

**EVASÃO E ABANDONO ESCOLAR NO ENSINO  
FUNDAMENTAL:  
PERCEPÇÕES A PARTIR DA GESTÃO ESCOLAR**

**SCHOOL DROPOUT IN ELEMENTARY SCHOOL:  
PERCEPTIONS FROM SCHOOL MANAGERS'S**

**ABANDONO ESCOLAR EN LA ESCUELA PRIMARIA:  
PERCEPCIONES DE LA GESTIÓN ESCOLAR**

**Camila da Cunha Nunes**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9056-1853>

**Juliana Pedroso Bruns**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9310-1892>

**Aline Thaís Siegel**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7690-5987>

**Ana Lúcia Damasio Stacheski**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2466-1888>

**Resumo:** No Brasil, a evasão e o abandono escolar preocupam, principalmente no que se refere às escolas públicas, sendo um desafio, não somente da esfera governamental nacional, mas também estadual e municipal. Diante disso, objetiva-se analisar as percepções dos gestores que atuam no ensino fundamental nas escolas municipais de Educação Básica do município de localizada no vale do Itajaí (SC) sobre a problemática da evasão e abandono escolar. Para tal, realizou-se uma pesquisa qualitativa e de campo. Participaram 17 gestores da Rede de Ensino Municipal de Brusque, das 17 escolas municipais que ofertam o ensino fundamental. Como fonte de dados foi utilizado entrevista semiestruturada com o recurso de gravador, e dados disponíveis no sistema do Programa de Combate à Evasão Escolar (APOIA). A análise e interpretação dos dados foi realizada a partir da análise de conteúdo. Os resultados evidenciaram que entre os principais fatores que colaboram para a evasão ou abandono escolar estão a falta de comprometimento da família; desestímulo e desinteresse dos alunos nas atividades; e discrepância entre idade/série ocasionados pela retenção escolar.

**Palavras-chave:** Escola. Evasão escolar. Abandono escolar.

**Abstract:** In Brazil, dropping out and dropping out are of concern, especially with regard to public schools, being a challenge not only at the national government level, but also at the state and municipal levels. Given this, the objective is to analyze the perceptions of managers who work in elementary school in municipal

schools of Basic Education in the city of Itajaí Valley (SC) about the problem of dropping out and dropping out. To this end, a qualitative and field research was carried out. Seventeen managers from the Brusque Municipal School, from the 17 municipal schools that offer of elementary school participated. As a data source we used a semi-structured interview with the recorder feature, and data available in the system of the School Dropout Program (APOIA). Data analysis and interpretation was performed based on content analysis. The results showed that among the main factors that contribute to dropout are the lack of family commitment; discouragement and disinterest of students in activities; and discrepancy between age / grade caused by school retention.

**Keywords:** School. School dropout. Dropout.

**Resumen:** En Brasil, el abandono escolar y el abandono escolar son motivo de preocupación, especialmente con respecto a las escuelas públicas, ya que son un desafío no solo a nivel del gobierno nacional, sino también a nivel estatal y municipal. Ante esto, el objetivo es analizar las percepciones de los gerentes que trabajan la escuela primaria en las escuelas municipales de Educación Básica en la ciudad del Valle de Itajaí (SC) sobre el problema del abandono escolar. Para ello, se realizó una investigación cualitativa y de campo. Participaron diecisiete gerentes de la Escuela Municipal Brusque, de las 17 escuelas municipales que la escuela primaria. Como fuente de datos, utilizamos entrevistas semiestructuradas con la función de registrador y los datos disponibles en el sistema del Programa de abandono escolar (APOIA). El análisis e interpretación de los datos se realizó en base al análisis de contenido. Los resultados mostraron que entre los Principales factores que contribuyen al abandono o al abandono están la falta de compromiso familiar; desaliento y desinterés de los estudiantes en actividades; y discrepancia entre edad / grado causada por la retención escolar.

**Palabras clave:** Escuela. Abandono escolar. Abandono.

## 1 INTRODUÇÃO

No Brasil, a evasão e o abandono escolar preocupam, sobretudo, quando constatada nas escolas públicas, tanto estaduais como municipais. Essa realidade, traz à luz dos governantes (federais, estaduais e municipais) um desafio constante de enfrentamento para mudar essa realidade. Pode-se visualizar isso, pela representatividade que o tema vem ocupando. Ações como políticas públicas, voltadas para a sua diminuição, bem como o envolvimento de setores/entidades e, ainda, metas que refletem em tal aspecto nos Planos Nacionais de Educação ao longo dos anos e, sobretudo, no correspondente ao período atual (Plano Nacional de Educação 2014-2024), são manifestações dessa preocupação.

Exemplificando, no Brasil, segundo o Censo Escolar que corresponde ao período 2014-2015, há uma crescente da taxa de evasão na medida em que o aluno avança os anos finais do ensino fundamental, sendo que a taxa de evasão no 5º ano é de 3,0% e no 9º ano 7,7%; já no caso de abandono é de 1,3% e 3,6%, respectivamente. Esses dados sinalizam que há uma evasão de 6,5% nos anos finais do ensino fundamental em escolas municipais, com maior incidência em escolas das áreas rurais. Se comparado ao período de 2007-2008 as taxas estavam diminuindo, mas no período de 2014-2015 novamente tornou a aumentar (INEP, 2017).

No estado de Santa Catarina referente ao mesmo período 2014-2015, a taxa de evasão nos anos finais foi de 4% (INEP, 2017). Além disso, verificou-se no Relatório de Avalia-

ção do Plano Municipal de Educação de Brusque (BRUSQUE, 2015) referente ao período de 2016 a 2017, que no município o percentual de pessoas de 6 a 14 anos que frequentam o ensino fundamental é de 93,70%, no entanto, o percentual de pessoas de 16 anos com pelo menos o ensino fundamental concluído cai para 74,50%, o que representa defasagem escolar, e a necessidade de iniciativas para o alcance da meta prevista no Plano Municipal de Educação de 90% até 2025 (BRUSQUE, 2018a).

“Nesse contexto, alunos com mais de 15 anos, estudando no ensino fundamental são considerados com defasagem escolar” (IBGE, 2015, p. 57). No ano de 2010, o estado de Santa Catarina, registrou que de 15,99 a 20,00% da população com 15 a 17 anos de idade estava estudando no ensino fundamental (IBGE, 2015). Sabe-se que essa defasagem escolar pode ocasionar o próprio processo de evasão e abandono escolar. A evasão não ocorre somente em escolas de uma Rede específica, mas em todas as Redes de Ensino e em unidades urbanas e rurais.

Mais precisamente no município de Brusque, escopo deste projeto, salienta-se que foi registrado no ano de 2015, em Brusque pelo Conselho Tutelar o número de 528 casos de evasão e infrequência atendidos pelo Conselho. Em 2013 e 2014, a estatística permaneceu acima dos 310 casos. Esses dados são apenas os atendidos pelo Conselho Tutelar, pois o primeiro contato com os pais/responsáveis, é feito pela escola ao registrar cinco faltas consecutivas ou sete alternadas no mesmo mês. Conforme relatado por Neide Dalmolin, conselheira no município, a maior ocorrência das evasões é a partir do 7º ano do Ensino Fundamental (CONSELHO..., 2016). Nos últimos anos, no sistema do Programa de Combate à Evasão Escolar (APOIA) há 253 casos registrados em 2016; em 2017, 167 casos; e, em 2018 há 235 registros, em alguns casos aponta reincidência de uma mesma criança, o que sinaliza que é um problema recorrente e que a sua incidência oscila com o passar dos anos (BRUSQUE, 2018b).

Informações mais recentes, atestam que essa problemática paira sobre a região<sup>1</sup> de Brusque, pois o número de ocorrências para registrar o abandono escolar aumentou.

Nos anos de 2017 e 2018 foram abertos 1.201 procedimentos para apurar a evasão escolar de crianças e adolescentes de Brusque, Guabiruba e Botuverá. Após a realização desses procedimentos, 611 alunos retornaram aos estudos. O número que preocupa, no entanto, é outro: os 590 alunos que nem os professores, nem os pais, nem o Conselho Tutelar e nem o Ministério Público conseguiram que retornassem à escola durante os últimos dois anos. A evasão escolar se mostra, portanto, um problema recorrente na região de Brusque. Motivados por inúmeros fatores, adolescentes e crianças estão deixando de ir à escola, e o retorno que se consegue com tentativas de todos os órgãos é de 50,8% dos estudantes (REIS, 2018, n.p).

---

1 Como região de Brusque compreende-se o próprio município de Brusque mais seus municípios limítrofes.

Os dados, justificam e atestam a necessidade de um estudo mais apurado, objetivando conhecer os determinantes da evasão e abandono escolar, para que se possa projetar estratégias de enfrentamento dessa problemática. Por meio do conhecimento da realidade, poder-se-á propor ações de monitoramento e acompanhamento pedagógico com vistas a minimizar o problema. A evasão e abandono são problemáticas e realidades vividas diariamente pelas unidades escolares e, ao que parece, está longe de serem superadas, indo além do ato do estudante estar presente na escola e/ou na sala de aula. A diferença entre evasão e abandono foi empregada no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e nesse caso o conceito técnico de abandono é diferente de evasão. Abandono quer dizer que o estudante deixa a escola num ano, mas retorna no ano seguinte. Evasão significa que o estudante sai da escola e não volta mais para o sistema (INEP, 1998). Diante da polissemia de significados atribuídos, neste estudo, compreende-se evasão quando o aluno deixa o processo de escolarização sem completá-lo e, abandono quando o aluno se retira da escola por um período sem dar qualquer tipo de justificativa a escola, mas posteriormente retoma os estudos na mesma escola ou em outra unidade de ensino.

Habitualmente, a evasão correlaciona-se a fatores internos e externos à unidade escolar, como o despreparo de professores e/ou desinteresse do estudante, ensino pouco atrativo, não incentivo familiar, assim como, a distorção idade-série, isto é, “[...] dos estudantes que frequentavam ensino fundamental regular com idade dois anos ou mais acima da adequada para a série/ano que frequentam” (IBGE, 2014, p. 105). Comparativamente, a proporção de pessoas de 13 a 16 anos de idade que frequentam ensino fundamental regular com distorção idade-série, no Brasil entre os anos 2004 a 2013 diminuiu de 47,1 para 41,1, respectivamente (BRASIL, 2014), no entanto, esses dados ainda são preocupantes.

Conseqüentemente, esses números, impactam no indicador de resultados educacionais qualitativos para a educação básica, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), para o município de Brusque, a meta projetada para os anos finais do ensino fundamental para 2017 era média de 5,6, no entanto, atingiu-se 5,0. Mesma dificuldade é observada pelo estado de Santa Catarina, foi projetado 5,7 e atingiu-se 5,2 (INEP, 2018). O IDEB é uma forma de monitoramento do desempenho educacional que reúne, em um só indicador, dados do fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações (INEP, 2015).

A constante mudança na forma de conceber as relações sociais e, principalmente, a transição infância e adolescência por que passam os estudantes dessa faixa etária, são fatores que contribuem para tal. Desse modo, apesar de haver formas de registro quando há casos de alunos ausentes por meio do APOIA, que objetiva [...] garantir a permanência na escola de crianças e adolescentes de 4 a 17 anos, para que concluam todas as etapas da Educação Básica [...], promovendo o regresso à escola daqueles que abandonaram os estudos sem concluí-los integralmente (SANTA CATARINA, 2015, p. 9), não há iniciativas a partir desses dados que buscam enfrentamento no município de Brusque. Ao mesmo

tempo, os dados registrados no sistema são utilizados apenas para encaminhamentos entre escolas, Conselhos Tutelares e as Promotorias de Justiça da Infância e Juventude, a Secretaria Municipal, a Gerência Regional de Educação, a rede de atenção a saúde e de assistência social local, os Conselhos Municipais dos Direitos da Criança e do Adolescente, da Assistência Social, da Educação e da Saúde, entre outros (SANTA CATARINA, 2015).

Diante dessas considerações, objetiva-se analisar as percepções dos gestores que atuam no ensino fundamental nas escolas municipais de Educação Básica do município de Brusque (SC) sobre a problemática da evasão e abandono escolar.

## **2 EVASÃO E ABANDONO ESCOLAR: IMPLICAÇÕES E COMPREENSÕES**

A evasão e o abandono escolar comprometem a universalização da educação e o “[...] pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988). Além disso, acarreta em consequências no processo de escolarização do estudante, interferindo na oportunidade de acesso e permanência. Também, como consequência, impacta negativamente na erradicação do analfabetismo. Origina-se principalmente, na transição dos estudantes para os anos finais do ensino fundamental e com maior ênfase no ensino médio.

Embora ocorram esforços do ponto de vista conceitual para definir a evasão e o abandono escolar, não há um consenso. A sua polissemia é resultado do parâmetro que se utiliza como referência para conceituação. Diante disso, a evasão, pode ser compreendida como “[...] o ato de evadir-se, fugir, abandonar; sair, desistir; não permanecer em algum lugar. Quando se trata de evasão escolar, entende-se a fuga ou abandono da escola em função da realização de outra atividade” (RIFFEL; MACALAME, 2010, p. 1).

Partindo de uma compreensão técnica, evasão e abandono, são compreendidos de forma distinta. Isto é, “abandono quer dizer que o aluno deixa a escola num ano mas retorna no ano seguinte. Evasão significa que o aluno sai da escola e não volta mais para o sistema” (INEP, 1998). Nesse caso, o índice de evasão é composto pelo “[...] número de educandos que, em condições adversas e hostis do meio, não completaram um determinado período de formação” (PARANÁ, 2012, p. 8).

Também, o abandono pode se caracterizar “[...] quando o aluno se afasta do Sistema de Ensino, desiste das atividades escolares que frequentava, sem solicitar transferência” (PARANÁ, 2012, p. 8). Nesse caso, a garantia de acesso e permanência vem à tona infringindo os direitos sociais da criança e do adolescente. O acesso e permanência no processo de escolarização é assegurado Constitucionalmente (BRASIL, 1988) e, também pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), ao conceber a educação como dever do Estado garantida mediante a oferta de educação básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos de idade (BRASIL, 1996).

Apesar dos diferentes olhares, habitualmente a evasão e o abandono – podem ser percebidos – como resultante de fatores internos e externos (SILVA FILHO; ARAÚJO, 2017) tendo como parâmetro as instituições de ensino. Caracterizam-se como internos os relacionados a escola, resultantes de fatores por ela mediados. Já os externos estão relacionados ao contexto social que rodeiam os estudantes e determinam as suas ações. Ambos, evasão e abandono, são relacionados em alguns casos ao fracasso escolar (MADALÓZ; SCALABRINE; JAPPE, 2012).

Dentre os fatores internos e externos, podem ser provenientes e decisivos na escolha de ficar ou não na escola: “drogas, tempo na escola, necessidade de trabalhar, excesso de conteúdo escolar, alcoolismo, localização da escola, vandalismo, falta de formação de valores e preparo para o mundo do trabalho, [...]” (SILVA FILHO; ARAÚJO, 2017, p. 36); além desses, outros estão relacionados “a dificuldade nas disciplinas, ânsia por uma escola diferente, percepção de melhores oportunidades de trabalho com a continuidade dos estudos e a importância atribuída na escolha à escola” (SOARES *et al.*, 2015).

Também são mencionadas, questões familiares, que envolveram a mudança de bairro e cidade, trabalhar, casar-se ou ter filhos; outro aspecto, envolve tipos de violência simbólica ou física, manifestos em sentir-se marginalizado e brigas com colegas; e, estar reprovado e não gostar de estudar (AURIGLIETTI; SCHMIDLINLÖHR, 2014). Outros aspectos evidenciados são: “[...] pouca utilização de tecnologias educacionais que motivem os alunos e contribuam nos processos de ensino-aprendizagem, precariedade na estrutura escolar e curricular, pouca capacitação dos professores e a falta de investimentos por parte do governo” (CABRAL, 2017, p. 1).

Além disso, não se sentir participe do processo também parece contribuir para o aumento desses indicadores sociais. A utilização de métodos didáticos pouco atrativos e/ou ultrapassados, “[...] ou de uma prática cristalizada como por inexperiência, acabam por desenvolver o conteúdo de forma descontextualizada e sem sentido para o aluno” (SILVA FILHO; ARAÚJO, 2017, p. 45). Sendo assim, quando o aprendizado é pouco assimilado e desconexo com a sua realidade, sem uma aplicabilidade, surgem tendências à evasão e abandono escolar (SCHULTHEISS; STEAD, 2004).

Considerando esses fatores, sabe-se que o próprio abandono ocasionado no ensino médio culmina com um processo de desengajamento a longo prazo da escola e tem profundas consequências sociais e econômicas para os alunos, suas famílias e suas comunidades. Isto significa que pode se manifestar devido a causas de etapas de escolarização anteriores (CHRISTLE; JOLIVETTE; MICHAEL NELSON, 2007).

A variabilidade de elementos elencados, demonstram que cada realidade atribui relevância diferente as práticas sociais, neste caso, ao processo de escolarização e a sua primazia. Outra forma de classificação, sugere como causa fatores endógenos e exógenos (AURIGLIETTI; SCHMIDLINLÖHR, 2014) que embora denominado de forma distinta, se aproximará dos fatores citados anteriormente.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para responder ao objetivo proposto, realizou-se uma pesquisa qualitativa e de campo. Na pesquisa qualitativa busca-se interpretar a realidade estudada a partir de como ela é, “[...] dentro dos seus contextos naturais, tentando entender, ou interpretar, os fenômenos em termos dos significados que as pessoas lhes atribuem” (DENZIN; LINCOLN, 2011, p. 3). A pesquisa de campo “[...] consiste na busca de informações nos locais onde elas se encontram, conforme elas se encontram” (RAUEN, 2015, p. 163).

Os participantes envolvidos no desenvolvimento da pesquisa foram os 17 gestores das 17 escolas municipais que ofertam o ensino fundamental, sendo que entrevistou-se um gestor de cada unidade de ensino. Entende-se a partir de Luck (2009, p. 22) gestores como:

os profissionais responsáveis pela organização e orientação administrativa e pedagógica da escola, da qual resulta a formação da cultura e ambiente escolar, que devem ser mobilizadores e estimuladores do desenvolvimento, da construção do conhecimento e da aprendizagem orientada para a cidadania competente. Para tanto, cabe-lhes promover a abertura da escola e de seus profissionais para os bens culturais da sociedade e para sua comunidade. Sobretudo devem zelar pela constituição de uma cultura escolar proativa e empreendedora capaz de assumir com autonomia a resolução e o encaminhamento adequado de suas problemáticas cotidianas, utilizando-as como circunstâncias de desenvolvimento e aprendizagem profissional.

Ainda para Luck (2009, p. 22): a equipe de gestão é composta por: “diretor escolar, [...] diretores assistentes ou auxiliares, coordenadores pedagógicos, supervisores, orientadores educacionais e secretários escolares”. De modo a manter a privacidade de cada gestor entrevistado, utilizar-se-á no decorrer do texto a letra G para designar os Gestores participantes, seguidos do número de ordem da coleta dos dados, a saber: G1, G2, G3, e assim sucessivamente, até o G17. Além disso, as falas serão grifadas em itálico para melhor visualização e não será distinguido o sexo dos participantes.

Dos G entrevistados, percebeu-se a predominância da formação em Pedagogia, oito são pedagogos, além de Pedagogia, o G13 também possui Magistério e o G17 História. Dois G são graduados em Educação Física e dois em Estudos Sociais. O G3 é graduado em História e Educação Física, G7 em História e Letras e G8 é historiador. Além disso, G11 possui formação em Letras e G4 em Ciências. Além da formação no Ensino Superior, com exceção de dois entrevistados, todos os outros apresentaram um ou mais cursos de especialização, a saber: 13 são especialistas na área de gestão escolar; quatro mestres em educação; G4 possui quatro especializações.

O tempo de desenvolvimento de atividades de gestão nas escolas em que a pesquisa foi realizada, variou de três meses a 24 anos, sendo que, nove estavam na gestão entre três meses e três anos; seis a mais de três anos até 10 anos; e, dois a mais de 10 anos

atuando na área da gestão na mesma instituição escolar. Apenas dois G sempre desenvolveram atividades na área de gestão. Os outros 15 entrevistados foram professores antes de serem G, alguns na Educação Infantil, outros Anos Iniciais.

Para oportunizar a percepção dos G realizou-se uma entrevista semiestruturada, utilizando o recurso do gravador para o registro, com cada um dos G de modo individual. Também, utilizou-se de dados disponíveis no sistema do APOIA. Os materiais obtidos foram considerados em sua totalidade, pois são ricos em descrições de situações e ocorrências.

A análise e interpretação dos dados foi realizada mediante a análise de conteúdo, realizada manualmente. A análise de conteúdo “[...] se configura como um conjunto de vias possíveis, [...], para o desvelamento do sentido do conteúdo (RAUEN, 2015, p. 545). Foram realizados os seguintes procedimentos: a *organização da documentação*, entendida como transcrição das entrevistas e a *exploração e análise dos dados*, das fontes de dados qualitativos como as palavras e frases, a partir de sua incidência; *representação dos dados*, por meio da discussão em categorias de análise. Em seguida, foi realizada a *interpretação dos resultados*, na qual, os dados foram relacionados e distanciados, e, confrontados com o referencial teórico existente.

As reflexões realizadas, derivam de investigação resguardada eticamente sob o Parecer 3.350.091 e Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) número 13829119.8.0000.5636 concedido após a aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa.

#### 4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Percebeu-se que os motivos que podem ocasionar a evasão e o abandono escolar no ensino fundamental, a partir da percepção dos G, são: a **influência familiar; perspectiva de vida; reprovação; trabalho; dificuldade de aprendizagem e transferência de escola**. Por vezes, percebeu-se que a combinação de dois ou mais desses motivos levou o aluno ao abandono e/ou evasão; alguns evidenciados no relato de G3:

São vários intemperes ao longo do processo (...) os pais são obrigados a trabalhar e por isso estão ausentes na vida do filho, [...] muito tempo nas redes sociais [...] na escola tem regras e em casa não tem por isso eles querem ficar em casa [...] a reprovação, reprova um, dois anos aí desiste [...] estão sempre se movimentando, mudam de casa e de escola direto [...]).

Unanimemente, o principal responsável em ocasionar evasão/abandono, segundo os G, é a **família**, devido à falta de incentivo. É de suma importância e é obrigação da família acompanhar os filhos durante a sua trajetória escolar, conforme descrito no artigo 229 da Constituição Federal: “os pais têm o dever de assistir, criar e educar os filhos menores”. Ademais, direito também assegurado no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional. G4 salientou que esse dever vem sendo

esquecido pelos pais, “*que veem a escola apenas como um espaço onde são obrigados a deixar os filhos [...] não veem a importância de uma formação para os filhos e não dão muita importância se eles estão ou não estão na escola*”.

O relato de G4 aliada à questão da estrutura familiar que foi evidenciada também como resultando na evasão, deixa margens para a interpretação de que a família, muitas vezes, não está cumprindo seu papel legal e ainda, seu papel de incentivo. Evidência expressa por G6 ao manifestar que, “*não tem aquele pulso firme em casa né, porque por mais que a gente chame os pais pra comunicar que ele tá indo mal, faltando, que tem sono, não se interessa... com todas essas tentativas [...] a gente não tem uma resposta positiva de casa, é como se a gente lutasse sozinho...*”.

G13 complementa, observando que

tem alguns alunos [...] como a família não tem essa estrutura pra levar as vezes num neurologista ou numa psicóloga né... então isso vai ficando, vai ficando... e acaba atrapalhando bastante ... ou [...] um aluno que precisa de apoio pedagógico mesmo, que ajudaria nessa questão da evasão né... porque tem crianças que precisam... não seria pra todos né! Então, tudo é uma questão assim [...] envolve muito a estrutura familiar também.

O G1 igualmente expõe a questão familiar como um indicativo de evasão escolar e observa “*eu friso a questão familiar, é muito importante... claro que a nota também as vezes desmotiva o aluno... quando ele percebe que não tem mais possibilidade de passar em função da própria estrutura familiar que os pais não apoiam, os pais não incentivam, os pais não cobram [...]*”. O G9 do mesmo modo observa que não concorda que a retenção escolar seja um motivo de evasão e sim, a falta de apoio familiar, “*olha eu não acredito que o rendimento escolar seja um indicativo porque quando a família se importa com a educação, quando ela valoriza e dá importância na vida do seu filho não ocorre evasão...*”. (G17) também expõe que “*a gente tenta, a gente chama as famílias, a gente busca essa conscientização para as famílias*”. Pelos relatos, é evidente que há uma falta de diálogo entre a família e a escola e “*essa ausência de compreensão sobre o papel conjunto da escola e da família no desempenho escolar de estudantes interfere diretamente no modo como ambas estabelecem suas relações*” (ALBUQUERQUE; AQUINO, 2018, p. 315).

Quanto a quais ações poderiam ser desenvolvidas pela comunidade escolar para combater o abandono e a evasão, percebeu-se novamente que a participação da família e da comunidade é fundamental para a permanência dos alunos nas escolas, pois “*se a família, ela é presente na escola, se ela é uma família atuante o aluno não abandona né!*” (G3); ainda para G9, também perpassa o contexto familiar, e que, diante disso, “*[...] conseguindo fazer com que os alunos gostem de estar na escola, é um bom começo porque para atingir as famílias teria que ser um trabalho mais amplo intersetorial com o poder público dando suporte a saúde emprego e condições melhores de vida*”. Para romper com a evasão ou o

abandono escolar, é necessário *“fazer a família entender que é somente através da educação que esse aluno tem chance, tem alguma chance de ter um emprego melhor né, seria isso!”* (G2).

Nas escolas, é muito comum os educadores conferirem à posição social das famílias e ao contexto sociocultural o fracasso escolar dos estudantes. Neste contexto, a culpa do fracasso escolar é totalmente vinculada ao aluno e determinada por suas condições sociais e carência cultural, um ponto de vista determinista e tendencioso, que confere à realidade um caráter inabalável e desconsidera a possibilidade pragmática de encontrar soluções para os problemas, predestinando o aluno ao fracasso escolar (SOUZA; SILVA, 2018).

Nóvoa (2009) reflete sobre as responsabilidades que a escola toma para si e as denomina de “escola no centro da coletividade”, ou seja, uma instituição empenhada em causas sociais, assumindo para si o papel de “reparadora” da sociedade, uma escola denominada pelo autor como transbordada de conteúdos, pois procura compensar as deficiências da sociedade, chamando para si todas as missões possíveis. De certa forma, todos nos reconhecemos nesta escola que consagra nossas convicções, porém corre-se o risco de ao concentrar-se nas dimensões sociais, a escola acabe por conceder uma menor atenção às aprendizagens na qual, “primeiro estão os alunos, as suas necessidades e o seu desenvolvimento; depois vem o trabalho escolar propriamente dito” (NÓVOA, 2009, p. 60).

O autor supracitado discorre que muitos educadores se reconhecem nesse cenário, contudo, sem negar a importância das aprendizagens, pois,

alguém imagina que as questões da saúde e do bem-estar, físico e psicológico, não interferem no desenvolvimento e na aprendizagem [...]? Alguém se atreveria a pôr em causa o papel da escola na prevenção da toxicodependência ou na promoção de comportamentos saudáveis? [...] e assim por diante... mas, ao produzir estas justificações, estamos permanentemente a remeter para dentro da escola um conjunto de tarefas e de missões que são da responsabilidade primeira de outras instâncias e instituições (NÓVOA, 2009, p. 61).

Em relação ao papel legal, o ECA, em seu artigo 129, inciso V, em relação às Medidas Pertinentes aos Pais ou Responsável, determinada a “[...] obrigação de matricular o filho ou pupilo e acompanhar sua frequência e aproveitamento escolar” (BRASIL, 1990). Outro indicador esteve relacionado à **perspectiva de vida**, a falta de sonhos das crianças, *“eles não veem mais na escola um meio de atingir aquilo que eles querem na vida, aliás eles quase nem sonham mais”* (G2), ainda o G9 complementa, ao afirmar que *“essa falta de perspectiva acaba desencadeando outras dificuldades, como casos de gravidez na adolescência, em que a maioria das meninas não retornam mais para a escola”*.

Ainda esse mesmo indicador é acompanhado da falta de interesse, na qual segundo o G6, o aluno *“não tem mais interesse, não quer saber, não tem percepção de futuro, eles pensam que é só o hoje né, acordar, almoçar... vir para a escola tanto faz, amanhã é ama-*

*nhã!*". O G13 reforça a presença do desinteresse dos adolescentes: *“um desinteresse muito grande pelo estudo né, e aí eles acabam ficando em casa, não querem mais vir ou querem ir trabalhar e acabam saindo da escola”*.

A distorção idade-série, causada na maioria das vezes por sucessivas reprovações também foi evidente na fala dos G. Conforme manifesto:

[...] A questão da idade dos alunos. É que estes alunos por diversos motivos acabam reprovando muito, eles reprovam, reprovam. A gente tenta auxílio de outras formas, como a saúde, com psicólogos, mas eles acabam tendo esse número de reprovação (G17).

[...] Seja devido a reprovações né, a defasagem idade-série. As crianças já vêm dos anos iniciais com anos de retenção, então chega numa certa hora em que a idade série está muito distante, estão com 14 anos no sexto ano, estão com 16, 17 anos no sétimo, oitavo ano, essa defasagem é um fator muito propício tanto pra evasão quanto pro desestímulo (G11).

A **reprovação** geralmente é a consequência de uma série de ocorridos, como faltas, desinteresse, atos violentos. Em relação ao abandono escolar, Silva Filho e Araújo (2017, p. 44) retratam um apanhado geral:

em 203 estudos no assunto, chegam-se a algumas conclusões relevantes: notas baixas no início do processo educativo é um forte aspecto de previsão de futuro abandono; desempenho inadequado frequente costuma implicar reprovação; faltas, atos delinquentes e abuso de substâncias ilegais são fortes preditores de abandono.

Além da reprovação, outra justificativa para a defasagem idade-série vem da transferência de outras escolas, geralmente fora do estado de Santa Catarina:

às vezes eles vem de outra escola, de outra realidade, às vezes já são mais velhos. A gente tem aqui na escola um menino que veio de fora de X<sup>2</sup> anos no 5<sup>o</sup> ano, pensa quando chegar nos anos finais, completamente distante da faixa etária da turma! E por eles não estarem igualados eles vão se desestimulando, não se identificam mais com aquela realidade (G7).

A adaptação e transferência de escola é outro indicador que ficou em evidência nas entrevistas. No mesmo momento em que a entrevista foi realizada, um G estava tentando contato com uma mãe que mudou de casa, e relatou:

ela não fez a transferência do aluno, é um aluno ótimo, mas está quinze dias fora da escola. Eles mudam e não fazem a transferência do aluno. Há um fluxo até mesmo dentro do município e externo também, do Pará, por exemplo, recebemos

---

2 Omitida a idade para que não seja identificada

vários alunos. Às vezes eles chegam aqui em abril e eles não iniciaram ainda o ano letivo (G13).

Segundo o G3, esse fato das famílias estarem sempre se movimentando interfere na condição escolar do aluno, pois, devido a isto, não se possibilita a criação de vínculos. A mudança de localidade continua sendo um problema para as escolas:

eles se mudam e tu não tens como ir atrás, não tens o endereço, simplesmente fazem a mala e vão embora. Aí a gente tenta, conversa com o vizinho [...] a gente recebe muito aluno também, só ontem foram quatro, e o problema é que há uma diferença bem grande na aprendizagem (G13).

A dificuldade de aprendizagem também foi apontada como um indicador que acarreta a evasão e o abandono: “quando o aluno se percebe com grande dificuldade ele acha que não vai dar conta, se desestimula e acaba desistindo” (G4). Esse indicador vai ao encontro da família, o G6, afirma “que as dificuldades vão aumentando de acordo com a desestruturação familiar”.

Em algumas realidades escolares os G relataram que alguns alunos acabam abandonando a escola devido ao ingresso no mercado de trabalho.

Só querem trabalhar, aí começam como menor aprendiz ou mesmo arrumam empregos informais e não dão conta, então pro aluno pesa, mas eles querem ganhar dinheiro e isso é melhor do que estudar, de imediato aquele dinheiro resolve a situação deles, às vezes depende daquilo (G11).

Quatro G citaram que os alunos preferiam trabalhar do que estudar, sendo apontado como “[...] *uma questão cultural*” pelo G15. O G2 atribuiu “a culpa” dos alunos procurarem um trabalho ao “*governo, que não ampara a população, as famílias enfrentam problemas para sustentar a casa e o filho acaba tentando ajudar*”.

Além dos motivos mencionados pelos G, a partir dos dados disponibilizados pela Secretaria da Educação, do período de 2017 até maio de 2019 extraídos do Sistema APOIA, observou-se que os motivos cadastrados, se aproximam aos já mencionados pelos G e outros se apresentam, a saber: ausência de transporte; mudança de Unidade de Ensino; família não localizada para contato; problemas familiares; tratamento médico / saúde; desinteresse do estudante/família; viagem temporária; dificuldades de aprendizado; problemas de relacionamento no ambiente escolar; trabalho; gravidez; envolvimento com drogas; e, casamento; distorção idade / série; problemas emocionais.

Diante das evidências, tanto fatores intrínsecos como extrínsecos à escola, acabam por contribuir para o afastamento do âmbito escolar. Silva Filho e Araújo (2017, p. 39) também asseveram que os

fatores intrínsecos e extrínsecos à escola, como drogas, sucessivas reprovações, prostituição, falta de incentivo da família e da escola, necessidade de trabalhar, excesso de conteúdos escolar, alcoolismo, vandalismo, falta de formação de valores e preparo para o mundo do trabalho influenciam diretamente nas atitudes dos alunos que se afastam da escola. Esses obstáculos, considerados, na maioria das vezes, intransponíveis para milhares de jovens, engrossam o desemprego ou os contingentes de mão de obra barata.

Coincidindo com alguns dos motivos expressos na pesquisa, ao que podemos perceber, parecem estar muito próximos e até alguns sendo os mesmos, além de outros eventuais motivos que podem vir a desestimular o estudante e que, muito possivelmente, não são identificados. Dessa forma, impossibilitando ações por parte das entidades envolvidas.

No que se refere à fase/ano(s) do ensino fundamental que há maior ocorrência de abandono e/ou evasão escolar e por quê, dois gestores afirmaram que na escola em que eles trabalham não tinham enfrentado nenhum embate relacionado ao tema, justificando que no ensino fundamental, mais especificamente nos anos finais, eles sempre tentam conversar e acabam conseguindo trazer o aluno de volta, afirmando que este é um problema que acontece apenas no Ensino Médio na escola. O G16 relatou que *“eles querem realmente terminar o ensino fundamental né, [...] até porque assim, hoje na situação que nós estamos a maioria das empresas elas exigem o Ensino Médio para que eles possam ir pro mercado de trabalho”*.

Nenhum entrevistado citou o sexto ano, pois disseram que no sexto ano *“é tudo novidade, eles acabaram de sair dos anos iniciais e querem ser veteranos nesse nível”* (G6). A falta de maturidade também acaba segurando a permanência deles na escola. O G7 mencionou que era no oitavo ano, porque foi o único caso de evasão que teve conhecimento da escola e que logo depois foi encaminhado à Educação de Jovens e Adultos (EJA).

O G6, G8 e G17 estabeleceram o sétimo ano como fase de maior ocorrência, justificando a escolha por perceberem um grande número de reprovações, que já vem sendo empurrados no sexto ano porque existe aquele período de adaptação, mas *“começam com as faltas. Já entramos com o APOIA, aí já gera um desinteresse”* (G17) que vai causando a falta de motivação já citada anteriormente.

O G13, G11, G12, G14 e G4, localizaram entre o sétimo e o oitavo ano que visualizam maior evasão e/ou abandono, novamente trazendo a reprovação como causa e retornando ainda a outro indicador bastante discutido anteriormente, que é a família. A família que não incentiva o aluno que já está desmotivado e o fato de os pais não terem formação, muitas vezes colabora para a desistência do aluno. O G9 citou que o motivo que ele mais vê de evasão e abandono é a *“gravidez na adolescência”*.

Cinco entrevistados disseram que para a evasão acontecer independe da série, pois os causadores da evasão e do abandono acompanham a escola durante o ensino fundamental. Justificaram as afirmações com a maioria dos exemplos já citados no primeiro questionamento, da dificuldade de aprendizagem, distorção idade-série, mudança, entre

outros fatores como o trabalho. Isto parece ocorrer porque *“os adolescentes acham que são adultos o suficiente e começam a querer algumas coisas que muitas vezes os pais não podem bancar e aí deixam a escola por não sentirem a necessidade dos estudos”* (G10).

G15, ao citar que a evasão e/ou abandono independe da série, relatou um obstáculo relacionado ao fato dos alunos da escola fazerem o curso de Menor Aprendiz, pois: *“se o aluno tem médico, vai no horário da escola não do Instituição<sup>3</sup>, dentista mesma coisa ou resolver alguma questão familiar... o aluno tem que faltar por qualquer razão, tudo os pais sacrificam o horário da escola porque lá no Instituição ele não pode faltar”* (G15). Os pais usam de uma centralidade do trabalho na vida da família e deixam a impressão de que tudo que é feito é mais importante do que a escola.

Assim como em outros contextos, todos os G têm conhecimento de algum estudante que abandonou ou evadiu-se da escola enquanto estava nos anos finais do ensino fundamental, que por vezes não era da escola em que eles trabalhavam, mas que tinham conhecimento de que ocorria com frequência em algumas localidades. O G17 citou que organiza um trabalho de prevenção: *“a gente faz um trabalho de conscientização e profissionalização, porque depois que eles chegam numa idade que eles perdem o interesse a gente não consegue mais que eles fiquem e permaneçam na escola”*.

Alguns G aproveitaram para ilustrar suas respostas usando a evasão/abandono que aconteceu na escola na qual são gestores para apresentar as ações que foram desenvolvidas no caso. O G6 detalhou um caso específico:

é o terceiro ano que o aluno vai reprovar por falta. A gente chama, não vem! Conversa por telefone, aciona o APOIA, faz todo o processo administrativo e ele volta quando tem vontade... vem uma, duas vezes por semana... se está legal pra ele, ele vem, se ele sabe que tem prova ele já não vem! Então, é muito complicado porque tu vás ter que demonstrar pra todos por A mais B tudo o que a escola fez para que ele não reprovasse, mesmo relatando as faltas diárias e colocando no APOIA, não vai pra frente! O Ministério Público até aplicou uma multa, mas a mãe não teve dinheiro pra pagar. Então isso vai se protelando por anos né!.

A maioria dos G afirmou que primeiro tentam ter uma conversa com os alunos e chamam a família para conversar, no intuito de resolver o problema com o diálogo e mostrando a importância de estar na escola, além de todos os prejuízos que ele pode ter estando fora dela: *“primeiramente vamos em busca da família, do diálogo com o aluno e com a família para tentar entender a situação e a causa da desmotivação, tentamos o que for preciso fazer e o que for possível para nós enquanto escola”* (G10). No sentido da escola se esforçar para combater a evasão e o abandono escolar, o papel do professor é muito importante.

3 Omitida o nome da Instituição para preservá-la.

A má relação entre professor e aluno, muitas vezes fria, mecânica e distanciada, ou a forma como a escola se organiza, principalmente dos curtos tempos de aula que cada professor tem em determinadas turmas, o qual é insuficiente para trabalhar conteúdos em sala, são outros fatores apontados como prejudiciais para a continuidade dos estudos dos jovens (PARANÁ, 2014, p. 3).

Outra ação descrita pelos gestores foi buscar auxílio no sistema APOIA. Em oito relatos ele foi citado. O APOIA é considerado como um sistema *“que em 30 dias de aula, se o aluno falta sete faltas alternadas ou cinco consecutivas existe o sistema APOIA que é um sistema de cadastramento dos alunos nesses casos, que quando a escola não consegue resolver passa então para o Conselho Tutelar através desse sistema”* (G12). Geralmente são os coordenadores que trabalham em conjunto com os professores para estar atentos ao número de faltas e as justificativas. O G11 citou que a família tem medo de que a direção acione o Conselho Tutelar: *“aí a gente aciona o Conselho, manda o comunicado pra família e tem funcionado graças a Deus; muitas famílias mantêm o filho na escola graças às ameaças do Conselho”*.

O G11 citou que as vezes o que vai resolver a situação não é o Conselho Tutelar obrigar o aluno a estar na escola, pois ele virá desmotivado, *“às vezes já são repetentes, a faixa etária não condiz com a da turma, então quando eles completam 15 anos a gente sugere pra eles participar da EJA”*. A EJA por vezes é uma saída que a escola encontra para que no mínimo os estudantes finalizem o Ensino Fundamental: *“[...] a gente tinha vários alunos fora da faixa etária e estavam vindo pouco, quando vinha era tudo bagunçado. Então a gente conseguiu fazer um nivelamento com eles e deixamos eles na EJA, a gente faz todo esse trabalho pra não deixar eles se evadirem”* (G7).

G5 e G14 exemplificaram casos que tiveram a intervenção da polícia, além do Conselho Tutelar e Ministério Público. Em um dos casos a mãe trabalhava o dia inteiro e sequer sabia que o filho não estava indo para a escola. Ao investigar o caso, a escola acionou a polícia, pois ele contou que *“não estava vindo para a escola por medo, pois ele tinha se envolvido em uma situação em que uma pessoa estava atrás dele o ameaçando então ele não estava saindo de casa”* (G5). Outra situação era de um aluno que desde a pré-escola apresentava *“comportamento muito inadequado na escola, foi levando, foi feito muito trabalho com ele, com o Conselho Tutelar, polícia militar, coordenadores, com o apoio da secretaria de educação com psicólogo, enfim [...]”* (G14). A escola utilizou-se de todos os recursos que julgou necessários para o caso, mesmo assim ele abandonou a escola. O artigo 56 do ECA evidencia a responsabilidade da escola nesses casos, comunicar o Conselho Tutelar: *“Art. 56. Os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicarão ao Conselho Tutelar os casos de: [...] II - reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares; III - elevados níveis de repetência”* (BRASIL, 1990).

Sobre como a gestão escolar age quando identifica um caso de possível abandono ou evasão escolar, a maioria dos entrevistados já se utilizou de exemplos para ilustrar sua resposta, alguns apenas repetiram o que já tinham mencionado. O registro no sistema

APOIA teve uma ênfase maior, junto com o Conselho Tutelar, aparecendo em conjunto com a importância que tem de a escola ter registros, todas as ações e decisões registradas em Ata, conforme apontado por G6: “[...] tem que ter registrado tudo, todas as vezes que a gente tentou contato com a família, tem que registrar no livro de ocorrências, colocar se a gente fizer o APOIA. Eu até deixo um espaço em branco no livro, para esperar um retorno dos familiares e registrar também, [...]”.

O G7 deixou transparecer que a escola precisa ter a sensibilidade de perceber que se a evasão/abandono ocorreu por problema psicológico, é importante que esse aluno seja encaminhado para o psicólogo. Alguns G (G3; G6; G12; G4) complementaram suas respostas novamente trazendo à tona a família, que o principal é o contato com a família: “eu tenho a maioria dos pais daqueles alunos mais problemáticos no meu whatsapp, então faltou um dia eu já tô ligando, passou três dias tô ligando pra casa e já pergunto se está acontecendo alguma coisa” (G3). “A mediação familiar é muito importante no momento em que o aluno demonstre interesse em sair da instituição antes da conclusão de seu curso, visto que, para muitos, a escola é a única fonte de informação, devido à sua condição social” (SILVA FILHO; ARAÚJO, 2017, p. 45).

Essa tentativa da escola tentar buscar o apoio da família por vezes é fracassada, pois segundo o G7, “geralmente a família que é o problema, às vezes o filho até rende muito pela família que tem!”. O G13, juntamente com as ações desenvolvidas pela escola citou como exemplo um caso de transferência que a mãe não vai na escola pegar os documentos necessários, conforme relato: “já vai ser a segunda semana que ele vai estar fora da escola [...] celular dela ela não atende mais, mas a gente tem o do local de trabalho dela, a gente liga todo dia para ela. Ela prometeu vir ontem, mas não veio[...] a mãe não gosta que ligue para o trabalho, ela xinga, reclama, mas faz parte do nosso ofício” (G13).

Com base nesse ofício e realizando uma reflexão acerca das vivências dos G, solicitou-se quais ações podem ser desenvolvidas no contexto escolar para que esse abandono e/ou evasão não ocorram, alguns entrevistados reforçaram o que já haviam dito anteriormente, como a importância de chamar o aluno para conversar, pois às vezes a palavra do professor consegue ter influência sobre a decisão dos alunos, envolvendo o aluno com atitudes positivas.

Foi evidenciado o papel da escola, relacionando desde a parte estrutural até a criatividade dos professores e da escola:

o primeiro passo é a escola estar bem estruturada e oferecer um ensino de qualidade atrativo ao aluno, esse é o primeiro passo. Se nós temos bons profissionais, uma escola de qualidade, oferecendo um ensino atrativo, interessante, com certeza o aluno vai estar inserido, vai gostar de participar e de estar na escola. [...] Estudar de fato não é uma tarefa fácil, é árduo, então nós temos que fazer que isso seja interessante para os alunos (G4).

O G13 citou um projeto que existiu há alguns anos, chamado “Projeto Classe de Aceleração”, que atualmente seria a correção de fluxo:

a gente pega esses alunos que estão fora da idade, coloca em outra turma e faz todo um trabalho diferenciado com ele e trabalhar tudo. Porque esse aluno tem uma autoestima baixa, não é apenas uma dificuldade. Trabalhar de um jeito diferenciado com os alunos para conseguir certifica-los no final do ano, mas não apenas certificar, realmente produzir conteúdo com professor selecionado e capacitado (G13).

Outra ideia mencionada para combater a evasão e o abandono esteve relacionada ao projeto Mais Educação: *“em 2015 existia o projeto, que era voltado mais para a parte da cultura e dos esportes, então essa criança ficava o período integral na escola, criava um vínculo maior com a escola, não queria perder essas coisas, hoje esse projeto ainda existe, mas um pouco diferente”* (G3). O relato de G3 se assemelha ao que o G11 relatou sobre a presença das crianças no contraturno escolar, porém não voltado tanto à área cultural, mas como um reforço, com atividades extracurriculares: *“pegar esses alunos dos anos finais que tem problemas para ajudar eles a se desenvolverem, um projeto para ir recuperando essas crianças no decorrer do processo, para evitarmos ao máximo a reprovação, pois ela é um caminho muito perto do abandono”* (G11).

No ECA, é evidenciado o papel do governo em conjunto com a família, em acompanhar a frequência dos estudantes: *“§ 3º Compete ao poder público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsável, pela frequência à escola”* (BRASIL, 1990). O G9 ressaltou a importância do incentivo do poder público: *“maior investimento e valorização da educação por parte do poder público”*. O G14 trouxe a ideia de iniciativas culturais para serem realizadas na escola:

na área cultural com biblioteca, na área de informática, com laboratório, a inclusão, onde nós temos todo um trabalho de equipe, parcerias com a secretaria de saúde, da equipe do NASF com psicólogo, assistente social que acompanha nosso trabalho, a quadra de esportes que fica aberta ao final de semana, capoeira de noite na escola [...] a escola tem se desdobrado no sentido de fazer com que o aluno se sinta atraído e mesmo assim ainda tem casos que escapam da gente.

Por fim, o assunto chegou novamente no tema família. Os G que abordaram a temática falaram que geralmente precisam realizar uma cobrança efetiva para os pais participarem das ações que a escola promove e que a escola precisa cobrar a responsabilidade dos pais com as crianças: *“tem que chamar a mãe já tem que intimar a mãe, ela tem que assinar um termo de que ela é responsável pela criança. Tem que usar a obrigatoriedade de ela trazer a criança para a escola [...] chamar a família e dizer que os adultos são os responsáveis, que a criança tem que estar na escola independente dos problemas, a não ser que seja de saúde, claro”* (G6). O G4 citou que o segundo passo seria um assessoramento para

a família: *“deveria ter um órgão, uma política pública que busque pelas famílias”*. Poderia funcionar com algum termo de responsabilidade para os pais assinarem, no entanto, não são todos os pais que comparecem quando chamados e isso acaba dificultando as tentativas de auxiliar o aluno e sua família.

Verificou-se que é desenvolvido ações em parceria com o Conselho Tutelar, exceto em uma escola que não, pois no momento não apresentava casos de evasão ou abandono. As ações desenvolvidas apontadas pelos gestores, perpassam pelo cadastro no Sistema APOIA, citado por G2; G4; G6; G7; G8; G9; G10; G11; G12; G13; G15 e G17, contudo, G12 enfatiza que além do APOIA *“está tendo um trabalho com a polícia militar e que eles têm vindo nas escolas uma vez por mês para fazer um trabalho de formação de cidadão”*. O G5 e o G14 também relataram que o Conselho Tutelar tanto no ano passado quanto nesse ano promoveu oficinas para a comunidade escolar antes do ano letivo, orientando sobre questões de evasão e da família e, também, o G5 enfatizou que *“[...] a polícia militar também tem feito um trabalho nas escolas sobre formação do cidadão”*.

Entretanto, G7, evidenciou alguns percalços durante a utilização do sistema APOIA, observando que se *“entra num site que é bem, vou dizer assim, bem difícil de lidar [...] é um site pesado, difícil, as coisas não salvam, então as vezes tem que fazer várias vezes. Então, nem a parte ali de tecnologia que é só preencher um formulário, a coisa é fácil!”*. Além disso, G2, G3 e G11, expuseram que por vezes *“nós temos muito pouco apoio do Conselho Tutelar, é tudo muito lento né... as vezes até omisso, quando a escola precisa o conselho demora muito pra agir né... e isso dificulta”* (G2); *“o conselho tutelar é muito complicado, pois alguns que passam por lá são atuantes, outros não né! Então, assim a gente fica à mercê da boa vontade deles né!”* (G3); *“eles não vão cumprir toda a nossa demanda né... às vezes a gente passa coisas pra eles e eles dizem que não dá ou a demora né [...] teria que ser muito mais ágil..”* (G11). Nesse sentido, *“o problema da qualificação parece o nó da questão, portanto, a identidade do Conselho está estreitamente relacionada à aquisição de habilidades, por um lado, e ao processo de legitimação, por outro”* (FRIZO; SARRIERA, 2006, p. 208).

Já, o G8 observa que quando acionado *“o Conselho Tutelar rapidamente na maioria das vezes acaba entrando em contato com a família ou indo na casa da criança”*, porém, *“as vezes o Conselho Tutelar também só manda a criança voltar pra escola mas não dá um suporte, não dá um amparo... pra ele o importante é a criança estar na escola, mas o quê que motiva estar na escola, parece que não é observado... ainda esse suporte com a família!”* (G7).

Quanto ao o que acreditam que precisa ser pensado em termos de políticas públicas para combater a evasão e o abandono escolar, G2, G3, G4, G5, G9, G10, G12, G14, G15 e G16, relataram que é necessário uma valoração da educação por parte das políticas públicas, além da necessidade de existir *“escolas mais bem adaptadas para que o aluno queira ficar na escola, goste da escola... com professores treinados para trabalhar com aqueles*

*alunos que tem [...] dificuldades e então principalmente fazer uma escola mais agradável” (G2), é necessário “que os governos pensem realmente que isso precisa nas escolas e a educação é primordial. A educação é em primeiro lugar!” (G16). Pérez Gómez (2015) discorre que o currículo convencional da escola, baseado em perguntas que têm uma única resposta previamente memorizada, não pode inspirar nos alunos a paixão por aprender, investigar, descobrir e aplicar. A aprendizagem de conteúdos desconexos sufoca o desejo de conhecer, já que o envolvimento real do aluno nas atividades perpassa pelo entusiasmo em descobrir, sendo esta, condição essencial para que haja a aprendizagem bem-sucedida.*

Além disso, também foi enfatizado que com o investimento do poder público haveria mais recursos para a prática desportiva dos alunos nas escolas, pois “[...] eles gostam bastante!” (G12). O G1 relata que atualmente na escola em que gesta *“estamos com dois projetos agora pra justamente chamar esses jovens e esses adolescentes... estamos agora com o judô na escola e com o projeto de futsal feminino, então eles tem mais essas ocasiões pra que eles possam estar vindo na escola e fazer um trabalho diferenciado e com isso agregando a eles mais informações e mais motivos para eles permanecerem na escola”.*

Nesta direção de oportunizar outras atividades que atraiam os estudantes, para Pérez Gómez (2015, p. 29)

[...] é preciso reinventar a escola, para que ela seja capaz de estimular o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e emoções que são necessários para conviver em contextos sociais, heterogêneos, variáveis, incertos e saturados de informação e contextos caracterizados pela supercomplexidade.

A importância do investimento em políticas de auxílio às famílias também foi pontuada por G6, G7, G8 e G17. O G6, por exemplo, observa que *“acho que não precisaria algo tão amplo... acho que mais com a conscientização familiar”* e que *“temos um problema de questão de tratamento ou melhor de acompanhamento dos profissionais da saúde... porque assim, a escola encaminha por exemplo, pra um psicólogo... as famílias dependem do posto de saúde... [...]”* (G17), “[...] Enquanto a família estiver desestruturada, não tiver amparo, não existir carinho, não existir afeto, não existir controle e uma rigidez, [...] o dia tem 24h e a criança está aqui 4h, então... aonde é que tem que acontecer o diferencial? É na família!” (G7). O G8 complementa expondo que *“no meu entendimento as famílias deveriam ser responsabilizadas... quando é identificado uma família negligente essa família deveria passar por um programa, deveria passar por uma formação... não somente ir lá numa audiência e dizer um sim ou não, e ponto final”.*

Frizzo e Sarriera (2006), ponderam que as práticas de educação dos filhos são transmitidas através de tradições familiares, que só são interrogadas quando outros grupos ou instituições sociais confrontam seus saberes e práticas com as práticas familiares. É o caso da escola, por exemplo, que pode compor uma fonte de aprendizagem para os pais e para as crianças no que se relaciona às práticas apropriadas de cuidado com os filhos. É o caso,

também, da intervenção do Conselho Tutelar, que pode classificar como inadequadas certas práticas pedagógicas familiares tradicionais, forçando os pais, principalmente, a mudar alguns hábitos domésticos de cuidado e educação dos filhos. É o caso da violência física ou psicológica e da negligência, por exemplo.

O G11 observa ainda, que seria preciso programas para combater a retenção escolar, pois os índices de evasão ou abandono escolar estão atrelados a retenção do aluno e, conseqüentemente, diretamente ao IDEB e expõe *“nós temos um índice de reprovação que a gente tem combatido nos últimos anos aí... [...] penso que teria que ter ações mais efetivas pra gente buscar essa melhoria do nosso IDEB melhorando essa questão da aprendizagem e conseqüentemente diminuindo a reprovação”*, o G13 relembra ainda a questão da progressão automática, mas não a vê como algo positivo: *“teve o avanço progressivo também que a gente viu que não deu certo com os alunos que teve... quando foi... teve aquela mudança de ano pra série... foi feito o avanço progressivo então ninguém reprovava”*. Contudo, pondera que com a progressão automática *“não se teve tanta evasão, porém também muitos alunos desmotivados... simplesmente você era obrigado a passar... não entregava nada... então a gente vê que o avanço progressivo não é legal para a escola, não vai haver qualidade”*.

Pozzobon, Mahendra e Marin (2017) indicam que a retenção escolar não pode significar um fracasso e, para tanto, é indispensável que as escolas, assim como a sociedade, deixem de classificar os alunos. Portanto, é necessário um termo que remeta ao trabalho de equipe envolvido e indispensável no processo de ensino e aprendizagem, no qual alunos, pais, professores, escolas e políticas públicas se tornem mais adequados, trabalhando juntos, para que todos alcancem sucesso.

Ao serem questionados, G3, G4, G5, G6, G7, G8, G10, G11, G13 e G14 afirmaram que o desempenho do aluno na escola está diretamente atrelado ao rendimento escolar e, conseqüentemente, ao seu interesse e motivação em permanecer na instituição. Diante desse fato, o G7 discorre que algumas ações são desenvolvidas na escola com o objetivo de promover a recuperação e a motivação desses alunos, vejamos:

então, hoje a gente oferece para os alunos do 6º ao 9º ano reforço de Português; Matemática e Inglês, porque os professores têm hora a disposição né, na carga horária deles, eles não têm a turma suficiente, então a gente consegue adequar. Nós temos professores que durante sua hora atividade fazem trabalhos com os alunos, como é o caso da professora de Arte e a professora do 4º ano. A professora de Arte faz a Arte Terapia, a professora do 4º ano atende duas Venezuelanas que vieram esse ano para cá, então ela ajuda um pouco na Língua Portuguesa. E do 1º ao 5º ano a gente tem Reforço de Português e Matemática e aí são várias pessoas trabalhando dentro de sua carga horária para ajudar essas crianças com dificuldades. Então é feito um trabalho hercúleo, então não falta oportunidade para as crianças. Geralmente as atividades são no contraturno, mas se a gente observa que a criança não vai vir por falta de família, do pai não trazer... a gente sempre pega um momento lá na sala de aula, que não vá atrapalhar o andamento da turma, que não seja

uma atividade de grupo... a gente faz o atendimento individualizado por entender a necessidade disso né! Embora não seja legal, por questões de inclusão e “bláblá-blá”, mas a gente faz aquilo que sabe que é necessário! (G7).

O G16 observa a questão da discrepância idade/série como um fator de evasão e abandono e afirma que caso percebam que o aluno está muito distante da idade/série, orientam esse aluno a continuar seus estudos na EJA, *“onde atende alunos com 15 anos... então a gente sempre procura orientar a criança, a família, para que não desista, independentemente de estar hoje na nossa escola né!”*

Dois dos G (G e G12) observam ainda que nem sempre a retenção escolar é um indicativo de evasão ou abandono. Contudo, *“na grande maioria das vezes ele é sim né! Nós, dentro da própria rede, nós temos a obrigação de fazer o reforço escolar, de fazer recuperação daquelas notas né!”* (G2).

A discrepância idade/série é ocasionada pela retenção escolar, Pérez Gómez (2015) observa que a retenção escolar não propõe um tratamento adequado aos problemas e dificuldades de cada aluno e que sem dúvida, na maioria das vezes gera alunos sem autoestima que se consideram fracassados ou excluídos do grupo que lhe corresponde. Nesse caminho, a progressão continuada pode ser vista como positiva, na medida em que observa Bertagna (2008), extrapola a concepção da aprovação automática no sentido de ser apenas a implementação de uma norma administrativa, mas considera o aspecto pedagógico, a crença em que todo aluno é capaz de aprender. Desse modo, sempre ocorrerá progresso de aprendizagem, mesmo que em níveis diferentes. Atrelada a essa concepção está a crença em que todos podem aprender se lhe forem oferecidas as condições e recursos necessários para a aprendizagem.

Contudo, o G12 relata que não acreditar que a retenção escolar seja um indicativo de evasão e que na escola em que gesta utiliza alguns *“meios de recuperação das notas, como recuperação paralela e tentamos focar em cada aluno para minimizar suas dificuldades [...], os professores fazem o máximo para que nenhum aluno se sinta inferior ou excluído por qualquer problema de rendimento”*. Ainda, complementa fazendo referência a importância da família no rendimento escolar do aluno, afirmando: *“se há estrutura familiar o aluno mantém os estudos mesmo que passe por alguma dificuldade”* (G12). No entanto, Pérez Gómez (2015, p. 35) observa que *“os ambientes menos favorecidos do ponto de vista econômico, social e cultural oferecem aos alunos recursos educacionais muito inferiores e incentivam atitudes e expectativas muito mais pobres com relação à escola e ao estudo”*.

O G7 relatou que não conhecia nenhuma ação externa de conscientização ou ação para a diminuição da incidência de evasão e abandono escolar, já o G3, G4, G12, G13 e o G15 relataram que conforme já exposto, conhecem e utilizam o sistema APOIA como um recurso para acionar o Conselho Tutelar em casos de evasão ou abandono dos alunos. O G3 afirma que o sistema *“na verdade não é um estímulo é uma imposição”* (G6), também expõe que conhece esse sistema, mas que além dele, na escola em que gesta realizam

palestras com o intuito de conscientizar os alunos da importância de estarem na escola, igualmente, o G17 relata que *“já fizemos palestras, né, com eles. Temos aquele projeto do Proerd4 que nos ajuda... sempre tentamos fazer essa conscientização”*. Já o G1 salientou que *“[...] tenta da melhor maneira possível fazer com que eles aprendam né!”*.

A questão da conscientização ficou bem evidente na fala dos G, *“aqui na escola a gente sempre tenta expor para as famílias a importância de ter seus filhos na escola de mantê-los na escola”* (G9), *“dentro da escola a gente procura também trazer alguns palestrantes para mostrar a importância da escola... a gente já trouxe psicólogo a gente traz... vira e mexe a gente faz... principalmente para os anos finais né? Alguma coisa motivacional... a gente já trouxe até coaching para trabalhar com os professores”* (G11).

Além dessas iniciativas, o G5 discorre que vem sendo realizadas parcerias com outros órgãos, como da área da saúde, por exemplo, com a finalidade de *“promover alguns eventos e palestras sobre saúde, drogas, educação...”*, igualmente, o G2 assinala que *“atualmente a gente está tentando fazer um projeto junto com a unidade de saúde junto com a enfermeira chefe da unidade de saúde, com palestras motivacionais de autoestima pra que esse aluno tenha mais prazer em vir pra escola”*.

Já, o G10 e o G16 atentam novamente para a questão do reforço escolar como a permanência dos alunos na escola, *“a meu ver é por meio dessa valorização do aluno que eu já mencionei que pode ser por meio de reforço escolar [...]”* (G10). O G16 observa que atualmente *“tem um projeto que vem agora complementar o estudo do 8º ano, que eu acredito que é um conhecimento novo, que veio pra complementar e que faça com que eles percebam que não podem parar né e que continuem sempre... porque o estudo é fundamental pra qualquer tipo de profissão né!”*. O G8 também expõe que *“[...] evasão não se combate, o que se combate é a repetência que é a causa da evasão”*, corroborando com Pérez Gómez (2015, p. 34) *“[...] repetir o mesmo tratamento fracassado anteriormente, não pode ser uma estratégia recomendável”*, sendo imprescindível refletir sobre as práticas de retenção nas escolas. O G14 relata que a escola em que gesta é uma das escolas parceiras do Santa Catarina pela Educação<sup>5</sup>, e que esse é um programa da Federação das Indústrias de Santa Catarina (FIESC) e vem sendo desenvolvido juntamente com outra escola da rede municipal e que *“através desse programa nós temos várias iniciativas que já foram feitas aqui na escola como palestras [...] por exemplo, teve uma palestra com uma psicóloga sobre a*

4 Tal programa, foi implantado no Brasil em 1992, pela Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro, e hoje é desenvolvido em todo o Brasil. O Programa Educacional de Resistência às Drogas e a violência (PROERD), é realizado por policiais militares, que desenvolvem um curso de prevenção às drogas e à violência dentro das escolas, visando a prevenção entre estudantes, além de ajudá-los a reconhecer as pressões e as influências que contribuem ao uso de drogas e à prática de violência, desenvolvendo habilidades para resisti-las (INEP, 2019).

5 Objetiva mobilizar, articular e influenciar as esferas econômicas e o poder público para qualificar a educação quanto à escolaridade, qualificação profissional e qualidade do ensino. O foco de atuação é a educação para o mundo do trabalho, formando profissionais e cidadãos capazes de atender as demandas atuais e futuras dos setores econômicos e atuar construtivamente na sociedade (SANTA CATARINA, 200-?).

*importância de permanecer na escola e as vantagens de permanecer na escola de estar dentro da escola de ter a formação”.*

Além da importância do diálogo entre a família e a escola, G1, G4, G8 e G13 observam que é preciso incitar o interesse no aluno e ampará-lo pedagogicamente, pois conforme G8 “[...] a evasão é só uma consequência da reprovação” (G8), logo, “fazendo com que a educação seja mais valorizada [...] acredito que na maioria das vezes quando o aluno se sente valorizado ele acaba valorizando a escola também” (G4).

Para complementar, G5 relatou que “em termos de políticas públicas envolve um contexto geral porque se proporcionar boas condições de moradia, emprego, entre outras coisas para as pessoas e investir em educação, tudo melhora porque é pela educação que se consegue uma vida melhor!” Sob essa ótica, corrigir as desigualdades sociais perpassa as justificativas de todas as políticas públicas. Visar o pouco que se avançou, se regressamos e o que planejar, que estratégias e que interferências no sistema escolar, na formação docente para retificar as desigualdades no próximo decênio. O fantasma dessas desigualdades embarçando nossos sonhos de República, de democracia, de justiça e equidade. Talvez seja a relação mais persistente tanto no pensamento conservador ou liberal, como no progressista. Porque as desigualdades seguem persistentes (ARROYO, 2010).

O G15 ainda traz à tona, uma questão peculiar e que merece atenção por parte do poder público, ele observa:

tem algumas questões que incidem e a questão do trabalho infantil é uma delas, e aí é comum né... a gente sabe informalmente e muito sutilmente de casos de alunos que trabalham... quando eles percebem que alguém da escola tá tomando conhecimento disso, já tem toda uma organização pra esconde... e se isso acontece na comunidade é porque tem alguém que gera emprego pra essas crianças esses menores né... [...], e eu acho que isso é uma questão que tem que ser pensada até juridicamente, tem que haver mais investigação nesse sentido né, [...] então a gente vê muito esse movimento assim... é bastante desafiador e é muito sutil né... é muito escondidinho, até porque todo mundo sabe que existem leis hoje que incidem sobre isso e são bastante severas até então... é complicado viu, é difícil de se pensar e aí... você tenta né por meio de palestras, de sensibilização de diálogos, mas é o que a gente tem de recurso hoje se tratando de comunidade.

Com relação ao exposto pelo G acima, o ECA prevê em seu Art. 60, a proteção à criança e ao adolescente, vedando a proibição de “qualquer trabalho a menores de quatorze anos de idade, salvo na condição de aprendiz” (BRASIL, 2017), contudo parece que nem sempre essa legislação é respeitada e a escola fica à mercê de situações como essa que precisam ser banidas para propiciar uma educação com mais qualidade para todos os alunos, com vistas a combater a evasão e o abandono escolar.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na realidade estudada, os motivos relatados que podem ocasionar a evasão e o abandono escolar no ensino fundamental são: a influência familiar; perspectiva de vida; retenção; trabalho; dificuldade de aprendizagem e transferência de escola, se aproximando ao que ocorre em outros locais e demonstrando a sua recorrência. Observou-se que os G demonstram preocupação pela questão apresentada, procurando realizar os encaminhamentos necessários para evitar que ocorra e procuram dialogar com a família para posteriormente fazer o registro no sistema APOIA, acionando o Conselho Tutelar para dar continuidade no processo.

As medidas apontadas pela maioria dos G para tentar combater esse tipo de ocorrência na escola, incidiram sobre a oferta do reforço escolar, no entanto, para ofertá-lo é necessário condições para tal, o que nem sempre é possível. Verificou-se que a retenção escolar, é também uma das causas, e observaram que está estritamente entrelaçada com o apoio da família, por considerarem que a família possui papel fundamental. Expuseram inclusive, que em famílias comprometidas com a educação de seus filhos, isso não ocorre. Também, alguns G informaram que oportunizam palestras nas escolas, há também um trabalho realizado em parceria com os postos de saúde. Além disso, iniciativas como o Proerd que auxilia no trabalho de conscientização nas escolas. A importância do investimento em políticas de auxílio às famílias também foi pontuada pelos G. Do mesmo modo, a relevância de reinventar o contexto escolar oferecendo atividades esportivas e aulas atrativas para os alunos também evidenciou-se pelos G, que observam como algo fundamental para que o aluno se sinta interessado e motivado a estudar.

Embora sejam mencionadas outras iniciativas, por unanimidade, foi relatada a importância do comprometimento da família no processo educacional dos filhos, e que além das escolas fazerem o que está ao seu alcance, se a família não é “estruturada” o aluno não terá sucesso e possivelmente abandonará os estudos. É imprescindível lembrar também, que muitos pais não possuem formação.

Exposto, fica-nos a reflexão, como a escola pode atingir aos alunos que apesar de todas as providências serem abarcadas pelo que compete a escola, por vezes não se tem todos frequentando o ensino na idade/série que deveriam estar? Ou ainda, encontram-se desestimulados, sem interesse de retornar aos estudos, mesmo após incentivo de todos os comprometidos em fazer com que esses alunos retornem as escolas? Será apenas o comprometimento da família, ou mais que isso, são necessárias políticas públicas eficazes de amparo aos estudantes e as famílias que se encontram por vezes desamparadas e sem perspectivas de um futuro esperançoso? São muitas as perguntas para a problemática da evasão e do abandono escolar e no momento não há respostas para todos os questionamentos, entretanto, para Nóvoa (2009) a sociedade deveria se responsabilizar, progressi-

vamente, por um conjunto de tarefas que, até o momento, têm sido assumidas pela escola. O que demonstra a necessidade de se (re)pensar em ações intersetoriais.

Desse modo, esperamos que essa pesquisa proporcione uma reflexão sobre essa problemática que merece vigilância dos órgãos públicos, já que uma sociedade mais justa e democrática, se faz com educação, e quando todos tiverem condições de estarem na escola, para que isso se efetive, é necessário mais que obrigatoriedade, é preciso proporcionar condição, pois uma não se efetiva sem a outra.

## REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, J. A. AQUINO, F. S. B. Psicologia Escolar e Relação Família-Escola: um Levantamento da Literatura. **Psico-USF**, Bragança Paulista, v. 23, n. 2, p. 307-318, 2018.
- ARROYO, M. G. Políticas Educacionais e Desigualdades: à procura de novos significados. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1381-1416, 2010.
- AURIGLIETTI, R. C. R.; SCHMIDLINLÖHR, S. Evasão e abandono escolar: causas, consequências e alternativas - o combate a evasão escolar sob a perspectiva dos alunos. **Cadernos PDE**, v. 1, p. 1-21, 2014.
- BERTAGNA, R. H. Ciclos, Progressão Continuada e Aprovação Automática: contribuições para a discussão. **Educação: teoria e prática**, v. 18, p.73-86, 2008.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.Htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.Htm). Acesso em: 2 abr. 2019.
- BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. 2017. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/534718/eca\\_1ed.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/534718/eca_1ed.pdf). Acesso em: 07 out. 2019.
- BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF, jul. 1990. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm). Acesso em: 02 out. 2019.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm). Acesso em: 2 abr. 2019.
- BRUSQUE. **Secretaria Municipal de Educação de Brusque. Relatório de Avaliação do Plano Municipal de Educação – PME Brusque**. Lei Municipal no 3887/2015. Período 2016 a 2017. Brusque, 2018a. Disponível em: <https://educacao.brusque.sc.gov.br/wp-content/uploads/2018/10/Documento-de-Avalia%C3%A7%C3%A3o-PME-Brusque-2017-Vers%C3%A3o-Preliminar.pdf>. Acesso em: 2 abr. 2019.
- BRUSQUE. **Secretaria Municipal de Educação de Brusque. Relatório Apoiar Município de Brusque**. Dados extraídos do sistema do Programa de Combate à Evasão Escolar (APOIA) pela Secretaria Municipal de Educação de Brusque. 2018b.
- CABRAL, C. G. L. **Evasão escolar: o que a escola tem a ver com isso?**. 2017. Disponível em: <http://www.uniedu.sed.sc.gov.br/wp-content/uploads/2017/02/Artigo-Carine.pdf>. Acesso em: 1 dez. 2018.
- CHRISTLE, C. A.; JOLIVETTE, K.; MICHAEL NELSON, C. School Characteristics Related to High School Dropout Rates. **Remedial and Special Education**, v. 28, n. 6, p. 325-339, 2007.
- CONSELHO Tutelar de Brusque registra anualmente centenas de casos de jovens que abandonam a sala de aula. **O município**, Brusque, 15 dez. 2016. Disponível em: <https://omunicipio.com.br/con>

[selho-tutelar-de-brusque-registra-anualmente-centenas-de-casos-de-jovens-que-abandonam-a-sala-de-aula/](#). Acesso em: 2 abr. 2019.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **Introduction**: The discipline and practice of qualitative research. The Sage handbook of qualitative research. 4. ed. Thousand Oaks, CA: Sage, 2011.

FRIZZO, R. K.; SARRIERA, J. C. Práticas Sociais com Crianças e Adolescentes. O impacto dos Conselhos Tutelares. **Psicologia, Ciência e Profissão**, v. 26, n. 2, p. 198-209, 2006.

IBGE. 2015. **Atlas geográfico escolar**: ensino fundamental do 6º ao 9º ano. 2. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2015. Disponível em: [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv100880\\_cap1\\_pt2.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv100880_cap1_pt2.pdf). Acesso em: 2 abr. 2019.

IBGE. **Síntese de indicadores sociais**: Uma análise das condições de vida da população brasileira 2014. IBGE: Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv91983.pdf>. Acesso em: 2 abr. 2019.

INEP. IDEB - Resultados e Metas. 2018. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/>. Acesso em: 2 abr. 2019.

INEP. **Ideb**. 2015. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/ideb>. Acesso em: 2 abr. 2019.

INEP. **Indicadores de Fluxo Escolar da Educação Básica**. Brasília, DF: DEED/INEP, 2017. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/censo\\_escolar/apresentacao/2017/apresentacao\\_indicadores\\_de\\_fluxo\\_escolar\\_da\\_educacao\\_basica.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/apresentacao/2017/apresentacao_indicadores_de_fluxo_escolar_da_educacao_basica.pdf). Acesso em: 29 mar. 2019.

INEP. **Informe estatístico do MEC revela melhoria do rendimento escolar**. 1998. Disponível em: [http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset\\_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/informe-estatistico-do-mec-revela-melhoria-do-rendimento-escolar/21206](http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/informe-estatistico-do-mec-revela-melhoria-do-rendimento-escolar/21206). Acesso em: 2 dez. 2018.

LÜCK, H. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

MADALÓZ, R. J.; SCALABRIN, I. S.; JAPPE, M. O Fracasso Escolar sob o Olhar Docente: Alguns Apontamentos. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 9., 2012, Caxias do Sul. **Anais [...]**. Caxias do Sul: Universidade da Caxias do Sul, 2012. p. 1-13.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

MARTINS, G. A.; THEÓPHILO, C. R. **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

NÓVOA, António. **Professores**: imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

PARANÁ. **Caderno de subsídios para acompanhamento pedagógico**. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação, 2012.

PARANÁ. **Cadernos PDE**: Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE. Paraná, Governo do Estado: Secretaria da Educação, 2014.

PERÉZ GÓMEZ, Ángel I. **Educação na era digital**: a escola educativa. Tradução: Marisa Guedes; revisão técnica: Bartira Costa Neves. Porto Alegre: Penso, 2015.

PROERD BRASIL. **Apresentação**. 200a-? Disponível em: <https://www.proerdbrasil.com.br/oproerd/oprograma.htm>. Acesso em: 07 out. 2019.

POZZOBON, M.; MAHENDRA, F. MARIN, A. H. Renomeando o fracasso escolar. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 21, n. 3, p. 387-396, 2017.

RAUEN, F. J. **Roteiros de iniciação científica**: os primeiros passos da pesquisa científica desde a concepção até a produção e a apresentação. Palhoça: Ed. Unisul, 2015.

REIS, M. Em dois anos, quase 600 crianças e adolescentes abandonaram estudos na região de Brusque. **O município**, Brusque, 7 dez. 2018. Disponível em: <https://omunicipio.com.br/quase-600-criancas-e-adolescentes-abandonaram-estudos-na-regiao-de-brusque/>. Acesso em: 7 dez. 2018.

RIFFEL, S. M.; MALACARNE, V. **Evasão escolar no ensino médio**: o caso do Colégio Estadual Santo Agostinho no município de Palotina - PR, 2010. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1996-8.pdf>. Acesso em: 26 mar. 2019.

SANTA CATARINA. **Santa Catarina pela Educação**: movimento – quem somos. 200-?. Disponível em: <http://santacatarinapelaeducacao.com.br/movimento/quem-somos.html#brasilb>. Acesso em: 7 out. 2019.

SANTA CATARINA. **Ministério Público**. Centro de Apoio Operacional da Infância e Juventude. Manual do Sistema APOIA Online. 2. ed. Florianópolis: MPSC, 2015.

SOUZA, S. J.; SILVA, K. B. De quem é a responsabilidade pelo fracasso escolar? **Polêmica**, v. 18, n. 3, p. 54-72, 2018.

SCHULTHEISS, D. E. P.; STEAD, G. B. Childhood Career Development Scale: Scale Construction and Psychometric Properties. **Journal of Career Assessment**, v. 12, n. 2, p. 113-134, may 2004.

SILVA FILHO, R. B.; ARAÚJO, R. M. L. Evasão e abandono escolar na educação básica no Brasil: fatores, causas e possíveis consequências. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 8, n. 1, p. 35-48, jan.-jun. 2017.

SOARES, T. M. *et al.* Fatores associados ao abandono escolar no ensino médio público de Minas Gerais. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 3, p. 757-772, jul./set. 2015.