



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB - DEPARTAMENTO DE
CIÊNCIAS HUMANAS - DCH - CAMPUS IV - JACOBINA - COLEGIADO DE
LETRAS VERNÁCULAS**

ADILSON JOSÉ MATOS FERREIRA

**TRAJETÓRIA FORMATIVA DOS ALUNOS DO 1º ANO NOTURNO DO
COLÉGIO ESTADUAL FELIPE CASSIANO:
O Abandono em análise.**

JACOBINA - BAHIA

2019

ADILSON JOSÉ MATOS FERREIRA

**TRAJETÓRIA FORMATIVA DOS ALUNOS DO 1º ANO NOTURNO DO
COLÉGIO ESTADUAL FELIPE CASSIANO:
O abandono em análise.**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras Vernáculas da Universidade do Estado da Bahia *Campus IV*, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Letras Vernáculas, sob a orientação da Educadora Ms Rubia Mara de Sousa Lapa Cunha.

JACOBINA - BA

2019
ADILSON JOSÉ MATOS FERREIRA

TRAJETÓRIA FORMATIVA DOS ALUNOS DO 1º ANO NOTURNO DO
COLÉGIO ESTADUAL FELIPE CASSIANO:
O Abandono em análise.

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao curso de Licenciatura em Letras Vernáculas da Universidade do Estado da Bahia *campus* VII, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Letras Vernáculas, sob a orientação da Educadora Ms. Rubia Mara de Sousa Lapa Cunha.

Aprovado em ___/___/_____.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Ms Rúbia Mara de Sousa Lapa Cunha (Orientadora)
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

Prof.^a Ms Helga Porto Miranda (Coorientadora)
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

Prof. Ms Cales Alves da Costa Junior
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB)

Prof.^a Ms Luzineide Vieira de Sousa

Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por ter permitido que conseguisse vencer mais essa batalha em minha vida.

Aos meus pais, Rosália e Leonel, que sempre acreditaram no meu potencial, e graças a Deus eu pude realizar um dos sonhos deles, ter um filho com uma Formação Universitária.

A minha esposa, Fabrícia, que também contribuiu e sempre estava ao meu lado me incentivando durante o curso.

Aos meus filhos, Idenilson, Virna e Vinicius, que muitas das vezes que pensei em desistir e/ou abandonar, os tive como motivação, pois a eles tinha que ser referência de nunca desistir, principalmente quando se trata da busca pelo conhecimento.

As educadoras Rubia Mara Lapa e Helga Porto Miranda por toda orientação e conhecimento a mim ensinado com muita paciência desde o começo “na realização do pré-projeto” da minha pesquisa até a finalização desta monografia.

A todos os professores que foram de suma importância para minha formação, e em especial aos professores (as) Deusa Sousa, Jaidi Almeida (In memoriam), Maria da Glória, Cales Alves, Iraídes Barreto, Bárbara Bezerra, Luzineide Vieira, que em muitos momentos da minha trajetória acadêmica foram determinantes para que eu não desistisse do tão almejado desejo de prosseguir com os meus estudos.

As minhas colegas, Eliene Dias, Ilma Cesário, Debora Fonseca e Thaís Cristina, que construímos um forte laço de amizade durante todo o curso.

“Chega mais perto e contempla as palavras. Cada uma tem mil faces secretas sob a face neutra e te pergunta, sem interesse pela resposta, pobre ou terrível, que lhe deres: Trouxeste a chave?”

Carlos Drummond de Andrade

RESUMO

Este trabalho versa sobre a Trajetória Formativa de estudantes do Ensino Médio em uma escola da esfera pública localizada no Território da Bacia do Jacuípe – NTE 15, Ipirá-BA, no tocante as narrativas autorreflexivas a respeito do processo de evasão e/ou abandono e faz jus ao TCC (Trabalho de Conclusão do Curso) de Licenciatura em Letras Vernácula do Departamento de Ciências Humanas - DCH - Campus IV – Jacobina da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Logo, foram analisadas as questões que levaram ao Abandono Escolar na turma do 1º ano no Ensino Médio noturno, do Colégio Estadual Felipe Cassiano, em Várzea do Poço-Ba, com recorte temporal de 2011/2018. A escolha do tema se deu a partir das constatações registradas na Secretaria de Educação (SEC) e nas inquietações e angústias relatadas pelo quadro docente e discente através das Jornadas Pedagógicas, nas atividades complementares (ACC) e nas discursões travadas nos conselhos de classe e como resultado das estratégias não alcançadas e das lacunas dos objetivos não atingidos na prática pedagógica, ocasionaram impacto de ordem institucional com consequência extinção do curso em 2017. Tudo isso influenciou e corroborou para a projeção negativa do aluno como resultados das questões de natureza social e isso me possibilitou um (re) encontro com a minha história pessoal. A pesquisa possibilitou a reaproximação dos(as) estudantes considerados(as) evadidos(as) para, assim, compreender e promover estratégias de convite para o retorno dos(as) mesmos(as). Percebeu-se que os fatores determinantes do abandono escolar mostraram uma situação complexas, mas, a devolutiva social permitiu entender e sinalizar “alguns indicativos” como: o processo de culpabilização, a incompletude do ser, o reconhecimento identitário e a retomada da autoestima a partir do ajuste social que se materializaram nas narrativas, no histórico dos sujeitos e legitimou a situação de abandono em conformidade com os anos anteriores.

Palavras-chave: Evasão, Abandono, Incompletude do Sujeito e Culpabilização.

ABSTRACT

This paper deals with the Formative Trajectory of High School students in a public sphere school located in the Jacuípe Basin Territory – TNE (Territory Nuclei of Education) 15, Ipirá-BA, regarding the self-reflexive narratives about the process of dropout and / or dropout to the CCW (Course Completion Work) Degree in Vernacular Letters of the Department of Human Sciences - DCH - Campus IV - Jacobina of the State University of Bahia (UNEB). Therefore, we analyzed the issues that led to School Dropout in the 1st grade class at night at, Felipe Cassiano State High School, in Várzea do Poço-Ba, with a timeframe of 2011/2018. The choice of the theme was based on the findings registered with the Secretariat of Education (SEC) and the concerns and anxieties reported by the teaching staff and students through the Pedagogical Days, the complementary activities (CA) and the discussions held in the class councils and how As a result of the unreached strategies and the gaps of the unreached objectives in the pedagogical practice, they had an institutional impact with the consequent extinction of the course in 2017. All this influenced and corroborated the negative projection of the student as a result of the social issues. This enabled a (re) meet my personal history. The research allowed the rapprochement of the students considered evaded to understand and promote invitation strategies for their return. It was noticed that the determinants of school dropout showed a complex situation, but the social devolutive allowed to understand and signal “some indicatives” as: the process of blaming, the incompleteness of being, the identity recognition and the resumption of self-esteem from the social adjustment that materialized in the narratives, in the history of the subjects and legitimized the situation of abandonment in accordance with previous years.

Keywords: Evasion, Abandonment, Subject Incompleteness and Blaming.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 - Imagem do Colégio Estadual Felipe Cassiano	24
Figura 02 - Imagem do Cefec	27
Figura 03 - Imagem do registro embaixo do reboco do Cefec	32
Figura 04 - Imagem da planta baixa do Cefec	34
Figura 05 - Imagem das Educadoras do Cefec	35
Figura 06 - Imagem da equipe do Cefec	37
Figura 07 - Print da Situação de matrícula do Cefec	54

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 - Equipe Gestora do Cefec	35
Quadro 02 - Pessoal de Apoio do Cefec	36
Quadro 03 - Corpo Docente do Cefec	36
Quadro 04 - Situação dos estudantes matriculados de 2011/2018, no Cefec	38
Quadro 05 - Situação de matrícula do ano de 2011/2016, no 1º ano noturno	50
Quadro 06 - Perfil dos estudantes da pesquisa	63
Quadro 07 - Primeira categoria analisada: Culpabilização do sujeito	64
Quadro 08 - Segunda categoria analisada: Incompletude do ser	66
Quadro 09 - Terceira categoria analisada: Ajuste social	68
Quadro 10 - Quarta categoria analisada: Identidade/existência do ser	71
Quadro 11 - Sugestões dos discentes para diminuir o abandono	74

LISTA DE SIGLAS/ABREVIATURAS:

CAPs - Centros de Apoio Psicossocial
Cefec - Colégio Estadual Felipe Cassiano
Cefets - Centros Federais de Educação Tecnológica
CPVCs - Cursos Pré-vestibulares Comunitários
CRFB – Constituição da República Federativa do Brasil
DOE – Diário Oficial do Estado
ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA – Ensino para Jovens e Adultos
EF (1 e 2) – Ensino Fundamental 1 e 2
IEDE - Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional
IES - Instituições de Ensino Superior
IESFA – Instituto Educacional São Francisco de Assis
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC – Ministério da Educação
NRE - Núcleo Regional de Educação
PPP - Projeto Político Pedagógico
Prouni - Programa Universidade para Todos
PSF - Programa Saúde da Família
REDA - Regime especial de Direito Administrativo
SEC - Secretaria de Educação do Estadual da Bahia
SGE - Sistema de Gestão Escolar
SICOOB - Sistema de Cooperativas de Crédito do Brasil
SIP - Seminário Interdisciplinar de Pesquisa
TCC - Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UNEB - Universidade do Estado da Bahia
UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

CAPÍTULO 01 – PRIMEIRAS IMPLICAÇÕES	13
CAPÍTULO 02 – PERCURSO METODOLÓGICO	21
2.1 Abordagens da Pesquisa	21
2.2 O Município em foco	23
2.3 Contextualizando o Espaço Formativo da Escola	27
2.4 Contextualizando a Gestão Formativa na Escola	31
2.5 Os Sujeitos: considerados evadidos... ..	41
2.6 Etapas do processo	43
CAPÍTULO 03 – EVASÃO E/OU ABANDONO ESCOLAR E SEUS MÚLTIPLOS CONCEITOS	49
CAPÍTULO 04 – ABANDONO ESCOLAR – SUAS VOZES, REFLEXÕES E PERSPECTIVAS	60
CAPÍTULO 05 – (IN) CONCLUSÕES FINAIS	76
REFERÊNCIAS.....	81
APÊDICE	87

CAPÍTULO 01 – PRIMEIRAS IMPLICAÇÕES

O meu olhar sobre a minha história de vida e formação faz valer um capítulo de vida em que teve início quando saí da zona rural em busca de saberes e de oportunidades para me constituí enquanto “cidadão”¹. E, já nesse caminho comecei a me tornar um Ser itinerante em busca de experiências exitosas que me ajudasse a ser um ser diferente e itinerante no campo do saber.

Somando a isso, desde cedo percebi e senti na pele como estudante que o trajeto escolar e acadêmico apresenta um vasto leque de dificuldades que surgem no caminho desde as séries iniciais até a chegada ao Ensino Superior, e que, cada discente tem que ter muita convicção e determinação de onde quer chegar para não abandonar ou evadir dos seus estudos.

Embora seja válido me referi a uma passagem de vida a qual enfrentei vários desafios como: falta de transporte escolar, material didático, merenda na escola², dentre outros muitos obstáculos. Certo que, concluir cada etapa estudantil que me era apresentada, e também, que nesse percurso estudantil presenciei vários colegas desde as séries iniciais, até o meu ingresso no Ensino Superior desistindo e/ou abandonando seus estudos por variadas motivações como: mudança de cidade em busca de oportunidades de emprego, falta de apoio financeiro da família, por ter que trabalhar para ajudar com o sustento da família, dentre outros.

Visto que, outro fator a mencionar diz respeito às lacunas e os hiatos em determinadas disciplinas que compunham o currículo escolar. Tudo isso me afetou, mas não ocasionou a minha desistência, pois, o objetivo maior era ter uma formação superior e com isso retornar ao ambiente para lecionar.

Ainda assim, acresci que no ano de 2007, fui aprovado no Processo Seletivo em Regime especial de Direito Administrativo (REDA), quando comecei a trabalhar no Colégio Estadual Felipe Cassiano (Cefec), como Auxiliar Administrativo onde trabalho até a presente data na função de Técnico do Sistema de Gestão Escolar (SGE), atividade que é ligada diretamente com notas dos estudantes, aprovação, reprovação, abandono de matrícula, desistência de matrícula, enfim, todo um

¹ No ano de 1984 a 1987, conclusão do Ensino Fundamental, de 1988 a 1990, conclusão do Ensino Médio e a partir de 2014, meu ingresso no Ensino Superior (Letras Vernáculas na UNEB).

² Durante o Ensino Fundamental e Médio utilizei bicicleta para meu deslocamento diário de 18 km, devido à falta de transporte escolar. Às vezes não tinha dinheiro para comprar livros solicitados pelos docentes, nem para comprar a merenda.

acompanhamento e lançamentos dos dados do (SGE) e paralelo a isso a manutenção do Censo Escolar³, e assim, como no fechamento de cada ano letivo com a impressão das atas com o resultado final da escola.

Nessas condições, então em pleno exercício de minhas funções no Cefec comecei a perceber que alguns termos não possuíam uma carga semântica adequada para determinar com precisão alguns significados de termos como: evasão escolar, abandono escolar, abandono de matrícula, desistência de matrícula, portanto, no segundo ano do curso através do Seminário Interdisciplinar de Pesquisa (SIP), percebi que seria possível à realização da minha pesquisa. Assim o SIP me forneceu um direcionamento e suporte que se configurou na confecção do pré-projeto, no projeto, e posteriormente na consolidação da pesquisa.

Nessa circunstância, percebi uma oportunidade de realizar uma pesquisa que tivesse uma relação direta com a minha Vida, Formação, Graduação. Então, com base nessa tríade Ensino, Formação e Pesquisa foi elaborado um anteprojeto intitulado “Evasão e/ou Abandono Escolar no 1º ano do Ensino Médio Noturno em Várzea do Poço” junto a minha colega Eliene Dias que no decorrer do trabalho principalmente no levantamento dos dados da pesquisa teve que recuar, pois, o seu olhar frente ao problema não tinha a mesma dimensão afetiva que a minha aproximação com a temática, que, me tornava um ser satisfeito em compreender.

Esta pesquisa teve como objetivo analisar as questões que levaram ao Abandono e/ou Evasão Escolar no curso de 1º ano no Ensino Médio noturno do Colégio Estadual Felipe Cassiano em Várzea do Poço⁴, com o recorte temporal de 2011 a 2018. A escolha do tema foi proveniente das constatações estatisticamente significativas registradas na Secretaria de Educação do Estadual da Bahia (SEC) e com base nas inquietações e angústias relatadas pelo quadro docente e discente.

Além disso, a repercussão das estratégias não alcançadas e, as lacunas dos objetivos não atingidos na prática pedagógica ocasionaram um impacto tanto nas questões de ordem educacional institucional quanto na ocupação do espaço do Território da Bacia do Jacuípe, influenciando os sujeitos e também corroborando

³ O Censo Escolar é o principal instrumento de coleta de informações da educação básica e a mais importante pesquisa estatística educacional brasileira.

⁴ O município de Várzea do Poço está localizado na região do Piemonte da Diamantina faz parte do território de identidade Bacia do Jacuípe. O acesso a partir de Salvador é efetuado pelas rodovias pavimentadas BR-324, BR-116, BA-423 e BA-417 num percurso total de 331 km.

para a imagem desanimadora devido à evasão e/ou abandono escolar existente no educandário.

Apesar do Brasil nos últimos anos, ter realizado significativas reformas e mudanças em todos os níveis de ensino, a exemplo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), que veio a apresentar novas alternativas que auxiliaram o país a enfrentar o desafio do cumprimento da obrigatoriedade escolar, ainda mais num período em que ficou patente a necessidade social e econômica da população completar pelo menos o ensino médio.

Sabe-se que, apesar de toda a prescrição determinada em Lei, Roberto Boaventura (2018) questiona sobre o que mudou tanto em nossa educação? Segundo ele quase tudo. Das mudanças, destaca a aprovação automática. Por ela, nenhuma escola pode reter seus alunos antes dos períodos pré-marcados; ou seja, apenas a cada três anos, os professores, em tese, têm alguma autonomia para esse encaminhamento, hoje, considerado traumático e ineficiente para o desempenho escolar.

Assim, em meio ao caos, uma escola particular do DF, recentemente, entrou, e ganhou, na justiça, o direito de exercer as avaliações de desempenho de todos os seus estudantes com absoluta autonomia⁵. Essa decisão está na contramão de uma recomendação do MEC de 2010. Recomendação que, no caso das escolas públicas, significa imposição sem nenhum direito ao contraditório.

Consoante a isso, também, ocorre uma desconsideração em relação ao percurso dos estudantes e a simbologia de sua ausência acarretada pela falta de implementação de políticas públicas diretivas aos discentes que figuram nas estatísticas e os dados de melhoria são simplesmente organizados no pensamento e não materializados na prática.

Apesar disso, já existem indicativos de tais avanços como: a ampliação do acesso⁶; na redução das desigualdades sociais; na permanência, com a elevação da quantidade de discentes que concluem o Ensino Médio; na ampliação do número de profissionais da educação e da escolarização dos mesmos; na criação de um

⁵ Fonte: (conf. <https://globoplay.globo.com/v/6363698/>). Acesso em 15/02/2019.

⁶ (De acordo com dados do INEP/, no final da década de 1990, o Brasil tinha conseguido colocar 97% de suas crianças de 7 a 14 anos de idade, no sistema escolar).

sistema de avaliação estruturado e tecnicamente sólido; no desenvolvimento de mecanismos de descentralização da gestão. Enfim, no aumento de políticas, programas, planos, leis, diretrizes e propostas de estratégias para melhorar a qualidade da educação nacional.

Torna-se consistente reafirmar que na Educação Escolar consta nos estudos de educadores a exemplo de Dermival Savianni (1991), Moacir Gadotti (2000), Paulo Freire (2000), Eleomar Tambara (2003), que travaram lutas em prol de uma escola pública de qualidade e pelo viés científico buscaram novas práticas, seja em questões procedimentais, curriculares, métodos e condições de ensino ou que envolveram o abandono escolar, sendo estes problemas recorrentes nas escolas atuais.

Nesse ínterim, de acordo com o abandono escolar registrada nos últimos tempos, entendi que o mesmo é um fenômeno que tira da escola milhares de aprendentes que poderão vir a se tornar os futuros excluídos da sociedade e do mercado de trabalho. No Brasil o abandono e a evasão escolar são problemas enfrentados por gestores e educadores e, por conseguinte, pela sociedade. Segundo dados do UNICEF⁷ (2014), existem no Brasil cerca de 21 milhões de adolescentes, com idade entre 12 e 17 anos, sendo que de cada 100 estudantes que entram no Ensino Fundamental apenas 59 terminam o 9º ano.

No entanto, as Leis em conformidade com a Constituição Federal de 1988 estabelecem nos artigos 205 e 227 “A educação, é um direito público subjetivo que deve ser assegurado a todos, através de ações desenvolvidas pelo Estado e pela família, com a colaboração da sociedade” (artigo 208, VII, § 1º, CF/88). Por isso, quando se trata especificamente do direito à educação, destinada às crianças e adolescentes, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (art. 4º) o descreve como um dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público (Lei nº 8069, 1990).

Assim, com vistas a contextualizar melhor esta temática, esta pesquisa buscou tecer breves considerações sobre as abordagens teóricas acerca do abandono escolar a partir de alguns autores estudiosos do tema. Na sequência, será destacado o fracasso escolar e sua interface com o sistema educacional brasileiro.

⁷ Quando foi criado, em 1946, o UNICEF chamava-se Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para a Infância – em inglês, United Nations International Children's Emergency Fund. Ao tornar-se parte permanente da ONU, foi rebatizado Fundo das Nações Unidas para a Infância; no entanto, a sigla original UNICEF foi mantida.

Todavia, entende-se por evasão e/ou abandono escolar a situação do estudante que efetuou a matrícula e por algum motivo não frequentou ou deixou de frequentar a escola durante o ano letivo⁸. Diversos fatores podem fazer com que um estudante deixe de estudar.

Segundo Magno Borges, “muitos são os obstáculos encontrados pelos discentes ao iniciar o curso, sendo eles pessoais, institucionais e sociais: falta de apoio familiar, falta de orientação vocacional, falta de consciência das funções enquanto estudante” (BORGES, 2017.p.37). Assim, a necessidade de trabalhar, falta de interesse pela escola, dificuldades de aprendizado, doenças crônicas, problemas com transporte escolar, falta de incentivo dos pais são alguns deles.

O termo evasão e/ou abandono escolar são utilizados em vários contextos com diferentes significados. Estas variações dificultam o entendimento dos motivos reais que influenciam no processo e constituem-se empecilho para ações efetivas de combate ao problema⁹.

Nessa perspectiva, é importante perceber os vários conceitos trazidos sobre evasão e/ou abandono escolar. Para o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), evasão escolar é quando o estudante com matrícula ativa deixa de frequentar a escola durante o ano letivo - o que difere do conceito de evasão, que, segundo o Ministério da Educação (MEC), que ocorre quando os estudantes param de ir às aulas entre um ano letivo e o seguinte.

Em face de o SGE na ata de resultado final que as escolas Estaduais da Bahia emitem ao término do ano letivo, consta apenas a inscrição “desistente da matrícula” ou “abandono da matrícula” para o discente que se matriculou regularmente e não frequentou ou que deixou de frequentar a escola naquele ano.

Levando em consideração uma preocupação inicial em compreender o processo de abandono escolar sob o processo de escuta do estudante evadido que fiz imersão nas fichas de matrícula, censo escolar, tabelas e gráficos nos sites do Governo Federal e Estadual com vistas a clarificar as situações registradas e outras situações que camuflaram ou desviaram o olhar da escola sobre o trilhar desse estudante em caminhos não identificados inicialmente. E partindo desses pressupostos surgiram outras ideias e pensamentos foram ajustados para entender

⁸ Fonte: Academia.qedu.org.br/censo-escolar/evasão-escolar/. Acesso em 14/01/2018.

⁹ Fonte: http://www.cesumar.br/prppge/pesquisa/epcc2011/anais/luciana_paula_vieira_castro1.pdf. Acesso em 23/10/2017.

os possíveis motivos políticos e causas sociais que levaram os discentes a abandonarem os seus estudos.

Ainda assim, toda nossa inquietação perpassa o ato de se entender e conceber o espaço da escola como um lugar social, de pertencimento e de identidade. Sendo assim, não se pode deixar a cabo o contexto sócio educacional nas quais docentes e discentes estão inseridos e os elementos que puderam minimizar e aclarar as situações de descaso no ambiente escolar.

Em consonância com o vivenciado no ambiente pesquisado, constatei inicialmente o porquê dos aprendentes continuarem na escola e não abandonarem foi a uma de nossas preocupações em vista de que esses dados não eram publicizados para a comunidade ou para os envolvidos, eram notas, mas, os sujeitos não eram punidos pela sua ausência no período ficando à mercê da sociedade.

Nessa proporção a pesquisa surgiu como espaço que permitiu a reflexão sobre as verdadeiras motivações e interfaces das justificativas dos problemas, de falta apresentados por alguns estudantes e das consequências sociais advindas da não continuidade dos estudos. Diante disso, surgiram vários questionamentos e respostas não condizentes com os fatos. Então a nossa pesquisa de base é: Quais são os principais fatores que contribuíram para o percentual da evasão se mantivesse tão elevado na dimensão do SGE?

A partir destes questionamentos e com a finalidade de alcançar os objetivos mencionados, adotou-se uma pesquisa de cunho qualitativo e tem na História da Educação o seu aporte teórico e histórias de vida funcionam como instrumento de coleta de dados juntamente com as entrevistas para desenhar o objeto de pesquisa a partir das narrativas orais no processo de redimensão da existência dos sujeitos. Desta forma, os procedimentos qualitativos visaram uma caracterização e identificação dos sujeitos que se mantiveram no quadro do abandono no colégio pesquisado e no decorrer dos registros foram computados dados e categorias que se materializaram em “verdades” ou “ditos” que foram considerados como motivos de adesão a um quadro de alarme social vigente na escola.

Tudo isso objetivou uma aproximação e maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito e com detalhes sobre a voz do estudante evadido ou na construção das hipóteses para compreender o fenômeno do abandono escolar. Sendo assim, o procedimento quantitativo foi baseado em dados fornecidos pela secretaria do Cefec, MEC e SGE, que tem dados quantitativos e não

tem uma análise criteriosa sobre os fatos e nem o trajeto do discente que abandonou a escola. Portanto, todos os elementos processados estatisticamente foram construídos para fornecer dados e categorias levantados pelo autor, a fim de proporcionar uma análise objetiva e clara desse fenômeno e também desvelar metodologias inovadoras advindas desse silenciamento do Sistema Educacional do Brasil.

Em relação à coleta de dados, foram utilizados como instrumentos de coletas: pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental, a entrevista e o questionário. A pesquisa bibliográfica foi empregada para a revisão da literatura sobre o tema; a pesquisa documental foi usada para buscar informações sobre documentos regimentais da instituição, requerimentos de solicitação de desligamento do curso, bem como informações sobre os indicadores educacionais do curso, com o intuito de se fazer relação com o fenômeno em estudo. Utilizou-se ainda, o questionário e a entrevista semiestruturada, por entender que será por meio dos relatos orais que se obterão informações a respeito os argumentos e obstáculos que induziram e decidiram à evasão escolar.

Aqui, a estruturação da pesquisa encontra-se assim distribuída: em cinco capítulos, a saber. No I capítulo, busquei apresentar a minha implicação com o fato; já no II capítulo, focalizei os métodos de análises para entender o movimento do abandono e/ou evasão no Colégio Estadual Felipe Cassiano. Assim, ao passo que no III capítulo, apresentei a evasão e/ou a abandono e os seus múltiplos conceitos. Já no IV capítulo, tracei as ideias que deram o aporte teórico para que as reflexões e pensamentos venham colaborar com o desvelar das situações vivenciadas a partir da voz e da vez dos estudantes considerados evadidos no recorte temporal 2011 a 2018, de forma sistematizada as informações sobre o objeto dessa investigação, priorizando os aspectos qualitativos, fazendo jus a análises dos dados, sem esgotar todas as informações referente dando ênfase ao referencial teórico.

Logo adiante no V capítulo, fiz uma reflexão com base na compreensão sobre o viés formativo da base do conhecimento do sujeito sobre as representações políticos sociais que interferem na sua escolarização.

Diante desse diálogo preliminar sobre a pesquisa desenvolvida, cuja construção se refletiu tanto nas páginas que se seguem e também na devolutiva aos pares, a própria comunidade escolar que além de contribuir participando de entrevistas não envidou esforços para que todos tivessem vez e voz no processo.

Além disso, acredito que a relevância do tema pesquisado apresenta como foco prioritário de análise as histórias contadas, depoimentos e representações sociais daqueles que em algum momento da vida abandonaram a escola e se sentiram representados na fala dos colegas durante a pesquisa.

Por fim, através desta pesquisa, espera-se que a categoria profissional do educandário Cefec possam retomar as estratégias de acolhimento, matrícula e permanência do aprendente por entender que o ato de refletir seja identitário e consciente sobre os obstáculos e situações que vivenciaram e por levar em consideração os motivos e justificativas pessoais de muitos estudantes que não deram continuidade ao curso do 1º ano noturno. Em consonância a tudo aquilo que foi documentado, narrado e omitido por cada depoente, faz-se necessário a partir desta reflexão a tomada de decisão de cada envolvido, seja pela sensibilização ou pelas diversas situações, mas, o mais importante é o ato de decidir sobre práticas mais efetivas para garantir a permanência desses estudantes em seu espaço escolar consolidando uma vida significativa.

Não é nossa pretensão esgotar as discussões sobre O abandono no 1º ano Noturno do Ensino Médio Regular, pois o que pretendemos é que este seja mais um trabalho acadêmico que possa subsidiar as discussões sobre o tema, apresentando as facetas e/ou circunstâncias que levaram muitos estudantes a não concluírem seus estudos em tempo hábil.

CAPÍTULO 02 – PERCURSO METODOLÓGICO

2.1 Abordagens da Pesquisa

A escolha de uma abordagem metodológica desse trabalho como qualitativa, do tipo estudo de caso possibilitou a detecção e apreensão de elementos necessários para uma descrição criteriosa de um ser/o “sujeito evadido” que nesse trabalho tem a conotação voltada para aquele que deixou de estar presente no ambiente. Nessa circunstância tomei como base o vocábulo utilizado por os seguintes autores como (Yin, 1994), (Minayo, 2001), (Morin, 1999), (Ferreira, 2011), (Landowski, 1989) e outros.

Então, o desenho da pesquisa se deu a partir de um contato direto com os sujeitos em seu ambiente escolar visando ampliar o rol de fontes para obter dados descritivos e indicar elementos que foram implementados para se materializarem como aporte da pesquisa que aconteceu e que gerou elementos outros na análise inicial. Portanto, toda discursão levaram a caminhos diversificados, mas que apontaram direcionamentos que se manifestaram no discurso dos estudantes considerados evadidos nessa versão.

Conquanto, essas perspectivas indiciárias conduziram a caminhos ligados a esfera federal, estadual e municipal onde se pôde perceber o (des) encontrar de situações tidas como registros final e/ou como preenchimento formal da passagem do estudante no espaço da escola.

Mesmo assim, tais abordagens circulam no campo de dicotomias e isso permeou o campo das ciências sociais, no que diz respeito à apropriação ou uso de dados para fontes de pesquisa ou dados que figuraram no SGE. Outro fato a ser considerado é o nível de realidade que não pode ser quantificado (MINAYO, 2001), mas por uma análise hermenêutica pelo viés do processo de escuta entre os participantes e suas reflexões no cotidiano de ambos docentes que ajudaram no desvelar de tal situação.

Pretendeu-se estudar a relação de Abandono com base nas representações sociais e discursivas dos ex-estudantes, narradas por eles mesmos a partir das autorreflexões e de coleta de dados que marcaram os rituais de passagem do discente evadido no período de 2011/2018, que traz referência por meio de seus enunciados.

A nossa pesquisa não se preocupou com representatividade numérica, mas sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização. Assim sendo, teve como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses que foram apresentadas no decorrer das entrevistas e também, no quadro de avisos das instituições do Estado.

E, ao considerar que a pesquisa ora realizada com uma abordagem qualitativa que se configurou numa perspectiva de um estudo de caso, que teve como instrumento norteador as histórias de vida de estudantes evadidos que na condição de atores e protagonistas, disseram algo sobre si e complementaram com aspectos que não apareceram nos formulários do MEC e que são axiomas explicativos dessa não permanência do estudante numa discussão que vai além dos muros da escola.

Tudo isso pôde ser identificado também como um estudo específico que procurou na compreensão das situações uma descrição mais aproximada sobre os acontecimentos e contextos complexos, nos quais estavam simultaneamente envolvidos diversos fatores (YIN, 1994).

Outra estratégia pesquisa diz respeito a uma emergente necessidade de se conhecer de fato a realidade do sujeito egresso, assim como o conhecimento impactou sobre a comunidade na qual se atuou, implicou, levantou o perfil de estudante que se quer investigou dentro do universo social em que se inseriu e nas lutas travadas para sobreviver diante das adversidades.

Enfim, no decorrer alguns elementos foram descartados com vistas a um novo olhar sobre o fato, mesmo porque foram os estudantes que saíram de uma zona não confortável para outras áreas de vulnerabilidade social. Assim, tudo se consolidou e as decisões confrontadas a partir de ideias e/ou sob um possível julgamento que afasta o investigador de seu objeto para que outras fontes e fatores sejam perceptíveis numa circular de informações e me colocou em evidência um caso particular de um fenômeno na escola em estudo no intuito de compreender as interfaces de tais circunstâncias na vida do discente considerado evadido e dos implicados com a situação a partir de seus testemunhos.

2.2 O Município em foco

O município de Várzea do Pôço¹⁰ anteriormente denominado de Campo Alegre foi formado distrito em 1953 e elevado à categoria de cidade em 1962, desmembrado do município de Miguel Calmon por Lei estadual de número 30.07.1952 com a denominação de Várzea do Poço¹¹. Está localizado na região do Piemonte da Diamantina faz parte do Território de Identidade Bacia do Jacuípe, limita-se a leste com o município de Serrolândia, a sul com Mairi e Piritiba, a oeste com Miguel Calmon e a norte com Jacobina, a área municipal é de 248 km², o acesso para Salvador é efetuado pelas rodovias pavimentadas BR-324, BR-116, BA-423 e BA-417, num percurso total de 331 km¹². Na figura 01, apresentamos imagem e mapa do município.

Figuras 01- Imagem aérea da cidade e mapa do município de Várzea do Pôço



Fonte: Imagem disponível em: <http://culturavp.blogspot.com>.

¹⁰ Está localizado no estado da Bahia (BA). Possui uma população estimada em 11.860 habitantes. A área total de Várzea do Poço é de 221,3km², e sua densidade demográfica é de 53,59hab/km² (habitantes por km²) (IBGE 2010).

¹¹ Fonte: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/varzea-do-poco/historico>. Acesso em: 31/03/2019.

¹² Fonte: <http://www.prefeituraempauta.com.br/cidade/3470/bahia/varzea-do-poco.html>*/Acesso em: 22/05/2017.

Um dos problemas enfrentados no município é o desemprego¹³, como fator da emigração¹⁴ de um elevado percentual dos jovens varzeapocenses. Outro fator que merece relevância são períodos prolongados de estiagens (secas) que influenciam negativamente na economia local, que é baseada na agricultura e pecuária de subsistência e familiar¹⁵ (IBGE 2016). Assim sendo, há uma assertiva quanto ao desenvolvimento econômico, político e de geração de empregos, pois, o município apresentou desde o período de 2010 um desaceleramento no que diz respeito a produção e a perda de espaço para negociação fez e reapareceu no ambiente do colégio como forma de se “expulsar “ as pessoas da cidade como um êxodo e assim foi e ocasionou um esvaziamento no meio urbano e principalmente na zona rural que sofreu um dos maiores impactos de sua história.

Deste modo, o período de estiagens que durou aproximadamente 6 (seis) anos (2010 a 2016), veio a quase dizimar todo o rebanho bovino¹⁶ da região e pelo município ter forte tradição agropecuária foi bastante penalizado, o que gerou escassez de oportunidades, tanto na esfera rural como na esfera urbana, no campo do trabalho o que favoreceu outras saídas pelos sujeitos no todo.

No que se refere à cultura, podemos destacar na cidade de Várzea do Poço seu tradicional carnaval, com o bumba-meu-boi, o Trio Tapa Jegue e alguns blocos carnavalescos, como Os Mascarados e outros. O aniversário da cidade, onde temos a feira cultural com a participação dos estudantes de todas as escolas do município,

¹³ Segundo o (IBGE 2016), o salário médio mensal era de 1.7 salários mínimos. A proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 4.8%. Na comparação com os outros municípios do estado, ocupava as posições 193 de 417 e 358 de 417, respectivamente. Já na comparação com cidades do país todo, ficava na posição 3453 de 5570 e 5117 de 5570, respectivamente. Considerando domicílios com rendimentos mensais de até meio salário mínimo por pessoa, tinha 51.4% da população nessas condições, o que o colocava na posição 209 de 417 dentre as cidades do estado e na posição 1120 de 5570 dentre as cidades do Brasil.

¹⁴ Emigração é a saída espontânea de pessoas de uma região para outra de um mesmo país ou de um país para outro. A emigração sempre foi um movimento populacional muito comum na história. Ela ocorre por diversos motivos, sendo que os principais são: busca de melhores condições de vida, procura de emprego, fuga de uma área de desastre natural ou existência de guerras e quase sempre os emigrantes costumam buscar regiões com alto índice de urbanização, pois procuram boas condições de vida (emprego, educação, saúde, etc).

¹⁵ Agricultura de subsistência é uma modalidade que tem como principal objetivo a produção de alimentos para garantir a sobrevivência do agricultor, da sua família e da comunidade em que está inserido, ou seja, ela visa suprir as necessidades alimentares das famílias rurais. Pouco ou nada difere da agricultura familiar, naquela não há objetivo de lucro. Ou seja, conceitualmente, a agricultura de subsistência pode ser um tipo da agricultura familiar.

¹⁶ No ano de 2011, o rebanho bovino efetivo do município de Várzea do Poço contava com 14.010 cabeças, ao passo que no ano de 2017, esse rebanho fora reduzido para 8.075 cabeças. Fonte: IBGE, Produção da Pecuária Municipal 2017; Rio de Janeiro: IBGE, 2018.

reisados, pífano, festas religiosas, como a festa do padroeiro, e do dia municipal do evangélico.

Em relação a Educação o município conta 27 colégios de ensino fundamental, sendo 21 na zona rural, e 1 de ensino médio. Dentre esses educandários públicos, 2 abrigam um número bastante significativo de estudantes: o Instituto Educacional São Francisco de Assis (IESFA) que funciona nos três turnos e oferta o Ensino Fundamental do 5º ao 9º ano e tem como órgão mantedor o município¹⁷ e o Cefec, que também funciona nos três turnos, ofertando o Ensino Médio Regular e o Tempo Formativo III (EJA VI e EJA VII).

Ressalto ainda, que a meta do Ideb para o município em 2017 foi de 3.6, sendo que, nos anos finais do ensino fundamental não houve média¹⁸, enquanto que o ensino médio alcançou 3.2 e que ambos não atingiram a meta, o que reforça a ideia da necessidade do município melhorar a sua situação. E assim, garantir mais estudantes aprendendo e com um fluxo escolar adequado¹⁹.

De modo geral, ficou em evidência que os estados, municípios e escolas deverão melhorar seus índices e contribuir, em conjunto, para que o Brasil chegue à meta 6,0 em 2022, ano do bicentenário da Independência. Mesmo quem já tem um bom índice deve continuar a evoluir uma vez que esses dados avaliativos devem ser postos em movimentos circulantes no sentido da progressão positiva.

No caso da Instituição de Ensino, o abandono contribuiu negativamente para o cálculo das taxas de rendimento escolar, pois esses índices tiveram como base o somatório do número de estudantes aprovados, reprovados e evadidos em um dado ano letivo²⁰.

Tais taxas foram de suma importância para a escola, uma vez que no seu uso para o cálculo do Ideb – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica –, fundamental para o monitoramento da qualidade da Instituição.

Desta forma, as redes e escolas com maior dificuldade, as metas preveem um esforço mais concentrado, para que elas melhorem rapidamente, diminuindo assim a

¹⁷Fonte: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/varzea-do-poco/historico>.

¹⁸ Sem média no Saeb (não participou ou não atendeu os requisitos necessários para ter o desempenho calculado).

¹⁹ Quando falo em fluxo escolar inadequado, quero dizer que o curso dos alunos não está se encaminhado pelo trajeto adequado, que é estar matriculado e progredindo, ano a ano, nas etapas escolares, aprendendo os conteúdos correspondentes.

²⁰ Fonte: <https://www.somospar.com.br/evasao-escolar-no-brasil>. Acesso em 22/03/2019.

desigualdade entre esferas, com apoio específico previsto pelo MEC²¹. Sendo assim, os dados quantitativos são elevados se considerarmos o critério da qualidade e das medidas e/ou intervenções mediadoras para minimizar as questões educacionais.

2.3 Caracterização do Contexto Pedagógico

O estudo com os discentes do 1º ano Noturno foi realizado no Colégio Estadual Felipe Cassiano, *lócus* desta pesquisa. Atualmente o Felipe atende ao público do Ensino Médio Regular e Médio na modalidade (EJA). Visto que a maioria dos seus estudantes reside próximo a U.E., e o restante são oriundos da zona rural e enfrentavam dificuldades que conduziu ao investigador uma visualização mais próxima do fato apresentado. Na Figura 1, apresento a imagem entrada do *lócus* desse estudo que marca o ano de 2018, com uma reforma recente do prédio.

Figura 02 – Imagem do Colégio Estadual Felipe Cassiano



Fonte: Arquivo pessoal do autor 2018.

O colégio localiza-se no perímetro urbano da cidade, de acordo com as informações obtidas do Projeto Político Pedagógico (PPP) atendeu a um público diversificado desde 2011 até o ano de 2018 e ofertou 2 (duas) modalidades de

²¹ Fonte: Censo Escolar/INEP 2018.

Ensino: Médio Regular e Educação de Jovens e Adultos – EJA, (Tempo Formativo III) fazendo jus aproximadamente a um total de 1.996 estudantes atendidos nesse período.

Os motivos que condicionaram a escolha da temática e ao contexto foram mostrados no momento em que apresentei a minha implicação com os mesmos. Daí foi surgindo outras demandas que partiram da necessidade de compreender as causas que levaram tantos estudantes/jovens a abandonarem a escola e foram privados de se descobrirem nessa trajetória de vida, e também, de terem vez e voz na escola.

Outra questão que figura nos documentos escolares ou na própria academia, bem como, pelo fato de não haver nenhum registro de pesquisa feita anteriormente acerca do abandono no referido educandário e sem considerar o destino desses jovens, nem identificar quais as falhas ocorridas tanto no processo educativo como no administrativo.

Para tanto, elegi inicialmente o fator de representatividade do sujeito como foco e na escuta estudante evadido. Assim, procurei estreitar laços com o mesmo na tentativa de (re) significar o seu possível retorno a Instituição e também uma (re) aproximação com o estudante.

Acrescentei ainda, que o panorama do Cefec na cidade de Várzea do Pôço sempre esteve presente na História da Educação, afinal ele foi o único da rede pública a ofertar o Ensino Médio no ano de 2003, oportunizando assim para estudantes da zona rural e urbana a conclusão do Curso na consolidação da Formação.

É bom frisar também, que o quadro de educadores fundadores deu como referência a constituição de uma família e assim, havia um clima de harmonia imperou durante muito tempo. Aqui todo o trabalho e a metodologia dos educadores foram elementos de referência e por assim dizer na formação dos docentes que, em sua maioria graduados com especializações e alguns com mestrados concluídos e outros em busca de projeções nos estudos. Sendo assim, o movimento pela formação circunscreve na sua totalidade e nos programas destinados ao educandário sempre houve adesão e muita vontade dos pares em vencer e garantir a qualidade do ensino.

Por conta disso, a pesquisa traz no seu bojo o panorama da fala dos aprendentes e também, o reconhecimento dos saberes projetados nos campos da

formalização do ser humano sem considerar as condições de sua existência. Enfim, toda a sua trajetória acadêmica repercutiu de forma positiva embora a ausência de políticas públicas implementadas no Estado da Bahia reforçou o quadro do abandono escolar e assim, aumentou de forma alarmante os números matemáticos. De acordo com Nóvoa (1992, p.13)

A formação não se constrói por acumulação de cursos, de conhecimento ou de técnicas, mas assim através de um trabalho de flexibilidade crítica sobre práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal. A formação vai e vem, avança e recua, construindo-se num processo de relações ao saber e ao conhecimento.

Nesta perspectiva, as escolas deveriam ser entendidas como lócus de formação continuada, com ênfase na consciência crítica, possibilitando aos professores assumirem uma intencionalidade política diante do seu desenvolvimento profissional, compreendendo-se em permanente transformação e construção de sua própria identidade. Para isto, a formação continuada na escola deve priorizar a relação indissociável entre a teoria e a prática promovendo um campo de investigação incluso no Projeto Político Pedagógico (PPP), da escola para se entender não os números, mas as situações que geraram o afastamento dos docentes como forma de se trabalhar a partir do quadro apresentado anteriormente e a situação possa ser compreendida a partir da discussão na jornada de trabalho pois no início do ano e na segunda Jornada Pedagógica são omitidos problemas relacionados as questões macro e que acabam interferindo nas questões micro da escola.

Embora toda compreensão sobre os dados externos não se relacionaram com as informações internas que acabaram sendo incorporadas pelo viés macrossociais e terminaram por transferir a “culpa” para a figura do educador e paralelo a modalidade do ensino médio que mesmo com os parâmetros que determinam uma suposta preparação para o mercado do trabalho que não incorpora o estudante na sua maioria da rede pública, pois, todas as questões impactaram diretamente no funcionamento da escola.

Portanto, é fundamental que o profissional se “forme”! E não que seja formado (Ibidem, 2002). Ademais, é importante que o docente sinta a necessidade de participar da formação continuada para aprimorar o seu fazer pedagógico, além de

compartilhar experiências e refletir sobre conhecimentos e práticas. No caso da formação de educadores no Brasil, podemos identificar o questionamento da atuação profissional dos docentes como um dos discursos que visam a estabelecer a construção dessa tentativa de consenso e legitimação de reformas que venham a contemplar a qualidade da educação brasileira.

E no que diz respeito à formação do professor o governo Federal implantou um programa de formação do professor atrelado aos campos universitários e na Bahia a Universidade do Estado da Bahia (UNEB) representou com muita eficiência e comprometimento desde 2.000, o Programa Rede Uneb que formou nos Campi de sua jurisdição ofertou cursos de Pedagogia, Letras, Geografia, História, Matemática e Artes nos municípios conveniados e atenderam mais de 3.000 professores.

Desta maneira no ano de 2010 a universidade foi escolhida pelo fator multicampia e pela atividade dos educadores em se deslocarem para fazer funcionar uma universidade já em parceria com o governo federal com o nome de Plataforma Freire que surgiu no modelo instituído pela rede Uneb.

Por outro lado, para atender o estudante surgiram outros meios para garantir seu ingresso no campo profissional, com o curso vestibular ofertado nas escolas com municípios conveniados com a universidade para estimular e garantir a continuidade dos estudos.

Nessa perspectiva, houve uma significativa ampliação de cerca de 220 mil vagas na rede de ensino superior privado no biênio 2005-2006, por meio do Programa Universidade para Todos – Prouni – agora também em cursos de graduação antes bastante seletivos por razões econômicas e acadêmicas –, é relevante consolidar-se um eixo de reflexões pedagógicas sobre a formação prévia proporcionada pelos CPVCs e sobre as alternativas pedagógicas a serem implementadas pelas Instituições de Ensino Superior – IES – associadas ao Prouni, com vistas à efetiva inclusão acadêmica desses discentes²².

Reforça-se assim esse cenário de novas políticas de bolsas do Prouni em universidades passam a concorrer, desde 2005, com um novo contingente de aprendentes pobres no ensino médio, em particular aqueles oriundos de escolas públicas de excelência, como os Centros de Apoio Psicossocial – CAPs –, Centros

²² Fonte: Cadernos de Pesquisa, v. 36, n. 128, maio/ago. 2006.

Federais de Educação Tecnológica – Cefets –, escolas militares e IFIBA, etc., que competem com os pré-vestibulandos comunitários em condição desvantajosa para estes, uma vez que os primeiros contam com um maior capital escolar e cultural.

2.4 Contextualizando a Gestão Formativa na Escola

A escola investigada, vinculada à Rede Estadual de Ensino da Bahia, foi fundada em 1964 e está localizada na Avenida Juscelino Kubitschek Nº 572, no centro de Várzea do Pôço-Ba. Atualmente conta com uma clientela de 241 discentes com matrícula ativa em 2019²³, o mesmo pertence ao Núcleo Territorial de Educação de Ipirá-Ba (NTE-15)²⁴, e tem como órgão mantedor o Governo do Estado.

O tal Grupo Escolar Felipe Cassiano denominado posteriormente Colégio Estadual Felipe Cassiano²⁵, foi fundado em 1964, na época de sua criação era denominado “Grupo Escolar Felipe Cassiano”. Ademais, sua construção sofreu influência determinante da educadora recém-formada em Magistério, Deograsse Sampaio Bacelar Lima²⁶ que solicitou ao então gestor atual do município, Antônio Lopes Filho um espaço para acolher sua classe de estudantes.

No referente à estrutura inicial Grupo Escolar era composto de cinco salas de aula, uma cantina e dois banheiros. Assim, a obra foi inaugurada no ano de 1964, não se sabe a data exata. Mas, antes mesmo da conclusão e inauguração do Prédio, a Educadora Deograsse Sampaio Bacelar Lima, com a permissão do gestor

²³ Fonte: CPqD Gestão Pública. Acesso em: 28/03/2019.

²⁴ A regionalização Núcleos Territoriais de Educação da Secretaria de Educação do Estado da Bahia (SEC), foi criada pelo Decreto nº 15.806, de 30 de dezembro de 2014, que definiu 27 núcleos equiparados aos Territórios de Identidade, então denominados Núcleos Regionais de Educação. O Decreto nº 16.722, de 12 de maio de 2016 redefine os núcleos conforme alterações nos Territórios e o Decreto nº 17.377, de 01 de fevereiro de 2017, redefine a nomenclatura para Núcleos Territoriais de Educação.

²⁵ Felipe Cerqueira Cassiano, Lavrador e um dos primeiros moradores de Várzea do Poço. Enfatizando que o seu filho Juvenal Cerqueira Sampaio governou o município por dois mandatos, sendo o primeiro de 1966 a 1970 e o segundo de 1978 a 1982.

²⁶ Deograsse Sampaio Bacelar Lima nasceu no ano de 1940, aos 23 anos concluiu o 2º grau cursando o Magistério na cidade de Jacobina. No mesmo ano começou a lecionar no IESFA até 22 de junho 1963, quando foi transferida para o Grupo Escolar Felipe Cassiano. A partir de 1968 tornou-se professora efetiva da rede estadual onde lecionou até 1993 época da publicação de sua aposentadoria.

municipal, assumiu em 1963, as primeiras aulas da do Grupo Escolar Felipe Cassiano²⁷ para atender a demanda escolar da educação local.

Vale registrar que no processo final de reforma da escola, no início de 2015, ao retirar o reboco aplicado sobre o reboco original do piso da frente do prédio do Cefec, foi encontrado um registro feito por um dos pedreiros da equipe de finalização da construção da escola, que diz: “Feito em 07/12/1963”²⁸. Era o primeiro ano da gestão do primeiro Prefeito municipal de Várzea do Poço, Antônio Lopes Filho (15/03/1963 a 15/03/1967). Como pode-se verificar na figura 03 abaixo:

Figura 03 - Imagem do registro encontrado embaixo do reboco do Cefec.



Fonte: Arquivo pessoal de Bergue Rios.

A princípio o espaço educacional era voltado para o ensino das séries iniciais (1ª a 4ª série), 17 anos depois, pela portaria 2875, publicada no Diário Oficial do Estado, em 06/05/1981, assumiu, também, as séries finais do Ensino Fundamental (5ª a 8ª série). Foi somente a partir de 2003, conforme Diário Oficial (DOE) de 09 de

²⁷ Fonte: Relato da docente Deograsse Bacelar Lima, professora do CEFEC de 1963 a 1993.

²⁸ Fonte: Bergue Oliveira Rios, Gestor da U.E. de 2009 a 2015.

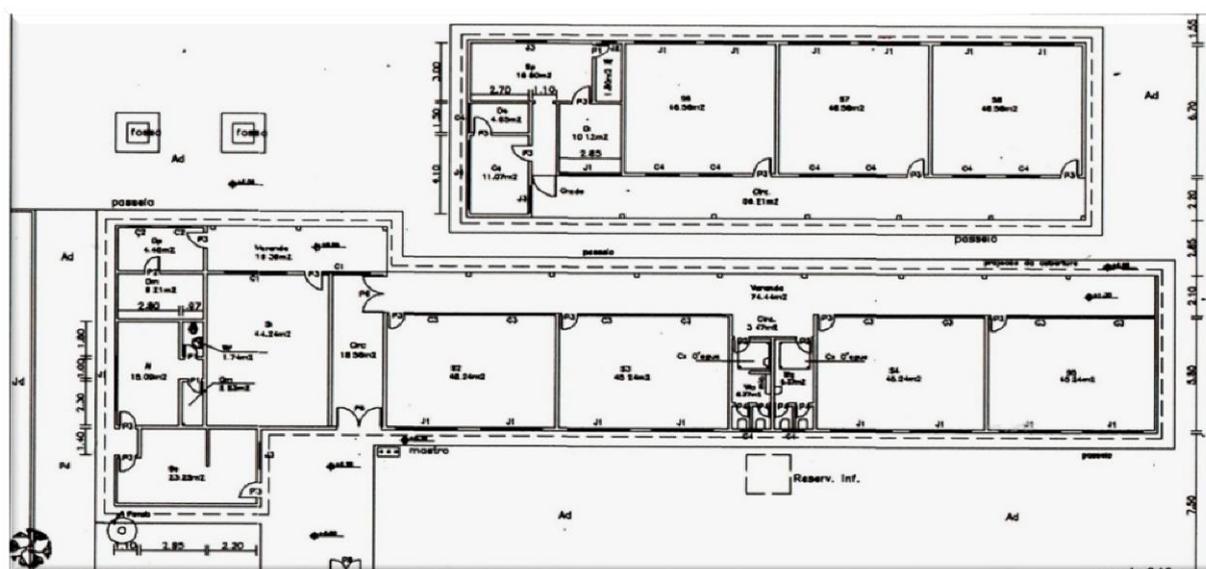
maio do mesmo ano, que passou a denominar-se Colégio Estadual Felipe Cassiano e a ministrar o Ensino Fundamental e Médio.

Já em 2013, a Unidade Escolar passou a oferecer mais uma modalidade de ensino: a Educação para Jovens e Adultos – EJA, Tempo Formativo III²⁹, Eixos VI e VII. Atualmente o Cefec trabalha apenas com duas modalidades de Ensino Médio - o Regular e a Educação para Jovens e Adultos.

Em relação ao entorno o Cefec está próximo a diversos pontos comerciais, tais como loja de materiais de construção, lanchonetes, lan house, supermercados, papelaria, restaurantes, pousada, posto de gasolina, distribuidora de bebidas, oficinas, academias, loja de vestuários, órgãos públicos como: o PSF, estádio de futebol e do SICOOB, também, está próxima à Igreja Assembleia de Deus e outros.

A Estrutura Física do colégio possui uma área de 1.740 m², uma sala de diretoria, 1 secretaria (com um banheiro), 1 sala de professor (a) (com banheiro), 1 cozinha com dispensa, 1 minibiblioteca, 1 pequeno almoxarifado, 1 laboratório de informática, 1 sala de multimídia, 7 salas de aulas e 2 banheiros para os alunos: um masculino e outro feminino. Também tem pátio coberto e uma área livre (190m²), além de um local para estacionamento de bicicletas e motos. A maioria das salas são amplas e arejadas. (Vide figura 03 abaixo) a planta baixa da escola:

Figura 04 - Imagem da planta baixa da escola



Fonte: Imagem cedida pela secretaria do CEPEC.

²⁹O Tempo Formativo III correspondente ao Ensino Médio e por Eixos Temáticos e Áreas de Conhecimento contemplando uma Base Nacional Comum e uma Parte Diversificada articulados com os saberes e conhecimentos da vida cidadã.

Em relação aos sujeitos envolvidos no processo educativo do Cefec pode-se destacar: a primeira diretora foi à educadora Sinézia Gonçalves Lopes de Carvalho e o primeiro quadro docente foi composto pelas educadoras Deograsse Sampaio Bacelar Lima, Zenaide Lopes Mendes e Galdina Oliveira Santos Dias. Com o aumento da população local e a demanda por mais vagas, foi ampliado o número de salas,³⁰ atrelado a isso, aconteceu um crescimento gradativo do quadro docente³¹ e discente. Assim, apresento a figura 05, que mostra as educadoras aposentadas que pertenceram ao quadro docente do educandário³², destacamos ainda a presença da educadora Deograsse que fez parte do primeiro quadro docente da U.E.

Figura 05 - Imagem das Educadoras em palestra no Cefec



Fonte: Arquivo pessoal do autor.

Delineando ainda o perfil dos atores sociais que fazem parte do presente cenário investigado, após levantamento realizado na consulta a secretaria do Cefec,

³⁰ Fonte: Manoel Leonidas Oliveira Rios, Gestor de 2016 a 2019.

³¹ O corpo docente e discente do Grupo Escolar Felipe Cassiano do ano de 1972, contavam com 11 docentes. Fonte: Livro de Ata de Exame do Grupo Escolar Felipe Cassiano de 1971 a 1975.

³² Da direita para a esquerda, as professoras Cirênia (neta do então Felipe Cassiano), Deograsse, Creuza e Maria da Glória.

através de documentos nos quais foi observado o quantitativo de sujeitos que formavam a Equipe Gestora, no ano 2018: (Vide quadro 01).

Quadro 01: Equipe Gestora do Felipe Cassiano em 2018.

Quantitativo	Função	Tempo de Gestão
01	Diretor	3 anos
01	Vice-Diretor (a)	3 anos
01	Secretária	1 ano

Fonte: Realizado pelo autor.

O quadro 01, apresentei as informações sobre a Equipe Gestora do Cefec, a saber que mesma estava assim composta, o Diretor Manoel Leonidas Oliveira Rios (Especialista em Educação Física), a Vice-diretora Luciana Eloiza Oliveira Matos (Especialista em Letras Vernáculas), ambos estavam à frente da escola a 3 anos e a Secretária Lucivone Oliveira Matos que exerce a função 1 ano. Já em relação ao Pessoal do Apoio (vide) o quadro 02 a seguir:

Quadro 02: Pessoal de Apoio do Felipe Cassiano em 2018.

Quantitativo	Função
02	Aux. Administrativo
03	Servente
02	Merendeiro (a)
02	Porteiro

Fonte: Realizado pelo autor.

Mostrei então no quadro 02, a Equipe do Apoio Administrativo que assim era composta: pelos agentes de portaria Nilton e Ramon, enquanto que Adilson e Darlla auxiliavam a secretaria, no que tangia aos serviços gerais a escola contava com Elielma, Robson e Salviano e por fim, Maria Silvanice e Andrielle se encarregavam da Merenda. Ao passo que o Corpo Docente foi apresentado no quadro 03:

Quadro 03: Corpo Docente do Felipe Cassiano em 2018.

Quantitativo	Área de Formação
12	Graduação
02	Mestrado

Fonte: Secretaria do Cefec.

No quadro acima se pôde perceber que o Corpo Docente do Cefec contava com 14 docentes, dos quais 12 são graduados e, ainda acrescento que os mesmo sem sua maioria possuíam alguma especialização e dentre esse quantitativo 2 dos docente eram mestres (as). E, para referendar esses personagens que contribuem direta e indiretamente com a Educação do Cefec, apresentei na figura 06, abaixo alguns dos sujeitos que faziam parte da gestão, corpo docente, juntamente com o pessoal de apoio na Jornada Pedagógica realizada no início do ano letivo de 2018.

Figura 06 - Imagem da equipe do Cefec, na Jornada Pedagógica em 2018



Fonte: Arquivo pessoal do autor.

É oportuno mencionar que apesar do trabalho estabelecer um quadro de funções e de obediência a uma hierarquia, a gestão se mostrava participativa e democrática. O relacionamento entre o pessoal técnico e o administrativo aconteciam de forma onde os papéis eram assumidos e havia diálogo entre as partes para que o de melhor pudessem ser ofertados.

Vale salientar que a U.E. adotava a concepção pedagógica sociocultural, visando desenvolver práticas para a formação do cidadão como um todo; intelectual e social, valorizavam a história de vida e a realidade de cada um. Todos os projetos pedagógicos trabalhados foram construídos de forma coletiva e interdisciplinar³³.

³³ Fonte: PPP (Projeto Político e Pedagógico), ainda em fase de construção.

Enfim, seu processo educativo³⁴ apresentou problemas relativos ao cotidiano da educação brasileira, especialmente na educação pública, tais como: mais adequações na estrutura física, capacitação do quadro docente, treinamento do pessoal de apoio, como também, as dificuldades diárias da realidade escolar, além de grande parcela dos pais que não participavam de maneira mais efetiva da educação dos filhos, entre muitos outros agravantes. E, apesar das dificuldades enfrentadas o Cefec estava imbuído em formar jovens críticos, capazes de refletir sobre a realidade e nela atuarem, valorizar a vida, a cultura e os estudos como recurso para o desenvolvimento individual e coletivo.

Ainda, para melhor compreensão dos sujeitos que por algum momento entre 2011 e 2018, tiveram que abandonar os seus estudos. A seguir, o autor com base em documentos pesquisados no SGE, traçou um perfil da situação de matrícula desses discentes. (Vide) quadro 04 abaixo:

Quadro 04 – Situação dos estudantes matriculados de 2011/2018, no Cefec.

Ano	Matrículas	Transferidos	Abandono	% Abandono
2018	234	03	48	20.78%
2017	257	16	58	24.06%
2016	252	01	67	26.70%
2015	232	13	69	31.50%
2014	245	05	76	31.66%
2013	266	08	77	29.85%
2012	259	02	84	32.68%
2011	251	02	73	29.31%
Total	1.996	50	552	28.36%

Fonte: Secretari do Cefec, com base no sge.educacao.ba.gov.br/educacao/.

Assim, o quadro 04, apresenta um demonstrativo do quadro de matrícula referente ao período da pesquisa onde se pode perceber uma oscilação de dados quanto ao fator de abandono que se evidenciou a partir do ano de 2012, marcando

³⁴ O Processo educativo engloba a escolarização e todos os seus aspectos teóricos e práticos, como o processo de aprendizagem, os métodos de ensino, o sistema de avaliação da aprendizagem e o sistema educacional como um todo. O processo educativo é determinado por fatores sociais, políticos e pedagógicos, e como tal precisa ser definido de acordo com seu contexto histórico-social. Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Processo_educativo. Acesso em 08/05/2017.

um decréscimo de mais de 10% na sua totalidade paralela as questões advindas dos problemas de ordem socioeconômicas que assolou a região.

Tudo isso reforça que as questões de políticas públicas interferiram diretamente na continuidade dos estudos dos adolescentes que se mantiveram na época destituídos de qualquer perspectiva de trabalho.

Assim, as amostras consolidadas nos permitiram detalhar as situações de abandono como se mostram delineados nos quadros da categoria dos estudantes como: ano da matrícula, quantitativo de matrículas, transferências, abandono e por fim, o percentual por ano e médio, sendo considerado o período de 2011 até 2018. Para tanto, consultado o SGE, que é alimentado pelas escolas Estaduais, assim, foi possível identificar um quantitativo de 1.996 discentes matriculados, e que, desse quantitativo 50 foram transferidos e 552 abandonaram o ambiente escolar. Esses dados bastantes significativos ocasionou um percentual médio de 28.36% de abandono.

Diante de uma realidade nada agradável em nossas escolas quanto ao elevado índice de abandono que se constata ao final de cada ano, temos uma indignação do educador Freire (1999, p.35) quando diz:

Em primeiro lugar, eu gostaria de recusar o conceito de evasão. As crianças populares brasileiras não se evadem da escola, não a deixam porque querem. As crianças populares brasileiras são expulsas da escola – não, obviamente, porque esta ou aquela professora, por uma questão de pura antipatia pessoal, expulsa estes ou aqueles alunos ou os reprove. É a estrutura mesma da sociedade que cria uma série de impasses e de dificuldades, uns em solidariedade com os outros, de que resultam obstáculos enormes para as crianças populares não só chegarem à escola, mas também, quando chegam, nela ficarem e nela fazerem o percurso a que têm direito.

Muitas vezes, a maioria das escolas, ao organizar-se pedagogicamente, acaba contribuindo para essa “perda de interesse” pelo estudante: a não correspondência entre o que a escola oferece e as expectativas do estudante, a concepção de juventude de gestores e corpo docente, a forma de abordar os conteúdos, a inexistência de um ambiente agradável de sociabilidade com os pares são apenas alguns exemplos de condicionantes internos que ocasionam o abandono e/ou a evasão escolar.

A partir dessas premissas e no referente ao papel do educador, pensa-se ser

portador de conhecimentos referentes àquelas realidades do qual os educandos sejam também motivados, trabalhar com bastante dinâmicas e relações interpessoais para que possam atrair os mesmos a se sentir seguros, interessados, ocasionando sua permanência na sala de aula. Acredita-se que só desta forma o Ensino Médio Regular Noturno poderá diminuir essa alta evasão e/ou abandono dos aprendentes do respectivo curso.

E pressupondo que a escola é nossa segunda família, onde nossos estudantes vão buscar conhecimentos para atingirem seus objetivos no futuro próximo, sempre existirá um motivo para combater o abandono da escola. Pois, essa falta acarreta problemas sociais, econômicos e políticos muito sérios a Nação como um todo, questão essa que já é visível no Brasil.

O abandono escolar carrega dimensões complexas que abarcam as questões identitárias, como usufruir o direito de estudar e expandir-se no interior da mesma sociedade que exclui e marginaliza. Como confirma Morin (1999, p. 10), *a própria sociedade, como um todo organizado e organizador, retroage para produzir os indivíduos pela educação, pela linguagem, pela escola.*

Vale salientar que a Unidade Escolar adota a concepção pedagógica sociocultural, visando desenvolver práticas para a formação do cidadão como um todo intelectual e social, valorizando a história de vida e a realidade de cada um. Todos os projetos pedagógicos trabalhados são construídos de forma coletiva e interdisciplinar³⁵.

Enfim, seu processo educativo³⁶ apresentou problemas relativos ao cotidiano da educação brasileira, especialmente na educação pública, tais como: mais adequações na estrutura física, capacitação do quadro docente, treinamento do pessoal de apoio, como também, as dificuldades diárias da realidade escolar, além dos pais que de participam na educação dos filhos, entre muitos outros agravantes.

Esta seção sinalizou para conhecer a história do Felipe Cassiano, sua criação, estrutura física, recursos materiais e humanos. Também, abordou-se sobre

³⁵ Fonte: PPP (Projeto Político e Pedagógico), ainda em fase de construção.

³⁶ O Processo educativo engloba a escolarização e todos os seus aspectos teóricos e práticos, como o processo de aprendizagem, os métodos de ensino, o sistema de avaliação da aprendizagem e o sistema educacional como um todo. O processo educativo é determinado por fatores sociais, políticos e pedagógicos, e como tal precisa ser definida de acordo com seu contexto histórico-social, partindo dos esquemas educativos primários, nas relações que o aprendiz trava antes mesmo de iniciar sua escolarização, passando pelo modo como a educação escolar se inicia e, finalmente, como ela se processa. Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Processo_educativo. Acesso em 08/05/2017.

a idealização do Cefec em formar jovens críticos, capazes de refletir sobre a realidade e nela atuarem, valorizar a vida, a cultura e os estudos como recurso para o desenvolvimento individual e coletivo.

2.5 Os Sujeitos: considerados evadidos

Os sujeitos da pesquisa foram estudantes que “abandonaram” e, que estavam registrados nos formulários do SGE entre 2011 a 2018 com percentuais que variam entre 33% a 49% num campo de efetividade de 186 discentes matriculados numa escola de pequeno porte. E, na identificação e caracterização dos sujeitos na pesquisa recorri a alguns procedimentos investigativos no intuito melhor visualizar esses estudantes egressos.

Primeiro busquei aporte documental, quando analisei as fichas de matrículas individuais de cada estudante, atas dos resultados finais de aprendizagem, desempenho e notas, boletins de educandos e diários de classe dos 186 discentes envolvidos diretamente na pesquisa; assim, após identificar estes estudantes e posteriormente através da realização das entrevistas semiestruturadas que foi composta por 10 estudantes considerados evadidos da U.E.

E por fim, acrescentei ainda um mapeamento sobre informações da equipe gestora, o pessoal de apoio, o quadro docente e discente e levantei dados no IBGE que incidiu direta ou indireta e/ou contribuiu e contribui para a formação do Cefec.

No que tange ao ato da compreensão dos sentidos e significados atribuídos a todos aqueles que deixaram de frequentar ou não permaneceram na escola mesmo os sujeitos que já não mantiveram interesse em se matricular para continuidade do processo ou ainda aqueles que conferiram às suas experiências no trabalho como justificativa para o não sucesso na escola. Ainda assim, o critério da formação e a possível interrupção tornou-se ponto de partida deste estudo que vigorou na constatação de sujeitos desta modalidade do Ensino Médio Noturno em análise.

Tudo isso conduziu a percepção que os estudantes em sua maioria eram trabalhadores, que apresentaram um percurso escolar não contínuo, com períodos de interrupções marcados pelas oscilações de “ausências e retornos constantes, devido a pressões determinadas pelo setor de trabalho que requer um homem conhecedor do manual de instrução e de alguém que seja capaz de criar e promover descobertas – um homem com iniciativas próprias, que seja qualificado para o

mercado de trabalho e com suporte tecnológico. Diante desse quadro situacional ocorreram diversas situações que desfavoreceram a permanência nos estudos e que são traduzidos equivocadamente como abandono” (BARBOSA, 2009, p, 43).

Com relação à escolha dos sujeitos para o estudo, utilizou-se a técnica de amostragem por tipicidade e voluntária que, segundo Marconi; Lakatos (2009, p. 39) é um método não probabilista e ocorre quando o pesquisador busca por uma amostra representativa, “um subgrupo que seja típico em relação à população como um todo”. Os estudantes ingressantes a partir de 2011 foram previamente contatados e convidados a participar do estudo e a seleção obedeceu a ordem de adesão voluntária do sujeito.

2.6 Etapas do processo

Ao se desenhar e mostrar nesta pesquisa as questões sociais como: citar que atravessam o cotidiano escolar, a partir da percepção dos sujeitos que dele fazem parte, permitindo assim, compreender formas de estar, pensar e fazer a Instituição de Ensino, bem como, de refletir e inferir sobre posturas e práticas que repercutem na qualidade das ações desenvolvidas no ambiente de formação, sobre a ótica do estudante.

Esses dados levantados em campo e que foi fundamentado pelos trabalhos de Moscovici. Complementando que tomei como ponto de partida as Representações Sociais dos (as) estudantes, sujeitos da pesquisa, sobre as questões relativas à evasão e/ou abandono escolar. Para esse (re) conhecimento estabeleceu-se algumas etapas:

Primeiro levantou-se, junto à secretaria da escola os dados referentes ao abandono escolar nos últimos anos (2011/2018)³⁷. De posse desses dados entrei em contato com esses estudantes egressos³⁸, explanei sobre os objetivos, as finalidades e a importância da pesquisa para o curso de Letras, para o Cefec e para o município. A partir daí fiz um convite informal aos estudantes no qual eles determinariam uma data, horário e local de acordo com a disponibilidade de tempo

³⁷ Pelo fato do autor trabalhar na base de dados da escola essa etapa foi bastante favorável.

³⁸ Essa etapa do trabalho ocorreu com bastante tranquilidade, devido aos pesquisados residirem na cidade e pela cidade possuir um número pequeno de habitantes não houve dificuldades para a localização dos desses discentes.

de cada participante da pesquisa para que os mesmos concedessem uma entrevista gravada com a câmara do celular do autor, na qual eles relatariam de forma espontânea e objetiva sobre qual a (s) motivação (ões) pelo seu abandono a escola, e, também, qual a (s) sugestão (ões) que os mesmos apontariam para que o educandário que ele deixou de frequentar tivesse um menor índice de abandono.

Na segunda etapa, fora solicitado que respondessem a um questionário (vide anexo), buscando traçar seu perfil sócio econômico e familiar, sua relação com a escola, bem como identificar os fatores determinantes de terem abandonado o educandário. Ao todo foram convidados 12 estudantes, pelo fato de 2 (dois) na data da realização das entrevistas estarem viajando, o quadro da pesquisa de campo ficou formado com 10 estudantes.

Essas ações visaram identificar, a partir da ótica do estudante os fatores contribuíram para o abandono, ou seja, traçar uma percepção inicial do fenômeno, bem como, estabelecer e reconhecer algumas hipóteses, com base no referencial teórico construído.

Logo assim, selecionei o histórico dos estudantes, em seguida procedi para o cruzamento de informações e na identificação das causas do abandono no Cefec. Depois utilizei os questionários, também, viabilizei o contato direto com os discentes durante as entrevistas que foram extremamente úteis para o levantamento das informações sobre o tema, pois, possibilitaram recolher subsídios que permitiu conhecer melhor as expectativas desse aprendente no que se referiu ao ambiente escolar.

Concomitante a isso fora feita toda a identificação dos estudantes e definiu-se pela utilização dos códigos identificatórios (E1) a (E10), como também, que os dados foram coletados no período de abril a julho de 2019. No que se referiu a adesão à pesquisa, ocorreu a partir da disponibilidade dos estudantes para a realização da entrevista, autorizada por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre (vide anexo).

Uma vez que o campo e corpus de análise foram estruturados com base nos registros das falas provenientes das entrevistas realizadas junto aos 10 (dez) estudantes, e, desse quantitativo 5 (cinco) eram do sexo masculino e 5 (cinco) do sexo feminino, no tocante a renda familiar 5 (cinco) informaram que a sua renda familiar média ficava abaixo de 1 salário mínimo e o restante entre 1 e 2 salários, em relação a faixa etária os mesmos possuíam idade variável de 19 a 32 anos. Assim,

seguido por seu agrupamento em imagens e significados, que correspondem respectivamente às ancoragens e objetivações sistematizadas a partir da dinâmica das representações sociais de estudantes sobre o abandono escolar consolidados nos depoimentos concedidos.

Tomou-se como elemento de direção do processo investigativo, no que se refere às análises de informações produzidas, através da abordagem inspirada em Moscovici (1978) e Jodelet (2001) sobre o que dizer o que ambos estudam.

Definiu-se como aporte teórico para esse estudo a Teoria das Representações Sociais (TRS), que está voltada à investigação do que foi denominado como ciência do senso comum, isto porque ela se detém ao processo pelo qual as pessoas ou grupos percebem, produz, interpretam e transformam suas percepções em conceitos e ideias sistematizadas.

Ressaltei ainda, que na etapa de construção do grupo de “dez estudantes egressos”, foi analisado o percurso anterior e posterior em seus processos de formação no Ensino Médio Noturno, abarquei assim um processo de temporalidade que permitiu trafegar pelo presente-passado e futuro dos sujeitos, promovendo diálogo com e entre os mesmos, tal como preconiza Delory-Momberger (2008, p. 99).

Assim, compreendi como importante para esta interação as temáticas relacionadas à: trajetória do processo de escolarização; à experiência escolar vivida na instituição e as repercussões do processo de formação na vida prática. Em exercício de observação realizada como uma oportunidade de olhar mais próximo aos sujeitos busquei referências na proposição de Delory-Momberger (2008)

Essa perspectiva inspirou nos pressupostos do movimento socioeducativo das histórias de vida em formação, desenvolvido desde o início dos anos 1980, encontrei na tradição universitária dos memoriais autobiográficos (PASSEGGI, 2006; 2008) e das narrativas de formação (SOUZA, 2006; 2008) um terreno fértil para a expansão no Brasil de pesquisas com as histórias de vida e narrativas de si.

Somado a isso, a Teoria das Representações Sociais (TRS) propus a interlocução entre os mecanismos psicológicos e sociais que foram operacionalizados tanto na produção como numa dada representação, com as quais me permitiu relacionar os processos cognitivos e simbólicos, interações sociais, condutas e atitudes entre si para determinar as categorias de análises para desvelamento das simbologias representadas nos discursos dos depoentes.

Para tanto, considerei uma série de elementos intrínsecos ao processo, dentre os quais, o modo de vida, os hábitos, os interesses comuns, e demais aspectos relacionados ao universo partilhado pelos grupos sociais e também levei em conta o contexto social dos alunos entrevistados.

Visto que tomei como aporte o pensamento de Moscovici (1978), que traduz as representações sociais como traduções elaboradas sobre as pessoas, objetos ou fenômenos, e se constituem por meio dos saberes do senso comum, que emergem e são legitimadas através dos diálogos interpessoais e que foram validados pelos sujeitos a partir das suas autorreflexões.

Por outro lado, busquei um amparo teórico nos estudos de Jodelet (2001), no sentido de “tratar” a produção dos saberes sociais na concentração cuidadosa dos dados coletados para a construção e (transform)ação do conhecimento social num círculo ativo de (re)produção de conhecimentos. Nessa direção, a autora destaca ue:

As rep articulando-se elementos afetivos, mentais e sociais e integrando ao lado da cognição, da linguagem e da comunicação a consideração das relações sociais que afetam as representações e a realidade material, social e ideativa sobre a qual elas têm de intervir (JODELET, 2001, p. 26).

Analisei assim, as questões que atravessaram o cotidiano escolar e o percurso dos sujeitos a partir da percepção dos mesmos que dela fizeram parte, permitiu-se a compreensão das formas de estar, pensar e fazer as Instituições de ensino, bem como, de refletir e inferir sobre posturas e práticas que repercutiram na qualidade das ações desenvolvidas nos ambientes de formação como fora repetidas nos discursos dos estudantes evadidos como forma de pedido de socorro e de um suposto chamamento para o problema social vivido. E assim, a autora nos explica como a narrativa se materializa no ser considerado evadido, mas num ser que buscou estar numa história de inacabamento.

O que dá forma ao vivido e à experiência dos homens são as narrativas que eles fazem de si. A narração não é apenas o instrumento da formação, a linguagem na qual esta se expressaria: a narração é o lugar no qual o indivíduo toma forma, no qual ele elabora e experimenta a história de sua vida (DELORY-MOMBERGER, 2008, p.56.).

Daí, parti de um pressuposto que coloca o sujeito em situações não agradáveis, por isso, acredito que a assertiva “é uma lição aprender, não desperdiçar as chances, que a vida oferecer, agarrá-la se não soltar mais. Isto significa que não adianta ter sonhos e sonhos, se não correr atrás? Agora é consertar os prejuízos” é vista como um obstáculo e coloca o sujeito em situação de estranhamento, pois, não basta só ele querer se não houver uma implementação de políticas públicas direcionadas ao homem das zonas rurais para que ele seja assistido de forma integral.

Para esse entendimento, pontuei o pensamento de Moscovici:

Nas relações entre sujeitos que constituem um grupo, é interessante notar a presença de representações “conscientes” das posições e papéis, caracterizados pela “pertença” a esses grupos. É preciso assinalar, entretanto, que o sentido de “consciência”, aplicado às representações, não se refere à reflexão crítica, que caracteriza níveis mais elaborados de conhecimento, mas à clareza, à explicação dos conceitos, formados, entendidos, veiculados “conscientemente” o que significa dizer, de forma “visível” evidente “às pessoas que os aceitam”, elaboram e comunicam nos seus grupos sociais. Nesta mesma direção de análises, pode-se dizer que a representação inclui-se no estilo de pensamento dos membros de um grupo. (MOSCOVICI, 1978, p. 31).

Tudo levou a crer que as representações estão postas nas falas dos participantes da pesquisa, entretanto, esses pontos foram discutidos a partir dos pontos comuns pelo viés da interdisciplinaridade. Então, nas narrativas foram citados aspectos que suscitaram novas discussões e formas de se trabalhar outras formas estratégicas com práticas pedagógicas em sala de aula que pudessem provocar a consciência crítica desse cidadão.

Face a isso, ele passou a pertencer a um grupo que aos poucos foi estigmatizado e fora do processo de escolarização foi responsabilizado como se fosse assumida por uma só pessoa a culpabilização do fenômeno. Portanto, para essa mudança no contexto escolar, Freire, (1996,2000) estabeleceu que a mudança aconteceu por meio do exercício dialético,, pelas denúncias de cada situação desumanizadoras e na própria declaração no ato da matrícula que não fornece meios legais para retirar o estudante dessa situação caótica que atingem a todos, mesmo assim as possibilidades para tal superação dos sujeitos marginalizados e na

concretização de “um sonho de muitos e conquistas de poucos” ainda está por vir acontecer.

A mesma constatação foi feita à luz da análise interpretativo-compreensiva, fundamentadas nas representações sociais, apresentei o resultado aqui das análises demarcadas frutos das leituras cruzadas, (re) avaliação escutas das gravações, bem como, nos sucessivos ajustes das informações concedidas e pelo mapeamento das categorias e unidades temáticas que foram objeto de análise. Assim na próxima seção, discuto as ideias de alguns autores a respeito da evasão e/ou abandono escolar e seus múltiplos conceitos.

CAPÍTULO 03 – EVASÃO E/OU ABANDONO ESCOLAR E SEUS MÚLTIPLOS CONCEITOS

Pode-se considerar que atualmente no Brasil a evasão e/ou abandono escolar é entendido como a interrupção no ciclo de estudo, que causa prejuízos significativos sob o aspecto econômico, social e humano em qualquer que seja o nível de educação. Isso demonstra a importância de se estudar o abandono em todas as esferas da Educação Básica.

Nesse sentido, o abandono escolar constitui um dos mais graves problemas do Ensino Médio em todo o Brasil³⁹, sendo muitas vezes passivamente assimilada e tolerada por escolas e sistemas de ensino, admitem no ato da matrícula elevado número de aprendentes por turma, sem considerar as questões advindas do abandono, contribuindo assim para uma omissão do problema em questão em detrimento de um aspecto quantitativo sobre o qualitativo o que faz (des)aparecer de forma gradativa a informação do abandono, isso já se incorpora ao que foi adequado na previsão da SEC que tem em vista a "desistência" de muitos ao longo do ano letivo.

Ainda, com o intuito de conhecer as razões que contribuíram para o abandono dos discentes e para uma melhor compreensão dos números sobre o abandono do espaço escolar do Cefec, logo abaixo realizei um quadro com a situação de matrícula dos aprendentes matriculados do ano de 2011/2016, no 1ª ano noturno, no qual foi delineada a categoria dos educandos que abandonaram Felipe Cassiano.

Destaco ainda que houve uma lacuna no período de 2017/2018, por não haver estudantes suficientes para a formação de turmas⁴⁰, não apresentei o quantitativo desse período que optaram para o segmento de EJA, como uma forma de driblar a questão social vigente no município e de garantir a sua escolarização em tempo hábil.

Para tanto, consultei o SGE da SEC, que é alimentado pelas escolas

³⁹ Dos estudantes que ingressam no Ensino Médio, um percentual relevante não consegue avançar e acaba desistindo: segundo o Censo Escolar 2015, de cada 100 cem alunos dessa etapa, 12 são reprovados e oito abandonam a escola.

⁴⁰ Para a formação de uma turma é necessário que sejam efetuadas um número mínimo de 15 matrículas por turma.

estaduais e assim foi possível identificar o número de discentes matriculados, os que foram aprovados, os reprovados e por fim, o número de estudantes que abandonaram:

Quadro 05: Situação de matrícula do ano de 2011 a 2016, no 1ª ano noturno.

Ano	Matrículas efetuadas	Estudantes Aprovados	Estudantes Reprovados	Estudantes Evadidos	% Evadidos	Sexo Masculino	Sexo Feminino
2011	48	29	03	16	33.33%	09	07
2012	52	34	-	18	34.62%	12	06
2013	20	10	-	10	50%	03	07
2014	18	12	-	06	33.33%	02	04
2015	25	06	10	9	36%	06	03
2016	23	06	06	11	47.83%	05	06
Total	186	97	19	70		37	33
%	100%	52.15%	10.21%	37.64%	100%	52.86%	47.14%

Fonte: SGE, fornecido pela Secretaria do Cefec.

No quadro 05, pode-se perceber que no período de 2011 a 2018, foram matriculados 186 estudantes no 1º ano noturno, sendo que, desse quantitativo 97 foram aprovados, 19 reprovados e 70 abandonaram e/ou desistiram da matrícula o que causou um estranhamento por parte da equipe gestora e no quadro docente da instituição no sentido de compreender e tentar redimensionar as estratégias de ensino e/ou buscar mudanças legais que viessem amparar ou amenizar os problemas locais.

E, ainda constatei que desse total, 37 estudantes egressos pertenciam ao sexo masculino e 33 ao feminino, mesmo assim os indicativos de abandono interferiram de forma única para ambos os sexos que se sentiram excluídos do mercado de trabalho.

É importante destacar que através das representações dos percentuais foi possível perceber que tanto o quantitativo de aprendentes reprovados, como o quantitativo dos que abandonaram seus estudos, aumentou consideravelmente em 2015 e 2016, no 1º ano do Ensino Médio, pois, nas falas dos depoentes foi notório uma decisão da saída do curso para migrar no ano posterior, quando o fator idade era adequada para a promoção do estudante tido como desistente seria legalizada

em um curso que fora planejado para atender o discente com limitações obedecendo ao seu tempo de aprendizagem.

Em toda pesquisa há menção quanto aos dados de ordem negativa e também de forma de estigma destinados aos estudantes que foram determinantes para o fechamento do curso no período noturno, que se configurou no ano de 2017, pelo fato de não haver quantitativos mínimos de docentes matriculados para a formação da turma.

Verificou-se ainda, que entre as várias questões que afligiam a educação, o abandono apresentou-se como um grande desafio àqueles que estão envolvidos com o referido direito ora já aparecem como consequência para os estudantes que se situam hoje na condição de pai e não de filhos como produto social embora, já existem uma forma de incluir esse estudante que não dispõe de tempo para estudar no diurno e sua condição o obriga a ser “privilegiado” para ingressar na EJA.

Fica evidente essa questão nos programas educativos e sociais e que se tornam pontos do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) no estabelecimento de distribuição de medidas preventivas diante da necessidade de ser partilhado tal problema⁴¹, e assim, na busca de soluções ou medidas para evitar a sua a sua ocorrência, deixando de ser um problema exclusivo e interno da instituição de ensino.

Ao se tratar da evasão e/ou abandono escolar no cenário das Escolas Públicas da Bahia fez-se necessário buscar uma literatura específica e conceitual bastante diversificada, no referente às definições que nem sempre dialogam entre si, assim, geram ambiguidades e/ou limitações no momento em que poderá ser contemplada a ótica dos autores às análises.

Tais variações dificultam o entendimento e motivos reais que influenciaram o processo da escolarização e das ações efetivas no combate ao problema⁴² do abandono enquanto empecilio na formação dos discentes do 1º ano do ensino médio.

⁴¹ No artigo 53, do ECA, estão previstos os direitos do usuário da escola, quais sejam: igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; direito de ser respeitado por seus educadores; direito superiores; direito de organização e participação em entidades estudantis; acesso à escola pública e gratuita, próxima de sua residência. De contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores; direito de organização e participação em entidades estudantis; acesso à escola pública e gratuita, próxima de sua residência.

⁴² Fonte: http://www.cesumar.br/prppge/pesquisa/epcc2011/anais/luciana_paula_vieira_castro1.pdf. Acesso em: 28/02/2018.

Dentro deste contexto, tomo o termo “abandono” como elemento da análise conforme uma identificação semântica para o autor, e, também, esta intencionalidade está alicerçada na legislação, que por vezes, não faz essa diferenciação de forma clara e trata o abandono como um sinônimo de evasão⁴³ sem fazer uma relação das implementações das políticas públicas instauradas como devolutiva social.

De acordo com Dicionário Aurélio (1986) evasão é ato de evadir-se; fuga, escapismo. Fuga estaque, no âmbito escolar, ocorre por fatores intra e extraescolares. Nesse caso, o abandono é o ato e o resultado de abandonar, isto é, deixar algo para trás. Entretanto, diz-se daquilo que está relacionado com a escola (o estabelecimento em que é fornecida a instrução).

Embora o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica/Ideb (2012) apontou o abandono como o afastamento do estudante do sistema de ensino e desistência das atividades escolares, sem solicitar transferência. Steinbach (2012) e Pelissari (2012) adotaram o termo abandono escolar, pois consideram “evasão” um “ato solitário”, levando a responsabilizar o estudante e os motivos externos pelo seu afastamento.

Nesse sentido, Ferreira (2013) chama de “fracasso das relações sociais que se expressam na realidade desumana que vivencia o estudante em seu cotidiano”, enquanto Machado (2009) diz que “tratar da evasão é tratar do fracasso escolar; o que pressupõe um sujeito que não logrou êxito em sua trajetória na escola” (MACHADO, 2009, p. 36).

Somado a isso, o julgamento da evasão escolar pelo INEP quando se trata de um estudante com matrícula ativa deixou de frequentar a escola durante o ano letivo - o que difere dos conceitos de evasão utilizados por acadêmicos e pesquisadores na contemporaneidade.

Em conformidade ao documento dos anos finais, o meu olhar sobre as atas de resultado finais que as escolas estaduais emitem ao término do ano letivo, constam nos formulários, apenas na inscrição “desistente da matrícula” ou “abandono da matrícula” para o discente que se matriculou regularmente e não

⁴³ Fonte: <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/435/quais-sao-as-obrigacoes-legais-dos-diretores-quando-os-alunos-abandonam-a-escola>. Acesso em 25/03/2018.

frequentou ou que deixou de frequentar a escola naquele ano⁴⁴ deixando não transparecer a real situação.

Para tanto, a figura 07, logo a baixo, retirada do Módulo Situação do Aluno teve a intencionalidade de possibilitar um melhor entendimento, e, também, a visualização da questão.

Figura 07, Imagem da Situação da Matrícula do Aluno.

Secretaria da Educação do Estado da Bahia

Alterar situação do aluno

Dados da nova situação

* Nova situação: SELECIONE...
Selecione...
ABANDONO
CONCLUINTE
DESISTENTE MATRICULA
FALECIDO

* Data da alteração:

Resultado

Foi encontrado 1 registro.

Nome do aluno	Nascimento	RM	Situação da matrícula
---------------	------------	----	-----------------------

Fonte: *Print screen* extraído do SGE, cedida pela Secretaria do Cefec.

Assim, através da visualização da figura 07, que mostra o *print screen* da página “alterar situação do aluno” extraído do SGE, onde, é possível alterar a situação do estudante no decorrer do ano letivo. Daí, levando em consideração, que o módulo “Situação do Aluno”, segunda etapa do Censo Escolar da Educação Básica, que acontece no início do ano seguinte ($i + 1$) ao ano base do Censo Escolar (ano i), coleta os dados sobre o movimento e rendimento escolar das matrículas informadas na primeira etapa (matrícula inicial). Por isso é importante ressaltar que para efeito do cálculo das taxas de rendimento, só são considerados os estudantes informados na data de referência do Censo Escolar, discentes que ingressaram após a data de referência do Censo Escolar (ano i) não têm os dados de movimento ou rendimento informados no módulo “Situação do Aluno”⁴⁵.

⁴⁴ Fonte: Secretaria do Cefec.

⁴⁵ Fonte: <http://dados.gov.br/dataset/taxas-de-rendimento-escolar-na-educacao-basica>. Acesso em 23/01/2017.

No entanto, o Censo Escolar da Educação Básica (2018) que recebeu os dados escolares que foram migrados em sua 1ª etapa até o dia 31 do mês de maio de cada ano letivo através do Educacenso, os discentes que “desistiram da matrícula” e/ou “abandonaram” seus estudos até a referida data não fazem parte das estatísticas, pois, esses estudantes que não tiveram uma frequência escolar regular ou que não tiveram frequência no início do ano letivo têm seus vínculos escolares cancelados pela U.E.

Nesse foco, apareceram os dados desses estudantes que não foram visualizados na essência, mas ficam registrados para reaparecerem nos arquivos e ressurgem na “ata de resultado final” e nos “boletins” das escolas, contudo, essa parcela de discentes egressos do ambiente escolar”, não migram para o Censo Escolar, ocasionando assim, divergências com os dados divulgados anualmente pelo INEP e reforçaram a nossa inquietação diante do fato que muito estranhamento nos causou.

E, desta forma alarmante reaparece no cenário o abandono escolar diz respeito à saída de um estudante do estabelecimento de ensino entre o período de migração dos dados escolares para o Educacenso (que geralmente ocorre no final do mês de maio), até segunda etapa do Censo Escolar, que acontece no início do ano seguinte ao ano base do Censo Escolar.

Noutros termos, uma parte dos estudantes que deixa de frequentar a escola, embora tenha efetivado sua matrícula no início do ano letivo (e por ter abandonado ou desistido da matrícula, são desvinculado da U.E.), não engrossam os números do abandono escolar, nas estatísticas divulgadas pelo MEC de forma quase intencional.

Para Johann (2012, p. 65),

A evasão é um fenômeno caracterizado pelo abandono do curso, rompendo com o vínculo jurídico estabelecido, não renovando o compromisso ou sua manifestação de continuar no estabelecimento de ensino. Esta situação de evasão é vista como abandono, sem intenção de voltar, uma vez que não renovando a matrícula rompe-se o vínculo existente entre aluno e escola.

Partiu-se de várias premissas no intuito de se entender o porquê da evasão e/ou abandono escolar na situação do estudante que já se efetivou e/ou ao efetuar a matrícula e por algum motivo não frequentou ou deixou de frequentar a escola

durante o ano letivo e, no ano seguinte não fez a renovação da mesma gerando um número não condizente com a realidade.

Um fato que chamou a atenção foi o disparate em relação ao número de discentes que abandonaram a educação básica, mas isso também atinge a todos os níveis de ensino cujo fenômeno se materializa nas causas dos prejuízos evidentes ou no tempo educativo do sujeito que se encontra à margem do processo, seja pelo (in)sucesso escolar ocasionado pelos baixos rendimentos, embora não se constitui uma preocupação constante. Isso conduziu crer na suposição de que o MEC não tem preocupação em “cuidar” da permanência do estudante frente às diversidades que ele enfrenta. Contudo, “o maior desafio dessa escola é garantir condições para que o estudante possa aprender” (DOURADOS, 2005, p. 20).

Esses números ganham concretude no espaço escolar, no momento em que passa a preencher ou nas devolutivas dos documentos, considerando natural tal procedimento no ato de preencher as lacunas do formulário e assim vai reforçar e privilegiar a homogeneidade desconsiderando a posição do sujeito nesse movimento de não está na escola e porventura vai enquadrando a todos num mesmo lugar social desconsiderando o valor semântico dos termos evasão, abandono, desistente, etc. Conforme Restrepo (1998, p. 65):

A escola é violenta quando se nega a reconhecer que existem processos de aprendizagem divergentes que entram em choque com a padronização que se exige dos estudantes. Haverá violência educativa sempre e quando continuarmos perpetuando um sistema de ensino que obriga a homogeneizar os discentes na aula, a negar as singularidades, a tratar os educandos como se todos tivessem as mesmas características e devessem responder às nossas exigências com resultados iguais.

Outrossim, trabalhei com base nas seguintes premissas para saber de quem foram os aprendentes dessas escolas e como responderam aos questionamentos relacionados aos motivos que levaram ao abandono escolar no Cefec e tentei ainda, localizar as informações pertinentes aos ditos estudantes junto aos meios de comunicação, os ambientes de pesquisa educacionais nos sites, as secretarias de educação e a comunidade escolar e social para ver o tempo e o local em que os estudantes estavam inseridos no intuito de perceber em que lugar social ele se encaixavam no momento.

Saber que se trata de abandono (no final do ano letivo) ou de desistência

(durante o ano) pode ser indispensável para a compreensão dos motivos, fatores e situações, mas não altera o essencial (Ainscow et al., 1997).

É legítimo declarar que o Abandono Escolar tem os seus focos de origem em três setores, a saber: Escola; Família e Mercado de Trabalho, levando em consideração as tais influências que cada um tem na vida do jovem ou de que forma podem ser decisivas ou na cassação de seus direitos pessoais.

Em outras circunstâncias as pressões de cada setor, puderam atuar de formas isoladas ou conjuntamente, deram origem a situações de abandono escolar, assim, produziram um efeito drástico imediatos, nos mapas quantitativos e qualitativos na vida do estudante evadido que só vai se dá conta da problemática em situações futuras. Mesmo assim, as pressões que cada entidade exerce sobre o jovem vão determinar fortemente a decisão de abandonar a escola e entrar precocemente na vida ativa de forma gradativa onde ele vai se perceber excluídos da comunidade estudantil.

Assim, a Evasão segundo Riffel e Malacarne (2010), é o ato de evadir-se, fugir, abandonar; sair, desistir; não permanecer em algum lugar. E nesse julgamento outros estudiosos preferência ao fato que quando se trata de evasão escolar, entende-se a fuga ou abandono da escola em função da realização de outra atividade.

Nessa concepção a diferença entre evasão e abandono escolar foi utilizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira/Inep (1998). E, se consolida nesse caso como “abandono”, porém, esse significado se alarga em outras situações em que o estudante se desliga da escola, mas retorna no ano seguinte, enquanto na “evasão” o estudante sai da escola e não volta mais para o sistema escolar. Já que no decorrer de se entender e localizar a evasão na esfera pública há um disparate quanto ao teor semântico dos termos em uso e o lugar exigido pelo SGE para encaixar o estudante enquanto elemento não ocupante dessa vaga.

Na visão de Ferreira (2011), a evasão escolar ou abandono escolar pode ser caracterizado pela saída do estudante da instituição de ensino ou o não comparecimento em sala de aula de discentes matriculados. Então, nessa forma não se está retratando simplesmente o abandono dos estudantes por mero desinteresse e sim por questões bem mais complexas que envolvem aspectos emocionais, cognitivos, socioculturais, institucionais, além de fatores econômicos e político-

religiosos e ausência de políticas públicas.

A partir desse contexto bastante complexo da Educação Pública em nosso país, se percebe um enorme descompasso entre as estatísticas e os objetivos almejados pelo poder público, político, econômico e social brasileiro⁴⁶. Assim, nos conduzindo a ideia que esses grupos esperam que a educação no Brasil resolva sozinha, os problemas sociais do país.

No entanto, é preciso primeiro melhorar a formação dos docentes, visto que o desenvolvimento dos educadores implica no desenvolvimento dos estudantes e da escola. Destacando ainda, que para que possamos ter de maneira efetiva uma educação de qualidade, teremos um longo caminho a ser trilhado, tanto a nível nacional, estadual ou municipal dando ênfase ao município de Várzea do Poço, respeitando as limitações do desenvolvimento sustentável do local.

Somado a isso, a desestruturação no ambiente familiar, as políticas públicas ou ainda os problemas cognitivos dos aprendentes, socioeconômicos, todos estes fatores acoplados nessa problemática colaboraram com a alta taxa de evasão e/ou abandono no turno noturno.

Como consequência aparecem os pais, por não terem estudo e nem conhecimento acatam a ideia de ser viável ou mais oportuno para o momento “que o filho ajude nas despesas da casa, do que ir sentar-se nos bancos das escolas”, mesmo que para alguns, adquirir conhecimentos é supérfluo e desnecessário.

Frente a isso, alguns estudantes que apresentaram algum tipo de transtorno de ordem cognitiva, por não terem um acompanhamento adequado, acabaram ficando sem o aprendizado mínimo, gerando o agravamento das condições sociais e econômicas das famílias e outros foram “agraciados” pelos resultados da crise econômica local e nacional condizentes também com aumento do consumo de drogas lícitas e ilícitas por uma parcela de jovens em idade escolar e outros com enfermidades e gravidez precoce também engrossam esta lista de evadidos na Instituição.

⁴⁶ Fonte: <https://www.nescon.medicina.ufmg.br/biblioteca/imagem/2012.pdf>. Acesso em 16/07/2018.

CAPÍTULO 04 – ABANDONO ESCOLAR – SUAS VOZES, REFLEXÕES E PERSPECTIVAS

Neste capítulo, apresento de forma sucinta os elementos condizentes com as taxas de abandono escolar no Brasil que se configuram como a terceira maior do mundo, em média de 24,1% dos estudantes são considerados não concluintes do ensino fundamental II, aos 18 anos aproximadamente e que se localizam numa lista com os 100 países com melhor IDH no mundo, embora o resultado só referencie um crescimento alarmante enquanto os resultados conduzam a um índice negativo com vantagem apenas nos países com pior indicadores como: o da Bósnia e o das ilhas São Cristóvão e Névis, no Caribe⁴⁷.

Para se ter uma ideia da gravidade da situação brasileira, 40,8% dos jovens não concluem o Ensino Médio até os 19 anos - ou seja, quase metade dos jovens não concluem a Educação Básica na idade adequada, além de que os motivos sejam diversificados e estão justapostos e englobam desde as dificuldades financeiras e tornam obrigatória a saída do estudante para trabalhar.

Pautados nisso e como consequência outros motivos retornam ao cenário educacional como: a falta de interesse ou motivação pelo processo de aprendizagem dados como “verdades absolutas”, mesmo sem considerar e, nem escutar o estudante, seja para entender as causas reais que, no trecho da entrevista com o Diretor da Clickideia Manoel Barreto Dantas no programa - Ponto de vista com Nelson Freire exibida em 13/11/18⁴⁸. Faz de forma panorâmica um cotejamento de situações correlatas à ambiência educativa em situações que envolveram a ausência de políticas públicas.

Assim, ele nos chama atenção para os dados do abandono escolar divulgados em 2018 pelo MEC, o diretor acima citado os consideram de forma muito emotiva alarmante:

Os dados divulgados pelo MEC em 2018, são da gente chorar, são dados muito tristes com as nossas crianças, com os nossos jovens, de cada 100 crianças que concluem o Ensino Fundamental 1 (F1),

⁴⁷ Fonte: <https://www.terra.com.br/noticias/dino/uma-em-cada-quatro-criancas-abandona-a-escola-antes-de-completar-ensino-medio,6b35b4d8ba504164a7d50ad3d541dd688bbtny8t.html>. Acesso em 26/07/2019.

⁴⁸ Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=duVfyMG6UIM>. Acesso em 13/06/2019.

somente 86 concluem o 5º ano, dessas 100 somente 76 concluem o F2 e dessas 100 que ingressam no ensino médio que é uma obrigação do Estado somente 51 concluem o ensino médio. Isso é de uma tristeza enorme, pior que você tem 49 e nove egressos que estão nas ruas e desses 51 que ficaram no F1 55% não sabem ler a palavra pipoca, não sabem escrever a palavra porco e não sabem fazer as 4 operações, e no ensino médio temos 93% que não sabem resolver uma operação de regra de três. Então, nós temos crianças que foram para as ruas e aí onde é que elas estão? Agente pode fazer fantasias tristes, elas podem está nos cemitérios, nas prisões ou nas ruas na espreita para nos pegar, então a responsabilidade nossa é muito grande⁴⁹.

Por outro lado, já existe uma avaliação sobre a proposta fornecida pelo MEC no que se refere a esse quadro onde aparecem referendados e são os novos programas e políticas anunciadas desde 2016, como o Mais Alfabetização⁵⁰, a Residência Pedagógica⁵¹, a Reforma do Ensino Médio e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)⁵², as quais publicizam ementas e inserem as mudanças incorporadas para impactar na formação inicial e continuada dos educadores, no currículo, nos livros didáticos e na própria estrutura do modelo do Ensino Médio vigente numa dimensão sociopolítica. Assim, na fala de um dos diretores “elas terão um impacto importantíssimo na melhora do Fundamental e motivação dos estudantes”.

Entretanto, tudo levou a crer que eles estão cientes de que essa tomada inicial de posição não venha interferir de imediato no processo, mas sim, “essas políticas só apresentarão resultados mais para frente”, como avaliou a ministra substituta.

Já em outro momento uma nova faceta fez surgir mais uma vertente de

⁴⁹Fonte: Trecho da entrevista com o Diretor da Clickideia Manoel Barreto Dantas no programa Ponto de vista com Nelson Freire exibida em 13/11/18. <https://www.youtube.com/watch?v=duVfyMG6UIM>. Acesso em 28/07/2019.

⁵⁰ O Programa Mais Alfabetização, instituído pelo Ministério da Educação (MEC) pela Portaria Nº 142/2018, tem como objetivo fortalecer e apoiar técnica e financeiramente as unidades escolares no processo de alfabetização de estudantes regularmente matriculados nos dois primeiros anos do ensino fundamental.

⁵¹ A Residência Pedagógica, articulada aos demais programas da Capes compõem a Política Nacional tem como premissas básicas o entendimento de que a formação de professores nos cursos de licenciatura deve assegurar aos seus egressos, habilidades e competências que lhes permitam realizar um ensino de qualidade nas escolas de educação básica.

⁵² Conforme definido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), a Base deve nortear os currículos dos sistemas e redes de ensino das Unidades Federativas, como também as propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, em todo o Brasil.

resultado com o posicionamento de Ernesto Martins Faria, diretor-executivo do Portal Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional (IEDE), que propõe como desafio no sucesso das políticas públicas o fator da continuidade. Pois, segundo ele “Educação não é um processo que muda de um ano para outro por isso a continuidade e a articulação entre governos federal, estadual e municipal são tão importantes”, para retomar as causas emergenciais do abandono à ativação de políticas públicas.

Mesmo com esse cenário desfavorável, de difícil resolução, e que depende de medidas enérgicas do poder público, algumas atitudes de um bom gestor escolar podem ajudar a minimizar essa situação. No entanto, antes de conhecê-las, é preciso entender em maior detalhe os fatores que geraram o abandono escolar e quais são as consequências que decorrem dessa prática nos contextos locais.

Tornar-se conhecedor dos fatores que provocaram os altos índices de abandono no 1º ano do Cefec, veio a ser de fundamental para reverter o quadro, indicando caminhos para que sejam identificadas e feitas intervenções por parte da U.E. e do próprio governo do Estado da Bahia na ausência de políticas públicas diretas para o estudante da zona rural no fator da terminalidade dos estudos.

Após a coleta dos dados dos (as) estudantes egressos da turma do 1º ano noturno do Cefec, 10 (dez) discentes que em algum momento do recorte temporal de 2011 a 2018, haviam abandonado e/ou desistido de seus estudos, se dispuseram a responder um questionário e gravar um vídeo contendo informações pessoais, escolares, intelectuais e informações livres.

A parti dessas informações foi possível traçar um perfil socioeconômico mais detalhado dos sujeitos envolvidos na pesquisa, como se pode verificar no quadro 06 a baixo:

Quadro 06: Perfil dos estudantes da pesquisa

Nome	Idade Atual	Escolaridade do Pai	Escolaridade da Mãe	Renda Familiar	Trabalha	Dificuldades enfrentadas
E 01	23 Anos	Séries Iniciais	Ensino Fundamental	1 a 2 Salários	Sim	Tempo para conciliar trabalho e estudos
E 02	25 Anos	Séries Iniciais	Séries Iniciais	Abaixo de 1 Salário	Não	A gravidez

E 03	20 Anos	Séries Iniciais	Séries Iniciais	1 a 2 Salários	Sim	Falta de concentração
E 04	21 anos	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Abaixo de 1 Salário	Sim	Falta de interesse
E 05	19 Anos	Séries Iniciais	Ensino Fundamental	Abaixo de 1 Salário	Não	Falta de interesse
E 06	31 Anos	Sem Escolaridade	Séries Iniciais	Abaixo de 1 Salário	Sim	Tempo para conciliar trabalho e estudos
E 07	21 Anos	Ensino Fundamental	Ensino Fundamental	1 a 2 Salários	Sim	Tempo para conciliar trabalho e estudos
E 08	29 Anos	Ensino Superior	Séries Iniciais	1 a 2 Salários	Não	Interpretação Textual
E 09	22 Anos	Ensino Médio	Ensino Médio	Abaixo de 1 Salário	Sim	Tempo para conciliar trabalho e estudos
E 10	32 Anos	Sem escolaridade	Sem escolaridade	1 a 2 Salários	Sim	Tempo para conciliar trabalho e estudos

Fonte: Realizado pelo autor.

No quadro 06, procurei traçar o perfil dos estudantes (E 01 até o E 10) que foram considerados evadidos no rol do SGE e/ou por algum momento no período de 2011 a 2018, os quais abandonaram o Cefec. Logo, no quadro acima apresentei uma série de elementos que versam sobre identificação, juntamente com os motivos apresentados por eles para dar conta e entender como esse abandono e/ou evasão se configurou: idade atual, escolaridade do pai e da mãe, renda média familiar, se o mesmo tem alguma ocupação (trabalho formal ou informal) e por fim, as dificuldades que os mesmos enfrentaram no contexto escolar que influenciou para o seu abandono aos estudos na perspectiva do estudante.

No momento em que fiz a seleção das categorias da pesquisa como: culpabilização do sujeito, incompletude do ser, ajuste social e identidade/existência do ser tive que retirar das frases contidas nos depoimentos partes que situavam o sujeito diante da problemática, além de que também trazia consigo uma justificativa aparente para driblar a problemática do abandono no Cefec.

Logo abaixo, apresento o resultado das análises realizadas por 04 (quatro) categorias elencadas a partir das falas individuais dos estudantes bordados nessa pesquisa:

Quadro 07: Primeira categoria analisada: Culpabilização do sujeito

Identificação	Culpabilização do sujeito
E 01	“Chegava cansada para ir ao colégio e tinha que acordar muito cedo para trabalhar no dia seguinte. Com o passar do tempo deixei de frequentar as aulas. Havia também trabalhos para casa que eu acabava não tendo como entregar”.
E 04	“O meu maior motivo foi o trabalho, desde que comecei a trabalhar a vontade de estudar foi passando, chegava em casa muito cansado e não tinha coragem de estudar”.
E 07	“Primeiramente o trabalho, o cansaço, quem estuda à noite e ainda mais a gente que trabalha com serviço braçal o dia inteiro”.
E 08	“Então, eu estava parando porque era problema mesmo pessoal, não tenho nada que reclamar do colégio até porque é muito bom estar aqui”.
E 10	“Eu sempre viajava, passava três quatro dias fora e para voltar era difícil, às vezes o cansaço e tinha que descansar para viajar no outro dia, aí ficava difícil para ir para o colégio estudar”.

Fonte: Realizado pelo autor.

Destaco aqui, algumas assertivas conforme o quadro 07, que materializam nas falas dos estudantes (E 01, E 04, E 07, E 08 e E 10) para situar no campo do conhecimento da psicologia com as ideias e para tanto busquei agregar alguns assuntos que se configuraram na assunção de uma postura equivocada por parte do sujeito que encontra na situação de culpabilização por seus fracassos pessoais, no momento do julgamento dos fatos geralmente essa ideia prevalece e acaba por extrapolar os muros locais e globais das instituições educacionais.

Assim, a transferência para o estudante da teoria do fracasso como se ele fosse corresponsável por toda a circunstância social e todos os movimentos e as transformações das teorias, dos projetos pedagógicos e psicopedagógicos não dão conta da resolução do fato a partir da compreensão de elaboração de proposta de trabalho aliadas ao papel social da escola na promoção de políticas públicas.

Tudo isso, deveria ser incorporado ao programa de implantação do ensino médio com vistas a sinalizar inicialmente melhores condições na formação dos educadores e também, na melhoria das condições de trabalho do quadro profissional assim como na inserção de especialistas como psicólogos e assistente social no ambiente escolar para que juntamente com a equipe gestora possam ajustar o

estudante evadido no quadro de estudantes assistidos de forma integral no sistema de escolarização.

Nas falas acima se tornam perceptíveis também o pedido de ajuda que apareceu de forma implícita nas entrelinhas e, para tentar mudar esse quadro ideológico sobre o fracasso escolar que sacrifica somente o estudante, faz-se necessário um trabalho voltado para os parâmetros curriculares nacionais no tocante a aplicação dos temas transversais como eixo de unidade de produção com temáticas que aproximem e contemplem ações valorativas para a (re)preparação do sujeito para o mercado de trabalho.

Por fim, ficou notório o “ter” um emprego tornou-se indicativo de “ser humano”, um valor de referência capitalista do qual ninguém pode escapar. E quem escapa é considerado culpado por seu “fracasso”. Corroborando assim com o pensamento do autor no referente às políticas que visavam a corpos úteis e produtivos (Barros, 2009), mantendo o funcionamento da máquina capitalista em detrimento do “saber”. E, assim quando analisadas por terceiros não foram consideradas ficando sob a responsabilidade do estudante que assume para si.

Enquanto que a segunda categoria trabalhada diz respeito à incompletude do ser a partir das ideias de Paulo Freire voltadas para emancipação social com vistas a autonomia do indivíduo onde no quadro 08 abaixo, fiz demonstrações como se manifesto nas falas dos estudantes:

Quadro 08: Segunda categoria analisada: Incompletude do ser

Identificação	Incompletude do ser
E 03	“O motivo foi falta de interesse mesmo, eu não tinha vontade de estudar, depois veio o casamento aí que desistir mesmo, mas pretendo voltar a estudar no próximo ano”.
E 05	“Eu engravidei e devido a isso parei de estudar. Depois voltei só que era bem complicado e nisso passou 3 anos e agora voltei novamente, mas ainda estou na dúvida se continuo”.
E 06	“Eu desisti até mesmo contra a minha vontade, pois, estava muito animado para terminar meus estudos, por saber da importância para mim no mundo a fora”.
E 08	“Aí eu pedi força a Deus e conseguir retornar aos estudos, pois, a pessoa sozinha não consegue, mas com Deus tudo dá certo e tenho certeza que vou conquistar a minha meta que é ser uma grande advogada”.
E 09	Sei que esse abandono me gerou muitos prejuízos, pois hoje eu poderia está fazendo um curso ou uma faculdade e para isso teria que eu tivesse terminado meus estudos.

Fonte: Realizado pelo autor.

Então, quando na fala dos estudantes (E 05, E 06, E 08 e 09) no quadro 08, foram identificados elementos relativos à incompletude do ser que ora aparece como um pedido de ajuda ou ora como justificativa da não totalidade de ser alguém e nem condições físicas nem mentais para tal propósito.

No decorrer outros enunciados foram contemplados nas narrativas dos estudantes diante do questionamento sobre a não permanência na escola, resultando em justificativas adversas que foram acomodadas com o sentido de se fazer sujeito, ou seja, dá existência do enunciador (LANDOWSKI, 1989). Então, segundo autor de fato, as marcas da enunciação no enunciado criam para o leitor uma imagem do enunciador: a de uma pessoa irada, entusiasmada, ressentida, apática, e assim por diante, embora a não manifestação do querer seja ocultada pela fragilidade do sujeito diante do fator econômico como apontadas nas frases acima elencadas no quadro 08.

Por sua vez a incompletude se apresentou como um possível posicionamento de abertura, em oposição ao fechamento isso se demonstrou no próprio processo de abertura para se estabelecer na disponibilidade com o outro e entre outros e o mundo. Mesmo que esse circular de projeção que coloca o sujeito em reflexão em ser e estar no mundo segundo RIOS (2008) ocorre um questionamento sobre o lugar na assertiva “ser ou não ser da roça: eis a questão” que se fez presente nos momentos de reflexão dos estudantes considerados abandonados.

Embora a articulação do fator da incompletude estivesse relacionada ao próprio sentimento de inacabamento do sujeito conforme afirmou Paulo Freire na Pedagogia da autonomia. Incompletude, porque inacabamento, cuja consciência advém do processo social e histórico em que nos encontramos:

A razão ética da abertura, seu fundamento político, sua referência pedagógica; a boniteza que há nela como viabilidade do diálogo A experiência da abertura como experiência fundante do ser inacabado que terminou por se saber inacabado. Seria impossível saber-se inacabado e não se abrir ao mundo e aos outros à procura de explicação, de respostas a múltiplas perguntas. O fechamento ao mundo e aos outros se torna transgressão ao impulso natural da incompletude (2002, p.51)

De tudo o que foi dito pelos entrevistados no tocante ao inacabamento do sujeito, prevaleceu à ideia de se traçar uma ação colaborativa onde as pessoas

pudessem transitar em harmonia com as suas ideais e como consequência ter o direito social respeitado, independente de sua condição social.

Esta perspectiva se por um lado observou as dificuldades do sistema educacional, por outro escancarou toda problemática social em que falta ainda algo mesmo na opressão e o controle das instituições ou ao contrário, estimulassem a incompletude humana. Assim, se pensarmos, como J. Scott (1999) que os sujeitos não “possuem” experiência, mas que se constituem sujeitos no interior mesmo das suas experiências. Outro componente que traz a permanência de apropriação marcada pelo fator religioso como uma tradição cultural de fé que se manifestou no momento em que se viu excluída ou sem chance de ser pessoa e de ter valores condizentes com aquilo que a escola determinou.

Mais adiante no quadro 09, constatei como ajustamento social surge como aparente linearidade do processo formativo com base num grau de consenso em torno da supremacia de poder entre as classes num julgamento de onde a imposição quantitativa prevalece sobre o qualitativo sem levar em conta a capacidade que tem o um indivíduo de buscar a harmonia na sociedade em que se vive.

Quadro 09: Terceira categoria analisada: Ajuste social

Identificação	Ajuste social
E 01	“No período em que eu estudava a noite e trabalhava na cidade vizinha (Serrolândia), acordava cedo para pegar transporte e voltava depois das 18 horas”.
E 06	“Sei da importância dos estudos para mim no mundo a fora. Mas, por ter achado uma boa oportunidade de trabalho quis tentar, pois o ser humano é movido a sonhos e seria uma bela oportunidade para mim”.
E 09	“Eu tive que ir para São Paulo, viajei a trabalho, fui tentar a vida lá porque a cidade não oferecia muita coisa e não oferece e a gente tem que tentar se sustentar. Eu tenho o interesse de terminar os meus estudos fazer tudo certinho, mais para frente fazer uma faculdade e melhorar de vida também”.
E 10	“Abandonei porque tive que viajar para trabalhar fora, porque a minha cidade não oferece oportunidade de emprego”.

Fonte: Realizado pelo autor.

Como fora apresentado no quadro 09, nas vozes dos estudantes (E 01, E 06, E 09 e 10) o ajustamento do ser humano com determinados comportamentos aceitos ou não dentro da sociedade, de forma a adequar-se a ela mesma sem validar a presença de qualquer tipo de conflito para se viver numa condição de acomodação

com aquilo que se apresenta e nesse circular não haja troca de papéis sociais, com determinações de deveres e não de direitos.

Pois bem, o ajustamento social é o processo que faz com que as pessoas se integrem e se adaptem à sociedade, e esse mesmo processo contribui para a manutenção da ordem social. Quando a pessoa se adapta no ambiente significa que ela admitiu e interiorizou os valores e símbolos da sociedade que foram impostos⁵³.

Uma das questões já postas que trata dos objetivos do ajustamento social diz respeito a criação de normas de convivência na sociedade para que se façam acordos e sejam respeitadas as normas estabelecidas com os valores mínimos, além de agir segundo o papel que é atribuído a si próprio no contexto escolar onde tudo vai depender da cultura e do meio em que o indivíduo está inserido.

Comportamento social é, em um sentido lato, um conjunto de ações, atitudes e pensamentos que o indivíduo apresenta em relação à comunidade, aos indivíduos com quem interage e a ele próprio (Matos, 2005b). Existem três conceitos-chaves que articuladamente embasam os estudos e as intervenções no campo das relações interpessoais: o desempenho social, as habilidades sociais e a competência social. De acordo com Del Prette e Del Prette (2001, p.31),

... o desempenho social refere-se à emissão de um comportamento ou seqüência de comportamentos em uma situação social qualquer [...], o termo habilidades sociais aplica-se à noção de existência de diferentes classes de comportamentos sociais no repertório do indivíduo para lidar de maneira adequada com as demandas das situações sociais [e] o conceito de competência social tem sentido avaliativo que remete aos efeitos do desempenho das habilidades nas situações vividas pelo indivíduo.

Em outras palavras, tomando a imagem de uma escala de equilíbrio, as habilidades sociais ficariam classificadas no centro de duas reações opostas: uma não habilidosa ativa e uma não habilidosa passiva que corresponderiam, em termos aproximados, aos conceitos de comportamentos externalizados e internalizados numa sociedade capitalista onde as minorias não tem “garantido o seu lugar”.

Em termos conceituais, o ajustamento escolar diz respeito às dificuldades acadêmicas e disciplinares dos jovens dentro da escola, assim como contempla as dificuldades nas relações interpessoais com seus colegas e professores (Conduct Problems Prevention Research Group, 1997). Kurdek, Fine e Sinclair (1995)

⁵³Fonte: <https://www.significados.com.br/ajustamento-social/>. Acesso em 16/07/2019.

estimam que esse construto pode ser representado por três dimensões principais: a) bom desempenho do estudante em tarefas acadêmicas que requerem grande esforço e persistência; b) habilidades cognitivas básicas; e c) comportamento não-desruptivo, revelando a extensão em que o estudante adere a regras sociais na sala de aula.

De fato, o (des)ajustamento escolar compreende múltiplas facetas, refletindo o envolvimento positivo em atividades de aula, o comportamento inapropriado em classe, particularmente o comportamento disruptivo, que rompe com as regras sociais de um contexto específico, e a realização acadêmica percebida (Dubow, Tisak, Causey, Hryshko & Reid, 1991; Wentzel, 2003).

Portanto, refletir sobre a educação, relação Educador-estudante, processo ensino-aprendizagem, para articular na falta e desejo, de cada sujeito envolvido no processo de abandono possa diante das dificuldades já vividas buscarem ressignificar o seu viver na escola de acordo com o ordenamento prevista nas leis educacionais.

Porém não há garantia de o lugar do estudante que não se posiciona frente ao processo educativo, apontando algumas possibilidades de inclusão diante das lógicas das desigualdades sociais. E assim, Almeida conceitua o processo ensino-aprendizagem como uma relação triangular:

No processo de ensino e de aprendizagem temos uma relação triangular, cujos protagonistas são o professor e o aluno, sujeitos do desejo, e o conhecimento, objeto que circula nessa estrutura social e relacional. Tal como no Édipo, a relação que caracteriza a aquisição do conhecimento, nas aprendizagens escolares, pode ser interpretada desde as suas funções imaginárias (a relação transferencial especular/dual professor/aluno), simbólica (o objeto de conhecimento enquanto conhecimento do Outro, inserido na linguagem e na cultura) e real (a ausência de garantias que marca o "impossível" da educação tanto quanto a impossibilidade radical de realização do desejo – furo no real do corpo pulsional). (ALMEIDA, 2001, p. 2)

É importante salientar que o novo momento na compreensão da vida social não é exclusivo de uma pessoa, uma vez que ela pode se rebelar sobre todas as formas de generalização ou compreensão do contexto.

Na categoria seguinte me propus a detalhar as dimensões da identidade e da existência do ser a partir das ideias de Moscovici que trata das representações

sociais como apreensão de uma faceta da realidade. Assim, Hall (2002) esclarece sobre a temática em questão, pontuando passo a passo no que foi dito pelos estudantes. (Vide quadro 10).

Quadro 10: Quarta categoria analisada: Identidade/existência do ser

Identificação	Identidade/existência do ser
E 02	“Eu engravei e tive que parar de estudar para cuidar do bebê, tive que ter responsabilidade de cuidar da casa e do bebê. Com tudo isso tive dificuldade para voltar a estudar”.
E 04	“Então, comecei a ter responsabilidade como um pai de família, aí foi que desisti dos meus estudos”.
E 08	“Eu tive problema com o álcool e outras coisas, aí eu pedi força a Deus e conseguir retornar aos estudos”.
E 09	“Sei que esse abandono me gerou muitos prejuízos, pois hoje eu poderia está fazendo um curso ou uma faculdade e para isso teria que eu tivesse terminado meus estudos”.

Fonte: Realizado pelo autor.

Por fim, no quadro 10, apresentei a quarta categoria e através das falas dos estudantes (E 02, E 04, E 08 e E 09) debrucei-me nas ideias de Hall com base na filosofia contemporânea – principalmente a fenomenologia ao focar ser – sujeito - estudante na perspectiva de uma identidade que venha permitir ao sujeito a tomada de consciência de sua existência, o que se dá através da tomada de consciência de seu corpo (um estar-aí no espaço e no tempo), de seu saber (seus conhecimentos sobre o mundo), de seus julgamentos (suas crenças), de suas ações (seu poder fazer). A identidade implica então na tomada de consciência de si no mundo e frente às práticas sociais diferenciadas.

Outra concepção de sujeito, segundo Stuart Hall, seria a do sujeito pós-moderno, que ganhou evidência a partir de transformações históricas, políticas, ideológicas e teóricas ocorridas nas três décadas após fim da Segunda Guerra Mundial e tais demandas como as relacionadas ao feminismo, ao ecologismo e a várias outras subjetividades, antes colocadas em segundo plano, passaram a compor a base de processos de mobilização política, ou ainda, de politização da identificação.

Ainda assim, não mais assentadas em argumentos de atributos fixos e estáveis de classificação e de pertencimento dos sujeitos a determinados grupos

pré-existentes, mas admitindo-se reordenações de interesses e de sentidos, bem como experiências muito diversas e subjetivas que trouxeram consigo o que Hall (2002) denominou de a crise do sujeito e das identidades.

Visto que os sujeitos que não se sentem representados numa dada classe, nação ou etnia, por exemplo, deram origem a novos movimentos sociais e criaram uma nova dinâmica de enfrentamentos com antigos e novos interlocutores que são visíveis aos sujeitos em algumas situações não condizentes com a realidade.

Entendemos como a principal característica da contribuição dos diferentes autores trazidos para esse debate o fato de, embora guardarem distinções teóricas e analíticas, serem convergentes quando ressaltam a dimensão relacional e política das identidades. Na linha dos Estudos Culturais, para Woodward:

Todas as práticas de significação que produzem significados envolvem relações de poder, incluindo o poder para definir quem é incluído e quem é excluído. A cultura molda a identidade ao dar sentido à experiência e ao tornar possível optar, entre as várias identidades possíveis, por um modo específico de subjetividade. [...] Somos constrangidos, entretanto, não apenas pela gama de possibilidades que a cultura oferece, isto é, pela variedade de representações simbólicas, mas também pelas relações sociais. (Woodward, 2000, p. 18-19).

Talvez a principal base da ideia acima fosse o pertencimento e a alteridade produzidos por meio de relações de poder e que nessas escolhas e sentidos de identificação resultassem de maneira a se (re)pensar e de se imaginar no mundo, a partir do contexto onde as relações sociais não funcionassem por critérios de particularidades numa visão generalista da situação.

Como já dito anteriormente, os processos identitários como relacionais e situacionais e, por isto, são produtores de contextos histórico-sociais. Isto é, os contextos são produzidos pela dinâmica de distribuição de poder entre os indivíduos e grupos sociais e pelas normas que a norteiam.

Entretanto, do ponto de vista da construção da identidade que se faz no interior de contextos sociais em especial nas escolas de formação de ensino médio cujas determinações de posição dos agentes e representações segundo (Cuche, 2002, p. 192), vão incidir nas escolhas e nos caminhos percorridos, resultantes de situações sociais que (re)definiram as vias fronteiras com marcadores sociais/simbólicos.

Mas a polifonia trouxe como contribuição para a mudança da dinâmica escolar, a partir dessa investigação quando o pesquisador se deparou com a manutenção do discurso hegemônico na fala de poucos estudantes e deixou vir à tona mesmo nas entrelinhas o fenômeno do abandono escolar sendo transferido para as autoridades governamentais e retirando a culpa das minorias sofridas sem que tivessem garantido a sua vez de estar na escola quando sua voz sempre foi relegada a um sistema elitista e antidemocrático.

Após detalhar as categorias acima justapostas, fez-se necessário reunir algumas interfaces das narrativas dos estudantes como sugestões apontadas para minimizar o problema em questão: (Vide quadro 11).

Quadro 11: Sugestões dos discentes para diminuir o abandono no Cefec

Estudante	Sugestões dos estudantes para reduzir o abandono escolar
E 01	“Quando há mais compreensão e diálogo por parte dos professores os alunos se mantêm mais interessados”.
E 02	“Acho que professores qualificados, humanizados e com mais amor a profissão. O professor ser mais próximo do aluno.
E 05	“O interesse maior tem que ser do aluno, mas é óbvio que a escola tem que incentivar”.
E 06	“A escola deve ouvir mais, conversar mais e conhecer as opiniões dos alunos”.
E 09	“Uma das causas do abandono escolar é o abuso, o professor acaba sempre abusando das atividades, tem casos em que o professor nem deixa o aluno se explicar direito e também algumas regras que a escola pode mudar para ajudar a melhorar as condições para o aluno”.

Fonte: Realizado pelo autor.

Nas falas dos estudantes (E01, E 02, 05 e E 09) no quadro 11 acima, aparecem algumas proposições que se tratadas com cuidado no âmbito local podem auxiliar no (des)velar da compreensão de alguns elementos que Paulo Freire coloca como essencial: ‘não há docência sem discência’ para tanto é preciso uma inversão de papéis para se fazer entender o valor posicional da situação.

Convém lembrar que os dados obtidos através das fontes apontam em suas sugestões, fatores diretivos ao sistema educacional e ao próprio sistema governamental do país que trouxeram consequências para a funcionalidade da

escola em sua totalidade. Verificou-se ainda, a falta das relações afetivas no ambiente escolar, assim como, a importância destas para o processo de ensino-aprendizagem, visto que os discentes revelaram através de suas respostas a importância da imagem do educador para eles como positivas e do próprio ambiente escolar como acolhedor.

Segundo GALVÃO (1999), são quatro os temas fundamentais nos quais Wallon se baseou para elaborar seu projeto teórico no qual pretendeu fazer a psicogênese da pessoa completa: afetividade, movimento, inteligência e a questão da pessoa, do eu.

Partindo dessas afirmações, e ancorado na validade da formação pessoal e profissional da equipe de educadores Cefec, finalizo a essa versão da investigação na certeza de que ainda existem muitas estratégias a serem elaboradas com base nas leis educacionais dignas e significativas para este público, que faz parte das minorias assistidas, mas que, tornou-se um grande problema a partir da dimensão espacial. No próximo capítulo, abordo todas as prerrogativas para clarificar a qualidade de assistência aos estudantes na situação de abandono.

CAPÍTULO 05 – (IN) CONCLUSÕES FINAIS

Esta pesquisa se propôs a investigar nas entrelinhas das narrativas produzidas sob o formato de entrevistas onde apareceram alguns sinalizadores com indicativos de situações-problema presentes nos argumentos e que foram conformados nas ações vivenciadas pelos estudantes enquanto protagonistas e atores sociais do fenômeno conhecido como evasão e/ou abandono escolar.

Tal fenômeno reverberou para que a desistência e a não permanência fossem atos vigentes no processo de escolarização do curso de 1º ano do ensino médio noturno regular de uma instituição educacional na esfera estadual que bojo altos índices de abandono materializados nesse estudo.

O propósito inicial deste trabalho foi compreender como o desenho da situação do abandono se consolidou no município de Várzea do Poço no Cefec, tendo como eixo norteador as explicações contidas no discurso de sujeitos na condição de narradores a partir das representações sociais com marcadores linguísticos de expressividade semântica presentes em suas falas.

Por isso, ficaram à margem do processo formativo e os mesmos foram julgados sem direito a vez e voz, numa condição de descompasso social que perpassou os muros da escola. Sendo assim, esse fato que tanto preocupa os servidores, educadores, analistas, técnicos e agentes responsáveis pelas políticas públicas reparativas no momento do retornam ao quadro estatístico da base do SGE.

Contudo, no Educacenso há uma omissão intencional que não condiz com a situação real da instituição no movimento de coleta e posteriormente divulgação desses dados anualmente pelo MEC que refletiu na implementação de qualidade de ensino ofertado no âmbito municipal e estadual.

Por exemplo, é preciso considerar tais elementos como: a necessidade de assumir um lugar profissional no mercado de trabalho para garantir sua existência, sinistros, transferências do (a) responsável pelo sustento da família, distância de seus familiares, deslocamento (deficiência no transporte para estudantes que residem em outras cidades). Como também os fatores internos, como infraestrutura deficitária, pouco acervo da literatura atual para os atuais princípios e perspectivas educacionais, métodos de ensino e avaliação e inúmeras paralisações e greves ocorridas nos períodos citados.

Face a isso, amparados nos dados fornecidos pelo MEC e na “não publicização” ou na “não evidência” dos mesmos para o mapeamento, optei por uma análise criteriosa frente às lacunas provocadas nas entrelinhas dos formulários selecionados como suporte analítico. Entretanto, façanha essa que me permitiu proceder para localizar com mais precisão na percepção dos hiatos como fatos isolados, mas que, provocaram disparates tanto na determinação qualitativa e quantitativa dos indicativos referenciados quanto no trato com o computo no sistema a partir da minha função profissional na instituição pesquisada.

No entanto, tudo isso passou a ser visto como entrave de ordem administrativa e pedagógica no diz respeito aos caminhos das informações contidas nos mapas as quais faziam menção aos critérios não satisfatórios de promoção do estudante, mas, que se tornaram visíveis nos mapas de aproveitamento do Cefec a qual resultou num estranhamento aparente em todos os envolvidos no processo de ensino aprendizagem.

Por fim, a pesquisa não teve por objetivo esgotar todas as possibilidades de compreensão sobre o fato levando-se em consideração que existem fatores extraescolares que fogem do espaço escolar, mas, interferem na resolução e na concretização da funcionalidade da escola de forma integral.

Sendo assim, é de grande valia apontar as 3 (três) hipóteses de análises que foram essenciais para a consolidação dessa investigação:

01- As formas de captação e divulgação dos dados de matriculados no Sistema de Gestão Escolar da instituição diferem pelo fornecido e isso gerou um mapeamento no MEC que não coincide com os registrados na Instituição.

02- O ato de proceder a análise e a forma de interpretar o termo “abandono/evadido” no momento da alocação de dados pelos técnicos ou responsáveis pelo levantamento de dados e, no preenchimento de formulários específicos do censo pode gerar ambiguidades ou sentido duplo na distribuição dos elementos coloca em posição não confortável os estudantes que frequência com assiduidade a escola, porque o que está em jogo não é a situação de estar na escola e sim, o Ser estudante com potencial para aprender;

03- As angústias relatadas pelas equipes gestora e do corpo docente frente ao quadro alarmante de estudantes que não chegam a terminalidade do ano letivo.

Tudo isso me permitiu, amparado na Legislação 9.394/96, estabelecer um estudo com base nas 4 (quatro) categorias a saber: culpabilização do sujeito,

incompletude do ser, ajuste social e identidade/existência do ser.

- a- Na assertiva que diz respeito ao processo de inacabamento do sujeito selecionei os aspectos presentes nas narrativas dos depoentes para entender o lugar social ocupado pelos mesmos, no sentido de tentar compreender a maneira pela qual se deu a sua saída do ambiente escolar e os fatores que fizeram com que eles mesmos se sentissem excluídos do processo em voga;
- b- No decorrer da formulação das questões para desenvolver os dados, apareceu com frequência o aspecto da culpabilização onde o próprio depoente toma para si, o problema de não poder continuar fazendo parte do quadro de estudantes ou por ele mesmo não ter condições nem física, nem mental para fazer jus ao título de aprendiz. Uma vez que a questão social prevalece na base da pirâmide social que o exclui de forma drástica, contribuindo na destituição dos seus direitos de pessoa ou de sujeito de direito social;
- c- Em relação ao ajuste de atendimento ao estudante o próprio MEC determinou uma idade para que o estudante do ensino médio pudesse transitar no espaço. A partir da idade e desconsiderou que o estudante veio da esfera municipal de um ensino voltado para o segmento que contemplou na essência a EJA, do turno noturno, pois, ele vem de sua origem com a idade entre 15 a 16 anos, em grande parte numa perspectiva formativa que amparou numa mesma modalidade tanto pela facilidade curricular e de promoção quanto pela garantia no mercado de trabalho se o mesmo tivesse ingressado na EJA, não aconteceria tal descompasso no processo;
- d- Na última categoria analisada constatei mesmo de forma silenciosa na voz dos depoentes que após inúmeras tentativas de retorno, ao espaço, já se iniciava de forma gradual a tomada de consciência de seu corpo (um estar-aí no espaço e no tempo), de seu saber (seus conhecimentos sobre o mundo, com todas as mazelas impeditivas de sua permanência), de seus julgamentos positivos ou negativos (suas crenças ou descrenças nas atividades educativas), de suas ações (seu poder fazer ou potencial).

Portanto, ao cotejar todos esses elementos foi possível afirmar que as ações formativas destinadas ao estudante que ingressou no ensino médio noturno não se adequavam ao estudante oriundo de um município de base rural que não oferecia um mercado de trabalho para agregar aqueles que desejaram sobreviver de forma digna no município.

Enfim, como educador acredito ser mais oportuno um novo tipo de

sensibilidade e de atitude pedagógica para seguir adiante com os estudantes na condição de abandono tendo como parâmetro as dificuldades presentes nas hipóteses e com base nas assertivas de subjetividades como inacabamento do sujeito, identidade pessoal e profissional e no final nas questões de ajustes social de modo a promover juntamente com a equipe gestora e seus pares a inclusão do estudante antes mesmo do abandono ser registrado nos documentos através da implementação de políticas públicas criadas pelos programas e consórcios educacionais promovidos pelo governo estadual.

Diante do exposto, ficou evidente que as tentativas de (re) aproximação planejada com os ditos estudantes evadidos, no sentido de melhor compreender como a promoção e/o retorno dos mesmos foram ressignificadas a partir do processo de escuta realizado na investigação e também, pelo alcance de ter executado uma pesquisa que deu uma devolutiva para o próprio pesquisador e no decorrer das ações me reconheci como protagonista de minha própria história.

Já que todos esses fatores foram determinantes no desvelar da evasão no quadro do colégio Felipe Cassiano, embora, houvesse fatores externos que se mostraram complexos, mas, a devolutiva social permitiu entender e sinalizar para a equipe “alguns indicativos” como: o processo de culpabilização, a incompletude do ser, no reconhecimento identitário e de pertencimento, na retomada da autoestima com base no tempo marcado na vida do estudante das ações a partir do ajuste social que se materializaram nas narrativas, no histórico dos sujeitos e que legitimaram a situação de abandono de acordo com os anos anteriores.

Nesse sentido, tomei o vocábulo “abandono” como elemento norteador da análise em conformidade com a conotação semântica do termo que também se assegurou na tônica da palavra e em sua expressividade com o valor que foi determinado por outros fatores macrossociais em detrimento dos microssociais. Daí o estudo provocou o deslocamento para o estudante que figurou nesse contexto como vítima da situação, pois, o estudo sinalizou uma reparação social a ser executada nos próximos programas com amparo legal ao mesmo.

Por fim, ressalto a necessidade de se estabelecer políticas públicas como prioridade a serem instauradas para o desenvolvimento local da cidade em virtude de que toda a crise ocorrida nos anos de 2011/2018 teve interferência na funcionalidade no circuito socioeconômico do município de Várzea do Pôço e para tanto os estudantes que foram estigmatizados em virtude do abandono sofreram

consequências advindas do contexto local. Logo assim, foram destituídos de direitos de cidadania.

Ainda assim, foram alocados num quadro onde a categoria não pode ter acesso e nem garantir a sua permanência e sequer obtiveram êxito em sua formação. Pois, a situação vivenciada pelos pares (abandonados) deram conta da premissa fundamental que tratou o abandono como consequência social da ineficiência de ações públicas diretivas para de fato torná-los verdadeiros cidadãos.

REFERÊNCIAS:

ALMEIDA, Sandra Francesca Conte de. **Psicanálise e educação: revendo algumas observações e hipóteses a respeito de uma (im)possível conexão.** In: *ANAIS DO DO III COLÓQUIO DO LEPSI*, IP/FE-USP, São Paulo, 2001.

ARROYO, Miguel G. da. **Escola coerente à Escola possível.** São Paulo: Loyola, 1997(Coleção Educação popular – nº 8.).

ARROYO, Miguel. **A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão.** Alfabetização e Cidadania, São Paulo: RAAB, n.11, p.9-20, abr. 2001.

BARROS, R. B. de. (2009). Grupo: a afirmação de um simulacro. (2aed.). Porto Alegre: Sulina/Editora da UFRGS.

BARTHES, Roland. Aula. Trad. Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 1988.

BAUM, C. A. **Uma Tentativa de fundamentar a evasão escolar.** ULBRA, 2007. Disponível em: <http://guaiba.ulbra.tche.br/2007/artigos/psicologia/246.pdf>. Acesso em: 10/11/2016.

BONOMA, Thomas V. - **Case research in marketing: opportunities, problems, and process.** *Journal of Marketing Research*, Vol. XXII, May 1985.

BORGES, Dias Gabriel Magno. Evadir do Curso de Licenciatura em Matemática da UNEB Campus VII, por quê? Os argumentos e as ações dos estudantes ao se depararem com os obstáculos da formação universitária, 2017.

BOURDIEU, P; PASSERON, J. C. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino.** Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

BRANDÃO, Zaiet ali. **O estado da arte da pesquisa sobre evasão e repetência no ensino de 1º grau no Brasil.** In Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 64, nº 147, maio/agosto 1983, p. 38-69.

BRASIL.. **Comitê de Ética de Pesquisa**. UNEB TCLE. 2017. Disponível em: <http://www.uneb.br/comitedeetica/encaminhar-projeto/> Acesso em: 28/06/2017.

BRASIL. Disponível em: <http://www.todospelaeducacao.org.br/educacao-no-brasil/numeros>. Acesso em: 28/11/2016.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: [portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ lei9394_ldbn1.pdf](portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf). Acesso em: 29/02/2016.

BRASIL.MEC/ SEF.**Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** Nº 9394/96. Brasília, 2000. BRASIL. MEC/ SEF. **Parâmetros curriculares**.

CHARLOT, Bernard. **Da Relação com o Saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

CHINAPAH, Vinayagum. **Rendimentos da aprendizagem: construção de competências**. São Paulo: Autores Associados, 2000.

CPqD**Gestão Pública**/Emitido por 56345100587.Acesso em: 14/10/2016.

CUNHA, L. A. **Ensino Médio e Ensino Profissional: da fusão à exclusão**. In: Reunião Anual da Anped, 20., 1997, Caxambu. (Mimeo).

Debates em Educação - ISSN 2175-6600 Maceió, Vol. 2, n. 3 Jan./Jun. 2010.

DELORY-MOMBERGER, Christine. **Biografia e Educação: figuras do indivíduo-projeto**. Trad: Maria da Conceição Passegi, João Gomes da Silva Neto e Luis Passegi. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008.

Del Prette, A., & Del Prette, Z. A. P. (2001). **Psicologia das relações interpessoais: Vivências para o trabalho em grupo**. Petrópolis: Vozes.

DENCKER, Ada de Freitas Manetti. **Pesquisa em Turismo: Planejamento**,
74

Métodos e Técnicas. São Paulo: Editora Futura: 2007, 335p.

DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. **Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa.** In: DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. (Orgs.). *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens.* 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-41.

DIGIÁCOMO, Murilo José. **Evasão Escolar: Não Basta Comunicar e as Mãos Lavar.** 2005.

Disponível em: **Censo Escolar 2011-2012-2013-2014/2015/16/17/18. Relatório Final de Validação de Informações.** Rendimento e Movimento Escolar. Acesso em: 29 de set. de 2018.

Disponível em: http://www.mp.ba.gov.br/atuacao/infancia/evasao_escola_murilo.pdf. Acesso em: 03 de nov. de 2016.

Dubow, E. F., Tisak, J., Causey, D., Hryshko, A. & Reid, G. (1991). A two-year longitudinal study of stressful life events, social support, and social problem-solving skills: Contributions to children's behavioral and academic adjustment. *Child Development*, 62(1), 583-599.

FAVERO, Rute Vera Maria. **Dialogar ou evadir: Eis a questão!** Um estudo sobre a permanência e a evasão na educação a distância. Dissertação de Mestrado da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2006.

FERREIRA, Luiz Antonio Miguel. **Evasão Escolar.** Disponível em: <http://www.abmp.org.br/textos/159.htm>. Acesso em: 13 de set. de 2017.

FREIRE, P. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos.** São Paulo: Editora UNESP, 2000.

GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da educação.** Porto Alegre, Ed. Artes Médicas, 2000.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de Passagem**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GUIMARÃES, Áurea. **Indisciplina e violência: a ambigüidade dos conflitos na escola**. In: GROPPA, Júlio (Org.). *Indisciplina na escola: alternativa teórica e prática*. São Paulo: Summus, 1996.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 7ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

Jodelet, D. (2001). Representações sociais: um domínio em expansão. In D. Jodelet (Ed.), *As representações sociais* (pp. 17-44). Rio de Janeiro: Eduerj.

KLEIN, Ruben. Seminário. **A crise de audiência no ensino médio**. A falta de participação dos jovens no ensino médio. Instituto Unibanco. São Paulo, 2008. Disponível em: http://www.institutounibanco.org.br/wp-content/uploads/2013/07/revista_a_crise_do_ensino_medio.pdf. Acesso em: 13/06/2014.

LANDOWSKI, Eric. *La société réfléchie*. Paris: Seuil, 1989.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública: a pedagogia crítico social dos conteúdos**. 8. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1989.

LOPEZ, F. L.; MENEZES, N.A. **Reprovação, Avanço e Evasão Escolar no Brasil**. Pesquisa e Planejamento Econômico, n. 32, 2002.

LUDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. Revista Brasileira de História da Educação, Campinas, n.1, p.9-44, 2001.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MELO, Livia Chaves de; GONÇALVES, Adair Vieira; SILVA, Wagner Rodrigues. Escrita acadêmica na escrita reflexiva profissional: citações de literatura científica em relatórios de estágio supervisionado. In: **Bakhtiniana. Revista de Estudos do Discurso**. São Paulo, volume 8(1): p.95–119, Jan./Jun. 2013. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/bak/v8n1/a07v8n1>. Acesso em 20/09/2017.

MENESES, José Décio. A Problemática da Evasão Escolar e as Dificuldades da Escolarização. Disponível em: <http://www.artigonal.com/ensino-superior-artigos/aproblematica-da-evasao-escolar...da-escolarizacao-2761092.html>.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Lisboa: Ed. Instituto Piaget, 1999. NUNES, Alexandre. Disponível Em: <http://www.vitrinidocariri.com.br/index.php? ...emid=49>. Acesso em: 29/08/2017.

MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise**. Tradução de Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

NÓVOA, Antonio. **Os professores e as histórias da sua vida**. In NÓVOA, Antonio (org) Vida de professores. Portugal: Editora Porto, 1992.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

PATTO, M.H.S. **A produção do fracasso escolar histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo. T. A. Queiroz, 1996.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Memoriais: injunção institucional e sedução autobio-gráfica. In: PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino (Org.)(Auto)Biografia: formação, territórios e saberes. São Paulo: Paulus; Natal:

EDUFRN,2008a. p. 103-132.

RESTREPO, Luis Carlos. *O direito à ternura*. Tradução de Lúcia Endlich Orth. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

RIOS, J. A. V. P. . Ser e não ser da roça, eis a questão! Identidades e discursos na escola. 01. ed. Salvador: EDUFBA, 2011. v. 01. 212p.

SAVIANNI, Dermival. **Pedagogia Histórico - Crítica: primeiras aproximações**. São Paulo: Autores Associados, 1991.

SCOTT, Joan.Experiência, In: SILVA, ALCIONE Leite da et al(orgs.)falas de gênero Ilha de Santa Catarina: Mulheres, 1999.

SOUZA, E. O.; REIS, R.; SANTOS, J. M. C. T. **Identidades juvenis e experiência escolar no ensino médio**. HOLOS, Ano 31, Vol. 4, 2015.

TAMBARA, Elomar. Livros de leitura nas escolas de ensino primário no século XIX no Brasil. In: Reunião Anual da Anped, 2003.

VIEIRA, M. M. F. e ZOUAIN, D. M. **Pesquisa qualitativa em administração: teoria e prática**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

YIN, Robert K. Estudo de Casos: **Planejamento e Métodos**. São Paulo: Editora Bookman, 2005, 212p.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica conceitual. In: SILVA, T. S. (org.) **Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 7 – 72.

APÊNDICES:

APÊNDICE 01 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS
HUMANAS - DCH - CAMPUS IV - JACOBINA - COLEGIADO DE LETRAS
VERNÁCULAS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

I - DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO(A) CONVIDADO(A)

Nome: _____

Nº Documento de Identidade: _____ Sexo: F () M ()

Data de Nascimento: _____ Telefone: () _____

Endereço: _____

Complemento: _____ Bairro: _____

Cidade: _____ CEP: _____

II- DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA:

1. TÍTULO DO PROTOCOLO DE PESQUISA:

Trajetória Formativa dos alunos do 1º ano Noturno do Colégio Estadual Felipe Cassiano: O Abandono em análise.

III - PESQUISADORES:

Pesquisador (a) Colaborador (a) – Rubia Mara Lapa Cunha. Celular (71) 99632-6412
E-mail: rubialapa@hotmail.com. Educadora do curso de Licenciatura em Letras Vernáculas da Universidade do Estado da Bahia.

Pesquisador responsável – Adilson José Matos Ferreira. Celular: (74) 99972-2603.
E-mail: matos.ferreira2010@bol.com.br. Estudante do curso de Licenciatura em

Letras Vernáculas da Universidade do Estado da Bahia.

Eu, _____, fui informado (a) dos objetivos da pesquisa “Trajetória Formativa dos alunos do 1º ano Noturno do Colégio Estadual Felipe Cassiano: O Abandono em análise”.

Assinatura (participante)

APÊNDICE 02 – Questionário sobre o Abandono Escolar no Colégio Felipe Cassiano

Questionário relativo à Trajetória Formativa dos alunos do 1º ano Noturno do Colégio Estadual Felipe Cassiano: O Abandono em análise. Recorte temporal de 2011 a 2018.

Nome _____

Data de nascimento / /

1. Qual o grau de escolaridade de seu pai?

- a- () Sem escolaridade;
- b- () Cursou as Séries Iniciais;
- c- () Cursou o Ensino Fundamental;
- d- () Cursou o Ensino Médio;
- e- () Cursou o Ensino Superior.

2. Qual o grau de escolaridade de sua mãe?

- a- () Sem escolaridade;
- b- () Cursou as Séries Iniciais;
- c- () Cursou o Ensino Fundamental;
- d- () Cursou o Ensino Médio;
- e- () Cursou o Ensino Superior.

3. A sua renda familiar (apenas a sua ou somada a de outra pessoa que contribua com a renda) é:

- a- () Abaixo de 1 salário-mínimo;

- b- Entre 1 e 2 salários-mínimos;
- c- Acima de 2 salários-mínimos.

4. Você trabalha;
 Sim Não

5. Está atualmente cursando o Ensino Médio:
 Sim Não

6. Se a resposta for sim. Qual modalidade de ensino que está cursando atualmente:
 Ensino Médio Regular EJA

7. Você gostaria de voltar a estudar e terminar o curso que parou?
 Sim Não

8. Você gostava da escola que estuda (va)?
 Sim Não

9. Qual a área de estudo na qual você tem mais prazer em participar das aulas?
 Humanas;
 Exatas;
 Ciências da Natureza;
 Linguagens;
e) Outros _____

10. Quais as dificuldades enfrentadas no seu cotidiano escolar que tiveram influência para o abandono?

- a- Dificuldade de leitura;
 - b- Interpretação de texto;
 - c- Falta de Concentração;
 - d- Falta de interesse;
 - e- Outras dificuldades
- _____ .

11. Qual a (as) motivação (ões) que você acredita que pode levar o aluno a abandonar ou evadir-se da escola:

- a- a falta de motivação e interesse próprio;
- b- a dificuldade de conciliar o trabalho e os estudos;

- c- () fatores sociais como: uso de drogas; trabalho precoce; violência doméstica;
- d- () problemas com bullying;
- e- () gravidez na adolescência;
- f- () renda insuficiente para manter os estudos (materiais escolares, entre outros);
- g- () falta de apoio dos pais e familiares;
- h- () Rendimento escolar baixo;
- i- () Doença do aluno ou de algum familiar;
- j- () transporte (locomoção até a unidade escolar);
- k- () inadaptação escolar;
- l- () dificuldade financeira (oportunidades de trabalhar);
- m- () Não respondeu;
- n- () Outras situações _____ .

Assinatura (participante)

APÊNDICE 03 – Entrevista

Entrevista

Nome do entrevistado:

1. - Para você o que é Evasão e/ou Abandono Escolar?
2. - Qual a sua sugestão para diminuir a evasão escolar na escola que você estudou?
3. - Você acha que o professor possui alguma responsabilidade em evitar o abandono escolar?

4. - Você acha que a escola possui alguma responsabilidade em evitar o abandono escolar?

5. - Qual o motivo de você ter abandonado seus estudos (pequeno texto com 5 a 10 linhas)?

Assinatura (participante)