

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E**  
**AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA**

**Joaquim Weksslei Veras da Luz**

**A reprovação e a evasão escolar na EEM Dona Luiza Timbó: uma análise sobre  
o “fracasso escolar”**

Juiz de Fora

2021

**Joaquim Weksslei Veras da Luz**

**A reprovação e o abandono escolar na EEM Dona Luiza Timbó: uma análise  
sobre o “fracasso escolar”**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Área de concentração: Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ilka Schapper Santos

Juiz de Fora

2021

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Luz, Joaquim Weksslei Veras da.  
A reprovação e a evasão escolar na EEM Dona Luiza Timbó :  
uma análise sobre o "fracasso" escolar / Joaquim Weksslei Veras da  
Luz. -- 2021.  
131 f. : il.

Orientadora: Ilka Schapper Santos  
Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de  
Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de  
Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2021.

1. Fracasso escolar. 2. Abandono escolar. 3. Reprovação escolar.  
I. Santos, Ilka Schapper, orient. II. Título.

**Joaquim Weksslei Veras da Luz**

**A reprovação e o abandono escolar na EEM Dona Luiza Timbó: uma análise  
sobre o “fracasso escolar”**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Área de concentração: Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Aprovada em: 03/11/2021

**BANCA EXAMINADORA:**

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ilka Schapper Santos (Orientadora)  
Universidade Federal de Juiz de Fora

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Miriam Raquel Piazzini Machado  
Membro titular interno

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Fernanda Coelho Liberali  
Membro titular externo

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a DEUS por ser minha fortaleza e sempre estar ao meu lado, que é autor da minha fé e da minha vida.

Agradeço a meus Pais, Fátima e Dim que são meus exemplos de vida, dedicação, força e superação eu aprendi com eles. Agradeço ainda:

Às minhas irmãs Shellyda e Taillyne que sempre acreditam em mim e vibram com cada conquista minha.

Aos meus sobrinhos amados, Bárbara Evelyn, Pedro Arhur, Wesley Rodrigo e Walisson Rian.

Ao meu companheiro Fernando, com quem divido todas as alegrias, angústias e dificuldades, e principalmente a vida.

Às minhas amigas Patrícia e Samea que foram meus braços e minha pernas na Escola durante este percurso do mestrado.

À Professora Fátima Chaves que sempre acreditou que eu conseguiria ingressar no mestrado e poder contribuir com a educação com a pesquisa a ser realizada.

À Secretária da Educação do Estado do Ceará M.e. Eliana Estrela, por nos oportunizar esse sonho e torná-lo realidade;

À ASA Mônica Barreto por todo o apoio durante a caminhada da pesquisa, uma profissional excepcional que foi muito importante durante todo esse processo.

À minha orientadora, Professora Dra. Ilka Schapper Santos, por toda orientação, paciência e compreensão.

## RESUMO

A presente dissertação foi desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). O caso de gestão apresentado buscou compreender fatores que contribuem para o fracasso escolar, detendo-se especificamente à análise desse fenômeno na EEM Dona Luiza Timbó, no município de Tamboril-CE. Em 2018, o percentual de alunos que não concluíram a educação básica foi um total de 16% no Brasil, 9,5% no Estado do Ceará e 15,4% na Escola pesquisada. Nesse contexto, a pesquisa buscou responder ao seguinte questionamento: quais estratégias podem ser adotadas para a diminuição do fracasso escolar, refletido no abandono e na reprovação da Escola de Ensino Médio Dona Luiza Timbó? Para a obtenção da resposta ao questionamento, a pesquisa tem como objetivo geral analisar o fenômeno do fracasso escolar considerando o abandono e a reprovação e suas causas na escola pesquisada. E como objetivos específicos: i) descrever a situação do fracasso escolar no país e no estado fazendo um paralelo com a situação do abandono na escola pesquisada; ii) analisar o fenômeno do fracasso escolar considerando o abandono e a reprovação escolar na escola; e iii) traçar estratégias de enfrentamento ao fracasso escolar elaborando um plano de ação para minimizar os impactos do abandono e da reprovação escolar. Para a análise, foi feita uma pesquisa bibliográfica e foram levantadas as taxas de matrículas, fluxo e distorção série-idade em nível nacional, estadual e escolar. Para levantamentos de dados, foram formados grupos focais com alunos matriculados nas três séries do ensino médio da escola, realizadas entrevistas com jovens que tenham abandonado os estudos na escola entre os anos de 2015 e 2019, e aplicação de questionários aos professores da escola. A partir da análise dos dados, destacamos três eixos nos quais elencamos os fatores relacionados que impactam no fracasso escolar: I) Participação, frequência e avaliação: prática pedagógica distante da realidade dos alunos, processo avaliativo unicamente classificatório, ausência de aulas mais objetivas e a não inclusão dos alunos no processo ensino-aprendizagem; II) Alunos que deixaram de frequentar: necessidades econômicas que levam o jovem a ingressar no mercado de trabalho, gravidez na adolescência, transporte escolar, vivências do aluno dentro e fora da escola; e III) Reprovação Escolar: prática pedagógica, ausência da família no acompanhamento escolar, falta de acompanhamento aos alunos na realização das atividades e dificuldades de aprendizagem em relação à série anterior. O Plano de Ação Educacional proposto apresenta cinco ações: desenvolver o Projeto “Participar é Aprender” através de oficinas de estudos com os alunos utilizando os resultados das avaliações diagnósticas como parâmetro; fortalecer a relação Família-Escola através de reuniões de acolhimento para todas as famílias; desenvolver Projeto um de Educação e Sexualidade na Escola; desenvolver o Projeto “Juventude sem drogas, família feliz!”; e realizar formação continuada com os professores sobre práticas pedagógicas inovadoras.

Palavras-chave: Fracasso escolar. Abandono escolar. Reprovação escolar.

## ABSTRACT

This dissertation was developed within the scope of the Professional Master's degree in Management and Evaluation of Public Education (PPGP) of the Public Policies Center and Education Evaluation of the Federal University of Juiz de Fora (CAEd/UFJF). The management case presented sought to understand factors that contribute to school failure, focusing specifically on the analysis of this phenomenon at the Dona Luiza Timbó High School (EEM Dona Luiza Timbó), in the municipality of Tamboril, in the state of Ceará. In Brazil, in 2018, more than 16% of students enrolled in secondary education did not complete elementary education. In the state of Ceará, in the same year, 9.5% of students did not complete this stage of education, failing or having abandoned their studies. The EEM Dona Luiza Timbó, in that same year, reached 15.4% of school failure and dropout/dropout, with higher percentages than the state percentage. In this connection, the research sought to answer the following question: what strategies can be adopted to reduce school failure, reflected in dropout and failure at Dona Luiza Timbó High School? In order to obtain an answer to the question, the research aims to analyze the phenomenon of school failure considering dropout and failure and its causes in EEM Dona Luiza Timbó. And as specific objectives: i) describe the situation of school failure in the country and in the state, making a parallel with the situation of dropout in the researched school; ii) analyze the phenomenon of school failure considering school dropout and school failure; and iii) outline strategies for coping with school failure, drawing up an action plan to minimize the impacts of school dropout and failure. In order to carry out this analysis, a bibliographical research was carried out regarding researchers who have already dealt with school failure in their studies. Enrollment, passing, failing, dropping out, and grade-age distortion rates at national, state, and school levels were surveyed. For data surveys, focus groups were formed with students enrolled in the three grades of high school at the school, interviews were conducted with young people who had dropped out of school between 2015 and 2019, and questionnaires were applied to the school's teachers. From data analysis, we highlight three axes in which we list the related factors that impact school failure: I) Participation, attendance and appraisal: pedagogical practice far from the reality of students, assessment process only for classification, absence of more objective classes and non-inclusion of students in the teaching-learning process; II) Students who stopped attending: economic needs that lead the young person to enter the labor market, teenage pregnancy, school transport, student experiences in and out of school; and III) School Failure: pedagogical practice, absence of the family in school monitoring, lack of monitoring of students in carrying out activities and learning difficulties in relation to the previous grade. The proposed Educational Action Plan has five actions: developing the "Participating is Learning" Project through study workshops with students using the results of diagnostic assessments as a parameter; strengthen the Family-School relationship through welcoming meetings for all families; develop Project one on Education and Sexuality at School; develop the "Youth without drugs, happy family!" Project; and carry out ongoing training with teachers on innovative pedagogical practices.

Keywords: School failure. Dropping out of school. School failure.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Mapa 1	- Localização do município de Tamboril no mapa do estado do Ceará .....	36
Fotografia 1	- Entrada principal da EEM Dona Luiza Timbó .....	38
Fotografia 2	- Vista panorâmica da EEM Dona Luiza Timbó .....	39
Gráfico 1	- Taxa de abandono Brasil, Ceará e EEM Dona Luiza Timbó (2015-2019) .....	41
Gráfico 2	- Taxa de reprovação Brasil, Ceará e EEM Dona Luiza Timbó (2015-2019) .....	42
Gráfico 3	- Taxa de aprovação Brasil, Ceará e EEM Dona Luiza Timbó (2015-2019) .....	43
Quadro 1	- Eixos de análise e fatores relacionados ao fracasso escolar	95
Quadro 2	- Fatores relacionados ao fracasso escolar X Ações propostas para o PAE .....	96
Quadro 3	- Ação 1 .....	99
Quadro 4	- Ação 2 .....	101
Quadro 5	- Ação 3 .....	104
Quadro 6	- Ação 4 .....	106
Quadro 7	- Ação 5 .....	108

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1	- Matrícula no ensino médio na rede pública (2015/2019) .....	22
Tabela 2	- Ideb – Ensino Médio Nacional (2011-2019) .....	25
Tabela 3	- Matrícula no ensino médio na rede pública – País/Estado/Crede 13 (2015/2019) .....	34
Tabela 4	- Número de alunos que deixaram de frequentar a EEM Dona Luiza com infrequência superior a 20% (2015/2019) .....	43
Tabela 5	- Número absoluto de alunos em distorção série-idade que deixaram de frequentar a EEM Dona Luiza Timbó (2015/2019) ..	48

## LISTA DE SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
Anpae	Associação Nacional de Política e Administração da Educação
Anped	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
Avaced	Ambiente Virtual de Aprendizagem do Centro de Educação a Distância
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CED	Centro de Educação a Distância
CEE	Conselho Estadual de Educação
Crede	Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação
EEEP	Escola Estadual de Educação Profissional
EEM	Escola de Ensino Médio
EEMTI	Escola de Ensino Médio de Tempo Integral
EJA	Educação de Jovens e Adultos
Encceja	Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
Enem	Exame Nacional do Ensino Médio
Face	Fortalecimento da Atuação dos Coordenadores Escolares
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
Funcap	Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico
Fundeb	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
Fundef	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
Ideb	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IST	Infeções Sexualmente Transmissíveis
IU	Instituto Unibanco
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LGBTQIA+	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Queer, Intersexo, Assexual e Outros
Nasf	Núcleo Ampliado de Saúde da Família
OMS	Organização Mundial de Saúde
PAE	Plano de Ação Educacional
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PeNSE	Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar
PJF	Projeto Jovem de Futuro
PnadC	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua
Pnate	Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar
PNE	Plano Nacional de Educação
PNLEM	Plano Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio
PPDT	Projeto Professor Diretor de Turma
PPGP	Programa de Pós-graduação Profissional
PPP	Projeto Político-Pedagógico
ProUni	Programa Universidade para Todos
Saeb	Sistema de Avaliação da Educação Básica
Seduc	Secretaria da Educação
Sefor	Superintendência das Escolas Estaduais de Fortaleza
Setas	Secretaria do Trabalho e Assistência Social
SiSU	Sistema de Seleção Unificada
Spapec	Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>2</b>	<b>O FRACASSO ESCOLAR NO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO – UM OLHAR SOBRE O ABANDONO E A REPROVAÇÃO .....</b>	<b>20</b>
2.1	O ENSINO MÉDIO NO BRASIL .....	20
2.2	O ENSINO MÉDIO NO CEARÁ .....	28
2.3	A ESCOLA DE ENSINO MÉDIO DONA LUIZA TIMBÓ .....	36
2.4	O RENDIMENTO ESCOLAR DA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO DONA LUIZA TIMBÓ .....	40
<b>3</b>	<b>O FRACASSO ESCOLAR: CONCEITOS E ANÁLISES DOS FATORES RELACIONADOS .....</b>	<b>50</b>
3.1	FRACASSO ESCOLAR: UMA ANÁLISE SOBRE O ABANDONO/EVASÃO E A REPROVAÇÃO .....	50
<b>3.1.1</b>	<b>O fracasso escolar e seus fatores relacionados .....</b>	<b>50</b>
<b>3.1.2</b>	<b>Deixar de frequentar a escola: um desafio a ser enfrentado .....</b>	<b>57</b>
<b>3.1.3</b>	<b>Avaliação escolar e seu papel no rendimento escolar .....</b>	<b>62</b>
3.2	METODOLOGIA E INSTRUMENTOS DE PESQUISA .....	66
3.3	O FRACASSO ESCOLAR SOB A PERSPECTIVA DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA .....	72
<b>3.3.1</b>	<b>Participação, frequência e avaliação da aprendizagem .....</b>	<b>73</b>
<b>3.3.2</b>	<b>Deixar de frequentar .....</b>	<b>80</b>
<b>3.3.3</b>	<b>Reprovação escolar .....</b>	<b>86</b>
<b>3.3.4</b>	<b>Conclusão das análises .....</b>	<b>90</b>
<b>4</b>	<b>COMBATENDO O PROBLEMA DO FRACASSO ESCOLAR – UM PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL .....</b>	<b>97</b>
4.1	PROJETO PARTICIPAR É APRENDER .....	98
4.2	FORTALECIMENTO DA RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA .....	101
4.3	PROJETO EDUCAÇÃO E SEXUALIDADE NA ESCOLA .....	103
4.4	PROJETO DE CONSCIENTIZAÇÃO SOBRE O USO DE DROGAS .....	106
4.5	FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES .....	108
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>110</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>113</b>

<b>APÊNDICE A – Roteiro de perguntas para o grupo focal formado por alunos matriculados na Escola .....</b>	<b>121</b>
<b>APÊNDICE B – Entrevista com os jovens que abandonaram a Escola .....</b>	<b>123</b>
<b>APÊNDICE C – Questionário aos professores .....</b>	<b>128</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A educação é um direito social proposto na Constituição Federal de 1988, sendo garantida a igualdade de condições para acesso e permanência na escola, conforme preconizado no Art. 206, inciso I, e a gratuidade e garantia de padrão de qualidade, conforme incisos IV e VII, respectivamente, do mesmo artigo da Constituição Federal. No artigo 208, inciso II, é definido como dever do Estado a oferta do ensino médio gratuito. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96, alterada pela Lei nº 12.796, em seu Art. 4º, inciso I, define que o Estado tem o dever de ofertar educação básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos de idade e para aqueles que não concluíram esta etapa em idade própria.

O aprendizado é um direito fundamental do aluno, cabendo à União, aos estados e, em especial, às escolas e seus professores, garantirem este direito às nossas crianças, jovens e adultos, assumindo uma conduta comprometida com a aprendizagem e desenvolvimento dos educandos, comprometimento não somente para atender à expectativa social diante dos resultados, mas, principalmente, com o aprendizado e o desenvolvimento individual e coletivo de todos os educandos.

O caso de gestão desenvolvido por meio desta pesquisa justifica-se a partir da necessidade de compreensão dos fatores que contribuem para o fracasso escolar, que, conforme Patto (2010, p. 1), é uma “expressão usada para nomear fenômenos como baixo rendimento, a repetência e a evasão escolar”.

O fracasso escolar, a despeito de já haver muitas investigações no campo, ainda é um fenômeno que necessita de muitos estudos, considerando que diversos fatores podem estar relacionados à sua causa, e além de não ser somente um problema educacional, mas também um problema com repercussões individuais e sociais (MARCHESI; PÉREZ, 2004).

Em busca de estudos que discutissem o fracasso escolar na educação básica<sup>1</sup>, realizamos uma pesquisa bibliográfica. Para tanto, fizemos um recorte dos últimos dez anos em pesquisas da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped) e do Programa de Pós-graduação Profissional (PPGP) em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). As

---

<sup>1</sup> Para realização da pesquisa, utilizamos como palavra-chave o termo “fracasso escolar” relacionado à reprovação e à evasão escolar.

pesquisas de Louzano (2013) e Pezzi e Marin (2014) encontradas na Anped tratam do fracasso escolar, esta sobre as causas do fracasso escolar na percepção dos professores e aquela sobre a evolução das oportunidades educacionais, ambas utilizando como parâmetros para o fracasso escolar a reprovação, o abandono e a distorção série-idade. A pesquisa de Santos (2016) do PPGP apresenta o fracasso escolar representado através dos índices de reprovação discutindo o problema no cenário educacional brasileiro.

Ampliar os estudos sobre o fracasso escolar se faz necessário principalmente no ensino médio, pois as investigações neste campo são amplamente e constantemente desenvolvidas no ensino fundamental. Outrossim, é necessário buscar compreender em que medida os fatores sociais podem relacionar-se aos problemas individuais de jovens e adultos e que, direta ou indiretamente, estejam contribuindo para o fracasso escolar no ensino médio.

Ao discutirmos sobre fracasso escolar, propomo-nos a pesquisar sobre o abandono escolar<sup>2</sup>, verificando quais fatores podem estar contribuindo para que os estudantes deixem de frequentar a escola antes da conclusão do ano letivo ou mesmo antes da conclusão do ensino médio. Para Canavarro (2007), o abandono escolar é um fenômeno global com maior ou menor intensidade, e que são muitos e diversos os fatores encontrados para explicá-lo. Tal fenômeno precisa ser analisado e discutido sob a ótica do fracasso escolar, visto que o aluno que abandona os estudos integrará os dados estatísticos daqueles que não concluíram com sucesso a etapa de ensino, além de nos permitir a reflexão sobre os impactos na vida do jovem que não conclui a educação básica e como a sociedade lida política e socialmente com esse jovem em comunidade.

Refletir sobre o fracasso escolar necessita de atenção quanto ao fator que determine o que seja fracasso ou não, por considerar que um jovem que não conclui uma etapa de ensino ou que deixou de frequentar a escola e/ou passou por múltiplas reprovações não pode ser, necessariamente, considerado um caso de fracasso. Sucesso e fracasso são termos relativos e bastante amplos, visto que a definição

---

<sup>2</sup> Conforme o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (1998, recurso online), a diferença entre abandono e evasão escolar está tecnicamente no conceito. “Abandono quer dizer que o aluno deixa a escola num ano, mas retorna no ano seguinte. Evasão significa que o aluno sai da escola e não volta mais para o sistema”. Desta forma, utilizaremos o termo “deixou de frequentar” por não sabermos quando o aluno abandonou ou evadiu.

desses termos se dá de acordo com os parâmetros utilizados. Sendo assim, uma pessoa pode fracassar em padrões cognitivos definidos e ser um caso de sucesso em padrões físicos e desportivos, ou vice-versa. Os critérios de definição de sucesso ou fracasso são, muitas vezes, subjetivos e atendem ao contexto no qual os parâmetros estão inseridos. Destarte, a escola define seus parâmetros, contudo o universo do jovem estudante pode estar diretamente relacionado a um campo de trabalho que a escola não compreenda. Sob essa ótica, a realização do jovem pode ser em uma atividade a qual a escola não oferece a ele, como por exemplo aprender um ofício. Entretanto, para fins de pesquisa, utilizaremos os resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), índice que é obtido através de uma avaliação de proficiência em Língua Portuguesa e Matemática em conjunto com os dados de fluxo escolar, dados que serão utilizados como parâmetro de análise do fracasso escolar.

O fracasso escolar pode estar intimamente relacionado ao processo avaliativo que ocorre nas escolas, visto que diversos são os instrumentos avaliativos utilizados, que têm um grande peso nos resultados, e teorias que norteiam o trabalho dos professores no processo de avaliação do desempenho escolar dos estudantes.

A avaliação é um dos componentes que podem contribuir para o fracasso escolar, pois reforça a relação direta entre aprendizagem e reprovação escolar. Posto isso, a avaliação escolar é uma pauta que necessita de constantes estudos, pois ora é utilizada como instrumento de punição, ora como instrumento para intervenção pedagógica. Destarte, a avaliação não pode ser uma ferramenta com fim em si mesma, mas, sim, como uma ferramenta de aprendizado.

A avaliação, ao assumir a função de elemento de contribuição para intervenção pedagógica, leva o professor a compreender quais competências compõem a excelência do aprendizado do estudante, que vai muito além do preenchimento de formulários e dados, contribuindo efetivamente com a aprendizagem do educando. Perrenoud (1999), ao iniciar sua discussão sobre fracasso escolar, afirma que, enquanto não formos capazes de entender como é feita a excelência escolar, as hipóteses sobre fracasso escolar serão rasas e até absurdas. A avaliação não precisa ser utilizada unicamente como instrumento para aferição de notas, considerando que muitos fatores contribuem para a aprendizagem. Dessa forma, a avaliação, quando contínua, leva em conta uma diversidade de concepções e de práticas (PERRENOUD, 1999) que contribuem para o processo de ensino e aprendizagem.

Compreender a excelência escolar<sup>3</sup> nos leva à reflexão sobre o sentido da escola, pois, a partir do momento que o jovem encontra sentido na escola, o processo de aprendizado consolida-se muito além do “estudar para a passar de ano” ou para “terminar os estudos”, mas para adquirir conhecimentos sistematizados que contribuirão para a vivência e para a resolução de problemas do cotidiano. Nesse contexto, a Escola está ligada às mudanças sociais, sendo precursora ou uma via de continuidade destas mudanças, sendo um espaço em que pode haver orientação capaz de fundamentar um percurso de vida (CANAVARRO, 2007).

Os impactos do fracasso escolar podem ser percebidos em nível nacional, pois mais de 16% dos alunos matriculados em 2018 (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2020) no ensino médio não concluíram esta etapa da educação básica, como já dissemos no resumo desta dissertação, e os motivos se configuram na reprovação ou no abandono dos estudos. No estado do Ceará, no mesmo ano, mais de 9% dos alunos não concluíram o ensino médio (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2020). O percentual, apesar de ser bem menor que o nacional, quando analisado em números absolutos, mais de 25.800 estudantes reprovaram ou abandonaram a escola no ano de 2018.

Os dados da Escola de Ensino Médio Dona Luiza Timbó (EEM Dona Luiza Timbó), quanto ao fenômeno do fracasso escolar representado por reprovação e abandono (Censo Escolar), chamam atenção por apresentarem índices bem superiores ao nacional e ao estadual. Quanto à reprovação, nos anos de 2015 e 2016 o índice da escola foi maior que o índice nacional, e maior que o índice estadual nos anos de 2017 e 2018. Quanto ao nível de abandono/evasão, a escola apresenta índices superiores ao índice nacional nos quatro anos analisados, estando menor que o índice estadual apenas no ano de 2016.

Compondo o leque de dificuldades enfrentados pela Escola, além da reprovação e abandono, a infrequência escolar é um desafio constante, pois, conforme os registros no SIGE Escola, em 2018, uma média de 15,95% dos alunos apresentava baixa frequência nas aulas ministradas, fator este que poderá estar

---

<sup>3</sup> Expressão utilizada a partir dos estudos de Perrenoud (1999) em que a excelência escolar é a qualidade de uma prática, a qual não se manifesta unicamente como um conjunto de competências gerais referidas em diretrizes curriculares com objetivos de aprendizagem e/ou nos planos de estudos.

relacionado à desmotivação dos alunos pelos estudos ou a fatores socioeconômicos que não permitem que o aluno permaneça na escola.

Garantido o acesso à escola, que é assegurado pelo Governo Estadual do Ceará em parceria com o Governo Municipal de Tamboril, decidimos analisar o fracasso escolar a partir dos resultados de abandono/evasão e reprovação escolar da EEM Dona Luiza Timbó. Isso porque a instituição é a maior escola regular de ensino médio do município de Tamboril, atendendo 573 alunos (Censo Escolar 2019), tendo mais de 40 anos de existência, e que não há nenhum registro de pesquisa sobre fracasso escolar dessa instituição, além de ser a instituição em que assumi<sup>4</sup> o cargo de Diretor Escolar desde março de 2018.

A escola pesquisada ofertou, em sua trajetória, para a população tamborilense, todas as etapas da educação básica. Nesse contexto, a escola relaciona-se com minha vida, pois no ano de 1998 fui matriculado na Escola de 1º e 2º Graus Dona Luiza Timbó<sup>5</sup> para cursar a pré-escola.

Na condição de ex-estudante da instituição pesquisada, na qual estudei durante toda a educação básica, filho de funcionário da instituição, com toda a família (pai, mãe e irmãs) também ex-estudantes da Escola, e também por cursar o antigo 2º grau (hoje, ensino médio) na modalidade profissional no curso de Magistério do Ensino de 1º Grau, decidi seguir a carreira docente e retornar à Escola como profissional para contribuir para a educação dos jovens da cidade de Tamboril.

Ao integrar a equipe de profissionais da EEM Dona Luiza Timbó, em mais de dez anos nesta instituição pude perceber, como professor de Língua Portuguesa, a ausência de muitos alunos no decorrer do ano letivo. Na função de coordenador escolar, por quase oito anos, observei o fenômeno do abandono escolar e da reprovação de toda a instituição e não somente das turmas nas quais lecionava. Como Diretor Geral da EEM Dona Luiza Timbó, procuro compreender quais fatores estão contribuindo para que os jovens que efetuam a matrícula na escola não concluam a última etapa da educação básica, seja por desistência/abandono ou reprovação.

Minha trajetória nessa instituição deixa-me inquieto quanto à questão do abandono e da reprovação escolar pois, considerando essa década de trabalho na

---

<sup>4</sup> Será utilizada no discurso a primeira pessoa do singular quando se referir à trajetória pessoal do pesquisador, e quando se referir aos processos e ao percurso da pesquisa será utilizada a primeira pessoa do plural.

<sup>5</sup> Nomenclatura utilizada pela instituição enquanto havia oferta da educação básica.

instituição, uma média de 22,58% dos alunos não obteve sucesso em sua trajetória escolar, entrando para os números de reprovação ou de abandono da escola, e desse grupo poucos chegam a retomar os estudos.

Diversos fatores podem contribuir para o abandono e/ou a reprovação escolar na EEM Dona Luiza Timbó, tais como a necessidade de o jovem ingressar no mercado de trabalho, levando-o a migrar para outras cidades em busca de oferta de trabalho, gravidez de jovens que não conseguem conciliar a gestação com os estudos, dentre outros fatores internos que poderão ser identificados no decorrer da pesquisa.

O caso de gestão a ser apresentado tem como objetivo analisar o fenômeno do fracasso escolar considerando o abandono e a reprovação e suas causas na EEM Dona Luiza Timbó, única escola de ensino médio regular na sede do município de Tamboril, no interior do estado do Ceará, especificamente na Região Sertão de Crateús. A Escola pesquisada atende 573 alunos, conforme dados do Censo Escolar 2019, nos turnos da manhã, tarde e noite, com uma clientela constituída por filhos de agricultores, filhos de pescadores, comerciantes, funcionários públicos e trabalhadores de economia informal.

Buscaremos com esta pesquisa responder ao seguinte questionamento: quais estratégias podem ser adotadas para diminuir o fracasso escolar, refletindo sobre o abandono e a reprovação da Escola de Ensino Médio Dona Luiza Timbó? E com os objetivos específicos, pretendemos: i) descrever a situação do fracasso escolar no país e no estado fazendo um paralelo com a situação do abandono na EEM Luiza Timbó; ii) analisar o fenômeno do fracasso escolar considerando o abandono e a reprovação escolar na EEM Dona Luiza Timbó, realizando pesquisa bibliográfica e de campo e relacionando fatores internos e externos à escola; e iii) traçar estratégias de enfrentamento ao fracasso escolar elaborando um plano de ação para minimizar os impactos do abandono e da reprovação escolar na EEM Dona Luiza Timbó.

O desenvolvimento da pesquisa se deu por meio de uma pesquisa de campo com dados primários para levantamentos de dados e análise das taxas de aprovação, reprovação e abandono escolar em nível nacional, estadual e escolar dos últimos quatro anos; das taxas de distorção idade-série nível nacional, estadual e escolar; e do percentual de alunos com distorção idade-série em situação de abandono/reprovação.

Esta pesquisa está dividida em quatro capítulos. O primeiro corresponde a esta introdução. O segundo capítulo tem como objetivo descrever a situação do fracasso

escolar no país e no estado fazendo um paralelo com a situação do abandono e a reprovação na EEM Luiza Timbó, apresentando o caso de gestão. O Capítulo 2 divide-se em quatro seções que discorrerem sobre (1) o ensino médio no país; (2) o ensino médio no estado do Ceará; (3) o ensino médio na Escola pesquisada; e (4) o rendimento escolar da referida instituição.

Na continuidade do trabalho de dissertação, o Capítulo 3 apresenta elementos que contribuirão para a compreensão do problema abordado no caso de gestão, as reflexões teóricas, a metodologia utilizada e os principais achados da pesquisa. As reflexões teóricas estão sob a luz dos teóricos: Patto (2010, 2015), Perrenoud (1999, 2001), Franceschini, Miranda-Ribeiro e Gomes (2017), Charlot (2010), Benavente *et al.* (1994), dentre outros teóricos que contribuirão com as reflexões.

O quarto capítulo traça estratégias de enfrentamento ao fracasso escolar, apresentando um Plano de Ação Educacional (PAE) para minimizar os impactos do abandono e da reprovação escolar na EEM Dona Luiza Timbó.

Por fim, nas Considerações Finais constam o caminho do trabalho, os desdobramentos dele nas estratégias de intervenção para minimizar os impactos do fracasso escolar na EEM Dona Luiza Timbó, as possíveis contribuições para futuras investigações, assim como as limitações desta dissertação.

## **2 O FRACASSO ESCOLAR NO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO – UM OLHAR SOBRE O ABANDONO E A REPROVAÇÃO**

O presente capítulo tem como objetivo descrever a situação do fracasso escolar no país e no estado, analisando tal fenômeno sob o prisma da reprovação e dos alunos que deixaram de frequentar a escola. Neste capítulo, discorreremos acerca do fracasso, detendo-nos especialmente à reprovação e aos dados referentes aos alunos que deixaram de frequentar a escola como componentes que também podem ser considerados como representação do fracasso escolar.

Para tanto, este capítulo está dividido em quatro seções. A primeira seção apresenta o panorama nacional do ensino médio e as políticas para este nível de ensino nos últimos anos. A segunda seção descreve o ensino médio no panorama estadual e as políticas públicas de Estado e Governo implementadas nos últimos anos para esta etapa de ensino e suas diversas modalidades. A terceira seção descreve a EEM Dona Luiza Timbó em aspectos estruturais e pedagógicos. Já a quarta seção apresenta o rendimento escolar da escola pesquisada apresentando os dados de aprovação, reprovação, abandono e distorção idade-série dos últimos anos.

### **2.1 O ENSINO MÉDIO NO BRASIL**

O ensino médio no Brasil consolida-se como etapa final da educação básica a partir da LDBEN nº 9.394/96. Nesse contexto, a educação básica organiza-se em pré-escola, ensino fundamental e ensino médio, e se torna obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos de idade conforme redação dada pela Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013, que altera a Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 2013).

O artigo 35 da LDBEN 9.394/96 define que o ensino médio deverá ter duração mínima de três anos, e nos incisos I ao IV do referido artigo determina suas finalidades:

- I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (BRASIL, 1996, recurso online).

A aprovação da LDBEN abriu um leque de discussões que definiram políticas de financiamento com a aprovação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), o fortalecimento do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e a implantação do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) (NEUBAUER *et al.*, 2011).

Em 2007, é aprovado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) e passa-se a destinar recursos para manutenção e desenvolvimento de toda a educação básica pública. No mesmo ano, é criado o Ideb, um indicador que utiliza os resultados de rendimento escolar e a média de desempenho no Saeb.

Neubauer *et al.* (2011) afirmam que todo esse movimento ocorrido na educação a partir da LDBEN

foi acompanhado por políticas de descentralização, modernização dos sistemas e acesso às tecnologias de informação, bem como pela revisão das carreiras dos professores e introdução de incentivos para estimular a melhoria do desempenho das escolas. (NEUBAUER *et al.*, 2011, p. 14).

O ensino médio é permeado de desafios, pois ele deve buscar atender os jovens que ao concluírem a educação básica deverão estar aptos para enfrentar as avaliações para ingresso no ensino superior, estarem preparados para ingressar no mercado de trabalho ou para enfrentar os desafios impostos durante a vida, como seres humanos críticos e conscientes de seu papel na sociedade. As discussões sobre um ensino médio com formação propedêutica ou para o mercado de trabalho começou na década de 1950, quando o ensino técnico passa a equivaler ao ensino secundário (médio) e acentuou-se com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 4.024/1961 (CIAVATTA; RAMOS, 2011).

A aprovação da LDBEN nº 9.394/96 trouxe o ideário de um ensino médio de preparação para a vida, contudo Ciavatta e Ramos (2011) afirmam

que o debate sobre as finalidades dessa etapa e modalidade de ensino, assim como a natureza da relação entre o ensino médio e a educação profissional, não se esgotou na transição para o século XXI. No horizonte permanece a necessidade de se construir um projeto de ensino médio que supere a dualidade entre formação específica e formação geral e desloque o foco de seus objetivos do mercado de trabalho para a formação humana, laboral, cultural e técnico-científica, segundo as necessidades dos trabalhadores. (CIAVATTA; RAMOS, 2011, p. 31).

Diante da necessidade de construção de um novo projeto de ensino médio, conforme afirmado pelas autoras citadas acima, a discussão sobre concluir a educação básica para ingressar no ensino superior ou para ingressar no mercado de trabalho ainda permanece como uma indagação.

De fato, a última etapa da educação básica vem decrescendo em número de matrículas nos últimos anos. De acordo com Castro (2009 apud NEUBAUER *et al.*, 2011), isso pode ser devido a um conjunto de causas, podendo citar a manutenção de um currículo cheio de conteúdos de diversas áreas.

A Tabela 1 mostra os dados referentes à matrícula do Brasil nos anos 2015 e 2019:

Tabela 1 - Matrícula no ensino médio na rede pública<sup>6</sup> (2015/2019)

<b>País, UF e DF</b>	<b>2015</b>	<b>2019</b>	<b>Varição %</b>
Brasil	6.599.669	5.878.45065	-10,93
Centro-Oeste	422.161	397.065	-5,94
Distrito Federal	78.540	78.973	0,55
Nordeste	1.799.631	1.634.597	-9,17
Norte	701.159	688.953	-1,74
Sudeste	2.715.057	2.319.817	-14,56
Sul	883.244	759.075	-14,06

Fonte: Elaborada pelo autor (2021) com base no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).

De acordo com a Tabela 1, é possível observar uma redução no número de alunos matriculados em escolas públicas na última etapa da educação básica. Os dados referentes às regiões Centro-Oeste, Nordeste, Norte, Sudeste e Sul do país

<sup>6</sup> Dados referentes à matrícula do ensino médio em tempo parcial e integral. Excetuam-se nestes dados as matrículas de Educação de Jovens e Adultos Ensino Médio (EJA-Médio), Atendimento Educacional Especializado, Indígenas, Quilombolas e Ensino Técnico de Nível Médio.

apresentam redução no número de matrículas no comparativo nos anos observados. O Distrito Federal apresentou um crescimento de 0,55 pontos percentuais em sua matrícula nesse mesmo período.

Para o Ministério da Educação, o efeito de redução de matrículas observado se deve tanto a componentes demográficos como às altas taxas de evasão e migração de alunos para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2019).

A Lei nº 8.069/90, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, em seu Art. 53, diz que “a criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1990, recurso online). No inciso I deste mesmo artigo é assegurada a igualdade de acesso e permanência na escola e em seu Art. 54, inciso II, diz que é dever do Estado assegurar a obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio.

O Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005/2014, propõe em sua Meta 3 “universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento)” (BRASIL, 2014, recurso online), contudo o Observatório do PNE indica que, “a partir dos dados do 2º trimestre da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PnadC) do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o Brasil não conseguiu cumprir essa meta” (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2018, recurso online), pois 91,5% dos jovens de 15 a 17 anos estavam na escola em 2018, porém apenas 68,7% dos jovens com essa faixa etária cursavam o ensino médio naquele ano.

O percentual de jovens entre 15 e 17 anos na escola não é sinônimo de conclusão do ensino médio, ou, como afirmam Corti e Freitas (2010), a obrigatoriedade prevista nas leis, de nessa faixa etária estarem matriculados em uma instituição de ensino, não asseguram a escolaridade de ensino médio, visto que não há obrigatoriedade de conclusão desta etapa da educação básica. Não buscamos aqui afirmar que o aluno que conclui esta etapa de ensino seja a representação de sucesso escolar, muito menos considerar que aquele que não conclui, por algum motivo, seja caso de fracasso. Ressaltamos que os critérios adotados para a definição do conceito de fracasso escolar e sucesso escolar não são rígidos, visto que ambos os conceitos são amplos e que sua definição se dá a partir dos critérios definidos em

cada instância da sociedade, como a escola ou o mercado de trabalho. Destarte, assumimos como parâmetro de fracasso a não conclusão do ensino médio e, como sucesso, os casos em que o jovem conclui uma série e ou esta etapa de ensino.

O fato de o jovem não concluir uma etapa de ensino vai além da sala de aula, pois, de acordo com Corti e Freitas (2010), a responsabilização dos jovens não concluírem o ensino médio está

na desvalorização da educação pública e de seus profissionais, na ausência de programas que assegurem a viabilidade econômica dos estudos e na falta de perspectivas de continuidade. Ou seja, [...] é preciso fortalecer e qualificar o dever do Estado com a educação. (CORTI; FREITAS, 2010, p. 27).

O Enem, o maior exame a ser aplicado no país, é implantando em 1998. Em sua primeira edição, conforme informações no site do Inep, foram 157.221 inscritos e contou com 115.575 participantes, sendo que, destes, apenas 9% eram jovens oriundos de escolas públicas. Em 2004, com a criação do Programa Universidade para Todos (ProUni), as notas do Enem passam a ser utilizadas, nesse programa, para a concessão de bolsas de estudos integrais e parciais em universidades e faculdades privadas.

Em 2009, surge um novo Enem, com uma nova roupagem, fato este devido à criação do Sistema de Seleção Unificada (SiSU). Com mais questões, 180 no total e 45 para área do conhecimento e a redação, o exame passa a ser aplicado em dois dias. O exame, a partir de 2009, começa a ser utilizado para a certificação do ensino médio, considerando a reformulação com base nas Matrizes de Referência do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja). A partir de 2017, o Enem não pôde mais certificar o ensino médio, ficando esta responsabilidade a cargo exclusivamente do Encceja.

O Ideb, criado em 2007, é calculado a partir dos dados de aprovação escolar e das médias de desempenho no Saeb. Os dados referentes ao ensino médio<sup>7</sup> demonstram uma estagnação nesta etapa da educação básica, pois, ao analisarmos os resultados nas edições de 2011 a 2017, observamos uma variação de 0,1 pontos

---

<sup>7</sup> A aplicação do Saeb passa a ser censitária nas 3ª e 4ª séries do ensino médio em escolas públicas a partir da edição de 2017. Anteriormente, a aplicação era amostral nessas mesmas séries.

percentuais; e, ao compararmos com a edição de 2019, houve um avanço de 0,4 pontos, contudo o resultado obtido ainda está distante da meta proposta para o mesmo ano, atingindo a meta proposta apenas no ano de 2011, não avançando conforme as metas propostas pelo Inep.

A Tabela 2 traz dados relativos ao Ideb no período de 2011 a 2019:

Tabela 2 - Ideb – Ensino Médio Nacional (2011-2019)

Ano/Ideb	2011	2013	2015	2017	2019
<b>Meta</b>	3,7	3,9	4,3	4,7	5,0
<b>Ideb Observado</b>	3,7	3,7	3,7	3,8	4,2

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2020).

Os resultados de estagnação do ensino médio, conforme o resultado do Saeb, levou o Presidente Michel Temer, por meio da Medida Provisória nº 746, de 2016, que culminou na promulgação da Lei nº 13.415/2017, a alterar a LDBEN

implementando as mudanças previstas para o Novo Ensino Médio, como o aumento da carga horária mínima, a ampliação das escolas de tempo integral e a possibilidade de que todos os estudantes da etapa escolham caminhos de aprofundamento dos seus estudos. (BRASIL, 2017, recurso online).

Com o aumento da carga horária, conforme a nova lei, serão ofertados itinerários formativos, denominação apresentada aos campos de escolhas dos estudantes, que deverão ser dentre Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e formação técnica e profissional. Contudo, Ferreira e Ramos (2018) afirmam que

essa possibilidade de escolha, no entanto, não está assegurada, haja vista não haver obrigação de que todas as escolas ofertem os cinco itinerários previstos. Para esta nova composição de carga horária, tem-se a previsão de cinco anos para que as escolas ampliem sua carga horária anual de 800 para 1.000 horas, ou seja, cinco horas diárias, e depois, disso, cheguem de forma progressiva a 1.400 horas. (FERREIRA; RAMOS, 2018, p. 1189).

A implantação do Novo Ensino Médio surge em meio a muitas discussões, tendo em vista que a Base Nacional Comum Curricular para o ensino médio estava

em elaboração e a implantação da lei por meio de Medida Provisória impossibilitou o debate sobre o assunto com a sociedade, cabendo às escolas e Secretarias Estaduais de Educação adequarem-se ao Novo Ensino Médio.

Conforme informação no site do Novo Ensino Médio, do Ministério da Educação, as principais mudanças nesta etapa de ensino são: todos os estudantes terão direitos iguais de aprendizagem, os estudantes poderão escolher quais áreas eles poderão aprofundar seus conhecimentos e mais horas de estudo (BRASIL, [2017]).

No Guia de Implementação do Novo Ensino Médio, dentre as colocações sobre o porquê de um novo ensino médio, o documento nos diz que

o modelo atual não tem respondido de forma satisfatória a esses desafios. A desconexão entre os anseios da juventude e o que a escola exige dela manifesta-se nos indicadores de frequência e desempenho da etapa: em 2016, 28% dos estudantes de Ensino Médio encontravam-se com mais de 2 anos de atraso escolar e 26% dos estudantes abandonaram a escola ainda no 1º ano; quanto ao IDEB, a variação positiva foi de apenas 0,3 ponto entre 2005 e 2011, ficando estagnado desde então e abaixo das metas estabelecidas. (BRASIL, [2017?], p. 6).

O Novo Ensino Médio para ser implantado em 2020 é cheio de desafios, pois, de acordo com Inoue (2020, recurso online), assessora de educação do Itaú BBA, o “importante é ressaltar que as secretarias estaduais estão empenhadas na busca e principalmente, na criação de soluções para que o ensino médio atenda aos jovens e principalmente seja interessante a eles”. Inoue (2020) reforça que os estados através de suas Secretarias de Educação estão na tentativa de melhor implantar o novo ensino médio em suas redes de ensino. Sobre o tema, Vidal e Vieira (2016) afirmam que

é na convivência entre as unidades da Federação e os diferentes atores que formulam e executam políticas envolvendo mediações múltiplas, as quais definem o perfil das políticas e práticas, no âmbito das quais se constroem as ações do governo voltadas para a escolarização de crianças, jovens e adultos. (VIDAL; VIEIRA, 2016, p. 52).

Destarte, destaco duas políticas desenvolvidas pelo Governo Federal por estarem entrelaçadas às ações diretamente realizadas na Escola pesquisada, sendo ambas gerenciadas pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE),

do Ministério da Educação, o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e o Plano Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM), esta implantada em 2004 e aquela, em 1994.

O PDDE foi criado em 1995 para prestar assistência financeira às escolas. A Resolução nº 003 de 21/01/1995 do FNDE cria o programa e destina recursos financeiros em caráter suplementar direto para as escolas públicas e filantrópicas no país através de Unidades Executoras Próprias das quais cada escola deverá ser responsável pela criação. As escolas aptas para receberem esses recursos deverão apresentar matrícula mínima de 50 alunos, da educação infantil ao ensino médio.

De acordo com Mafassioli (2015, p. 3), o PDDE “envolve várias ações e tem por objetivos a melhoria da infraestrutura física e pedagógica das escolas e o reforço da autogestão escolar nos planos financeiro, administrativo e didático, contribuindo para elevar os índices de desempenho da educação básica”.

O PDDE possui várias modalidades de financiamento de acordo com os projetos a serem desenvolvidos nas escolas, dentre as quais destaco o PDDE Educação Básica, no qual todas as escolas adimplentes com prestação de contas junto ao FNDE recebem recursos para implantação de seus projetos; o PDDE Educação Conectada com repasse de valores financeiros com vistas à universalização do acesso à internet de alta velocidade; e o PDDE Novo Ensino Médio, que busca contribuir com as ações de implantação do Novo Ensino Médio.

O PNLEM foi instituído pela Resolução CD FNDE nº 38, de 15 de outubro de 2003. No ano de 2005, com início do PNLEM, houve distribuição dos livros referentes às disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática para as 3ª séries do ensino médio de todas as regiões do país. Em 2007, a disciplina de Biologia passa a integrar as obras a serem distribuídas pelo programa; em 2008, as disciplinas de Química e História; e em 2009, as disciplinas de Física e Geografia. No ano de 2011, foram distribuídos livros de língua estrangeira (Inglês e Espanhol) e livros únicos de Filosofia e Sociologia. Atualmente, o aluno de ensino médio recebe através do Programa Nacional do Livro Didático livros de 12 disciplinas, incluindo a disciplina de Arte.

Existem outras políticas públicas federais para o ensino médio, contudo no texto elencamos aquelas que integram o rol de políticas e projetos que atendem à escola pesquisada. Na próxima seção, faremos um levantamento das políticas em nível estadual que estão diretamente relacionadas às ações executadas na EEM Dona Luiza Timbó.

## 2.2 O ENSINO MÉDIO NO CEARÁ

O ensino médio do estado do Ceará é constituído predominantemente de matrículas do ensino público, pois, conforme a LDBEN nº 9.394/96, a oferta desta etapa de ensino é de responsabilidade dos estados; e, de acordo com os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2020), 89,24% da matrícula do ensino médio corresponde à matrícula do ensino público e 10,76% corresponde à matrícula na rede privada de ensino.

No estado do Ceará, o ensino médio começa a ser ofertado em 1946, após a aprovação do Decreto-Lei nº 1.440, de dezembro de 1945, que cria as Escolas Normais no estado. Ao longo dos anos, a educação pública estadual passou por algumas mudanças que nortearam as políticas educacionais à época até culminar na reforma que apresenta o ensino médio atualmente. Em 1995, inicia-se a reforma da educação básica do Ceará: *Todos pela Educação de Qualidade para Todos*. Para Naspolini (2001), o tema da reforma da educação proposta

sugere a mobilização social em torno do acesso universal à educação básica de qualidade, entendida, a partir da Declaração Mundial de Educação para Todos (Jomtien, Tailândia, 1990), como aquela que satisfaz e enfoca as necessidades básicas de aprendizagem, que promove a equidade, fortalece alianças, mobiliza recursos e contextualiza as políticas. (NASPOLINI, 2001, p. 170).

Entre 1995 e 2001, com a reforma da educação básica, ampliam-se as matrículas no ensino fundamental sob a responsabilidade dos municípios, reduzindo as matrículas dessa etapa sob a responsabilidade do estado. Nesse período, a matrícula de ensino médio no estado do Ceará ampliou para uma taxa de 18% da população de 15 a 19 anos nesta etapa de ensino (NASPOLINI, 2001).

Com a reforma da educação básica, o Estado passa a ofertar o ensino médio regular com oferta de três séries e faixa etárias definidas de 15 a 17 anos, mesmo atendendo jovens de diversas faixa etárias. O ensino médio regular é ofertado em tempo parcial e com o currículo composto pelas disciplinas da base nacional comum, quais sejam: Língua Portuguesa, Matemática, Geografia, História, Química, Física, Biologia, Arte, Filosofia e Sociologia, além da parte diversificada composta pela disciplina de Inglês, que é obrigatória, e a disciplina de Formação para a Cidadania e Desenvolvimento de Competências Socioemocionais para as Escolas que participam

do Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT), modalidade de ensino na qual se enquadra a escola pesquisada. O PPDT é um projeto que visa desmassificar o ensino médio contribuindo tanto para a permanência do jovem na escola quanto para o processo de ensino-aprendizagem diretamente relacionado à aprovação.

A Resolução nº 382/2003 do Governo do Estado do Ceará dispõe sobre a criação e o funcionamento de escolas indígenas no referido estado, pois

a Educação Escolar indígena é uma modalidade da educação básica que garante aos indígenas, suas comunidades e povos a recuperação de suas memórias históricas, reafirmação de suas identidades étnicas, a valorização de suas línguas e ciências, bem como o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias. (CEARÁ, 2020a, recurso online).

Buscando ampliar a modalidade de oferta no ensino médio, em 2008 o Governo Estadual, no âmbito da Secretaria da Educação (Seduc), por meio da Lei nº 14.273, de 19 de dezembro de 2008, cria as Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEP), que atualmente ofertam 52 cursos técnicos agrupados em 12 Eixos Tecnológicos. As EEEP ofertam uma matriz curricular com formação geral composta pela base comum que integra o ensino médio e parte diversificada, além de formação profissional dentro dos Eixos Tecnológicos.

Em 2008, o Conselho Estadual de Educação (CEE) regulamenta a educação básica na Escola do Campo através da Resolução nº 426, de 27 de agosto. Conforme informações disponíveis no sítio da Seduc, são denominadas escolas do campo aquelas que

desenvolverem uma proposta pedagógica, no âmbito da organização curricular, identificada com o contexto da realidade socioeconômica e cultural em que está inserida e sintonizada com as aspirações das populações que **no campo** habitam, buscando refletir a identidade e culturas camponesas. (CEARÁ, 2017a, recurso online, grifo nosso).

Em 2017, criam-se as Escolas de Ensino Médio de Tempo Integral (EEMTI), Lei nº 16.287, de 20 de julho de 2017, buscando “proporcionar aos filhos de trabalhadores uma formação integral e que respeite seus potenciais, direitos de aprendizagem e desenvolvimento” (CEARÁ, 2020b, recurso online).

Atendendo ao proposto nos artigos 58, 59 e 60 da LDBEN n° 9.394/96, que tratam da educação especial, o CEE, através da Resolução nº 456/2016, fixou normas para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) dos alunos com deficiência no âmbito do estado do Ceará, garantindo a escolarização das pessoas com deficiência como “forma de assegurar o direito à dignidade, a formação com vistas ao desenvolvimento da sua autonomia e à independência e construção de sua identidade” (CEARÁ, 2020c, recurso online).

A Secretaria da Educação do Estado do Ceará realiza um acompanhamento constante às escolas da Rede através das Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação (Crede) no interior do estado e da Superintendência das Escolas Estaduais de Fortaleza (Sefor). O trabalho realizado pelas CREDES e SEFOR vai além de atribuições gerenciais, mas também de acompanhamento das políticas educacionais nos municípios; e, nas escolas sob sua jurisdição, realizam o trabalho de supervisão pedagógica.

O trabalho pedagógico da Crede nas escolas é realizado pela Superintendência Escolar que acompanha os processos pedagógicos com vistas à melhoria do ensino e aprendizagem, analisando os resultados de cada período da escola, buscando, com a equipe escolar, compreender os resultados de aprovação e reprovação de cada período e auxiliando nas discussões para enfrentamento dos desafios que podem levar à reprovação do estudante ou que possam levar o jovem infrequente a deixar de frequentar a escola.

As Crede são distribuídas geograficamente em 20 municípios do estado de forma que possam acompanhar com mais propriedade os trabalhos realizados nas escolas. A esse respeito, Vidal e Vieira (2016, p. 47) afirmam que “a relação de proximidade física das Crede com as escolas estaduais permite um melhor acompanhamento e monitoramento das políticas emanadas pela Seduc para suas escolas”.

A Secretaria da Educação do Estado define as políticas e as diretrizes para o desenvolvimento do ensino e aprendizagem através da Gestão Pedagógica, Coordenadoria esta que a partir da reflexão elabora as propostas pedagógicas

para melhor atender às demandas das escolas, à medida que implementa políticas educacionais em articulação com os órgãos de execução local e regional, de modo integrado às políticas, aos

programas e aos projetos do Governo Federal. (CEARÁ, 2020d, recurso online).

Dentre os projetos desenvolvidos pela Gestão Pedagógica da Secretaria da Educação do Estado, citamos alguns que são implementados em todas as escolas do estado e que fazem parte das políticas que a escola pesquisada participa. Nesse cenário, destacamos o Projeto Professor Diretor de Turma, o Projeto Jovem de Futuro (PJF) e as políticas de formação continuada de Fortalecimento da Atuação dos Coordenadores Escolares (Face), o Programa de Formação Itinerários Formativos e a Formação para Professores de Matemática.

No ano de 2007, no XVIII Encontro da Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae), Seção do Ceará, foi apresentada a experiência das escolas públicas portuguesas, com isso surge o Projeto Professor Diretor de Turma em três escolas-piloto, uma no município de Canindé, uma no município de Madalena e outra no município de Eusébio.

Em 2008, o projeto é implantado inicialmente em 25 Escolas de Educação Profissional, em 2009 expande para 26 Escolas de Educação Profissional e no ano de 2010 o projeto também é expandido para as escolas regulares do estado, porém por meio de chamada pública para adesão ao projeto, pois inicialmente o projeto era direcionado exclusivamente às Escolas de Educação Profissional. As adesões eram homologadas pela comunidade escolar através de assembleias constituídas para esse fim.

O PPDT é “um importante apoio para que se efetive o acesso e a permanência com sucesso dos alunos na escola, reduzindo de forma significativa os altos índices de evasão e reprovação tão comuns em sistemas de ensino público” (SANTOS, 2014, p. 19), pois é parte das atribuições do Professor Diretor de Turma mediar as relações entre os alunos da turma e os demais segmentos da comunidade escolar. Conforme dados da Secretaria da Educação do Ceará, em 2018, de um total de 718 escolas, 627 trabalhavam com esse projeto; e, desse total, 397 escolas eram de tempo parcial e, dentre esse total, encontra-se a escola pesquisada.

O PJF, do Instituto Unibanco (IU), foi inserido no Ceará no ano de 2011, e, por meio do Convênio nº 001/2012, a Secretaria da Educação do Estado celebrou parceria com o IU para implantação e desenvolvimento do projeto pela Seduc com o auxílio do Instituto. O PJF “busca aprofundar e ampliar o escopo das ações voltadas para o

aprimoramento da gestão estruturada e participativa, com alta qualidade técnica e orientada para a melhoria do resultado de aprendizagem dos estudantes” (CEARÁ, 2020e, recurso online), ações estas realizadas no Circuito de Gestão acompanhadas pelas Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação.

O PJJ é organizado em um ciclo de três anos em cada unidade de ensino, sendo cada ciclo definido como uma geração do projeto. O primeiro grupo de escolas a participarem da primeira geração iniciou em 2011; em 2014 iniciou a 2ª geração do projeto; e, em 2017, sua 3ª geração, entrando no terceiro ciclo de três anos do projeto.

De acordo com a Seduc, a fase atual do PJJ

está estruturada a partir da oferta sistemática de apoio técnico para que as escolas desenvolvam Planos de Ação mais eficientes e com foco em resultados de aprendizagem. No caso do Ceará, a Secretaria de Educação definiu metas para a Seduc, Crede/Sefor e escolas, tendo como referência os resultados do SPAECE [...] e os resultados de fluxo e rendimento, com o objetivo de monitorar e auxiliar as escolas em sua trajetória para o alcance de melhores resultados do IDEB. (CEARÁ, 2020e, recurso online).

Em 2017, a Gestão Pedagógica da Seduc implantou uma ação de formação continuada para Fortalecimento da Atuação dos Coordenadores Escolares (Face), com objetivo de apoiar os Coordenadores Escolares fortalecendo seu papel de liderança e como formador, estando diretamente ligado ao desenvolvimento das propostas pedagógicas das Escolas.

Uma outra ação de formação continuada ofertada pela Seduc é o Programa de Formação Itinerários Formativos, implantado em 2018 e direcionado aos professores de Língua Portuguesa, Matemática, professores do Laboratório Educacional de Informática e do Laboratório de Ciências. Esta formação continuada é realizada por meio do Ambiente Virtual de Aprendizagem do Centro de Educação a Distância (Avaced) e tem como principal objetivo

abordar as novas perspectivas educacionais para o século XXI, os desafios que se apresentam para o campo da educação básica, os resultados de aprendizagem dos alunos e o fortalecimento dos ambientes de aprendizagem nos processos escolares de construção do conhecimento. (CEARÁ, 2020f, recurso online).

No ano de 2019, a Universidade Federal do Ceará (UFC), em parceria com a Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (Funcap), a Seduc e o Centro de Educação a Distância (CED), oferta uma formação continuada para professores de Matemática visando

propor novas abordagens para o ensino de Matemática na rede pública estadual, baseadas na resolução de problemas e na integração conhecimento matemático às Ciências, Tecnologia e Inovação. (CEARÁ, 2018, recurso online).

Apesar de uma oscilação no número de matrículas entre os anos 2015 e 2016, o estado do Ceará vem reduzindo o número de matrículas de ensino médio. Contudo, em análise comparativa dos anos 2015 e 2019, a queda foi de 3,92%, percentual menor de redução de matrículas nesta etapa de ensino em relação aos dados relativos ao nível nacional no mesmo período.

Os dados referentes à matrícula no ensino médio no período analisado constam na Tabela 3:

Tabela 3 - Matrícula no ensino médio na rede pública – País/Estado/Crede 13 (2015/2019)

<b>Ano</b>	<b>Parcial</b>	<b>Brasil Integral</b>	<b>Total</b>	<b>Parcial</b>	<b>Ceará Integral</b>	<b>Total</b>	<b>Parcial</b>	<b>Crede 13 Integral</b>	<b>Total</b>
2015	6.334.686	264.983	6.599.669	280.493	3.157	283.650	8.517	94	8.611
2016	6.368.986	266.509	6.635.495	283.929	4.391	288.320	8.472	209	8.681
2017	6.089.716	345.256	6.434.972	263.336	12.860	276.196	8.283	476	8.759
2018	5.762.710	424.573	6.187.283	248.764	23.759	272.523	8.116	800	8.916
2019	5.428.661	449.786	5.878.447	229.959	32.796	262.755	7.458	1.126	8.584

Fonte: Elaborada pelo autor (2021) com base no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)

Conforme os dados nacional e estadual apresentados na Tabela 3, podemos perceber que a matrícula no ensino médio em tempo parcial aumentou de 2015 para 2016 e reduziu nos anos seguintes. Na Crede 13, regional de ensino na qual está localizada a escola pesquisada, que é uma escola que oferta tempo parcial de ensino, a matrícula no ensino médio parcial foi decrescente nos quatro anos analisados. Ao analisarmos os dados referentes à matrícula de tempo integral nas escolas que ofertam no mínimo sete horas de aula diárias, podemos perceber um aumento de 69,74% nas matrículas em nível nacional, 938,83% em nível estadual e 1097% em nível de regional de ensino, comparando os anos de 2015 e 2019. O expressivo aumento na matrícula em tempo integral no estado no Ceará é consequência do aumento da oferta de vagas em Escolas Estaduais de Tempo Integral.

Ao considerarmos os números de estudantes matriculados no ensino médio no estado do Ceará, é imperativo analisarmos os dados percentuais de fracasso escolar na forma de reprovação e os alunos que deixaram de frequentar, pois, mesmo que o estado do Ceará apresente índices abaixo dos registrados em âmbito nacional, quando transformados em números absolutos, a reflexão sobre os dados é necessária. No Ceará, em 2015, os índices de reprovação e abandono/evasão escolar somaram 15,6%, em 2016 registrou o percentual de 15,4%, em 2017 houve uma redução de mais de 4 pontos percentuais, registrando 11,1%, e em 2018, ainda em redução, o índice foi registrado em 9,5%, conforme dados disponíveis no site do Inep.

Em análise das políticas para o ensino médio em nível nacional e estadual apresentadas anteriormente, devemos refletir sobre os impactos destas políticas diante da realidade da escola pesquisada, pois tais políticas ainda não impactam satisfatoriamente nos resultados de fracasso escolar.

As políticas nacionais apresentadas estão diretamente relacionadas a incentivos financeiros para realização de ações pedagógicas e oferta de material didático. No âmbito estadual, as políticas estão diretamente relacionadas à formação continuada de professores e equipe de gestão escolar, objetivando o aperfeiçoamento do quadro de servidores em prol de melhores resultados de aprendizagem para os jovens do ensino médio.

Apesar da implementação dessas políticas, é necessário um olhar mais direcionado ao fracasso escolar, representado aqui por meio dos jovens que ingressam no ensino médio e que por diversos motivos deixam de frequentar a escola ou acabam sendo reprovados na trajetória de conclusão da educação básica.

São inúmeras as políticas nacionais e estaduais de ensino médio, e algumas delas atendem à EEM Dona Luiza Timbó. O problema de pesquisa levantado nos leva à reflexão dos projetos e programas desenvolvidos na escola. Programas de repasse de recursos, formação continuada para os professores e acompanhamento personalizado para os alunos são algumas das ações realizadas na e pela escola. Contudo, as referidas ações e projetos ainda não são suficientes para a resolução do problema do fracasso escolar na EEM Dona Luiza Timbó.

### 2.3 A ESCOLA DE ENSINO MÉDIO DONA LUIZA TIMBÓ

A Escola de Ensino Médio Dona Luiza Timbó está situada no município de Tamboril, estado do Ceará. O município de Tamboril fica localizado no interior do estado, especificamente na Região Sertão de Crateús, a uma distância de 281 km da capital do Ceará, e faz limite com os municípios de Crateús, Ipaporanga, Nova Russas, Catunda, Hidrolândia, Monsenhor Tabosa e Independência.

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2020), o município de Tamboril tem uma população estimada em 26.225 pessoas (em 2020) e Índice de Desenvolvimento Humano Municipal de 0,58 (em 2010), com um PIB per capita de R\$ 7.880,91 e um salário médio de 1,7 salários-mínimos (em 2017). O Mapa 1 mostra a localização do município de Tamboril no mapa do estado do Ceará:

Mapa 1 - Localização do município de Tamboril no mapa do estado do Ceará



Fonte: Abreu (2006).

O município de Tamboril, conforme o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2020), tem uma extensão territorial de 2.014,543 km<sup>2</sup> e uma densidade demográfica de 12,98 hab/km<sup>2</sup> (em 2010). Tamboril é um município de pequeno porte com um percentual da população com rendimento nominal mensal per capita de até 1/2 salário-mínimo de 57,3%, com uma taxa de ocupação da população de 30,82% (em 2010). Ainda conforme o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2020), o percentual das receitas oriundas de fontes externas é de 97,3% (em 2015).

A pesquisa realizada pelo IBGE em 2010<sup>8</sup> apresenta no município uma população de 12.631 pessoas do sexo masculino e 12.820 do sexo feminino. Desta população, 6.045 pessoas de 10 anos de idade ou mais frequentavam a escola no ano da pesquisa, 3.169 pessoas tinham o ensino fundamental completo, 2.276 possuíam o ensino médio completo e 424 tinham o ensino superior completo. Além disso, a taxa de escolarização líquida de 6 a 14 anos é de 97,1%, de um total de 4.550 pessoas nesta faixa etária (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2020).

A EEM Dona Luiza Timbó foi criada pelo Decreto-Lei nº 1.358, D.O. 12744/79 e começou a funcionar em fevereiro de 1981, e até o presente momento funciona com um curso de nível médio regular com uma matrícula de 573 alunos<sup>9</sup>. A Escola atende a uma demanda bastante diversificada, constituindo-se basicamente por filhos de agricultores, filhos de pescadores, comerciantes, funcionários públicos e trabalhadores de economia informal. Aproximadamente 55% dos alunos são oriundos da zona Rural do município e utilizam o transporte escolar. A Escola oferece matrículas nos turnos da manhã, tarde e noite para atender à demanda, visto que é necessário atender os alunos fora de faixa e/ou que por diversas tentativas já almejavam concluir o ensino médio, pois o Centro de Educação de Jovens e Adultos de nível médio mais próximo fica no município de Crateús.

A escola lócus da pesquisa é uma escola regular que compõe o grupo de 37 escolas estaduais que estão sob a jurisdição da 13ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação que ofertam o ensino médio. A 13ª Crede é composta por escolas com oferta de diversas modalidades, como ensino médio regular, ensino médio integrado ao profissional, ensino médio em tempo integral, Escola Família

---

<sup>8</sup> Dados do último Censo Demográfico realizado.

<sup>9</sup> Censo Escolar 2019

Agrícola e Escola indígena. A 13ª Regional de Educação é composta pelos municípios de Crateús – sede da Regional –, Ararendá, Catunda, Ipaporanga, Ipueiras, Independência, Monsenhor Tabosa, Nova Russas, Novo Oriente, Poranga e Tamboril, município no qual está localizada a escola pesquisada.

Por ser a única escola de ensino médio regular na sede do município de Tamboril, a EEM Dona Luiza Timbó recebe alunos oriundos de nove escolas que ofertam anos finais do ensino fundamental, as quais estão distribuídas entre os distritos-sede: Oliveiras, Holanda, Boa Esperança, Curatís, Carvalho e Açudinho. No distrito Sucesso, há uma escola de ensino médio regular que recebe os alunos do próprio distrito. Na sede do município de Tamboril, há também uma Escola Estadual de Educação Profissional que recebe alunos dos oito distritos do município, recebendo alunos das dez escolas de ensino fundamental, assim como os alunos oriundos da rede particular de ensino.

A Fotografia 1, a seguir, apresenta a entrada principal da escola pesquisada:

Fotografia 1 - Entrada principal da EEM Dona Luiza Timbó



Fonte: Acervo da Escola.

Na Fotografia 2, a escola pesquisada é mostrada sob a perspectiva panorâmica:

Fotografia 2 - Vista panorâmica da EEM Dona Luiza Timbó



Fonte: Acervo da Escola.

A EEM Dona Luiza Timbó, estruturalmente, conta com sete salas de aulas amplas, em que no período de temperaturas mais elevadas os alunos sofrem com o calor; um laboratório de ciências climatizado, com alguns equipamentos que foram adquiridos através de projetos como o Projeto Ensino Médio Inovador; e um laboratório de informática com máquinas obsoletas que, mesmo com manutenção feita pelo técnico de informática da 13ª Crede, não atendem às necessidades dos alunos e da escola. O Centro de Multimeios, espaço climatizado e organizado para atender os alunos em atividades de leitura, dispõe de um acervo com mais de 5.000 títulos de diversos tipos de literatura. A escola também dispõe de uma quadra poliesportiva coberta para a realização das atividades esportivas e aulas práticas de educação física, um pátio coberto para a realização de pequenas reuniões, banheiros para os alunos (em situação precária), uma cantina, uma cisterna de placa para armazenamento de água potável para consumo nos bebedouros e na cantina, sala dos professores, diretoria, secretaria, depósito e almoxarifado. Na escola não há espaço de refeitório disponível para os alunos, fazendo com que os alunos busquem os mais diversos espaços da escola para fazerem suas refeições.

A EEM Dona Luiza Timbó conta com uma equipe formada pelo núcleo gestor composto por um Diretor Geral, duas Coordenadoras Escolares e uma Secretária Escolar; e, para auxiliar o núcleo gestor, um Assessor Administrativo-Financeiro. Para as atividades gerais, a escola dispõe de uma Merendeira que atende aos turnos manhã e tarde, e quatro Auxiliares de Serviços Gerais, sendo que, destes, um Auxiliar

de Serviços Gerais assume a função de Merendeira para atender ao turno noturno. No quadro de professores, a Escola conta com um professor regente com 40h/a para atendimento do laboratório educacional de informática e um professor regente com 40h/a para atendimento no centro de multimeios. No laboratório educacional de ciências, a escola conta com professor de Biologia e um professor de Química, com 20h/a de regência cada um. Em efetiva regência de sala de aula, a escola conta com 6 professores graduados e 23 professores pós-graduados, sendo que os professores que lecionam as disciplinas de Inglês, Arte, Filosofia e Sociologia não possuem formação específica nestas disciplinas e lecionam com autorização temporária da 13ª Crede por possuírem formação na mesma área do conhecimento que as disciplinas autorizadas.

A escola pesquisada conta com o acompanhamento da 13ª Crede na realização de seu trabalho com a comunidade tamborilense, buscando ofertar uma educação de qualidade para os jovens que nela estão matriculados. Muitos desafios permeiam essa caminhada e os resultados podem ser observados na próxima seção, na qual apresentaremos os dados de aprovação, reprovação escolar e de alunos que deixaram de frequentar a escola pesquisada.

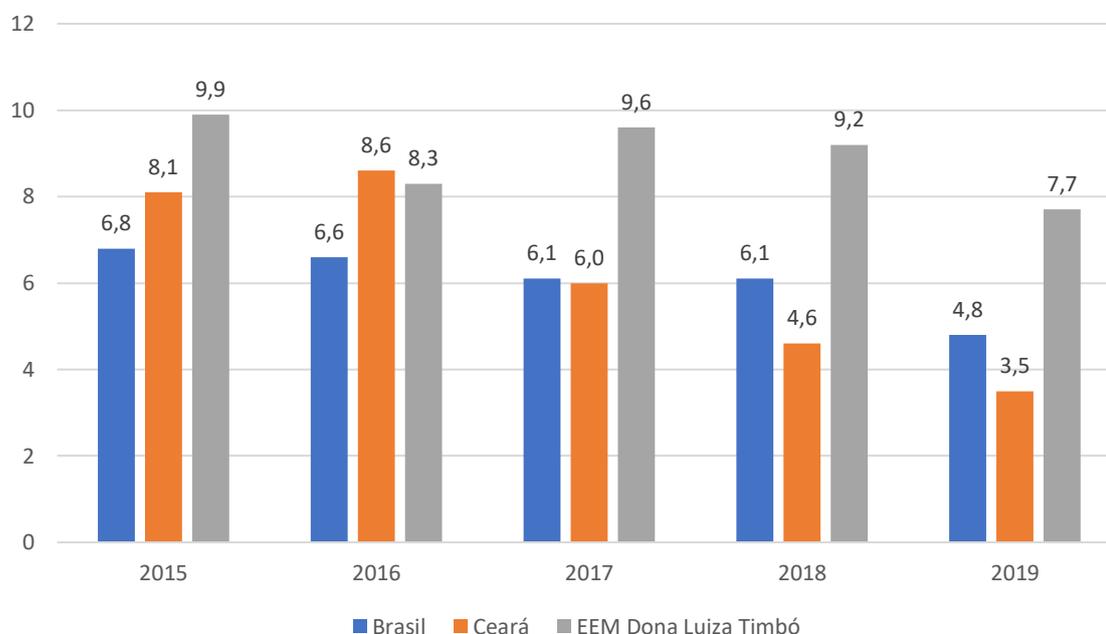
## 2.4 O RENDIMENTO ESCOLAR DA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO DONA LUIZA TIMBÓ

Acesso, permanência e sucesso é uma das premissas da EEM Dona Luiza Timbó, conforme o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola, contudo o acesso está sendo garantido, mas a permanência do aluno na escola ainda é um desafio, o que me instiga a realizar esta pesquisa. Cada aluno que desiste é um sonho interrompido, ou até mesmo a possibilidade de sonhar pode ter sido tirada do jovem.

Os alunos deixarem de frequentar a escola é um problema que atinge todas as redes de ensino. Sendo assim, é pertinente estudar as causas deste problema, pois tal fenômeno é uma situação que impacta em nível nacional, estadual e municipal. No Brasil, a taxa de abandono no ensino médio manteve-se nos anos de 2017 e 2018 em 6,1%. No estado no Ceará, houve uma queda de 1,4 pontos percentuais comparando os referidos anos, sendo um percentual de 6,0, 4,6 e 3,5, respectivamente, nos anos de 2017, 2018 e 2019.

O Gráfico 1 apresenta os dados referentes à taxa de abandono do Brasil, do estado do Ceará e da Escola pesquisada entre os anos de 2015 a 2019:

Gráfico 1 - Taxa de abandono Brasil, Ceará e EEM Dona Luiza Timbó (2015-2019)



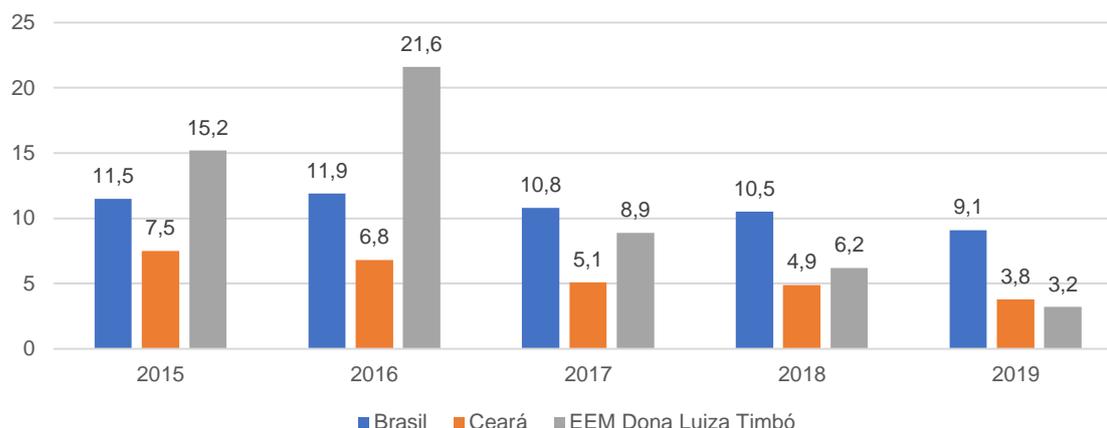
Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2020).

Tomando como referência o resultado do abandono no estado do Ceará no ano de 2018 (Inep) – último dado publicado – no ensino médio, 35,14% das escolas da 13ª Crede apresentam taxas maiores que 4,6%, média do estado em 2018, incluindo neste percentual a EEM Dona Luiza Timbó.

Conforme o Gráfico 1, de 2015 para 2016 a taxa de abandono da EEM Dona Luiza Timbó cai 1,6 pontos percentuais, contudo no ano de 2017 essa mesma taxa cresce 1,3 pontos. Em 2018, a taxa cai 4 décimos, ficando em 9,2 pontos percentuais e em 2019 cai para 7,7 pontos percentuais. Destarte, podemos perceber que a taxa de abandono da Escola entre os anos de 2015 a 2019 apresenta uma média de 8,94 e que no ano de 2018 a taxa de abandono da Escola é o dobro da média estadual neste mesmo ano

A seguir, o Gráfico 2 traz dados referentes à taxa de reprovação em diferentes âmbitos no período de 2015 a 2019:

Gráfico 2 - Taxa de reprovação Brasil, Ceará e EEM Dona Luiza Timbó (2015-2019)



Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2020).

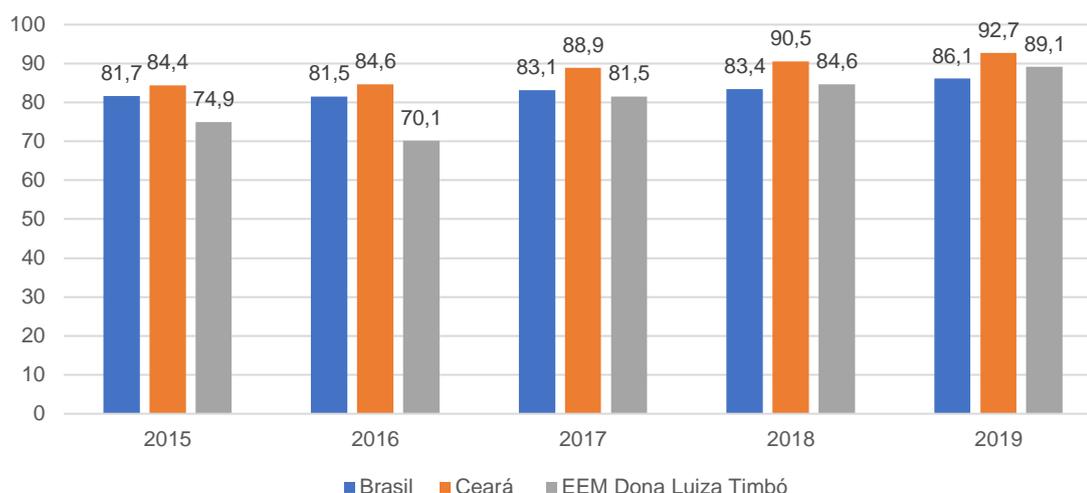
Ao observarmos os Gráficos 1 e 2, percebemos que, se somados os índices nacionais de reprovação e abandono escolar no ensino médio no ano de 2015, o Brasil atingiu o percentual de 18,3%. Em 2016, o percentual foi de 18,5%; em 2017, de 16,9%; em 2018, de 16,6%; e, em 2019, de 13,9%. Ao compararmos os dados de 2015 e 2019, é possível perceber que ainda há desafios encontrados no cenário nacional para a superação do fracasso escolar, visto que em cinco anos houve uma redução de 4,4 pontos percentuais. Ao analisarmos ainda os Gráficos 1 e 2, verifica-se que o estado do Ceará reduziu 8,3 pontos percentuais ao somarmos os dados de abandono e reprovação.

No Gráfico 2, percebemos que os resultados de reprovação da Escola oscilam entre 2015 e 2017 e torna-se decrescente até o último ano apresentado. Em 2015, a taxa de reprovação foi de 15,2% e aumentou 6,4 pontos, atingindo um percentual de 21,6% de reprovação em 2016. Nos dois anos subsequentes, os resultados de reprovação foram decrescendo, sendo 8,9% em 2017, 6,2% em 2018 e 3,2 em 2019.

Considerando as taxas de abandono e de reprovação como representação do fracasso escolar, a EEM Dona Luiza Timbó apresenta índice menor que o nacional e maior que o índice estadual. Ao somarmos as taxas de abandono e reprovação no ano de 2019, no Brasil obtivemos uma taxa de 13,9% de fracasso escolar, no Ceará obtivemos uma taxa de 7,3% e na EEM Dona Luiza Timbó, 10,9% na taxa de abandono e reprovação somadas.

O Gráfico 3 apresenta dados referentes à taxa de aprovação em diferentes âmbitos no período de 2015 a 2019:

Gráfico 3 - Taxa de aprovação Brasil, Ceará e EEM Dona Luiza Timbó (2015-2019)



Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2020).

Analisando o Gráfico 3, podemos perceber que a taxa de aprovação é crescente no Brasil e no Ceará. Na EEM Dona Luiza Timbó, a taxa de aprovação cai 4,8 pontos ao compararmos os anos 2015 e 2016, porém nos anos – 2017, 2018 e 2019 –, a taxa de aprovação torna-se crescente seguindo o mesmo fluxo das taxas nacional e estadual.

Franceschini, Miranda-Ribeiro e Gomes (2017) dizem que alguns dos motivos para o problema de infrequência passam pela falta de interesse dos alunos. A afirmação dos mesmos autores reforça que a média de 15,95% de infrequência no ano 2018 da EEM Dona Luiza Timbó pode demonstrar a desmotivação do aluno com a escola e que a infrequência pode contribuir para o abandono escolar, conforme apresentamos na Tabela 4, a seguir, com a quantidade de alunos que deixaram de frequentar em cada ano e quantos deles apresentavam infrequência superior a 20% no primeiro semestre letivo.

Tabela 4 - Número de alunos que deixaram de frequentar a EEM Dona Luiza com infrequência superior a 20% (2015/2019)

Ano	Nº total de alunos que deixaram de frequentar	Nº de alunos que deixaram de frequentar com infrequência superior a 20% no 1º semestre
2015	50	15
2016	50	21
2017	64	40
2018	53	35
2019	51	32

Fonte: Elaborada pelo autor (2021).

Ao observarmos a Tabela 4, podemos perceber que a infrequência pode estar relacionada ao abandono escolar, visto que, do total de jovens que deixaram de frequentar a EEM Dona Luiza Timbó entre 2015 e 2019, 53,36% apresentavam infrequência superior a 20% considerando o primeiro semestre de aulas de cada ano, conforme dados levantados no registro escolar arquivado na escola pesquisada.

Sabemos dos fatores externos que contribuem para o jovem deixar de frequentar a escola, porém encontramos alunos desmotivados com a Escola e com a sala de aula, demonstrando que não somente as causas externas podem ser consideradas como fatores que cooperam com essa prática.

Para o início do ano letivo de 2019, foi elaborada e aplicada pela equipe da EEM Dona Luiza Timbó uma avaliação diagnóstica para todos os alunos matriculados em todas as séries no referido ano letivo. A avaliação diagnóstica elaborada pela equipe da escola seguiu os padrões das avaliações diagnósticas aplicadas pela Secretaria da Educação. A Avaliação Diagnóstica elaborada e aplicada pela Seduc tem como objetivo “oferecer à escola um instrumento que trace um diagnóstico do desempenho dos estudantes, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática” (CEARÁ, 2017b, recurso online), e é aplicada duas vezes ao longo de cada ano, a primeira no mês de março e a segunda no mês de agosto.

A avaliação diagnóstica aplicada pela escola tinha como objetivo realizar um levantamento das principais dificuldades em Língua Portuguesa e Matemática para a organização do trabalho pedagógico para o ano letivo de 2019. Considerando que o resultado da avaliação aplicada pela Seduc está disponível ao final do mês de março, a Escola optou por uma avaliação diagnóstica própria para utilização dos resultados durante a semana pedagógica no início do ano letivo. Tanto a avaliação diagnóstica aplicada pela escola, quanto a avaliação diagnóstica aplicada pela Seduc são elaboradas com base em habilidades e competências previstas pela Matriz de Referência do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (Spaace), destarte elas complementam-se e contribuem para o trabalho pedagógico da Escola. Desta forma, todos os alunos matriculados em 2018 participaram da avaliação, e os alunos novatos – matriculados para 2019 – realizaram a prova três semanas antes do início do ano letivo. Em novembro de 2019, a avaliação foi aplicada para todos os alunos matriculados na Escola e em janeiro de 2020 foi aplicada a avaliação diagnóstica para os alunos novatos matriculados após a aplicação da última avaliação em novembro de 2019.

Os resultados dos diagnósticos definem em qual turma o aluno irá ser efetivamente matriculado buscando a homogeneização das turmas, visto que, “para homogeneizar a escola exclui e inclui a um só tempo” (SILVA, 2014, p. 7). Desta forma, a escola faz uma enturmação dos alunos, excluindo de um grupo A e alocando em um grupo B.

O trabalho de organização dos alunos a partir do resultado da avaliação diagnóstica realizada pela escola é uma tentativa de homogeneização do trabalho pedagógico nas turmas, trabalho no qual os alunos que apresentam as dificuldades de aprendizagem mais próximas umas das outras ficam agrupados em uma mesma turma. Com efeito, é necessário rever o papel da avaliação diagnóstica realizada pela escola, devendo esta avaliação ser utilizada apenas para fins de direcionamento do trabalho pedagógico e acompanhamento do desenvolvimento dos alunos, e não como um instrumento de segregação deles, pois o trabalho com turmas homogêneas pode acabar direcionando as energias do trabalho pedagógico somente para as turmas com melhores resultados. Destarte, Vygotsky<sup>10</sup> discute que as relações sociais são importantes no desenvolvimento psicológico do ser humano, levando-nos a compreender que a diversidade existente na heterogeneidade das turmas seria melhor para o aprendizado dos alunos (IVIC, 2010).

A relação de interação na sala de aula com sujeitos de níveis de aprendizagem aproximados facilita a ação docente, pois se torna mais fácil para o professor realizar um trabalho de maneira uniforme. Contudo, a diversidade em uma sala de aula heterogênea permite que tanto o professor e, principalmente, os alunos aprendam mais através da mediação, pois

a mediação, efetivada pelo “outro” mais experiente, viabiliza uma ação mais significativa do sujeito sobre o objeto e, desse modo, o indivíduo passa a transformar, dominar e internalizar conceitos, papéis e funções sociais presentes na sua realidade. Assim, os processos de mediação viabilizam os processos de aprendizagem. (SOUZA; ROSSO, 2011, p. 5897).

Refletindo ainda sobre a questão da heterogeneidade das turmas, Schapper (2010) explica que

---

<sup>10</sup> A teoria de Sociointeracionista de Vygotsky propõe que o desenvolvimento cognitivo de indivíduo aconteça por meio da interação social.

ao discutir a internalização das funções psicológicas superiores, Vigotski explica que “*o desenvolvimento se dá não em círculo, mas em espiral, passando por um mesmo ponto a cada nova resolução, enquanto avança para um nível superior*” (Vygotsky, 1930/1991, p. 62) [...]. Assim, a demarcação de que o par mais experiente “puxa” o aprendiz do outro é unilateral, não trazendo o movimento de transformações e mudanças ocorridas no companheiro tido como mais capaz. O desenvolvimento em espiral, em que o sujeito passa por um mesmo ponto a cada nova resolução, é um movimento dialético. Assim, em cada espaço de interação vivenciamos transformações e mudanças independentemente de, na cena enunciativa, sermos considerados mais ou menos experientes. (SCHAPPER, 2010, p. 42).

Muitos alunos chegam à escola com dificuldades de aprendizagem, tendo em vista os resultados dos diagnósticos, mas acreditamos que existam professores ignorando estas dificuldades e, conseqüentemente, aumentando o desestímulo dos jovens na Escola.

Sadalla, Saretta e Escher (2002, p. 102 apud SOUZA; ROSSO, 2011, p. 5898) afirmam que “qualquer ato de ensino é resultado de uma decisão, consciente ou não, que o professor toma depois de analisar os elementos disponíveis”. Contudo, em uma análise dos planos de aula dos professores, podemos perceber que os planos são uniformes para todas as turmas, demonstrando ser consciente ou não que os resultados do diagnóstico não são utilizados para elaboração dos planos.

Com o objetivo de contribuir para a formação das turmas, a avaliação diagnóstica utiliza como parâmetro de enturmação os resultados de Língua Portuguesa. Outrossim, o trabalho pedagógico dos professores não é diferenciado em seu planejamento conforme a enturmação, fato este que nos leva a refletir sobre qual a necessidade de avaliação diagnóstica que segregue os alunos por nível de aprendizagem.

Os níveis de proficiência na avaliação diagnóstica são aferidos conforme o número de acertos de um total de 56 questões, sendo 28 questões de cada uma das disciplinas avaliadas – Língua Portuguesa e Matemática. Com até 25% de acertos, o aluno é agrupado no nível muito crítico; até 50% de acertos, no nível crítico; até 75% de acertos, no nível intermediário; e acima de 75% os alunos são agrupados no nível satisfatório. A definição de cada nível de agrupamento segue o mesmo padrão utilizado pela Secretaria da Educação nas avaliações diagnósticas que são aplicadas na rede estadual de ensino.

Na Escola pesquisada, no ano de 2019, em um turno, foram formadas duas turmas de 2º ano, em que uma foi formada com alunos em nível muito crítico e crítico de proficiência na avaliação diagnóstica, e a outra turma foi formada por alunos em níveis intermediário e satisfatório. Entretanto, o professor elabora um mesmo plano de aula para ambas as turmas as quais ele leciona, com a mesma metodologia e mesmo nível de complexidade dos conteúdos, atendendo às necessidades dos alunos da turma com o melhor resultado na avaliação diagnóstica em detrimento das dificuldades da outra turma.

No ano de 2020, o processo de formação das turmas deu-se da mesma forma que em 2019, partindo dos resultados da avaliação diagnóstica aplicada. Assim, foram iniciados os trabalhos pedagógicos do ano letivo de 2020 no mês de janeiro com a aplicação das avaliações diagnósticas para os novatos e a realização da semana pedagógica com início das aulas na primeira semana de fevereiro.

Os resultados do processo avaliativo dos dois primeiros períodos<sup>11</sup> da Escola podem ser grandes catalisadores do desestímulo dos alunos. Analisando os resultados das avaliações do 1º e 2º períodos do ano de 2018 da Escola pesquisada, observamos que a taxa de alunos abaixo da média em no mínimo uma disciplina no 1º e 2º períodos de 2018 é de 65,17% e 78,6%, respectivamente, considerando que a média na escola é 6,0.

A avaliação das aprendizagens da EEM Dona Luiza Timbó se concretiza através de um processo formativo, tendo em vista uma avaliação qualitativa e duas avaliações quantitativas, sendo as três avaliações com notas de 0 a 10 para cálculo de média aritmética. Após o cálculo da média, é considerado aprovado o aluno com média superior a 6,0 em todas as disciplinas e no mínimo 75% do total de horas letivas, conforme preceitua o Art. 24, inciso VI da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. O Conselho de Classe, ao final do ano letivo, deverá homologar os resultados do processo de avaliação, conforme preceitua o Regimento Escolar da escola pesquisada. O Regimento Escolar regulamenta a progressão parcial para alunos com média inferior a 6,0 em no máximo duas disciplinas ao final do ano letivo.

A distorção série-idade é um fator que pode estar relacionado ao abandono escolar, visto que muitos dos alunos da EEM Dona Luiza Timbó estão em defasagem.

---

<sup>11</sup> Entende-se por período o ciclo de 50 dias letivos em que cada ano letivo é composto por 4 períodos.

Considerando a taxa de distorção da escola nos últimos quatro anos, a escola obteve taxas pouco acima de 50,0% nos quatro anos, com uma taxa de 53,1 em 2018, sendo a taxa de distorção na 1ª série do ensino médio a maior, com 56,7. Buscando relacionar a distorção com o abandono, a taxa de abandono da 1ª série em 2018 foi de 14,0, sendo a única série com taxa maior que a média da Escola no referido ano, pois as taxas de 2ª e 3ª séries foram de 4,8 e 8,1, respectivamente.

Relacionando a distorção série-idade ao abandono na EEM Dona Luiza Timbó, a Tabela 5 apresenta em números absolutos os alunos que deixaram de frequentar a escola e, deste grupo de alunos, aqueles que estavam em distorção série-idade entre os anos 2015 e 2018, conforme dados das Atas de Resultados Finais da Escola.

Tabela 5 - Número absoluto de alunos em distorção série-idade que deixaram de frequentar a EEM Dona Luiza Timbó (2015/2019)

<b>Ano</b>	<b>Nº total de alunos que deixaram de frequentar</b>	<b>Nº de alunos de alunos em distorção que deixaram de frequentar</b>
2015	50	43
2016	50	45
2017	64	53
2018	53	43
2019	51	36

Fonte: Elaborada pelo autor (2021).

Ao analisarmos a Tabela 5, podemos observar que 82% dos alunos que deixaram de frequentar a escola entre 2015 e 2019 estavam em distorção série-idade. O aluno em distorção torna-se mais suscetível a deixar de frequentar a escola, pois pode haver histórico de repetência e/ou abandono em outros anos, o que pode causar constrangimento frente ao grupo de jovens com idades diferentes, pois, conforme afirmam Campos e Gomes (2003, p. 53), “a distorção série-idade é fator destacado do fracasso escolar, levando muitos alunos a não completarem os estudos”.

Considerando os dados de aproveitamento e de distorção série-idade e os desafios existentes, surge, no final do mês de fevereiro de 2020, um novo desafio: é identificado no Brasil o primeiro caso de contaminação pela Covid-19 (vírus que causam infecções respiratórias e de alto nível de contágio), colocando em alerta todas as entidades e instituições de saúde. Com alto nível de infecção, o vírus logo espalhou-se pelo mundo, elevando o estado de epidemia para o estado de pandemia.

Em consequência disso, no dia 16 de março de 2020, o Governo Estadual do Ceará, através do Decreto nº 33.513, decretou situação de emergência em saúde e dispôs sobre medidas para enfrentamento e contenção da infecção humana pelo novo coronavírus. Dentre essas medidas está a faculdade de suspensão das atividades educacionais presenciais em todas as escolas, universidades e faculdades das redes de ensino pública, a partir de 17 de março, e a obrigatoriamente a partir de 19 de março de 2020.

Inicia-se aí o grande desafio da educação, o de buscar alternativas para ministrar aulas em todas as suas etapas, da educação básica ao ensino superior, mantendo o isolamento e o distanciamento social.

Nesse cenário, os professores, gestão das escolas e gestores da educação pública começam a buscar alternativas para minimizar os impactos na aprendizagem e na permanência do jovem ligado à instituição de ensino. A partir de 22 de março de 2020, as aulas começaram a acontecer no formato remoto, com transmissões através do aplicativo *Google Meet* para realização de videoconferências com os alunos e entrega semanal de materiais impressos para os alunos sem acesso à internet.

Em levantamento feito pela EEM Dona Luiza Timbó, 64% dos alunos matriculados não residem na sede do município; destes, 40% residem na zona rural e sem sinal de qualquer operadora de telefonia móvel, o que dificulta o trabalho a ser realizado através da internet. E considerando ainda o perfil socioeconômico dos alunos da Escola, pouco mais de 30% dispunham de aparelho telefônico pessoal para acompanhar as atividades pela internet via dados móveis ou *Wi-Fi*, e apenas um aluno tinha computador em casa com internet disponível.

O desafio no ano letivo de 2020, de manter o aluno na Escola e aprendendo, tornou-se maior diante da realidade encontrada frente ao trabalho pedagógico na pandemia, em que não sabemos quando poderemos retornar às atividades presenciais.

### **3 O FRACASSO ESCOLAR: CONCEITOS E ANÁLISES DOS FATORES RELACIONADOS**

Este capítulo tem como objetivo analisar o fenômeno do fracasso escolar considerando o abandono e a reprovação escolar, através de pesquisa bibliográfica e de campo e relacionando fatores internos e externos à escola. Na primeira seção, discorreremos sobre as teorias referentes ao fracasso escolar, analisando o abandono e a evasão como fatores que podem contribuir para o fracasso escolar; e analisamos a avaliação escolar e seu papel no rendimento escolar. A segunda seção apresenta a metodologia utilizada na pesquisa e os instrumentos utilizados para a coleta de dados. E na terceira e última seção, apresenta-se a análise dos dados coletados.

#### **3.1 FRACASSO ESCOLAR: UMA ANÁLISE SOBRE O ABANDONO/EVASÃO E A REPROVAÇÃO**

Esta seção, dividida em três subseções, traz uma discussão acerca dos fatores que contribuem para o fracasso escolar, versa sobre evasão e abandono escolar e discorre sobre a avaliação como principal componente para consolidação do rendimento escolar. Estas discussões estão sob a referência de alguns teóricos: Patto (2015), Marchesi e Pérez (2004), Charlot (2010), Perrenoud (1999, 2001), Senicato e Ometto (2014), Paula e Tfouni (2009), Franceschini, Miranda-Ribeiro e Gomes (2017), Benavente *et al.* (1994), Silva Filho e Araújo (2017), Castelar, Monteiro e Lavor (2012), Canavarro (2007), Luckesi (2011, 2018), Hoffmann (2014), dentre outros.

##### **3.1.1 O fracasso escolar e seus fatores relacionados**

O fracasso escolar é uma temática que necessita de cuidado e atenção ao ser tratada, tendo em vista a diversidade de fatores que podem ser atribuídos às causas do fracasso escolar, assim como o universo que rodeia o contexto do aluno.

Definir fracasso escolar não é uma tarefa tão simples, pois ao utilizarmos o termo fracasso afirmamos que não houve nenhum avanço, não houve êxito, e, conforme Marchesi e Pérez (2004),

o termo “fracasso escolar” já é inicialmente discutível. Em primeiro lugar porque transmite a ideia de que o aluno “fracassado” não progrediu praticamente nada durante seus anos escolares, nem no âmbito de seus conhecimentos nem no seu desenvolvimento pessoal e social, o que não corresponde em absoluto à realidade. Em segundo lugar, porque oferece uma imagem negativa do aluno, o que afeta sua auto-estima e sua confiança para melhorar o futuro. (MARCHESI; PÉREZ, 2004, p. 17).

Ao falar sobre a definição de fracasso escolar, Charlot (2010) diz que tal conceito vai muito além da aprovação ou não, visto que

a própria noção de fracasso escolar não é clara. Fracasso escolar pode ser o fato de um aluno não passar de ano. Geralmente é assim que se entende. Mas fracasso escolar, muitas vezes, é o fato de o aluno não saber nada e passar de ano. (CHARLOT, 2010, p. 214).

Charlot (2010) ainda levanta a questão de que bons alunos também apresentam fracasso escolar, aduzindo que, mesmo passando de ano e tirando boas notas, estes alunos não possuem uma formação que os permita refletir sobre a vida e sobre o mundo.

Perrenoud (1999, p. 36) diz que “êxito e fracasso escolares não são conceitos ‘científicos’. São noções utilizadas pelos *agentes*, alunos, pais, profissionais da escola”. Senicato e Ometto (2014, p. 261) complementam afirmando que “a expressão ‘fracasso escolar’ tem sido e pode ser utilizada para denominar várias coisas – do fracasso do aluno ao do professor e da escola pública –, pois abarca uma realidade social, que é, portanto, ampla, múltipla”, assim “fracasso escolar remete a coisas muito diferentes” (CHARLOT, 2010, p. 214), “é um fenômeno inevitável e impossível de ser descrito” (PAULA; TFOUNI, 2009, p. 118). Patto (2015) faz uma reflexão sobre os fatores que podem estar associados ao fracasso escolar, revisando criticamente a literatura referente às causas das desigualdades educacionais, especificamente na sociedade brasileira, analisando as concepções sobre fracasso escolar que fortaleceram o discurso de que o fracasso era resultado dos fatores diretamente relacionados à clientela a qual a escola atendia.

Através de Charlot (2000 apud PAULA; TFOUNI, 2009, p. 119), podemos entender o fracasso escolar como “uma forma de interpretação que comporta vários fatores, tais como repetência e evasão escolar, dificuldade de aprendizagem ou mesmo um desempenho insatisfatório em uma única disciplina escolar”. Barreto

(2020, p. 144) complementa essa afirmação ao dizer que o que podemos considerar como fracasso é “tudo aquilo que não flui como o esperado. Mas, para termos mais claro o que seria esperado na trajetória escolar, é preciso definir um pouco melhor o que esperamos de um processo de aprendizagem”.

A escola como instituição responsável por socializar o conhecimento sistematizado, atualmente, trabalha com um ensino conteudista, distanciando-se da vivência dos estudantes. Para Saviani (2011 apud ANDRADE; MORAES, 2013), o objeto da educação diz respeito, por um lado, aos elementos culturais a serem assimilados pelo indivíduo, e, do outro, à descoberta das formas para assimilar tais elementos.

Destarte, Andrade e Moraes (2013, p. 4) afirmam que a escola “é um espaço que sofre influências positivas e, também, negativas da sociedade à qual está inserida”, cabendo àqueles que fazem educação influenciar positivamente o trabalho pedagógico realizado dentro das escolas. Contudo, Andrade e Moraes (2013) afirmam que

atualmente, apesar da escola objetivar ser um espaço de difusão do conhecimento científico, torna-se um espaço de fragmentação de conhecimentos, de classificação e de exclusão, e, com isso, pouco sobra para os alunos que nela adentram, pois, ela não atende às suas necessidades básicas nos processos de aprendizagem. (ANDRADE; MORAES, 2013, p. 8).

Desta forma, a reflexão sobre o fracasso escolar deve ser constante nos espaços que compõem a escola, nos momentos de estudo e nas formações continuadas promovidas pela escola, assim como nos momentos de planejamento. Por conseguinte, compreender como se comporta o fenômeno do “fracasso escolar” sob a ótica da reprovação e dos alunos que deixam de frequentar a escola é um desafio constante na educação básica e principalmente no ensino médio, pois o ensino deve ter significado para o aluno, para que, com o conhecimento adquirido, ele possa interagir com o outro e viver em sociedade com capacidade de interferir na realidade na qual ele está inserido. Posto isso, a escola precisa ser um espaço em que a criança ou o jovem tenha prazer em estar, pois

em alguns casos, o aluno que chegou à escola animado, vai passando por dificuldades escolares, frustrações, conflitos diários e começa

então a vivenciar diferentes experiências negativas, as quais tem como consequência o fracasso escolar, muitas vezes por meio da reprovação, ou pela desistência, que em alguns casos é maior que a própria reprovação escolar. (ANDRADE; MORAES, 2013, p. 5).

Destarte, refletir sobre essa temática abre um leque de questões sobre os fatores que podem contribuir para o fracasso escolar, que vai além do processo de avaliação, do passar ou não de ano. Aspectos como ficar reprovado, deixar de frequentar a escola ou passar de ano sem os conhecimentos e proficiências adquiridos são algumas representações do fracasso escolar. Contudo, refletir sobre o fracasso escolar nos leva a alguns questionamentos: qual educação está sendo ofertada na escola? Esta educação atende aos anseios da juventude que ingressa na Escola? Para quem se faz a educação nesta Escola?

Tais questionamentos reforçam-se ao observamos uma educação com um currículo voltado apenas para atender aos conteúdos programáticos e objetos do conhecimento que estão diretamente ligados a um currículo rígido que não atende às expectativas de preparação para a vida, mas, sim, a um currículo cheio de conteúdos que preparam os jovens para ingressarem no ensino superior e, às vezes, para o mercado de trabalho, não preparando os jovens para a vivência do dia a dia, para os desafios que a vida apresenta além do ensino superior, pois este pode não ser a expectativa de muitos jovens.

É imperativo que a escola deva buscar alternativas de enfrentamento ao fracasso escolar, contudo deve compreender que esta não é uma luta somente dela, mas de todas as esferas do poder público em prol do sucesso daqueles que buscam uma instituição educacional como suporte para a melhoria de vida.

Em relação ao fracasso escolar, entende-se que este vai muito além do número de alunos que são reprovados ou que deixam de frequentar a escola. O fracasso escolar é reflexo da falta de políticas públicas que deem garantias para o jovem permanecer estudando, principalmente jovens de famílias carentes e, muitas delas, monoparentais, realidades que podem interferir diretamente na permanência do jovem na escola que se vê obrigado a trabalhar informalmente para ajudar nas necessidades básicas de casa.

Para Marchesi e Pérez (2004, p. 18), “qualquer que seja a definição e o indicador que se selecione, o certo é que a manutenção de altas taxas de fracasso escolar provoca graves consequências nos alunos e na sociedade”.

O fracasso escolar é uma questão que cabe às instituições educacionais buscarem alternativas para a superação, mas não somente as escolas e tampouco as questões de ordem social dos alunos, pois o fracasso escolar pode ser influenciado também por questões de “incoerência dos atores e das instituições, as flutuações da vontade política, a renovação dos currículos e das didáticas, as rupturas teóricas e ideológicas ao longo das décadas” (PERRENOUD, 2001, p. 15).

Patto (2015) reforça ainda que o fracasso na escola pública é resultado da não realização dos objetivos do sistema educacional por conta de obstáculos gerados pelo próprio sistema, afirmando que

as relações hierárquicas de poder, a segmentação e burocratização do trabalho pedagógico, marcas registradas do sistema público de ensino elementar, criam condições institucionais para a adesão dos educadores à singularidade, a uma prática motivada acima de tudo por interesses particulares, a um comportamento caracterizado pelo compromisso social. (PATTO, 2015, p. 358).

A educação, principalmente, a pública, precisa pautar-se no compromisso social de ofertar o melhor à população, dentro das condições que lhes são permitidas, não cabendo aqui, ser agentes passivos que aguardam acomodados a melhoria da educação, mas agentes ativos e engajados e comprometidos com uma educação de qualidade social para todos que estão e que buscam a escola.

Discutir fracasso escolar faz-se necessário tendo em vista que há diversas faces do problema que devem ser analisadas, pois, conforme Rovira (2004), o

fracasso escolar não é um desastre natural, nem um acidente de impossível previsão, nem, inclusive, uma regularidade social inevitável. O fracasso é um fenômeno produzido pela ação de seres humanos que ninguém deseja e que ninguém diz produzir. (ROVIRA, 2004, p. 83).

Não buscamos levantar informações de culpabilização, do aluno, da escola, da sociedade, mas buscamos compreender quais fatores podem estar diretamente relacionados ao fracasso escolar. O aluno que não avança nos estudos por reprovação ou deixa de frequentar a escola antes da conclusão da etapa escolar e não conclui a educação básica pode ficar à margem da sociedade. Marchesi e Pérez (2004) reforçam esta ideia ao afirmarem que

os jovens que abandonam prematuramente o sistema educativo ou que não alcançam uma qualificação mínima necessária têm pouca confiança em suas possibilidades e uma baixa motivação para se incorporar a programas de formação. A probabilidade de encontrar trabalho, sua estabilidade no mesmo e sua retribuição econômica são menores que nos casos de maior nível educativo. Mas talvez o mais grave seja sua dificuldade de se adaptar às crescentes exigências profissionais, por isso se incrementa o risco de marginalização econômica e social. (MARCHESI; PÉREZ, 2004, p. 18).

A escola necessita buscar reproduzir uma sociedade inclusiva que atenda às necessidades daqueles que a procuram, contudo as escolas, muitas vezes, não refletem sobre a diversidade de pessoas que nela estão inseridas.

Para Barreto (2020), os atores da educação percebem o fracasso

como algo que está fora da ordem, como “a pedra no meio do caminho”. No entanto, vemos que esses entraves que são agrupados sob o significativo fracasso são parte do percurso e revelam algo desses sujeitos. Algo que poderia ser escutado, mas insistentemente buscamos calar, ou mesmo varrer para fora das escolas. (BARRETO, 2020, p. 114).

Diante desse cenário, faz-se necessário assumir uma postura de enfrentamento ao fracasso escolar, não relacionando a culpa unicamente à escola, ao professor, ao aluno ou ao Estado, mas compreender que o problema do fracasso escolar ultrapassa o espaço físico da escola. Outrossim, é necessário compreender o que o estudante espera da escola, o que ele espera da sociedade, assim o trabalho cotidiano da escola deve buscar centrar-se em ações de aprendizagem e também de permanência do aluno da escola. Nesse contexto, o professor é o principal colaborador na luta contra o fracasso escolar quando os fatores estiverem diretamente relacionados à escola, cabendo à instituição estar ao lado dos docentes no planejamento de momentos de interação que possibilitem a aprendizagem de todos.

Marchesi e Pérez (2004) citam dois perfis de escola com grupo de professores no combate ao fracasso escolar, afirmando que

existem escolas ineficazes como instituições para prevenir e reduzir o fracasso escolar nas quais trabalham bons professores, capazes de planejar experiências de aprendizagem que suscitam o interesse naqueles alunos habitualmente desligados de toda a atividade escolar. Da mesma maneira, existem escolas motivadoras com professores

pouco sensíveis às demandas educacionais daqueles alunos com maior risco de fracasso escolar. (MARCHESI; PÉREZ, 2004, p. 28).

Há uma diversidade de fatores que reforçam o fracasso escolar, sendo necessário compreender como cada fator está diretamente relacionado ao problema. Paula e Tfouni (2009) elencam alguns fatores que podem ser abordados sobre fracasso escolar que ocorrem no espaço escolar, como a repetência, a evasão, os distúrbios de aprendizagem, o analfabetismo, entre outros. Dentre esses fatores, Campos e Gomes (2003) destacam que o fracasso, especialmente sob a forma da reprovação, tem profundas repercussões no desgaste da autoestima, diminuindo as possibilidades de avanço na aprendizagem, principalmente em situações de distorção série-idade.

Os atores que fazem a escola devem entender sua contribuição quanto à produção do fracasso escolar e qual o seu papel na diminuição desse fenômeno, pois, conforme afirma Patto (2015), o fracasso da escola é naturalizado aos olhos de todos os envolvidos no processo, que se utilizam de uma visão preconceituosa em que as famílias pobres apresentam problemas de ordem moral para justificar a ineficácia da ação pedagógica. A relação escola-professor-estudante é permeada de desafios, contudo cabe à gestão escolar analisar, com os seus professores, os fatores que estão, na sua escola, interferindo no avanço das aprendizagens, cabendo à escola garantir não somente a permanência do estudante, mas principalmente a aprendizagem.

Além dos fatores relacionados à escola, temos os fatores externos a ela, como família e fatores socioeconômicos, por exemplo. Conforme apresentado por Paula e Tfouni (2009, p. 120), “a teoria da carência cultural postula que o fracasso escolar ocorre devido à deficiência ou privação cultural do aluno em decorrência das suas precárias condições de vida”, contudo a teoria da carência cultural não tem olhar sobre todos os agentes da sociedade envolvidos no processo, pois, de acordo com Rovira (2004, p. 84), “as situações social, familiar e escolar, por meio de seus múltiplos parâmetros, atuam entrelaçando-se e provocando o surgimento do fracasso escolar”.

A escola, na maioria das vezes, não percebe o capital cultural<sup>12</sup> como fator relacionado ao fracasso de alguns estudantes, ou tais fatores passam despercebidos

---

<sup>12</sup> Conceito cunhado pelo Sociólogo Pierre Bourdieu que analisa os fatores sociais de classe descrevendo a cultura em sentido amplo: valores, estilos, gostos etc.

por não compreenderem e/ou saberem da realidade na qual está inserida a escola e seus estudantes. Para Patto (2015), a escola pode estar funcionando de maneira a dificultar a aprendizagem escolar, sendo incoerente afirmar que o aluno traga de casa as dificuldades de aprendizagem, considerando seu universo de carência material e cultural.

Algumas abordagens teóricas discutem o fracasso escolar, as quais foram agrupadas na pesquisa de Paula e Tfouni em quatro grupos:

- (1) O fracasso escolar como *problema psíquico*, o que leva à culpabilização das crianças e de seus pais. [...]
- (2) O fracasso escolar como um *problema técnico* (culpabilização do professor) [...] o fracasso é fruto de técnicas de ensino inadequadas ou de sua má utilização pelos professores. [...]
- (3) O fracasso escolar como *questão institucional*, ou lógica excludente da educação escolar. [...]
- (4) O fracasso escolar como *questão política*: cultura escolar, cultura popular e relações de poder. (PAULA; TFOUNI, 2009, p. 121).

Podemos perceber a partir dos agrupamentos levantados pelas autoras que há um movimento em direção à busca da interpretação do fracasso escolar. Na próxima seção, discutiremos sobre o fato de alguns alunos deixarem de frequentar a escola contribuindo para o fracasso escolar.

### **3.1.2 Deixar de frequentar a escola: um desafio a ser enfrentado**

O abandono escolar é um dos grandes desafios enfrentados na educação brasileira, principalmente no ensino médio, última etapa da educação básica e obrigatória a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96. Ao discutirmos o conceito de abandono escolar, apresentaremos as ideias de Benavente *et al.* (1994) e Silva Filho e Araújo (2017), dentre outros pesquisadores que discorrem sobre os fatores relacionados ao abandono e à evasão escolar.

Discutir o abandono escolar precisa ser uma constante dentro dos espaços escolares e principalmente nos colegiados. A preocupação com o fazer educação necessita estar presente entre todos os atores envolvidos com o processo educacional: o poder executivo, responsável pela oferta; a escola, que acolhe o estudante; e toda a equipe escolar, que deve estar apta a colaborar com o sucesso daquele que está na escola.

Para não haver dúvidas entre o conceito de abandono e evasão escolar, tomaremos como referência o conceito técnico de abandono escolar utilizado pelo Ministério da Educação, em que abandono significa quando o aluno deixa de frequentar a escola em um determinado ano, mas retorna no ano seguinte. Já a evasão escolar é caracterizada quando o aluno não retorna mais para a escola.

O significado do verbete “abandono” no Dicionário Houaiss (versão online) refere-se ao “ato ou efeito de abandonar (-se); 1. Ato ou efeito de deixar, de largar, de sair sem a intenção de voltar; partida, afastamento; 2. Ato ou efeito de renunciar, de desistir”. Sobre o tema, Benavente *et al.* (1994) dizem que

o conceito de abandono escolar carece de definição; abandono ou desistência significa que um aluno deixa a escola sem concluir o grau de ensino frequentado por outras razões que não sejam a transferência de escola ou ... a morte. (BENAVENTE *et al.*, 1994, p. 25).

Para Silva Filho e Araújo (2017, p. 36), as diversas interpretações da educação no Brasil “não permitem chegar a uma definição precisa de ‘evasão e abandono escolar’, uma vez que esta requer uma compreensão das relações entre os motivos de ingresso e a trajetória dos permanentes, dos desistentes e egressos desse público”.

Para os mesmos autores, a definição de abandono escolar está diretamente relacionada aos fatores que levaram o jovem a matricular-se na escola, mas integra as estatísticas do grupo daqueles que não foram aprovados. Ainda para estes autores, o abandono não tem origem definida, destarte não terá um fim por si só.

Falar de abandono escolar é referir-se ao fracasso escolar, pois o aluno que deixa de frequentar a escola entra nas estatísticas daqueles que não conseguiram concluir determinada etapa de estudo. Para Benavente *et al.* (1994), pode não valer muito a pena, do ponto de vista social, um jovem com 18 anos de idade estar ou não com escolaridade obrigatória (ensino médio), mas

trata-se de uma questão administrativa de efeito estatístico que poderá desresponsabilizar a instituição, mas quando, daqui a 5 ou 10 anos, esses jovens adultos procurarem emprego, serão sempre ultrapassados pelos que obtiveram, pelo menos o certificado de escolaridade obrigatória. (BENAVENTE *et al.*, 1994, p. 26).

Os autores reforçam a ideia de que o jovem com menor grau ou nenhum grau de instrução possa estar integrando as estatísticas de desemprego ou sendo contabilizado nos dados de subempregos.

Vários fatores são apontados com forte influência sobre o abandono escolar. E quando nos referimos aos fatores que impactam no abandono escolar no ensino médio, podemos elencar a necessidade de o jovem ingressar no mercado de trabalho, a gravidez de jovens que não conseguem conciliar a gestação com os estudos, dentre fatores internos mais relacionados à estrutura e também questões mais pedagógicas. Castelar, Monteiro e Lavor (2012) afirmam que o abandono escolar pode estar relacionado a aspectos socioeconômicos, causas relativas ao professor e também ao aluno e às práticas pedagógicas.

As questões relacionadas ao abandono escolar ultrapassam os muros da escola. Nesse contexto, a questão socioeconômica das famílias dos jovens pode ser um fator que contribua, e que pode ser determinante, considerando que jovens com mais de 17 anos acabam ingressando no mercado de trabalho para ajudar nas despesas da família ou mesmo para suas próprias despesas; e geralmente esses jovens nessa faixa etária ainda não concluíram a educação básica, por motivos diversos. Para Silva Filho e Araújo (2017),

fatores intrínsecos e extrínsecos à escola, como drogas, sucessivas reprovações, prostituição, falta de incentivo da família e da escola, necessidade de trabalhar, excesso de conteúdos escolar, alcoolismo, vandalismo, falta de formação de valores e preparo para o mundo do trabalho influenciam diretamente nas atitudes dos alunos que se afastam da escola. (SILVA FILHO; ARAÚJO, 2017, p. 39).

Benavente *et al.* (1994), ao referirem-se sobre os pontos comuns ao fenômeno de abandono escolar, afirmam que

qualquer que seja a sociedade em que ocorrem, é que as causas são múltiplas, internas e externas à instituição escolar. Mas é ponto assente entre os especialistas que não vale a pena querer manter os jovens cada vez mais tempo na escola se nela não ocorrem transformações que a tornem estimulante para quem nela vive. (BENAVENTE *et al.*, 1994, p. 27).

A esse respeito, Silva (2016, p. 374 apud PINHEIRO JÚNIOR, 2019, p. 72) cita que “a justificativa de alguns alunos para não continuar frequentando a escola é o

cansaço após a jornada de trabalho, o que, segundo eles, compromete o desempenho escolar”, reforçando que a dupla jornada na vida do jovem pode estar relacionada ao abandono escolar.

A relação entre o estudante e a escola é um fator que também está diretamente ligado à sua permanência ou não na instituição de ensino e à relação entre professor e aluno e entre o currículo e as ansiedades e necessidades dos jovens. Para Lima (2018, p. 51), “a escola deve refletir sobre a necessidade de redimensionar suas práticas pedagógicas, despertando nos alunos interesse e comprometimento com os estudos”, de forma que despertar o interesse dos alunos é buscar atender aos anseios que os jovens apresentam.

A escola é um espaço plural e que deve buscar atender às diversidades existentes entre as juventudes. Em relação à expressão “juventudes”, Trancoso e Oliveira (2014) ressaltam que esta se refere à pluralidade de situações juvenis diretamente influenciadas por distintas realidades históricas, sociais e culturais experimentadas pelas pessoas. Essa pluralidade deve ser acolhida e respeitada pela escola, pois é na instituição de ensino que o jovem complementar a sua formação como ser social, pois

para muitos, a escola é o caminho para integrar-se à vida adulta. A educação, neste contexto, não é mais a promessa de um futuro melhor para alguns privilegiados, mas se coloca no desafio de buscar novas respostas para a integração social dos jovens, para o desenvolvimento de valores e para a formação de homens e mulheres capazes de enfrentar com autonomia sua própria vida. (SOUZA, 2010, p. 69-70).

A etapa final da educação básica deve ser um momento em que o jovem possa encontrar respostas para suas inquietações ou mesmo vislumbrar alternativas de um futuro acadêmico ou diretamente no mercado de trabalho. A chegada ao ensino médio, na adolescência, vem carregada de sonhos, indefinições, crises existenciais, namoros, fatores estes que podem contribuir ou não para o sucesso do jovem na escola. Na fase da adolescência, “os pais, os pares, o bairro, a qualidade da escolarização, tudo influencia no desempenho educacional, pois o adolescente é muito suscetível ao meio” (MENDA, 2010, p. 17).

O ensino médio, como última etapa da educação da básica, é o momento em que o jovem deve buscar compreender-se enquanto ser social, é um espaço de convivência das diversidades, sejam elas sociais, culturais ou sexuais. Outrossim,

essa etapa de ensino é um momento de formação humana, de preparação do jovem para a fase adulta da vida. Souza (2010) afirma que a escola

se coloca no desafio de buscar novas respostas para a integração dos jovens, para o desenvolvimento de valores e para a formação de homens e mulheres capazes de enfrentar com autonomia sua própria vida. (SOUZA, 2010, p. 69-70).

A juventude que está na escola anseia por uma nova escola, aberta para as suas dificuldades e, principalmente, aberta para ouvir o que o jovem tem a dizer. A escola é um espaço de formação educacional e político em que se faz necessário que o “projeto Político Pedagógico seja ativo e busque trabalhar a diversidade existente na escola, buscando fazer com que o aluno se reconheça no ambiente escolar, fator este que pode determinar a sua inclusão ou exclusão da vida educacional” (LIMA, 2018, p. 51).

Inúmeros são os fatores que contribuem, direta ou indiretamente, para o aluno abandonar os estudos em um ano e retornar no seguinte, ou nem voltar para a escola. Para Benavente *et al.* (1994, p. 27), “os estudos sobre abandono escolar são unânimes quanto à existência de causas múltiplas, segundo os países, as regiões, o grau de ensino, os contextos econômicos, sociais e familiares”. O abandono escolar é um problema enfrentado pela realidade das instituições de ensino, independentemente de etapa e/ou nível de ensino. Ressaltamos aqui o abandono escolar no ensino médio, que apresenta fatores relacionados distintos entre outras etapas, cabendo estudos mais específicos. Contudo, reforçamos que no Brasil o abandono escolar no ensino médio é um desafio, encontrando-se na casa decimal de 6 pontos percentuais.

Diversas pesquisas debruçam-se sobre as causas do abandono escolar, nas quais apresentam fatores socioeconômicos; relacionados à prática pedagógica da escola, dos professores; e fatores relacionados à própria vivência do aluno dentro e fora da instituição de ensino. Para Abramovay, Castro e Waiselfisz (2015),

é comum associar abandono escolar, repetências e quedas no desempenho escolar a problemas vividos no âmbito familiar, relacionados aos professores, como faltas e displicência, ou, ainda, relacionados a fases das vidas alunos, nas quais podem ser mais atraídos por outras atividades. (ABRAMOVAY; CASTRO; WAISELFISZ, 2015, p. 60).

Barber e McClellan (1987 apud BENAVENTE, 1994) apresentam uma divisão de grupos para a causa do abandono escolar, causas de integração/relacionais, causas familiares e causas de acessibilidade. Nas causas de integração/relacionais, os autores elencam: falta de interesse, aborrecimento, idade (sentem-se muito velhos em relação aos colegas), problemas com os professores e/ou com os colegas, inadaptação à escola, interesses por outras atividades e mau desempenho escolar. No tocante às causas relacionadas aos fatores familiares, os autores listam os problemas que levam os jovens a assumir responsabilidades dos adultos da família, problemas financeiros, necessidade de começar a trabalhar e o fato de o jovem considerar o nível de instrução (ensino fundamental) suficiente para a realização de uma atividade profissional. Quanto à acessibilidade, a causa levantada considera os problemas de transporte.

Diante disso, é necessário aprofundarmos sobre esses aspectos, haja vista as complexidades dos fatores e das causas do abandono escolar, principalmente no ensino médio, apesar de também atingir outras etapas e níveis de ensino, constituindo uma preocupação constante devido aos prejuízos causados, no campo educativo, pelo insucesso escolar e pelos baixos rendimentos (SILVA FILHO; ARAÚJO, 2017).

### **3.1.3 Avaliação escolar e seu papel no rendimento escolar**

A avaliação é um ato de investigação que na escola moderna vai muito além de apenas aferir notas. Avaliar, na escola, deve estar a serviço da melhoria dos processos de ensino e aprendizagem, processos esses que refletirão nos resultados dos alunos.

Para Luckesi (2018),

o ato de avaliar é um ato de investigar a qualidade da realidade, fato que implica conhecimento, seja ele adquirido pelos recursos do senso comum ou em decorrência do uso de procedimentos metodologicamente conscientes, encerrando-se no momento em que revela a qualidade da realidade. (LUCKESI, 2018, p. 27).

Para o autor, a avaliação é um momento de levantamento de dados para a tomada de decisões, o que Perrenoud (1999) reforça ao afirmar que

a avaliação não é um fim em si. É uma engrenagem no funcionamento didático e, mais globalmente, na seleção e na orientação escolares. Ela serve para controlar o trabalho dos alunos e, simultaneamente, para gerir os fluxos. (PERRENOUD, 1999, p. 13).

No controle do trabalho dos alunos, a avaliação surge como uma ferramenta que oportuniza a tomada de decisões e redirecionamentos dos trabalhos realizados.

Na busca por resultados satisfatórios de aprendizagem, cabe definir claramente os objetivos do processo e, assim, definir para que servem ou servirão os resultados alcançados (LUCKESI, 2011), pois, conforme Perrenoud (1999, p. 13, grifo do autor), “não se avalia por avaliar, mas para fundamentar uma *decisão*”.

A avaliação da aprendizagem nos remete ao trabalho cotidiano da sala de aula em que o professor é o principal responsável por este processo, mas não o único. Em outras palavras, a interação entre professor, aluno e conteúdo será o pontapé para a construção do conhecimento. Hoffmann (2014) reforça tal ideia ao considerar que

o aluno constrói o seu conhecimento na interação com o meio em que vive. Portanto, depende das condições desse meio, da vivência de objetos e situações, para ultrapassar determinados estágios de desenvolvimento e ser capaz de estabelecer relações cada vez mais complexas e abstratas. (HOFFMANN, 2014, p. 53).

Ensinar e aprender não são faces da mesma moeda, pois nem sempre aquilo que o professor ensina o aluno aprende. É necessária a utilização de diversos mecanismos para colaborar com o processo, para que ao final o aluno seja bem-sucedido ao construir o conhecimento a partir das orientações dadas pelo professor.

A ação do professor na interação em sala de aula deve buscar a aprendizagem dos alunos visando bons resultados. Isto nos leva a refletir sobre as colocações de Luckesi (2011), nas quais o autor diferencia o ato de “dar aulas” do ato de “ensinar”, em que este se refere ao desejo de que os alunos aprendam, investindo também em resultados, e aquele se refere a esperar que os alunos aprendam. Destarte, ensinar nos leva a querer para outrem, o aluno, que ele aprenda e tenha bons resultados, e dar aulas é ter esperança de que ele aprenda, mas sem a tomada de decisões.

No que tange à avaliação, entende-se que ela é uma prática necessária cotidianamente no trabalho docente, haja vista que contribui para o acompanhamento do processo ensino e aprendizagem, e como reforça Libâneo (1994),

através dela, os resultados que vão sendo obtidos no decorrer do trabalho conjunto do professor e dos alunos são comparados com os objetivos propostos, a fim de constatar progressos, dificuldades, e reorientar o trabalho para as correções necessárias. (LIBÂNEO, 1994, p. 195).

Hoffmann (2014) atenta para o cuidado com os registros do processo avaliativo, para que este não modifique os reais resultados obtidos. A autora afirma que

os registros de avaliação refletem a imagem da ação desenvolvida pelo professor. Tal reflexo tende a ficar nebuloso, falso, quando os códigos a serem utilizados não permitem uma representação clara, nítida, significativa, do que se observou e do trabalho realizado junto aos alunos. (HOFFMANN, 2014, p. 53).

A família do aluno também tem um papel fundamental no acompanhamento do processo avaliativo, pois, ao apresentar-se à família, a avaliação tem a função “de *prevenir*, no duplo sentido de impedir e advertir” (PERRENOUD, 1999, p. 12, grifo do autor). O autor alerta contra o fracasso que se anuncia ou, ao contrário, tranquiliza, acrescentando “desde que continue assim!”. A busca por um resultado satisfatório é uma ação do aluno, do professor e da gestão escolar, podendo também incluir a família nesse processo, conforme colocado por Perrenoud (1999).

O processo avaliativo deve estar em favor da aprendizagem do aluno, e não meramente como uma ferramenta – em alguns casos – de punição. Na maioria das vezes, a forma como o professor concebe a avaliação poderá, consciente ou inconscientemente, contribuir com a reprovação ou fazer com que o aluno deixe de frequentar a escola.

A avaliação da aprendizagem escolar praticada atualmente estipulou como função do ato de avaliar a classificação e não o diagnóstico, como deveria ser constitutivamente. É necessário rompermos com o tradicionalismo no processo avaliativo, pois “a avaliação tradicional, não satisfeita em criar fracasso, empobrece as aprendizagens e induz, nos professores, didáticas conservadoras e, nos alunos, estratégias utilitaristas” (PERRENOUD, 1999, p. 18).

No que se refere às avaliações tradicionais, Perrenoud (1999) ainda complementa afirmando que

as provas escolares tradicionais se revelam de pouca utilidade, porque são tradicionalmente concebidas em vista mais do desconto do que da análise dos erros, mais para a classificação dos alunos do que para a identificação do nível de domínio de cada um. (PERRENOUD, 1999, p. 15).

É comum em meio ao trabalho na sala de aula depararmos com o processo avaliativo unicamente como meio de classificação, não contribuindo com a formação do indivíduo e estando diretamente ligado ao ato de aprovar ou reprovar. É necessário romper com a ideia de que a reprovação é a alternativa de retomada da aprendizagem em que o aluno que reprovou aprenderá no ano seguinte.

Perrenoud (1999) nos leva a refletir sobre a reprovação como representação da busca de um nível de excelência ao afirmar que

a reprovação é cada vez menos a consequência mecânica do nível de excelência, esse resulta de uma *decisão* na qual a excelência se conjuga a outros fatores: idade do aluno, progressos recentes, projetos, pressões da família, atendimento previsível na série seguinte, acompanhamento por uma equipe pedagógica, política do estabelecimento. (PERRENOUD, 1999, p. 27).

A avaliação não deve contribuir para um processo perverso em que aluno seja definido pela nota obtida em um instrumental avaliativo ou não. A avaliação deve pautar-se como um meio de repensar os métodos e os instrumentos. Outrossim, o ato de avaliar não deve ser pontual, em um único momento predefinido, avaliar deve ser cotidianamente e continuamente, para que o aluno possa crescer a partir dos resultados obtidos em cada momento.

O aluno que fracassa (reprova ou deixa de frequentar) ou o aluno que obtém êxito (aprovado) pode ser a representação dos padrões definidos pela escola, pois se poderia

dizer que a escola *define o fracasso e o êxito de modo unívoco porque quer tomar, de maneira unilateral, decisões legítimas*. Assim, ela explicita, critérios de êxito e de fracasso que supostamente se aplicam de modo uniforme a todos os alunos que se encontram em uma situação comparável. (PERRENOUD, 1999, p. 39, grifo do autor).

Aprovar ou não o aluno é uma tomada de decisão que deve ser pautada em uma avaliação contínua e formativa, avaliação esta que não dispensa os professores

de darem notas ou de redigirem apreciações, mas informa sobre as aquisições dos alunos, fundamentando a tomada de decisões para avanço e/ou orientação (PERRENOUD, 1999).

O trabalho do professor e da escola deve utilizar-se da avaliação como processo e como ferramenta para buscar a aprendizagem e a aprovação daqueles que estão inseridos na escola, pois, assim como afirma Luckesi (2011, p. 369), “vale a pena não se contentar com ‘qualquer resultado’, mas sim buscar o ‘melhor resultado’”.

A próxima subseção apresentará a metodologia de pesquisa realizada, assim como os instrumentos a serem aplicados e discorrerá sobre algumas teorias que fundamentarão os procedimentos metodológicos.

### 3.2 METODOLOGIA E INSTRUMENTOS DE PESQUISA

Nesta subseção, tratamos das questões pertinentes às etapas e características da pesquisa realizada – bibliográfica, pesquisa de campo e análise de dados.

A pesquisa de natureza qualitativa buscou compreender os fatores que contribuem para o fracasso escolar, realizando uma análise aprofundada do objeto de estudo na EEM Dona Luiza Timbó. Para isso, fizemos um recorte temporal de 2015 a 2019. A escolha desse período de análise foi feita considerando os dados de abandono e reprovação da escola pesquisada, resultados que, conforme demonstrado no capítulo anterior, somados os percentuais de abandono e reprovação, que representam, nesta pesquisa, o fracasso escolar, trazem uma média de 19,96% nesses cinco anos analisados, além de analisar três anos (2015, 2016, 2017) em que integrava a equipe de gestão como Coordenador Escolar e os dois primeiros anos (2018, 2019) à frente da gestão da escola como Diretor Escolar.

Um estudo de campo com dados primários foi realizado para levantamentos de dados que poderão confirmar ou não as hipóteses levantadas. Para contribuir com a pesquisa, foram necessários dados do Censo Escolar e outras informações Inep, dados do IBGE e legislações para composição do banco de dados secundários.

Para obtenção dos dados primários, foram formados grupos focais com alunos matriculados nas três séries da Escola pesquisada, pois estes podem estar em risco de abandono. Além disso, realizamos entrevista com uma jovem que abandonou os estudos em anos anteriores na referida escola e aplicamos questionários aos

professores que lecionam na nessa mesma instituição. Os questionários aplicados aos professores tinham como objetivo levantar informações sobre a visão do corpo docente da escola quanto ao papel do professor frente às dificuldades de aprendizagem que podem impactar diretamente nos resultados de reprovação e abandono.

Powel e Single (1996, p. 449 apud GATTI, 2005, p. 7) definem grupo focal como “um conjunto de pessoas selecionadas e reunidas por pesquisadores para discutir e comentar um tema, que é objeto de pesquisa, a partir de sua experiência pessoal”.

Cruz Neto, Moreira e Sucena (2002) também trazem uma definição de grupo focal. Para eles, trata-se de

uma técnica de Pesquisa na qual o Pesquisador reúne, num mesmo local e durante um certo período, uma determinada quantidade de pessoas que fazem parte do público-alvo de suas investigações, tendo como objetivo coletar, a partir do diálogo e do debate com e entre eles, informações acerca de um tema específico. (CRUZ NETO; MOREIRA; SUCENA, 2002, p. 5).

Abreu, Baldanza e Gondim (2009) fazem algumas considerações sobre a escolha dos participantes dos grupos focais e afirmam que

a escolha dos participantes também deve ser criteriosa, uma vez que a manifestação verbal é um requisito importante para a dinâmica da discussão. Não adianta selecionar alguém que a princípio não reúne condições satisfatórias para dizer algo sobre o assunto em pauta. (ABREU; BALDANZA; GONDIM, 2009, p. 9).

Trad (2009, p. 783) declara que “os participantes de um grupo focal devem apresentar certas características em comum que estão associadas à temática central em estudo”. Sobre o tema, Gatti (2005) diz que

a característica comum pode ser relativa a gênero, à idade, às condições socioeconômicas, ao tipo de trabalho, ao estado civil, ao lugar de residência, à frequência de uso de certo serviço público ou social, à escolaridade, ou outra. (GATTI, 2005, p. 18).

Inicialmente, os grupos focais seriam formados por 12 participantes, sendo 4 participantes de cada série. Destes, 2 do sexo masculino e 2 do sexo feminino, e de

cada dupla, um estará em idade ideal para cursar o ensino médio e o outro, em distorção série-idade, “considerando que os participantes do grupo devem ser competentes para posicionar-se diante das temáticas a serem abordadas na pesquisa” (TRAD, 2009, p. 785).

Ao todo, foram formados três grupos focais, um em cada turno que a escola oferece, pois, de acordo com Pizzol (2004 apud TRAD, 2009, p. 782), “o tamanho ótimo para um grupo focal é aquele que permita a participação efetiva dos participantes e a discussão adequada dos temas”.

Conforme Abreu, Baldanza e Gondim (2009),

os grupos focais apoiam-se no desenvolvimento de entrevistas grupais, porém são mais do que meras entrevistas, cuja preocupação é com as respostas individuais de cada membro do grupo à pergunta de pesquisa. Eles permitem uma interação grupal que faz com que os participantes discutam e manifestem suas opiniões trazendo à tona uma gama de dados (produzidos pela interação) que revelem pontos de consenso e dissenso, fundamentais para dar resposta às indagações da pesquisa. (ABREU; BALDANZA; GONDIM, 2009, p. 8).

A coleta de dados para a pesquisa tornou-se um grande desafio, considerando o cenário no qual nos encontramos em 2021. A Pandemia da Covid-19 interrompeu as atividades presenciais nas escolas em março de 2020, conforme apresentado em seções anteriores.

O distanciamento social obrigatório imposto para garantir a segurança das pessoas distanciou também as relações entre aqueles que mantinham contato nas escolas. A falta do contato físico, um aperto de mão, um abraço, os cumprimentos diários nos corredores da escola não existem mais. Por conseguinte, as relações entre professores, alunos, gestão e funcionários passaram a ser realizadas através de ferramentas digitais, as quais nem todos os alunos têm acesso.

A formação dos grupos focais para a pesquisa seria constituída por 12 participantes, estes atendendo a critérios predefinidos conforme especificado na seção anterior. Contudo, o trabalho com o grupo focal em um espaço físico não foi possível, atendendo aos Decretos Estaduais e Municipais que determinam o isolamento social como medida de prevenção da Covid-19. O contato com alunos para a participação na pesquisa deu-se através dos Professores Diretores de Turma das 14 turmas existentes no ano letivo de 2021. A figura do Professor Diretor de Turma foi

essencial para o contato com alunos, visto que tal contato só poderia ser feito através de aplicativo de mensagens.

Em contato com os alunos, três grupos foram formados em um aplicativo de mensagens, ao qual todos os alunos que aceitaram participar da pesquisa tinham acesso, fato este que determinou uma seleção dentre o grupo de alunos, visto que nem todos tinham acesso à tecnologia que permitisse participar da pesquisa em meio à pandemia. O momento de realização da pesquisa foi agendado em datas combinadas com os alunos para que não alterasse a rotina das aulas. A reunião para a *roda de conversa* foi planejada para ser realizada através de aplicativo que os alunos já utilizavam para assistir às aulas remotamente, o *Google Meet*.

Para fins de organização, os grupos focais foram nominados por numeral em ordem de turno: Grupo Focal 1, com os alunos do turno manhã; Grupo Focal 2, com os alunos do turno tarde; e Grupo Focal 3, com os alunos do turno noturno. O dia 5 de maio de 2021 foi definido com os grupos para a data da realização da reunião virtual. No turno da manhã, às 9h, compareceram à sala virtual cinco participantes, que contribuíram com as discussões do Grupo Focal 1. No turno da tarde, às 15h, compareceram à sala virtual três participantes, não sendo realizada a reunião haja vista o pequeno número de presentes. No turno noturno, às 19h, nenhum aluno compareceu à sala virtual, pois a noite estava chuvosa, o que comprometeu o acesso à internet dos alunos os quais, em sua maioria, utilizam pacote de dados para acesso à internet.

Realizada apenas a reunião com o Grupo Focal 1 e após conversa com as Orientadoras, foram reagendadas as reuniões virtuais com os Grupos Focais 2 e 3. No dia 13 de maio, às 19h, compareceram à sala virtual nove participantes, que contribuíram para as discussões do Grupo Focal 3. E no dia 19 de maio, às 15h, compareceram quatro participantes, com os quais foi realizada a reunião do Grupo Focal 2.

Ao todo, foram 18 participantes dos Grupos Focais. Destes, 7 homens dos quais 4 estão em idade certa no ensino médio, sendo 1 aluno de 1º ano, 1 de 2º ano e 2 alunos de 3º ano, além de 3 alunos em distorção série-idade cursando o 1º ano do ensino médio; e 11 mulheres, 6 em idade certa no ensino médio, sendo 3 de 1º ano, 2 de 2º ano e 1 de 3º ano, e 5 em distorção série-idade, sendo 1 de 1º ano, 1 de 2º e 3 de 3º ano.

Dos alunos que participaram dos Grupos Focais, apenas 6 moram próximo à escola, os demais moram distante e precisariam de transporte escolar para chegar à escola. Dos 18 participantes, 10 apresentam histórico de reprovação em sua trajetória escolar, 2 foram reprovados em alguma série do ensino fundamental menor, 7 foram reprovados em alguma série do ensino fundamental maior e 1 foi reprovado em alguma série do ensino médio.

Para fins de organização e sigilo da identidade dos alunos que participaram, a transcrição dos Grupos Focais atendeu aos seguintes critérios: 1. Todos os participantes dos Grupos Focais foram identificados como Aluno e Aluna e numerados de 1 a 18, quantidade total de participantes dos três grupos; 2. Os participantes do Grupo Focal 1 foram numerados de 1 a 5, os participantes do Grupo Focal 2 foram numerados de 6 a 9 e os participantes do Grupo Focal 3 foram numerados de 10 a 18.

Através de questões estruturadas, seriam ainda entrevistados oito jovens/adultos que tenham abandonado a Escola de Ensino Médio Dona Luiza Timbó entre os anos 2015 e 2019. Optamos por entrevistar quatro jovens que se identifiquem como do sexo masculino e quatro jovens do sexo feminino. Marconi e Lakatos (2019) definem entrevista como

um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas, mediante conversação, obtenha informações a respeito de determinado assunto. É um procedimento utilizado na investigação social, para coleta de dados, ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social. (MARCONI; LAKATOS, 2019, p. 213).

Destarte, buscamos compreender as razões que possam ter contribuído para a desistência desse grupo e que podem afetar a vida escolar dos que permanecem na escola. As perguntas feitas foram organizadas em blocos buscando facilitar a resposta do entrevistado, com questões que busquem traçar perfil socioeconômico, trajetória escolar e percepções sobre a escola em questões pedagógicas e estruturais.

As entrevistas a serem realizadas com jovens/adultos que abandonaram a Escola de Ensino Médio Dona Luiza Timbó entre os anos 2015 e 2019 não puderam ser realizadas como o previsto, visto que, com o estado de calamidade provocado pela Pandemia da Covid-19 e com constantes decretos de Isolamento Social, a busca por estes jovens tornou-se um grande desafio nesta pesquisa. Inicialmente, foi feito

um levantamento nominal desses jovens com a Secretária Escolar da escola pesquisada. Por conseguinte, três jovens foram contatados e, destes, apenas uma jovem de 26 anos, que deixou de frequentar a Escola no ano de 2019, aceitou participar da pesquisa.

No dia 20 de maio de 2021, a jovem aceitou encontrar-se com o pesquisador. A entrevista aconteceu em uma sala da Escola de Ensino Médio Dona Luiza Timbó, espaço mais próximo da casa da jovem, pois a Escola estava aberta para atendimento de demandas administrativas da comunidade escolar, e foi realizada atendendo a todos os protocolos de segurança estabelecidos pela Organização Mundial de Saúde (OMS). Durante a conversa, o pesquisador foi fazendo as perguntas à jovem e tomando nota de suas respostas.

Objetivando compreender a visão dos professores quanto ao problema do fracasso escolar, realizamos a aplicação de um questionário, em virtude de haver menos riscos de distorção por não ter influência do pesquisador presente (MARCONI; LAKATOS, 2019). Para Gil (1999, p.128 apud CHAER; DINIZ; RIBEIRO, 2011, p. 260), o questionário estruturado pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.”.

O questionário foi encaminhado de forma impressa e através de e-mail a todos os professores em regência na EEM Dona Luiza Timbó, no ano de 2021, ficando a critério do professor a melhor forma de devolução do questionário respondido, pois, de acordo com Marconi e Lakatos (2019, p. 219), este instrumento de coleta de dados deve ser “respondido por escrito e sem a presença do entrevistador”.

Do total de 22 professores, 14 fizeram a devolutiva do questionário respondido. Os questionários respondidos foram organizados em ordem alfabética e em seguida numerados de 1 a 14 – forma na qual os professores serão tratados nesta pesquisa.

Na subseção seguinte, apresentaremos as análises a partir dos resultados obtidos nos grupos focais, na entrevista e nos questionários aplicados.

### 3.3 O FRACASSO ESCOLAR SOB A PERSPECTIVA DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Nesta subseção, apresentamos os principais achados da pesquisa. Os dados primários e secundários levantados nos trazem informações tanto objetivas, quanto subjetivas. A partir dos dados levantados, organizamos os achados da pesquisa em três eixos, os quais serão ordenados de maneira que cada eixo vá complementando as discussões desencadeadas no texto.

Quando se fala em participação dos alunos nas atividades escolares, infere-se que tal fator está diretamente ligado à frequência. O trabalho realizado na sala de aula é fundamental para garantir que o aluno não somente frequente a escola, mas também participe das aulas, e isso relaciona-se à prática docente e aos instrumentos utilizados pelo professor. Aqui, buscamos relacionar diretamente o processo de avaliação da aprendizagem, tanto a avaliação somativa quanto a avaliação diagnóstica, que são duas avaliações da aprendizagem, mas que possuem fins diferentes.

Destarte, no primeiro eixo, tratamos da importância da educação na vida dos estudantes, o que reflete diretamente na participação e frequência dos alunos às aulas, e como a avaliação pode impactar diretamente esses dois fatores e conseqüentemente reduzir o fracasso escolar. A relação participação-frequência-avaliação pode impactar em duas representações do fracasso escolar: deixar de frequentar ou reprovação, pontos estes que serão tratados no segundo e terceiro eixos, respectivamente.

O segundo eixo nos traz informações sobre os fatores que podem contribuir para que o estudante deixe de frequentar a escola. Os dados de fluxo escolar apresentados anteriormente reforçam as discussões deste tópico, discussões estas reforçadas por Lahire (2004) e Canavarro (2007).

Ao considerarmos os dados levantados na pesquisa, este eixo nos traz discussões sobre os diversos fatores que podem levar o jovem a deixar de frequentar, fator este que é uma das representações do fracasso escolar. Além disso, apresentamos discussões sobre os desafios do trabalho pedagógico com um jovem que retorna à escola após anos distante da sala aula.

No terceiro eixo, discorreremos sobre quais fatores podem contribuir para a reprovação escolar, eixo no qual Canavarro (2007) e Marchesi e Pérez (2004) contribuem com as discussões. Ao discutirmos a reprovação escolar, buscamos

apresentar a visão de alunos e professores sobre este problema, acerca do qual não é culpa do aluno ser reprovado e nem dever da escola reprovar.

### 3.3.1 Participação, frequência e avaliação da aprendizagem

A participação dos estudantes ativamente nas atividades realizadas na escola e a frequência às aulas são desafios diários na realidade das escolas. O trabalho escolar necessita atender aos anseios das juventudes que fazem parte da escola, pois somente com uma educação que faça sentido para o estudante é que se conseguirá garantir a frequência e a participação dos jovens nas atividades escolares.

A avaliação da aprendizagem atualmente realizada na escola está mais diretamente ligada a provas e exames do que propriamente avaliar a aprendizagem do aluno. Importa grifar que a avaliação da aprendizagem não julga, não rotula, a utilização dos resultados desta avaliação é mais ampla, não se resumindo apenas a aprovar e reprovar, mas acolher o estudante como ele é (LUCKESI, 2011).

Compreender o processo avaliativo como aliado para garantir a participação e a frequência dos alunos às aulas é um desafio cotidiano dos professores. Avaliar o estudante e acolhê-lo com suas dificuldades é essencial para fazer com que o jovem permaneça na escola e sintam-se incluído no processo, e desta forma compreender a importância dos estudos na vida de uma pessoa. Outrossim, possibilita ao professor saber sobre o processo de aprendizagem dos alunos, contribuindo para *impedir* um fracasso que possa ser renunciado (PERRENOUD, 1999).

Quanto ao grau de importância dos estudos na vida dos participantes da pesquisa e sua frequência às aulas, todos os participantes afirmaram que assistiam às aulas e justificaram que a ausência deles em uma ou outra aula dava-se pelos problemas de conexão com a internet, visto que as aulas estão acontecendo remotamente através de plataforma virtual. Quanto ao lugar que os estudos ocupam em suas vidas, os participantes definiram como um lugar de importância, conforme podemos destacar nas falas dos participantes:

tipo, eu frequento as aulas todas, participo de todas as aulas. Porque, tipo assim, é, eu quero aprender algo e, também, quero um futuro melhor pra mim. (ALUNA 1, grupo focal realizado em 5 maio 2021).

Eu acho que estudar é a base mais importante da vida de todo mundo, porque sem estudar, hoje em dia ninguém é nada. (ALUNA 2, grupo focal realizado em 5 maio 2021).

A análise do depoimento das alunas nos permite concluir que, para as alunas, a educação é importante, e que é através dos estudos que se pode vislumbrar um futuro melhor e com mais alternativas, contudo devemos refletir sobre como a educação é apresentada a todos os jovens, para, assim, buscarmos compreender qual a posição da educação na lista de prioridade destes jovens e sobre qual a função social da escola para o educando. A fala dos participantes reforça a ideia de que a educação é a base para o crescimento de toda pessoa e sociedade. Canavarro (2007) afirma que a escola é massificada e que o processo de seleção acontece ao longo do percurso educacional do educando, afirmação esta que é muito característica da escola regular, uma escola que recebe todos os alunos, mas que, infelizmente, ainda perde muitos no meio da jornada educacional. Para Canavarro (2007), a escola não tem o mesmo significado para cada aluno, pois

o significado de estudar, de estar na Escola, não é um dado adquirido, é muito mais uma construção de cada aluno, reforçada no grupo. E essa construção é tão mais adequada e equilibrada quanto melhor situado e posicionado o aluno estiver na Escola. (CANAVARRO, 2007, p. 36).

Ao analisarmos o papel dos estudos na vida dos estudantes, faz-se necessário refletir sobre o papel do professor frente às demandas da Escola na atualidade. Para os docentes, o papel do professor, hoje, é o de mediador e orientador. Posto isso, destacamos as falas de dois professores:

o grande desafio do professor é promover a inclusão de todos/as em sala de aula, embora seja realizado um diagnóstico para a formação das turmas, mesmo assim, temos alunos com habilidades diversificadas e conseguir ministrar aulas que atenda a necessidade de todos/as é complexo e muitas vezes não conseguimos alcançar os objetivos desejados. (PROFESSOR 5, questionário respondido em 2021).

[...] se faz necessário ser um profissional tanto atuante na disciplina que leciona, através de uma didática que facilite os aprendizados dos discentes, mas principalmente que seja um preceptor sensível às diversas situações que envolvem o contexto de um adolescente, que é um ser em formação que geralmente tem muitos conflitos internos e

externos, que vão refletir em todas as fases de sua vida. (PROFESSOR 12, questionário respondido em 2021).

Podemos observar na fala dos professores qual o perfil de educador que eles idealizam: um professor estudioso, sensível às dificuldades dos alunos e que consiga efetivamente contribuir para a aprendizagem dos alunos, pois há diversidade de seres pensantes no universo da sala de aula e da escola, os quais se apresentam como um grande desafio no processo de ensino e aprendizagem; um professor que esteja aberto para lidar com os desafios impostos pela necessidade de inclusão de pessoas com deficiências intelectuais e físicas. Destarte, espera-se que o professor seja um mediador do processo de ensino e aprendizagem e que ele possa ampliar seu trabalho pedagógico além da disciplina a qual leciona, em outras palavras, um trabalho interdisciplinar e transdisciplinar.

O trabalho do professor é permeado de desafios, principalmente no atual cenário no qual o país e o mundo se encontram. A pandemia de Covid-19 fez com que as posturas e o trabalho docente mudassem. Diante disso, o professor deve buscar alternativas para contribuir para a frequência dos alunos nas aulas, não bastando apenas o registro de faltas e encaminhamento de relatórios, mas também uma mudança de práticas.

Para garantir a frequência do aluno,

o professor pode contribuir deixando suas aulas mais objetivas, relacionando seus conteúdos com situações cotidianas. Fazendo a busca ativa, para não deixar os alunos muito tempo sem contato com a escola. (PROFESSOR 6, questionário respondido em 2021).

Considerando as colocações dos professores sobre seu papel frente aos desafios, podemos observar que o discurso está centrado em um trabalho que acolha a diversidade dos alunos que ingressam na escola, fazendo um trabalho pedagógico que atenda a todos. O professor reforça a necessidade de um trabalho pedagógico contextualizado, que busque alinhar o conhecimento científico ao cotidiano do jovem tanto na escola, como fora dela. Contudo, necessitamos cautela ao analisarmos as colocações apresentadas, visto que, o discurso deve representar a prática cotidiana e não apenas um desejo do trabalho a ser realizado.

Para os professores, a necessidade da participação da família é muito importante para manter o jovem na escola, mas, ao referir-se ao interesse dos alunos nas aulas, eles citam o trabalho pedagógico do professor como um fator que contribui para motivar o estudante a permanecer na escola. Os professores reforçam

que aulas sejam mais dinâmicas, mais condizentes com a realidade dos alunos, mais ricas de material; somados a isso apresentações objetivas de conteúdo, boa preparação do professor, tudo isso pode “chamar” mais o aluno para a escola. (PROFESSOR 10, questionário respondido em 2021).

e buscar parceria entre família e escola, incentivando-os a lutarem pela realização de seus objetivos e inovando suas metodologias para tornarem a aula mais atraente. (PROFESSOR 13, questionário respondido em 2021).

O discurso dos professores demonstra a necessidade de um trabalho pedagógico direcionado ao perfil de alunos que a escola recebe. Partindo do discurso desses professores, podemos inferir que os métodos e as práticas docentes utilizados não estão acompanhando as transformações que estamos vivendo, reforçando a colocação de outro professor, anteriormente apresentada, de que o trabalho pedagógico é distante do cotidiano do aluno. Além disso, podemos observar no discurso do professor que ele tem conhecimento sobre o seu papel como educador, contudo isso pode não reverberar na prática pedagógica cotidiana.

A sala de aula é o espaço em que o professor tem autonomia pedagógica para melhorar seu trabalho e para garantir a aprendizagem dos alunos, contudo observamos através das falas dos professores que a questão do incentivo aos alunos e da mudança da prática pedagógica foi identificada enquanto necessidade, mas ainda distante da prática efetiva em sala de aula. Logo, faz-se necessário repensar a prática, pois o estudante espera que a escola seja um espaço em que ele seja cativado e mobilizado para estudar e não apenas um local de transmissão de informações através de aulas em que o papel do aluno seja apenas o de ouvinte.

Repensar a prática pedagógica também passa pela necessidade de ressignificação do processo avaliativo. Nesse sentido, a avaliação escolar pode ser um fator de impacto na participação e na frequência dos alunos, pois o estudante pode ficar desmotivado e afastar-se da escola dependendo dos resultados obtidos no processo avaliativo. A avaliação não é uma ferramenta de solução de problemas que

possam ser identificados na escola, mas, sim, algo capaz de subsidiar a tomada de decisões. Destarte, apresentaremos como a avaliação é vista aos olhos dos jovens estudantes e qual a importância da avaliação para os professores e a relação entre a avaliação e o fracasso escolar na perspectiva dos participantes da pesquisa.

Quanto ao processo avaliativo, os alunos afirmam que mudou muito o processo por conta do formato virtual<sup>13</sup>, contudo fazem algumas colocações: que a revisão é necessária diante desse formato e que alguns conteúdos não são bem explorados em aula, mas são cobrados nas avaliações.

No que tange às avaliações, a jovem que deixou de frequentar a escola afirmou que o conteúdo era avaliado conforme ministrado em sala de aula e que os professores sempre buscavam a melhor forma de explicar o conteúdo.

Ao analisarmos as colocações dos alunos que estão matriculados na escola e da jovem que abandonou os estudos em 2019, há uma contradição em suas falas: esta afirma que a avaliação aplicada pelos professores refletia o trabalho realizado em sala de aula, enquanto aqueles afirmam que o processo avaliativo se apresenta distante do trabalho realizado nas aulas. Dos professores que participaram da pesquisa, nenhum está na escola há menos de cinco anos, o que nos leva a refletir sobre quais mudanças de postura podem ter ocorrido de 2019 para o atual momento, visto que a prática avaliativa, conforme apresentada pelos entrevistados, é bem distinta uma da outra.

A escola é um espaço plural e diverso, e a escola de ensino médio regular é um espaço de acolhimento a todos os perfis de jovens e adultos que a procuram. São jovens em idade certa de cursar o ensino médio, são adultos que em outro momento de suas vidas não puderam garantir o estudo na idade certa e/ou acabaram interrompendo seus estudos. O importante é que a escola necessita preparar-se para receber essa diversidade de perfis de alunos que nela estão, e principalmente aqueles que já deixaram de frequentar a escola em algum momento de suas vidas. Além disso,

é necessário constatar que existem alunos que têm especiais dificuldades para a leitura, a escrita e o cálculo. Se não encontram uma atenção mais individual do professor, uma ajuda de sua família ou um reforço extraordinário, existem o risco de irem acumulando

---

<sup>13</sup> A partir de 18 de março de 2020, as aulas presenciais foram interrompidas por conta da Pandemia de Covid-19. Consequentemente todas as atividades escolares do estado no Ceará ocorreram, a partir desse período, em formato virtual através de plataformas digitais.

atrasos acadêmicos que depois são difíceis de recuperar. (MARCHESI; PÉREZ, 2004, p. 29).

Conhecer os estudantes que ingressam na escola, suas dificuldades e, principalmente, suas aptidões é um importante começo na organização curricular da escola, o que, por sua vez, refletirá na prática pedagógica e no processo avaliativo. A avaliação diagnóstica é uma ferramenta que visa contribuir para o trabalho pedagógico partindo dos resultados nela obtidos. Nesse contexto, a escola pesquisada realiza uma avaliação diagnóstica com fins de organização das turmas. Questionados sobre a importância da realização desta avaliação, os professores fazem as seguintes observações:

a Avaliação diagnóstica foi muito importante, pois possibilitou a formação de turmas de acordo com níveis de aprendizagem o que possibilitou ao professor fazer um trabalho diferenciado em cada turma. (PROFESSOR 2, questionário respondido em 2021).

No contexto da aplicação da avaliação diagnostica exponho que é de fundamental importância para direcionar o trabalho do professor em conhecer e identificar a realidade do momento em aprendizagens dos alunos, pois ela é capaz de demonstrar na sua totalidade como está o nível de conhecimento dos mesmos, dessa forma podemos perceber as abordagens que iremos como professor abordar nos conteúdos que serão ministrados. (PROFESSOR 4, questionário respondido em 2021).

Importante, tendo em vista que ela diagnostica as lacunas de aprendizagem dos discentes, que a partir disso, pode ser feito o planejamento com base nos dados apresentados na avaliação. (PROFESSOR 7, questionário respondido em 2021).

Esta avaliação se faz necessária para analisar, verificar quais pontos poderão ser melhorados ao longo do ano letivo, qual turma precisa de mais atenção por parte da gestão escolar e como ajudá-los a se motivarem para os estudos, ou seja, esta avaliação será um norte para direcionar com mais eficiência o corpo discente na aprovação por média da turma. (PROFESSOR 12, questionário respondido em 2021).

No capítulo anterior, discutimos sobre o processo de homogeneização das turmas a partir dos resultados da avaliação diagnóstica, e percebemos que tal prática segrega os alunos, não permitindo a aprendizagem através da mediação entre pares. Observamos no discurso do Professor 2 que para ele o trabalho com turmas homogêneas permite um trabalho diferenciado de acordo com o nível dos alunos, entretanto é a heterogeneidade das turmas que permite um trabalho no qual o aluno

seja protagonista no processo de aprendizagem e não apenas um receptáculo de informações. O Professor 4 reforça que os resultados da avaliação são de extrema importância para o trabalho pedagógico, ajudando na definição de como os resultados da avaliação serão utilizados, pois avaliação não é um fim (PERRENOUD, 1999), mas um meio para a aprendizagem.

E quando questionados acerca da utilização dos resultados da avaliação diagnóstica para o planejamento pedagógico das ações, os professores foram unânimes ao afirmarem que utilizam os resultados para o seu planejamento. Contudo, conforme apresentado no capítulo anterior, foi observado que os planos de aulas dos professores demonstravam uma uniformidade entre eles, independentemente dos resultados obtidos nas avaliações diagnósticas, o que nos leva a refletir que o discurso dos professores, aqui, distancia-se da prática.

É notório que os professores veem a avaliação diagnóstica como um importante instrumento para auxiliar no trabalho pedagógico. Contudo, faz-se necessário repensar a utilização da avaliação diagnóstica para formação de turmas, utilizando-se dos resultados dos alunos para o planejamento pedagógico e que possa ser efetivamente acompanhado para contribuir para a aprendizagem dos alunos, pois, de acordo com a colocação feita por um dos professores, a enturmação dos alunos, feita pela escola a partir dos resultados da avaliação diagnóstica, possibilitou um trabalho diferenciado com as turmas, o que nos leva a pensar sobre que tipo diferenciação foi feita. É necessário refletir sobre o investimento no trabalho pedagógico feito nas turmas, se o trabalho foi igual para todas as turmas ou se houve mais investimento nas turmas com melhor desempenho.

A avaliação diagnóstica é um instrumento que visa contribuir para o trabalho docente, visto que com os resultados dessa avaliação o trabalho pedagógico pode ser direcionado com vistas a sanar as dificuldades identificadas na avaliação. Os resultados da avaliação são mais importantes que ela em si, pois é a partir dos resultados que podemos repensar a prática e focar as energias nas reais dificuldades levantadas e planejar de maneira mais efetiva sobre como alcançar resultados utilizando os resultados da avaliação diagnóstica como ponto de partida, e, desta forma, pensar nesta avaliação como um instrumento que contribua para a redução do fracasso escolar. Na próxima seção discorreremos sobre o fracasso escolar relacionado ao ato de deixar de frequentar a escola.

### 3.3.2 Deixar de frequentar

Quando um jovem deixa de frequentar a escola há uma interrupção no seu trajeto de vida, um sonho de ingressar no ensino superior, o sonho de estar mais preparado para ingressar no mercado de trabalho ou ser empreendedor, por exemplo. Várias são as hipóteses de sonhos e desejos interrompidos, mas a principal reflexão é sobre o que a escola pode fazer para que o jovem permaneça na escola e não interrompa seu trajeto escolar.

Ao considerarmos o ato de deixar de frequentar a escola como uma representação do fracasso escolar, neste eixo discorreremos sobre quais fatores, na visão de alunos e professores, podem levar um jovem a deixar de frequentar as aulas e conseqüentemente a escola. Além disso, abordamos os desafios do trabalho pedagógico com alunos que deixaram de frequentar a escola em algum período de sua vida e que decidem retomar os estudos em busca de concluir o ensino médio.

Diversos fatores podem estar relacionados ao afastamento do jovem da escola. Dessa forma, se cada segmento da comunidade escolar for indagado sobre o que leva um jovem a deixar de frequentar a escola, cada grupo elencará uma hipótese. Nesta pesquisa, buscamos com estudantes e professores quais os fatores, os quais eles acreditam, que contribuem para que o estudante deixe de frequentar a escola. Os participantes da pesquisa apresentaram respostas que vão desde a falta de interesse pelos estudos até a necessidade de trabalhar.

Eu acho que os problemas em casa, as necessidades em casa e às vezes não tem tempo pra estudar quando tem que cuidar em casa. (ALUNO 5, grupo focal realizado em 5 maio 2021).

Às vezes é por falta de interesse, ou senão, por algum... alguma dificuldade. Muitas vezes é por conta que ele tem que trabalhar. (ALUNA 6, grupo focal realizado em 19 maio 2021).

Podemos perceber que a necessidade de trabalho e de ajudar na renda familiar é levantada pelos participantes como um fator que pode contribuir para o aluno deixar de frequentar a escola, reforçando que existem fatores extraescolares que interferem na continuidade dos estudos, impedindo a conclusão da última etapa da educação básica. O discurso dos alunos quanto às necessidades econômicas que levam o

jovem a ingressar no mercado de trabalho é reforçado pelos professores, conforme podemos observar a seguir:

[...] podemos destacar a questão social da maioria das famílias. (PROFESSOR 2, questionário respondido em 2021).

[...] desemprego. (PROFESSOR 3, questionário respondido em 2021).

[...] falta de políticas públicas que incentivem os alunos a se inserirem no mercado de trabalho e proporcionando a continuidade dos estudos. (PROFESSOR 7, questionário respondido em 2021).

[...] situação socioeconômica dos educandos, que abandonam a escola para migrarem para outras regiões do Brasil, principalmente o Sudeste, mas também para o trabalho no comércio local. (PROFESSOR 15, questionário respondido em 2021).

[...] pouca referência no seio da família de membros que estudaram, se formaram e hoje tem a sua independência intelectual e financeira, algo que, a meu ver, chega a ser decisivo em muitas situações. (PROFESSOR 10, questionário respondido em 2021).

Podemos perceber na fala dos alunos e dos professores que as questões sociais e econômicas impactam na vida dos jovens e estão diretamente relacionadas com o fato de os jovens deixarem de frequentar a escola, contudo faz-se necessário refletir que na fala dos professores foram levantadas apenas questões externas que podem impactar na decisão dos jovens deixarem de frequentar a escola, não havendo nenhuma reflexão sobre as implicações da prática docente e do papel do professor quanto ao problema do estudante afastar-se da escola.

O histórico familiar com a escola também é um fator levantado pelo professor, fato este que nos leva a refletir sobre o papel da família na educação dos jovens. A escola pública está sempre aberta para receber a matrícula de todas as pessoas que dela precisar, contudo ela não é a única responsável pela educação do jovem, a família também precisa estar presente na vida do estudante na escola.

As falas dos alunos e dos professores complementam-se ao elencarem os problemas socioeconômicos das famílias e dos jovens como fatores que impactam diretamente na situação escolar do jovem. Lahire (2004) reforça que

o “fracasso”, ou o “êxito”, é produto da interação entre determinadas estruturas familiares, motivadas por contextos econômicos, sociais, culturais, e de formas de vida escolar em um dado período de tempo. (LAHIRE, 2004, p. 74).

Os problemas socioeconômicos das famílias dos estudantes são fatores que podem impactar diretamente na trajetória escolar dos jovens, pois há jovens que necessitam trabalhar para ajudar no sustento familiar, trabalhos que muitas vezes são subempregos. Diante dessa situação, o jovem se vê obrigado a deixar os estudos de lado em detrimento do trabalho, pois o cansaço de um dia ou noite de trabalho interfere na realização das atividades escolares diárias.

Um outro fator que contribui para que jovens mulheres deixem de frequentar a escola foi levantado por um dos alunos: “as mulheres porque engravidam” (ALUNO 8, grupo focal realizado em 19 maio 2021).

Esse discurso é reforçado pelos professores ao afirmarem que o que pode levar uma jovem a deixar de frequentar é:

[...] gravidez na adolescência. (PROFESSOR 3, questionário respondido em 2021).

[...] um outro motivo é a gravidez da adolescência, um número considerável de alunas engravida e isso faz com que precisem sair da escola para cuidar dessas crianças. (PROFESSOR 9, questionário respondido em 2021).

Contudo, observamos dois discursos que vão de encontro às colocações do aluno e dos professores. Primeiramente, a jovem entrevistada que abandonou os estudos em 2019 afirmou que deixou de frequentar a escola por causa do trabalho, pois chegava em casa geralmente às 20h, fato que impossibilitava de ir à escola para assistir às primeiras aulas. Outro discurso que se contrapõe aos discursos que a jovem mulher deixa de frequentar a escola por conta de gravidez é levantado por uma das alunas que participou do grupo focal. A aluna afirma que o que leva uma jovem a deixar de frequentar a escola é

a falta de interesse e a falta de vontade. Porque é por falta de interesse, eu vou falar por mim. Porque em 2016 eu desisti de estudar, porque eu achava que a farra era mais importante do que os estudos. Até que, hoje eu consegui um emprego, não posso reclamar, que é muito bom, mas para mim continuar nele eu tive que retomar os estudos. (ALUNA 14, grupo focal realizado em 13 maio 2021).

Como podemos observar, a fala da aluna reforça um caso particular que a fez deixar de frequentar as aulas em outro ano letivo, contudo ela retomou os estudos por

exigência do trabalho, levando-nos a duas visões sobre o trabalho e o estudo: de um lado, o aluno que estuda para conseguir um bom trabalho; e, do outro, o trabalho que impede que o aluno continue seus estudos. Sobre o tema, Canavarro (2007) afirma que

no primeiro caso, o prosseguimento de estudos ou a transição para o mundo do trabalho far-se-á de forma bem sucedida. No segundo caso, a saída da Escola torna-se mais provável e as dificuldades na transição pra o mundo do trabalho serão maiores e as trajetórias educacionais ou profissionais seguramente mais limitadas. (CANAVARRO, 2007, p. 36).

A falta de interesse apresentada pela aluna anteriormente é reforçada pelo discurso do aluno a seguir: “às vezes eu acho que é falta de interesse” (ALUNO 3, grupo focal realizado em 5 maio 2021).

Uma pesquisa do IBGE, a PnadC 2019 Educação, apresentou dados sobre o abandono escolar, uma das faces do fracasso escolar. A pesquisa destaca que 29,2% das pessoas de 14 a 29 anos deixaram de frequentar a escola ou nunca frequentaram uma escola porque não tinham interesse em estudar. Isto nos leva a refletir sobre quais os interesses dos jovens, principalmente os jovens de camadas populares. O que o jovem espera da escola? Quais seus desejos, suas necessidades? Como aproximar a escola do estudante de 14 a 29 anos? Tais questionamentos reforçam que a falta de interesse dos alunos pelos estudos não pode ser vista como um fator simples e isolado. É necessário refletir sobre as causas do desinteresse do aluno, o que pode ser reflexo do trabalho pedagógico realizado em sala de aula.

Um outro fator externo à escola foi levantado pelos professores:

[...] outro fator é a questão geográfica pois existem localidades distantes que dificultam o acesso. (PROFESSOR 2, questionário respondido em 2021).

Transporte escolar em situações precárias. (PROFESSOR 7, questionário respondido em 2021).

Com uma grande extensão territorial, o município de Tamboril possui localidades bem distantes e de difícil acesso, o que nos leva a este fator levantado pelos professores. O transporte escolar é ofertado pelo poder público municipal, gerenciado pela Secretaria Municipal de Educação através do Programa Nacional de

Apoio ao Transporte do Escolar (Pnate), que é um programa de transferência de recursos financeiros para atendimento ao transporte escolar de alunos da educação básica pública que residem na zona rural, financiado com recursos do Governo Federal e complementação do Governo Estadual do Ceará.

Diante da situação levantada pelos professores, faz-se necessário analisar a situação do transporte escolar ofertado aos alunos no município de Tamboril. No ano de 2020, foi orçado para repasse o valor de R\$ 475.863,16 (FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO, 2020) para investimento no transporte escolar dos estudantes que residem na zona rural. Considerando a realidade do município de Tamboril, que possui apenas oito veículos próprios em sua frota do transporte escolar, os demais veículos para transporte dos alunos são locados para prestação de serviço. Contudo, os transportes utilizados na maioria da frota são carros pau de arara<sup>14</sup> que, em período chuvoso, não conseguem trafegar nas estradas de barro, impedindo o acesso dos estudantes à escola, ou em alguns casos, transportes velhos que, devido às estradas de difícil acesso, constantemente apresentam defeitos e não fazem o transporte dos alunos. Observa-se que há política pública para atendimento ao transporte escolar, mas faz-se necessário um olhar crítico sobre como a população está sendo atendida com esta política.

Ainda sobre os fatores que podem contribuir para que o estudante deixe de frequentar a escola, os professores elencaram um fator de grande preocupação, pois, além do impacto social, também é uma questão de saúde pública. A esse respeito, os professores afirmam:

[...] um motivo que vem crescendo a cada dia, é o envolvimento de jovens com drogas. (PROFESSOR 11, questionário respondido em 2021).

[...] envolvimento com drogas lícitas e ilícitas. (PROFESSOR 12, questionário respondido em 2021).

O uso de entorpecentes é um problema crescente não somente na sociedade brasileira, mas no mundo. Paralelamente, a adolescência é uma fase em que o jovem está mais suscetível às influências que possam surgir à sua frente, sejam elas

---

<sup>14</sup> Transporte irregular utilizado para transporte de pessoas. Consiste em adaptação de caminhões para transporte de passageiros.

positivas ou negativas. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2016) na Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE) de 2015, 55,5% dos estudantes já consumiram bebida alcoólica e 9,0% experimentaram drogas ilícitas. Diante desta situação, cabe à escola refletir sobre seu papel frente ao problema das drogas que circundam os jovens. O esforço deve ser coletivo para evitar que este problema transpasse os muros e adentrem a escola, espaço que deve ser de aprendizado e segurança para os jovens que nele ingressam.

Muitos jovens deixam de frequentar a escola por algum motivo, interrompendo sua trajetória escolar, mas em outro momento de suas vidas buscam retornar à escola com o desejo de concluir o ensino médio e permitindo-se sonhar em alcançar voos mais altos. Para o jovem ou adulto que em algum momento interrompeu sua trajetória escolar, a retomada dos estudos é desafiadora tanto para o estudante como para os professores que elencam dificuldades encontradas no trabalho com jovens que deixam de frequentar a escola e depois de algum tempo retomam os estudos, afirmando que

convencer o aluno de que estudar é o caminho para sua emancipação é algo difícil, ainda mais com inúmeros péssimos exemplos que temos e ainda com pouco apoio das famílias e outros segmentos sociais. É dever da escola então continuar incansavelmente mostrando esse caminho aos jovens. (PROFESSOR 3, questionário respondido em 2021).

Além da dificuldade de aprendizagem, esses jovens que retornam aos estudos, chegam cheios de outras obrigações fora da escola, trabalham, são donas de casa com filhos pequenos, não tem mais muito tempo para dedicação às aulas. (PROFESSOR 6, questionário respondido em 2021).

Os jovens enfrentam muitos problemas, entre outros o mais grave é o socioeconômico e muitas vezes não tem maturidade e equilíbrio para enfrentar os desafios encontrados entre o trabalho e estudo, outra situação é a gravidez na adolescência, dificultando a continuidade do estudo, somente depois que o filho cresce e começa a estudar a mãe retorna à escola. (PROFESSOR 8, questionário respondido em 2021).

Marchesi e Pérez (2004) afirmam que devido às experiências de fracasso escolar o aluno passa a duvidar de sua própria capacidade, desconfiando de suas habilidades, o que pode levar à perda de motivação.

Em vista disso, é necessário repensar a prática pedagógica frente à diversidade com a qual se trabalha na escola. O jovem que outrora abandonou os estudos ou ficou

reprovado em alguma etapa passa a integrar o grupo de jovens em distorção séri-idade, o que torna o universo da sala de aula mais diferenciado ainda. Os interesses dos jovens que frequentam as aulas são diferentes por conta de suas idades e, principalmente, as suas vivências. Cabe à escola saber lidar com essa pluralidade de vivências e buscar uma prática pedagógica inclusiva em que cada jovem se sinta participante do processo de ensino e aprendizagem.

Ao analisarmos os excertos das falas dos professores nesta subseção, devemos refletir sobre o fato de o professor isentar-se quanto ao problema de o jovem deixar de frequentar a escola. Não buscamos aqui culpabilizar o professor, mas essa reflexão faz-se necessária à medida que os professores elencam apenas fatores externos que impactam diretamente no problema, deixando o espaço da escola, da sala de aula e a prática docente de lado nesta discussão.

O próximo eixo apresentará outra representação do fracasso escolar que, assim como o ato de frequentar a escola, é um desafio constante na vivência da escola e do trabalho pedagógico do professor.

### **3.3.3 Reprovação escolar**

Um outro eixo levantado nesta pesquisa é a reprovação escolar, que é um problema constante na realidade da maioria das escolas, pois o trabalho pedagógico é permeado de desafios, dentre eles o desafio de garantir a aprendizagem dos alunos. A reprovação escolar não é garantia da aprendizagem dos alunos, mas, sim, uma reafirmação da desigualdade e da defasagem entre os estudantes. O aluno reprovado fica desestimulado e conseqüentemente pode não voltar a frequentar a escola.

Nas pesquisas, ao questionarmos sobre os motivos pelos quais os alunos são reprovados, a falta de interesse, a não participação das aulas e a não realização das atividades são elencados pelos alunos. Além disso, os participantes reforçam que as famílias têm um papel fundamental para evitar a reprovação dos alunos e conseqüentemente garantir a aprovação.

Para Canavarro (2007),

os alunos com retenções, dificuldades acadêmicas e/ou disciplinares, sem que as respectivas famílias demonstrem interesse pelas actividades escolares, não perspectivam a Escola como útil, sentem

que esta lhes impõe uma barreira e que não vai de forma nenhuma ao encontro daquilo que gostam. (CANAVARRO, 2007, p. 36).

O autor reforça que a família tem um papel preponderante na relação do aluno com a escola. A escola representa para o aluno aquilo que a família visualiza dela. Nesse sentido, a família deve dar apoio, incentivar para que o jovem participe das aulas e passem a “acompanhar todas as atividades [...] porque muitas vezes os alunos dizem que estão estudando, mas não estão” (ALUNA 6, grupo focal realizado em 19 maio 2021).

A referência feita pela aluna reforça o atual momento de estudo remoto, em que as aulas são assistidas através de aparelho celular, pois, de acordo com Marchesi e Pérez (2004, p. 29), “pode-se apontar que a sociedade audiovisual em que o aluno está imerso condiciona sua atenção e reduz o atrativo do texto escrito em que se baseia a maioria das aprendizagens escolares”.

Quanto ao que pode levar um aluno a ter um bom desempenho escolar evitando a reprovação, os participantes citam a força de vontade, o interesse e a dedicação. A fala do participante a seguir reforça essa ideia: “eu acho que muita das vezes a gente tem que focar. Tipo, fazer um cronograma diário, pra gente estudar toda semana. Aí, a gente tem obrigação a seguir. Tipo, uma hora para estudar cada matéria” (ALUNA 2, grupo focal realizado em 5 maio 2021).

A escola é responsável por motivar o aluno a permanecer nela, além de garantir a aprendizagem e o sucesso deste aluno. Em vista disso, o desinteresse do aluno pelos estudos e pela escola pode ser reflexo de um trabalho pedagógico desestimulante, um trabalho que esteja aquém do que o aluno necessita. Em outras palavras, o jovem que busca a escola, mesmo por força da família, pode se reencontrar na escola e conectar-se com os seus desejos e sonhos, mas espera que ela seja um meio que possa colaborar e compreender suas expectativas de vida.

A jovem que deixou de frequentar a escola na 2ª série do ensino médio apresenta em seu histórico escolar uma reprovação na 1ª série do ensino médio. Ela elenca a falta de responsabilidade com os estudos como principal causa para a sua reprovação, apesar de também afirmar que sempre acompanhava a matéria exposta pelo professor e fazia todas as atividades. O que pode então levar um aluno que acompanha o trabalho em sala de aula ao desestímulo e à consequente reprovação?

Para Marchesi e Pérez (2004),

o que mais preocupa os professores seja a escassa motivação dos alunos. É significativo apontar que tanto os professores como os pais e os alunos consideram que a causa mais importante do fracasso escolar dos alunos é a falta de interesse. (MARCHESI; PÉREZ, 2004, p. 28).

Manter o jovem na escola é um grande desafio frente aos atrativos com os quais a escola concorre, e é papel da instituição escolar assegurar a garantia do aprendizado do aluno e a sua permanência. Diante do desafio de manter o jovem na escola, podemos destacar fatores internos e externos à mesma que podem ser um entrave na ação pedagógica com os jovens, atrapalhando sua aprendizagem e, principalmente, levando o jovem a ser mais um caso de fracasso escolar. Como fatores internos, os professores destacam

metodologias de aulas ultrapassadas que não mais chama a atenção do estudante. (PROFESSOR 2, questionário respondido em 2021).

Dificuldades de aprendizagem que eles trazem da série anterior. (PROFESSOR 5, questionário respondido em 2021).

O ensino muito distante da realidade dos discentes [...] salas superlotadas e sem uma ventilação adequada, falta de desenvolvimento de projetos que desenvolvam o protagonismo juvenil. (PROFESSOR 7, questionário respondido em 2021).

Diante das colocações feitas pelos professores, podemos elencar fatores diretamente relacionados ao professor, ao aluno, à escola e ao Estado, não identificando, porém, culpados, pois este não é nosso objetivo, mas, refletindo sobre o papel do professor frente à reprovação escolar, a prática pedagógica do professor é um fator que pode impactar diretamente na reprovação do aluno. Faz-se necessário reforçar que o fato de ser reprovado não é culpa do aluno, e que reprovar não é uma obrigação da escola ou do professor, assim como aprovar também não é uma obrigação. Igualmente, faz-se necessário haver políticas públicas que possibilitem as camadas populares não apenas ter acesso à educação e à escola, mas que haja mecanismos que garantam ao estudante permanecer na escola. O dever da escola é garantir a aprendizagem, e no cumprimento deste dever vem a busca constante por aperfeiçoamento da prática de sala de aula.

Ensinar está cada vez mais difícil, conforme afirmam Marchesi e Pérez (2004), além de que

adaptar o estilo e o método de ensinar à diversidade dos alunos e manter ao mesmo tempo um clima de trabalho é uma tarefa desafiante para grande número de professores, especialmente para aqueles que trabalham com grupos de alunos que têm maior risco de fracasso. (MARCHESI; PÉREZ, 2004, p. 28).

Luckesi (2011, p. 22, grifo do autor), por sua vez, diferencia o ato de dar aulas do ato de ensinar, ao afirmar que, “no ato de dar aula, *espera-se* que os participantes aprendam; no ato de ensinar, *deseja-se* que eles aprendam e, por isso, *investe-se* na busca desse resultado”. Dar aula, de acordo com o autor, é ficar à espera pelo resultado, em que o estudante se torne o único responsável pela aprendizagem a partir do momento em que a aula é ministrada; ensinar transpassa essa ação e vai além, por ser um desejo do professor fazer com que o estudante aprenda, ou seja, há um investimento tanto por parte do estudante como também do professor.

Quando levantados os questionamentos sobre o que a escola poderia fazer para melhorar a aprendizagem dos alunos e qual posição o professor deveria ter frente às dificuldades dos alunos, os participantes reforçam que a escola deveria incentivar e acompanhar os alunos que não estão fazendo as atividades. Sobre os professores, os participantes afirmam que aqueles devem ter mais paciência e ajudar os alunos com mais dificuldades.

Quanto à melhoria da infraestrutura da Escola, os alunos estão de acordo com os problemas de goteiras nas salas de aula que devem ser resolvidos, e que é necessário melhorar a ventilação das salas, visto que em períodos de verão o calor intensifica e isso dificulta a concentração nas aulas. Uma participante reforça ainda que toda ação de melhoria na escola deve ser mantida pelos alunos.

Tipo assim, quando pode fazer alguma coisa na escola né, tipo construção, alguma coisa, os alunos também têm que zelar. Porque eu vejo muitos alunos por aí, que já tem o quê? 15, 16 anos, 17, que ainda ficam riscando mesa, ficam desenhando de corretivo, né! Joga bolinho de papel, tem, tipo assim, aquelas mesas que tinha um negócio baixo para guardar o material, né, para não ficar muita coisa em cima da mesa e eles pegavam enchiam de chiclete, balinha, alguma coisa. (ALUNA 1, grupo focal realizado em 5 maio 2021).

Questionados sobre o que mais a escola deveria oferecer aos alunos, um participante fala da necessidade de mais projetos para serem trabalhados na Escola, enquanto os demais demonstram conformidade com as ações já realizadas. A prática

realizada na escola não está além do repasse de conteúdo em sala de aula. A escola conta apenas com um projeto realizado anualmente no mês de agosto, em que realiza ações esportivas, artísticas e culturais durante todo o mês. Contudo, devido à pandemia de Covid-19, o projeto não foi realizado em 2020. Outrossim, a escola não dispõe de outro projeto em que os jovens sejam protagonistas no processo, o que reforça a fala do aluno que sente a necessidade da realização de projetos.

Para aprender e ter sucesso nas suas aprendizagens, os participantes afirmam que é necessário prestar atenção nas aulas, nas explicações dos professores, e que deve haver interesse pelos estudos.

### **3.3.4 Conclusão das análises**

Diversos pontos foram levantados pelos participantes da pesquisa – os 18 alunos matriculados no ano letivo de 2021 que participaram dos Grupos Focais, uma jovem que deixou de frequentar a escola em 2019, que foi entrevistada, e os 14 professores em regência da escola pesquisada que responderam ao questionário de pesquisa.

Após a análise dos relatos dos alunos, da jovem e dos professores, fizemos um paralelo com os fatores que podem contribuir para o fracasso escolar. A seguir, destacam-se os fatores elencados, por terem sido citados tanto pelos alunos, quanto pelos professores: falta de interesse; falta de apoio da família; dificuldades de aprendizagem; baixas condições socioeconômicas das famílias; necessidade de trabalhar para ajudar financeiramente nas despesas de casa; gravidez na adolescência; problemas com o transporte escolar; envolvimento dos jovens com drogas; infraestrutura das salas de aula; metodologias ultrapassadas; ensino distante da realidade dos alunos; dificuldade de aprendizagem em relação à série anterior; ausência de aulas mais objetivas; falta de acompanhamento na realização das atividades dos alunos; e falta de inclusão dos estudantes no processo ensino-aprendizagem.

Elencados os fatores apresentados pelos alunos e pelos professores que, direta ou indiretamente, podem contribuir para o fracasso escolar, detalharemos cada um deles. Para iniciarmos, apresentamos a falta de interesse, citada diversas vezes pelos alunos que participaram dos Grupos Focais.

De acordo com a PnadC 2019, 29,2% dos jovens de 14 a 29 anos deixam de frequentar a escola em nível fundamental ou médio por falta de interesse. Considerando tais dados, a escola necessita estimular o aluno a estudar, pois a falta de estímulo distancia o jovem levando-o ao desinteresse pelos estudos, que pode levá-lo a deixar de frequentar a escola. Refletindo sobre a falta de interesse levantada pelos alunos e professores, faz-se necessário pensar em uma intervenção nas turmas de alunos da escola, proposta esta que deve contar com o envolvimento da equipe gestora, professores, pais e alunos.

Outro fator destacado é a falta de apoio da família. Este fator leva-nos a refletir sobre a distanciamento entre a escola e a família, principalmente no ensino médio. O ingresso no ensino médio leva o jovem a experiências com disciplinas e conteúdos mais complexos, fato este que distancia um pouco os pais da ação de acompanhar as atividades escolares. Conforme um dos professores que participaram da pesquisa, no ensino médio “muitos pais acabam se equivocando e achando que o adolescente é adulto e não mais necessita ser acompanhado” (PROFESSOR 9, questionário respondido em 2021).

Ao observamos os dados levantados, não encontramos um trabalho efetivo da escola com as famílias, podendo aferir das informações que a família vai à escola apenas para realizar a matrícula e para eventuais reuniões para as quais é convocada. Não basta apenas esperar que as famílias estejam próximas à escola, mas garantir que a relação escola-família seja qualificada.

Um fator que demonstra grande impacto sobre o fracasso escolar são as dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos alunos. O aluno que não acompanha o conteúdo, que não avança no dia a dia escolar por dificuldades de aprendizagem, acaba ficando desestimulado e conseqüentemente deixando de frequentar a escola ou sendo reprovado ao final do período letivo. Quanto às dificuldades de aprendizagem, Grisay (2004) afirma que elas

são uma realidade que afeta todos os indivíduos, desde sempre e em todos os lugares. Em todo o grupo humano existe uma grande diversidade ligada às aptidões, à maior ou menor rapidez dos indivíduos para adquirir novos conhecimentos ou procedimentos, a seus interesses, sua curiosidade, sua motivação. (GRISAY, 2004, p. 93).

O ensino com equidade é um dos grandes desafios da educação atualmente. Em vista disso, o trabalho pedagógico necessita oportunizar que todos aprendam, levar o aluno com competências e habilidades consolidadas a avançar e contribuir para que o aluno com dificuldade avance em seu aprendizado, pois acreditamos que o aluno que apresenta dificuldades de aprendizagem acaba, conseqüentemente, desenvolvendo baixa autoestima e desmotivação.

As baixas condições socioeconômicas das famílias foram levantadas como hipóteses e reforçadas pelos autores Corti e Freitas (2010), Castelar, Monteiro e Lavor (2012) e Benavente *et al.* (1994), que discutem sobre como as condições socioeconômicas podem estar diretamente ligadas ao fracasso escolar, contribuindo para a reprovação ou para o aluno deixar de frequentar a escola. Apesar de este fator não ter sido citado pelos alunos, os professores percebem como tal fator pode estar contribuindo para o fracasso escolar de seus alunos. Palacios (2004) reforça a ideia de que o meio em que o aluno está inserido pode impactar diretamente no resultado escolar do estudante. O autor afirma que “a análise do fracasso escolar não pode furtar-se à consideração do papel que a família e o meio social desempenham em sua origem, em sua manutenção ou superação e suas conseqüências” (PALACIOS, 2004, p. 77).

A necessidade de trabalhar para ajudar financeiramente nas despesas de casa é uma realidade na vida dos jovens da escola de ensino médio no país, e, conforme citado pelos alunos e professores, também é uma realidade na Escola de Ensino Médio Dona Luiza Timbó. O jovem que deixa de frequentar a escola para buscar alternativas de trabalhos para ajudar financeiramente a família é uma realidade constante. De acordo com os professores, os jovens deixam de estudar e aventuram-se em busca de emprego nos grandes centros urbanos do país, em sua maioria da Região Sudeste, especificamente Rio de Janeiro e São Paulo. O jovem sem mão de obra qualificada, para lutar contra o desemprego, passa a submeter-se a subempregos com alta carga horária de trabalho e baixos salários. Para Lahire (2004),

a luta contra o desemprego é uma forma indireta de luta contra o “fracasso escolar”, já que a desestabilização e instauração de insegurança no núcleo familiar, produto de uma situação de desemprego de longa duração, são incompatíveis com as expectativas de futuro e com o mínimo de dedicação que se exige das crianças no plano escolar. (LAHIRE, 2004, p. 74).

Diante da realidade do município de Tamboril, muitos jovens buscam alternativas de emprego no mercado de trabalho local, que muitas vezes dificulta conciliar o trabalho com os estudos devido à carga horária a ser trabalhada.

Outro fator levantado foi a gravidez na adolescência, que leva a jovem deixar de frequentar quando engravida, por motivos de vergonha ou, muitas vezes, por motivos relacionados à própria gestação. De acordo com a PnadC 2019 Educação, do IBGE, 23,8% das mulheres deixaram de frequentar a escola porque engravidaram.

Com mais de 90% dos trechos em estrada carroçável, a rota do transporte escolar de Tamboril passa por diversos problemas no período chuvoso, desde problemas mecânicos nos carros até estradas que inviabilizam o acesso por meios de transporte que não sejam motocicletas. Ao considerarmos a realidade dos alunos que participaram da pesquisa, 14 afirmaram que precisariam de transporte escolar para frequentar as aulas presencialmente.

Um outro fator citado pelos professores foi o envolvimento dos jovens com drogas, fator este bastante preocupante e que vai muito além dos muros da escola. A crescente onda e a facilidade de acesso às drogas estão tornando este problema cada vez maior em nossa sociedade. O consumo de entorpecentes é um problema social, e que não escolhe cor, raça, condição social ou religião, é um problema que atinge todas as camadas da população. Silva Filho e Araújo (2017) reforçam que as drogas podem contribuir diretamente para o aluno deixar de frequentar a escola, e Menda (2010) faz colocações sobre como o meio influencia diretamente os jovens para isso.

Acreditamos que a escola necessita de um trabalho preventivo que vá muito além da sala de aula, precisa estar próxima das famílias e de entidades sociais que possam contribuir com o trabalho relacionado às juventudes, pois esta não é uma tarefa fácil. Destarte, é extremamente necessário, diante do cenário crescente em nosso país e que está entrando nas escolas, realizar ações e desenvolver projetos de conscientização dos problemas que as drogas podem causar, principalmente nas escolas de ensino médio com público a partir de 14, 15 anos de idade.

Outro fator que foi levantado tanto por alunos quanto por professores foi a infraestrutura das salas de aula, que dificulta o trabalho pedagógico dos professores e a concentração dos alunos durante as aulas. A necessidade de melhoria da escola foi citada pelos alunos, apesar das pequenas reformas realizadas, e a sala de aula é o espaço que necessita de mais atenção.

Acreditamos que, quando o aluno não se sente bem acolhido ou quando o espaço físico não é agradável, o desestímulo pode surgir. Outrossim, problemas na infraestrutura podem contribuir para que o jovem acabe por deixar de frequentar as aulas passando a integrar os dados de fracasso escolar. Assim sendo, um espaço de sala de aula que possa acomodar confortavelmente os alunos facilitará o trabalho pedagógico dos professores, visto que turmas numerosas dificultam o acompanhamento da aprendizagem dos alunos.

Dentre as colocações dos professores, a afirmação de que a utilização de metodologias ultrapassadas e ensino distante da realidade dos alunos são fatores que contribuem para o fracasso escolar nos leva à reflexão: como a equipe pedagógica da escola poderia contribuir para a redução do fracasso escolar? Paula e Tfouni (2009) afirmam que o fracasso escolar é fruto de técnicas pedagógicas inadequadas, reforçando a colocação do professor. Contudo, os professores afirmam que utilizam os resultados das avaliações diagnósticas para seu planejamento, o que deveria reduzir os impactos de um ensino distante da realidade dos alunos, visto que tais resultados apresentam as dificuldades dos alunos avaliados, o que facilitaria para o professor aproximar seu plano e sua prática pedagógica à realidade dos seus alunos. Diante disso, Lima (2018) nos leva a compreender que é necessário refletir sobre as práticas pedagógicas e redimensioná-las para, assim, tornar o ensino mais próximo do aluno.

Outro fator levantado pelos professores é o fato de os estudantes apresentarem dificuldades de aprendizagem em relação à série anterior. Diante disso, podemos refletir sobre qual o papel do professor frente a esta problemática, pois o problema foi identificado, contudo não há registro dos planejamentos sobre um trabalho diferenciado como alternativa para sanar tais dificuldades, e esse problema está diretamente relacionado a outro fator levantado pelos professores: a não inclusão dos estudantes no processo ensino-aprendizagem.

Os professores reforçam que a ausência de aulas mais objetivas pode levar o estudante a desinteressar-se pelas aulas e conseqüentemente deixar de frequentar a escola, o que cabe ao professor buscar aperfeiçoar a metodologia utilizada. Um outro fator levantado pelos professores é a falta de acompanhamento aos alunos na realização das atividades.

Partindo dos estudos anteriormente apresentados, elencamos os principais fatores discutidos na literatura que podem estar diretamente ligados ao fracasso

escolar. Para tanto, no Quadro 1, destacamos três eixos os quais elencamos a partir do levantamento teórico e os fatores relacionados a cada eixo que impactam no fracasso escolar levantados na pesquisa de campo.

Quadro 1 - Eixos de análise e fatores relacionados ao fracasso escolar

<b>Eixos</b>	<b>Fatores relacionados</b>
Participação, frequência e avaliação	Prática pedagógica distante da realidade dos alunos
	Processo avaliativo unicamente classificatório
	Ausência de aulas mais objetivas
	Não inclusão dos alunos no processo ensino e aprendizagem
Alunos que deixaram de frequentar	Necessidades econômicas que levam o jovem a ingressar no mercado de trabalho
	Gravidez da adolescência
	Acessibilidade – transporte escolar
	Vivências do aluno dentro e fora da escola
Reprovação Escolar	Prática pedagógica
	Ausência da família no acompanhamento escolar
	Falta de acompanhamento aos alunos na realização das atividades
	Dificuldades de aprendizagem em relação à série anterior

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Após a análise dos inúmeros problemas apresentados, sintetizamos os problemas, a partir das rodas de conversa dos Grupos Focais e dos questionários de entrevistas, e apresentamos no Quadro 2 uma síntese das propostas de ações a serem realizadas na Escola de Ensino Médio Dona Luiza Timbó a fim de minimizar os impactos destes fatores frente ao fracasso escolar, as quais serão detalhadas no próximo capítulo.

Quadro 2 - Fatores relacionados ao fracasso escolar X Ações propostas para o PAE

<b>Fatores relacionados ao fracasso escolar</b>	<b>Ações Propostas no Plano de Ação Educacional</b>
Falta de interesse; Dificuldades de aprendizagem; Baixas condições socioeconômicas das famílias; Necessidade de trabalhar para ajudar financeiramente nas despesas de casa. Não inclusão dos alunos no processo ensino e aprendizagem; Dificuldades de aprendizagem em relação à série anterior	Desenvolver o Projeto “Participar é Aprender” através de oficinas de estudos com os alunos utilizando os resultados das avaliações diagnósticas como parâmetro.
Falta de apoio da família; Falta de acompanhamento aos alunos na realização das atividades;	Fortalecer a relação Família-Escola através de reuniões de acolhimento para todas as famílias.
Gravidez na adolescência	Desenvolver Projeto de Educação e Sexualidade na Escola
Envolvimento dos jovens com drogas	Desenvolver o Projeto “Juventude sem drogas, família feliz!”
Metodologias ultrapassadas e ensino distante da realidade dos alunos; Ausência de aulas mais objetivas.	Formação continuada dos professores sobre práticas pedagógicas inovadoras.

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Com o objetivo de minimizar as taxas de fracasso escolar da Escola de Ensino Médio Dona Luiza Timbó, apresentaremos no quarto capítulo o Plano de Ação Educacional a ser desenvolvido na Escola a partir de 2022.

#### **4 COMBATENDO O PROBLEMA DO FRACASSO ESCOLAR – UM PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL**

O problema de gestão proposto nesta pesquisa foi apresentado no primeiro capítulo, em seguida discutimos e refletimos sobre o problema do fracasso escolar no segundo capítulo. No terceiro capítulo, analisamos os resultados das investigações realizadas e no quarto capítulo apresentamos a construção do PAE que partiu da análise do problema do fracasso escolar constatado na pesquisa. O PAE tem por objetivo apresentar propostas de intervenções que visem diminuir o fracasso escolar na Escola de Ensino Médio Dona Luiza Timbó.

A proposta do PAE é flexível, podendo ser aperfeiçoada no momento da execução, considerando os desafios que possam surgir no decorrer das ações. É imprescindível destacar que essa flexibilidade do plano ocorre pelo fato de o plano contar com atores diversos, com quais o diálogo seja necessário com vistas a adequações do plano.

As propostas em nível de escola buscam tratar pontos que foram identificados durante a pesquisa. O PAE apresenta ações que visam trabalhar com questões que podem impactar diretamente no fracasso escolar, especificamente expresso em reprovação ou quando o estudante deixa de frequentar a escola.

O plano foi estruturado em cinco ações principais: 1. Projeto Participar é Aprender; 2. Fortalecimento da relação Família-Escola; 3. Projeto Educação e Sexualidade na Escola; 4. Projeto de conscientização sobre o uso de drogas; e 5. Formação Continuada para professores.

As principais ações propostas no PAE buscam atuar nos aspectos detectados ao longo da pesquisa, principalmente aqueles que contribuem para o fracasso escolar. O plano demonstra que o problema do fracasso escolar não é somente um problema da escola, mas um fator que acarreta prejuízos a toda a sociedade, sendo, desta forma, necessária a participação de todos que fazem a escola: dos pais, da comunidade escolar e de entidades que possam contribuir para a formação dos jovens estudantes.

Na busca de garantir a execução do plano, o PAE traz ações que aproveitam o máximo da infraestrutura e de materiais que a escola já possui, e as ações propostas no plano serão discutidas com a equipe escolar para serem incorporadas no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. Dessa maneira, as ações se tornarão

permanentes no calendário anual da escola e adequadas a cada ano letivo conforme a organização pedagógica, e, desta forma, as despesas com as ações poderão ser incluídas nos projetos de execução dos recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola.

A oferta de uma educação de qualidade social para todos, garantindo acesso, permanência e sucesso de nossos jovens na escola, é a principal responsabilidade da gestão em educação pública.

#### 4.1 PROJETO PARTICIPAR É APRENDER

As dificuldades de aprendizagem e a falta de interesse pelos estudos podem ser consequências de competências de habilidades que não foram consolidadas durante a vida escolar do estudante, o que pode levar ao desestímulo e/ou até o fracasso escolar.

Destarte, a realização do Projeto Participar é Aprender buscará realizar um trabalho direcionado para as dificuldades encontradas nas avaliações diagnósticas realizadas pela escola, assim como realizar uma reorganização das turmas para momentos de estudos com o objetivo de sanar as dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos alunos referentes aos aprendizados das séries anteriores. Para a execução do projeto, os resultados das avaliações diagnósticas serão o ponto de partida, pois, a partir desses resultados, será traçado o plano de trabalho considerando as principais dificuldades encontradas.

O trabalho será acompanhado diretamente pela Coordenação Escolar e executada principalmente pelos professores das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, disciplinas estas que são avaliadas na avaliação diagnóstica, que é realizada pela escola no início de cada período letivo, em parceria com os professores das demais disciplinas.

A equipe gestora em conjunto com os professores definirão, a partir dos resultados, quais as prioridades de trabalho dentre aquelas identificadas. O projeto desenvolver-se-á através de oficinas a serem realizadas com cada uma das turmas da escola. Para tanto, será destinada ao Projeto uma hora/aula semanal nas aulas de Língua Portuguesa e Matemática. Posteriormente, as turmas serão reorganizadas para um momento de estudo no contraturno para aqueles alunos que apresentarem mais dificuldades, como o objetivo de incluí-los no processo ensino-aprendizagem.

Espera-se que o trabalho realizado leve os estudantes a sanarem as dificuldades nestas duas disciplinas e, conseqüentemente, melhorarem o rendimento escolar. Dessa forma, poderão sentir-se mais motivados a participar de todas as aulas impactando diretamente nos dados de infrequência e reprovação.

O Quadro 3 apresenta a ação 1 com base na ferramenta 5W2H<sup>15</sup>:

Quadro 3 - Ação 1

<b>AÇÃO 1</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
What O que será feito? (etapas)	Desenvolver o Projeto “Participar é Aprender” através de oficinas de estudos com os alunos, utilizando os resultados das avaliações diagnósticas como parâmetro.
Why Por que será feito? (justificativa)	O projeto será desenvolvido para buscar sanar as lacunas existentes na aprendizagem dos conhecimentos básicos identificados nas avaliações diagnósticas já realizadas pela escola.
Where Onde será feito? (local)	As oficinas serão realizadas nas salas de aula da escola.
When Quando será feito? (tempo)	O projeto terá início no ano letivo de 2022.
Who Por quem será feito? (responsabilidade)	O Projeto será desenvolvido pelos professores de Língua Portuguesa e Matemática em parceria com os professores das demais disciplinas, acompanhados pela coordenação pedagógica da escola.
How Como será feito? (método)	Primeiramente, a escola realizará a avaliação diagnóstica de Língua Portuguesa e Matemática. Posteriormente, a equipe gestora consolidará os resultados da avaliação diagnóstica e apresentará os resultados a todos os professores. A partir dos resultados, os professores irão planejar mensalmente a realização de 4 oficinas mensais para cada disciplina; cada oficina terá uma carga horária de 1h/a, no total de 8h/a, mensalmente, em todas as turmas da escola. A cada bimestre uma nova avaliação diagnóstica será realizada, o que subsidiará o planejamento das oficinas.
How Much Quanto custará? (custo)	As despesas serão com tinta para impressoras e papel para impressão dos materiais.

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Há uma ação da Escola articulada pela Secretaria Estadual de Educação que antecede os primeiros passos do Projeto “Participar é Aprender”, a Avaliação

<sup>15</sup> A ferramenta 5W2H tem como função definir o que será feito, porque, onde, quem irá fazer, quando será feito, como e quanto custará. A sigla é formada pelas iniciais, em inglês, os 5W: **W**hat (o que será feito?); **W**hy (por que será feito?); **W**here (onde será feito?); **W**hen (quando será feito?); **W**ho (por quem será feito?); e Os 2H: **H**ow (como será feito?) e **H**ow much (quanto vai custar?).

Diagnóstica em Língua Portuguesa e Matemática, aplicada para todos os alunos matriculados no ensino médio na rede estadual de ensino.

Com os resultados da avaliação diagnóstica, será realizado um momento de análise e estudo com os professores de Língua Portuguesa e Matemática para planejamento das oficinas que serão realizadas com todos os alunos matriculados na escola, buscando sanar as lacunas existentes na aprendizagem dos conhecimentos básicos identificados nos resultados das avaliações diagnósticas realizadas pela escola.

As oficinas acontecerão em sala de aula nas aulas de Língua Portuguesa e Matemática, visto que o projeto busca atender todos os estudantes da escola, pois os alunos não podem participar de atividades no contraturno por não haver transporte para os discentes da zona rural nesse período e pela escola não dispor de espaço que possa atender tal demanda. Em março de cada ano letivo, a Secretaria da Educação do Estado disponibiliza a avaliação diagnóstica inicial, desta forma propomos que o Projeto Participar é Aprender inicie-se com as oficinas em abril de cada letivo, tornando-se um projeto permanente no calendário de atividades da escola.

Os professores de Língua Portuguesa e Matemática abrirão espaço na sua carga horária semanal de regência de aula nas turmas, disponibilizando 1h/a de dedicação ao Projeto, totalizando 4h/a mensais por disciplina em cada turma da escola. Como as oficinas ocorrerão dentro da carga horária das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, não haverá custos quanto à carga horária de trabalho dos professores

Quinzenalmente, a coordenação pedagógica da escola fará reuniões com os professores envolvidos no projeto para avaliar as oficinas e fazer possíveis intervenções para melhorar a participação dos alunos.

Ao final de cada período, será elaborada e aplicada pela coordenação escolar uma avaliação diagnóstica para acompanhar o desempenho dos alunos. As despesas com materiais para o projeto serão especificamente papel e tinta para impressão de apostilas elaboradas pelos professores para o trabalho com os alunos durante as oficinas.

## 4.2 FORTALECIMENTO DA RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA

A participação da família nas atividades escolares dos estudantes é de grande importância para a redução do fracasso escolar. O estudante cuja família acompanha seu desempenho tem menos probabilidade de deixar de frequentar a escola, pois a colaboração da família na garantia da permanência dos estudantes na escola aumenta as chances de sucesso escolar destes jovens.

Fortalecer a relação Família-Escola é essencial na caminhada para o sucesso escolar dos estudantes. A presença da família na escola não pode ser apenas para receber resultados, elogios ou reclamações, mas, muito além disso, a escola necessita oportunizar espaços de escuta e momentos de informações sociais que possam contribuir socialmente para a vida das famílias. Outrossim, o momento em que as famílias estão na escola deve ser qualificado para além das informações de resultados, necessita ser um momento de formação política e social.

A gestão escolar buscará parcerias com a Secretaria do Trabalho e Assistência Social (Setas) e a Secretaria de Saúde, que poderão disponibilizar diversos profissionais para realizarem palestras para as famílias dos estudantes. Dentre os profissionais, estarão Psicólogos, Psicopedagogos, Fonoaudiólogos, Médicos, Enfermeiros, Nutricionistas, Advogados, dentre outros profissionais que poderão contribuir com palestras informativas com temáticas diversas que estejam diretamente ligadas à melhoria da vida das pessoas em sociedade.

A seguir, o Quadro 4 traz a ação 2 com base na ferramenta 5W2H:

Quadro 4 - Ação 2

(continua)

<b>AÇÃO 2</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
What O que será feito? (etapas)	A cada bimestre serão realizadas reuniões de acolhimento com pais e responsáveis dos alunos. Para tanto, serão firmadas parcerias com as Secretarias do Trabalho de Assistência Social e de Saúde do município de Tamboril.
Why Por que será feito? (justificativa)	O momento da presença da família na escola deve ser qualificado, sendo não somente um momento de saber das notas e sobre o comportamento de seus filhos, mas que seja um momento de formação e informação, buscando criar espaços comunitários dentro da escola.
Where Onde será feito? (local)	Na quadra poliesportiva da escola, em que será possível atender um maior número de pais/responsáveis.

Quadro 4 - Ação 2

(conclusão)	
<b>AÇÃO 2</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
When Quando será feito? (tempo)	Os encontros acontecerão nos meses de abril, junho, agosto e outubro de cada ano.
Who Por quem será feito? (responsabilidade)	O Projeto será desenvolvido em parceria com os psicólogos, psicopedagogos e demais profissionais da Secretaria do Trabalho e Assistência Social e da Secretaria de Saúde do município de Tamboril.
How Como será feito? (método)	Primeiramente, a gestão da escola buscará parceria com a Secretaria do Trabalho e Assistência Social e a Secretaria de Saúde do município de Tamboril, com o objetivo de conseguir a disponibilidade de diversos profissionais para participarem de momentos de formação com as famílias dos alunos. Os momentos de reuniões com as famílias dos alunos acontecerão bimestralmente, com carga horária de 2h/a, sendo realizados com cada turma de pais da Escola.
How Much Quanto custará? (custo)	Não haverá custos.

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

O fortalecimento da relação Família-Escola dar-se-á através de reuniões bimestrais a serem realizadas com os pais e responsáveis dos estudantes. Nas reuniões, buscaremos realizar um momento de formação e informação para as famílias, de modo que as reuniões na escola não sejam apenas para falar do desempenho dos estudantes, mas também para falar sobre direitos e deveres das famílias diante dos desafios da atualidade.

Será solicitada, através de ofício encaminhado às Secretaria do Trabalho e Assistência Social e Secretaria de Saúde do município, a disponibilidade de profissionais para participarem das ações com as famílias. Na Setas, buscaremos apoio de Assistentes Sociais a fim de participarem das reuniões para falar dos benefícios sociais aos quais as famílias têm direito e como garantir o acesso a esses benefícios, como por exemplo o Bolsa Família, principal benefício das famílias que está vinculado à frequência escolar. Na Secretaria de Saúde do município, através do Núcleo Ampliado de Saúde da Família (Nasf), buscaremos apoio de profissionais para participarem das reuniões para falarem sobre a rede de serviços da saúde da família e os serviços disponíveis para atendimento das famílias nas Unidades Básicas de Saúde.

As reuniões acontecerão na quadra poliesportiva da escola para atendimento de um número maior de pais e responsáveis. Os encontros acontecerão nos meses

de abril, junho, agosto e outubro de cada ano, com uma carga horária de 2h/a cada reunião. A proposta de qualificar o momento de reunião de pais tem início previsto para abril de 2022. A ideia é que essa ação se torne permanente dentro do calendário de atividades da escola.

A mobilização dos pais de responsáveis ficará sob a responsabilidade dos Professores Diretores de Turma pelo fato de que estes professores possuem um contato mais próximo com as famílias dos estudantes.

Para a realização desta ação, não haverá custos, visto que a atuação dos profissionais envolvidos acontecerá dentro da carga horária de trabalho a ser desenvolvida. A avaliação da ação será feita ao final de cada palestra pelos participantes considerando principalmente a relevância da temática discutida pelo profissional.

#### 4.3 PROJETO EDUCAÇÃO E SEXUALIDADE NA ESCOLA

Discutir educação e sexualidade nunca se fez tão necessário, pois a realidade na qual nossos jovens estão inseridos, em que a juventude tem acesso a diversos tipos de informações através das redes sociais, leva os jovens a não discernirem quais informações são verdadeiros ou falsas.

Nesse contexto, a Escola precisa ser um espaço de discussão e debate, em que os jovens possam sentir-se à vontade para falar sobre questões relacionadas à sexualidade. Com efeito, discutir sobre métodos contraceptivos, proteção contra infecções sexualmente transmissíveis, prevenção de violência sexual, respeito aos direitos LGBTQIA+<sup>16</sup> e gravidez não planejada é necessário e urgente.

Parcerias serão formadas com a Secretaria do Trabalho e Assistência Social e a Secretaria de Saúde, que poderão disponibilizar diversos profissionais para realizarem palestras com os estudantes. Dentre os profissionais, estarão Psicólogos, Médicos, Enfermeiros, Advogados e outros profissionais que poderão contribuir com palestras sobre educação e sexualidade na escola.

A proposta é que o projeto seja desenvolvido durante o primeiro semestre de 2022, ao iniciar os trabalhos do ano letivo, considerando que durante as festividades

---

<sup>16</sup> Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Queer, Intersexo, Assexual e Outros.

do Carnaval os jovens ficam mais propensos a relacionamentos passageiros precisando de informações e proteção contra quaisquer tipos de violência.

O debate sobre sexualidade na escola nos permite englobar diversas temáticas, tais como saúde, corpo, autonomia, Direitos Humanos, respeito, projeto de vida, inclusão e diversidade sexual, racial e de gênero.

Além das palestras, serão realizadas rodas de conversas entre os jovens para discutir sobre assuntos diversos relacionados à sexualidade, mas principalmente oportunizar aos jovens um espaço de discussão em que o estudante seja sujeito ativo no processo e não apenas ouvinte. Serão promovidas sessões de vídeos para fomentar debates sobre a temática do projeto e confeccionados cartazes e folders informativos como resultado dos trabalhos no decorrer do projeto.

A ação 3 consta no Quadro 5, apresentado nos moldes da ferramenta 5W2H:

Quadro 5 - Ação 3

<b>AÇÃO 3</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
What O que será feito? (etapas)	Será desenvolvido um projeto interdisciplinar de Educação e Sexualidade na Escola, buscando parcerias com as Secretarias do Trabalho de Assistência Social e de Saúde do município de Tamboril.
Why Por que será feito? (justificativa)	O projeto oferecerá informações sobre planejamento familiar, métodos contraceptivos, Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST), direitos LGBTQIA+, prevenção de violência e gravidez não planejada.
Where Onde será feito? (local)	O projeto será desenvolvido nos laboratórios de Ciências e Informática da escola.
When Quando será feito? (tempo)	O projeto terá início no ano letivo de 2022.
Who Por quem será feito? (responsabilidade)	O Projeto será acompanhado pela Coordenação Escolar e desenvolvido pelos Professores Diretores de Turma.
How Como será feito? (método)	Primeiramente, a gestão da escola buscará parceria com as Secretarias do Trabalho e Assistência Social e de Saúde do município de Tamboril, com o objetivo de conseguir a disponibilidade de diversos profissionais para participarem de momentos de informação com os alunos. O projeto será apresentado aos professores que definirão como cada disciplina atuará na execução do projeto, em que acontecerão rodas de conversas, elaboração de vídeos informativos, confecção de cartazes, sessões de vídeo-debates e palestras.
How Much Quanto custará? (custo)	Será necessário papel, cartolina, tinta guache, lápis de cor, caneta hidrocor e pincéis atômicos.

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

O projeto interdisciplinar de Educação e Sexualidade na Escola será realizado sob a Coordenação Escolar em parceria com os Professores Diretores de Turma e os Professores de Biologia. As discussões sobre o Projeto terão início na semana pedagógica para definir prazos e planejar as ações no cronograma anual de atividades da escola.

Ao iniciar o ano letivo, será solicitado, através de ofício encaminhado à Secretaria Municipal do Trabalho e Assistência Social e à Secretaria Municipal de Saúde, a disponibilidade de profissionais para participarem das ações do projeto interdisciplinar de Educação e Sexualidade na Escola.

O projeto será desenvolvido nos laboratórios de Ciências e Informática da escola, e a proposta é que o projeto inicie em março de 2022 com uma duração de cinco meses e integre o calendário de ações permanentes da escola.

No projeto, serão desenvolvidas diversas ações a serem realizadas mensalmente. No mês 1 serão realizadas palestras; no mês 2 serão realizadas rodas de conversas; no mês 3, a partir das discussões realizadas nos meses anteriores, serão produzidos vídeos informativos pelos alunos; no mês 4 serão confeccionados cartazes informativos para serem afixados na escola; e no mês 5, encerrando o projeto, serão realizadas sessões de vídeo-debates.

A proposta é que as ações aconteçam uma vez por mês com as turmas envolvidas no projeto e que sejam realizadas dentro da carga horária das disciplinas envolvidas. Destarte, a cada mês será dedicado um momento de discussão das temáticas na disciplina de Formação para a Cidadania e Desenvolvimento de Competências Sociais, sob a responsabilidade dos Professores Diretores de Turma no primeiro mês do projeto, e na disciplina de Biologia no segundo mês do projeto, sendo que desta forma as disciplinas alternam a disponibilidade de carga horária para a realização das ações.

As despesas com o projeto serão para aquisição de papel (10 resmas), cartolina (100 un.), tinta guache (20 un.), lápis de cor (20 cx. com 12 cores), caneta hidrocor (10 estojos com 12 cores) e pincéis atômicos (20 un.), visto que o envolvimento dos profissionais com o projeto será dentro da carga horária de trabalho.

#### 4.4 PROJETO DE CONSCIENTIZAÇÃO SOBRE O USO DE DROGAS

Discutir sobre a problemática das drogas é uma questão urgente e necessária nas escolas, pois este problema é crescente na sociedade atual. Sendo assim, faz-se necessário levar os estudantes a refletirem sobre os malefícios que as drogas podem causar, tanto individuais quanto coletivos. As drogas estão circundando cada vez mais os espaços da sociedade. Independentemente de cor, raça, sexo ou condição social, todos podem estar vulneráveis a este problema.

A problemática das drogas pode levar jovens a distanciarem-se de seu ciclo de vivência familiar e escolar, sendo um fator que pode impactar diretamente nos dados referentes ao fracasso escolar, especificamente, na reprovação e no caso de deixar de frequentar a escola.

A escola tem uma responsabilidade que vai além da transmissão de conteúdo, que é a formação e preparação para a vida. Com o projeto “Juventude sem drogas, família feliz!”, buscaremos conscientizar os estudantes sobre os riscos que as drogas causam à saúde, estudando sobre as drogas lícitas e ilícitas. Para a realização do projeto, serão convidados os professores das disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Química e Biologia.

O Quadro 6 apresenta a ação 4 com base na ferramenta de gestão 5W2H:

Quadro 6 - Ação 4

(continua)

<b>AÇÃO 4</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
What O que será feito? (etapas)	Será realizado o projeto interdisciplinar “Juventude sem drogas, família feliz!”, que englobará as disciplinas de Matemática, Química, Biologia e Língua Portuguesa.
Why Por que será feito? (justificativa)	O projeto buscará conscientizar os jovens sobre os riscos que as drogas causam à saúde, fazendo um estudo das drogas lícitas e ilícitas, pois estas fazem parte da nossa realidade cotidiana.
Where Onde será feito? (local)	Em sala de aula e no laboratório de Ciências da Escola.
When Quando será feito? (tempo)	O projeto terá início ano letivo de 2022 com duração de 12 semanas.
Who Por quem será feito? (responsabilidade)	O Projeto será desenvolvido pelos professores das disciplinas de Matemática, Química, Biologia e Língua Portuguesa.
How Como será feito? (método)	Os alunos serão levados a discutir sobre a temática da droga, questão esta que, infelizmente, faz parte de nosso cotidiano. O projeto será desenvolvido em 6 aulas de cada uma das disciplinas envolvidas no projeto.

## Quadro 6 - Ação 4

(conclusão)

<b>AÇÃO 4</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
How Much Quanto custará? (custo)	Os materiais utilizados para o projeto já fazem parte da lista de compras anuais de material da Escola.

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

As discussões do projeto iniciarão na semana pedagógica, momento no qual será definido o cronograma de atividades a serem desenvolvidas com os professores das disciplinas de Matemática, Química, Biologia e Língua Portuguesa.

O projeto interdisciplinar “Juventude sem drogas, família feliz!” será desenvolvido envolvendo todas as turmas da escola e acontecerá no horário de aula durante o turno, momento em que o professor integrará a proposta do projeto ao currículo. O projeto desenvolver-se-á durante um período de 12 semanas, em que as disciplinas de Biologia, Química, Matemática e Língua Portuguesa utilizarão 2h/a por semana e um total de 6h/a por disciplina dedicadas às ações do projeto.

A proposta é que a cada ciclo de três semanas uma disciplina realize as atividades relacionadas ao projeto dentro da carga horária de suas aulas, ações estas a serem desenvolvidas nos espaços das salas de aulas e no Laboratório de Ciências da escola.

O primeiro ciclo de três semanas do projeto ficará sob a responsabilidade dos professores de Língua Portuguesa, que realizarão debates sobre a temática e análise e produções textuais sobre as drogas e o contexto social no qual estamos inseridos.

O segundo ciclo ficará com os professores de Matemática, que farão um estudo os dados estatísticos sobre o uso de drogas e entorpecentes e realizarão pesquisas de campo dentro da escola sobre o contato dos jovens com quaisquer tipos de drogas.

No terceiro ciclo, os professores de Química estudarão com os alunos sobre as reações químicas da droga no organismo e, por fim, no quarto ciclo, os professores de Biologia farão pesquisas sobre os efeitos físicos e psicológicos que as drogas causam no ser humano. O projeto será avaliado ao final de cada ciclo pelos professores da disciplina envolvida e, finalmente, por todos os professores e estudantes.

#### 4.5 FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES

A Formação Continuada para professores será realizada em formato de oficinas, e serão seis oficinas de 3 horas/aula cada uma delas. A Formação ficará a cargo da Direção e da Coordenação Escolar, que realizarão pesquisas sobre metodologias de trabalhos inovadoras as quais serão compartilhadas e estudadas com a equipe de professores.

Essa formação servirá como espaço de debates teórico e metodológico que oportunizarão ao grupo ampliar as leituras sobre as teorias e práticas pedagógicas utilizadas na atualidade. A primeira oficina será realizada durante a jornada pedagógica do ano letivo de 2022 e as demais oficinas serão realizadas a cada dois meses.

O Quadro 7 exhibe a ação 5 firmada na ferramenta 5W2H:

Quadro 7 - Ação 5

<b>AÇÃO 5</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
What O que será feito? (etapas)	Realizar oficinas de estudo com os professores sobre métodos de ensino e avaliação.
Why Por que será feito? (justificativa)	Os professores elencaram que a utilização de metodologias ultrapassadas não instiga os alunos a aprender e podem contribuir para que o aluno deixe de frequentar a escola.
Where Onde será feito? (local)	Na sala de planejamento dos professores.
When Quando será feito? (tempo)	O projeto terá início ano letivo de 2022.
Who Por quem será feito? (responsabilidade)	A responsabilidade ficará a cargo da Direção e da Coordenação Escolar.
How Como será feito? (método)	Serão realizadas 6 oficinas de 3h/a, realizadas com todos os professores.
How Much Quanto custará? (custo)	Papel e tinta para reprodução do material que será feita na própria escola.

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

A Formação Continuada será realizada em seis encontros de 3h/a cada, com o primeiro momento previsto para a jornada pedagógica de 2022. O primeiro encontro será realizado com todos os professores da Escola e os demais serão realizados agrupando os professores por área do conhecimento.

O primeiro encontro com os professores ocorrerá em janeiro e propomos que os demais encontros ocorram nos meses de março, maio, junho, agosto e outubro de 2022. Propomos ainda que esta formação integre o calendário de atividades anuais da escola dentro do PPP.

Os momentos de Formação Continuada serão realizados na sala de planejamento da Escola e contará com a participação dos professores das quatro áreas do conhecimento, momentos estes sob a responsabilidade da Coordenação e Direção Escolar. Os professores da área de Linguagens e suas Tecnologias participarão da formação sob a responsabilidade do Diretor Escolar, que possui formação em Letras. Os professores das áreas de Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Matemática e suas Tecnologias estarão sob a responsabilidade da Coordenadora Escolar com formação em Biologia, e os professores de Ciências Humanas e suas Tecnologias, sob a responsabilidade da Coordenadora Escolar com formação em História e Geografia.

A avaliação da Formação Continuada será ao final de cada encontro com o objetivo de aperfeiçoar o momento de formação e verificar de que forma as discussões realizadas poderão impactar na sala de aula. Para a realização das oficinas, as despesas serão com materiais a serem impressos, sendo necessária a compra de tinta para impressora e papel, materiais estes a serem incluídos para compra com recursos do PDDE.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O caso de gestão tratado nesta pesquisa buscou analisar o fenômeno do fracasso escolar considerando o abandono e a reprovação e suas causas na EEM Dona Luiza Timbó, diante da necessidade de compreender os fatores que contribuem para o fracasso escolar.

De forma mais específica, descrevemos a situação do fracasso escolar no país e no estado, fazendo um paralelo com a situação do abandono e da reprovação na EEM Luiza Timbó; analisamos o fenômeno do fracasso escolar, considerando o abandono e a reprovação escolar na escola pesquisada, realizando pesquisa bibliográfica e de campo e relacionando fatores internos e externos à escola; e traçamos estratégias de enfrentamento ao fracasso escolar através de um PAE para minimizar os impactos do abandono e da reprovação escolar na EEM Dona Luiza Timbó.

Ao analisarmos os resultados de fluxo entre os anos de 2015 e 2019, podemos perceber que a taxa de abandono da Escola entre os anos de 2015 e 2019 apresenta uma média 8,94. A taxa de reprovação nos dois anos subsequentes foi decrescendo, sendo 8,9% em 2017, 6,2% em 2018 e 3,2 em 2019. Considerando as taxas de abandono e de reprovação como representação do fracasso escolar, a EEM Dona Luiza Timbó apresenta um percentual de 10,9%.

O fracasso escolar é uma questão que, por necessitar de bastante cuidado ao ser tratada, nesta pesquisa a discutimos na representação através da reprovação e do ato de deixar de frequentar a escola, pois existem diversos fatores que podem contribuir para o fracasso escolar que vão mais além de o aluno ser reprovado ou não, ou com uma única relação com a avaliação escolar.

Ao discutirmos sobre fracasso escolar, realizamos estudos com dados do Censo Escolar, Inep, IBGE, legislações educacionais, além de um levantamento bibliográfico sobre a temática.

Com os dados levantados e as leituras ampliadas, realizamos a pesquisa de campo com a formação de grupos focais com alunos matriculados nas três séries do ensino médio na escola pesquisada, ao mesmo tempo em que foram encaminhados questionários aos professores e feita a realização de entrevista com aluna que deixou de frequentar a escola no ano de 2019.

No percurso investigativo, por meio das respostas dos participantes da pesquisa, destacamos os pontos levantados pelos alunos e professores que estão diretamente relacionados aos fatores que contribuem para o fracasso escolar representado na taxa de abandono e reprovação. Para os estudantes, é clara a compreensão de quão a educação é importante para suas vidas, e reforçam o papel do professor na motivação dos estudantes para que eles se mantenham na escola e concluam o ensino médio. Para o professor, o trabalho pedagógico deve ser direcionado ao perfil dos alunos matriculados na escola, buscando aproximar o ensino às vivências dos estudantes e, também, ressignificando o processo avaliativo.

Diversos fatores foram levantados como principais responsáveis por levar o aluno a deixar de frequentar a escola, como envolvimento dos jovens com drogas, gravidez na adolescência e questões socioeconômicas dos estudantes e suas famílias. Quanto à reprovação escolar, os professores falaram do desafio de motivar os alunos a estudarem, fator este que, para os professores, pode estar relacionado ao trabalho de sala de aula com metodologias ultrapassadas e distantes da realidade dos estudantes.

Partindo dessas constatações, foram propostas ações voltadas para estudantes, para as famílias e para os professores da escola. Para os estudantes, a proposta é a realização de três projetos que contribuiriam para melhorar os rendimentos e a participação dos estudantes, para ampliar as discussões sobre educação e sexualidade na escola e um projeto diretamente relacionado ao trabalho de conscientização sobre o uso de drogas e entorpecentes. Para as famílias, propõem-se ações de fortalecimento da relação entre Família-Escola em que os momentos de participação de pais e responsáveis dos estudantes possam ir além da matrícula e do acompanhamento de notas e rendimentos. Para os professores, é proposta uma formação continuada que oportunize ampliar as discussões sobre metodologias mais atuais e que contribuam ainda mais para a motivação e a aprendizagem dos estudantes.

Faz-se necessário aqui reforçar que este assunto não se esgota nesta pesquisa, pois tratamos do fracasso escolar utilizando apenas parâmetros de abandono e reprovação escolar, considerando ainda que há uma diversidade de fatores que podem ser relacionados às causas do fracasso escolar e o universo no qual o estudante está inserido. Ressalta-se também que a construção do PAE é

importante para ajudar no enfrentamento da problemática encontrada na escola pesquisada, mas não é um roteiro único que se adequará a toda e qualquer realidade.

Por fim, pretende-se que este trabalho seja um suporte teórico e prático que contribua para a discussão de uma educação de qualidade social e com equidade, e que oportunize ampliar a visão dos professores sobre os jovens que ingressam na escola, pois precisamos saber qual tipo de escola deve ser ofertada para o estudante de ensino médio e o que jovem espera da escola. Destarte, entender que a educação que se faz no chão da escola nos ajuda a enxergar o jovem estudante com sua identidade própria a caminho do sucesso na escola e na vida.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary Garcia; WASELFISZ, Júlio Jacobo. **Juventudes na escola, sentidos e buscas: por que frequentam?** Brasília, DF: Flacso; MEC, 2015.

ABREU, Nelsio Rodrigues de; BALDANZA, Renata Francisco; GONDIM, Sônia M. Guedes. Os grupos focais on-line: das reflexões conceituais à aplicação em ambiente virtual. **JISTEM** - Journal of Information Systems and Technology Management, São Paulo, v. 6, n. 1, p. 5-24, 2009. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1807-17752009000100002&lng=en&nrm=isso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1807-17752009000100002&lng=en&nrm=isso). Acesso em: 5 set. 2020.

ABREU, Raphael Lorenzeto de. **Localização de Tamboril no Ceará.** [S. l.], 8 set. 2006. Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Tamboril\\_\(Cear%C3%A1\)#/media/Ficheiro:Ceara\\_Municip\\_p\\_Tamboril.svg](https://pt.wikipedia.org/wiki/Tamboril_(Cear%C3%A1)#/media/Ficheiro:Ceara_Municip_Tamboril.svg). Acesso em: 20 mar. 2020.

ANDRADE, Noemia do Nascimento de; MORAES, Dirce Aparecida Foletto de. O fracasso escolar e a prática pedagógica: realidade e desafios de um colégio público estadual da Zona Norte de Londrina. *In*: PARANÁ. Secretaria da Educação. **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE.** Curitiba: Seed, 2013.

BARRETO, Mônica da Motta Sales. **O presente de uma desilusão: fracasso escolar e triunfo do sujeito.** 2020. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2020.

BENAVENTE, Ana *et al.* **Renunciar à escola – o abandono escolar no ensino básico.** Lisboa: Fim de Séculos Edições Ltda., 1994.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1990. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm). Acesso em: 10 jul. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 23 jun. 2020.

BRASIL. **Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2013. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm#art1](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm#art1). Acesso em: 26 ago. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2004.** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República,

2004. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm). Acesso em: 10 jul. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília, DF: Presidência da República, 2017. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm). Acesso em: 23 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia de implementação do Novo Ensino Médio**. Brasília, DF: MEC, [2017?].

BRASIL. Ministério da Educação. **Novo Ensino Médio**. Brasília, DF: MEC, [2017]. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/novo-ensino-medio>. Acesso em: 23 jun. 2020.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Educação do Campo**. Fortaleza: Seduc, 2017a. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/2017/01/02/educacao-do-campo/>. Acesso em: 8 set. 2020.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Educação Escolar Indígena**. Fortaleza: Seduc, 2020a. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/educacao-escolar-indigena/>. Acesso em: 8 set. 2020.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Educação Especial**. Fortaleza: Seduc, 2020c. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/educacao-especial/>. Acesso em: 8 set. 2020.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EEMTI)**. Fortaleza: Seduc, 2020b. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/escolas-de-ensino-medio-em-tempo-integral-eemti/>. Acesso em: 8 set. 2020.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Gestão Pedagógica**. Fortaleza: Seduc, 2020d. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/gestao-pedagogica/>. Acesso em: 8 set. 2020.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Jovem de Futuro**. Fortaleza: Seduc, 2020e. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/jovem-de-futuro/>. Acesso em: 8 set. 2020.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Programa de Formação Continuada de Professores de Matemática**. Fortaleza: Seduc, 2018. Disponível em:

<https://www.seduc.ce.gov.br/programa-de-formacao-continuada-de-professores-de-matematica/>. Acesso em: 8 set. 2020.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Programa de Formação Itinerários Formativos**. Fortaleza: Seduc, 2020f. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/programa-de-formacao-itinerarios-formativos/>. Acesso em: 8 set. 2020.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Projeto: Avaliação Diagnóstica do Ensino Médio**. Fortaleza: Seduc, 2017b. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/2017/09/25/projeto-avaliacao-diagnostica-do-ensino-medio/>. Acesso em: 8 set. 2020.

CAMPOS, Carmelita Leitão; GOMES, Cândido Alberto. O fracasso escolar no ensino médio. A perspectiva dos alunos da rede pública do Distrito Federal. **Psicologia da Educação**, São Paulo, n. 17, p. 139-156, 2003. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/psicoeduca/article/view/30847/21346>. Acesso em: 20 out. 2020.

CANAVARRO, José Manuel. **Para a compreensão do abandono escolar**. Lisboa: Texto Editores, 2007.

CASTELAR, Pablo Urano de Carvalho; MONTEIRO, Vitor Borges; LAVOR, Daniel Campos. Um estudo sobre as causas de abandono escolar nas escolas públicas de ensino médio no Estado do Ceará. *In: ECONOMIA DO CEARÁ EM DEBATE*, 8., 2012, Fortaleza. **Anais [...]**. Fortaleza: IPECE, 2012. Disponível em: [http://www2.ipece.ce.gov.br/encontro/2012/UM\\_ESTUDO\\_SOBRE\\_CAUSAS\\_ABANDONO\\_ESCOLAR\\_PUBLICAS\\_ENSINO\\_MEDIO\\_CEARA\\_2o\\_lugar.pdf](http://www2.ipece.ce.gov.br/encontro/2012/UM_ESTUDO_SOBRE_CAUSAS_ABANDONO_ESCOLAR_PUBLICAS_ENSINO_MEDIO_CEARA_2o_lugar.pdf). Acesso em: 18 fev. 2020.

CHAER, Galdino; DINIZ, Rafael Rosa Pereira; RIBEIRO, Elisa Antônia Ribeiro. A técnica do questionário na pesquisa educacional. **Evidência**, Araxá, v. 7, n. 7, p. 251-266, 2011. Disponível em: [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/maio2013/sociologia\\_artigos/pesquisa\\_social.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/maio2013/sociologia_artigos/pesquisa_social.pdf). Acesso em: 22 out. 2020.

CHARLOT, Bernard. Entrevista com Bernard Charlot à jornalista Daniela Arbex. **Educação em Foco**, Juiz de Fora, v. 14, n. 2, p. 213-220, set. 2009/fev. 2010. Disponível em: <http://www.ufjf.br/revistaedufoco/files/2011/10/11-entrevista.pdf>. Acesso em: 3 ago. 2020.

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: dualidade e fragmentação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, DF, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan./jun. 2011. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/viewFile/45/42>. Acesso em: 7 ago. 2020.

CORTI, Ana Paula; FREITAS, Maria Virgínia de. Universalização e Obrigatoriedade do Ensino Médio. *In: CAVALCANTE, Márcia H. Koboldt; SOUZA, Rui Antônio de (org.). Ensino Médio: mudanças e perspectivas*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

CRUZ NETO, Otávio; MOREIRA, Marcelo Rasga; SUCENA, Luiz Fernando Mazzei. Grupos focais e pesquisa social qualitativa: o debate orientado como técnica de investigação. *In*: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESTUDOS POPULACIONAIS, 13., 2002, Ouro Preto. **Anais** [...]. Rio de Janeiro: ABEP, 2002. Disponível em: [http://www2.fct.unesp.br/docentes/geo/necio\\_turra/PESQUISA%20EM%20GEOGRAFIA/Grupos%20Focais%20e%20Pesquisa%20Social%20Qualitativa\\_o%20debate%20orientado%20como%20t%E9cnica%20de%20investiga%E7%E3o.pdf](http://www2.fct.unesp.br/docentes/geo/necio_turra/PESQUISA%20EM%20GEOGRAFIA/Grupos%20Focais%20e%20Pesquisa%20Social%20Qualitativa_o%20debate%20orientado%20como%20t%E9cnica%20de%20investiga%E7%E3o.pdf). Acesso em: 7 nov. 2020.

FERREIRA, Rosilda Arruda; RAMOS, Luiza Olívia Lacerda. O projeto da MP nº 746: entre o discurso e o percurso de um novo ensino médio. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 26, n. 101, p. 1176-1196, dez. 2018. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40362018000401176&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362018000401176&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 13 set. 2020.

FRANCESCHINI, Vanessa Lima Caldeira; MIRANDA-RIBEIRO, Paula; GOMES, Marília Miranda Fortes. Porta de entrada ou porta de saída? Fracasso escolar no ensino médio segundo estudantes e coordenadores(as) de escolas em ribeirão das Neves, MG. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 33, 2017. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982017000100143&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982017000100143&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 30 maio 2020.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO. **Previsão de Repasses PNATE 2020**. Brasília, DF: FNDE, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/pnate/consultas-1/previsao-de-repasses-pnate-2020.pdf>. Acesso em: 5 dez. 2019.

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília, DF: Líber Livro, 2005.

GRISAY, Aletta. Repetir o ano ou adequar o currículo? *In*: MARCHESI, Álvaro; GIL, Carlos Hernández (org.). **Fracasso escolar: uma perspectiva multicultural**. Tradução: Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 93-110.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. 33. ed. Porto Alegre: Editora Medição, 2014.

INOUE, Ana. Novo Ensino Médio: o que muda na prática? [Entrevista cedida a] Tamires Almeida. **Futura**, Rio de Janeiro, 7 fev. 2020. Disponível em: <https://www.futura.org.br/novo-ensino-medio-o-que-muda-na-pratica/>. Acesso em: 28 mar. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Panorama**: Tamboril. Rio de Janeiro: IBGE, 2020. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ce/tamboril/panorama>. Acesso em: 28 mar. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATISTICA. **Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar**. Rio de Janeiro: IBGE, 2016. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv97870.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo Escolar 2018 revela crescimento de 18% nas matrículas em tempo integral no ensino médio**. Brasília, DF: INEP, 2019. Disponível em: [http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset\\_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/censo-escolar-2018-revela-crescimento-de-18-nas-matriculas-em-tempo-integral-no-ensino-medio/21206](http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/censo-escolar-2018-revela-crescimento-de-18-nas-matriculas-em-tempo-integral-no-ensino-medio/21206). Acesso em: 28 mar. 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo Escolar: resultados**. Brasília, DF: INEP, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>. Acesso em: 5 dez. 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Informe estatístico do MEC revela melhoria do rendimento escolar: aprovação escolar cresce, enquanto diminuem o abandono e a reprovação**. Brasília, DF: INEP, 24 jul. 1998. Disponível em: [http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset\\_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/informe-estatistico-do-mec-revela-melhoria-do-rendimento-escolar/21206](http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/informe-estatistico-do-mec-revela-melhoria-do-rendimento-escolar/21206). Acesso em: 28 mar. 2020.

IVIC, Ivan. **Lev Semionovich Vygotsky**. Tradução: José Eustáquio Romão. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. (Coleção Educadores).

LAHIRE, Bernard. As origens da desigualdade escolar. *In*: MARCHESI, Álvaro; GIL, Carlos Hernández (org.). **Fracasso escolar: uma perspectiva multicultural**. Tradução: Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 69-75.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994. (Coleção Magistério 2º Grau. Série Formação do Professor).

LIMA, Renata Renier de. **O abandono escolar do ensino médio da Escola Estadual Rui Barbosa**. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2018.

LOUZANO, Paula. Fracasso escolar: evolução das oportunidades educacionais de estudantes de diferentes grupos raciais. **Cadernos Cenpec**, [S. l.], v. 3, n. 1, dez. 2013. Disponível em: <http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/205/236>. Acesso em: 10 ago. 2021.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico**. São Paulo: Cortez, 2011.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação em educação: questões epistemológicas e práticas**. São Paulo: Cortez, 2018.

MAFASSIOLI, Andréia da Silva. 20 anos do Programa Dinheiro Direto na Escola: um olhar crítico sobre as interferências na gestão escolar e financeira pública.

**FINEDUCA** – Revista de Financiamento da Educação, Porto Alegre, v. 5, n. 12, 2015. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/fineduca/article/view/67555/38751>. Acesso em: 7 ago. 2020.

MARCHESI, Álvaro; PÉREZ, Eva María. A compreensão do fracasso escolar. *In*: MARCHESI, Álvaro; GIL, Carlos Hernández (org.) **Fracasso escolar: uma perspectiva multicultural**. Tradução: Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 17-33.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

MENDA, Cynthia Castiel. Quem são os jovens do ensino médio? *In*: CAVALCANTE, Márcia H. Koboldt; SOUZA, Rui Antônio de (org.). **Ensino Médio: mudanças e Perspectivas**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

NASPOLINI, Antenor. A reforma da educação básica no Ceará. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 15, n. 42, p. 169-186, ago. 2001. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40142001000200006&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142001000200006&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 9 set. 2020.

NEUBAUER, Rose (coord.) *et al.* Ensino médio no Brasil: uma análise de melhores práticas e de políticas públicas. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, DF, v. 92, n. 230, p. 11-33, jan./abr. 2011. Disponível em: <http://cursos.ufrj.br/posgraduacao/ppgea/files/2015/05/Ensino-Medio-no-Brasil.pdf>. Acesso em: 4 mar. 2020.

PALACIOS, Jesús. Relações Família-Escola: diferenças de status e fracasso escolar. *In*: MARCHESI, Álvaro; GIL, Carlos Hernández (org.). **Fracasso escolar: uma perspectiva multicultural**. Tradução: Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 76-81.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. 4. ed. São Paulo: Intermeios, 2015.

PATTO, Maria Helena Souza. Fracasso escolar. *In*: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Cancelli; VIEIRA, Livia Fraga. **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <https://gestrado.net.br/wp-content/uploads/2020/08/24-1.pdf>. Acesso em: 25 maio 2020.

PAULA, Fernando Silva; TFOUNI, Leda Verdiani. A persistência do fracasso escolar: desigualdade e ideologia. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 117-127, dez. 2009. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sciarttext&pid=S1679-33902009000200012&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 7 nov. 2020.

PERRENOUD, Philippe. **A Pedagogia na escola das diferenças: fragmentos de uma sociologia do fracasso.** Tradução: Cláudia Schilling. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas.** Tradução: Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PEZZI, Fernanda Aparecida Szarecki; MARIN, Angela Helena. As causas do fracasso escolar na percepção de professores do ensino fundamental. *In: ANPED SUL, 10., Florianópolis, outubro de 2014. Anais [...].* Florianópolis: Udesc, 2014. Disponível em: [http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq\\_pdf/837-0.pdf](http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/837-0.pdf). Acesso em: 2 ago. 2021.

PINHEIRO JÚNIOR, Francineudo Duarte. **Análise dos fatores associados ao abandono escolar no Ensino Médio da E.E.M. José Milton de Vasconcelos Dias.** 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2019.

ROVIRA, José María Puig. Educação em valores e fracasso escolar. *In: MARCHESI, Álvaro; GIL, Carlos Hernández (org.). Fracasso escolar: uma perspectiva multicultural.* Tradução: Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 82-90.

SANTOS, Neyrismar Felipe dos. **Projeto Professor Diretor de Turma: uma análise da implementação em uma escola pública da rede estadual do Ceará.** 2014. Dissertação (Mestrado Profissional Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2014.

SANTOS, Ronny Alex Libório dos. **As possíveis relações entre a adaptação discente dos alunos do 6º ano e o fracasso escolar.** 2016. Dissertação (Mestrado Profissional Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2016.

SCHAPPER, Ilka. **O fluxo do significado do brincar na cadeia criativa: argumentação e formação de pesquisadores e educadores.** 2010. Tese. (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.

SENICATO, Renato Bellotti; OMETTO, Cláudia Beatriz de Castro Nascimento. Discutindo sobre o fracasso escolar na perspectiva de Bernard Charlot: em foco uma escola pública paulista de educação básica. **Educação Temática Digital**, Campinas, v. 16, n. 2, p. 249-267, maio/ago. 2014. Disponível em: [https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/1318/pdf\\_71](https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/1318/pdf_71). Acesso em: 23 maio 2020.

SILVA, Carolina Ribeiro Cardoso da. Formação de classes homogêneas: condição para aprendizagem mais regular em menor tempo? (Santa Catarina, 1911-1939). *In: ANPED SUL, 10., 2014, Florianópolis. Anais [...].* Florianópolis: Udesc, 2014.

Disponível em: [http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq\\_pdf/933-0.pdf](http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/933-0.pdf). Acesso em: 3 mar. 2021.

SILVA FILHO, Raimundo Barbosa; ARAÚJO, Ronaldo Marco de Lima. Evasão e abandono escolar na educação básica no Brasil: fatores, causas e possíveis consequências. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 8, n. 1, p. 35-48, 29 jun. 2017. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/poescrito/article/view/24527>. Acesso em: 5 jul. 2020.

SOUZA, Audrey Pietrobelli de; ROSSO, Ademir José. Mediação e Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP): entre pensamentos e práticas docentes. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 10., 2011, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba: PUCPR, 2011. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/4604\\_3097.pdf](https://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/4604_3097.pdf). Acesso em: 3 mar. 2021.

SOUZA, Rui Antônio. Ensino Médio e protagonismo juvenil. *In*: CAVALCANTE, Márcia H. Koboldt; SOUZA, Rui Antônio de (org.). **Ensino Médio: mudanças e Perspectivas**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Observatório do PNE, c2018. 3** – Ensino Médio. São Paulo: Todos pela Educação, 2018. Disponível em: <https://www.observatoriodopne.org.br/indicadores/metas/3-ensino-medio/indicadores#:~:text=Universalizar%2C%20at%C3%A9%202016%2C%20o%20atendimento,no%20Ensino%20M%C3%A9dio%20para%2085%25>. Acesso em: 10 jul. 2020.

TRAD, Leny A. Bomfim. Grupos focais: conceitos, procedimentos e reflexões baseadas em experiências com o uso da técnica em pesquisas de saúde. **Physis**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 3, p. 777-796, 2009. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-73312009000300013&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73312009000300013&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 22 set. 2020.

TRANCOSO, Alcimar Enéas Rocha; OLIVEIRA, Adélia Augusta Souto. Juventudes: desafios contemporâneos conceituais. **ECOS - Estudos Contemporâneos da Subjetividade**, Campos dos Goytacazes, v. 4, n. 2, p. 262-273, 2014. Disponível em: <http://www.periodicoshumanas.uff.br/ecos/article/view/1371>. Acesso em: 15 jun. 2020.

VIDAL, Eloísa Maia; VIEIRA, Sofia Lerche. **Políticas de ensino médio no Ceará: escola, juventude e território**. Fortaleza: Editora CENPEC, 2016.

## APÊNDICE A – Roteiro de perguntas para o grupo focal formado por alunos matriculados na Escola

Caro aluno,

A formação deste Grupo Focal é de grande relevância para a obtenção de dados para o desenvolvimento da Dissertação do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública do Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública do Universidade Federal de Juiz de Fora/Minas Gerais, que o Joaquim Weksslei Veras da Luz, Professor, Diretor na EEM Dona Luiza Timbó – Tamboril/Ceará em julho de 2021.

A pesquisa trabalha o a reprovação e o abandono escolar de 2015 a 2019 na EEM Dona Luiza Timbó, analisando esses fatores sobre o fracasso escolar, com base da seguinte questão: Quais estratégias podem ser adotadas para a diminuição do fracasso escolar, refletido no abandono e na reprovação da Escola de Ensino Médio Dona Luiza Timbó?

O pesquisador garante ao aluno e ao seu responsável que suas informações serão usadas somente para este fim e tudo conforme a devida autorização.

### FICHA DE IDENTIFICAÇÃO PARA O GRUPO FOCAL

1. Nome: \_\_\_\_\_

2. Série/ano que você estuda:

1º ano ( )                      2º ano ( )                      3º ano ( )

3. Idade:

( ) 14 anos              ( ) 15 anos              ( ) 16 anos              ( ) 17 anos

( ) 18 anos              ( ) mais de 18 anos

4. Você mora próximo à escola?

( ) sim                      ( ) não

5. Você utiliza algum meio de transporte para ir à escola? ( ) sim              ( ) não

Em caso afirmativo, qual o meio de transporte utilizado? \_\_\_\_\_

6. Quanto tempo você leva para chegar à escola? \_\_\_\_\_

7. Você já repetiu alguma série/ ano? ( ) sim                      ( ) não

Em caso afirmativo, qual série você repetiu? \_\_\_\_\_

8. Cursar o ensino médio nesta escola foi sua primeira opção? ( ) sim              ( ) não

**ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA O GRUPO FOCAL**

1. Considerando sua vida como aluno, qual o lugar dos estudos na sua vida? Frequentar a Escola para assistir as aulas?
2. Vocês são frequentes às aulas? Em caso negativo, quais os motivos que levam vocês a faltarem à aula? E os seus colegas são frequentes ou há algum motivo que os levem a faltarem às aulas?
3. Vocês têm notícias sobre o que leva seus colegas a não frequentar mais a escola?
4. Vocês têm ideia por que as jovens/mulheres deixam de frequentar a escola?
5. E os jovens/homens, por que muitos não continuam os estudos escolares?
6. No dia a dia da escola, o que vocês diriam sobre os motivos pelos quais os alunos e alunas são reprovados/reprovadas?
7. Para vocês, qual o papel da família na vida escolar dos alunos e das alunas? Em especial, qual o papel delas para evitar a reprovação?
8. Como a família pode contribuir com a escola para a aprovação do aluno?
9. Para vocês, o que pode leva um aluno a ter um bom desempenho escolar?
10. O que vocês acham que poderia ser feito nesta escola para melhorar a aprendizagem dos alunos e das alunas?
11. Qual a posição que o professor deveria ter frente às dificuldades dos alunos e das alunas em continuarem sua vida escolar e, também, para que possam enfrentar as questões que a vida escolar exige?
12. Considerando a estrutura da escola, o que ela deveria melhorar?
13. O que a escola deveria oferecer mais?
14. O que é preciso para que um aluno/uma aluna aprendam na escola e consigam ter sucesso nas suas aprendizagens?
15. O que você acha do processo avaliativo da escola?

## APÊNDICE B – Entrevista com os jovens que abandonaram a Escola

Prezado(a) Jovem,

Esta entrevista é de grande relevância para a obtenção de dados para o desenvolvimento da Dissertação do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública do Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública do Universidade Federal de Juiz de Fora/Minas Gerais, que o Joaquim Weksslei Veras da Luz, Professor, Diretor na EEM Dona Luiza Timbó – Tamboril/Ceará em julho de 2021.

A pesquisa trabalha o a reprovação e o abandono escolar de 2015 a 2019 na EEM Dona Luiza Timbó, analisando esses fatores sobre o fracasso escolar, com base da seguinte questão: Quais estratégias podem ser adotadas para a diminuição do fracasso escolar, refletido no abandono e na reprovação da Escola de Ensino Médio Dona Luiza Timbó?

O pesquisador garante ao aluno e ao seu responsável que suas informações serão usadas somente para este fim e tudo conforme a devida autorização.

### IDENTIFICAÇÃO

Nome: \_\_\_\_\_

#### BLOCO 1: SOBRE O ALUNO

1. Com qual sexo biológico você se identifica?

A) masculino                      B) feminino

2. Como você classificaria sua cor?

A) Branca              B) Parda              C) Indígena              D) Preta              E) Oriental

3. Qual sua data de nascimento? \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

4. Você utilizava algum meio de transporte para ir à escola? ( ) sim      ( ) não

5. Em caso afirmativo, qual o meio de transporte utilizado?

\_\_\_\_\_

6. Quanto tempo você levava para chegar à escola? \_\_\_\_\_

#### BLOCO 2: SUA CASA E SUA FAMÍLIA

Quantas e quem são as pessoas que moram com você?

\_\_\_\_\_

Qual o valor da renda de todos os membros da sua família, que moram com você?

A) Até 01 salário-mínimo (R\$ 998,00)

B) De 02 a 03 salários-mínimos (R\$ 1996,00 a R\$ 2994,00).

C) De 04 a 05 salários-mínimos. (R\$ 3992,00 a R\$ 4990,00).

D) Acima de 05 salários-mínimos (R\$ 4990,00).

Você possui algum dos itens abaixo relacionados em sua casa?

ITEM	Não	Sim	Quantos?
TV			
Aparelho de radio			
Vídeo cassete ou DVD			
Geladeira			
Freezer ( parte da geladeira duplex)			
Freezer separado da geladeira			
Maquina de lavar roupa (Tanquinho não é considerado)			
Carro			
Computador			
Banheiro			
Quartos para dormir			

Até que série/ano sua mãe ou mulher responsável por você estudou?

---

Até que série/ano seu pai ou homem responsável por você estudou?

---

### **BLOCO 3: SUA TRAJETÓRIA ESCOLAR**

Em que ano você deixou de estudar na EEM Dona Luiza Timbó?

---

Em qual série/ano você parou de estudar nessa escola?

(A) 1º ano (B) 2º ano (C) 3º ano

Você já repetiu alguma série/ano? ( ) sim ( ) não

Em caso afirmativo, qual série/ano você repetiu? \_\_\_\_\_

Qual justificativa você daria para sua reprovação?

---



---



---

**BLOCO 4: AVALIAÇÃO DA ESCOLA**

Considerando o tempo que você estudou na EEM Dona Luiza Timbó, como você descreveria seu relacionamento com seus colegas de sala?

---



---



---

E seu relacionamento com os professores?

---



---



---

E com o núcleo gestor (Diretor, Coordenadores) da Escola?

---



---



---

**BLOCO 5: SALA DE AULA**

Como você se descreveria como aluno em sala de aula no período em que estudou?

---



---



---

Ainda sobre o período em que você estudou, como você se via em sala de aula?

	Nunca	Algumas vezes	Na maioria das vezes	Todas as vezes
Você acompanhava a matéria exposta pelo professor?				
Você copiava no meu caderno a matéria apresentada?				
Você ficava perdido durante a explicação do professor?				
Você conversava com os colegas durante as aulas?				
Você discutia com o professor a				

avaliação realizada por ele?				
Você realizava as atividades propostas pelos professores?				

Quando estava estudando na escola, quais disciplinas você mais gostava?

---

E quais você menos gostava?

---

Em quais disciplinas você tinha mais dificuldade?

---

E em quais você tinha mais facilidade?

---

### **BLOCO 6: PROFESSORES**

Como você descreveria o relacionamento professor x aluno, considerando o período em que você estudou na EEM Dona Luiza Timbó?

---



---



---

Como você descreveria o trabalho do professor em sala, considerando o período em que você estudou na EEM Dona Luiza Timbó?

---



---



---

### **BLOCO 7: PROCESSO DE AVALIAÇÃO**

Os professores avaliavam o conteúdo conforme ministrado em sala de aula?

---



---



---



---



---



---

Os professores buscavam ajudar aos alunos a superar as dificuldades de conseguir a aprovação no final de cada etapa/período/ano letivo?

---

---

---

**APÊNDICE C – Questionário aos professores**

Prezado(a) Professor(a),

Este questionário é de grande relevância para a obtenção de dados para o desenvolvimento da Dissertação do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública do Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública do Universidade Federal de Juiz de Fora/Minas Gerais, que o Joaquim Weksslei Veras da Luz, Professor, Diretor na EEM Dona Luiza Timbó – Tamboril/Ceará em julho de 2021.

A pesquisa trabalha o a reprovação e o abandono escolar de 2015 a 2019 na EEM Dona Luiza Timbó, analisando esses fatores sobre o fracasso escolar, com base da seguinte questão: Quais estratégias podem ser adotadas para a diminuição do fracasso escolar, refletido no abandono e na reprovação da Escola de Ensino Médio Dona Luiza Timbó?

O pesquisador garante ao aluno e ao seu responsável que suas informações serão usadas somente para este fim e tudo conforme a devida autorização.

Nome: \_\_\_\_\_

Formação inicial: \_\_\_\_\_

Pós-graduação: ( ) sim ( ) não

Em caso afirmativo, em que área? \_\_\_\_\_

Há quanto tempo você trabalha na escola? \_\_\_\_\_

Qual disciplina você leciona na Escola? \_\_\_\_\_

Em qual(ais) série(s)/ano(s) você leciona na Escola?

( ) 1º ano ( ) 2º ano ( ) 3º ano

Em sua opinião qual o papel do professor frente às demandas da Escola na atualidade?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Como você faz o acompanhamento da frequência dos seus alunos? Você encaminha algum relatório de infrequência para a gestão escolar a fim de que sejam tomadas alguma providência?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Em sua opinião, como o professor pode contribuir para que o aluno seja frequente na

escola?

---

---

---

Em sua opinião, quais as dificuldades encontradas no trabalho com alunos que deixam de frequentar a escola e depois retomam os estudos?

---

---

---

Com base nos resultados de reprovação e abandono da EEM Dona Luiza Timbó entre os anos de 2015 e 2019, podemos perceber que uma média de 20,82% dos alunos não concluíram uma das séries do ensino médio. Na sua opinião o que pode ter ocorrido para a escola atingir esses resultados?

---

---

---

Tendo como base a questão anterior, quais ações podem ser feitas para minimizar o abandono e a reprovação na EEM Dona Luiza Timbó?

---

---

---

Em sua opinião, quais fatores internos e externos podem contribuir para que o aluno deixe de frequentar a escola?

---

---

---

Em sua opinião, o que os alunos, professores, gestão e comunidade escolar podem fazer para diminuir o abandono e a reprovação escolar?

---

---

---

---

---

De que forma você poderia ajudar a escola a diminuir as taxas de abandono e a reprovação escolar?

---

---

Quanto a avaliação diagnóstica aplicada pela Escola para formação das turmas nos anos de 2019 e 2020, qual a opinião sobre a realização dessa avaliação diagnóstica?

---

---

Você utiliza os resultados dessa avaliação diagnóstica para elaboração de seu plano anual e seus planos de aula? Em caso afirmativo, como os utiliza? Em caso negativo, por que não os utiliza?

---

---

Você considera importante a separação das turmas pelas habilidades que os alunos possuem, ou acha que as turmas deveriam ser mais heterogêneas?

---

---

---