

AS FUNÇÕES DO GESTOR E DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NO ENFRENTAMENTO DA EVASÃO ESCOLAR

Hanna Julia Honório dos Santos

Marina Sanches Grusiecki

Ana Carolina Caetano Senger

Universidade Santa Cecília

Hannajulia20@oulook.com e marinasanchessoares@gmail.com

Resumo

Os resultados da pesquisa, aliados aos dados apresentados, testemunham que é necessário intervir para converter a situação de escolarização ou de desescolarização de crianças de 6 a 10 anos no Brasil, e que isso não se fará apenas durante o percurso natural do tempo, de modo que as crianças cresçam e não estejam mais contempladas nessas estatísticas. No âmbito da gestão, deve-se observar o PPP que orientará as ações da escola, o que envolve toda a organização do trabalho pedagógico, proporcionando um ensino de qualidade, com a garantia da aprendizagem efetiva.

Palavras-chave: Evasão, gestor, coordenador, educação e alunos.

Abstract

The research results, combined with the data presented, testify that it is necessary to intervene to convert the situation of schooling or unschooling of children aged 6 to 10 years in Brazil, and that this will not only be done during the natural course of time, so that children grow up and are no longer included in these statistics. Within the scope of management, the PPP that will guide the actions of the school should be observed, which involves the entire organization of the pedagogical work, providing quality education, with the guarantee of effective learning.

Keywords: Evasion, manager, coordinator, education and students.

1. INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como tema os problemas da evasão escolar durante os anos iniciais do ensino fundamental em 2020, com a pandemia da Covid-19. Até 2019 a educação estava praticamente universalizada para crianças de 6 a 10 anos, porém em 2020 a situação agravou e em novembro

mais de 40% do total de alunos sem acesso à educação pertenciam a esta faixa etária.

Teve-se por finalidade com o presente artigo refletir sobre os problemas da evasão escolar e como ocorre a intervenção pedagógica e qual é o papel do gestor no combate a ela. Como objeto de estudo tem-se descobrir qual o papel do gestor escolar e do coordenador pedagógico no combate à evasão, objetivando assim, refletir sobre as causas e consequências desses índices. Verificaram-se os índices de evasão escolar de 2018, 2019 e 2020 por meio dos dados coletados pelo IBGE e INEP.

A garantia do acesso à educação durante o ensino fundamental I vinha avançando lentamente e crianças de 6 a 10 anos faziam parte de uma faixa etária onde a educação estava praticamente universalizada. Porém em 2020 com a pandemia da Covid-19 a situação se agravou e em novembro mais de 5 milhões de meninas e meninos de 6 a 17 anos não tinham acesso à educação no Brasil.

Os dados aqui apresentados indicam, por um lado, o esforço que gestores, coordenadores e o Poder Público (federal, estadual e municipal) realizaram para incluir todas as crianças na escola, e por outro, chamam a atenção para as prioridades das políticas educacionais que precisam ser adotadas pois embora antes da pandemia as taxas de evasão da primeira etapa do ensino fundamental fossem reduzidas em comparação às de outros segmentos, elas sempre existiram e tendem a afetar principalmente crianças que vivem em situação mais vulnerável.

A pergunta que procuramos responder é: Como o coordenador e o gestor podem mitigar os danos causados pela pandemia do COVID-19, no que diz respeito à evasão e ao abandono escolar?

Dados coletados em 2019 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) evidenciaram que o abandono escolar nos anos iniciais do ensino fundamental correspondia a 0,6% revelando melhora em relação a 2018 quando a taxa foi de 0,7%. Em 2020 os dados coletados pelo IBGE e divulgados pela UNICEF apontam que com a chegada da pandemia da Covid-19 a situação se agravou e 5 milhões de meninas e meninos de 6 a 17 anos não tinham acesso à educação sendo mais de 40% deles crianças de 6 a 10 anos evidenciando o impacto causado pelo período de enfrentamento a covid 19 nesta faixa etária e a necessidade de gestores escolares e coordenadores

pedagógicos elaborarem estratégias que atenuem os danos causados por esta situação.

Neste artigo analisamos cronologicamente o contexto histórico do abandono escolar, apresentamos as funções dos coordenadores pedagógicos e gestores escolares dentro de uma instituição de ensino e a sua importância no combate a evasão escolar no período de pandemia a fim de reunir estratégias que reduzam os impactos que a o abandono escolar causa.

Objetivo Geral:

O objetivo deste trabalho monográfico é analisar a relação entre o papel do gestor e do coordenador e a evasão escolar.

Objetivos Específicos

Organizar cronologicamente panorama sobre a evasão no Brasil;

Definir o papel do gestor e do coordenador escolar no enfrentamento à evasão e ao abandono escolar;

Neste projeto o processo metodológico utilizado foram estudos bibliográficos de artigos acadêmicos, publicações de instituições de pesquisas e notícias de jornais locais e/ou internacionais e documentos oficiais publicados pelo governo que reúnem informações e conceitos sobre o papel do gestor e coordenador escolar frente à evasão e as taxas de abandono escolar nos últimos anos.

Busca-se dessa forma estabelecer o atual cenário de evasão escolar dando ênfase na atuação da equipe gestora, para dar sequência às interpretações dos dados estatísticos divulgados e possíveis soluções.

1. CONSIDERAÇÕES SOBRE A EVASÃO ESCOLAR NO BRASIL

1.1 Retrospectiva histórica do fracasso e evasão escolar

Desde o seu início, a educação no Brasil tem servido aos interesses econômicos e sociais dos grupos que dominam o poder. Em 1549, com a chegada dos Jesuítas ao Brasil, o ensino era baseado na fé, ou seja, a catequização dos índios que aqui moravam segundo os dogmas que a igreja e o rei pretendiam difundir. A Companhia de Jesus (ordem religiosa da qual os Jesuítas fazem parte) chega à Bahia, e tendo como líder o padre Manuel de Nóbrega, fundam a escola de ler, escrever e contar (CARDOSO, 2004). Neste momento, a evasão não se configurava como preocupação das políticas de Estado, pois não se concebia o saber sistematizado como direito de todos e o ensino era destinado somente a uma pequena elite e tampouco existia uma política nacional da educação voltada para a inclusão de todos os alunos na escola.

Segundo Patto (1996) neste contexto histórico as explicações dadas ao fracasso escolar baseavam-se em teorias racistas; os colonizados eram vistos pelos colonizadores como seres intelectualmente inferiores. O auge destas ideias racistas no Brasil ocorreu no período de 1850 a 1930, e embora tenha ocorrido a abolição da escravidão em 1888 continuou-se a proclamar esta inferioridade que era atribuída aos negros, índios e mestiços. Segundo Patto (1996) as teses racistas encontraram na teoria evolucionista de Darwin reafirmação. A publicação da Origem das Espécies ocorreu em 1859, e intelectuais da burguesia a transformaram na formulação do Darwinismo Social, pregando uma ideia de hierarquia entre as sociedades. Desse modo, seria possível falar que determinada sociedade é superior a outra onde supostamente se daria uma seleção dos mais aptos, o que resultou numa biologização mistificadora da vida em sociedade que justificava a exploração e opressão exercidas pelas classes dominantes aos países colonialistas. No mesmo período nascia a psicologia científica que tornou-se apta a desempenhar seu principal papel social: descobrir os mais e os menos aptos a desempenhar papéis na sociedade (Patto1996) sendo Galton, um dos adeptos da teoria de Darwin e um dos precursores dos testes psicológicos. A teoria de Darwin da seleção natural,

que acabou por difundir a ideia de raças superiores e inferiores, traz influências sobre a escola na forma de dois movimentos: a eugenia e o higienismo. A eugenia colocava que as raças superiores deveriam ser conservadas e, portanto, não poderiam ser misturadas incorporando testes e medidas psicológicos para seleção dos melhores. Já com o higienismo ocorre predominância do saber médico sobre as escolas e estavam ligadas às ideias sanitaristas. Patto (1996) aponta que os alunos que fracassaram na escola seriam considerados como raças inferiores e não estariam habilitados a prosseguir em seus estudos pois suas capacidades individuais não lhes possibilitavam esta continuidade. Sendo assim, as raças superiores deveriam ocupar o topo da pirâmide do ensino, prosseguindo nos estudos até alcançar o ensino superior.

Com o regime Republicano houve a persistência dos padrões escolares do Império, a partir de 1915 caracteriza-se um momento significativo de mudança, surgem os movimentos pelo ensino, o “Entusiasmo pela Educação” e “Otimismo Pedagógico”. O Entusiasmo pela Educação tinha como proposta a expansão do número de escolas, possuía uma matriz nacionalista e principalmente voltada para a escola primária, a escola popular. O Otimismo Pedagógico propunha a renovação dos métodos pedagógicos, sua forma mais acabada aparece em 1927 quando se introduz as ideias da Escola Nova (NAGLE, 1997).

À partir da década de 1930, emergia o processo de industrialização instaurado no país e ele demandava políticas educacionais que garantissem uma educação moderna, capaz de incorporar novos métodos e técnicas e eficazes na formação do perfil de cidadania que se adequasse a esse processo. As ideias de uma nova pedagogia- as idéias dos pensadores da Escola Nova- constituíam uma pedagogia que viabilizasse a realização dos padrões exigidos pelo trabalho industrial (SHIROMA; EVANGELISTA; MORAES, 2002). O escolanovismo afirmava a necessidade de adaptação dos programas de ensino para cada tipo de aluno e que os conhecimentos escolares adquiridos por ele deveriam ser resultado da sua própria atividade mental e física, trazendo o educando para o centro das ações escolares(NAGLE, 1997). Neste período, designaram as crianças que não conseguiam acompanhar seus colegas na

aprendizagem escolar como “anormais” e buscavam pautar as causas de seu fracasso em alguma anormalidade orgânica-biológica. Fica patente a matriz biológica de Claparède que foca no indivíduo o problema da não capacidade para aprender. Nela, o termo aptidão se refere ao rendimento é decorrente de uma disposição natural. Desde então os testes de QI adquiriram grande impacto nas decisões dos educadores quanto aos alunos, dando suporte à Psicologia, que se firmava como ciência (PATTO, 1996).

Segundo Patto (1996) o termo que se referia a criança que fracassava na escola passou de “anormal” para “criança problema”. Neste momento, as causas dos problemas escolares eram justificadas pelo ambiente sócio familiar desajustado e os mais suscetíveis a estes problemas seriam as crianças provenientes dos segmentos das classes trabalhadoras. Entre os fatores atribuídos à família, poderiam responder por um baixo rendimento escolar: a ausência dos pais nas reuniões escolares, desinteresse dos pais frente às tarefas escolares de seus filhos e a ausência de hábitos de leitura no lar.

Patto (1996) coloca que nos anos sessenta e setenta do século XX passou-se a conceber a existência de “culturas inferiores” ou diferentes. Essa concepção atingiu seu ponto mais alto com a elaboração da teoria da “carência cultural” que afirmava que ambientes familiares precários que não favoreciam um desenvolvimento psicológico saudável adequado produziam crianças deficientes. Sendo assim, as dificuldades de aprendizagem escolar da criança pobre decorrem de suas condições de vida e é a causa principal do fracasso escolar, cabendo à escola uma parcela de responsabilidade por não se adequar a este aluno de baixa renda.

Na década de 1960 adotou-se uma perspectiva economicista em relação à educação, pois o investimento na formação de capital humano era visto como a saída para catalisar o processo econômico. Esta época assinala a articulação da Tendência Tecnicista de base produtivista após o esgotamento do modelo renovador proposto pelo escolanovismo. Neste contexto, a Lei nº 5.692/1971 assegura a ampliação do ensino fundamental para oito anos de forma a garantir

a formação e a qualificação mínima de amplos setores da classe trabalhadora no processo produtivo (SAVIANI, 2005).

Para Saviani (1995) com a pedagogia Tecnicista o problema da marginalidade do ensino se acentuou à medida que o conteúdo trabalhado pela escola foi reduzido e a relativa ampliação de vagas tornou-se irrelevante perante os altos índices de evasão e repetência. Neste ponto, a evasão escolar passa a ser o foco de preocupações do Estado pois quando este aluno que frequentava a escola a abandonava consistia num custo alto para os cofres públicos.

Na década de 1970 as Tendências Pedagógicas Crítico-Reprodutivistas buscaram introduzir o pensamento do papel da escola no âmbito de uma concepção crítica de sociedade. Elas surgiram na tentativa de empreender uma crítica à Teoria do Capital Humano, a qual entendia que a educação teria por função preparar as pessoas para atuar num mercado em expansão que exigia força de trabalho educada. As Tendências Pedagógicas Crítico-Reprodutivistas propunham o exame das instituições sociais como lugares nos quais se exerce a ideologização a serviço da reprodução das relações de produção na escola. São representantes destas teorias Bourdieu e Passeron, Althusser, Baudelot e Establet (SAVIANI1995)

Para Saviani (1995), segundo a teoria de Bourdieu e Passeron, os marginalizados são os grupos ou classes dominados. São marginalizados por não possuírem a força material, o capital econômico e porque não deteremos capital cultural, a força simbólica. Portanto, para esses autores a educação é um elemento que reforça a marginalidade e está longe de ser um fator de superação da mesma.

Nos anos setenta, o fato de esta explicação para o fracasso escolar das crianças das classes subalternas ter encontrado aceitação no Brasil, atraiu a atenção dos educadores para o problema das desigualdades sociais. No entanto, Saviani (1995) destaca que não haveria possibilidade de mudança uma vez que as Tendências Crítico-Reprodutivistas, ao mesmo tempo que, postulam a dependência da educação em relação a sociedade em que está inserida, entendem que a função da educação consiste na reprodução da sociedade de

classes e acabam por reforçar o capitalismo. Sendo assim, a educação passou a ser entendida na década de 70 sob a perspectiva desta teoria como algo decisivo do ponto de vista do desenvolvimento econômico, um bem de produção.

Em 1985 o regime militar terminou oficialmente, neste quadro enfim há a mobilização dos educadores em defesa da universalização da escola pública. As reivindicações estavam pautadas na preocupação com a distorção idade-série, a valorização e qualificação dos profissionais da educação, com a permanência do aluno na escola, a qualidade do ensino, a democratização da gestão e a transparência nos financiamentos da educação.

Em 1987 iniciam-se as discussões acerca do projeto para a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional o texto inicial foi delineado por Dermeval Saviani traduzia reivindicações de educadores em defesa da universalização da escola pública. Porém, o projeto de LDBEN aprovado em 1996 não correspondia às intenções de seu texto inicial e acabou constituindo numa articulação da educação aos serviços da lógica mercantil (SHIROMA; EVANGELISTA; MORAES, 2002).

Neste contexto a educação passou a ser compreendida como investimento em capital humano individual, habilitando indivíduos para a competição de vagas empregos escassas, portanto, embora o acesso a escolaridade ampliasse as condições de conseguir emprego, não havia garantias pois no atual sistema de desenvolvimento capitalista, não dispunha emprego para todos (SAVIANI, 2007).

Na ideologia neoliberal o aluno dará continuidade nos estudos de acordo com suas habilidades e competências e não se considera o contexto social, as desiguais oportunidades permanecendo o fracasso e a evasão centradas no aluno.

Patto (1996) salienta que se em dado momento a criança foi a antagonista e o foco da justificativa para o fracasso escolar, atualmente o enredo é outro e o cerne volta-se para dentro da escola e o vilão passa a ser o professor.

Numa época em que as pesquisas desvelam cada vez mais a situação grave do ensino de primeiro grau, a precariedade das condições de trabalho do professor, sua insatisfação profissional e suas lacunas de

formação, sua representação negativa da clientela, a inadequação dos processos de ensino e de avaliação da aprendizagem, a grande mobilidade dos educadores nas escolas que atendem às pessoas mais pobres, a pequena duração da jornada escolar e do ano letivo, a gratuidade apenas nominal da escola pública, é preciso urgentemente rever as afirmações científicas sobre estas pessoas que muito têm contribuído para manter e agravar este estado de coisas (PATTO,1996, p.407).

Essa visão distorcida apontando o professor como responsável pelo fracasso escolar, deixa de fora a complexidade da escola como instituição social e política e acaba sendo responsável por não pôr em pauta outras melhorias necessárias para a erradicação do fracasso, um exemplo são as condições de trabalho, que não foram discutidas pelos gestores da educação.

A evasão e o fracasso escolar são evidentemente um problema, porém não se trata de achar culpados, pois historicamente, ora a culpa cabia ao aluno, ora a família ou ao professor, mas neste contexto deve-se realizar uma análise global, ou seja, as políticas educacionais, as condições concretas de trabalho na escola e o contexto social. No âmbito da gestão, deve-se observar o Projeto Político Pedagógico que orientará as ações da escola e que também envolve toda a organização do trabalho pedagógico realizado. Este Projeto Político Pedagógico deve ser comprometido com o conteúdo no ensino destinado às camadas populares, pois o domínio destes constitui instrumento indispensável para a participação política e a transformação das condições objetivas de vida. Se a escola não pode ser tomada como redentora da sociedade, ou seja, resolver todos os problemas sociais, sem sua ação também não será possível esta transformação e a via de contribuição que esta pode dar é garantindo o acesso aos conhecimentos produzidos pela humanidade a todos os alunos, um ensino de qualidade, com a garantia da aprendizagem efetiva.

2. A FUNÇÃO DO GESTOR ESCOLAR E DO COORDENADOR PEDAGÓGICO

2.1 Definições e considerações

O gestor pedagógico consiste em ser responsável por garantir que uma instituição escolar tenha um bom desempenho, com visão de todo o ambiente escolar garantindo a organização para que ofereça continuidade no processo

ensino aprendizagem. É necessário tenha uma ampla visão em relação ao papel da escola na construção social, nos assuntos socioeconômicos e políticos, além de analisar questões educacionais juntamente com a família e a comunidade, para uma excelente organização do ensino. O gestor anseia por um excelente resultado de qualidade pedagógico, a fim de promover a comunicação, cooperação, e interação pessoal para que o sistema educacional seja potencializado. O gestor tem como objetivo buscar sempre projetos atuais que envolvam assuntos vivenciados e não apenas focar em formalidades, mas elaborar projetos para que possam agregar tanto família quanto comunidade e a escola. (ADMFACÍL). É importante que o gestor defenda o processo de ensino aprendizagem desenvolvendo competências e habilidades dos alunos, reforçando a formação de sujeitos reflexivos e construtores de novas práticas no contexto social.

Segundo Luck (2009, p. 95):

A gestão pedagógica é, de todas as dimensões da gestão escolar, a mais importante, pois está mais diretamente envolvida com o foco da escola que é o de promover aprendizagem e formação dos alunos, conforme apontado anteriormente. Constitui-se como a dimensão para a qual todas as demais convergem, uma vez que esta se refere ao foco principal do ensino que é a atuação sistemática e intencional de promover a formação e a aprendizagem dos alunos, como condição para que desenvolvam as competências sociais e pessoais necessárias para sua inserção proveitosa na sociedade e no mundo do trabalho, numa relação de benefício recíproco. Também para que se realizem como seres humanos e tenham qualidade de vida.

Podemos identificar o gestor escolar como um responsável pela melhoria e o desenvolvimento de um ensino de qualidade para a potencialização das aprendizagens de maneira geral em uma escola.

Um dos papéis essenciais do corpo docente de uma instituição escolar é a do coordenador pedagógico diferente do gestor, o coordenador se encontra responsável por ter como função de gerenciamento na escola, atender os alunos, professores e toda equipe docente, além de reforçar as regras e

diretrizes que a escola constitui. Segundo Oliveira, o coordenador tem como o papel estar sempre atento a todos a sua volta, buscando valorizar os profissionais e a sua equipe pedagógica. Ele se torna responsável por superar obstáculos e buscar sempre a melhoria do ensino- aprendizagem, investigar a

fundo onde está o erro e procurar corrigi-lo, além de verificar o que se ocorre em sala de aula.

O coordenador pedagógico se torna responsável por superar obstáculos e buscar sempre a melhoria do ensino- aprendizagem, investigando a fundo onde está o erro e procurando corrigi-lo, além de verificar o que se ocorre em sala de aula. O coordenador tem como função sempre aperfeiçoar sua própria prática, buscando atualizar-se com o processo ensino aprendizagem e enfrentando obstáculos. Além de refletir, avaliar constantemente a prática pedagógica, visa sempre as atividades propostas e tarefas realidades, buscando sempre qualidade em sala de aula.

O coordenador pedagógico tem como objetivo oferecer ajuda aos professores e aos demais profissionais a compreenderem melhor a sua prática e os obstáculos encontrados no cotidiano escolar, além de ser um forte articulador na educação continuada dos mesmos. Ao ampliar os conhecimentos, o coordenador busca oportunidades para que seus professores tenham um olhar mais profundo sobre o contexto escolar onde atuam. (OLIVEIRA, 2009).

O coordenador, é um agente importante na formação dos docentes, por isso é essencial uma mudança da prática e no processo de apoio pedagógico aos professores. Nessa perspectiva de mudança de uma nova proposta pedagógica percebe-se que as decisões não são apenas responsáveis pelo coordenador, mas sim da equipe escolar de modo geral, buscar de forma coletiva, a resolução dos problemas, desafios diários, visando assim a participação e o aperfeiçoamento de todos os professores. (OLIVEIRA, 2009). Ele deve acompanhar o trabalho docente, sendo responsável pelo elo entre o professor e o aluno no âmbito escolar. O relacionamento entre o coordenador e o professor é fundamental para uma gestão democrática.

Para Ferreira (2009, p. 172):

Pensar e definir a gestão democrática da Educação para uma formação humana, contemplando o currículo escolar de conteúdos e práticas baseada na solidariedade e nos valores que compõem o constructo ético da vida humana em sociedade. E como estratégia, acredito que o caminho é o diálogo, quando o reconhecimento da infinita do real, se desdobra numa disposição generosa de cada pessoa para tentar

incorporar ao movimento algo na inesgotável experiência da consciência dos outros.

Segundo Lima e Santos (2007, p. 77-90) relatam que, no decorrer da prática de trabalho, os coordenadores devem desenvolver outras competências, quais sejam:

- É importante que transformem o seu olhar, ampliando a sua escuta e modificando a sua fala, quando a leitura da realidade assim o requerer.
- É necessário que a consciência coletiva seja respeitada, a ponto de se flexibilizar mais os planejamentos e que os mesmos sejam sempre construídos do e a partir do olhar coletivo.
- Ter a capacidade de olhar de maneira inusitada, de cada dia poder perceber o espaço da relação e, conseqüentemente, da troca e da aprendizagem.
- Ser capaz de perceber o que está acontecendo a sua relação com o professor e deste com o seu grupo de alunos.
- Poder perceber os pedidos que estão emergindo, quais os conhecimentos demandados e, conseqüentemente, necessários para o momento e poder auxiliar o professor.

Reforçando como é importante o papel de um coordenador pedagógico consciente da sua função e de suas atribuições dentro do ambiente escolar, pois, é esse profissional que na unidade escolar responde fundamentalmente no processo de formação de seus professores e pela relação e orientação da teoria e prática de cada profissional que atua na escola.

3. A EVASÃO E O ABANDONO ESCOLAR

3.1 Definição

A evasão e o abandono escolar são problemas que se associam à educação brasileira, pois, mesmo sendo garantida como direito, as metas da Constituição Federal de 1988, que determina a universalização do ensino

fundamental e a “erradicação” do analfabetismo, ainda não foram concretizadas.. (BRASIL, 1988),

Quanto ao conceito, existem múltiplas formas de interpretar os termos “evasão e abandono escolar”, segundo Riffel e Malacarne (2010), trata-se do ato de evadir-se, fugir, abandonar; sair, desistir; não permanecer em algum lugar. Ou seja, consiste em evasão escolar, fuga ou abandono da escola com a motivação de exercer outra atividade. Outra definição foi utilizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, nesta definição “abandono” é a situação em que o aluno desliga-se da escola, porém retorna no ano seguinte, enquanto na “evasão” o aluno sai da escola e não retorna mais para o sistema escolar (Inep 1998). O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb 2012) aponta o abandono como o afastamento do aluno do sistema de ensino e desistência das atividades escolares, sem solicitar transferência. Já Steinbach (2012) e Pelissari (2012) aderem o termo abandono escolar, pois concebem “evasão” um “ato solitário”, que acaba responsabilizando o aluno e os motivos externos à escola pelo seu afastamento. Ferreira (2013) chama de “fracasso das relações sociais que se expressam na realidade desumana que vivencia o aluno em seu cotidiano”. Machado (2009) diz que “tratar da evasão é tratar do fracasso escolar; o que pressupõe um sujeito que não logrou êxito em sua trajetória na escola” (MACHADO, 2009).

Mediante às definições, pode-se então constatar que o abandono escolar resulta de fatores intraescolares e de fatores externos. O Censo Escolar de 2019, analisado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC), afirma que dentre os fatores externos às escolas, a situação pode ser compreendida pela eventual necessidade de realização de atividades incompatíveis com a permanência no ambiente escolar, como o trabalho remunerado ou os afazeres domésticos, por exemplo, indo de encontro à definição de Riffel e Malacarne (2010). No entanto, o abandono também pode ser compreendido como associado às práticas de reprovação e ao desenvolvimento de propostas curriculares desvinculadas dos interesses das

crianças e dos adolescentes ou incapazes de proporcionar a atribuição de sentidos por parte de docentes e estudantes.

3.2: Dados de evasão e abandono escolar nos últimos 3 anos:

Nos últimos anos, o Brasil vinha avançando na garantia do acesso de crianças e adolescentes à Educação. De 2016 até 2019, o percentual de meninas e meninos de 4 a 17 anos na escola vinha crescendo lentamente no País. As desigualdades, no entanto, permaneciam.

O levantamento estatístico divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) revela que em 2018 o abandono escolar nos anos iniciais do ensino fundamental foi de 0,7%, já em 2019 a taxa de abandono escolar no Ensino Fundamental nos anos iniciais em escolas públicas municipais e estaduais em 2019 foi de 0,6% no Brasil inteiro, sendo 76.167 alunos que não retornaram ao ambiente escolar neste ano. Os índices de evasão variam de acordo com a dependência administrativa da instituição escolar sendo o abandono mais elevado nas escolas municipais com um total de 0,7% enquanto as estaduais obtêm o total de 0,4%. A pesquisa divulgada também revelou que o abandono escolar incide mais sobre determinados grupos sociais, gêneros ou sobre estudantes com características específicas. Crianças indígenas são as que mais deixaram a escola em 2019. Além disso, são mais meninos do que meninas e, proporcionalmente, mais aqueles com deficiências.

Em março de 2020 com a chegada da pandemia da Covid-19, as escolas foram fechadas e a desigualdade e a evasão se agravaram ainda mais, neste cenário, quem já estava excluído ficou ainda mais longe de seu direito de aprender. Segundo a pesquisa divulgada pela UNICEF, em novembro de 2020, mais de 5 milhões de meninas e meninos de 6 a 17 anos não tinham acesso à educação no Brasil, porém a pesquisa revela ainda que dentre estes alunos, mais de 40% eram crianças de 6 a 10 anos, faixa etária em que a educação estava praticamente universalizada antes da pandemia.

3.3 Estratégias desenvolvidas para combater o abandono escolar e a evasão durante a pandemia:

Com a pandemia, o MEC adotou diversas adaptações em relação ao ensino escolar, sugerindo que as redes de ensino e escolas orientem as famílias com roteiros e atividades estruturadas para o acompanhamento da resolução de atividades pelas crianças. As atividades propostas devem delimitar o papel dos adultos que convivem com os alunos em casa e guiá-los a uma rotina diária. O MEC disponibilizou cursos online para alfabetizadores, oferecido para professores, coordenadores pedagógicos, gestores, além de pais que podem se inscrever no site do MEC, as atividades podem ser utilizadas para crianças de 1º, 2º e 3º ano do ensino fundamental.

O percentual de escolas que adotaram estratégias junto aos professores, coordenadores e gestores para o seguimento das atividades pedagógicas durante a suspensão das atividades presenciais com a realização de reuniões virtuais de planejamento, coordenação e monitoramento das atividades, as escolas estaduais apresentaram cerca de 97,1% e o município apresenta 85,8%. Houve também a reorganização do planejamento/ plano de aula com priorização de habilidades e conteúdos específicos onde o estado apresentou 92,6%, e o município 89,9%. Para os professores foram disponibilizados treinamento para uso de métodos dos programas de ensino não presencial, e equipamentos como computador, notebook, tablets e smartphone cerca 43,4% foram disponibilizados pelo estado e 19,7% pelo município. Outras estratégias adotadas foram a disponibilização de materiais de ensino aprendizagem impressos (livros didáticos, apostilas, atividades em folha, etc para a retirada na escola pelos alunos ou responsáveis ou entrega a domicílio, realização de avaliações e testes, remotamente pela internet ou com o envio/ devolução de material físico, suporte aos alunos e aos seus pais ou responsáveis para a elaboração e o desenvolvimento de planos de estudos dirigidos, realização de aulas ao vivo mediadas pela internet e com possibilidade de interação direta entre os alunos e o professor, aulas previamente gravadas pela

internet, transmissão de aulas ao vivo e o treinamento junto aos pais e alunos para o uso de métodos materiais dos programas de ensino não presencial.

Com a pandemia foram recorridas plataformas digitais para conclusão de aulas, utilizando os aplicativos de videoconferência como WhatsApp, Zoom, Youtube, cerca de 90,1 % dos alunos do estado, e 84,3% município usufruíram desses aplicativos foram utilizados também outros aplicativos como o Google Classroom (Google sala de aula) e Microsoft Teams for Education. Com as aulas somente remotas, as escolas adotaram monitoramento de frequência dos alunos nas atividades não presenciais, houve 95,4% de recolhimento das atividades pedagógicas realizadas pelos alunos estaduais e cerca de 89,2% municipais. Os relatórios de acesso à plataforma virtual foram cerca de 58,5% de alunos do estado e 20,8% foram alunos do município.

CONCLUSÃO

A evasão e o fracasso escolar são evidentemente um problema no Brasil, porém não se trata de achar culpados, pois historicamente, ora a culpa cabia ao aluno, ora a família ou ao professor, mas neste contexto deve-se realizar uma análise global, ou seja, as políticas educacionais, as condições concretas de trabalho na escola e o contexto social.

Os resultados da pesquisa, aliados aos dados aqui apresentados, testemunham que é necessário intervir para converter a situação de abandono escolar de crianças de 6 a 10 anos no Brasil, e que isso não se fará apenas durante o percurso natural do tempo, de modo que as crianças cresçam e não estejam mais contempladas nessas estatísticas.

No âmbito da gestão, deve-se observar o Projeto Político Pedagógico que orientará as ações da escola e que também envolve toda a organização do trabalho pedagógico realizado. Este Projeto Político Pedagógico deve ser comprometido com o conteúdo no ensino destinado às camadas populares, pois o domínio destes constitui instrumento indispensável para a participação política e a transformação das condições objetivas de vida. Se a escola não pode ser tomada como redentora da sociedade, ou seja, resolver todos os problemas

sociais, sem sua ação também não será possível esta transformação e a via de contribuição que esta pode dar é garantindo o acesso aos conhecimentos produzidos pela humanidade a todos os alunos, um ensino de qualidade, com a garantia da aprendizagem efetiva.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 16 julho 2021.

CARDOSO, T. F. L. As aulas régias no Brasil. In: STEPHANOU, M; BASTOS, M.H.C. **Histórias e memórias da educação no Brasil**. Petrópolis. Editora Vozes. 2004.

IDEB. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica**. Formação em Ação, 2012. Disponível em: <http://www.nre.seed.pr.gov.br/cascavel/File/CIENCIAS_IndicedeDesenvolvimentodaEducaçãoBásica.pdf>. Acesso em: 01 agosto 2021.

INEP. Instituto **Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. Informe estatístico do MEC revela melhoria do rendimento escolar, 1998. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/c/journal/view_article_content?groupId=10157&articleId=19141&version=1.0>. Acesso em: 01 agosto 2021.

NAGLE, J. A Educação na primeira república. In: PINHEIRO, P.S. **O Brasil republicano**, volume 2: Sociedade e instituições (1889-1930) 5ª ed. Rio de Janeiro. Bertrand Brasil, 1997.

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

RIFFEL, S. M.; MALACARNE, V. **Evasão escolar no ensino médio: o caso do Colégio Estadual Santo Agostinho no município de Palotina, PR**, 2010.

SAVIANI, D. **História das Idéias Pedagógicas no Brasil**. Campinas, São Paulo. Autores Associados. 2007.

SHIROMA, E.O; MORAES, M. C.M de; EVANGELISTA, O. **Política Educacional**.Rio de Janeiro: DP&A, 2002, 2ª edição.

LUCK, Heloísa. **Dimensões da Gestão Escolar e suas competências**. Positivo, Curitiba, 2009.