



**UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**

TÂNIA PEREIRA SANTANA

**EVASÃO ESCOLAR NO MUNICÍPIO DO CRATO-CE NO PERÍODO DE 2016
– 2018: PERCEPÇÃO DOS GESTORES ESCOLARES**

**CRATO – CEARÁ
2021**

TÂNIA PEREIRA SANTANA

**EVASÃO ESCOLAR NO MUNICÍPIO DO CRATO-CE NO PERÍODO DE 2016
– 2018: PERCEPÇÃO DOS GESTORES ESCOLARES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação, do Centro de Educação, da Universidade Regional do Cariri - URCA, como requisito para à obtenção do título de mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Zuleide Fernandes de Queiroz.

Co – Orientador: Prof. Dr. Cícero Magerbio Gomes Torres.

Linha de Pesquisa: Formação de Professores, Currículo e Ensino

Sub-linha: Formação de Professores e Currículo

**CRATO – CEARÁ
2021**

Ficha Catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade Regional do Cariri – URCA
Bibliotecária: Ana Paula Saraiva de Sousa CRB: 3/1000

Santana, Tânia Pereira.
S232e Evasão escolar no município do Crato-CE no período de 2016 – 2018: percepção dos gestores escolares/ Tânia Pereira Santana. – Crato – CE, 2021.
133p.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Profissional em Educação do Centro de Educação da Universidade Regional do Cariri – URCA

Orientadora: Prof.^a Dra. Zuleide Fernandes de Queiroz.

Co – Orientador: Prof. Dr. Cícero Magerbio Gomes Torres.

1. Ensino fundamental. Evasão escolar. Gestão escolar; I. Título.

CDD: 370

TÂNIA PEREIRA SANTANA

**EVASÃO ESCOLAR NO MUNICÍPIO DO CRATO-CE NO PERÍODO DE 2016
– 2018: PERCEPÇÃO DOS GESTORES ESCOLARES**

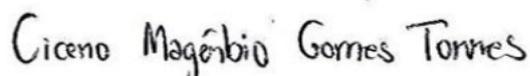
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação, da Universidade Regional do Cariri, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação. Área de concentração: Educação. Linha de Pesquisa: Formação de Professores, Currículo e Ensino. Sub-linha: Formação de Professores e Currículo.

Aprovada em: 31 de março de 2021.

BANCA EXAMINADORA



Profª. Dra. Zuleide Fernandes de Queiroz
Universidade Regional do Cariri – URCA
Orientadora



Prof. Dr. Cícero Magerbio Gomes Torres
Universidade Regional do Cariri – URCA
Co – Orientador



Profª. Dra. Gercilene Oliveira de Lima
Universidade Regional do Cariri – URCA
Membro Externo



Profª. Dra. Maria do Socorro Gomes Torres
Universidade Federal de Rondônia – UNIR
Membro Externo

**CRATO – CEARÁ
2021**

A todos os estudantes, familiares, professores e gestores escolares da rede municipal de ensino do Crato-CE.

AGRADECIMENTOS

Sou imensamente grata a Deus e aos espíritos de luz pela caminhada até aqui. Nós bem sabemos as superações e silêncios dessa jornada.

A minha família, em especial a minha mãe Maria Suely Ferreira Brasil e a minha filha Bibiana Belisário Santana, por serem porto seguro, amor incondicional e parceiras de vida.

A minha irmã de coração Firmiana Fonseca Siebra, por ser luz nas minhas decisões e exemplo de amiga, mulher e profissional.

As minhas sobrinhas e filhas da vida, Kelly Virgínia Muniz Santana, Bárbara Santana do Nascimento, Bianca Roberta Santana do Nascimento, Ana Luiza Soares e a primogênita Jéssica Brasil Macêdo, por serem luz no meu viver.

A minha Orientadora Professora Zuleide Fernandes de Queiroz, por suas palavras de incentivo, apoio e, acima de tudo, por compreender que somos humanos. Um exemplo de mulher, de professora, um ser iluminado.

Ao meu Co-Orientador Professor Cícero Magerbio Gomes Torres, pela contribuição, paciência e palavras assertivas nas minhas horas de dúvidas e desânimo.

Aos meus pares Mylena da Silva Moreira Cruz, Antonio Claudio Gregório, Maria Roseli Alves Almeida Teixeira, Ana Jaqueline de Brito Sousa, Maria Érica Bezerra Costa, Regivan Firmino da Silva, Ana Cristina Holanda Roque, Carol Saraiva Nogueira, Mislene Mecia da Silva Evangelista, Edna Félix de Araújo e Samia Mariano Moreira Chaves, pela parceria, incentivo e contribuição incondicional a esta pesquisa.

A Secretaria de Educação do Crato-CE, nas pessoas de Antonia Otonite de Oliveira Cortez, Tereza Mônica Viana de Castro e Cirene Alencar Brasil.

Aos técnicos coordenadores do Censo Escolar e do Programa da Busca Ativa da Secretaria de Educação do Crato-CE, Francisco Edvam Moreira dos Santos, Jucicleide Correia da Silva e Francisca Katrina Sousa Lima. Que me auxiliaram na coleta dos dados junto a esses programas.

A todo corpo docente do Colégio Municipal Pedro Felício Cavalcanti, pelas trocas de aprendizagem e discussão sobre evasão escolar nos momentos pedagógicos da escola.

Ao pesquisador e membro do Instituto Cultural do Cariri – ICC Heitor Feitosa Macêdo pelas contribuições junto as pesquisas no acervo das Revistas Itaytera.

A professora Cícera Nunes e à professora Francione Charapa pelas valiosas contribuições no Exame de Qualificação, as quais nos possibilitou reformular e aperfeiçoar o nosso projeto de pesquisa.

Aos meus presentes do mestrado Aguida Marcelino, Orismídio Duarte e Luiz Ferino, pelo ombro amigo, pelas risadas e por todo amor fraterno manifestado a mim ao longo dessa caminhada.

RESUMO

O presente estudo apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em Educação, da Universidade Regional do Cariri, trata sobre a evasão escolar no cenário atual da educação no Brasil e de forma específica na cidade do Crato – Ceará. Considera no bojo dessa problemática os aspectos políticos, econômicos, sociais e culturais, haja visto estes se relacionarem diretamente com o referido objeto de estudo. Desse modo, a presente pesquisa tem como objetivo compreender os fatores relacionados com a evasão escolar nas escolas públicas da rede municipal de ensino do município do Crato-CE, no período de 2016 – 2018 e de forma específica, analisar os indicadores da evasão escolar das escolas da rede municipal de ensino, do município do Crato-CE, no período de 2016-2018; identificar como os gestores escolares lidam com a problemática da evasão escolar no município do Crato-CE; elaborar um documento norteador que possa subsidiar a implementação de políticas públicas que atuem no processo preventivo da evasão escolar no município do Crato-CE. O trabalho aqui apresentado possui natureza qualitativa, ao tempo em que delinea-se a partir de um estudo de caso. Utilizou-se como instrumentos para coleta dos dados questionários e entrevistas semiestruturadas desenvolvidas a partir da formação de grupo de estudo com quatro gestores escolares. Os dados foram analisados através da sistematização das planilhas organizadas em excel e através da textualização dos questionários e das entrevistas semiestruturadas. Observamos o papel fundamental dos gestores escolares na luta de combate a evasão escolar, bem como a urgência de uma política pública que venha fortalecer e contribuir com o trabalho dos mesmos e que possa somar parcerias com outros órgãos da administração municipal para mitigar essa problemática. A evasão escolar tem aspecto abrangente e vai muito além de dados estatísticos e questões meramente educacionais, perpassam por fatores econômicos, políticos e sociais que carecem de atenção por parte da gestão pública.

Palavras - chave: Ensino Fundamental. Evasão Escolar. Gestão Escolar.

ABSTRACT

The present study presented to the Professional Master's Program in Education, at the Regional University of Cariri, deals with school dropout in the current scenario of education in Brazil and specifically in the city of Crato - Ceará. It considers the political, economic, social and cultural aspects in the midst of this problem, having seen these to be directly related to the referred object of study. Thus, this research aims to understand the factors related to school dropout in public schools in the municipal school system in the municipality of Crato-CE, in the period 2016 - 2018 and specifically, Analyze the school dropout indicators of schools in the municipal education system, in the municipality of Crato-CE, in the period 2016-2018; Identify how school administrators deal with the problem of school dropout in the municipality of Crato-CE; Prepare a guiding document that can support the implementation of public policies that act in the preventive process of school dropout in the municipality of Crato-CE. The work presented here has a qualitative and quantitative nature, while it is outlined from a case study. Questionnaires and semi-structured interviews were used as instruments for data collection, developed from the formation of a study group with four school managers. The data were analyzed through the systematization of spreadsheets organized in excel and through the textualization of questionnaires and semi-structured interviews. We observe the fundamental role of school administrators in the fight to combat school dropout, as well as the urgency of a public policy that will strengthen and contribute to their work and that can add partnerships with other agencies of the municipal administration to mitigate this problem. School dropout has a comprehensive aspect and goes far beyond statistical data and purely educational issues, pervading economic, political and social factors that need attention by public management.

Keywords: Elementary Education. School dropout. School management.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 – Série Histórica dos Índices de Evasão Escolar do Estado do Ceará de 2007 a 2018	53
Figura 02 – Mapa do Crato-CE.....	94

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Situação do Aluno Informada pelo Censo Escolar.....	33
Quadro 02 - Indicadores de Matrícula, Evasão e Percentis das Escolas 029, 030 e 049 no período de 2016 – 2018 da cidade do Crato – CE.....	100
Quadro 03 - Perfil dos Gestores das Escolas 029, 030 e 049.....	101
Quadro 04 - Perfil das Escolas 029, 030 e 049.....	103
Quadro 05 - Fatores Associados a Evasão Escolar no Município do Crato-CE na Perspectiva dos Gestores Escolares.....	108
Quadro 06 – Ações e Projetos Desenvolvidos pela Escola-049.....	111

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Fora da Escola – Brasil 2015.....	46
Gráfico 02 – Matrícula Escolar, Crato-CE 2016 – 2018.....	92
Gráfico 03 – Matrícula Escolar das Escolas Paralisadas, Crato-/CE, 2016 – 2018.....	93
Gráfico 04 – Indicadores de Evasão das Escolas Municipais do Crato-/CE, 2016 – 2018 (Escolas de 01 a 33)	96
Gráfico 05 – Indicadores de Evasão das Escolas Municipais do Crato-/CE, 2016 – 2018 (Escolas de 34 a 66)	97
Gráfico 06 – Indicadores de Evasão das Escolas Municipais do Crato-CE Participantes da Pesquisa, 2016 – 2018.....	98

LISTA DE IMAGENS

Foto 01 - Vista Panorâmica do Crato (Início do Século XX)	78
Foto 02 - Seminário São José (2017)	81
Foto 03 - Gymnasio do Crato. Atual Colégio Diocesano do Crato na Década de 1930....	82
Foto 04 - Colégio Santa Teresa de Jesus (2015)	83
Foto 05 - Colégio Estadual Wilson Gonçalves (2009)	85
Foto 06 - Casa de Caridade do Crato-CE (2019)	87
Foto – 07 – Manifestação de Pais Durante Audiência Pública na Câmara Municipal do Crato-CE sobre o Processo de Nucleação das Escolas Municipais (2019)	91

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 - População Fora da Escola por Região – Brasil 2015.....	47
Tabela 02 - População Fora da Escola por Raça – Brasil 2015.....	48
Tabela 03 - População Fora da Escola por Sexo – Brasil 2015.....	50
Tabela 04 - População Fora da Escola por Faixa Etária – CEARÁ 2015.....	64
Tabela 05 - População Fora da Escola por Etapa Escolar – CEARÁ 2018.....	64
Tabela 06: Alunos que Deixaram de Frequentar a Escola – CRATO – CE, 2016 – 2018.	94

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANA	Avaliação Nacional de Alfabetização
BBC	British Broadcasting Corporation
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEMAVE	Centro Nacional de Pesquisa e Conservação de Aves Silvestres
CONGEMAS	Colegiado Nacional de Gestores Municipais de Assistência Social
COPEM	Coordenadoria de Cooperação com os Municípios para Desenvolvimento da Aprendizagem na Idade Certa
CREDE	Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação
CHS	Ciências Humanas e Sociais
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEL	Empresa Brasileira do Ramo de Energia Elétrica
FETRAN	Federação Nacional dos Sindicatos Estaduais dos Servidores dos Detrans Estaduais, Municipais e do Distrito Federal
FFC	Faculdade de Filosofia do Crato
FLONA	Floresta Nacional do Araripe
FPI	Fundação Padre Ibiapina
FUNCAP	Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico Tecnológico
FVC	Fundação Victor Civita
IBAMA	Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICMS	Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPECE	Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
NUTRISUS	Estratégia de fortificação da alimentação infantil com micronutrientes
OOSC	The Original Oldschool Ski Company
PAIC	Programa de Alfabetização na Idade Certa
PETECA	Programa de Educação contra a Exploração da Criança e do Adolescente
PME	Municipal de Educação
PME	Programa Mais Educação
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNE	Plano Nacional de Educação
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PQEB	Projeto de Qualificação de educação Básica
PSE	Programa de Saúde na Escola
TCLE	Termo Livre Esclarecido

SAAEC	Sociedade Anônima de Água e Esgoto do Crato.
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEB	Sistema Educacional Brasileiro S.A.
SEDUC	Secretaria da Educação do Ceará
SIGE	Sistema Integrado de Gestão Educacional
SMS	Short Message Service
SPAECE	Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UFP	Universidade Federal da Paraíba
UIS	Institute for Statistics
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
URCA	Universidade Regional do Cariri

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO: UMA HISTÓRIA PARA RELEMBRAR.....	17
CAPÍTULO I – EVASÃO ESCOLAR: CONCEITOS, ASPECTOS LEGAIS, INDICADORES EDUCACIONAIS E FATORES ASSOCIADOS	30
1.1 Aspectos conceituais da Evasão Escolar.....	30
1.2 Educação enquanto direito social: aspectos legais, fatores associados a evasão escolar e sua inter-relação com as Políticas Públicas Educacionais.....	33
1.2.1 Inter-relação das Políticas Públicas Educacionais e a Evasão Escolar.....	36
1.2.2 Políticas Públicas Educacionais no Estado do Ceará.....	43
CAPÍTULO II – EVASÃO ESCOLAR: INDICADORES EDUCACIONAIS E PERSPECTIVAS DE MINIMIZAÇÃO.....	46
2.1 Dados da Evasão Escolar no Brasil.....	46
2.1.1 Indicadores de Evasão Escolar no Ceará.....	53
2.2 Perspectivas de Minimização da Evasão Escolar.....	65
CAPÍTULO III– METODOLOGIA.....	67
3.1 Tipo de Pesquisa.....	67
3.2 Local e Período de realização da pesquisa.....	71
3.3 Participantes da Pesquisa.....	72
3.4 Procedimentos e instrumentos para a coleta dos dados.....	72
3.5 Análise e apresentação dos dados.....	75
3.6 Aspectos Éticos da Pesquisa.....	76
CAPÍTULO IV – A EVASÃO ESCOLAR NO MUNICÍPIO DO CRATO-CE: PERCEPÇÃO DOS GESTORES ESCOLARES.....	78
4.1 Indicadores da Evasão Escolar no Município do Crato-CE.....	88
4.2 Percepções dos gestores escolares do município do Crato – Ceará sobre Evasão Escolar.....	101
4.2.1 A Evasão Escolar na perspectiva dos gestores escolares.....	108
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	117
REFERÊNCIAS.....	120
ANEXOS.....	129

INTRODUÇÃO: Uma história para lembrar

“Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda”.

Paulo Freire.

Diante do cenário educacional brasileiro em que hoje vivemos de desvalorização do professor e de condução da educação como campo de segregação, não poderia iniciar essa escrita sem citar o grande mestre e patrono da educação brasileira, Paulo Freire. Através da instigante reflexão que a mesma provoca quero permear as primeiras linhas dessa dissertação falando um pouco sobre minha história social, de vida e profissional e como essa minha trajetória entrelaçou-se aos caminhos desta pesquisa.

Sou a primeira filha do casal Antonio Ferreira Santana (*in memoriam*) e Maria Suely Ferreira Brasil, unindo-se a mim somente um irmão, Roberto Pereira Santana (*in memoriam*). A mim coube o “peso” de ser a primeira neta e bisneta de uma grande família de agricultores, comerciantes e criadores de gado, cuja matriarca, minha bisavó paterna, deu luz a vinte e três filhos, quatorze homens e nove mulheres. Dada a essa realidade, fui criada em um ambiente extremamente masculino e machista¹, rodeada de cobranças sobre o fato de não ter nascido homem.

Nasci no sítio Cipó dos Tomaz – Ponta da Serra, distante do centro do Crato-CE cerca 20km, parto feito por minha avó paterna, e aos três anos de idade conheci as primeiras letras. A minha mãe terminou o ginásio em casa, após casar-se meu pai não permitiu que ela voltasse à escola. Então, duas vezes na semana recebíamos a visita do Sr. Pedro professor particular da cidade de Caririaçu-CE, para aulas domiciliares e posteriormente validação do certificado de conclusão ginásial da minha mãe. Percebendo a necessidade da escolarização na minha vida e do meu irmão, a minha mãe convenceu o meu pai a alugar uma casa no Crato-CE para que pudéssemos iniciar formalmente nossa trajetória acadêmica.

Os anos se passaram e no final da década de 1970, a família sentiu a necessidade de fundar uma escola no sítio, dado o grande número de crianças que não tinham oportunidade de vir estudar na cidade. Então o meu bisavô, o senhor José Tomaz Ferreira

¹ O machismo é um preconceito, expresso por opiniões e atitudes, que se opõe à igualdade de direitos entre os gêneros, favorecendo o gênero masculino em detrimento ao feminino. Ou seja, é uma opressão, nas suas mais diversas formas, das mulheres feita pelos homens. Na prática, uma pessoa machista é aquela que acredita que homens e mulheres têm papéis distintos na sociedade, que a mulher não pode ou não deve se portar e ter os mesmos direitos de um homem ou que julga a mulher como inferior ao homem em aspectos físicos, intelectuais e sociais.

(*in memoriam*) procurou o poder público e fez a proposta da doação do terreno pra construção de uma escola no Sítio Cipó. Assim foi feito, a escola recebeu o nome dele. Infelizmente no início do ano de 2019 a escola foi desativada pelo poder público municipal, sendo uma das dez escolas municipais da zona rural que passaram pelo processo de nucleação, sob a justificativa do pequeno número de matrículas e da crise econômica pela qual passa a educação brasileira. Os alunos foram remanejados para outra unidade educacional não tão próxima das suas residências.

Aos cinco anos de idade ingressei no jardim da infância (denominação usada na década de 1970/1980) no Colégio Municipal Pedro Felício Cavalcanti, escola pública de ensino de 1º e 2º grau (nomenclatura da época), uma das maiores, no final da década de 1970. Com mais de dois mil alunos, e conhecida como umas das mais tradicionais escolas da rede pública municipal de ensino, carrega o título até os dias de hoje. Tradição aqui entendida como modelo educacional e prática vinculada a valores sociais consolidados, como respeito a formação para cidadania. No terceiro ano do 1º grau, fui para uma escola particular, o Externato 5 de Julho, lá cursei até a quarta série e retornei para o Colégio Municipal, onde conclui o 1º grau.

A Universidade Regional do Cariri – URCA, no ano de 1988 criou a Escola de Aplicação José Martins Filho, um projeto que me encantou e decidi participar. Entrei na segunda turma do 1º ano científico que a época funcionava na sede da própria Universidade na rua Coronel Antonio Luiz, 1161 – bairro Pimenta. Esse fato acendia nos estudantes a ideia do curso superior.

Tínhamos orgulho de estudar ali, dada a excelência de seus professores, a integridade de seus conteúdos e a formação laica e humanista, em que o ensino não se limitava à transmissão de conhecimentos e ao desenvolvimento de capacidades técnicas, mas buscava o compromisso de cultivar princípios éticos, como o respeito aos direitos humanos e o compromisso social, o exercício do espírito criativo e crítico, que complementava a formação familiar e humanística. Infelizmente não tive a oportunidade de concluir o 2º grau na Escola de Aplicação, pois no ano seguinte ao meu ingresso, a escola foi remanejada para onde hoje funciona o Curso de Direito, no *campus* São Miguel, embora não tenha logrado êxito, terminou fechando, fato que me fez retornar para o Colégio Municipal, onde conclui o 2º grau.

Dado o encantamento das aulas de Biologia no 2º grau e pela paixão que tinha e tenho pela Floresta Nacional do Araripe, em 1992 prestei vestibular para o curso de Ciências com habilitação em Biologia da URCA. Aprovada, ingressei na universidade

sem me atentar para a estrutura curricular do curso. Logo no primeiro semestre senti o impacto das exatas: matemática, química e física, disciplinas que não me identificava e até hoje não encontro afinidades. A grande estratégia para não desistir no primeiro semestre foi me dedicar as disciplinas relacionadas à Biologia e a Psicologia da Educação. Mesmo assim o curso não me fascinava, e no segundo semestre tranquei. Viajei para o Estado do Maranhão e lá fiquei por três meses, ministrando aulas na Educação de Jovens e Adultos num projeto da igreja católica da cidade de Pedreiras - MA.

Ao retornar para o Crato-CE, voltei também para curso de Ciências. O fato de não está com a minha turma me causou certa tristeza, mas estava resolvida a concluir a licenciatura.

Em virtude do retorno ao curso de graduação, pude participar da seleção para um curso na área de Ornitologia promovido pelo Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA) e Centro de Pesquisa para Conservação de Aves Silvestres (CEMAVE) em parceria com a Universidade Regional do Cariri (URCA). Fui selecionada juntamente com mais dez pessoas, entre funcionários do IBAMA, alunos da URCA, professores da Universidade Federal Rural do Pernambuco e funcionários do Jardim Botânico de Brasília. Foram sete dias na casa sede do IBAMA na FLONA/ARARIPE e três dias na Estação Ecológica de Aiuaba – CE² aprendendo técnicas de identificação, anilhamento de aves silvestre, legislação e políticas de conservação de aves.

Após o curso realizado pelo IBAMA/CEMAVE, desenvolvi, juntamente com três colegas da licenciatura, que também participaram do curso, um projeto sobre levantamento da avifauna junto à Pró-Reitoria de Extensão. Face a aprovação do projeto, a pró-reitora de extensão e pesquisa da época, Sarah Esmeraldo Cabral (*in memoriam*), indicou Willian Brito Bezerra³ então chefe da FLONA/ARARIPE, e a professora Terezinha Gonçalves Batista⁴ como coordenadores/orientadores da pesquisa. O referido projeto foi submetido à Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FUNCAP) onde foi aprovado com financiamento para aquisição de materiais e bolsas para os alunos, oriundas do Programa de Apoio ao Estudante (PAE). Destaco aqui a orientação recebida pelo professor Dr. Severino Mendes de Azevedo

² Aiuaba é um município brasileiro do estado do Ceará, criado em 1956. Localiza-se na microrregião do Sertão de Inhamuns e está distante 435 km da capital através da BR-020 e CE-187. Sua população estimada em 2019 foi de 17.399 habitantes.^[1] A sua área territorial é de 2.434,423 km².

³ Endereço para acessar CV: <http://lattes.cnpq.br/2892155205538142>. ID Lattes: 2892155205538142.

⁴ Endereço para acessar CV: <http://lattes.cnpq.br/8467176765931297>. ID Lattes: 8467176765931297

Júnior⁵ da Universidade Federal Rural do Pernambuco, que mesmo não tendo nenhum vínculo institucional com a URCA, se prontificou a colaborar com o projeto, sendo o mesmo um dos grandes nomes no campo da ornitologia no Brasil.

Realizamos pesquisa por dois anos na FLONA/ARARIPE e por três anos na Estação Ecológica de Aiuaba-CE. Trabalhos foram apresentados na Universidade Federal do Ceará (UFC), Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Em virtude da realização da pesquisa e divulgação científica desta no Nordeste e Brasil, a URCA é inserida no campo da ornitologia, até então sem nenhuma participação nessa área, abrindo caminhos para outros acadêmicos.

Tive a honra de trabalhar no campo da pesquisa com o professor Francisco Assis Bezerra da Cunha⁶. Em 1996, realizamos o levantamento socioambiental e cultural do distrito de Arajara-CE localizado no município de Barbalha-CE⁷. Destaco ainda a contribuição significativa para minha formação acadêmica e profissional do professor Valter Menezes Barbosa Filho⁸. Durante seis meses, realizamos um trabalho ‘Favela Rodoviária’ no município de Barbalha-CE, sobre desnutrição infantil, trabalho que até hoje tenho como referência para gestão de políticas públicas. O referido trabalho teve como objetivo detectar, diagnosticar e tratar crianças de 0-12 anos incompletos acometidas de desnutrição infantil, bem como apresentar relatório clínico em parceria com profissionais da área de saúde para as autoridades competentes do município.

Logo após terminar o curso de Ciências com habilitação em Biologia iniciei a especialização em Ecologia. Na época, por atuar na área da gestão o governo do Estado de Ceará ofertou uma especialização em Gestão Escolar, então cursei as duas especializações ao mesmo tempo, elas ocorriam em finais de semana alternados. Com carga horária de trabalho de 300h, sendo 200h na gestão escolar e 100h na Secretaria de Cultura, o tempo e a qualidade de vida junto a família ficaram comprometidos. Em síntese, duas especializações, muito trabalho e uma filha pequenina para cuidar.

A especialização em Ecologia me trouxe aprendizagens significativas e a convivência com pessoas de extrema importância nessa área como os guardas florestais Raimundo de Brito e Silva conhecido como “seu Mundô” e Geraldo Moreira de Lacerda conhecido como “seu Maranhão” que com os conhecimentos que possuíam muito

⁵ Endereço para acessar CV: <http://lattes.cnpq.br/5616232233052499>. ID Lattes: 5616232233052499

⁶ Endereço para acessar CV: <http://lattes.cnpq.br/3887831555602065>. ID Lattes: 3887831555602065

⁷ Município do estado do Ceará. Localiza-se na Região Metropolitana do Cariri, mesorregião do sul cearense, a 504 quilômetros da capital Fortaleza pela BR-122

⁸ Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/0206700593528975>. ID Lattes: 0206700593528975

contribuíram para o desenvolvimento do meu olhar e aguçar da minha consciência para as questões pertinentes a Floresta Nacional do Araripe. Embora ter convivido com os mesmos durante os trabalhos de pesquisa sobre a avifauna, foi durante a especialização que pude de fato beber na fonte desses dois grandes homens da Floresta.

Na especialização em Ecologia, realizei a pesquisa na área de Educação Ambiental e tive como orientador o professor Francisco de Assis Bezerra da Cunha. O título da pesquisa era: TRILHA DA VIDA – percepção ambiental de alunos da Escola de Ensino Fundamental Governador Virgílio Távora, Crato-CE. Um trabalho que desenvolvemos tanto na perspectiva do patrimônio histórico como ambiental do município. O curso foi concluído em setembro de 2004.

Logo após concluir as disciplinas da especialização em ecologia fui convidada pela professora Margarida Angélica Ramos Siebra⁹, então coordenadora do PROÀREAS/URCA, para assumir como tutora a turma do curso de Biologia do município de Saboeiro - CE, uma experiência extremamente enriquecedora e que me trouxe momentos de vivencia e aprendizado com professores qualificados.

A especialização em Gestão Escolar estava dentro da modalidade Formação para o Mercado de Trabalho. O meu orientador da pesquisa foi o professor Dr. Sérgio Schmitz¹⁰ da Universidade Estadual de Santana Catarina - UDESC, orientação realizada on-line por tutoria. O nosso trabalho foi na área de formação para a cidadania e teve como título: A Função Social da Escola de Ensino Fundamental Governador Virgílio Távora na Formação Cidadã. Durante a realização desse trabalho descobri de fato a minha afinidade com a gestão escolar, me encantei e ali afirmei a minha paixão por essa área. O curso foi concluído em dezembro de 2005.

Ao tempo que a vida acadêmica andava a profissional também trilhava seus caminhos. Iniciei minha vida profissional em 1987, no Departamento de Cultura, Turismo e Desporto da Prefeitura Municipal do Crato-CE, hoje Secretaria de Cultura, sendo lotada na Biblioteca Pública Municipal. De 1989 a 1992 assumi a secretaria do órgão, e em 1993 assumi por seis anos a coordenação do Museu Histórico do Crato.

Em 1999, fui aprovada na seleção de gestores do governo do Estado do Ceará para o cargo de Secretária Escolar. Face a aprovação passei cinco anos trabalhando 300h, sendo 100h junto ao governo municipal e 200h junto ao governo estadual, e ainda com

⁹ Professora especialista do curso de Ciências com Habilitação em Biologia da Universidade Regional do Cariri – URCA.

¹⁰ Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/7016297452721007>. ID Lattes: 7016297452721007.

uma filha pequena, era muito difícil, pois o trabalho exigia dedicação e tempo o que comprometia a minha saúde. Então decidi fazer uma escolha, dado o encantamento da gestão escolar, fiz a opção pela mesma. Solicitei sessão do município para o estado, interrompendo um ciclo dedicado à pasta da cultura na Prefeitura Municipal do Crato-CE.

Nesse mesmo ano passei a compor a gestão escolar, como secretária, da Escola de Ensino Fundamental Governador Virgílio Távora, hoje escola profissionalizante¹¹. A experiência inicial foi com uma escola que acabava de abraçar um projeto novo do governo do estado, a implantação de Ciclos de Formação e Salas de Aceleração de Aprendizagem¹².

Com aproximadamente 1.200 alunos matriculados e localizada no bairro Seminário na cidade do Crato-CE, a escola situa-se numa área geográfica com uso predominantemente residencial, de média densidade, padrão habitacional precário e desenho urbano de baixa qualidade, conforme dados apresentados pelo Plano Diretor do Município (2016). Em virtude do contexto no qual estava inserida, a escola oportunizava o desenvolvimento de projetos na área da cidadania, projetos estes que fortaleciam a escola e a comunidade.

Em 2005, com a eleição para gestores das escolas públicas da rede estadual de ensino do Estado do Ceará, a direção da escola muda, e sou convidada para assumir a coordenação pedagógica da Escola de Ensino Fundamental e Médio Teodorico Teles de Quental. Considerada uma das escolas modelo do governo do estado, com cerca de 1.300 alunos matriculados, e localizada em uma área social privilegiada, contexto totalmente diferente do que havia vivenciado anteriormente, nessa escola tive diversas oportunidades de crescimento na gestão, onde pude aproveitá-las.

¹¹ No Ceará a partir do ano de 2008 o Governo do Estado passou a implantar na Rede Básica de Ensino escolas de educação profissional que incorporam o ensino em tempo integral.

¹² Programa implantado no Estado do Ceará no ano de 1988 no governo de Tasso Jereissati, tendo como secretário de educação Antenor Napolini. O programa visava corrigir a distorção série/idade e o fracasso escolar no ensino fundamental, sendo reconhecido pelo Conselho Estadual de Educação – CEE, através do parecer nº 1.114/98.

Coordenei dois grandes projetos e programas: O Projeto Diretor de Turma¹³, em âmbito estadual e o Programa Jovem de Futuro¹⁴ em âmbito nacional. Atuei como Orientadora de estudo no Programa Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio¹⁵ – Pacto pelo Ensino Médio, da Secretaria de Educação Básica – SEB do Ministério da Educação – MEC, através da Universidade Federal do Ceará – UFC, momentos impar em aprendizagem e construção de novas leituras sobre educação.

Em março do ano de 2017, assumi a direção do Colégio Municipal Pedro Felício Cavalcanti, local onde iniciei minha vida estudantil aos cinco anos de idade no jardim da infância (nomenclatura da época). Retornar a escola como gestora tem um significado especial para mim. Sinto-me encantada e ao mesmo tempo com uma responsabilidade enorme. Recebi a escola com 436 alunos matriculados e no mesmo mês a matrícula foi para 810 alunos, devido a implantação do Conjunto Habitacional Minha Casa Minha Vida¹⁶ - Monsenhor Montenegro no Barro Branco.

Os alunos com idade e escolaridade do fundamental II, tiveram que ser remanejados da Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental (EEIEF) Professor José do Vale localizada no Bairro Barro Branco para que a referida escola pudesse acolher as crianças da educação infantil e fundamental I que estavam chegando à comunidade. Desta forma, passou a se especializar em educação infantil e ensino fundamental I (do 1º ao 5º ano) e o Colégio Municipal Pedro Felício Cavalcanti no ensino fundamental II (do 6º ao 9º ano).

Após assumir a direção do Colégio Municipal Pedro Felício Cavalcanti, um dos primeiros estudos realizados consistiu na análise dos indicadores educacionais da escola,

¹³ Vigente desde 2008, o projeto propõe que o professor, independentemente de sua área de conhecimento, responsabilize-se por uma determinada turma, cabendo-lhe conhecer os estudantes individualmente, para atendê-los em suas necessidades. São atribuições do professor diretor de turma (PDT) a mediação das relações entre a sua turma e os demais segmentos da comunidade escolar, bem como o trabalho de formação cidadã e desenvolvimento de competências socioemocionais, junto aos seus estudantes.

¹⁴ O Programa Jovem de Futuro é um programa desenvolvido pelo Instituto Unibanco com o objetivo de apoiar as redes públicas a oferecer uma educação de qualidade, que possibilite o desenvolvimento integral de todos os estudantes, com equidade, num processo de transformação contínuo. Foi lançado em 2007 com o objetivo de contribuir para a garantia da aprendizagem dos alunos do Ensino Médio como consequência de uma gestão educacional orientada para o avanço contínuo da educação pública.

¹⁵ O Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, instituído pela Portaria nº 1.140, de 22 de novembro de 2013, representa a articulação e a coordenação de ações e estratégias entre a União e os governos estaduais e distrital na formulação e implantação de políticas para elevar o padrão de qualidade do Ensino Médio brasileiro, em suas diferentes modalidades, orientado pela perspectiva de inclusão de todos que a ele tem direito. Neste primeiro momento duas ações estratégicas estão articuladas, o redesenho curricular, em desenvolvimento nas escolas por meio do Programa Ensino Médio Inovador – ProEMI.

¹⁶ O Programa Minha Casa, Minha Vida é um programa de habitação federal do Brasil lançado em março de 2009, que oferece subsídios a aquisição da casa ou apartamento próprio para famílias com renda até 1,8 mil reais e facilita as condições de acesso ao imóvel para famílias com renda até de 9 mil.

aprovação, reprovação e evasão escolar, realizamos um estudo de 2013 - 2016. Os dados evidenciaram um índice elevado em relação a evasão escolar o que nos inquietou a buscar compreender e ao mesmo tempo pesquisar a evasão escolar no município do Crato-Ce.

Os desafios dos primeiros meses na gestão da escola foram grandes. Sai de um universo que já convivía há quase 12 anos, onde a equipe pedagógica se “entendia no olhar”, para um ambiente totalmente desconhecido. Os conflitos vieram, e não foram poucos. A adaptação dos novos alunos à escola e a escola a eles, não foi uma caminhada fácil, quase tudo era motivo de registro de ocorrência por parte dos professores e de violências por parte dos alunos. Ajustar estas situações nos mobilizou ao desenvolvimento de muitos diálogos, muitos planejamentos estratégicos e capacitações na área de formação humana e pedagógica para os professores, funcionários e núcleo gestor e muitas rodas de conversas com os estudantes, momentos mediados por profissionais do campo da educação e da psicologia.

Nesta caminhada, à frente da gestão escolar, me percebo uma profissional melhor, com habilidades e competências socioemocionais e administrativas lapidadas pela vivência e conhecimentos acadêmicos. O olhar sensível me fez perceber o outro (alunos, professores, funcionários, pais) e se colocar no lugar do outro, e dentro deste contexto construir um espaço de afetividade e aprendizagem significativas de forma a contribuir para a construção de uma sociedade melhor, de sujeitos empoderados de seus direitos e deveres e com visão de equidade e justiça social.

Em 2018 ao ingressar no mestrado em educação da Universidade Regional do Cariri (URCA), senti dificuldade quanto à compreensão de algumas leituras, possivelmente devido aos longos anos fora do universo acadêmico, porém isso me fez buscar compreender não somente os textos mais a obra dos teóricos propostos pelas disciplinas.

Um dos textos proposto possui como título: Professores como Intelectuais Transformadores (Giroux, 1997). No texto Giroux apresenta que “uma forma de repensar e reestruturar a natureza da atividade docente é encerrar os professores como intelectuais transformadores”. O autor nos faz pensar quais são as práticas necessárias para transformar a educação básica, uma vez que boa parte dos nossos docentes ainda atua em sala de aula como “dadores de aula”, neste sentido o autor nos fez entender que ser professor é enxergar o potencial e a capacidade de todos.

O contexto do capitalismo acelerado em nível mundial aliado as mudanças estruturais das políticas educacionais brasileira em consonância com o fortalecimento da

mão de obra não qualificada para atuar no mercado de trabalho, impulsiona a discussão sobre a evasão escolar presente nos diagnósticos da crise do sistema educacional brasileiro, e identificado como um dos fatores determinantes para o aumento da violência, do consumo de drogas e do desemprego, neste sentido, pesquisar sobre esse objeto, é essencial para compreendermos as questões inerentes a educação no contexto do século XXI.

A evasão escolar figura como um dos maiores problemas no cenário da educação brasileira e na prática, os números mostram uma dificuldade de retenção dos alunos em sala de aula e ilustram aspectos da educação que precisam ser melhorados. Entram nessa lista a qualidade do ensino, a formação dos professores, transporte escolar, violência, questões socioculturais, estrutura das escolas e os níveis de aprendizado.

Em 2013, uma pesquisa do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) mostrou que um a cada quatro alunos que inicia o ensino fundamental no país abandona a escola antes de completar a última série. O Brasil com taxa de (24,3%) figura no estudo como a terceira maior taxa de abandono escolar entre os 100 países de maior Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) atrás apenas da Bósnia, Herzegovina (26,8%) e das ilhas de São Cristovam e Névis, no Caribe (26,5%).

Em maio de 2017 a publicação da pesquisa do sociólogo Marcos Rolim, na British Broadcasting Corporation (BBC) identifica a evasão escolar como sendo a raiz da violência extrema do Brasil. Em experimento inédito no país, ele entrevistou um grupo de jovens violentos de 16 a 20 anos que cumpriam pena na Fundação de Atendimento Socioeducativo (FASE) do Rio Grande do Sul. Ao final, pediu que indicassem um colega de infância sem ligação com o crime e foi atrás dessas histórias. Rolim esperava que prevalecessem, no grupo dos matadores, relatos de violência familiar e uso de drogas, mas outro fator se destacou: a evasão escolar.

A pesquisa questionava se “um grupo vira matador e o outro trabalhador. Por quê?”. Para o sociólogo Rolim (2017) “muitos meninos que se afastam da escola são, de fato, recrutados pelo tráfico de drogas e são socializados de forma perversa”. A conclusão, segundo ele, é que a prevenção da criminalidade deve levar em conta a redução da evasão escolar, aspecto que costuma ser negligenciado no Brasil.

Considerando o contexto descrito acima, sistematizamos a questão central desse estudo como sendo constituída da seguinte problemática: Quais são os fatores relacionados a evasão escolar das escolas públicas da rede municipal de ensino do município do Crato-CE? Esse questionamento desdobra-se em outros mais específicos,

tais como, qual o impacto dos indicadores da evasão escolar, das escolas da rede municipal de ensino, do município do Crato-CE para o processo de escolarização? Como os gestores escolares têm lidado com a problemática da evasão escolar no município do Crato-CE? A proposição de um documento norteador subsidiaria a implementação de políticas públicas para atuar no processo preventivo da evasão escolar no município do Crato-CE?

Atuando na gestão escolar há vinte anos e estando hoje gestora de uma escola pública no município do Crato-CE, percebemos a complexidade histórica da evasão no contexto escolar, problemática esta que sustenta o objeto de estudo desta pesquisa e que nos inquieta enquanto gestora e pesquisadora. Embora percebamos os esforços dos gestores e professores em relação a minimizar a evasão escolar os indicadores educacionais tem nos desafiados cotidianamente para manter os estudantes na escola.

Neste sentido tem-se como Objetivo Geral desta pesquisa: Compreender os fatores relacionados a evasão escolar das escolas públicas da rede municipal de ensino do município do Crato-CE, no período de 2016 – 2018.

De forma específica, tem-se os seguintes objetivos: Analisar os indicadores da evasão escolar das escolas da rede municipal de ensino, do município do Crato-CE, no período de 2016-2018; Identificar como os gestores escolares lidam com a problemática da evasão escolar no município do Crato-CE; Elaborar um documento norteador que possa subsidiar a implementação de políticas públicas que atuem no processo preventivo da evasão escolar no município do Crato-CE.

Diante do exposto, a pesquisa ancora-se em três bases inter-relacionadas: Educação Brasileira e Evasão Escolar, Indicadores da Evasão Escolar e Aspectos Legais, Políticas Públicas e Gestão Escolar. Assim, recorro aos estudos de documentos oficiais da legislação brasileira: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996); Plano Nacional de Educação (PNE, 2014); para tratar sobre a educação brasileira; Freire (1997, 2009, 2014), Dourado (2005) e Fornari (2010); para tratar sobre o fracasso escolar, evasão e repetência e Arroyo (2000 e 2014), Luck (2011), Charlot (2013) e Libâneo (2004 e 2012) para discutir sobre a Gestão Democrática, Escolar e Políticas Públicas.

Os dados estatísticos do Censo Escolar, referente ao período de 2016 – 2018, oriundos da plataforma EDUCACENSO do Ministério da Educação (MEC), foram utilizados para as análises quali-quantitativas da pesquisa, haja visto sua estruturação em termos teórico-metodológico caracteriza-se como sendo quali-quantitativa e documental, fundamentada num estudo de caso. A abordagem quali-quantitativa caminhamos pelo

olhar de Gamboa (1995), quando coloca que as abordagens quantitativas e qualitativas tratam de fenômenos reais, atribuindo sentido concreto aos seus dados. A respeito, vale salientar a tentativa de Gamboa de construir um entendimento sobre a questão a partir da dialética presente no materialismo histórico, o qual, diz o autor:

As categorias de explicação e compreensão, consideradas em outras abordagens como categorias científicas separadas e independentes, caracterizando tipos diferentes de ciência, na dialética implicam-se mutuamente. As duas se dão como resultado dos processos de análise, síntese, e do movimento; da passagem do real empírico ao abstrato e deste ao concreto (processos e categorias que se articulam na dinâmica do processo do conhecimento). Na perspectiva dialética, a compreensão e a explicação não são apenas processos intelectualmente conexos, mas sim um só processo, simplesmente referidos a dois níveis diferentes, mas articulados, na construção do objeto (GAMBOA, 2007, p. 101).

O produto educacional produzido a partir dos dados da pesquisa, construído em parceria com a Universidade Regional do Cariri – URCA e Prefeitura Municipal do Crato-CE, através do Secretaria de Educação e dos Gestores Escolares, consistiu na elaboração do documento norteador denominado: **Caminhos para a Busca Ativa Escolar no Município do Crato-CE**, conforme pode ser visto no anexo A desta dissertação e disponibilizado na página do Mestrado Profissional em Educação da Universidade Regional do Cariri – URCA.

Desse modo, o que está disposto é um documento que busca levar a reflexão sobre o tema abordado e desta forma contribuir com a implementação de políticas públicas no cenário educacional do município do Crato-CE, podendo este ser ajustado para outros espaços e tempo, considerando as características e especificidade de cada um dos contextos.

Desta forma convidamos a leitura da dissertação a qual está organizada da seguinte forma: no Capítulo I abordamos a Evasão Escolar e Políticas Públicas. Neste capítulo trataremos sobre os conceitos de evasão, aspectos legais, indicadores educacionais e fatores associados. No Capítulo II faremos uma abordagem de Evasão Escolar ressaltando indicadores educacionais e perspectivas de minimização, assim como sobre os dados da evasão no Brasil e no Ceará. No Capítulo III abordar-se-á a metodologia, os caminhos percorridos para desenvolvimento da pesquisa. No Capítulo IV, trataremos da Evasão Escolar no Município do Crato-CE, bem como a percepção dos gestores. No referido capítulo ressaltamos o contexto da cidade do Crato-CE, a história e a educação cratense de forma articulada aos dados da evasão escolar do município.

Antes de fechar essa introdução, peço permissão para uma anotação curta, mas que não pode ficar de fora diante do cenário atual. No início do ano de 2020 a educação, em especial a educação pública brasileira teve que se reinventar diante da pandemia da COVID – 19. Trazendo para gestores, professores, alunos e familiares uma metodologia de ensino pouco usual na escola pública, principalmente no ensino fundamental, o ensino on-line, remoto. A falta de recursos tecnológicos, como computadores, internet, aparelho celular e habilidades tecnológicas por boa parte da equipe pedagógica das escolas contribuíram para que essa travessia da escola pública torna-se mais difícil.

Neste cenário a escola praticamente muda-se para a casa dos gestores, professores e alunos, onde passamos a atender praticamente 18h por dia de segunda a segunda, usando nosso equipamento (computador, celular), nossa internet e energia elétrica, sem nenhuma ajuda de custos por parte de qualquer órgão educacional brasileiro. Os desafios não são somente esses, importante lembrar do aluno sem nenhum recurso tecnológico, e que deve ter assegurado o seu direito a educação. Fazer chegar o conhecimento até eles, tem sido algo extremamente delicado e que coloca de forma clara a distância entre as classes sociais diante da pandemia da COVID-19.

Embora não contemple os anos do recorte temporal da nossa pesquisa, queremos aqui registrar o relatório do UNICEF de janeiro de 2021. Os dados desse documento que traz a luz a evasão escolar no contexto da pandemia da COVID – 19, estão compilados no documento intitulado "Enfrentamento da cultura do fracasso escolar", que reflete a realidade de muitos dos jovens do Brasil, especialmente àqueles em situação de maior vulnerabilidade. Segundo o relatório, que contou com parceria do Instituto Claro, o perfil das crianças e adolescentes mais impactados pelo “fracasso escolar” já é bastante conhecido: “se concentram nas regiões Norte e Nordeste, são muitas vezes negras e indígenas ou estudantes com deficiências”. Entre os motivos está a falta de acesso aos recursos tecnológicos e à internet, o que inviabiliza o acompanhamento das aulas remotas, e, também, o fato de precisar contribuir com renda dentro de casa, necessidade que aumentou em meio ao contexto de pandemia.

Deste modo, o texto desta dissertação é na realidade um documento que traz ao cenário educacional um tema instigante e que desafia gestores e professores cotidianamente na rotina da escola pública. Desta forma, convido a todos e todas à leitura

sobre Evasão Escolar, com ênfase aos dados do Município do Crato-CE e a percepção de gestores escolares.

CAPÍTULO I – EVASÃO ESCOLAR: conceitos, aspectos legais, indicadores educacionais e fatores associados

O presente capítulo trata sobre a evasão escolar, seus aspectos conceituais e legais relacionados aos direitos das crianças e adolescentes à educação, assim como os indicadores educacionais e fatores associados que tem promovido a evasão escolar e sua inter-relação com as Políticas Públicas Educacionais.

1.1 Aspectos conceituais da Evasão Escolar

A evasão escolar tem se desvelado como um dos problemas recorrentes da escola. O mesmo tem se apresentado com várias denominações, tais como, “abandono”, “repetência”, "*dropout*", “deixou de frequentar”. Embora as denominações sejam diversas, o fenômeno da evasão escolar tem sido estudado como o fracasso do aluno ou como o fracasso da escola. Nesse contexto, os argumentos sociológicos, psicológicos, educativos e pedagógicos, ora focalizam-se sobre a responsabilidade no aluno ora sobre a escola, considerando somente aspectos relacionados ao contexto escolar a as famílias deixando de lado questões ligadas ao/aos governo/os, a/as políticas públicas.

De acordo com Azevedo (2011), o problema da evasão e da repetência escolar no país tem sido um dos maiores desafios enfrentados pelas redes do ensino público, uma vez que as causas e consequências estão ligadas a fatores sociais, culturais, políticos e econômicos.

Para Riffel e Malacarne (2010), a evasão consiste no ato de evadir-se, fugir, abandonar; sair, desistir; não permanecer em algum lugar. Quando trata-se da evasão escolar, os referidos autores compreendem a mesma como sendo a fuga ou abandono da escola em função da realização de outra atividade.

Segundo Pelissari (2012, p. 33) “o conceito de evasão traz um caráter subjetivista, responsabilizando o aluno pela sua saída da escola, considerando apenas os fatores externos, caindo na armadilha do reprodutivíssimo das relações sociais na escola”. Ferreira (2013) conceitua evasão como o “fracasso das relações sociais que se expressam na realidade desumana que vivencia o aluno em seu cotidiano, no qual a distância formada pela teoria e a prática desafia a inteligência do indivíduo”.

Destaca-se a partir do exposto que torna-se necessário compreender a definição do termo situado dentro do contexto da educação brasileira, considerando com isso as questões políticas, econômicas, sociais, culturais e éticas que perpassam os processos educacionais, haja visto a literatura apresentar evasão e abandono escolar como

sinônimas. Desta forma, suas diferentes representações nominais dificultam chegar a uma definição objetiva.

A exemplo do exposto, podemos considerar que os órgãos oficiais da educação como o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP que é responsável pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB não apresentam consenso em relação a definição do conceito de evasão escolar. De acordo com o IDEB, entende-se por evasão escolar a situação do aluno que abandonou a escola em determinado ano letivo e que no ano seguinte não efetuou a matrícula para dar continuidade aos estudos. Para o INEP, responsável pela coleta do censo escolar, a expressão “*abandono*” significa a situação em que o aluno desliga-se da escola, mas retorna no ano seguinte, enquanto o termo “*evasão*” corresponde ao aluno que sai da escola e não retorna para o sistema escolar no ano seguinte, seja por abandono ou reprovação.

Na tentativa inicial de problematizar o referido processo conceitual, podemos considerar preliminarmente a evasão escolar como sendo a desistência do ano letivo pelo aluno sem retirada de transferência para matrícula em outra unidade de ensino, tendo como indicador a informação no fechamento anual do censo escolar na aba indicativa ‘deixou de frequentar’.

Desta forma, busca-se ter como eixo a compreensão de suas dimensões, teóricas e epistemológicas que nos permitam contextualizar as definições reconhecidas cientificamente na busca de um conceito que nos conduza a compreensão da problemática tecida por este fenômeno educacional.

No entanto, com as mudanças ocorridas no início do século XXI, tais como, as migrações internas, mostram fluxos realizados dentro do território nacional que estão associados a fatores econômicos e sociais que refletem nos dados da evasão, uma vez que crianças e adolescentes encontram-se nesse núcleo migratório. De acordo com Silva, (2016), tais migrações são classificadas como motivações socioeconômicas: migrações de retorno, principalmente de nordestinos. A precariedade nas condições de vida dos centros urbanos e a falta de oportunidades fizeram com que muitos imigrantes voltassem para os seus estados de origem, procurando evitar que mais uma geração fosse entregue à marginalidade e aos subempregos, e desta forma, a globalização dos mercados e os novos meios de comunicação impulsionaram um novo olhar para a problemática da evasão escolar, o qual redimensionou o tema não mais para um debate restrito no âmbito

das ciências da educação e órgãos governamentais, o novo contexto amplia a problemática para o centro das políticas públicas e da economia.

Hoje no Brasil, a evasão escolar tem adquirido um maior espaço nas discussões e reflexões realizadas pelo Estado e pela sociedade civil. Observa-se essa pauta nas reuniões e movimentos relacionados à educação no âmbito da pesquisa científica e das políticas públicas, expressos em relatórios¹⁷ criteriosos. Considerada um problema frequente na agenda educacional e política, a evasão escolar aparece oficialmente nos indicadores educacionais do país ao tempo em que traz consigo um desafio para os gestores públicos, professores e especialmente para os gestores escolares.

Segundo Dourado (2005) essas questões se articulam às condições objetivas da população, em um país historicamente demarcado por forte desigualdade social, que se apresentam em indicadores sociais preocupantes e, que nesse sentido, carece de amplas políticas públicas de acesso, permanência e gestão com qualidade social na educação básica.

O Ministério da Educação e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira – INEP, por exemplo, realizam anualmente a coleta dos dados educacionais das escolas públicas e privadas de todo o país. A tabela 01 abaixo representa a consolidação anual dos dados de uma escola do Brasil, pública, municipal, coletados a partir dos documentos oficiais do censo escolar.

Vale destacar no quadro 01 abaixo a não utilização dos termos ‘evasão’ e/ou ‘abandono’. Em substituição a este, o censo educacional do Brasil utiliza-se da expressão ‘deixou de frequentar’ o que reitera a análise tecida anteriormente sobre a problemática da definição sobre a melhor nomenclatura que traduza as perdas significativas de alunos pelas escolas.

¹⁷ Relatório do UNICEF: Cenário da Exclusão Escolar no Brasil. O Relatório produzido em 2017 enfatiza a urgência em encontrar e levar para a escola 2,8 milhões de crianças e adolescentes que estão excluídos. A exclusão escolar atinge principalmente meninos e meninas vulneráveis, já privados de outros direitos. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/media/481/file/Cenario_da_exclusao_escolar_no_Brasil.pdf. Outro relatório do Instituto Unibanco com dados apresentados pela Associação Brasileira de Avaliação Educacional – ABAVE em agosto de 2019: Evasão Maior Entre Meninos. Disponível em: https://www.institutounibanco.org.br/wp-content/uploads/2019/10/Aprendizagem_em_foco-n.56.pdf.

Quadro 01 – Situação do Aluno Informada pelo Censo Escolar

	Total	Aprovado	Concluinte	Reprovado	Transferido	Deixou de Frequentar	Falecido	Sem Movimentação	Cursos em Andamento
Matrícula Inicial	665	511	179	65	43	35	0	0	11
Admitidos Após	35	23	5	2	2	6	0	0	2
Total	700	534	184	67	45	41	0	0	13

Fonte: Reproduzida pela autora com base no recibo do censo escolar de uma escola pública municipal do Crato-CE. Data base: 2018. URL: <http://172.31.0.71/censobasico/rest/reciboEncerramentoAnoEscolar>

1.2 Educação enquanto direito social: aspectos legais, fatores associados a evasão escolar e sua inter-relação com as Políticas Públicas Educacionais

A legislação brasileira, no artigo 6º da Constituição Federal de 1988, traz em seu texto que a educação é um direito social, assim como a saúde, a moradia, a residência social, o lazer, a segurança, o transporte, a proteção à maternidade e à infância e a assistência aos desamparados. Em seu artigo 205 a mesma afirma que, a educação é um direito de todos, e de forma complementar o artigo 227 afirma que é dever da família, do Estado e da sociedade assegurar o acesso da criança e do jovem à educação.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9394/96 em seu artigo 2º afirma que a educação é dever da família e do Estado e tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, o exercício da cidadania, bem como, sua qualificação para o trabalho.

Desta forma, colocando a escola no centro dessa discussão sobre a legalidade do direito de crianças e adolescentes à educação, podemos afirmar que uma das competências da escola, importante espaço social, é contribuir para a transformação da sociedade, por meio de um lugar propício ao pleno exercício da cidadania. Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender e ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação.

O Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990 estabelece, em seu artigo 53, que todas as crianças e adolescentes têm direito à educação, com garantia de igualdade de condições para acesso e a permanência na escola. No entanto, conforme pode ser analisado abaixo, uma série de mudanças na legislação brasileira foram propostas como sendo avanços importantes para ampliar o acesso à escola as crianças e adolescentes e assim como promover a melhoria da qualidade da educação pública.

Em relação as mudanças ocorridas na legislação brasileira, podemos destacar a Lei nº 11.274/2006 a qual determinou a ampliação do ensino fundamental para nove anos, tornando obrigatório o ingresso das crianças nesta etapa da educação básica aos 6 anos de idade; A Emenda Constitucional nº 59/2009 que ampliou a educação básica obrigatória para todas as crianças e todos adolescentes com idade entre 4 e 17 anos e estabeleceu o ano de 2016 como prazo final para universalização da oferta; A Lei nº 12.796/2013 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 20 de dezembro de 1986 e determinou que o poder público recenseasse anualmente as crianças e os adolescentes em idade escolar, bem como jovens e adultos que não concluíram a educação básica; A Lei nº 13.005/2014 que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE), com vigência decenal (2014/2024), o qual estabelece metas e estratégias para a educação nacional, em especial para a universalização da educação básica de qualidade. Em suas diferentes metas, a referida lei possui estratégias de promoção da busca ativa de crianças e adolescentes fora da escola, em parceria com órgãos públicos de assistência social, saúde e de proteção à infância, adolescência e juventude.

Todos os aspectos legalistas apresentados são de extrema importância para que as instituições de ensino, uma vez que fortalecem gestores e educadores para cobrar dos governos ações estruturantes (formação de gestores, formação de professores, melhoria de infraestrutura física e recursos tecnológicos) que garantam condições de acesso e permanência dos estudantes no espaço escolar, por meio de contribuições diretas dos governos e em parceria com outros órgãos.

Apesar das referidas legislações garantirem o direito a escolarização, ainda existe um grande distanciamento entre elas e a prática. Mesmo com as garantias legais, vários desafios perduram: Será que sabemos quem são os alunos que, na nossa escola, apresentam maior dificuldade no processo de aprendizagem? Sabemos quem são aqueles que mais faltam na escola? Onde e como eles vivem? Quais são as suas dificuldades? E os que abandonaram ou se evadiram? Sabemos o motivo? O que estão fazendo? Estamos nos esforçando em trazê-los de volta para a escola? Temos tratado essa situação com o cuidado e o carinho que ela merece? Desta forma, a evasão escolar apresenta-se como um problema significativo socialmente, ao tempo em que provoca implicações de natureza educativas, pedagógicas, políticas, econômicas, culturais e sociais para a escola.

Neste contexto, podemos compreender a evasão escolar como se apresenta, um processo complexo, dinâmico e cumulativo da saída do estudante do espaço escolar. Segundo Batista; Souza e Oliveira (2009, p.4), o abandono à escola é composto então

pela conjugação de várias dimensões que interagem e se conflitam no interior dessa problemática. Dimensões estas de ordem política, econômica, cultural e de caráter social. Dessa maneira, o abandono escolar não pode ser compreendido, analisado de forma isolada. Isto porque, as dimensões socioeconômicas, culturais, educacionais, históricas e sociais entre outras, influenciam-se mutuamente.

Face ao exposto, observa-se que, o Fundo de Emergência Internacional das Nações Unidas para a Infância (UNICEF, 2017), tem apontado que os fatores que tem provocado a evasão escolar são diversos e que ultrapassam os muros da escola. Uma série de fatores tem impedido as crianças e os adolescentes de permanecerem nas escolas e conseqüentemente nas salas de aulas de forma a assegurar o direito de permanecer estudando, de progredir nos estudos e de concluir a educação básica na idade certa. Os fatores referidos se delineiam a partir de perspectivas socioculturais e econômicas, assim como se relacionam à oferta educacional e as questões de ordem políticas, econômicas e sociais. Para a Unicef (2017):

As barreiras socioculturais envolvem a discriminação racial, o preconceito, o bullying, a homofobia e a transfobia, a exploração dos meninos e meninas, à violência e a gravidez na adolescência, entre outras questões. As questões econômicas dizem respeito à pobreza que inclui o trabalho infantil e outras privações de direito. Entram na lista problemas relacionados ao abuso e à exploração sexual. Entre as barreiras relacionadas à oferta educacional, estão a apresentação de conteúdos distantes da realidade do aluno, a não valorização dos profissionais da educação, o número insuficiente de escolas, a falta de acessibilidade para alunos com deficiência, condições precárias de infraestrutura e de transporte escolar. As barreiras políticas, financeiras, sociais e técnicas tratam da insuficiência de recursos destinados à educação pública brasileira (UNICEF, 2017, p. 10).

O contexto acima descrito nos faz perceber as implicações que os referidos fatores ocasionam para o processo de escolarização tão importante para o desenvolvimento da autonomia dos sujeitos socialmente. Neste sentido, Arroyo (2000) considera que no âmbito destes fatores, as questões relacionadas com a cultura escolar sejam consideradas para que assim possamos compreender a evasão escolar a partir deste universo inerente ao ensinar e aprender. Nesta perspectiva, Arroyo (2000) destaca que:

Falar em cultura escolar é mais do que reconhecer que os alunos e profissionais da escola carregam para esta suas crenças, seus valores, suas expectativas e seus comportamentos, é reconhecer que há uma cultura materializada na escola que termina por se impor à cultura individual e que interage conflitivamente, e leva à construção de significados e crenças sobre o fracasso e o sucesso, tanto nos professores quanto nos alunos. Não apenas alunos, professores, técnicos e gestores justificam e legitimam suas crenças e condutas nessa

cultura escolar; também a pedagogia, a didática e as ciências auxiliares legitimam suas concepções elitistas, seletivas e excludentes dessa pesada cultura. O fracasso escolar também tem sido uma temática importante para o campo dos estudos culturais. A relação entre fracasso escolar e diversidade cultural tem sido pesquisada atualmente pelo campo curricular (ARROYO, 2000).

Do exposto, compreende-se a partir de Arroyo (2000), que a escola tem se mostrado geradora da exclusão social, na medida em que sua pedagogia se apoia em métodos fundamentados na cultura elitista, o que resulta às classes populares a criação de métodos próprios de adaptação ao espaço escolar. Uma vez não adaptados, às classes populares são obrigadas a se despir das suas particularidades para tentarem se enquadrar ao modelo imposto pela instituição e uma vez não adaptados, inicia-se um processo complexo de evasão escolar.

Para Charlot (2013), é visível a deterioração da imagem da escola perante os alunos e a sociedade. A escola, neste contexto, tem se tornado um ambiente vulnerável, refém de um sistema educacional engessado, o qual nos faz refletir sobre a possibilidade de um projeto elaborado com fim de não funcionar. No bojo dessas questões encontra-se a violência, cuja origem pode está diretamente relacionada aos fatores internos e externos a escola, tais como: acerto de contas entre facções e drogas; agressões aos professores, danos materiais à escola, entre outros; atitudes não profissionais dos professores e demais funcionários, formas de discriminação aos alunos e professores e injustiças no processo avaliativo e educativo.

Superar cada uma dessas barreiras exige engajamento e compromisso de todas as esferas do governo com a garantia dos direitos de crianças e adolescentes, como também, um esforço coletivo de todos os sujeitos que direta ou indiretamente estão envolvidos com a educação. Nesse sentido, destacam-se os gestores municipais e estaduais atuando de forma articulada, os gestores escolares, professores, as famílias, a comunidade escolar e toda sociedade civil.

1.2.1 Inter-relação das Políticas Públicas Educacionais e a Evasão Escolar

O estudo das ações do Estado e suas implicações para a sociedade, remonta aos filósofos e pensadores da antiguidade, como Aristóteles e Nicolau Maquiavel, quando estes debruçaram-se sobre a reflexão do que é ou não dever dos governantes, dos governados e do próprio Estado.

No decorrer dos séculos foi moldando-se perspectivas sociais e de poder, nas quais foram se modificando conforme o desenvolvimento político avançava. Com isso, nos séculos XVIII e XIX, as principais funções do Estado estavam voltadas à segurança pública, a preservação da propriedade privada e a defesa de suas fronteiras (TUDE, 2018). Face à expansão das demandas sociais ocorridas no século XX, o Estado passa a atuar na promoção do bem-estar social. "Essa nova demanda social, o bem-estar, requer do Estado uma atuação diferenciada e mais diretamente ligada aos problemas cotidianos da sociedade" (TUDE, 2018).

Nesse contexto, Laswell (1936), nos Estados Unidos, introduziu a análise da política pública, conciliando a academia com a produção dos Estados, a fim de estabelecer diálogos entre cientistas, pesquisadores e governo.

Simon (1957), também nos Estados Unidos, discute o entendimento racional e limitado dos governantes, argumentando o tempo para tomada de decisão e o auto interesse, ressaltando, contudo, a possibilidade de maximização do quadro para a criação de uma nova estrutura na direção de bons resultados. Segundo o autor, o tomador de decisão:

[...] comporta-se racionalmente com respeito a este modelo [simplificado], e tal comportamento não é nem mesmo aproximadamente ótimo em relação ao mundo real. Para prever o seu comportamento, temos de compreender a maneira em que este modelo simplificado é construído, e sua construção será, certamente, relacionada com suas propriedades psicológicas como percepção, pensamento e aprendizagem animal (SIMON, 1957, p. 198).

Lindblom (1959), ainda no contexto estadunidense, questionando os estudos anteriores de Laswel e Simon, pois as políticas públicas precisariam incorporar outros elementos à sua formulação e à sua análise além das questões de racionalidade, tais como o papel das eleições, das burocracias, dos partidos e dos grupos de interesse. A partir disso, propôs a incorporação de novas análises a partir das relações de poder explicar como são essas análises.

No entanto, Easton (1965), nos Estados Unidos, evidencia compreender a política pública como um sistema, que abrange uma formulação, resultados e o ambiente aplicado, como é o caso da política pública voltada à educação e sua direta relação com a evasão escolar, que poderemos compreender abaixo. Observa-se a partir da contribuição dos referidos autores, a influência americana na sistematização conceitual da Política Pública.

Hoje, compreendemos que a legitimação conceitual das políticas públicas se dá a partir do enfrentamento de um dado problema social, negociações política e processos

despertando uma contrapartida entre os agentes envolvidos, assim como promovendo mudanças sociais. Muller e Surel (2002) destaca a política pública como um conjunto de entendimentos, decisões e ações analisadas e implementadas por diferentes atores, orientadas por valores, ideias e visões de mundo, objetivando a transformação de uma ordem local. Segundo Secchi (2013):

Uma política pública é uma diretriz elaborada para enfrentar um problema público. Vejamos essa definição em detalhe: uma política é uma orientação à atividade ou à passividade de alguém; as atividades ou passividades decorrentes dessa orientação também fazem parte da política pública. Uma política pública possui dois elementos fundamentais: intencionalidade pública e resposta a um problema público; em outras palavras, a razão para o estabelecimento de uma política pública é o tratamento ou a resolução de um problema entendido como coletivamente relevante (SECCHI, 2013, p. 2).

Na Alemanha, por exemplo, as políticas de Estado tornaram a educação um de seus maiores pontos de desenvolvimento do país. De acordo com Braga (1999), ainda no século XIX e início do século XX, na Alemanha objetivava-se o alcance de um nível elevado na área da educação, visando uma estruturação produtiva que proporcionasse vantagens sociais e econômicas para o país. Disso, afirma Gomes (2006), no Brasil, durante este período, não havia condições políticas para produzir ferramentas nas quais pudessem suprir as carências arraigadas pelo modelo de estado desenvolvimentista diante das políticas neoliberais (GOMES, 2006).

A trajetória das políticas educacionais brasileiras aparece tardiamente e historicamente forjadas por uma forma conservadora e patrimonialista. Reitera-se que, os manifestos organizados entre as décadas de 1920 e 1930 otimizaram a criação da Associação Brasileira de Educação que lançada em 1932, defendia a Escola Nova¹⁸. A referida associação, deixou sistematizado e foi sobretudo, um documento no qual defendia a escola pública e laica. Freitas e Saviani (2005) afirmam que as diretrizes desse manifesto influenciaram a constituição de 1934. Para Teixeira (1999):

Nos fins da década de 1920 e 1930, parecia, assim, que estávamos preparados para a reconstrução de nossas escolas. A consciência dos erros se fazia cada vez mais palpante e o ambiente de preparação revolucionária era propício à reorganização. O país iniciou a jornada de 1930 com um verdadeiro programa de reforma educacional. Nas revoluções, como nas guerras, sabe-se, porém, como elas começam, mas não se sabe como acabam (TEIXEIRA, 1999, p. 26).

¹⁸ Movimento de renovação do ensino, que teve seu surgimento no final do século XIX e ganhou força na primeira metade do século XX, após a divulgação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), onde defendia-se a universalização da escola pública, laica e gratuita. Seu fim era o desenvolvimento da autonomia moral do educando (HAMZE, 2000).

Com o Estado Novo¹⁹ (1930-1945), imposto pelo Presidente Getúlio Vargas, em meio a um período autoritário aconteceu uma segunda reforma do ensino no Brasil, criando-se as "Leis Orgânicas do Ensino", dentre elas, é possível ressaltar os seguintes decretos:

- 1) Decreto-lei 4.048, de 22 de janeiro de 1942, que trata sobre a Lei Orgânica do Ensino Industrial;
- 2) Decreto-lei 4.073, de 30 de janeiro de 1942, que cria o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI);
- 3) Decreto-lei 4.244, de 9 de abril de 1942, que cria a Lei Orgânica do Ensino Secundário;
- 4) Decreto-lei 6.141, de 28 de dezembro de 1943, que cria a Lei Orgânica do Ensino Comercial;
- 5) Decretos-leis 8.529 e 8.530, de 2 de dezembro de 1946, que cria a Lei Orgânica do Ensino Primário e Normal, respectivamente;
- 6) Decreto-lei 8.621 e 8.622, de 10 de janeiro de 1946, que cria o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC);
- 7) Decreto-lei 9.613, de 20 de agosto de 1946, que cria a Lei Orgânica do Ensino Agrícola.

Nesse contexto de implantação de novos tipos de educação, surgiu a universidade brasileira²⁰ (1920) e abriu-se a porta para a vinda de professores estrangeiros para as novas escolas superiores em São Paulo e no Rio de Janeiro (TEIXEIRA, 1999). Em fins da década de 1940, começa-se o debate em torno da construção da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 4.024/61. Embora sua constituição tenha se estabelecido em um terreno fértil que apesar dos embates políticos e felizes expectativas em relação aos encaminhamentos da educação brasileira, causou prejuízos principalmente no que se refere a valorização e o fortalecimento do setor privado, limitando a expansão do ensino público brasileiro (FAZENDA, 1984).

Neste contexto, destaca-se ainda que em 1962, elaborou-se, pelo Conselho Nacional de Educação, o primeiro Plano Nacional de Educação - PNE, estabelecendo um período de oito anos para o cumprimento de seus objetivos e metas educacionais (CURY, 2006). O PNE propõe assegurar as condições necessárias para uma gestão democrática de educação, englobando critérios e metas que incluem todos os níveis de formação, garantindo foco em questões importantes, como o aumento da taxa de escolaridade média dos brasileiros.

¹⁹ Foi o regime político brasileiro instaurado por Getúlio Vargas, caracterizado pela centralização do poder, nacionalismo, anticomunismo e por seu autoritarismo. Teve vigor de 10 de novembro de 1937 até 31 de janeiro de 1946.

²⁰ Em 1920, pelo Decreto nº 14.343, foi criada a primeira universidade do Brasil, a Universidade do Rio de Janeiro.

Logo mais no ano 1964, o Brasil sofre o Golpe Militar²¹, no qual foi instaurado um regime antidemocrático, que passou a realizar políticas de caráter desenvolvimentistas, articuladas a um processo de reorganização do Estado. Referente à educação, implantou-se leis e decretos objetivando garantir um desenho de uma política educacional, orgânica, nacional e abrangente. Como por exemplo:

- 1) A Lei 4.464, de 9 de novembro de 1964, regulamentou a participação estudantil;
- 2) A Lei 4.440, de 27 de outubro de 1964, que institucionalizou o salário-educação;
- 3) O Decreto 57.634, de 14 de janeiro de 1966, que suspendeu as atividades da União Nacional do Estudantes (UNE);
- 4) A Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968, que fixou as normas de organização e funcionamento do ensino superior.

É necessário ressaltar que a Lei 5.540 constituiu-se como sendo um documento bastante contraditório ao cenário vigente, visto que, por meio dele, o ensino, a pesquisa e a extensão tornaram-se indissociáveis; introduziu-se o regime de tempo integral e dedicação exclusiva dos professores; e criou-se a estrutura departamental. Contudo, nessa mesma época foram feitos cortes drásticos na educação, ao tempo em que em 1980, de acordo com Shiroma, Morais e Evangelista (2002), 50% das crianças repetiam ou eram desistentes ao longo da 1ª série, 30% da população era analfabeta, 23% dos professores eram leigos e 30% das crianças estavam fora da escola.

De acordo com Freitas (2002), nos anos da década de 1980, a luta dos educadores por uma educação pública, laica, democrática e de qualidade, reverberou em uma abertura com o pensamento educacional vigente, gerando um movimento pela democratização da sociedade, com vistas a melhorias na qualidade da educação, no transporte, merenda escolar, estrutura física, na descentralização administrativa, na valorização dos educadores, financiamentos e ampliação da escolaridade obrigatória.

Um ponto importante deste movimento foi a criação da Lei 9.394/96 de Diretrizes e Base da Educação, no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso. A lei sinalizou mudanças nas responsabilidades dos entes federados, criando inclusive o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e da Valorização do Magistério - FUNDEF²² (OLIVEIRA, 2010).

²¹ Articulação golpista que, entre 31 de março e 9 de abril de 1964, realizou a tomada de poder, subvertendo a ordem existente no país e dando início ao regime ditatorial que se estendeu no Brasil de 1964 até 1985 e foi caracterizado por censura, sequestros e execuções cometidas por agentes do governo brasileiro.

²² Com vigor de 1997 a 2006, o FUNDEF foi criado para garantir uma subvinculação dos recursos da educação para o Ensino Fundamental, bem como para assegurar melhor distribuição desses recursos. De natureza contábil, cada Estado e cada município recebe o equivalente ao número de alunos matriculados na sua rede pública do Ensino Fundamental.

Vale ressaltar que em 1971, o governo militar instituiu a Lei 5.692 que consistiu na Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus, passando assim, a ter como principal objetivo a profissionalização. Ao final, o aluno receberia um certificado de habilitação profissional (SENADO NOTÍCIAS, 2017).

As políticas públicas educacionais, de acordo com Oliveira (2010, p. 97), destaca que estas “[...] dizem respeito às decisões do governo que têm incidência no ambiente escolar enquanto ambiente de ensino - aprendizagem”. Isso significa dizer que a política educacional brasileira implica em decisões que venham a contribuir para com melhoria no ambiente escolar, seja na estrutura, no corpo docente, na gestão etc. É necessário a compreensão de que os projetos e programas que são desenvolvidos para a educação brasileira, ainda, visem o preenchimento de lacunas e para a correção de falhas, entendendo ainda que não existe uma política única e específica, mas sim a união de proposições para o fortalecimento de iniciativas que tenham impactos positivos sobre a educação brasileira.

Antes disso, objetiva-se a otimização das necessidades básicas da população, investindo em direitos básicos, pois sua falta acarreta prejuízos para o desenvolvimento humano e em vários outros que terminam sendo provocados pela pobreza, do desemprego e da má distribuição de renda (LUZZI, 2012). No governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003 – 2011) diversos programas voltados para minimizar essas problemáticas foram desenvolvidos e ampliados, como por exemplo o Bolsa Família²³, Fome Zero²⁴, Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI)²⁵, etc.

Os referidos programas listados acima, são programas de transferência de renda e que apresentam características imediatistas face às peculiaridades econômicas, sociais e culturais urgentes e necessárias para a maioria da população, logo, possuem o desafio de serem uma política pública capaz de ampliar a cidadania, reduzir a fome, a pobreza, superando com isso as marcas meritocráticas e suficientes para fortalecer a garantia dos direitos previstos constitucionalmente (SILVA, YASBEK E GIOVANNI, 2012). Além disso, todas as políticas propostas precisam ser acompanhadas, avaliadas e se necessário,

²³ Programa de transferência de renda que beneficia famílias pobres (definidas como aquelas que possuem renda per capita de R\$ 89,00 a R\$ 178,00) que tenham em sua composição gestantes e crianças ou adolescentes entre 0 e 17 anos e extremamente pobres (com renda per capita até R\$ 89,00).

²⁴ Criado para combater a fome e as suas causas estruturais, que geram a exclusão social e para garantir a segurança alimentar dos brasileiros por meio de políticas públicas; da construção participativa de uma Política Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional; e um grande mutirão contra a fome, envolvendo as três esferas de governo (federal, estadual e municipal) e todos os ministérios.

²⁵ Conjunto de ações que têm o objetivo de retirar crianças e adolescentes menores de 16 anos do trabalho precoce.

transformadas ou adaptadas, de tal forma a atender aos anseios sociais e econômicos da população para que possuam eficiência ao seu objetivo.

Os esforços necessários para a cumprimento da eficiência, eficácia e efetividade das referidas políticas superaram, durante o governo do presidente Lula (2003 – 2011), a ineficiência sofreu a rebarba das reformas deixada pelo governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, tendo seus primeiros anos caracterizados pela falta de políticas regulares, sendo estas reconfiguradas a seguir pela implantação de políticas de médio e longo prazo, destas, destaco o Plano de Desenvolvimento da Educação²⁶, lançado em 2007. No referido plano foi alinhado programas e ações do governo para todos os níveis educacionais, desde a educação infantil, até a pós-graduação.

A partir deste, ações diversas foram estabelecidas pelo Plano de Desenvolvimento da Educação, institui-se na educação brasileira programas e iniciativas como o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB)²⁷, Pró-infância²⁸, Provinha Brasil²⁹, Educacenso³⁰, Prova Brasil³¹, Olimpíadas Brasileiras de Matemática das escolas públicas³², Olimpíadas Brasileiras da Língua Portuguesa escrevendo o futuro³³, Mais Educação³⁴, Caminho da Escola³⁵ e o Proinfo³⁶.

²⁶ Ferramenta gerencial que auxilia a escola a realizar melhor o seu trabalho, assegurando que sua equipe trabalhe para atingir os mesmos objetivos e avaliar e adequar sua direção em resposta a um ambiente em constante mudança.

²⁷ Criado em janeiro de 2007, substituiu o FUNDEF e consiste em um conjunto de fundos contábeis (26 estaduais e 1 do Distrito Federal) formado por recursos dos três níveis da administração pública do Brasil para promover o financiamento da educação básica pública.

²⁸ O Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos da Rede Escolar Pública de Educação Infantil (Pró-infância) era uma das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), possuía o objetivo de assegurar recursos para que as redes municipais e do Distrito Federal possam construir, reestruturar e promover melhorias em creches e pré-escolas.

²⁹ Avaliação diagnóstica que visa investigar as habilidades desenvolvidas pelas crianças matriculadas no 2º ano do ensino fundamental das escolas públicas brasileiras.

³⁰ Principal instrumento de coleta de informações da educação básica e a mais importante pesquisa estatística educacional brasileira. É coordenado pelo Inep e realizado em regime de colaboração entre as secretarias estaduais e municipais de educação e com a participação de todas as escolas públicas e privadas do país.

³¹ É complementar ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e um dos componentes para o cálculo do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Ela é realizada a cada dois anos e participam todos os estudantes de escolas públicas urbanas do 5º e do 9º e 3º ano do ensino médio de turmas com mais de 20 alunos.

³² Projeto realizado anualmente desde o ano de 2005, dirigido às escolas públicas e privadas brasileiras.

³³ Projeto realizado anualmente desde o ano de 2005, dirigido às escolas públicas e privadas brasileiras.

³⁴ Constitui-se como estratégia do Ministério da Educação para indução da construção da agenda de educação integral nas redes estaduais e municipais de ensino que amplia a jornada escolar nas escolas públicas.

³⁵ Criado para renovar a frota de veículos escolares, garantir a segurança e a qualidade do transporte dos estudantes.

³⁶ Programa educacional com o objetivo de promover o uso pedagógico da informática na rede pública de educação básica, levando às escolas computadores, recursos digitais e conteúdos educacionais.

Contudo, uma política educacional não deve se guiar apenas por quesitos técnicos e de dados. É inegável sua evolução e contribuição para a manutenção do estudante no âmbito escolar, porém, há um conjunto de ações que precisam caminhar juntas para continuidade e garantia de finalização do processo. Se existem incentivos e metas, é preciso mais do que concentrar-se nos modelos desejáveis da política educacional em vigência, precisamos enxergar como estas chegam às pessoas e como elas se transformam em decisões. Os gestores escolares e profissionais da educação devem alcançar uma nova geração de políticas educacionais compreendendo os contextos que levam uma criança ou adolescente sair da escola em suas raízes.

1.2.2 Políticas Públicas Educacionais no Estado do Ceará.

Trataremos nesse tópico sobre três políticas públicas implantadas no estado do Ceará que visam contribuir com a redução dos índices de evasão escolar.

Em 1990, foi instituído no Brasil o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, com o objetivo de diagnosticar a situação de aprendizagem dos alunos ao final de cada ciclo de ensino. Os estados foram influenciados a utilizar o referido sistema e neste sentido passaram a desenvolver sistemas próprios de avaliação, a exemplo do Ceará, um dos estados pioneiros, que realizou seu primeiro levantamento de dados em 1992. Fato que desencadeou a criação do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE)³⁷.

Desde 2007, o sistema vem sendo ampliado. Face a sua ampliação, a Secretaria de Educação do Estado do Ceará criou a Coordenadoria de Avaliação e Acompanhamento do Sistema de Ensino Público, na tentativa de reverter os índices de evasão e reprovação. No governo de Cid Gomes essa política ganhou destaque com a participação dos municípios com investimentos na educação através da arrecadação dos impostos ICMS conforme a lei 14.023/2007 publicada no diário oficial do estado. Essas políticas visaram amenizar os altos índices de reprovação, abandono e evasão na educação básica, com o

³⁷ O SPAECE, na vertente Avaliação de Desempenho Acadêmico, caracteriza-se como avaliação externa em larga escala que avalia as competências e habilidades dos alunos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, em Língua Portuguesa e Matemática. As informações coletadas a cada avaliação identificam o nível de proficiência e a evolução do desempenho dos alunos. Realizada de forma censitária, essa avaliação abrange as escolas estaduais e municipais, tendo como orientação Matrizes de Referências alinhadas com as do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Por considerar a importância da avaliação como instrumento eficaz de gestão, a SEDUC amplia, a partir de 2007, a abrangência do SPAECE, incorporando a avaliação da alfabetização e expandindo a avaliação do Ensino Médio. Desta forma, o SPAECE passa a ter três focos: Avaliação da Alfabetização – SPAECE-Alfa (2º ano); Avaliação do Ensino Fundamental (5º e 9º anos); Avaliação do Ensino Médio (3ª séries).

investimento de recursos federais e municipais nas escolas com os mais baixos indicadores.

O SPAECE foi uma política pública específica do estado do Ceará que trouxe consigo essa forma de acompanhamento e ao mesmo faz o uso da premiação para as escolas consideradas nota 10. Com essa política surgiu no mesmo ano o núcleo de acompanhamento o Programa de Alfabetização na Idade Certa – PAIC.

A lei 14.026 de 17/12/2007 cria O PAIC, originalmente no município de Sobral. O PAIC tornou-se conhecido por equacionar problemas de aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental. Posteriormente, seus princípios foram incorporados à agenda da política educacional do país, inspirando o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Adotado como política estadual a partir de 2007, a melhoria do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) nos anos iniciais e finais do ensino fundamental no Ceará entre os anos 2005-2017 tem sido atribuída a esta iniciativa. Nesse período, o estado apresenta o maior crescimento do Ideb (117,9%) nos anos iniciais e o segundo maior crescimento (75%) nos anos finais do ensino fundamental entre os estados brasileiros. Em relação aos estados do Nordeste em 2005, nos anos iniciais do ensino fundamental, a rede pública do Ceará apresenta um Ideb de 2,8 com taxa de aprovação de 79,2%, sendo o melhor da região; em 2017, seus resultados se descolam da região, alcançando o Ideb de 6,1 com taxa de aprovação de 96,5%. Há, entretanto, uma longa trajetória de esforços no sentido de ampliação do acesso e melhoria da qualidade percorrida pela política educacional do estado antes da adoção de tal experiência como política estadual estratégica, em 2007 (VIEIRA; PLANK E VIDAL, 2019).

O referido programa tem colocado o estado do Ceará como referência nacional através das ações e resultados alcançados até aqui. Contudo faz-se necessário um acompanhamento mais criterioso sobre como estas políticas estão sendo executadas na prática, onde deve ser percebido se houve essa redução da evasão escolar e as causas que levaram esse problema a ser minimizado ou se continua aumentando, pois esses são critérios básicos exigidos na fundamentação pedagógica da proposta.

As diretrizes que regulamentam as políticas públicas no estado do Ceará asseguram legalmente garantia do direito acesso e permanência na escola. Para o efetivo cumprimento desse direito faz-se necessário ressignificar conceitos e ações a partir da mobilização dos diversos campos políticos, sociais, educacionais. Tratando-se de políticas públicas no campo educacional, o desenvolvido de determinadas habilidades e competências para mobilizar recursos de aprendizagem e permanência dos estudantes nas

instituições de ensino se faz necessário, essas atitudes que o campo político enfrenta em situações adversas, serve de base refletir e articular ações que possibilitem erradicar ou minimizar a evasão escolar e garantir a aprendizagem dos alunos.

Para esta efetivação, os gestores municipais, estaduais e federais precisam entender que o maior responsável pela efetivação e cumprimento das leis são eles mesmos, necessitando de espaço de reflexão permanente. Só assim, será capaz de subsidiar as políticas públicas para a educação. Esse processo reflexivo não surge por acaso, ele é resultado de uma longa trajetória de formações e de lutas que se estende pela vida política, pois é uma maneira de compreender o princípio das leis.

Nesse período foi criado o Prêmio Escola Nota 10, para as 150 melhores escolas do estado do Ceará, e em contra partida as 150 escolas com resultados abaixo do desejado na escala do SPAECE são apoiadas pelas escolas que apresentam os melhores resultados, o prêmio estabelece os seguintes critérios: reduzir a distorção idade série, acabar com a evasão escolar e alfabetizar todos os alunos no 2º ano do ensino fundamental. Com esse incentivo os prefeitos das diversas cidades cearenses começaram a investir nessa corrida pela alfabetização dos alunos e na garantia das melhores condições para as escolas municipais consolidarem o seu Indicador de Desempenho Escolar de Alfabetização/ IDE-Alfa.

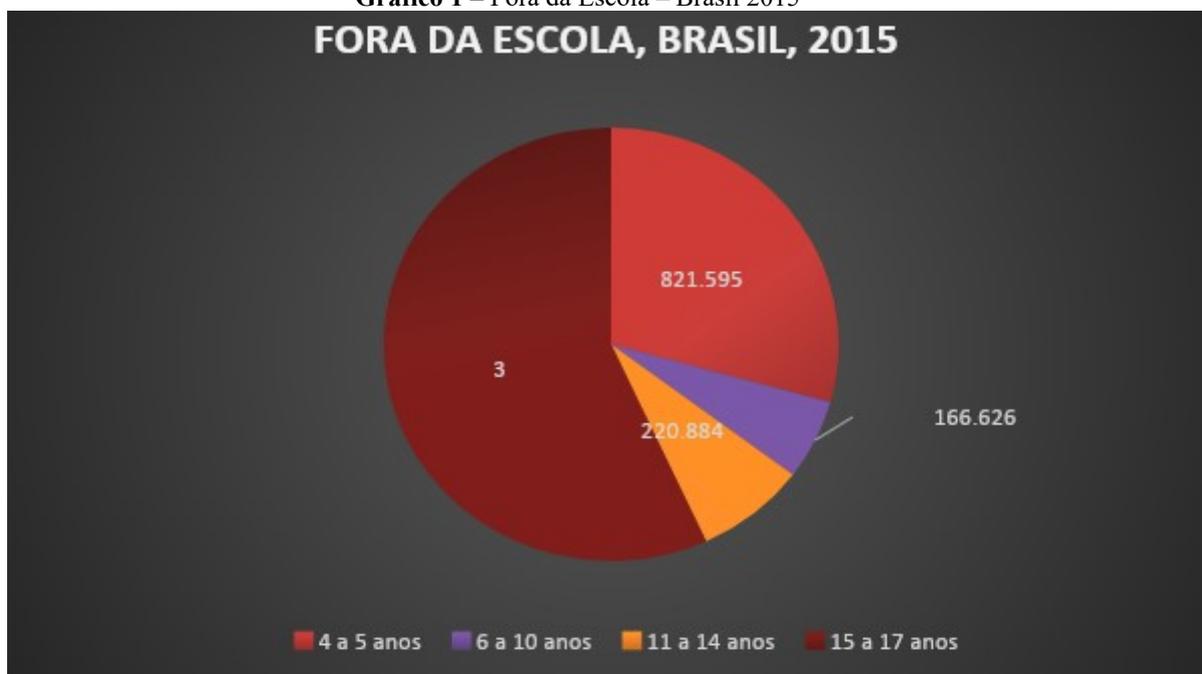
CAPÍTULO II – EVASÃO ESCOLAR: INDICADORES EDUCACIONAIS E PERSPECTIVAS DE MINIMIZAÇÃO

Nesse capítulo trataremos sobre os dados da evasão escolar no Brasil, os indicadores de evasão no Ceará e sobre perspectivas de minimização da evasão escolar, intercalando dados, programas, projetos e ações para tal fim.

2.1 Dados da Evasão Escolar no Brasil

Em 2015, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), divulgou os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD). De acordo com os dados publicados pelo Programa Busca Ativa³⁸ um contingente de 2.802.259 crianças e adolescentes de 4 a 17 anos se encontravam fora da escola. O gráfico 01, ilustra os indicadores por faixa etária no Brasil.

Gráfico 1 – Fora da Escola – Brasil 2015



Fonte: www.buscaativaescolar.org.br. Acesso em 15 de abril 2020. Gráfico elaborado pela própria autora.

Observa-se a partir do gráfico que 821.595 crianças de 4 a 5 anos, 166.626 crianças de 6 a 10 anos, 220.884 adolescentes de 11 a 14 anos e 1.593.143 adolescentes 15 a 17 anos estão fora da escola. Tais números tem impacto direto na sociedade, e se faz de fundamental que o Brasil trate crianças e adolescentes como prioridade. No relatório “Todas as Crianças na Escola” publicado em 2015 pelo UNICEF mostra que um dos principais fatores de risco para a permanência das crianças na escola é o fracasso escolar,

³⁸ O Programa Busca Ativa será detalhado nas próximas subseções do texto.

representado pela repetência e abandono que provocam elevadas taxas de distorção idade-série e de evasão escolar. Mais de 3,7 milhões de alunos das séries iniciais do ensino fundamental encontram-se com idade superior à recomendada para a série que frequentam (UNICEF, 2015).

De acordo com a pesquisa do PNAD, para todas as faixas etárias, os fatores que tem dificultado o acesso e a permanência das crianças e adolescentes na escola consistem, principalmente, na discriminação racial, pobreza, violência e na baixa escolarização dos pais. Os dados apresentados expressam o quanto as desigualdades (falta de acesso à educação de qualidade; política fiscal injusta; baixos salários; dificuldade de acesso aos serviços básicos: saúde, transporte público e saneamento básico) existentes no Brasil possuem reflexos no sistema de educação. De acordo com a pesquisa, quanto as dimensões sociais, os mais afetados pela evasão escolar, em termos quantitativos, são as crianças e adolescentes negras, que vivem no campo, de famílias de baixa renda, com pouca ou nenhuma escolaridade. Em termos de gênero, não existe uma discrepância quantitativa, no entanto meninos e meninas com deficiência, quilombolas e indígenas ou ainda em situação de trabalho infantil, que sofrem algum tipo de exploração e em conflito com a lei são os mais acometidos.

Segundo a fundação Roberto Marinho em parceria com Instituto de Ensino e Pesquisa (INSPER) em pesquisa realizada no ano de 2020, adolescentes que abandonam a escola vivem em média quatro anos menos. O prejuízo econômico é outra das consequências da violação do direito à educação, que estima em 214 bilhões a perda anual que o país pode sofrer por deixar jovens sem concluir o ensino médio.

Na tabela 01 apresentamos os indicadores da evasão escolar por região do Brasil. Observa-se que a problemática possui relevo principalmente nas regiões Norte, Centro-Oeste e Sul. As regiões Nordeste e Sudeste apresentam percentuais menores, no entanto merecem atenção por suas especificidades regionais e por seus números absolutos.

Tabela 01 - População Fora da Escola por Região – Brasil 2015

REGIÃO	TOTAL	PERCETUAL %
BRASIL	2.802.258	6,5%
Centro-Oeste	256.521	7,7%
Nordeste	868.354	6,5%
Norte	412.360	8,8%
Sudeste	862,141	5,3%
Sul	402.881	7,3%

Fonte: Pnad 2015. Tabela elaborada pela própria autora com os dados da pesquisa.

Há crianças e adolescentes fora da escola em todas as regiões do País. Em termos percentuais, o problema é mais grave no Norte, Centro-Oeste e Sul, onde

8,8%, 7,7% e 7,3% da população de 4 a 17 anos está fora da escola, respectivamente. Nordeste e Sudeste apresentam percentuais um pouco menores (6,5% e 5,3%), mas merecem atenção por seus números absolutos. Sendo as regiões mais populosas do País, são responsáveis por 1,7 milhão dos 2,8 milhões de meninos e meninas excluídos.

Autores como Verhine e Melo (1988), atribuem dificuldades escolares à localização da escola no meio rural, citando dificuldades de transporte e financiamento de lugares mais distantes, e a necessidade de adaptação a condições especiais da região. As conclusões do próprio trabalho apresentam uma relação entre abandono escolar e aspectos extra-escolares, como distância da escola e condições financeiras precárias por parte das famílias dos alunos. As condições socioeconômicas também foram argumentadas como uma das principais causas de evasão. Mello e Souza e Silva (1994) utilizam dados da PNAD para o Estado de São Paulo para analisar as relações entre origem familiar e qualidade da educação com transição escolar, distorção idade-série, aprovação e evasão. Através das técnicas de MQO e regressão logística, os autores apresentam os efeitos persistentes da desigualdade social no desempenho educacional, mostrando, por exemplo, que estudantes mais pobres abandonam a escola com maior frequência.

Castro (2000) sugere que políticas que reduzam as desigualdades entre diferentes regiões do Brasil possam levar a melhorar os índices de reprovação e abandono escolar. O argumento é de que, apesar de ter havido melhora em termos de indicadores educacionais, o grau de desigualdade regional e interestadual implicaria na continuação de índices elevados de reprovação e abandono escolar nas regiões menos favorecidas. A autora apresenta como solução a continuidade de políticas federais que buscam nivelar o desempenho das escolas de todo o país, além da associação da condição socioeconômica com desempenho escolar.

Os dados da pesquisa apresentam ainda os indicadores da evasão escolar relacionando com o sexo e a raça. Na tabela 03 apresentamos o quantitativo da população fora da escola por esta variável.

Tabela 02 - População Fora da Escola por Raça – Brasil 2015

RAÇA	FORA DA ESCOLA (4 - 17 ANOS)	PERCETUAL %
BRASIL	2.779,520	6,5%
Branca	999,765	5,6%
Negra (Preto e Pardos)	1,779,755	7,0%

Fonte: Pnad 2015. Tabela elaborada pela própria autora com os dados da pesquisa.

A tabela 02, evidencia o processo de desigualdades acumuladas nas experiências sociais da população negra, quanto a questão do processo de escolarização, fato que vem sendo denunciado ao longo da história pelos movimentos sociais da comunidade negra brasileira e por estudiosos das relações sociais, e mais recentemente pelos órgãos governamentais. São questões complexas e múltiplas que afetam a inserção do povo negro na sociedade brasileira em diversas áreas e que contradiz o discurso legalista de construção de um país democrático e com oportunidades para todos.

Henriques (2001), ao realizar a pesquisa intitulada “Desigualdades Racial do Brasil: evolução das condições de vida na década de 90”, constatou que 55% da diferença salarial entre brancos e negros está associada à desigualdade educacional e outra parte dessa herança a escolaridade dos pais dos estudantes, conforme segue:

A escolaridade média de um jovem negro com 25 anos de idade gira em torno de 6,1 anos de estudo; um jovem branco da mesma idade tem cerca de 8,4 anos de estudo. O diferencial é de 2,3 anos. Apesar da escolaridade de brancos e negros crescer de forma contínua ao longo dos 2,3 anos. Apesar da escolaridade de brancos e negros crescer de forma contínua ao longo do século, a diferença de 2,3 anos de estudos entre jovens brancos e negros de 25 anos de idade é a mesma observada entre os pais desses jovens. E, de forma assustadoramente natural, 2,3 anos é a diferença entre os avós desses jovens. Além de elevado o padrão de discriminação racial expresso pelo diferencial na escolaridade entre brancos e negros, mantém-se perversamente estável entre as gerações (HENRIQUES, 2001, p. 26).

Os dados acima indicam que o racismo é estruturante das desigualdades a que está submetida a população negra, pois, incide sobre ela e determina as suas condições sociais por gerações. Como elemento de estratificação social, o racismo se materializou na cultura, no comportamento e nos valores dos indivíduos e das organizações sociais na sociedade brasileira, perpetuando uma estrutura desigual de oportunidades sociais para os negros. Mostram que a exclusão dos negros do processo de escolarização vem sendo construída ao longo da história da educação. Já em 1831, Fonseca (2007), identificava, pelos dados do censo, que, em Minas Gerais, os níveis de ensino acima da instrução elementar, ou mais avançados, eram de predomínio absoluto de alunos brancos, enquanto que as primeiras letras eram frequentadas majoritariamente por alunos negros, revelando que a questão racial já estava na base do sistema educacional naquele momento.

Entretanto, os dispositivos legais como a implementação de ações afirmativas para negros, pela aprovação das Leis 10639/03 e 11645/03 que instituem respectivamente, a obrigatoriedade da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena nos currículos escolares e também, pela participação atenta e comprometida de militantes negros e de

ativistas da educação em espaços de diálogo institucionais, não são suficientes para assegurar as políticas de promoção da igualdade para a população negra. É necessário apostar numa profunda mudança de perspectiva político-cultural na estrutura de governo, uma nova cultura frente as políticas públicas, o que implica numa intensa interatividade entre os órgãos intra governo para que estes cumpram seu papel de formuladores e executores das políticas públicas de combate ao racismo e de promoção da igualdade.

A tabela 03 apresenta os dados referentes a população fora da escola por sexo e evidencia outro processo de desigualdade presente no sistema educacional brasileiro. O recorte dos indicadores nos mostra, de fato, que o sexo é uma variável importante também na definição da trajetória escolar, além da raça.

Tabela 03 - População Fora da Escola por Sexo – Brasil 2015

SEXO	FORA DA ESCOLA (4 - 17 ANOS)	PERCETUAL %
BRASIL	2.802,258	15%
Feminino	1.298,648	14,5%
Masculino	1.503.609	15,4%

Fonte: Pnad 2015. Tabela elaborada pela própria autora com os dados da pesquisa.

Observa-se na tabela 03, que a evasão escolar afeta em maior proporção o sexo masculino, enquanto as meninas parecem ter, em geral, uma trajetória escolar mais longa. Visibilizar essa diferença é importante para buscar compreender, por exemplo, se meninos e meninas abandonam a escola pelos mesmos fatores e como essas representações de gênero delineiam seus destinos, suas escolhas e perspectivas em relação a escolarização.

A produção acadêmica voltada a compreender o fracasso escolar mais acentuado entre os meninos é mais abundante na literatura internacional. No Brasil, a professora Marília Pinto de Carvalho, da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, é uma das pesquisadoras que vêm se dedicando a estudar o tema. No artigo “Quem são os meninos que fracassam na escola?”, ela reconhece a influência da família e do convívio social nas concepções de masculinidade e feminilidade trazidas pelas crianças para o âmbito escolar, mas ressalta que “é preciso também questionar as relações e práticas escolares, a cultura escolar, como fontes igualmente importantes na construção das identidades de meninos e meninas, seja na reprodução de estereótipos e discriminações de gênero, seja na construção de relações mais igualitárias”(CARVALHO, 2004).

Olhar para características que estão mais associadas ao risco de insucesso não significa que apenas um grupo deve ser objeto de atenção dos gestores ou políticas

públicas. Pelo contrário, quando se trata do direito à educação, a única meta aceitável a ser perseguida é ter todos os alunos completando sua trajetória. A identificação de grupos mais vulneráveis, porém, permite refletir sobre as razões que podem estar afetando em especial aquele grupo e promover mudanças tanto nas práticas de sala de aula como nas políticas educacionais em curso.

Em 2018, período pós impeachment da Presidenta Dilma Rousseff³⁹, os dados referentes a evasão escolar continuam a desafiar as escolas do Brasil. Pode-se perceber um crescimento em relação à universalização do Ensino Fundamental.

De acordo com o Cruz e Monteiro (2019), organizadores do Anuário Brasileiro da Educação Básica de 2019, a taxa líquida de matrícula atingiu 98%, acima dos 97,3% registrados em 2015. De acordo com os dados do referido documento, 128,4 mil escolas brasileiras receberam 27,2 milhões de alunos no Ensino Fundamental, sendo estes, 15,2 milhões de alunos nos anos iniciais e 12 milhões nos anos finais. Esse quantitativo de alunos expressa a dimensão dos desafios a serem enfrentados para manterem os mesmos na escola. Destaca-se aqui que a rede pública é a responsável por atender a grande maioria dos 27,2 milhões de alunos dessa etapa. A cada cinco alunos, um está na rede privada e quatro estão na rede pública (CRUZ e MONTEIRO, 2019)

As implicações dos dados acima além de reverberarem no processo de escolarização e na aprendizagem das crianças e adolescentes, tem implicações no orçamento educacional do Brasil. Para Barbosa (2017), todo ano, o Brasil perde R\$ 100 bilhões em consequência do nível alto da evasão escolar. Embora a pesquisadora se limite a afirmar sobre uma perda econômica, destaca-se ser necessário analisar o déficit a partir da complexidade do fenômeno, considerando para isso o processo histórico educacional, os fatores políticos, econômicos, sociais e culturais relacionados a este objeto, sem tratá-lo de forma isolada

Considerando que a prioridade consiste em manter os estudantes na escola, conforme define as legislações analisadas no capítulo anterior, todo e qualquer investimento, com ou sem déficit torna-se importante na luta por uma escolarização que integre e inclua, que se importa com o outro. Compreende-se que, não estar na escola não é só prejudicial para o estudante que se evade, o processo torna-se prejudicial para todos

³⁹ O *impeachment* de Dilma Rousseff consistiu em um processo iniciado com vistas ao impedimento da continuidade do mandato como presidenta da República Federativa do Brasil. As acusações versaram sobre desrespeito à lei orçamentária e à lei de improbidade administrativa por parte da presidenta, além de lançarem suspeitas de envolvimento da mesma em atos de corrupção na Petrobras, que eram objeto de investigação pela Polícia Federal, no âmbito da Operação Lava Jato.

nós, seja em termos individuais e coletivos, ao tempo em que impacta o desenvolvimento individual, coletivo, social, científico e tecnológico do país e global.

Dentre os impactos da evasão, podemos destacar a violência e a criminalidade, assim como para a saúde e o desenvolvimento econômico. A relação entre a escola e a criminalidade tem sido objeto de pesquisa por pesquisadores do Brasil e mundialmente. Estas tem apontado que a maioria dos jovens que saem da escola tem se envolvido com o tráfico de drogas e com organizações criminosas.

No artigo Direito Fundamental à Educação e sua Relação com a Criminalidade publicado em 2018, os pesquisadores Lagos e Heinrich colocam que existe uma estreita relação entre nível educacional e criminalidade, associado a faixa etária de adolescentes e jovens menores de 29 anos. Que aumentado o nível educacional diminui a chance de cometer um crime privativo de liberdade, e que o Estado erra em não considerar efetivamente dentro de suas políticas públicas educacionais o impacto que a educação tem na diminuição da delinquência no país. Estima-se que para cada jovem que não conclui o ensino médio, o país passa a ter um déficit de R\$ 18 mil reais a mais no combate à violência e criminalidade (BARBOSA, 2017).

Estima-se que o investimento na área da saúde seja de R\$ 28 mil reais por jovem que não conclui o ensino médio (BARBOSA, 2017). Desta forma, a criança ou o adolescente que não conclui o ensino médio não consegue inserir-se no mercado de trabalho e em consequência disso passa a desenvolver uma força de trabalho com menos escolaridade o que implica na expansão do trabalho autônomo ou sem a devida valorização. Considera-se que o custo de oportunidade situe-se na ordem de R\$ 49 mil por jovem que não conclui o ensino médio (BARBOSA, 2017).

Por fim considera-se que a cada ano 1 milhão de jovens não conclui o ensino médio e que a não conclusão implica no déficit de 100 bilhões por ano de custo social da evasão escolar para o país. Os referidos dados no impõe a desenvolver uma luta para conseguirmos manter 100% dos jovens na escola, e com isso contribuir para o crescimento e desenvolvimento social, tecnológico, científico, político e econômico do Brasil, na medida em que valoriza-se cada jovem deste país. Investir no potencial dos jovens adolescente do Brasil significa acreditar que a experiência escolar constrói uma sociedade mais justa, mais igualitária, mais próspera (BARBOSA, 2017).

2.1.1 Indicadores de Evasão Escolar no Ceará

O Estado do Ceará, ao longo dos anos, tem se destacado no cenário da educação pública brasileira. Hoje, é uma referência nacional e fora do Brasil. Segundo levantamento do IDEB em 2018 o Ceará tem um importante diferencial na educação: funcionam no Estado as 24 melhores escolas públicas do ensino fundamental, além de 77 entre as cem públicas mais bem ranqueadas do país. A partir de uma série de ações da Secretaria da Educação, em 2018, o Estado do Ceará apresentou o menor índice de evasão escolar da história do Ceará (CENSO 2018). A figura 01 apresenta a série histórica da evasão escolar do Estado do Ceará referente ao período de 2007 a 2018.

Figura 01 – Série Histórica dos Índices de Evasão Escolar do Estado do Ceará de 2007 a 2018



Fonte: Censo Escolar (2007 a 2017) e Sige Escola 2018

O relatório intitulado “Cenário da Exclusão Escolar no Brasil (2017)”, apresenta que o Estado do Ceará possui um dos indicadores mais baixos de percentuais de crianças fora da escola no País. De acordo com o relatório 6,6% das crianças de ambos os sexos, de 4 e 5 anos, não frequentam nenhuma instituição de ensino, número que representa a segunda menor taxa dentre os estados brasileiros, perdendo apenas para o Estado do Piauí que possui uma taxa de 6,1%. Na faixa etária de 6 a 14 anos, o índice de exclusão também é reduzido, totalizando 1,4% do total (PESQUISA NACIONAL POR AMOSTRA DE DOMICÍLIO – PNAD, 2015).

Os relatórios apresentados pelo UNICEF (2017) ressaltam que o Estado do Ceará tem se destacado na Educação Infantil e no Ensino Fundamental devido as políticas

públicas implementadas na década de 1990 e no início dos anos 2000 que ajudaram a ampliar o acesso à escola (RELATÓRIO ANUAL UNICEF, 2017). Nesta direção, o Estado do Ceará apresentou-se como um dos primeiros estados brasileiros a tornar obrigatória a educação aos seis anos de idade, antes mesmo da obrigatoriedade definida no País.

Tendo em vista as considerações apontadas no relatório da UNICEF, Naspolini (2001) em relação as políticas públicas implementadas na década de 1990 destaca que devido ao processo do país, em 1985, teve-se início no Estado um movimento político-econômico que veio a denominar-se *mudancismo*⁴⁰ (1986 – 2002) que se contrapôs ao *coronelismo*⁴¹ (1968-1986). Com isso, ressalta o autor, três elementos fortaleceram a reforma da educação básica cearense, entre 1995 e 2000:

[...] uma reconhecida necessidade de mudança, expressa nos planos de governo dos últimos 12 anos; o contexto econômico e político favorável, traduzido pelo saneamento das finanças do Estado e a expressiva credibilidade de suas instituições; e a existência de mecanismos efetivos de participação social, evidenciados pela modernização das formas de gestão pública e pela atuação organizada da sociedade civil (NASPOLINE, 2001).

Para Naspoline (2001), as reformas educacionais, em geral, podem adotar dois tipos de fluxo: o vertical, com decisões tomadas em níveis hierárquicos superiores e impostas aos outros níveis, e o horizontal, onde as decisões não ascendem ou não são compartilhadas entre os níveis hierárquicos. As reformas verticais, aparentemente, causam impacto imediato, algo que não é confirmado pela experiência, que aponta a insustentabilidade e precariedade destas reformas; as reformas horizontais tendem à estagnação e à consolidação de culturas, tornando os sistemas pouco flexíveis às mudanças. O Estado do Ceará adotou um terceiro tipo de reforma, baseado na imagem de um espiral, em que são combinados os fluxos vertical e horizontal (NASPOLINE, 2001).

No referido modelo, as decisões transitam a partir dos níveis hierárquicos superiores (como as secretarias municipais e estadual de educação), como a partir da base

⁴⁰ Movimento político liderado por Tasso Ribeiro Jereissati, ex-governador do Ceará e atual senador da República desde o seu primeiro governo a frente do Ceará, trata-se de um conjunto de medidas político-econômicas que trouxeram grandes transformações na economia e na sociedade cearenses.

⁴¹ O jurista brasileiro Victor Nunes Leal foi o criador do termo, em 1948, no livro “Coronelismo, Enxada e Voto”. Em suas próprias palavras “o coronelismo é concebido como resultado da superposição de formas desenvolvidas do regime representativo a uma estrutura econômica e social inadequada [...] o coronelismo é sobretudo um compromisso, uma troca de proveitos entre o poder público, progressivamente fortalecido, e a decadente influência social dos chefes locais, notadamente, os senhores de terras”. Ou seja, o coronelismo era uma troca de favores entre os menos favorecidos e os coronéis, e entre estes e o poder público.

(conjunto de escolas). Embora o percurso possa parecer mais longo e demorado, este modelo mostra-se mais resistente às pressões políticas e econômicas, o que demonstra a sua capacidade de garantir a sustentabilidade e adaptabilidade às mudanças (NASPOLINE, 2001).

A construção desse modelo só é possível, portanto, se for feita de maneira coletiva e dialética: ao mesmo tempo todos participam e tomam decisões que consideram tanto a experiência local, na escola, como as demandas de estado. O primeiro e principal desafio da reforma da educação básica cearense foi o de resgatar a credibilidade de um sistema educacional precarizado, que não conseguia atrair, em 1995, mais que 65% da população de 7 a 14 anos; o segundo desafio era o de captar recursos financeiros adicionais para um sistema de baixa qualidade (NASPOLINE, 2001).

Naspoline (2001), registra em sua pesquisa os avanços da educação no Ceará, no período 1995/2000, agrupando-os em ações de Gestão Educacional e Desenvolvimento Técnico-Pedagógico, que se constituem nas duas grandes áreas fins da política educacional.

No âmbito da Gestão Educacional podem ser registrados os seguintes avanços:

Universalização do acesso de crianças e adolescentes de 7 a 14 anos ao ensino fundamental (98%); Promoção do acesso de 92% da população de 15 a 17 anos à escola, sendo que 27% no ensino médio no ano de 2000; Redução do índice de abandono escolar no ensino fundamental de 13,2% em 1995 para 10,5% em 1999; Implantação do maior programa de regularização do fluxo escolar de educação básica no Brasil com a metodologia do *Telecurso 2000* (Projeto Tempo de Avançar) atingindo 100.604 no ensino fundamental e 39.983 no ensino médio no ano 2000; Expansão da Educação de Jovens e Adultos, cuja matrícula cresceu 232,69% entre 1996 e 2000; Promoção da inclusão social de crianças com necessidades especiais, através da implantação do atendimento integrado em escolas públicas e regularização das escolas indígenas; Municipalização de 82,9% do ensino fundamental de 1ª a 4ª série e 53,5% de 5ª a 8ª série (ano 2001); Estadualização de 99% da matrícula pública no ensino médio (2001); Democratização da escola pública, com a implantação dos Conselhos Escolares em todas as escolas estaduais e com realização de eleição de diretores em toda a rede estadual de ensino nos anos de 1995 e 1998; Implantação e consolidação de três sistemas de Gestão Escolar: o Sistema Permanente de Avaliação Educacional do Ceará (SPAECE, 1992), Sistema Integrado de Gestão Educacional (SIGE, 1997) e o Sistema de Acompanhamento Pedagógico (SAP, 1996); Negociação e aprovação do empréstimo de US\$ 90 milhões, específico para o setor educacional, com o Banco Mundial (Projeto de Qualificação da Educação Básica — PQEB); Descentralização da gestão, planejamento e acompanhamento educacional com a criação dos 21 Centros Regionais de Desenvolvimento da Educação; Escolarização da merenda em toda a rede estadual; Desenvolvimento de parcerias, como a que foi estabelecida com o UNICEF (Censo Educacional Comunitário), com o

Pacto de Cooperação (Fórum da Educação) e com o Poder Judiciário (Movimento Justiça na Educação); Concurso Único de Professores organizado pela SEDUC com a parceria de 153 municípios. Neste, estados e municípios se unem a fim de realizar um concurso para professores de acordo com os mesmos critérios, com a finalidade de implantar um padrão comum na escolha e contratação de pessoal para o magistério das redes estadual e municipais; Participação na III e IV Bienal Internacional do Livro de Fortaleza (1998 e 2000), com aquisição de acervo para as escolas da rede estadual realizada diretamente pelo Núcleo Gestor da Escola (NASPOLINE, 2001, p.04)

Percebe-se nessa trajetória diversas transformações, no entanto há muito a fazer para efetivar o direito e a permanência de crianças e adolescentes na escola, agora é a vez de procurar garantir a qualidade do ensino e aparelhamento da gestão das escolas para combater a evasão escolar.

Na área de Desenvolvimento Técnico-Pedagógico destacam-se:

Implantação dos Ciclos de Formação que em 2000 foi universalizada na rede estadual e contou com o acompanhamento realizado pelo Centro Regional de Desenvolvimento da Educação e pelo Sistema de Acompanhamento Pedagógico para dar suporte aos professores do ensino fundamental, buscando a melhoria da qualidade na educação no Estado do Ceará, de forma a repercutir no índice de rendimento dos alunos; Promoção do programa público de formação inicial docente em serviço — MAGISTER CEARÁ e PROFORMAÇÃO — para a rede pública estadual e municipal, com a participação das quatro universidades públicas; Redução do número de professores não habilitados que passou de 21,9% em 1995 para 15,0% em 2000; Operacionalização do Projeto ESCOLA VIVA, um dos projetos de educação de maior ação interinstitucional, com envolvimento dos setores da educação, ação social, saúde, cultura e ciência e tecnologia, transformando a escola no polo de uma comunidade de aprendizagem; Promoção do protagonismo juvenil através do Festival de Talentos da Escola Pública (FESTAL 2000) e da política de estímulo à organização dos grêmios estudantis; Promoção da educação infantil municipal, com a criação de Comissões Regionais e Municipais de Educação Infantil (NASPOLINE, 2001, p. 05).

Vieira; Plank e Vidal, (2019), no artigo “Política Educacional no Ceará: processos e estratégias”, realiza um recorte temporal da educação no período de 1995 – 2015, período este contemplado na pesquisa de Naspoline. O seu trabalho traz um aspecto importante que reflete nos fatores relacionados aos dados da evasão, qualificação da máquina pública apoiada em políticas de valorização do mérito dos servidores.

Nessa trajetória o Estado do Ceará tem desenvolvido ações e programas com vista a melhoria dos indicadores educacionais. De acordo com Vieira; Plank e Vidal (2019), dentre as ações sistematizadas destaca-se o Programa Alfabetização na Idade Certa

(PAIC). Criado em 2001 no município de Sobral, o PAIC buscou equacionar problemas de aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental.

O PAIC foi formulado com base em cinco eixos principais: Alfabetização, Avaliação Externa, Gestão Municipal, Educação Infantil e Literatura e Formação do Leitor. Em 2007 o programa iniciou suas atividades com a meta de garantir a alfabetização dos alunos matriculados no 2º ano do Ensino Fundamental da rede pública cearense. Em 2011, o programa foi ampliado até o 5º ano do Ensino Fundamental, ficando com a denominação de MaisPaic. Em 2015 o programa foi até o 9º ano, passando a cobrir desde a educação infantil até os anos finais do Ensino fundamental (SEDUC, 2019).

Face a sua execução, o eixo de Alfabetização foi transformado em dois eixos: Ensino Fundamental I e Ensino Fundamental II e Educação Integral o que faz com que o programa concretize a consolidação de seis eixos (SEDUC, 2019).

A implementação do programa se deu a partir da Secretaria da Educação do Ceará (SEDUC) que criou a Coordenadoria de Cooperação com os Municípios (COPEM), órgão específico para mediar a comunicação entre a SEDUC e os municípios. Para a ampliação regional da COPEM foram implantadas, nas 20 Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação (CREDE), as Células de Cooperação com os Municípios (CECOM). Em sua estrutura, os CECOM contam com um/a gerente regional, um/a coordenador/a e uma equipe de trabalho a qual incluem técnicos das Credes e Secretarias Municipais de Educação (SEDUC, 2019).

No âmbito do programa, os CECOM são responsáveis por capacitar os formadores da equipe do PAIC nos municípios, pela gerência do transporte escolar e pela aplicação das avaliações externas nacionais e estaduais (Prova Brasil, ANA, Spaece, Spaece-Alfa). A equipe de trabalho da CECOM possui como responsabilidade um conjunto de ações nos municípios que compõem cada CREDE⁴². Sendo assim, o trabalho foi descentralizado e executado a partir da cooperação dos municípios.

Em virtude de sua significância, o mesmo foi incorporado à política educacional do país, ao tempo em que subsidiou a criação do Pacto Nacional pela Alfabetização na

⁴² As ações desenvolvidas pelas equipes de trabalho que compõem cada CREDE são: Assessorar as Secretarias Municipais de Educação em todas as fases de execução do Programa Alfabetização na Idade Certa; Prestar assessoria técnica aos programas e/ou projetos estaduais e federais desenvolvidos no âmbito das SMEs; Fortalecer as parcerias Estado e Município para a efetivação das políticas públicas em prol da melhoria dos resultados da aprendizagem no Estado do Ceará; Disseminar as informações relativas aos Indicadores Educacionais nos municípios; Sensibilizar os municípios para a adesão de programas e/ou projetos voltados à valorização dos profissionais da educação; Motivar as escolas públicas para o desenvolvimento de projetos que favoreçam o empreendedorismo juvenil, a gestão democrática e a qualidade da educação.

Idade Certa (PNAIC)⁴³. Vale destacar que a melhoria do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) nos anos iniciais e finais do ensino fundamental no Ceará, entre os anos 2005-2017, deve-se ao impacto do PAIC no sistema estadual de ensino (MEC, 2019).

O objetivo principal do PAIC da Gestão Municipal da Educação é promover o fortalecimento institucional dos sistemas municipais de ensino, envolvendo assessoria técnica para a estruturação de modelo de gestão focado no resultado da aprendizagem. As ações de apoio à gestão municipal da educação têm como base um conjunto de metas, abaixo relacionadas, definidas a partir do Protocolo de Intenções assinado pelo governador e prefeitos que tem como objetivo a conjugação de esforços para o desenvolvimento do programa:

Elevação do IDEB para 6,0 nos anos iniciais do Ensino Fundamental; Atendimento de 100% das crianças de 6 a 14 anos de idade; Redução do abandono e da evasão escolar para 0% nos anos iniciais do ensino Fundamental.; Redução do abandono e da evasão escolar para 0% nos anos finais do ensino Fundamental; Correção do Fluxo Escolar; Nucleação das Escolas.; Cumprimento de 100% dos 200 dias letivos; Fortalecimento da autonomia das escolas; Definição de políticas de acompanhamento às escolas da rede municipal; Definição de critérios técnicos para o processo de seleção de gestores escolares priorizando o mérito; Revisão dos planos de cargo, carreira e remuneração do magistério municipal, contemplando o piso salarial, a carga horária e incentivos para a função docente, priorizando o professor alfabetizador de criança a partir de critério de desempenho; Política de formação de professores continuada e em serviço; Definição de critérios para contratação de professores focados no mérito (SEDUC, 2019).

Reitera-se que durante o período de 2005-2017, o estado apresentou um crescimento no IDEB de (117,9%) para os anos iniciais do Ensino Fundamental e de (75%) para os anos finais do Ensino Fundamental entre os estados brasileiros. Quando comparado com os estados do Nordeste, em 2005, para os anos iniciais do ensino fundamental, a rede pública do Ceará apresenta um IDEB de 2,8 com taxa de aprovação de 79,2%, sendo o maior índice da região. Em 2017, alcança um IDEB de 6,1 com taxa de aprovação de 96,5%. Há, entretanto, uma longa trajetória de esforços no sentido de ampliação do acesso e melhoria da qualidade percorrida pela política educacional do estado antes da adoção de tal experiência como política estadual estratégica, em 2007.

⁴³ O PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa é um compromisso formal e solidário assumido pelos governos Federal, do Distrito Federal, dos Estados e dos Municípios, desde 2012, para atender à Meta 5 do Plano Nacional da Educação (PNE), que estabelece a obrigatoriedade de “Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental.

Importante ressaltar que os índices de evasão escolar refletem nos indicadores do IDEB. O Ideb é calculado de forma a combinar dois indicadores muito importantes no que concerne a qualidade da educação: o aprendizado e o fluxo escolar. Isso significa que a nota do Ideb relaciona os resultados das avaliações de larga escala aplicadas pelo Inep com os níveis de aprovação e reprovação das instituições. Sendo assim, a nota do Ideb reflete comportamentos observados, por exemplo, quando uma escola reprova seus alunos em excesso ou quando uma escola aprova estudantes com lacunas no aprendizado. O Ideb resultante desses dois tipos de comportamento vai indicar a necessidade de melhoria por parte das escolas. Portanto, o Ideb é utilizado pelo governo para guiar políticas públicas e acompanhar a evolução da qualidade do ensino. Da mesma forma, ele é igualmente usado pelas escolas para avaliação da instituição.

Em 2007, dois incentivos financeiros passaram a fazer parte do PAIC: o Prêmio Escola Dez (PENDez) e a criação da cota parte do Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS). O PENDez traz no seu bojo a meritocracia e a equidade, pois ao mesmo tempo em que premia os melhores, também auxilia financeiramente as escolas com menores resultados. A estratégia tem o objetivo de estabelecer uma equidade entre elas.

O Prêmio Escola Dez (PENDez) foi criado em junho de 2009 como um dos principais mecanismos adotados pelo governo do Estado para estimular a priorização da alfabetização, o PENDez tem como objetivo fortalecer, valorizar e ampliar o trabalho realizado pelas escolas na área da alfabetização. Por se tratar de uma política de incentivo e bonificação, valoriza e coloca em evidência o trabalho desenvolvido pelas CREDES, SME, equipes do Paic e escolas.

De acordo com Mota (2016), um dos diferenciais do Prêmio é o fato de se tratar de uma política de colaboração implementada no estado do Ceará por meio de um sistema de parceria ou apadrinhamento entre escolas premiadas e escolas apoiadas, pelo qual as 150 escolas que ficaram nas melhores posições do IDE-Alfa adotam as 150 escolas que ficaram nas últimas posições. As escolas devem desenvolver uma parceria de até dois anos, envolvendo ações de cooperação técnico-pedagógica, com o objetivo de manter ou melhorar os resultados da aprendizagem de seus alunos. Dentre as características do programa o autor destaca:

[...] meta única (ponto de corte único); prêmio em forma de recursos para gasto da escola, parte dele pode ser destinado à bonificação da direção, aos professores e demais funcionários que contribuíram para a melhoria do desempenho no 2º, 5º e 9º anos; inclui premiação para

escolas de alto desempenho e apoio para escolas de baixo desempenho; inclui escolas estaduais e municipais; leva em conta, além da proficiência média padronizada das escolas, a taxa de participação dos alunos na avaliação e a porcentagem de alunos em cada nível de proficiência (equidade); tem como condicionantes: a escola ter no mínimo 20 alunos matriculados na série em questão e pelo menos 90% destes avaliados; o município onde se localiza a escola tem de ter pelo menos 70% dos alunos do 2º ou 5º ano no nível “Desejável” da escala Spaece; valoriza a gestão educacional com foco na aprendizagem do aluno; está focado na disseminação de boas práticas de gestão e pedagógica (MOTA, 2016).

Todavia, o Pendez é reconhecido pelos grupos de docentes como promotor de mudanças na prática pedagógica e na realidade educacional. Nessa direção, o programa valoriza a formação e capacitação dos professores e promove investimentos materiais e da infraestrutura nessas escolas. Com isso, os indicadores educacionais do Spaece e do Saeb mostram progressos na aprendizagem nas escolas do Estado, evidenciando a prosperidade do programa.

As políticas de incentivo, como o Pendez, ao mesmo tempo que são criadas para potencializar os efeitos do Paic e fazer com que os professores, gestores educacionais e públicos tenham mais interesse em melhorar os resultados dos alunos nas avaliações externas, também provocam outros impactos na atuação e percepção dos agentes escolares. Nesse contexto, os mais afetados são os professores, agentes na linha de frente das políticas, chamados burocratas de nível de rua, os quais trabalham diretamente em contato com os usuários dos serviços públicos.

Desse modo, Mota (2018), ao considerar que os princípios de meritocracia e equidade embasam o PENDez, apresenta uma análise deste a partir de outro ângulo. Assim, sendo uma política sustentada em princípios como: colaboração, responsabilização, discriminação positiva das escolas mais frágeis e meritocracia, a autora acredita ser possível inseri-la no debate acerca do projeto de uma escola mais justa, na perspectiva desenvolvida por François Dubet e na teoria de justiça de John Rawls. Nessa lógica, ao premiar/bonificar as melhores escolas e, ao mesmo tempo, dando maior incentivo às escolas com menores resultados, por meio de uma discriminação positiva, com a finalidade de beneficiar as segundas sem prejudicar as primeiras, essa política traz a busca da equidade muito próxima à *igualdade de oportunidades distributiva* proposta por Dubet. Ainda assim, é preciso destacar o impacto negativo dessa política diante de sua face meritocrática, não apenas nos agentes escolares, mas, principalmente, nos estudantes. Gestores e professores relataram que sofrem de ansiedade, depressão e que se

sentem constrangidos diante do status negativo da escola, já que ser escola apoiada significa estar numa condição de desprestígio social.

Em 2011, o Prêmio passou a contemplar também o 5º ano do ensino fundamental, beneficiando, assim, em igual número de premiadas, escolas públicas que tivessem obtido os maiores resultados nas avaliações do Spaece do 2º e 5º anos escolares. A Lei também alterou de um para até dois anos o período de desenvolvimento das ações de cooperação técnico pedagógica entre as escolas parceiras, além de ter aumentado a meta para elevação dos resultados das escolas apoiadas para 7,0 (CEARÁ, 2014).

Outra modificação importante ocorreu em 2015 com a ampliação do prêmio para o 9º ano do ensino fundamental. É importante ressaltar, que nesse ano, todos os municípios do estado alcançaram o nível desejável de alfabetização, o que significa que a política alcançou seu objetivo de alfabetizar todas as crianças do estado na idade certa. Dessa forma, passou a não existir mais escolas que precisassem ficar como apoiadas no 2º ano do EF, encerrando - se assim o auxílio destinado a essa fase. No entanto a premiação continuou para as escolas com melhores desempenhos no 2º ano. O auxílio financeiro passou a ser destinado para as escolas com menores desempenhos no 5º e 9º anos do EF (CEARÁ, 2014).

Considerando que toda política de incentivo a qualidade na educação reflete nos seus resultados, as ações do PENDez vêm de encontro a busca de gestores na permanência do aluno da escola, muito embora apresente contextos que carecem de mais atenção, como a questão da meritocracia.

Além de definirem as escolas aptas a receberem o prêmio, os índices de desempenho, IDE- Alfa para o 2º ano, IDE-5 para o 5º ano e IDE-9, para o 9º ano passam a fornecer também critérios para a seleção das escolas a serem apoiadas permitindo o acompanhamento da evolução das escolas de acordo com a proficiência e com a frequência escolar de seus alunos ao longo do tempo.

No ano (2020) o Governo do Estado do Ceará anunciou a premiação de forma on-line. A entrega do Prêmio Escola Nota Dez, às 362 escolas públicas cearenses que se destacaram no ano de 2019, teve repercussão nacional. Durante o evento, foram divulgados os resultados do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Estado do Ceará (SPAECE) referente ao ano 2019. Todos os 184 municípios cearenses

atingiram o nível desejável de alfabetização (acima de 150)⁴⁴. Os números apresentados revelam que 92,7% das crianças cearenses encontram-se alfabetizadas ao término dessa etapa (SEDUC, 2020).

Para o Governado do Estado do Ceará, Camilo Santana SEDUC (2020), os resultados são fruto de um trabalho de cooperação. “Mesmo num momento desafiador de pandemia que atinge o mundo inteiro, não poderíamos deixar de reconhecer o esforço dos nossos educadores, secretários e prefeitos, que têm enxergado na educação um caminho de transformação social e de oportunidades às nossas crianças e jovens”. Ainda em sua fala, ressalta que “O Ceará é um exemplo para o país, reconhecido por instituições internacionais, sendo um orgulho para toda a população, pelos resultados e conquistas na educação. A cada ano o desafio é maior, pois buscamos superar as metas anteriores”. (SEDUC, 2020).

Em termos de impactos educacionais, um outro programa significativo para o Estado do Ceará consiste no Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica (SPAECE). De acordo com os documentos publicados pela SEDUC (2020), o programa foi implantado em 1992, na vertente Avaliação de Desempenho Acadêmico. O mesmo caracterizava-se como sendo uma avaliação externa em larga escala para avaliar as competências e habilidades dos alunos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, em Língua Portuguesa e Matemática. Os resultados das avaliações identificam o nível de proficiência e a evolução do desempenho dos alunos. Realizada de forma censitária, essa avaliação abrange as escolas estaduais e municipais, tendo como orientação as Matrizes de Referência alinhadas com as do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) (SEDUC, 2020).

Ao considerar a importância da avaliação como instrumento eficaz de gestão, a SEDUC amplia, a partir de 2007, a abrangência do SPAECE, incorporando a avaliação da alfabetização e expandindo a avaliação do Ensino Médio. Desta forma, o SPAECE passa a ter três focos: Avaliação da Alfabetização (SPAECE-Alfa, aplicada nos 2º anos); Avaliação do Ensino Fundamental aplicada nos 5º e 9º anos); Avaliação do Ensino Médio, aplicada nos 3º anos do Ensino Médio) (SEDUC, 2020).

A sistematização do SPAECE-Alfa emerge da importância da alfabetização das crianças nos primeiros anos de escolaridade, expressa através do PAIC. Esta consiste

⁴⁴ A escala da alfabetização (2º ano) é constituída por cinco padrões, representados pelas seguintes pontuações: até 75 pontos – não alfabetizado; de 75 a 100 – alfabetização incompleta; de 100 a 125 – intermediário, de 125 a 150 – suficiente e acima de 150 – nível desejável.

numa avaliação anual, externa e censitária, para identificar e analisar o nível de proficiência em leitura dos alunos do 2º ano do Ensino Fundamental das escolas da Rede Pública (estaduais e municipais), possibilitando construir um indicador de qualidade sobre a habilidade em leitura de cada aluno, o qual permite estabelecer comparações com os resultados das avaliações realizadas pelos municípios e pelo Governo Federal (Provinha Brasil) (SEDUC, 2020).

No entanto, a Avaliação do Ensino Fundamental é realizada nas séries finais de cada etapa do Ensino Fundamental, com a finalidade de diagnosticar o estágio de conhecimento, bem como analisar a evolução do desempenho dos alunos do 5º e 9º anos e os fatores associados a esse desempenho, produzindo informações que possibilitem a definição de ações prioritárias de intervenção na Rede Pública de ensino (estadual e municipal). Sendo assim, a Avaliação do Ensino Médio, realizada anualmente de forma censitária, envolve todas as escolas da Rede Estadual de ensino e seus anexos, localizadas nos 184 municípios cearenses.

O conjunto de informações coletadas por estas avaliações permitem estruturar um panorama sobre os resultados da aprendizagem dos alunos, apontando-se os pontos fracos e fortes, e o perfil dos professores e gestores das escolas estaduais. Em se tratando de uma avaliação de característica longitudinal, possibilita ainda acompanhar o progresso de aprendizagem de cada aluno ao longo do tempo. Esse sistema tem por objetivo fornecer subsídios para formulação, reformulação e monitoramento das políticas educacionais, além de possibilitar aos professores, dirigentes escolares e gestores um quadro da situação da Educação Básica da Rede Pública de Ensino.

O SPAECE oferece dois indicadores importantes para nossa pesquisa: os de alunos afastados por abandono e de alunos evadidos. Para o SPAECE alunos afastados por abandono é o número de alunos em cada série/ano do Ensino Fundamental e/ou Médio que deixaram de frequentar a escola para ingressar em outra, observadas as exigências legais, e evadidos, são aqueles alunos que desapareceram do sistema. Esses resultados interferem diretamente nos níveis de proficiência das turmas e das escolas, uma vez que as taxas de movimento e rendimento levam em consideração esses indicadores. Ou seja, o aluno que deixou de frequentar a escola antes da conclusão do ano letivo, não tendo sido formalmente desvinculado por transferência não possui registro de rendimento, então sua base para cálculo é zero para divisão no cômputo geral da turma e da escola.

Percebe-se a partir do exposto que esse conjunto de circunstâncias produziram condições favoráveis para as inovações no âmbito governamental, educacional e demais áreas de intervenção pública.

Destaca-se que em um cenário marcado pela descontinuidade de políticas públicas e escassez de inovações em nível federal, parece oportuno afirmar que as referidas políticas contribuíram para assegurar condições para à melhoria da qualidade da educação no Estado do Ceará.

No entanto, em face desse contexto é de salutar importância evidenciar os números absolutos da evasão escola no Estado do Ceará. A Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílio (PNAD) apresenta no relatório de 2015 os dados por faixa etária e por etapa escolar. A tabela 04 apresenta a faixa etária da população fora da escola no Ceará no ano de 2015.

Tabela 04 - População Fora da Escola por Faixa Etária – CEARÁ 2015

FAIXA ETÁRIA	TOTAL	PERCETUAL %
CEARÁ (04 – 17 ANOS)	118.485	6,0%
De 4 – 5 anos	14.409	6,6%
De 6 –14 anos	18.024	1,4%
De 15 – 17 anos	86.058	17,6%

Fonte: PNAD 2015. Tabela elaborada pela própria autora com os dados da pesquisa.

Observa-se a partir do exposto que as ações e os programas desenvolvidos no Estado do Ceará implicaram de forma positiva na redução dos indicadores da evasão escolar. Muito embora a taxa de 5% apresentada na figura 01 em relação a 2018 seja considerada baixa, em termos absolutos os números ainda são altos. A tabela 06 apresenta os números referentes a 2018 conforme estabelecido pelo Censo Escolar.

Tabela 05 - População Fora da Escola por Etapa Escolar – CEARÁ 2018

ETAPA ESCOLAR	TOTAL	PERCETUAL %
Anos Iniciais do EF	1.995	0,3%
Anos Finais do EF	7.975	1,5%
Ensino Médio	14.384	4,6%

Fonte: INEP Censo Escolar 2018. Tabela elaborada pela própria autora.

Acreditamos que as políticas públicas desenvolvidas pelo estado do Ceará contribuíram para um avanço significativo na redução da evasão escolar. De acordo com o IPECE o Estado do Ceará possui indicadores socioeconômicos como menor taxa de desocupação, menor índice de Gini e menor razão da concentração de renda dos 10 por cento mais ricos em relação aos 50 por cento mais pobres, que podem contribuir com as desigualdades sociais que afetam e determinam as causas da evasão escolar (IPECE, 2019). Ao comparar a variação percentual de 2017 com a de 2016, o IPECE destaca o

crescimento da escolaridade média dos cearenses, em anos de estudos, o qual apresentase como superior à do Nordeste e do Brasil, assim como a redução na taxa de analfabetismo absoluto e funcional da população de 15 anos ou mais de idade. Embora a proporção de cearenses com Ensino Superior seja inferior ao Nordeste e o Brasil, em 2017, a variação percentual em relação a 2016 foi superior às demais regiões analisadas. Já nos indicadores de mercado de trabalho é possível observar que o Ceará apresentou uma queda na taxa de participação maior que o Nordeste, enquanto que no resto do país houve um crescimento positivo (IPECE, 2019).

Das três regiões analisadas pelo IPECE, o Ceará foi o único que obteve queda na taxa de ocupação entre 2016 e 2017. No entanto, embora tenha apresentado aumento na taxa de desocupação, ela foi menor que o Nordeste e o Brasil. Em relação aos indicadores de desigualdade e renda ocorreu um aumento da desigualdade de renda entre os cearenses conforme apontado pelo índice de Gini. Contudo, nota-se um aumento da renda domiciliar *per capita* superior ao Nordeste e ao Brasil. Além de ter sido o único entre as três regiões que reduziu a proporção de pessoas em situação de pobreza, ela foi inferior ao Nordeste e o Brasil” (IPECE, 2019).

Neste contexto, consideramos que o Estado do Ceará apresenta potencial político, econômicos e educacional para fortalecer e desenvolver políticas públicas para erradicação dos índices de evasão escolar.

2.2 Perspectivas de Minimização da Evasão Escolar

Em termos de perspectivas de minimização é importante ressaltar que em cumprimento as metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação - Lei nº 13.005/2014, no que diz respeito as metas e estratégias, o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) em parceria com a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNIDIME), o Colegiado Nacional de Gestores Municipais de Assistência Social (CONGEMAS), criou o Busca Ativa Escolar que trata-se de uma metodologia social e ferramenta tecnológica gratuita que permitem ao poder público identificar crianças e adolescentes fora da escola e acionar diferentes áreas para que eles sejam (re)matriculados e frequentem as aulas, contribuindo para atender ao que determina o PNE.

A Busca Ativa Escolar reúne representantes de diferentes áreas – Educação, Saúde, Assistência Social, Planejamento dentro de uma mesma plataforma. Cada pessoa

ou grupo tem um papel específico, que vai desde a identificação de uma criança ou adolescente fora da escola até a tomada das providências necessárias para a matrícula e a permanência do aluno na escola. Todo o processo é feito pela internet e a ferramenta pode ser acessada em qualquer dispositivo como computadores de mesa, computadores portáteis, *tablets*, celulares (SMS) ou celulares (*smartphones*). O sistema possui formulários impressos para agentes comunitários e técnicos verificadores que não têm acesso a dispositivos móveis.

A intenção é apoiar os governos na identificação, registro, controle e acompanhamento de crianças e adolescentes que estão fora da escola ou em risco de evasão. Por meio da Busca Ativa Escolar, municípios e estados terão dados concretos que possibilitarão planejar, desenvolver e implementar políticas públicas que contribuam para a inclusão escolar.

Essa ação faz parte da campanha Fora da Escola Não Pode, lançada em 2010 pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e o Instituto de Estatística da UNESCO (UIS) que deram início à Iniciativa Global *Out of School Children* (OOSC) - Pelas Crianças Fora da Escola. No Brasil, o projeto é desenvolvido em parceria com a Campanha Nacional pelo Direito à Educação.

CAPÍTULO III– METODOLOGIA

Este capítulo tem como objetivo descrever, inicialmente, a metodologia utilizada na pesquisa. Para isso, faz-se uma construção inicial de apresentar a pesquisa quali-quantitativa e de posse desses conhecimentos apresentar o caminho traçado para obter os resultados dos objetivos da presente dissertação.

3.1 Tipo de Pesquisa

A metodologia utilizada perpassa a vertente da pesquisa quali-quantitativa e documental estruturada no Estudo de Caso. Entendemos que a perspectiva qualitativa na pesquisa possibilita ao pesquisador desvelar e interpretar a subjetividade dos participantes da pesquisa e a abordagem quantitativa subsidia a análise dos dados estatísticos.

O debate acerca da pesquisa quali-quantitativa tem avançado de forma considerável nas Ciências Humanas. Sua constituição se delinea a partir da forma como os cientistas representam o real, percebendo a realidade social através de números ou de aspectos subjetivos. Nesse sentido, Dal-Farra referindo-se à contribuição dos métodos na pesquisa educacional, ressalta:

[...] os estudos qualitativos e quantitativos possuem, separadamente, aplicações muito proficuas e limitações deveras conhecidas, por parte de quem os utiliza há longo tempo. Por esta razão, a construção de estudos com métodos mistos pode proporcionar pesquisas de grande relevância para a Educação como corpus organizado de conhecimento, desde que os pesquisadores saibam identificar com clareza as potencialidades e as limitações no momento de aplicar os métodos em questão (DAL-FARRA, 2013 p. 71).

A abordagem qualitativa, para Godoy (1995, p. 62-63), possui algumas características básicas, tais como: o estudo empírico é realizado no seu ambiente natural, pois os fatos sociais têm que ser observados e analisados inseridos no contexto ao qual pertencem, através de contato direto, desempenhando o pesquisador um papel fundamental na observação, seleção, consolidação e análise dos dados gerados.

Como os diferentes tipos de dados existentes na realidade são considerados importantes para a compreensão do fenômeno social em estudo, Godoy (1995) considera que o pesquisador realize entrevistas, reúne fotografias, desenhos e depoimentos e outros dados que ajudem na descrição do fato. Dessa forma, reitera Godoy (1995) que o trabalho é realizado com base na perspectiva que as pessoas pesquisadas têm sobre o objeto de estudo, devendo-se primar pela fidedignidade desses dados obtidos. Sendo assim, a análise dos dados computados é feita de forma indutiva e, ao longo dela, dá-se a

construção paulatina do quadro teórico, sem a formulação de uma hipótese anterior que precisa ser testada com a pesquisa.

Quando se tem dados numéricos parece ser uma resposta correta e óbvia, mas há outro aspecto que deve ser considerado. A pesquisa quantitativa só tem sentido quando há um problema muito bem definido e há informação e teoria a respeito do objeto de conhecimento, entendido aqui como o foco da pesquisa e/ou aquilo que se quer estudar. Esclarecendo mais, só se faz pesquisa de natureza quantitativa quando se conhece as qualidades e se tem controle do que se vai pesquisar. (Silva & Simon, 2005).

Em relação à pesquisa Documental, Marcondi e Lakatos (1992, p. 43 e 44), destaca que esse modelo de pesquisa “tem como finalidade fazer com que o pesquisador entre em contato direto com materiais escritos sobre um determinado assunto, auxiliando o cientista na análise de suas pesquisas ou na manipulação de suas informações”.

Neste sentido foram utilizados os seguintes documentos: o Plano Municipal de Educação (publicado no diário oficial do município n.º 3228E de 23 de junho de 2015. O plano tem validação de 10 anos, a partir de sua data de publicação); Relatórios do Censo Escolar referentes ao período de estudo 2016-2018 disponibilizado no site do EDUCACENSO; os dados disponibilizados na plataforma virtual Busca Ativa Escolar.

Tanto Mayring (2002) quanto Flick e Cols (2000) consideram o *estudo de caso* como o ponto de partida ou elemento essencial da pesquisa qualitativa. Os autores ressaltam o *princípio da abertura*. Tal postura vai além da formulação de perguntas abertas. Nas palavras de Mayring (2002, p. 28), "nem estruturas teóricas e hipóteses, nem procedimentos metodológicos devem impedir a visão de aspectos essenciais do objeto [de pesquisa]". Ao mesmo tempo, enfatiza, que "apesar da abertura exigida, os métodos são sujeitos a um controle contínuo [...] Os passos da pesquisa precisam ser explicitados, ser documentados e seguir regras fundamentadas" (p. 29). O princípio da abertura se traduz para Flick e Cols. (2000) no fato da pesquisa qualitativa ser caracterizada por um *espectro de métodos e técnicas*, adaptados ao caso específico, ao invés de um método padronizado único. Ressaltam, assim, que o método deve se adequar ao objeto de estudo.

Peres e Santos (2005) destacam três pressupostos básicos que devem ser levados em conta ao se optar pelo uso do estudo de caso qualitativo: 1) o conhecimento está em constante processo de construção; 2) o caso envolve uma multiplicidade de dimensões; e 3) a realidade pode ser compreendida sob diversas óticas.

O primeiro pressuposto implica uma atitude aberta e flexível por parte do pesquisador, que se apoia em um referencial teórico, mas não se fixa rigidamente nele, pois fica atento a aspectos novos, relevantes, que podem surgir no decorrer do trabalho. O segundo pressuposto requer que o pesquisador procure utilizar uma variedade de fontes de dados, de métodos de coleta, de instrumentos e procedimentos, para contemplar as múltiplas dimensões do fenômeno investigado e evitar interpretações unilaterais ou superficiais. O terceiro pressuposto exige uma postura ética do pesquisador, que deve fornecer ao leitor as evidências que utilizou para fazer suas análises, ou seja, que descreva de forma acurada os eventos, pessoas e situações observadas, transcreva depoimentos, extratos de documentos e opiniões dos sujeitos/participantes, busquem intencionalmente fontes com opiniões divergentes. Com esses elementos, o leitor pode confirmar – ou não – as interpretações do pesquisador, além de empreender generalizações e interpretações próprias (PERES e SANTOS, 2005).

Para André (2013), estudos de caso podem ser usados em avaliação ou pesquisa educacional para descrever e analisar uma unidade social, considerando suas múltiplas dimensões e sua dinâmica natural. Na perspectiva das abordagens qualitativas e no contexto das situações escolares, os estudos de caso que utilizam técnicas etnográficas de observação participante e de entrevistas intensivas possibilitam reconstruir os processos e relações que configuram a experiência escolar diária. Se o interesse é investigar fenômenos educacionais no contexto natural em que ocorrem, os estudos de caso podem ser instrumentos valiosos, pois o contato direto e prolongado do pesquisador com os eventos e situações investigadas possibilita descrever ações e comportamentos, captar significados, analisar interações, compreender e interpretar linguagens, estudar representações, sem desvinculá-los do contexto e das circunstâncias especiais em que se manifestam. Assim, permitem compreender não só como surgem e se desenvolvem esses fenômenos, mas também como evoluem num dado período de tempo.

A autora destaca três fases importantes no desenvolvimento dos estudos de campo: exploratória ou de definição dos focos de estudo; fase de coleta dos dados ou de delimitação do estudo; e fase de análise sistemática dos dados. Segundo André (2013) são definidas como três fases, mas são, de fato, referências para a condução dos estudos de caso, pois a pesquisa é uma atividade criativa e como tal pode requerer conjugação de duas fases, desdobramento ou extensão de uma delas criação de outras. Seguem as fases descritas por André (2013),

A fase exploratória é o momento de definir a(s) unidade(s) de análise – **o caso** – confirmar – ou não – as questões iniciais, estabelecer os contatos iniciais para entrada em campo, localizar os participantes e estabelecer mais precisamente os procedimentos e instrumentos de coleta de dados. O estudo de caso começa com um plano muito aberto, que vai se delineando mais claramente à medida que o estudo avança. A pesquisa tem como ponto inicial uma problemática, que pode ser traduzida em uma série de questões, em pontos críticos ou em hipóteses provisórias. A problemática pode ter origem na literatura relacionada ao tema, ou pode ser uma indagação decorrente da prática profissional do pesquisador, ou pode ser a continuidade de pesquisas anteriores, ou ainda pode nascer de uma demanda externa, como a pesquisa avaliativa. As questões ou pontos críticos iniciais tendem a se modificar, conforme o estudo caminha: alguns se firmam, mostrando-se realmente relevantes para aquela situação, outros terão que ser descartados pela sua pouca pertinência ao caso e aspectos não previstos podem vir a ser incorporados ao estudo (ANDRE, 2013).

Bassey (*apud*, André 2013) considera que há três grandes métodos de coleta de dados nos estudos de caso: fazer perguntas (e ouvir atentamente), observar eventos (e prestar atenção no que acontece) e ler documentos. O autor lembra que há um grande número de manuais indicando como elaborar questionários, como conduzir entrevistas, como elaborar roteiros de observação, mas o que vai guiar uma ou outra escolha, sem dúvida, é o problema da pesquisa e o que se quer conhecer. No estudo de caso qualitativo, que objetiva revelar os significados atribuídos pelos participantes ao caso investigado, a entrevista se impõe como uma das vias principais.

Stake (*apud*, André 2013) fornece boas sugestões sobre como conduzir a entrevista. Antes de tudo ele alerta que se a entrevista não for muito bem planejada de antemão, pode não atingir seu objetivo. Fazer perguntas e ouvir é muito fácil, afirma, mas fazer uma boa entrevista não é nada fácil. Segundo ele, o pesquisador deve elaborar um roteiro baseado nas questões ou pontos críticos, que podem ser mostradas ao respondente, acompanhadas do esclarecimento de que não se busca resposta do tipo sim e não, mas posicionamentos pessoais, julgamentos, explicações. Pré testar a entrevista numa situação similar à real deve ser uma rotina. No desenrolar da entrevista, o pesquisador tem que se preocupar em ouvir, talvez tomar notas, mas, sobretudo, manter o controle da situação, centrando-se nas questões básicas, pedindo esclarecimentos, sempre que necessário. É importante que o pesquisador faça o relato da entrevista o mais próximo possível de sua ocorrência, para que não perca detalhes importantes. O bom entrevistador consegue não só refazer os depoimentos, mas submete o seu relato ao respondente, acrescenta.

Para André (2013), o destaque às entrevistas, à observação e à análise documental como principais métodos de coleta de dados no desenvolvimento dos estudos de caso, há

outras formas que podem ser associadas a essas, como, por exemplo, grupos de discussão ou focais, memoriais, mapas conceituais, dados estatísticos ou outros. O importante é não perder de vista os pressupostos que orientam o estudo de caso qualitativo.

Ao realizar este trabalho como uma pesquisa qualitativa, assume-se a condição humana e conflituosa que existe entre pesquisador e objeto de pesquisa e seus diferentes sentidos e significados que existem sobre um dado contexto. Porém, é desses sentidos e significados que se alimenta o conhecer e são eles que traduzem as mudanças no campo social, no campo educacional, cuja compreensão pode trazer uma aproximação do real, mais condizente com as formas humanas de representar, pensar, agir, situar-se, etc. (GATI; ANDRÉ, 2010).

3.2 Local e Período de realização da pesquisa

A pesquisa ocorreu no período de 2018 – 2020. O levantamento de dados foi realizada em três momentos distintos: o primeiro logo no início do segundo semestre de 2018 quando fechamos os dados dos anos de 2016 e 2017; o segundo momento em fevereiro de 2019 quando realizamos o levantamento do ano de 2018 e o terceiro momento em maio de 2019, quando consolidamos os dados estatísticos da pesquisa.

A divisão em períodos se fez necessária porque precisávamos do fechamento anual do censo escolar, para efetivação dos dados do ano de 2018. Inicialmente pesquisamos os dados de evasão escolar nas plataformas digitais do Censo Escolar, Programa Bolsa Família e Selo Unicef. Dada a divergência encontrada nos números, procuramos a Secretaria Municipal de Educação para aprofundamento dos indicadores. Na ocasião fomos direcionados para a Coordenação Técnica do Censo Escolar e do Programa Busca Ativa Escolar, onde conseguimos consolidar os dados pesquisados anteriormente.

A Secretaria Municipal de Educação localiza-se na rua Teodorico Teles Neto, S/N, bairro Mirandão, Crato-CE. As escolas pesquisadas estão inseridas em bairros caracterizados como áreas de risco social e para efeito legal da pesquisa as mesmas não são identificadas nominalmente, sendo identificadas por números de 1-66.

Realizamos o levantamento de dados (evasão, aprovação e reprovação) das 66 escolas do município do Crato-CE. Porém, somente os dados de evasão caracterizam-se como objeto da pesquisa. Das 66 escolas analisadas, 03 delas foram integradas ao projeto de pesquisa do mestrado por apresentarem índices significativos de evasão escolar. No segundo semestre de 2019 iniciamos o diálogo com os gestores escolares das três escolas

e no primeiro semestre de 2020 apresentamos o projeto de pesquisa e a série histórica dos indicadores aos diretores e coordenadores escolares das referidas instituições, como também realizamos a aplicação do questionário (ANEXO B) e entrevista com os diretores e coordenadores.

No início do segundo semestre de 2020 realizamos pelo google meet o primeiro encontro com os participantes da pesquisa (diretores, coordenadores e técnicos da secretaria municipal de educação) para discussão dos dados presentes nos questionários e entrevistas, como também dialogar sobre o produto educacional proposto na pesquisa da dissertação.

3.3 Participantes da Pesquisa

Quando realizamos o levantamento dos dados da evasão escolar das 66 escolas do município do Crato-CE do período de 2016-2018, identificamos 05 escolas com dados estatísticos elevados, as quais foram escolhidas para participar da pesquisa. Ressaltamos que o único critério estabelecido para a escolha dos participantes, foi está na gestão de uma das cinco escolas com os indicadores de evasão mais altos do município do Crato-CE.

Inicialmente uma das escolas foi logo descartada, por questões éticas, como gestora da mesma não poderia pesquisá-la no momento. Ao iniciarmos o contato com os 04 gestores das demais escolas, uma delas descartou a possibilidade de participação na pesquisa, e demais gestores mostraram-se interessados. Após apresentação do projeto de mestrado os gestores fizeram a adesão a pesquisa. Desta forma, participaram da pesquisa quatro gestores escolares, sendo três diretores e uma coordenadora pedagógica. Todos estão na gestão escolar a mais de cinco anos, são pós-graduados e tem idade entre 35-40 anos (QUADRO 03).

3.4 Procedimentos e instrumentos para a coleta dos dados

Inicialmente foi contactado a Secretaria Municipal de Educação – Crato-CE para apresentar a proposta de pesquisa e validação dos dados levantados durante a pesquisa bibliográfica e de dados estatísticos. Na ocasião fomos direcionados para a Coordenação Técnica do Censo Escolar e Busca Ativa e assinada a Declaração de Anuência entre a pesquisadora e a Secretaria Municipal de Educação, conforme (ANEXO C). Foram realizados três encontros com a equipe técnica do Censo Escolar e da Busca Ativa.

Após verificação, análise e validação dos dados de evasão escolar, iniciamos o contato com os gestores das 05 escolas que apresentaram o maior índice de evasão no período de 2016-2018 para apresentar a proposta da pesquisa, apresentar a linha histórica de resultados de cada escola e solicitar participação do gestor da referida escola. Uma vez consentido a autorização, o/a gestor/a assinou o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (ANEXO D) e definido datas de realização da aplicação do questionário (ANEXO B) das entrevistas e grupos de estudo.

A consolidação dos dados estatísticos da pesquisa quantitativa oriundos do Censo Escolar e da Busca Ativa se deu por análise das planilhas sistematizadas pela Coordenação Técnica do Censo Escolar da Secretaria Municipal de Educação – Crato-CE e por questionários aplicados com os gestores escolares (diretores e coordenador), os mesmos foram arquivados em planilhas do Excel. Quanto a pesquisa qualitativa, os mesmos foram coletados através de aplicação de questionários e realização de entrevistas semiestruturadas. Conforme Triviños (1987, p. 152), que este tipo de entrevista “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade”

Foram realizados três encontros presenciais com cada escola. Sendo, o primeiro encontro para apresentar o projeto e firmar a parceria na pesquisa, o segundo para aplicação do questionário e um terceiro para realização da entrevista. Posteriormente os encontros não puderam acontecer de forma presencial devido a pandemia da COVID 19⁴⁵, ficando os diálogos estabelecidos através de conversas pelo WhatsApp. As datas estabelecidas para os encontros do grupo de estudo tiveram o período marcado pelo distanciamento social por ocasião da pandemia e aconteceram de forma virtual. Foram realizados dois encontros pela plataforma google meet.

As entrevistas realizadas com os gestores tiveram prévio agendamento e seu roteiro pré-estabelecido de acordo com as informações dos questionários respondidos pelos mesmos. Esse momento constitutivo da entrevista é definido por Szymanski (2002)

⁴⁵ A pandemia de COVID-19, também conhecida como pandemia de coronavírus, é uma pandemia em curso no mundo, uma doença respiratória aguda causada pelo coronavírus da síndrome respiratória aguda grave 2 (SARS-CoV-2). A doença foi identificada pela primeira vez em Wuhan, na província de Hubei, República Popular da China, em 1 de dezembro de 2019, mas o primeiro caso foi reportado em 31 de dezembro do mesmo ano. Acredita-se que o vírus tenha uma origem zoonótica, porque os primeiros casos confirmados tinham principalmente ligações ao Mercado Atacadista de Frutos do Mar de Huanan, que também vendia animais vivos. Em 11 de março de 2020, a Organização Mundial da Saúde declarou o surto uma pandemia.

como sendo o aquecimento, ou seja, o contato inicial, quando se prepara o terreno para o *approach* com o entrevistado.

As entrevistas realizadas com os gestores das escolas 030 e 049 não foram gravadas, somente a gestora 029 concedeu entrevista gravada, o registro foi feito através de disposto de celular, salva em arquivo, transcrita e textualizada. As entrevistas com os gestores 030 e 049 foram registradas em diário de bordo.

De acordo com Manzini (1990/1991, p. 154), a entrevista semiestruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. Para o autor, esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas. As entrevistas serão realizadas pelo pesquisador responsável pelo projeto, bem como a sua transcrição.

O trabalho com entrevistas de caráter semiestruturado estabelecem uma relação de interação entre quem pergunta e quem responde, criando uma atmosfera de influência recíproca, uma vez que, afasta a relação hierárquica entre pesquisador e pesquisado. Portanto, exige do pesquisador um alto grau de preparo e atenção, não somente nas palavras do entrevistado, mas em todos os gestos, expressões, hesitações, etc (LUDKE e ANDRÉ, 1986).

Quanto a sistematização dos diálogos ocorridos no grupo de estudo, foram realizadas anotações em diário de bordo. As informações registradas ofereceram subsídios para a elaboração do produto educacional proposto pelo projeto de pesquisa que se encontra no (ANEXO A).

Na perspectiva de “grupos”, entende-se que o trabalho coletivo deriva da união, em um mesmo espaço físico ou virtual, de diferentes pessoas com interesses comuns. Samea (2008. p. 86), descreve o grupo como um “espaço potencializador de encontros e contato com o outro, de questionamentos e indagações, de elaboração e trocas, de identificações e de confrontos”. Um espaço com essas características torna-se um convite ao exercício do trabalho em equipe e da prática colaborativa, na perspectiva da Educação Interprofissional.

Nesse contexto, equipes interprofissionais são constituídas por duas ou mais categorias profissionais que compartilham conhecimentos e experiências para o planejamento e execução de projetos e atividades no seu contexto de trabalho. Desta

forma o grupo formado nessa pesquisa foi composto por diretores escolares, coordenadores pedagógicos e técnicos da educação.

Os diálogos realizados ancoraram-se na abordagem qualitativa, valorizando o campo das vivências, percepções dos participantes e a potência dos saberes. Nesse contexto, apresenta nuances do estudo de caso, compreendendo-o como um delineamento de pesquisa que permite a descrição e o aprofundamento sobre uma dada realidade social.

3.5 Análise e apresentação dos dados

A análise está presente em todas as etapas da pesquisa, tornando-se mais sistemática e mais formal após o encerramento das entrevistas e dos diálogos com o grupo de estudo. Desde o início do levantamento de dados, são usados procedimentos analíticos, ao cruzar os dados das três bases da pesquisa (Censo Escolar, Bolsa Família e Busca Ativa Escolar) e verificar a pertinência dos dados com a planilhas estruturadas pela Coordenação Técnica do Censo Escolar. Esse movimento de confronto entre os fundamentos do estudo e o que é vai sendo contextualizado no desenrolar da pesquisa, que após a sistematização dos documentos e entrevistas, foram realizadas suas análises e discussões tendo em vista o cumprimento dos objetivos propostos nesta dissertação e, conseqüentemente, a formulação de suas considerações finais.

Na fase inicial quando da consolidação dos dados de evasão, os memos foram colocados à disposição dos gestores das três escolas pesquisadas no primeiro contato presencial com a escola. Os dados foram apresentados através de tabelas, e os gestores puderam analisar tais indicadores e manifestar suas reações sobre a relevância e acuidade do que foi registrado. As opiniões sobre o que lhes foi apresentado, as observações e críticas foram levadas em consideração na continuidade do estudo.

A fase mais formal relacionada aos questionários, as entrevistas e os diálogos do grupo de estudo foram analisados através dos registros do diário de bordo e da transcrição da entrevista gravada da gestora 029. Assim, deve-se compreender que o processo de transcrição de entrevista já pode ser considerado um momento de análise, pois, ao transcrever, revive-se a cena da entrevista e aspectos da transcrição serão averiguados (SZYMANSKI; ALMEIDA; PRANDINI, 2004). Com base nessa premissa, pode-se destacar que a transcrição auxilia a exercitar o cuidado de registrar no papel detalhes do momento da entrevista, procurando manter entonações, possíveis vícios de linguagem,

pausas, silêncios, na perspectiva de garantir a fidedignidade das informações (TORRES, 2016).

Após os documentos textualizados e validados, as informações foram revisadas, lidas e re-lidas e inicia-se o processo de escrita do texto, especificamente os pontos relacionados aos dados de evasão referentes ao município do Crato-CE.

3.6 Aspectos Éticos da Pesquisa

Toda pesquisa que se propõe a trabalhar com seres humanos apresenta implicações éticas que necessitam serem discutidas e adequadas para sua execução. Para se cumprir com as determinações éticas previstas é necessário observar as recomendações contidas na Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. A referida resolução está em vigor desde a sua publicação no Diário Oficial da União, em 24 de maio de 2016. Esta Resolução dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana.

Em seu art. 2, define o que é considerada pesquisa em Ciências Humanas e Sociais - CHS: “aquelas que se voltam para o conhecimento, compreensão das condições, existência, vivência e saberes das pessoas e dos grupos, em suas relações sociais, institucionais, seus valores culturais, suas ordenações históricas e políticas e suas formas de subjetividade e comunicação, de forma direta ou indireta, incluindo as modalidades de pesquisa que envolvam intervenção”. Essa Resolução se aplica a toda pesquisa que se inclua nessa definição e que não tenha intervenção direta no corpo humano.

Para Vieira (2003), a pesquisa envolvendo seres humanos deverá prever procedimentos que assegurem a confidencialidade e a privacidade dos indivíduos pesquisados, garantindo a proteção da sua imagem, a sua não estigmatização e a não utilização das informações em prejuízo dos indivíduos e/ou das comunidades, inclusive em termos de auto-estima, de caráter econômico e/ou financeiro.

Os gestores escolares participantes da pesquisa após esclarecimentos dos riscos e benefícios da mesma, assinaram o Termo Livre Esclarecido (TCLE). O termo consiste no consentimento livre por não haver nenhuma limitação que possa influenciar a vontade e a decisão do voluntário em participar da pesquisa e esclarecido, por que considera que o compromisso com o voluntário não é apenas o de informar, mas também o de esclarecer

os riscos e os benefícios de sua participação. Deverá ser apresentado em linguagem acessível e que inclua a justificativa, os objetivos e os procedimentos a serem utilizados na pesquisa, assim como os desconfortos, os riscos possíveis e os benefícios esperados. (CASTILHO; KALIL, 2005).

É importante ressaltar que a Resolução nº 510/2016 não utiliza a palavra “termo”, justamente para evitar uma similaridade com pesquisas que trabalham com outros paradigmas e estabelecem relações muito diferentes entre pesquisadores e participantes. A palavra “registro” foi escolhida durante o processo de elaboração da Resolução nº 510/2016 exatamente para explicitar que há diferenças e especificidades nas pesquisas em CHS. Não cabe, portanto, a referência a Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ou a Termo de Assentimento Livre e Esclarecido nos projetos CHS. Assim reza o art. 15:

o Registro do Consentimento e do Assentimento é o meio pelo qual é explicitado o consentimento livre e esclarecido do participante ou de seu responsável legal, sob forma escrita, sonora, imagética, ou outras que atendam às características da pesquisa e dos participantes, devendo conter informações em linguagem clara e de fácil entendimento para o suficiente esclarecimento sobre a pesquisa (BRASIL, 2016).

Quando da assinatura do TCLE, Declaração de Anuência junto aos gestores escolares, utilizamos os documentos disponíveis na Plataforma Brasil vinculados ao Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Regional do Cariri- URCA. O processo registrado CAAE nº 28653920.4.0000.5055, parecer nº 3.838.553.

CAPÍTULO IV – A EVASÃO ESCOLAR NO MUNICÍPIO DO CRATO-CE: PERCEPÇÃO DOS GESTORES ESCOLARES

Neste capítulo, trataremos sobre a percepção dos gestores sobre a evasão escolar. Para isso utilizar-se-á da contextualização sócio-histórica do município do Crato – CE, de tal forma que esta possa contribuir para a compreensão do objeto de estudo desta dissertação, situando-o no tempo/espaço. Bem como apresentaremos dados referentes ao perfil das escolas e de fatores sociais, econômicos e culturais ligado as mesmas. Neste sentido tem-se na figura 01, a vista panorâmica do município do Crato em meado de 1935.



Foto 01 - Vista Panorâmica do Crato (Início do Século XX)

Fonte: Acervo Museu Histórico do Crato-CE.

A foto 01 traz a imagem panorâmica da cidade do Crato no início do século XX, a nos mostra dois grandes símbolos ligados a escrita desse capítulo a Igreja da Sé, marco de referência da criação do município e o Seminário São José que dá início a história educacional.

O município do Crato – CE, nasce sob a denominação de Missão do Miranda, emoldurado pela Chapada do Araripe, em um cenário natural de grande riqueza de fauna e flora. O processo de formação da cidade do Crato, instaurado pelas missões jesuíticas, dizimaram as populações tradicionais que viviam nessa localidade. Com a chegada dos portugueses no início do século XVII e a criação do povoado, a população nativa foi massacrada e excluída de suas terras, tornando-se vítimas do trabalho escravo e do processo de genocídio e etnocídio instituído pelos colonizadores portugueses (OLIVEIRA, 1998).

Assim, refere-se Araújo (1971, p.99) na obra *A Cidade de Frei Carlos* “[...] a liberdade, trabalho e bens de nossos índios foram, sempre, objetos de extorsão por parte do elemento branco. Os Cariris da extinta Missão do Miranda não escaparam a essa tragédia, que constituiu um traço lamentável da formação nacional”.

A origem do nome Miranda, segundo Girão (1985), referia-se a um chefe indígena da Tribo Cariri, que por sua valentia e coragem contra os colonizadores, tornou-se uma figura importante, sendo homenageado com seu nome para o aldeamento. O povoado⁴⁶ do Crato, no final do século XVII e início do século XVIII pertencia ao município de Icó⁴⁷. O referido povoamento foi desmembrado de Icó e na oportunidade, elevado à categoria de distrito por meio da Carta Régia de 6 de maio de 1758. Em 21 de junho de 1764 o distrito tornou-se Vila Real do Crato, sob a ouvidoria de Vitorino Pinto Soares Barbosa (GIRÃO, 1985).

O interior do Estado apresentou um crescimento populacional rápido. Em termos econômicos, Souza (2015) destaca a Vila do Crato possui na pecuária, sua fonte maior de renda, especificamente a criação de gado, fenômeno este o qual possibilita o surgimento dos primeiros núcleos urbanos, através do ciclo do couro⁴⁸.

No dia 17 de outubro de 1853, a vila do Crato é elevada à categoria de cidade por força do artigo único da Lei Provincial 628, sancionada pelo presidente Joaquim Vilela de Castro Tavares. Neste período, a cidade possuía um desenvolvimento comercial elevado de tal forma que passava a influenciar a região do interior do Ceará e seu entorno, caracterizando-se como sendo uma das principais cidades do interior.

A denominação da cidade de Crato, foi dada em homenagem ao vilarejo português de Alentejo, cuja localização estava situada nas ruínas de um povoado chamado de Ucrato

⁴⁶ Povoado é o conceito que representa a distribuição da população em um determinado lugar com relação ao número de habitantes (população absoluta) e à área em quilômetros quadrados. Na Demografia, essa relação entre o total de habitantes e a área de um determinado lugar corresponde ao conceito de densidade demográfica.

⁴⁷ Icó é um município brasileiro do estado do Ceará. A cidade de Icó foi a terceira vila instalada no Ceará e possui um sítio arquitetônico datado do século XVIII. Sua denominação original era "Arraial do Poço", depois "Povoação do Salgado", "Arraial da Senhora do Ó", "Arraial Velho", "Ribeira dos Icós", "Arraial Novo", "Arraial da Ribeira dos Icós", "Icós" e, desde 1860, "Icó".

⁴⁸ O ciclo do couro, surgiu após a decadência da cana de açúcar. O ciclo do açúcar chegava ao fim depois da expulsão dos holandeses do Nordeste e do seu deslocamento para as Antilhas. Lá, instalaram grandes engenhos, que passaram a concorrer com os brasileiros. Nessas ilhas da América Central, alcançara-se enorme produção, e o açúcar era vendido por um preço inferior ao produzido no Brasil. A saída para o declínio da cana de açúcar e de outros produtos da terra ocorreu com o povoamento do sertão nordestino, região até então muito pouco conhecida e explorada. Começava assim o ciclo do gado. Por fim, quase todo o território brasileiro, nos séculos XVII e XVIII, desenvolveu atividades pastoris, havendo grande comércio de carne e couro. Foi no Sul que a criação de gado mais se desenvolveu, sendo a pecuária o principal modo de colonização dessa região.

ou Ocrato (GIRÃO, 1985). Com o passar dos anos, o município se fortaleceu e hoje se configura como a segunda maior cidade em termos populacional e econômico, da região do Cariri.

Quanto história da educação do Crato, Figueiredo Filho (1966) afirma que a história educacional da cidade tem início com a chegada, em 1864, do Padre Ibiapina, através de suas obras caritativas, no setor social e no setor educacional, com a criação do Seminário São José em 1874.

Queiroz (2015) no seu artigo "Histórias e Memória da Educação do Cariri Cearense" publicado tomando como referência de registros as notícias sobre educação presentes nas Revistas *Itaytera*⁴⁹ do período de 1968 – 1999, apresenta a história educacional do Cariri e na oportunidade cita as principais instituições educativas que influenciou e ainda influencia o desenvolvimento educacional da região, tais como: o Seminário São José (1874); o Colégio Santa Teresa de Jesus (1923); o Colégio Diocesano (1927); a Faculdade de Filosofia do Crato (1950); o Colégio Estadual Wilson Gonçalves (1959) e a Fundação Padre Ibiapina (1963).

Para Queiroz (2015), o resultado do estudo permitiu encontrar registros de instituições escolares esquecidas da história da educação do Ceará, em função do seu fechamento, bem como examinar as ideias dessa elite intelectual que podem em plano geral, influenciar aspectos da educação regional.

O Seminário São José teve sua construção iniciada no ano de 1874, vinte anos após a elevação do Crato à categoria de cidade, tornando-se o primeiro estabelecimento de ensino secundário do Cariri e do interior (PINHEIRO e FIGUEIREDO FILHO, 2010). Sua construção foi iniciada pelo primeiro bispo do Ceará, Dom Luiz Antônio dos Santos (1861-1881), o qual possuía o desejo de fundar no Crato um educandário religioso. Para executar este sonho, Dom Luiz enviou em 1872, dois padres lazaristas, Guilherme e Antônio, os quais divulgaram a necessidade de realização deste projeto ao tempo em que recolheram donativos para a sua realização.

Assim, o Seminário São José, foi oficialmente fundado no dia 8 de março de 1875, com uma capela e galpões de taipa e palha. Hoje constitui-se como uma das mais belas arquiteturas do município, como pode ser visto na foto 02. Sua construção consolida a implementação da educação sistematizada sob a vigilância da Igreja Católica. A formação

⁴⁹ Revista lançada no município do Crato-CE pelo Instituto Cultural do Cariri - ICC no ano de 1955. Quanto ao nome dado à revista, deve-se a um dos principais rios do Crato, o *Itaytera*, palavra indígena que quer dizer “rio que corre por entre as pedras”, e que, por corruptela, passou a se chamar *Batateira*.

sacerdotal do Seminário São José é composta de três ciclos: o Ciclo Propedêutico de um ano, o Ciclo Filosófico de três anos e o Ciclo Teológico de quatro anos.

Foto 02 - Seminário São José (2017)



Fonte: tybaonline.com.br

No ano de 1909, a Diocese do Crato fundou o Colégio São José, posteriormente chamado de *Gymnásio do Crato*. O referido estabelecimento tinha sede própria e sua administração sob a responsabilidade do Padre Francisco de Assis Pita, que também era proprietário. O Padre Pita, como era chamado popularmente, adquiriu um terreno e com ajuda do patrimônio de seu pai e sob orientação de Dom Quintino Rodrigues de Oliveira (1º Bispo do Crato), fundou em 01 de março de 1927, o *Gymnásio do Crato*. Para Matos:

Quando em 1926 lhe deu na telha separar o Colégio Diocesano do Seminário, pois funcionavam os dois níveis no mesmo casarão do Alto do Seminário, arcou sozinho com as enormes despesas de instalação, cá embaixo, no novo Estabelecimento, auxiliado por seu pai, Felon Pita, homem de posses. Viajou para o Rio de Janeiro com a finalidade de equiparar, melhor dizendo, oficializar o ensino do seu Ginásio, junto aos Colégio Pedro II, o Colégio Padrão (MATOS, 1977, p. 57).

Inicialmente foi estruturado como internato⁵⁰ para melhor acolher e atender a formação da juventude caririense e de outras regiões. Em 1948, com a criação do curso científico (2º grau, nomenclatura utilizada na época) transformou-se em Colégio Diocesano do Crato, consolidando-se como a primeira escola para rapazes da região. A foto 03 nos traz a imagem do *Gymnásio do Crato*.

⁵⁰ Um internato ou colégio interno é um estabelecimento escolar em que os alunos, além de estudar, também vivem entre seus pares, em alojamentos normalmente anexos ao prédio principal.

Foto 03 - Gymnasio do Crato. Atual Colégio Diocesano do Crato na década de 1930



Fonte: <http://colegiodiocesanodocrato.com.br/institucional/>

Montenegro (1997) ressalta que, o pioneirismo educativo do Ginásio do Crato pode ser dimensionado a partir da constatação de que, à época de sua criação, março de 1927, era a única escola num raio superior a quinhentos quilômetros a oferecer ensino secundário em condições absolutas. Dada a posição geográfica do Crato, o Ginásio do Crato, hoje Geo-Diocesano, extrapolou sua condição de educador local, com influência restrita, para se tornar irradiador de cultura a várias regiões de outros Estados nordestinos que têm o privilégio de gozar de sua vizinhança (MONTENEGRO, 1997, p. 127).

Em 04 de março de 1923, a diocese do Crato, através do bispo Dom Quintino Rodrigues de Oliveira e Silva e da freira Ana Alvares Couto, fundou o Colégio Santa Teresa de Jesus. Destinado a fomentar a educação feminina da região, sob os cuidados da congregação das Filhas de Santa Teresa de Jesus, atendia os jovens da região, com internato para os que vinham de fora e semi-internato para os que moravam na cidade. Em 1977, o Colégio passou a ser misto, atendendo matrículas de meninos. Atualmente, a escola oferece o ensino da educação infantil ao ensino médio. A foto 04 nos traz a imagem do Colégio Santa Teresa de Jesus.

Foto 04 - Colégio Santa Teresa de Jesus (2015)



Fonte: <https://colegiosantateresadejesus.com.br/>

Na segunda metade do século XX, surge a necessidade de criação de uma Faculdade no município do Crato. Em uma articulação entre políticos, igreja e intelectuais da região, em 1955 essa discussão é consolidada. Conforme pode ser visto nos Anais da Diocese do Crato de 1962 (p. 08)

À sessão de fundação, no dia 23 de setembro de 1955, no salão de festas do Colégio Diocesano de Crato, às 19 horas, compareceram, entre outras pessoas, o saudoso bispo D. Francisco de Assis Pires, o Magnífico Reitor Antônio Martins Filho e o deputado Leão Sampaio. A sociedade nasceu com a finalidade de fundar estabelecimentos de ensino superior na região e ficou definitivamente resolvido que começaria pela Faculdade de Filosofia do Crato.

Então, no dia 06 de dezembro de 1959 foi fundada a Faculdade de Filosofia do Crato (FCC) e no dia 15 do mesmo mês, culminou-se uma assembleia extraordinária do Instituto do Ensino Superior do Cariri, no palácio episcopal, estabelecendo a vinculação do Instituto com a Faculdade, sendo votado ainda, entre outras coisas, que o presidente do Conselho Executivo seria o Bispo Diocesano e que o diretor da FCC seria o prof. José Newton Alves de Sousa e como vice-diretor o professor Antônio Rubens Soares Chagas.

Assim, a Faculdade de Filosofia do Crato iniciou suas atividades em 1960, vinculada à Universidade do Ceará com os cursos de Letras Neolatina, Letras Anglo-Germânicas, História e Pedagogia. A Faculdade permaneceu sob a administração da Diocese do Crato até 1985, quando aconteceu a estatização da mesma.

Transformada em Universidade Regional do Cariri – URCA em 1986 pela Lei Estadual nº 11.191, de 09 de junho de 1986, sob a forma de autarquia de regime especial e autorizada pelo Decreto nº 94.016, de 11 de Fevereiro de 1987 e instalada oficialmente em 7 de março de 1987, passou a integrar o Sistema de Ensino Superior do Estado do Ceará, vinculada à Secretaria da Ciência e Tecnologia.

Para Torres (2017), na região do Cariri, a URCA é pioneira na oferta de cursos de nível superior. Desde 1986 tem contribuído incessantemente para a formação de professores e para o desenvolvimento dessa região. Sua abrangência de contribuição vai além das fronteiras estaduais, chegando às proximidades dos Estados de Pernambuco, Piauí e Paraíba, os quais são beneficiados com a formação dessa IES.

De acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional da URCA (2012, p. 11), são ao todo “Oitenta e cinco (85) municípios que integram o distrito geoe educacional da URCA, sendo estes, 45 municípios do Ceará, 22 municípios do Pernambuco, 11 municípios da Paraíba e 07 municípios do Piauí, cuja população total estima-se em 1,5 milhões de habitantes.

Cabe registrar a criação em 1960 do Colégio Estadual Wilson Gonçalves. Uma escola pública criada no governo Passifal Barroso, não ligada a Diocese do Crato. O Colégio Estadual Wilson Gonçalves é fruto da iniciativa de uma luta política da comunidade cratense para atender às classes menos favorecidas economicamente. De acordo com Queiroz e Ferreira (2003, p.10):

Em reunião ordinária na sede do Cariri Sport Club o presidente lança a ideia de uma campanha para criação de um colégio estadual no Crato a fim de atender às classes menos favorecidas economicamente. Aprovada a ideia, organizamos grande passeata estudantil, com faixas e banda de música, com destino à residência do Dr. Wilson Gonçalves, então Vice-Governador do Estado (QUEIROZ e FERREIR, 2003 *apud* BRITO, 1994).

O Colégio Estadual Wilson Gonçalves, ver foto 05, funcionou com o Ginásial⁵¹ até o final da década de 1960, o que corresponde na atualidade as séries finais do ensino fundamental. Aplicou pela primeira vez, em março de 1960, os exames de admissão⁵² à

⁵¹ Até 1975, no Brasil, o ginásial constituía o estágio educacional que se seguia ao ensino primário e que antecedia o ensino médio. Correspondia aos quatro anos finais do atual ensino fundamental. Para ascender ao ensino ginásial, era necessária a realização de um exame de admissão, depois de finalizado o ensino primário. O ginásio tinha uma duração de quatro anos, findos os quais, o aluno poderia aceder ao colégio, que constituía o terceiro ciclo de estudos. Em 1971, o ginásio foi fundido com o ensino primário, dando origem ao ensino de 1º grau. Na sequência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, o ensino de 1º grau foi substituído pelo ensino fundamental.

⁵² Os exames de Admissão foram instituídos em 1934, antes da Era Vargas e eram obrigatórios para os alunos que tivessem 11 anos e concluído o Ensino Primário de 4 anos. O referido exame foi criado no Brasil

1ª série ginasial e por volta de 1964 iniciou o Colegial, hoje ensino médio. Em 1966 iniciou o curso de 2ª grau com habilitação para o magistério, nomenclatura utilizada na época, o qual formava professores primários. A 1ª turma iniciou em 1968 e após 36 anos de existência, foi finalizado em 2002 com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996, que traz no texto a recomendação que todos os professores da educação básica tenham formação em nível superior.

Foto 05 - Colégio Estadual Wilson Gonçalves (2009)



Fonte: <https://m.facebook.com/profile.php?id=177027458982877>

Para Leitinho (2000), o Cariri cearense sempre se destacou como centro educacional e cultural. Nos estudos da autora, na década de 1960, a cidade do Crato estava marcada por:

[...] um contexto cultural e educacional bastante rico em atividades e instituições. Dados fornecidos pela Diocese do Crato e pelo IBGE (1969) revelam que só no município do Crato existiam 2 seminários, 3 colégios, 12 ginásios, 2 instituições culturais, 2 jornais, 15 bibliotecas, 5 livrarias, 3 cinemas, 3 tipografias, vários conjuntos musicais, grupos de teatro e folclore, além de bandeirantismo e do escotismo, atividades consideradas de cunho formativo e educacional. Contava o município, à época, com 660 professores e 13.116 alunos (LEITINHO, 2000).

com o advento da Reforma Francisco Campos. Passaram por muitas alterações por meio de decretos e portarias até seu cerceamento em 1971, momento em que se instituiu a escola integrada de oito anos. O Exame de Admissão durante quase quarenta anos foi a linha que decidia quem dava continuidade aos estudos, ingressando no ensino secundário. Era uma espécie de senha para a ascensão social, uma vez que, o ensino secundário era proposto à educação da elite, das individualidades condutoras, era considerada a melhor possibilidade de acesso ao ensino superior, bem como preparava para uma série de empregos semiqualificados.

A referência tecida pela autora nos faz perceber a riqueza educacional do município do Crato na década de 1960 e ao mesmo tempo os desafios referentes a consolidação de uma educação para atender a classe trabalhadora e consequentemente inserir a população na escola, evitando com isso a evasão e o abandono.

Em 2016, o Governo do Ceará, por meio da Secretaria de Educação do Estado (SEDUC), iniciou o projeto-piloto para a implantação das escolas de tempo integral em 26 escolas estaduais de ensino regular, de forma a buscar cumprir com a Meta 6 do Plano Nacional de Educação⁵³ (PNE). No entanto, em 2017, outras 45 escolas passaram a ofertar a jornada de tempo integral⁵⁴, sendo que dentre estas estava o Colégio Estadual Wilson Gonçalves o qual passou a integrar esse sistema de ensino onde recebeu a nomenclatura de Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Wilson Gonçalves.

Destaca-se neste contexto educacional do município do Crato – CE, a Fundação Padre Ibiapina, herdeira direta da Casa de Caridade do Crato e do autêntico projeto de desenvolvimento iniciado em 1868 na região do Cariri Pelo Padre Ibiapina, missionário idealizador de obras de caridade por toda extensão do Nordeste brasileiro. A passagem do Padre Ibiapina pelo Crato-CE foi marcada pela criação da Casa de Caridade, em 1869, obra entre muitas que deixou na região do Cariri.

A fundação é estruturada em 1966, face a homenagem realizada por Dom Vicente de Paula Araujo Matos, então bispo diocesano, ao Padre José Antonio Maria de Pereira Ibiapina.

⁵³ Meta 6: oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica.

⁵⁴ A oferta do ensino integral no Ceará começa a partir da 1ª série do Ensino Médio e a expansão ocorre gradualmente para as próximas séries. Cada escola oferta uma jornada de nove horas, garantindo três refeições diárias. O currículo é composto por 30 horas semanais de disciplinas da base comum a todos e 15 horas na parte flexível, sendo que 10 são escolhidas pelos alunos.

Foto 06 - Casa de Caridade do Crato-CE (2019)



Fonte: <http://blogs.diariodonordeste.com.br/>

Aquino (1968), no artigo publicado na revista Itaytera nº 12 de 1968, intitulado “Assuntos só Nossos” ressalta as ações da Fundação Padre Ibiapina voltadas para educação, saúde e comunicação:

[...] a Fundação Padre Ibiapina é um órgão que logo impôs até mais altos círculos da Nação, pelo vulto de trabalhos que realiza diariamente. É constituída da Casa de Caridade do Crato, Cáritas Diocesana, Patronato Padre Ibiapina, Pensionato para Moças, Dispensário da Criança Pobre, Instituto de Proteção Rural, Escola de Líderes Rurais, Serviço Social Diocesano, Organização Diocesana de Escolas Radiofônicas, Organização Diocesana de Escolas Profissionais, Empresa Gráfica Ltda, Jornal “A Ação”, Radio Educadora do Cariri, Departamento Diocesano de Cinema e Centro de Treinamento Educacional do Crato – CETREC (AQUINO, 1968, p. 171).

As instituições apresentadas por Aquino (1968) ofereceram grandes contribuições para o desenvolvimento educacional, cultural, social e intelectual da região do Cariri e do município do Crato-CE. Todas essas instituições se disseminaram na região, seja na formação de sujeitos para atuarem em diferentes níveis nas várias cidades que compõe a região do cariri, seja articulando e criando novas instituições.

A Fundação Padre Ibiapina, segundo o seu estatuto, no artigo nº 4, tem como finalidade assessorar, cooperar, congregar, conscientizar, defender, difundir, estimular, executar, incentivar, propagar e promover pela atuação socialmente responsável ações contínuas nas áreas: artísticas, de assistência social, cultural, direitos constitucionais, ecologia e meio ambiente, educação, formação profissional, geração do trabalho e renda, integração comunitária,

lazer, meios de comunicação, recreação, religiosidade, prevenção e tratamento de saúde e outros aspectos da vida pública.

4.1 Indicadores da Evasão Escolar no Município do Crato-CE

Inicialmente foi realizada uma pesquisa exploratória na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações Brasileira (BDTD) e no catálogo de teses e dissertações da CAPES, durante os meses de maio de 2019 a fevereiro de 2020. Encontramos 28.268 dissertações e 6.846 teses com os títulos relacionados à evasão escolar, no entanto, os trabalhos não se referiam a evasão escolar do município do Crato - CE. Neste sentido, destaca-se aqui o ineditismo da presente pesquisa ao considerá-la como pioneira na discussão da evasão escolar, discutida e problematizada, a partir dos indicadores da cidade do Crato – CE.

De forma paralela a pesquisa exploratória realizada na BDTD e no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, localizamos na academia.edu da Universidade Regional do Cariri – URCA (<https://www.academia.edu/37901816>) o projeto do professor Ruan Felipe Rocha Matos⁵⁵ intitulado "Qual a importância da Escola E.I.E.F Gonzaga Mota para o bairro Alto da Penha – Crato-CE" realizada no ano de 2018, o qual apresenta aspectos relacionados à evasão escolar, muito embora, em contato com o orientador o professor Liro Nobre⁵⁶ fomos informados que a pesquisa não chegou a ser publicada.

Durante esse processo de busca e mapeamento das pesquisas sobre evasão escolar no município do Crato - CE, localizamos o texto *Reflexões sobre Evasão Escolar* da professora Nailée Monteiro de Macedo⁵⁷, professora aposentada da Universidade Regional do Cariri - URCA, publicado na Revista Iatytera, Nº 43, no ano de 1999. No texto a professora ressalta que o trabalho infantil e avaliação escolar estão entre os motivos que levam a evasão. Macedo (1999),

O trabalho infantil tem se constituído um a das chagas da sociedade contemporânea. Milhões de crianças são obrigadas desde cedo, a incorrer no processo mesquinho e desumano de exploração da mão-de obra e o que é mais grave ainda, continuam alijadas do grande sonho de toda criança: frequentar a escola e aprender a ler. Para essas crianças não existem direitos. Desconhecem a existência do Estatuto da Criança e do Adolescente, (que aliás só existe no papel). A prova aí está. A maioria delas são exploradas, espancadas, reprimidas... Esta é a realidade de muitas crianças brasileiras. Mas ainda assim, vivem na expectativa de melhores dias, de um futuro mais claro e promissor, embora não passe de um sonho mal interpretado. Por outro lado, observa-se um desestímulo total. As famílias, na mais das vezes,

⁵⁵ Não localizamos o endereço do currículo lattes do pesquisador.

⁵⁶ Não localizamos o endereço do currículo lattes do pesquisador.

⁵⁷ Não localizamos o endereço do currículo lattes do pesquisadora.

desestruturadas, analfabetas, não têm condições de ajudar e acompanhar o processo de ensino/aprendizagem trabalhado na escola. Vivendo essa realidade, as crianças se sentem desestimuladas, não realizam as tarefas de casa, os pais não participam da vida da escola. Esta, por sua vez nem sempre vivenciam os momentos agradáveis, onde a alegria, o entusiasmo, os conteúdos significativos históricos, vinculados à realidade social do aluno, fazem parte do cotidiano escolar. Diante de tudo isso, frequentar a escola, para a criança, torna-se uma obrigação, uma rotina, ao invés de se constituir em um espaço de prazer e satisfação. Outra causa do alto índice de evasão está intrinsicamente ligada ao processo de avaliação que vem sendo desenvolvido pela escola. A avaliação não tem contribuído para o crescimento do educando, ao contrário, tem sido fonte de castigos e punições pelos seus erros e por não atingirem os objetivos da escola e do professor. E aqui, cabe questionar: quais objetivos? Que filosofia norteia a escola? Que visão de homem e de sociedade é aqueles da escola! (MACEDO, 1999, p. 99).

Na análise do referido artigo, observa-se que a professora não traz referência ao município do Crato- CE em suas percepções.

Em relação ao levantamento dos indicadores sobre evasão escolar para esta dissertação, fato este iniciado em julho de 2018, observamos a existência de três bases nas quais localizaríamos os dados da evasão escolar do município do Crato – CE, são elas: os dados do Censo Escolar, os dados do Selo Unicef e os dados do Programa Bolsa Família.

No entanto, pode-se perceber ao analisar cada uma dessas referidas bases uma divergência estatística significativa apresentada por cada uma, desta forma optou-se por utilizar os dados do Censo Escolar, haja visto serem os dados oficiais utilizados pelo Ministério da Educação (MEC), por se tratar de uma fonte usada como base para todas as ações pertinentes à educação, como também por ser esta uma base alimentadora dos sistemas escolares.

Ressaltamos que a divergência estatística se dá devido ao processo de alimentação dos programas acontecerem em tempos diferentes, vejamos, o Programa Bolsa Família é um sistema alimentado com base na frequência escolar durante todo ano letivo. Sendo a frequência escolar mensal de, pelo menos, 85% para crianças e adolescentes de 6 a 15 anos, e de 75% para jovens de 16 e 17 anos. Sendo assim, os dados de evasão oscilam durante todo mês, pois o sistema é alimentado a cada trimestre, podendo o estudante sair e retornar a qualquer tempo dentro da dinâmica da plataforma e do índice de frequência escolar. Os dados do selo UNICEF também apresentam característica semelhante ao do Bolsa Família, uma vez que os alertas de evasão acontecem diariamente como também a saída do estudante da plataforma, uma vez que essa ação é rotineira. Já os dados do Censo

Escolar é um dado fixo, de resultado de encerramento de cada letivo, portanto o dado mais seguro para análise de indicadores e implementação de políticas públicas.

Feito essa escolha, e ao analisar os dados do Censo Escolar do ano de 2016 - 2018, pode-se perceber que o sistema educacional da rede pública municipal do Crato – CE contava neste período com sessenta e seis (66) unidades escolares vinculadas a Secretaria Municipal de Educação (SME) e em 2019 esse número foi reduzido para sessenta (60) escolas.

O declínio do número de escolas ocorrido ao longo desse período se justifica devido o projeto de nucleação das escolas da zona rural. O projeto de Nucleação do estado do Ceará encontra-se na resolução nº 387/2004 do Conselho de Educação do Ceará que dispõe sobre nucleação de Escolas Públicas do Estado e dá outras providências.

Art. 1º – São da responsabilidade do poder público, isoladamente ou em regime de colaboração, a reorganização e redistribuição das escolas estaduais e municipais por meio da nucleação, visando sempre ao melhor atendimento das necessidades da população escolar.

Art. 2º – Entende-se por nucleação a reorganização do parque escolar público, concentrando várias escolas ou salas de aula isoladas sob a coordenação unificada de uma escola credenciada, com seus cursos autorizados ou reconhecidos, que se denominará “Escola-Pólo”, garantidas a qualidade e a eficiência da gestão.

Art. 3º – São objetivos da nucleação: aumentar a possibilidade de oferta progressiva e integrada da educação infantil (pré-escolar) e do ensino fundamental; facilitar a ação da coordenação pedagógica; racionalizar o uso de recursos didático-pedagógicos; promover maior eficiência na gestão escolar; racionalizar a oferta dos serviços educacionais; reduzir o número de escolas e salas de aula isoladas; e melhorar a qualidade da aprendizagem.

Parágrafo único – É vedada a nucleação de instituição dedicada exclusivamente à educação infantil.

O processo de nucleação das 06 escolas do município do Crato-CE foi discutido no âmbito administrativo com a participação de técnicos e gestores da Secretaria Municipal de Educação e das Escolas, e do Conselho Municipal de Educação. Haja visto o impacto da problemática, a questão foi discutida em audiência pública realizada pela Câmara Municipal do Crato no mês de março de 2019.

O decreto de nº 0703001/2019 publicado do Diário Oficial do Município do Crato – CE nº 4.130 de 15 de março de 2019, pág. 15, ressalta que as escolas descritas a seguir integram o projeto de nucleação, são elas:

I – EEIEF Vicente Antônio Borges, localizada no Distrito Bela Vista, Sítio Serraria; II – EEIEF Tomaz Ferreira, localiza no Distrito de Ponta da Serra, Sítio Cipó; III – EEIEF Dedé Pinheiro, localizada no Baixio das Palmeiras, Sítio Currais; IV – EEIEF Sítio Páscoa, localizada no

Distrito de Campo Alegre, Sítio Páscoa; V – EEIEF Sítio João Grande, localizada no Distrito de Dom Quintino, Sítio João Grande; VI – EEIEF João Paulo II, localizada no Distrito de Ponta da Serra, Vila Guilherme (CRATO, 2019, p. 15).

A paralisação dessas unidades escolares apresentou repercussão nas redes sociais, rádios e televisão da região e manifestações na Câmara Municipal, conforme podemos observar na foto 07. A foto mostra um protesto de pais na sede da Câmara Municipal durante audiência pública sobre o processo de nucleação das Escolas Municipais.

Foto – 07 – Manifestação de Pais Durante Audiência Pública na Câmara Municipal do Crato-CE sobre o Processo de Nucleação das Escolas Municipais (2019)



Fonte: Adriano Duarte. badalo.com.br

As críticas feitas ao processo de nucleação denunciam o distanciamento da escola-núcleo das comunidades de origem de seus alunos e de suas respectivas famílias, além dos riscos e desgastes que longas viagens realizadas em estradas precárias implicam para os alunos. Indica-se também que a política de nucleação contribui ao desenraizamento cultural dos alunos do campo, tanto por deslocá-los para longe da comunidade de origem, como por oferecer um modelo de educação urbano, alheio ao seu cotidiano. Critica-se ainda o desestímulo à gestão participativa da escola, uma vez que, longe de sua comunidade de origem, os alunos e seus respectivos pais não teriam meios para participar da gestão da escola, conforme orienta a própria LDB (GONÇALVES, 2010, p.01).

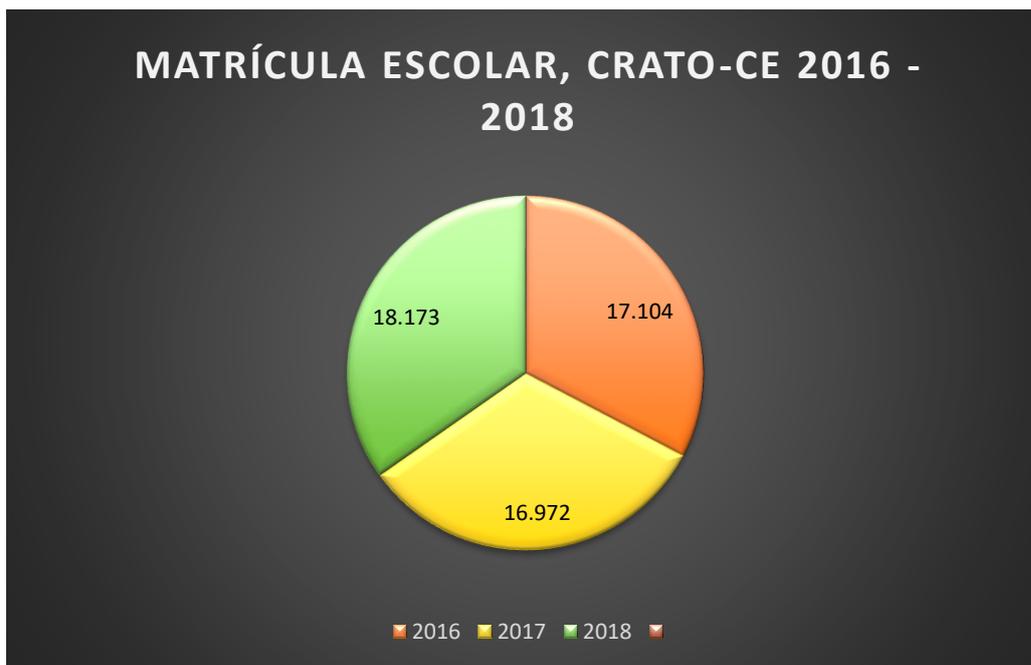
Para Caldat (2005) o deslocamento das crianças e jovens das suas comunidades desvincula-os da sua vivência e cultura local, atribuindo novos valores, negando sua identidade, passando-se a não considerar a comunidade como possibilidade de vida.

[...] toda vez que uma escola desconhece e ou desrespeita a história de seus educandos, toda vez que se desvincula da realidade dos que

deveriam ser seus sujeitos, não os reconhecendo como tais, ela escolhe ajudar a desenraizar e a fixar seus educandos num presente sem laços (CALDAT, 2005, p. 116).

Na prática, esse processo de nucleação corresponde à desativação da escola, por um período de 5 anos, e ao posterior fechamento. A nucleação, na primeira fase do ensino fundamental, se configura como o deslocamento de crianças e jovens das redes municipais e estaduais de ensino das escolas rurais, localizadas em comunidades que apresentam baixo número de matrículas ou caracterizadas como isoladas, devido à precária infraestrutura em relação às escolas de comunidades vizinhas melhores aparelhadas. Na segunda fase do ensino fundamental, o processo se assemelha. Porém os alunos são deslocados para as escolas localizadas na cidade. Destaca-se que muitos estados vêm reorganizando suas respectivas redes escolares em um provável processo de nucleação escolar que centralizaria as escolas em áreas urbanas, criando uma concentração educacional urbana.

Gráfico 02 – Matrícula Escolar, Crato-CE 2016 – 2018



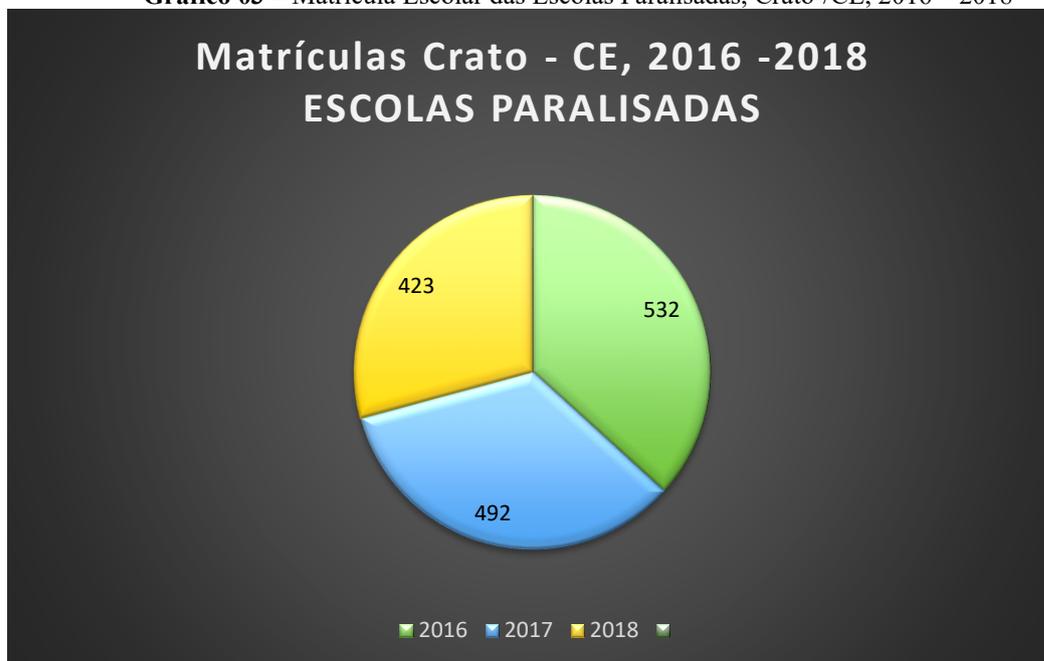
Fonte: <http://censobasico.inep.gov.br/> Gráfico elaborado pela autora (2020).

Observa-se a partir do gráfico 02 que no ano de 2016 o município apresentou 17.104 alunos efetivamente matriculados ao final do ano letivo, em 2017 registrou 16.972, tendo-se um declínio de 132 alunos quando comparado ao ano de 2016. No ano 2018 temos o quantitativo de 18.173 alunos com matrícula no censo escolar, superando os anos de 2016 e 2017, com acréscimo na matrícula de 69 alunos em relação a 2016 e

de 1.201 alunos em relação a 2017. Percebe-se com isso uma inserção significativa de alunos na rede municipal de ensino de Crato-CE.

Quanto as escolas que foram paralisadas, estas apresentaram os seguintes indicadores de matrícula:

Gráfico 03 – Matrícula Escolar das Escolas Paralisadas, Crato-/CE, 2016 – 2018

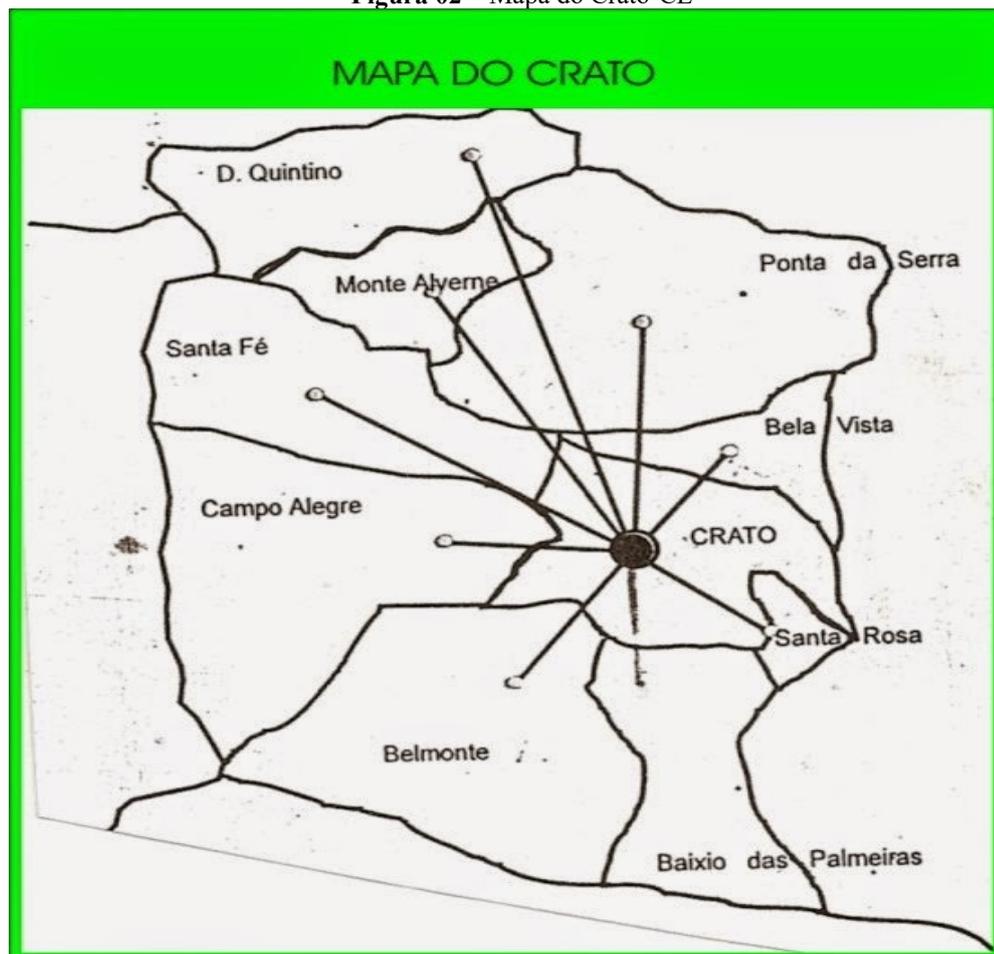


Fonte: <http://censobasico.inep.gov.br/> (2020). Gráfico elaborado pela autora.

De acordo com os dados apresentados no gráfico 03, percebe-se que no ano de 2016 as 06 escolas totalizavam 532 matrículas no censo escolar, sendo que em 2017 possuíam 492 alunos efetivamente matriculados e em 2018, 423 alunos. Registra-se com isso uma queda de matrícula ao longo dos três anos de 109 alunos.

Destaca-se que as escolas paralisadas são instituições que ofertam a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental e que estão localizadas na zona rural, na Figura nº 02 podemos observar as localidades rurais onde as referidas escolas estão inseridas: Bela Vista (Sítio Serraria), Ponta da Serra (Sítio Cipó e Vila Guilherme), Baixio das Palmeiras (Sítio Currais), Campo Alegre (Sítio Pascoa) e Dom Quintino (Sítio João Grande). Quando comparada com a evasão escolar das demais escolas percebe-se um quantitativo de evasão escolar baixo, haja visto o município apresentar um índice elevado de alunos que deixam de frequentar a escola, o qual pode ser observado na tabela 06.

Figura 02 – Mapa do Crato-CE



Fonte: <http://1.bp.blogspot.com/> (2015)

A evasão escolar, segundo Fornari (2010), é um problema grave, pois suas consequências levam o aluno à exclusão social. Para Vaz (1994), a evasão escolar é uma forma de violência contra nossos alunos, uma violência simbólica, sutil e invisível, cujo agente é a própria escola brasileira. De acordo com Almeida (1996), a evasão escolar é uma doença crônica da escola brasileira e atinge principalmente as famílias carentes.

Tabela 06: Alunos que deixaram de Frequentar a Escola – CRATO – CE, 2016 - 2018

ANO	Nº ABSOLUTO	PERCENTUAL %
2016	788	4,6%
2017	711	4,2%
2018	628	3,5%

Fonte: <http://censobasico.inep.gov.br/> (2020). Tabela elaborada pela autora.

A tabela 06 apresenta uma redução nos números absolutos e em seus respectivos percentuais em relação ao número de alunos que deixaram de frequentar a escola no município do Crato - CE. Percebe-se ainda um decréscimo de 1,1% quando comparado o ano de 2016 com o ano 2018.

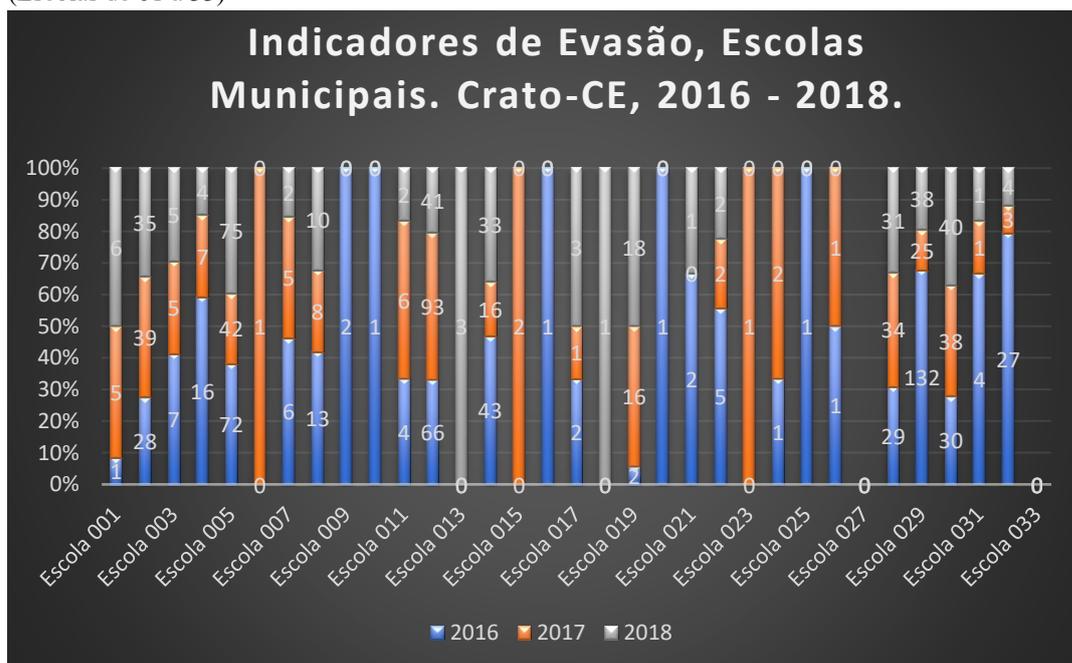
Em termos absolutos os números revelam a complexidade e gravidade do problema. O fato de 788 (2016), 711 (2017) e 628 (2018) alunos deixarem de frequentar a escola, ou seja, não concluíram o ano letivo em nenhuma escola nos referidos anos expressam a intensidade do problema. Os números equivalem a uma escola de grande porte por ano, consideradas escolas de grande porte para o município do Crato as que tem matrículas acima de 700 alunos.

Neste sentido, fatores como gravidez precoce, pobreza extrema, violência doméstica, envolvimento com drogas, aliciamento para o crime, repetência, exploração sexual, dificuldades de aprendizagem, falta de interesse de ir à escola, dentre outros apresentados no Quadro 05 tem levado os estudantes a deixarem de frequentar a escola, dessa forma torna-se importante o desenvolvimento de uma política pública municipal de qualidade que promova o combate a evasão escolar.

Para Almeida (2017) desenhar uma política pública de qualidade não é nada fácil. São muitas as variáveis que devem ser levadas em conta, pois elas devem servir a todos os cidadãos, que são diferentes em anseios e necessidades. Quando falamos de políticas na área da educação, o processo não é diferente. Por isso, toda política educacional de promoção do engajamento escolar deve contemplar ações direcionadas ao desenvolvimento de uma visão de projeto de vida, informando os jovens do valor da educação no cotidiano, de seu papel no futuro profissional e no desenvolvimento de habilidades sociais importantes para o convívio.

Os gráficos 04 e 05 apresentam os indicadores de evasão das escolas municipais do Crato - CE. Em virtude da quantidade de escolas analisadas, sessenta e seis (66) escolas, os dados foram apresentados em dois gráficos de forma a contribuir para a melhor visualização dos indicadores. Visando garantir a confidencialidade das informações, a privacidade dos participantes e a proteção de sua identidade, inclusive o uso de sua imagem e voz, as escolas foram classificadas por números arábicos.

Gráfico 04 – Indicadores de evasão das Escolas Municipais do Crato-/CE, 2016 – 2018 (Escolas de 01 a 33)

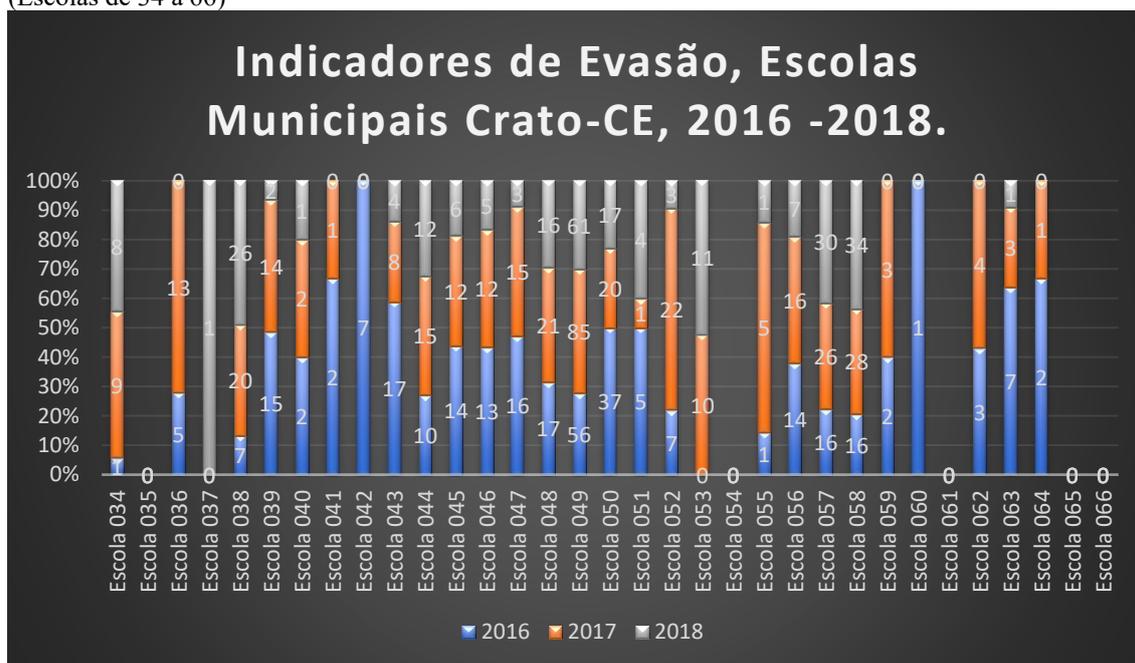


Fonte: <http://censobasico.inep.gov.br/>. Gráfico elaborado pela autora (2020)

O gráfico 04, apresenta os indicadores de evasão de trinta e três escolas do município do Crato-CE. As escolas 005, 012, 014, 028, 029 e 030 foram as que apresentaram os maiores índices de alunos fora da escola. As escolas 027 e 033 apresentaram taxa zero de evasão, as mesmas são escolas da zona rural e oferecem o ensino de educação infantil para a comunidade. Chama-nos atenção os indicadores da escola 005 por tratar de uma escola localizada em área de risco social⁵⁸, apresentar alto índice de evasão e que funciona da educação infantil aos anos finais do ensino fundamental e também a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA). O gráfico 05 apresenta os indicadores das demais escolas do município do Crato – CE.

⁵⁸ Áreas de risco são partes de um determinado território que, por suas características, apresentam mais chances de que “algo indesejado” aconteça. A definição da área de risco pode variar conforme o que seja esse “algo indesejado”. Para a Defesa Civil, por exemplo, trata-se de locais com maior risco de enchentes, desmoronamentos ou outras situações em que ela costuma ser acionada. Para a vigilância epidemiológica, podem ser áreas com maior quantidade de mosquitos transmissores da dengue. Na Estratégia de Saúde da Família, consideramos como de risco as microáreas em que os moradores, de maneira geral, têm seus níveis de saúde inferiores aos do restante da população do território, possuem mais chances de adoecer, ou ainda, ao apresentar a mesma doença que pessoas de outra microárea, desenvolvem-na em maior gravidade ou com maiores complicações. Exemplos de condições que definem uma microárea como sendo de risco são a grande frequência de violência, desemprego, analfabetismo, uso de drogas, crianças que sofrem maus-tratos e a ausência de infraestrutura, como saneamento básico e moradias adequadas.

Gráfico 05 – Indicadores de evasão das Escolas Municipais do Crato-/CE, 2016 – 2018
(Escolas de 34 a 66)



Fonte: <http://censobasico.inep.gov.br/>. Gráfico elaborado pela autora (2020).

Importante ressaltar, a partir do gráfico 05, que as escolas 044, 050 e 056, são escolas localizadas nos distritos do município e em virtude da sua localização geográfica os dados apresentados revelam os desafios da evasão nestes espaços. Desafios esses de ordem cultural, quando seu projeto político pedagógico fica distantes da sua realidade, desafios de ordem de infraestrutura das estradas e outros que estão associados as famílias, como por exemplo a baixa escolaridade para auxiliar as atividades pedagógicas.

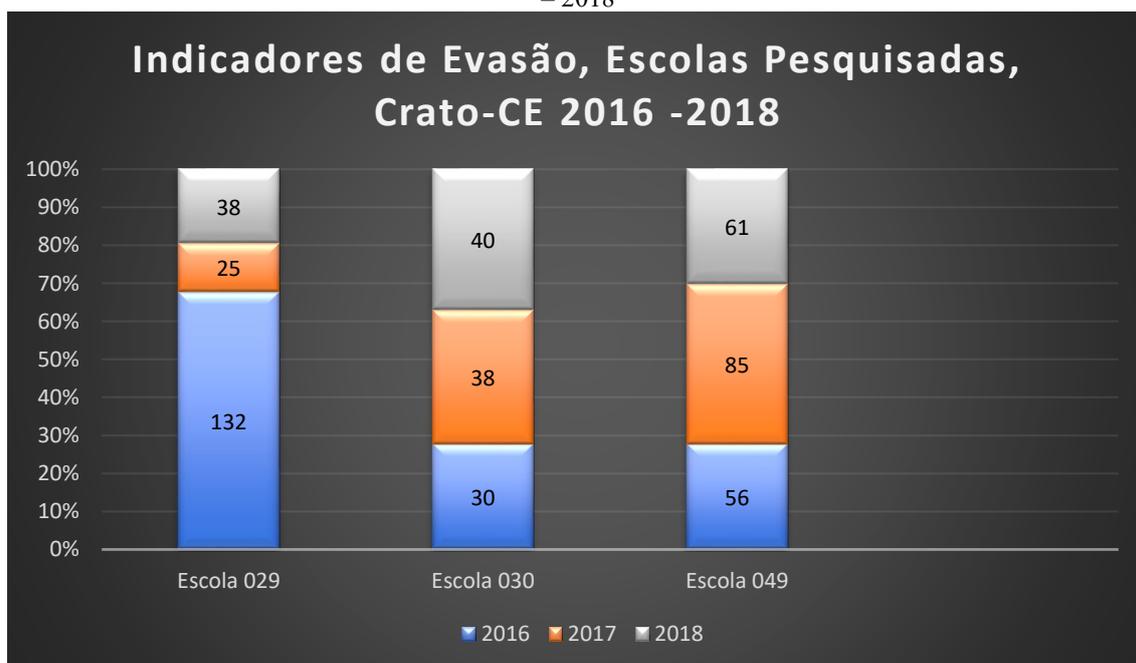
Percebe-se ainda, no gráfico 05 que as escolas identificadas pelos números 035, 054, 061, 065 e 066 apresentam indicadores igual a zero em relação a evasão escolar, no entanto duas destas (61 e 65) são escolas que possuem educação infantil, duas (35 e 54) possuem educação infantil e ensino fundamental (anos iniciais) e uma (66) possui educação infantil e ensino fundamental (anos iniciais e finais).

Borja e Martins (2012, p. 95) têm destacado que “o conhecimento das características sociais dos alunos, poderá levar a compreender, porque surgem riscos de evasão escolar”. Segundo as autoras: Nos dias atuais, a escola, para cumprir seu papel, deve adaptar-se à diversidade dos alunos que a frequenta, uma vez que essa é a exigência imposta pela sociedade. Cada estudante é um indivíduo e a sua origem socioeconômica e cultural influencia a forma de ser e de estar. A escola precisa ser capaz de prevenir situações que levam à exclusão ou à segregação dos alunos, sobretudo dos que são provenientes de meios sociais problemáticos.

Para as autoras, o mapeamento das características dos grupos de estudantes e suas realidades coloca-se como um dado importante para as ações que tenham o objetivo de conter ou minorar os processos de evasão escolar em suas múltiplas dimensões. Assim, duas questões podem ser postas e respondidas pelos que tentam compreender os meandros que se encontram por trás do problema da evasão escolar: o que faz a pessoa ficar na escola? E o que faz com que ela saia da escola? (BORJA e MARTINS, 2012).

Por meio da análise dos dados, pode-se identificar que das 66 escolas da rede de ensino do município do Crato-CE, cinco delas apresentaram durante o período de 2016 a 2018, os maiores índices de evasão escolar, as escolas (005,012,029,030,049), desta forma apresentando o único critério estabelecido para escolha dos participantes da pesquisa. No entanto somente três escolas: 029,030 e 049 são participantes da pesquisa. O gráfico 07, apresenta-se os indicadores de Evasão Escolar dessas escolas.

Gráfico 06 – Indicadores de evasão das Escolas Municipais do Crato-CE participantes da pesquisa, 2016 – 2018



Fonte: <http://censobasico.inep.gov.br/>. Gráfico elaborado pela autora (2020)

A escola 029 é classificada como sendo de grande porte, com matrícula acima de 700 alunos, está localizada em um bairro de risco social e apresentou no ano 2016 cento e trinta e dois (132) alunos fora da escola, seguido de uma redução neste valor nos dois anos seguintes. De acordo com a gestora da mesma, a identificação das fraquezas da escola, o acompanhamento contínuo dos alunos com risco de evasão, fez a diferença para a redução dos indicadores e possibilita estratégias para manter o aluno na escola.

Conforme esclarecem Chiavenato & Sapiro (2003), o planejamento estratégico viabiliza a definição de diretrizes para o estabelecimento de planos de ação, permitindo a identificação de recursos potenciais e o reconhecimento de fraquezas e deficiências que precisam ser superadas através da definição de medidas integradas a serem implementadas, com o fim de assegurar o sucesso dos resultados planejados.

A escola 030 é uma escola de médio porte, com matrícula inferior entre 500 -699 alunos, localizada em uma área de risco social e que apresentou um crescimento, embora discreto, em relação aos indicadores de evasão escolar nos períodos de 2016 a 2018. Segundo a gestão, o crescimento apresentado vem de encontro as dificuldades relacionadas as famílias dos alunos.

De acordo com Splendor (2013), mediante ao desafio de superação da evasão escolar na atualidade, o papel da família, talvez seja até mais importante que o do professor, pois esta é a base para que o aluno possa terminar seus estudos.

Para Picanço (2012), o papel da família no processo educativo dos educandos é fundamental, senão o mais importante, porque o acompanhamento sistemático, metódico e constante permite que o aluno tenha uma organização e desempenho escolar efetivo, pois o apoio parental é fulcral para o “crescimento” acadêmico, onde o educando sente-se “protegido” e acompanhado.

Ainda segundo a autora, frequentemente os pais pensam que não podem ajudar aos filhos pelo fato de terem estudado menos; sendo esta uma percepção equivocada, pois este conceito significa não só o envolvimento direto no ensino da leitura e da escrita, mas também na fixação de rotinas de estudos, na estimulação da curiosidade intelectual, e na demonstração de comportamentos afetivos que visem atender as necessidades emocionais de seu filho.

A escola 049, apresenta-se como sendo a maior escola da rede municipal do Crato – Ce em números de matrículas. Esta se localiza em área de risco social, assim como as duas outras escolas pesquisadas. No bairro onde a mesma localiza-se existe a presença de dois conjuntos habitacionais do programa *Minha Casa, Minha Vida*. A referida escola possui desde a creche até o Ensino fundamental (anos finais). Embora os indicadores da escola 049 tenham oscilado ao longo do período, percebe-se um declínio nos indicadores da evasão escolar quando correlaciona-se o ano de 2016 com o ano de 2018. Importa ressaltar ainda que as três escolas possuem a modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

Para a gestão da escola, o declínio no índice de evasão se deu pelo fortalecimento do envolvimento da família com a escola e com o desenvolvimento de projetos conforme colocados no Quadro nº 04.

No Quadro 02, apresenta-se os números absolutos de matrícula, de evasão e os termos percentuais das escolas 029, 030 e 049 no período de 2016 -2018.

Quadro 02 - Indicadores de Matrícula, Evasão e Percentis das escolas 029, 030 e 049 no período de 2016 – 2018 da cidade do Crato – CE

	MATRÍCULA			DEIXARAM DE FREQUENTAR			PERCENTUAL %		
	2016	2017	2018	2016	2017	2018	2016	2017	2018
Escola 029	835	832	829	132	25	38	15,8%	3,0%	4,6%
Escola 030	506	481	494	30	38	40	6,0%	7,9%	8,1%
Escola 049	785	809	1.178	56	85	61	7,1%	10,5%	5,2%

Fonte: <http://censobasico.inep.gov.br/>. Tabela elaborada pela autora (2020).

De acordo com o quadro 02, a escola 029 apresentou uma redução discreta no número de matrícula assim como uma redução expressiva no índice de evasão escolar, muito embora apresente um discreto aumento no ano 2018.

A escola 030, apresenta uma oscilação na matrícula, no entanto o número da evasão escolar apresenta-se de forma crescente.

A escola 049, apresenta crescimento na matrícula ao longo dos três anos e oscilação nos indicadores da evasão escolar, muito embora, a tendência deste indicador, quando se compara o ano de 2016 com o ano de 2018 apresente-se de forma crescente

Observa-se pelos indicadores de matrícula e evasão apresentados no gráfico nº 07 e no quadro nº 02 que os números apresentados oscilam ao longo dos anos de 2016-2017, fato este que carece maior aprofundamento, para que se possa testar hipóteses como: questões relacionadas a transição de gestão (diretores e coordenadores); a infraestrutura da escola, a organização e distribuição de alunos na rede municipal pela organização de polos e etc.

Reitera-se que as pesquisa sobre evasão escolar apresentam-se no Brasil e de forma específica no município do Crato – CE incipientes muito embora os indicadores nos façam refletir sobre a complexidade da problemática e implicações para o processo educacional dos indivíduos. Diante das análises dos dados descritos, torna-se imprescindível apresentar na próxima seção as percepções sobre evasão escolar dos gestores das escolas pesquisadas.

4.2 Percepções dos gestores escolares do município do Crato – Ceará sobre Evasão Escolar

As experiências educacionais acumuladas ao longo da história da educação, construídas a partir da escola pública enquanto protagonista do processo de ensino e de aprendizagem, tem possibilitado aos gestores escolares (Diretores/as, coordenadores/as pedagógicos/as, secretários/as), professores/as, funcionários/as, técnicos administrativos assim como toda comunidade escolar a sistematizarem ações para reduzirem a evasão escolar de forma a contribuir para a permanência dos estudantes na escola e com isso garantir a qualidade da educação.

Neste sentido, a presente seção se debruça a apresentar o perfil dos participantes da pesquisa a partir da variáveis: idade, formação acadêmica, tempo de atuação na gestão escolar, cargo, o perfil das respectivas escolas onde os participantes atuam como gestores, as relações pessoais e interpessoais da gestão pedagógica, os dados referente a evasão escolar, bem como as percepções dos gestores escolares em relação aos fatores que contribuem para evasão escolar e as ações desenvolvidas para prevenção deste-problema.

A análise é apresentada a partir das entrevistas semiestruturadas realizadas com os participantes da pesquisa. Dá voz a esses gestores colabora para a compreensão política, econômica, social, cultural, pedagógica, educacional e ética do referido objeto de pesquisa, e ainda possibilita a compreensão dos fatores e estratégias importantes para a concepção e sistematização de políticas públicas relacionadas a prevenção da evasão escolar.

Quadro 03 - Perfil dos Gestores das Escolas 029, 030 e 049

GESTOR/ ESCOLA	CARGO	IDADE	GRADUAÇÃO	PÓS-GRADUAÇÃO Lato Sensu	TEMPO DE ATUAÇÃO NA GESTÃO ESCOLAR
029	Diretor Escolar	35	Pedagogia	Língua Portuguesa e Gestão Escolar	7 anos
030	Diretor Escolar	37	Letras	Língua Portuguesa, Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica	5 anos
049	Diretor Escolar	39	Letras	Gestão Escolar	9 anos
049	Coordenador Escolar	40	Ciências Biológicas	Pedagogia	9 anos

Fonte: Questionários aplicados com os gestores.

O quadro 03 apresenta um grupo de gestores com perfil classificado de acordo com o IBGE (2020) como adultos jovens haja visto as idades variarem entre 35-40 anos. Observamos que 02 diretores/as são formados/as em Letras, 01 diretor/a em Pedagogia e o/a coordenador/a escolar em Ciências Biológicas e que todos os gestores possuem uma ou mais que uma especialização em nível *Lato Sensu* e vivência de gestão há mais de cinco anos.

Em relação a permanência dos gestores no cargo a mais de cinco anos, destaca-se que de acordo com o Plano Municipal de Educação do município do Crato, elaborado no ano de 2015 com vigência (2015 – 2024), tem-se na meta 19.4 e 19.5 a seguinte redação:

19.4 – Assegurar, no prazo de até dois anos de vigência deste PME, a eleição (com voto universal) para provimento do cargo de diretor das escolas e creches municipais, precedida de seleção pública, por meio de prova de conhecimento específico e de títulos, preferencialmente entre servidores de carreira do município, para exercer um mandato de quatro anos (PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO MUNICIPIO DO CRATO, 2016, p. 67);

19.5 - Assegurar, no prazo de até dois anos de vigência deste PME, a seleção, por meio de prova de conhecimento específico e de títulos, para provimento dos cargos de coordenador pedagógico e assessor financeiro das escolas municipais, preferencialmente entre os servidores de carreira do município para exercer as funções por um período de até quatro anos (PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO MUNICIPIO DO CRATO, 2016, p. 67).

De acordo com Lück (2011), o meio de acesso predominante para o cargo de diretor/a das escolas públicas é a eleição direta pela comunidade escolar, utilizada por 67% das secretarias estaduais e 82% das municipais. Ressalta Lück (2011) que exista mais de uma modalidade de seleção no mesmo lugar. A eleição para diretores das escolas públicas pode ser precedida de uma prova ou uma certificação, o qual tem como objetivo selecionar candidatos com experiências para conduzir a função ou a indicação de prefeitos, governadores e secretários, utilizada como recurso nos casos em que as escolas não tenham candidatos.

Embora as metas se refiram a eleição com voto universal, o município do Crato – CE não utiliza o processo de eleição direta, a seleção é feita por entrevista e nomeação direta do prefeito e geralmente os diretores permanecem por no mínimo quatro anos na escola, em alguns casos sendo reconduzidos em novas gestões para a mesma escola.

O quadro 02 apresenta o perfil das escolas 029, 030 e 049. Os dados referem-se ao ano 2019, ano posterior ao recorte temporal da pesquisa

Quadro 04 - Perfil das Escolas 029, 030 e 049

ESCOLA	LOCALIZAÇÃO	DATA DE CRIAÇÃO	Nº DE ALUNOS MATRÍCULA 2019	Nº DE PROFESSORES EFETIVOS EM 2019	Nº DE PROFESSORES TEMPORÁRIOS EM 2019	Nº DE FUNCIONÁRIOS
029	Urbana	1968	930	34	12	10
030	Urbana	1986	476	24	13	13
049	Urbana	1999	1.238	44	32	23

Fonte: Questionários aplicados com os gestores escolares.

Os dados de matrículas, professores e funcionários apresentados no quadro 04 são referentes ao ano 2019, ano que iniciamos a pesquisa com os gestores escolares. As 03 escolas pesquisadas estão inseridas na área urbana do município do Crato-CE, tem o seu período de criação em espaços temporais diferentes, sendo a escola 029 (1968), a escola 030 (1986) e a escola 049 (1999).

O cenário brasileiro nas décadas de 60,80.90, apresentam indicadores importantes de serem observadas. Para Traspadini (2019) na educação, o número de analfabetos caiu de 43% da população em 1960 para 33,6% em 1980. A disparidade do caráter contínuo de anos de estudos entre as décadas de 1960-1980 ainda era gritante: subiu de 2,4 para 3,9 anos para os homens e 1,9 para 3,5 anos para as mulheres. O aumento de anos estudados para a população branca foi de 2,7 para 4,5 anos de estudos, enquanto a majoritária população parda e negra do país chegava somente a 2,4 anos de estudo.

A disparidade de renda expunha, nas veias abertas, a desigualdade regional do Brasil, espelho para as demais desigualdades nos estados e municípios. Das crianças de 5-6 anos que frequentavam a pré-escola, 87% eram oriundas de famílias com mais de 2 salários mínimos, enquanto somente 37% das crianças oriundas de famílias com menos renda frequentavam; quanto maior a idade, maior também a diferença na frequência escolar. Enquanto 80% dos jovens de 15-17 anos de famílias que recebiam acima de 2 salários mínimos frequentavam a escola, somente 40% dos jovens das famílias com menos renda assistiam. Nesse grupo, outros 40% dos jovens de 15-17 anos trabalhavam, mas não estudavam (TRASPADINI, 2019, p.6).

A década de 90 é marcada pelas reformas educacionais e entrada de organismos internacionais nos setores da educação pública. As reformas educacionais no Brasil e em outros países em desenvolvimento, induzidas pelo Banco Mundial e demais organismos internacionais, tinham objetivos claramente definidos, a saber: produzir um reordenamento das políticas sociais do Estado. No Brasil, estender o atendimento do ensino fundamental, interpretado como educação básica foi a meta a ser conseguida (OLIVEIRA, 2001).

Observa-se ainda no quadro 04 dados referentes aos números de professores lotados nas escolas pesquisadas. Podemos verificar que de acordo com os números absolutos transformados em percentuais, somente a escola 029 possui um quadro de docentes efetivos acima de 70%, (73,9%) a escola 030 apresenta um indicador de (64,9%) e a escola 049 de apenas (57,9%).

Os dados exibidos figuram na cena trágica da educação brasileira. Longe de espelharem meramente “descaso” ou “abandono” do Estado em relação à educação pública, ostentam a bem delineada intencionalidade política que perpassa e ultrapassa, entre outros aspectos, as formas de contratação precária do magistério. Para Seki *et al.* (2017) os professores temporários formam uma massa de trabalhadores permanentemente colocados na escola, sujeita, certamente, a uma série quase infinita de fragilidades sociais, políticas e laborais. Se como categoria contratual, é imprescindível para o funcionamento da escola, tanto do ponto de vista dos interesses políticos quanto da vida escolar; como indivíduo está em constante ameaça de perda das condições de manutenção da vida.

Segundo Novaes (2010, p. 254), os eventuais não têm vínculo empregatício; seus vencimentos referem-se, somente, às aulas efetivamente ministradas; recebem pela hora-aula ministrada valor menor; não existem no estatuto do magistério; não são considerados no plano de carreira; só “descobrem” no momento da aula para qual turma irão e quais professores substituirão; *eventuam*, não lecionam; suprem ausências aleatoriamente; não planejam; vivem em *situação de itinerância* de acordo com as informações sobre professores faltosos em várias escolas; não estão vinculados a nenhuma unidade escolar; “eventuam” em mais de uma escola; não participam da vida escolar. O autor considera essa situação impiedosa, pois “[...] a manutenção do próprio trabalho depende da desagregação do trabalho pedagógico do próprio local de trabalho, em virtude do excessivo número de faltas dos docentes da unidade em que atuam” (NOVAES, 2010, p. 262). O pesquisador sintetiza: eles “[...] convivem com a ambiguidade de serem úteis, sem serem importantes” (NOVAES, 2010, p. 262). Não é difícil entender porque os eventuais criaram a expressão “eventuar” e se refiram como “eventuais”, exemplo indecoroso de um largo processo histórico de destruição da categoria do magistério.

Para Seki (2017) é necessária e urgente a reflexão sobre a proeminência do tempo interrompido nas relações de trabalho, parte da precarização sofrida pelo magistério em geral, e a “intermitência” impeditiva da organização de sua vida pessoal. As análises sobre o trabalho docente no Brasil precisam ter em conta os impactos pedagógicos deletérios do fenômeno. Não é difícil imaginar as consequências para a ação pedagógica desse

movimento oscilatório: rompimento de vínculos com a equipe da escola; dificuldade de contrair vínculos com os alunos; dificuldades de elaborar planejamentos ou mesmo de escolher os materiais didáticos com os quais irá trabalhar; dificuldades de inserção nas relações familiares e comunitárias inerentes à escola; impossibilidade de construir uma carreira na rede pública de ensino; entraves para seguir com a formação, especializações e pós-graduações, pois estão fora dos planos de carreiras; limites no amadurecimento das próprias formas de intervenção pedagógica - a lista é inesgotável! Fatores que colaboram para o insucesso da escola e da evasão escolar.

Não delineamos no questionário da pesquisa a observação da contratação temporária de servidores burocráticos, merendeira e auxiliares de serviços gerais, os dados apresentados são de ordem geral. Ressaltamos que ao dividir o número de alunos com os funcionários, temos escalas de: 93-1 (Escola 029), 37 – 1 (Escola 030) e 54 -1 (Escola 049).

Em relação as questões socioeconômicas das escolas e dos pais, os participantes da pesquisa relataram que:

[...] Nossa clientela é oriunda de classes sociais desfavorecidas economicamente, e localiza-se em um bairro populacional considerado periférico. Na sua maioria, são de baixa renda salarial e desempregada, com uma renda aproximada de meio salário e um salário mínimo. A escola está inserida em um contexto onde as famílias em sua grande maioria são compostas por trabalhadores da indústria localizada no bairro, domésticas, pedreiros, desempregados e outros. A escolaridade dos pais é baixa, existindo ainda analfabetos absolutos e analfabetos funcionais, há também alguns pais que possuem ensino médio completo (DIRETORA-029, 2020).

A diretora da Escola-030, apresenta que “a comunidade onde a escola está inserida é dividida entre classe média baixa⁵⁹ e classe baixa⁶⁰, as atividades econômicas são bem diversificadas, a maioria é assalariada, profissionais liberais e funcionários públicos. Alguns com formação básica e outros analfabetos” (DIRETORA-030, 2020).

O Diretor e a Coordenadora da Escola-049, relatam que:

[...] Com pouco mais de 10.000 habitantes, o bairro que a escola se encontra situada tem forte potencial para o turismo religioso, fato que potencializa a economia local. [...] Apesar de ser considerada uma área de zona urbana, a cultura da população na maioria das vezes ainda é influenciada pela agricultura, quando 60% dos pais de alunos são pequenos agricultores e pecuaristas, 20% são comerciantes, 15%

⁵⁹ Famílias com renda entre R\$291,00 a R\$ 441,00 reais por cada membro da família.

⁶⁰ A classe baixa é uma classe social presente no capitalismo moderno que se convencionou tratar como a que menos possui poder aquisitivo, bem como a que possui um padrão de vida e de consumo baixo em relação às demais camadas da população.

dividem-se entre pedreiros, servente de pedreiro e domésticas e 5% de servidores públicos municipais. [...] A escola oferece serviços de educação aos residentes do bairro, assim como de outras localidades, funciona nos três turnos, abrindo também nos finais de semana para oferecer oficinas à comunidade, e quando solicitada, oferece o espaço físico para eventos promovidos fora da programação da escola. (DIRETOR-049, 2020).

O perfil socioeconômico dos estudantes e familiares, assim como o contexto da escola, apresentam-se como um indicador importante o qual deve ser considerado como subsídio para a escola traçar propostas pedagógicas, visando atender à diversidade social e econômica dos alunos.

Para Santos, Basto e Oliveira (2020, p. 169),

[...] as condições socioeconômicas dos estudantes é um dos fatores que mais influenciam na desistência dos alunos do ensino médio, pois muitos desses alunos precisam trabalhar para ajudar financeiramente em suas casas. No entanto, é importante ressaltar que a justificativa do abandono do ensino médio pode variar, dependendo da região em que se encontram esses estudantes, tendo em vista que a necessidade de se inserir no mercado de trabalho e a perspectiva de futuro também influenciam diretamente na evasão escolar.

Embora os autores refiram-se ao ensino médio, ressalta-se aqui que o contexto é tão semelhante quanto no Ensino Fundamental, haja visto as crianças e adolescentes precisarem acompanhar os pais em seus respectivos empregos (formais e não formais) ou por não existir creches em quantidades suficientes terminam por terem que ficar em casa com os irmãos ou ajudando nas atividades do lar. Dessa forma é preciso considerar a relevância da fala dos gestores quando estes relatam que as condições sociais e econômicas dos pais dos estudantes possuem baixo poder aquisitivo, o que os faz dependentes de uma escola de qualidade.

Em relação ao clima escolar, relações pessoais, interpessoais e ética da equipe pedagógica com os estudantes das escolas, os gestores escolares relataram que: [...] uma escola que é percebida com um bom clima apresenta boas relações entre as pessoas; um ambiente de cuidado e confiança; qualidade no processo de ensino e de aprendizagem; espaços de participação e de resolução dos conflitos de forma dialógica; proximidade dos pais e da comunidade; uma boa comunicação; a sensação de que as regras são justas, além de um ambiente estimulante e apoiador, em que os alunos se sintam seguros, apoiados, engajados, pertencentes à escola e respeitosamente desafiados[...].

Sabemos que a boa relação entre professores e alunos são fundamentais para desenvolver o equilíbrio e sucesso do ensino e da aprendizagem. A escola promove a redistribuição de responsabilidade e trabalha em equipe proporcionando um espaço de troca de saberes. Com isso,

consegue uma aprendizagem significativa ao aluno para a conquista do sucesso através de ações que são conduzidas com os interesses e os anseios de todos (DIRETORA-030, 2020).

A equipe pedagógica atua de forma equilibrada, visando solucionar eventuais problemas na relação aluno-professor-gestão, para a partir daí podermos obter os melhores resultados no processo de ensino e de aprendizagem. São grandes os desafios cotidianos que a nossa escola enfrenta, para obter esses resultados, é preciso uma construção diária, um entendimento que temos que levar em consideração o ambiente, as experiências, os saberes, a realidade local dos nossos alunos e mais ainda, adotar uma postura dialógica na vida pessoal de cada um (DIRETORA-029,2020).

Em relação ao exposto, o Diretor e a Coordenadora da escola 049, relatam que a escola tem “a força tarefa em tentar reverter situações que desfavoreçam a formação cidadã das crianças e adolescentes, tornando-os capazes de enfrentar e vencer os riscos que correm na sociedade moderna”. Ressaltam ainda que “a equipe pedagógica motiva os alunos a buscarem se valorizar diante dos princípios da cidadania, resgatando a autoestima, a vontade de aprender, de ser e de fazer, conquistando assim seu próprio espaço” (DIRETOR E COORDENADORA PEDAGÓGICA DA ESCOLA 049).

Percebe-se a partir das falas dos gestores escolares que o clima escolar construído nas escolas tem buscado contribuir para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que possam reduzir o impacto da evasão escolar. No entanto, conforme reitera a coordenadora-049, torna-se necessário ampliar o fortalecimento e a relação da família com a escola uma vez que “a ausência dos pais na escola” dificulta o processo de acompanhamento dos estudantes e conseqüentemente suas implicações com a evasão escolar tendem a se tornarem complexa face a outros fatores que vão se interligando a esta problemática, tais como dificuldades com o transporte escolar, álcool, drogas, problemas familiares, políticos, econômicos, culturas etc. Para a coordenadora 049, esta ausência:

[...] desencadeia a falta de interesse dos alunos no processo de ensino e de aprendizagem e aumenta a indisciplina dos mesmos em sala de aula e fora dela, gerando a partir disso a violência escolar e outros problemas sociais, a exemplo das drogas e da prostituição (COORDENADORA-049, 2020).

Azevedo (2011, p. 05), relata que o problema da evasão e da repetência escolar no Brasil, tem sido um dos maiores desafios enfrentados pelas redes do ensino público. As causas e conseqüências desse problema educacional estão ligadas aos fatores sociais, culturais, políticos e econômicos, como também a escola tem fatores para agravar esse

problema, onde docentes contribuem para evasão por falta de didática nas relações pessoais entre professor e aluno.

A evasão escolar de crianças e adolescentes é um fenômeno que traz consigo questões que, muitas vezes, são ocultadas – as situações de exclusão vivenciadas cotidianamente nas desigualdades e vulnerabilidades sociais, no que diz respeito ao acesso aos direitos sociais e aos recursos básicos. Nesse sentido, deve-se atentar para a cobrança em relação às políticas públicas de direitos e de proteção a crianças, adolescentes e suas famílias (FALCÃO; PAULY, 2014, p. 61).

4.2.1 A Evasão Escolar na perspectiva dos gestores escolares

Na perspectiva de buscar compreender os fatores pelos quais os alunos abandonam a educação infantil e o ensino fundamental, ou ainda os desafios de se manterem na escola, a presente seção analisa as ações e projetos desenvolvidos pelas escolas para o enfrentamento e prevenção da evasão escolar, considerando para isso a importância da atuação do/a gestor/a em buscar promover um trabalho coletivo, a partir da participação integral de todos os envolvidos da comunidade escolar, para que, juntos, alcancem os objetivos educacionais, para isso se faz necessário que estes estejam em permanente formação didática, pedagógica e de gestão para exercerem um papel tão relevante na melhoria da qualidade educacional (LIBÂNEO, 2004).

No quadro 05 apresentamos os fatores associados a evasão escolar no município do Crato-CE na perspectiva dos gestores escolares.

Quadro 05 - Fatores associados a evasão escolar no município do Crato-CE na perspectiva dos gestores escolares

GESTOR (A)	FATORES ASSOCIADOS A EVASÃO ESCOLAR NO MUNICÍPIO DO CRATO-CE NA PERSPECTIVA DOS GESTORES ESCOLARES.
Diretora 029	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ajudar os pais em casa ou no trabalho, necessidade de trabalhar; 2. Falta de interesse em ir à escola; 3. Gravidez precoce; 4. Pobreza extrema; 5. Dificuldades de acesso.
Diretora 030	<ol style="list-style-type: none"> 1. Falta de interesse e incentivo familiar; 2. Violência doméstica; 3. Pobreza e situação econômica desfavorável; 4. Necessidade de ingressar mais cedo no mercado de trabalho; 5. Gravidez na adolescência; 6. Envolvimento com drogas; 7. Dificuldade de aprendizagem; 8. Falta de acompanhamento contínuo por parte da escola.
Diretor e Coordenadora 049	<ol style="list-style-type: none"> 1. Inexistência ou mudança de moradia; 2. Disfunção familiar; 3. Aliciamento para o crime; 4. Inserção precoce no mercado de trabalho;

	5. Gravidez; 6. Repetência; 7. Exploração sexual.
--	---

Fonte: Questionários aplicados com os gestores escolares.

Diversos são os fatores associados a evasão escolar apontados pelos gestores, no entanto fatores como trabalho, gravidez, condições econômicas e interesse pelos estudos se destacam na fala dos gestores como fatores que interferem diretamente na permanência dos estudantes na escola e no processo ensino aprendizagem, muito embora as questões de acessibilidade a escola, violência, drogas, crime, exploração sexual, aprendizagem, repetência, família e moradia se apresentem como fatores tão quanto relevante no contexto da problemática da evasão escolar quanto os demais.

Em relação ao exposto, a diretora da escola 030 reitera que “a grande maioria dos abandonos acontecem devido as questões familiares, por isso aproximar-se das famílias é uma forma de entender o que está afastando o aluno da escola e poder trazê-lo de volta (DIRETORA – 030).

Nesta perspectiva, Sousa, Bastos e Oliveira (2020, p. 171) ressaltam que,

Diante disto, é possível dizer que a evasão escolar não está atrelada apenas às decisões individuais de cada estudante que abandona a escola, pois existem tantos fatores individuais quanto fatores institucionais que levam ao abandono do ensino escolar. Portanto, a essência da evasão escolar não remete-se apenas a uma escolha isolada de cada estudante, mas sim de vários fatores/disparadores que se interligam, como a desigualdade social e as dificuldades financeiras, bem como o não pertencimento.

Para Libâneo (2012, p. 495), a organização do ensino, a atuação da gestão escolar e dos professores neste processo,

depende de algumas condições imprescindíveis a ser propiciadas pela escola. Por exemplo: projeto pedagógico-curricular e plano de trabalho bem definidos, coerentes, com os quais os professores se sintam identificados; orientação metodológica segura por parte da coordenação pedagógica, implicando assistência permanente aos professores; formas de agrupamento de alunos, materiais de estudo e bons livros didáticos; sistema de avaliação da aprendizagem assumido por todos os professores e formas de acompanhamento dos alunos com dificuldades; práticas de gestão participativa.

Esta postura irá requerer dos gestores escolares e professores uma visão de conjunta e de gestão interativa e democrática, que estimula a construção coletiva de um projeto político pedagógico, sempre voltado para sucesso escolar dos estudantes e na evolução de mecanismos que proporcionem a participação da comunidade, a fim de

possibilitar uma educação de qualidade para todos (SOUSA, BASTOS E OLIVEIRA, 2020).

Neste sentido, Freire (1997) reitera que “a tarefa de ensinar” não deve transformar “a professora em tia de seus alunos, da mesma forma como uma tia qualquer não se converte em professora de seus sobrinhos só por ser tia deles. Ensinar é profissão que envolve certa tarefa, certa militância, certa especificidade no seu cumprimento enquanto ser tia é viver uma relação de parentesco”, por este motivo, ratifica Loureiro (2019) “o professor é um trabalhador, como qualquer outro”, isso exige compromisso com o enfrentamento cotidiano da evasão escolar.

Um dado importante apresentado pelos participantes da pesquisa consiste na aproximação da escola com as famílias dos alunos, com a perspectiva de buscar compreender o que leva os mesmos a deixar de frequentar a escola. Em relação ao exposto, os participantes da pesquisa ressaltam sobre a importância de um trabalho integrado da equipe pedagógica com o desenvolvimento de projetos que buscam diminuir o índice de infrequência⁶¹, reprovação e evasão escolar. A Diretora-029, apresenta que para reduzir os índices de evasão se faz necessário

Trabalhar a consciência e o papel fundamental da escola com as famílias, trazendo os pais para dentro da escola, através de rodas de conversas, palestras, projetos que partam da realidade vivenciadas pelas famílias. Ações pedagógicas que auxiliam no avanço da aprendizagem dos alunos com distorção idade-série (DIRETORA-030, 2020).

Desta forma, considerando as ações desenvolvidas para o enfrentamento da evasão escolar no município do Crato - CE, os gestores apresentaram ações desenvolvidas pelas escolas no âmbito da inclusão, diversidade sexual e de gênero, empregabilidade, aprendizagem significativa e colaborativa, drogas, reprovação, prostituição, trabalho infantil, família e escola, vandalismo, formação de valores e preparo para o mundo do trabalho. Para a Diretora-029, estes se apresentam,

Como assuntos transversais que correspondem a questões importantes, urgentes e presentes no nosso dia-a-dia, procuramos abordar durante as aulas, discussões acerca do tema trabalhado por meio de seminários, palestras e rodas de conversas. Não temos projetos específicos, logo que percebemos que o aluno está com certa infrequência, imediatamente chamamos para conversar, e fazemos tipo uma anamnese, procurando identificar o motivo, diante do que é colocado pelo aluno, sejam ou não essas questões pontuadas, procuramos resolver (DIRETORA – 029, 2020).

⁶¹ Cujas frequências são baixas. Frequências irregulares.

O gestor da escola – 030 apresenta que desenvolvem esses temas “através de palestras, não somente para o aluno, mas para toda a comunidade, desta forma integrando todos os segmentos da escola e fortalecendo a relação Escola/Comunidade”. O Diretor e a Coordenadora da Escola-049 ressaltam que como a problemática da evasão escolar está atribuída nos últimos anos basicamente a Educação de Jovens e Adultos, a escola planejou ações e projetos direcionados exclusivamente para a EJA e outros para todos os estudantes.

Considerando que a gestão possui a responsabilidade de gerenciar as problemáticas escolares e aqui especificamente as que estão diretamente relacionadas a evasão escolar, bem como, sistematizar mecanismos para garantir a permanência dos estudantes na escola, concordamos com Libâneo (2012) ao afirmar que a organização e gestão apresentam-se como instrumentos para a garantia do funcionamento das escolas, assim como para atingir seus objetivos. Desta forma, para que estes objetivos sejam alcançados, faz-se necessário traçar objetivos educacionais dentro das instituições escolares, para que todo o planejamento tenha como fins atingir o enfrentamento da evasão escolar e suas metas. Logo, a gestão e a organização são meios para atingir o que é traçado pelas instituições escolares descritas em seus Projetos Pedagógicos.

No quadro 06 apresentamos os programas, projetos e ações desenvolvidos pela escola 049 no enfrentamento da evasão escolar.

Quadro 06 – Ações e Projetos desenvolvidos pela escola-049

AÇÕES TRABALHADAS EXCLUSIVAMENTE COM ALUNO/AS DA EJA	PROJETOS DESENVOLVIDOS PELA ESCOLA PARA TODOS OS ALUNOS/AS
Curso de Cabelereiro/a (com certificação)	Programa Mais Educação
Curso de Manicure (com certificação)	Programa Mais Alfabetização
Curso de Culinária (com certificação)	Programa Contra a Exploração do Trabalho Infantil (PETECA)
Curso de Artesanato (com certificação)	Programa Saúde na Escola (PSE)
Curso de Primeiros Socorros (com certificação)	Programa de Nutrição para Crianças (NUTRISUS)
Curso de Música (com certificação)	Projetos contra o Bullying
Curso de Xadrez	Projeto: Drogas, tô fora!
Evento de entretenimento: Cartas	Projeto: Desperdício Zero
Evento de entretenimento: Dominó	Projeto: Escola Solidária
Evento de entretenimento: Jogo de Botão	Projeto: Leitor Nota Dez
Frequência Premiada. ⁶²	Projeto: Ideias Sustentáveis Mudam o Mundo
Aulas de Campo	Projeto: Família na Escola
Aulas de Informática	Projeto: Recreio Animado
Projeto: Leitura e Escrita ⁶³	Projeto: Cantando e Contando Minha Terra
-	Projeto: Todos Contra o Mosquito

⁶² Ação que visa premiar os alunos que mantem uma frequência regular/satisfatória. A premiação se dá através de passeios e brindes.

⁶³ Projeto desenvolvido pela Sala de Leitura, que visa criar o hábito de leitura.

-	Projeto Intercâmbio Escolar
-	Projeto: Artistas Especiais
-	Projeto: Festival Estudantil de Trânsito (FETRAN)
-	Projeto: Consumo Consciente da ENEL e SAAEC
-	Projeto: Saberes Africanos
-	Jogos Interclasse
-	Festival de Língua Inglesa
-	Gincana Cultural
-	Projeto: Adote um Aluno
-	Projeto: Estudante Cidadão
-	Grêmio em Ação
-	Com-Vida (Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida na Escola)
-	Projeto Sorriso em Ação

Fonte: Questionários aplicados com os gestores escolares.

Na percepção dos gestores escolares, “a diversidade de ações e projetos contribuem para a permanência dos/as alunos/as na escola e oferecem subsídios para uma aprendizagem significativa” (GESTORES, 029, 030 e 040). Para Sousa, Bastos e Oliveira (2020, p. 176) os alunos,

precisam enxergar uma junção real entre o que eles aprendem e o contexto no qual vivem. Uma maneira de conceder esta ligação é acometendo projetos interdisciplinares e até fora da sala de aula, para encorajar um empenho dos alunos e formar momentos de debate positivo, fazendo com que haja uma elaboração concreta de conhecimento.

Neste contexto, destacamos a escola 029, que no ano de 2017, ao vivenciar a transição da gestão escolar, possuía redução nos indicadores da evasão escolar, a mesma apresentou uma redução de 15,8% em 2016 para 3,0% em 2017, conforme apresentado no Quadro 02.

Sobre essa redução a Diretora da escola 029 relata:

Primeiro ponto que eu acho importante é a observação, é você chegar e observar quais são as fragilidades que a escola tem e quais são os pontos fortes [...] então assim, eu observei que os pontos fortes que nós tínhamos era um grupo de professores muito bons, muito bons! E que podiam estar sendo parceiros do núcleo gestor, para evitar que a gente continuasse nessa situação, nesses índices, porque eu pensei, se a gente fechar os olhos e continuar trabalhando da forma que sempre foi trabalhado esses números ou iriam aumentar ou continuar os mesmos. Então, a partir dessas observações, de olhar o aluno como um ser único e não querer tratar todos iguais na questão da evasão, entra tudo isso que nós conversamos, né? Desses relatos, dessas ações que a gente desenvolveu, nesse conversar, nesse ir até a casa e de chamar o grupo de professores para se sentir responsáveis, foi que a gente conseguiu minimizar essas taxas (DIRETORA-029, 2020).

O trabalho humanizado da gestão em parceria com o corpo docente, considerando a história de cada aluno e distanciando-se da ideia de que os mesmos “não são números, são pessoas” (DIRETORA-029, 2020), apresentou-se como uma ação importante para redução da evasão escolar. Ressalta-se que os gestores 030 e 049 corroboram com a ideia humanizada do processo e por este motivo inserem no fazer pedagógico essa construção de resgate aluno por aluno buscando compreender caso-a-caso.

Muito se fala sobre a necessidade de recursos materiais, nos salários, planos de carreira, aquisição de novas tecnologias e equipamentos didáticos; e é certo que todas estes itens citados são importantíssimos para a melhoria das condições no campo educacional, até essenciais; mas, tendo em vista os atuais desafios colocados à educação, também se faz necessário e fundamental repensar sobre outros como a questão da humanização da educação.

Rogers (1973), com o resgate do humano em sua cognição, psicomotricidade e afeto, refunda o olhar sobre a educação. Para Rogers, é o humano que se deve escutar, é dele que devem partir as demais definições:

Foi ouvindo pessoas que aprendi tudo o que sei sobre pessoas, sobre a personalidade sobre as relações interpessoais. Ouvir verdadeiramente alguém resulta numa outra satisfação especial. É como ouvir a música das estrelas, pois por trás da mensagem imediata de uma pessoa qualquer que seja esta pessoa, há o universal (ROGERS, 1987, p. 5).

Embora os gestores 029, 030 e 049, reconheçam que o desenvolvimento das “ações pautada no processo de resgate aluno por aluno não trata de uma tarefa fácil, e que o investimento de tempo em cada abordagem é imenso e a escola possui outras questões no seu cotidiano administrativo, financeiro e pedagógico”, estes reiteram sobre a cobrança do tempo pedagógico aos gestores escolares. Sobre essa questão a Coordenadora-049 destaca:

Vivemos uma demanda de trabalho muito grande, a rotina da escola é ‘pesada’! Não paramos! Escolas grandes como a nossa, as vezes o tempo pedagógico de sala de aula e planejamento é ‘engolido’ por questões de indisciplina, de atendimento a pais, e tantas outras. Diariamente temos questões sociais que são trazidas para dentro da escola e que temos que tentar resolver para que o processo ensino de aprendizagem aconteça (COORDENADORA-049, 2020).

Ressaltam os gestores 029, 030 e 049, “nem tudo depende da escola, mas quase tudo a escola tem que resolver, pois a função social da mesma hoje encontra-se inserida num universo macro de problemas à escola e não da escola”. Nesse contexto a Diretora-029 ressalta:

Tentamos trabalhar tanto no contexto pedagógico como social, mas não é fácil, a gente se sente muitas vezes desamparados, porque tenta ajuda de uma forma, tenta ajuda de outra, e nos sentimos uma formiguinha diante dos problemas que esses alunos passam para saírem da escola, para desistirem ou estarem na escola (DIRETORA-029, 2020).

Sobre o exposto, Silva (2016) considera que o modelo de gestão implantado na maioria das escolas públicas de ensino precisa ser modificado, pois os gestores precisam conhecer mais a realidade da escola e exercer um papel de integração com todos os colaboradores educacionais, principalmente com os professores, para que juntos possam identificar e amenizar os problemas, permitindo o melhor resultado na educação, sobretudo contra a evasão e repetência escolar.

Com isso, pode-se perceber que os programas, projetos e ações desenvolvidos pelas escolas, conforme apresentado no quadro 06, se estabelecem com o intuito de tornar a escola atrativa, viva, com significado para o processo de ensino e de aprendizagem, de forma a contribuir para a permanência do aluno, ou seja, que o mesmo não deixe de frequentar a escola.

Face a multiplicidade de questões relacionadas a evasão escolar, os gestores destacaram ainda os desafios vivenciados no âmbito da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no que se refere a evasão escolar. Percebe-se que o referido fenômeno se apresenta na fala dos gestores haja visto as três escolas pesquisadas trabalharem com essa modalidade, muito embora destaca-se aqui que nove das sessenta e seis escolas as quais analisou-se os indicadores de evasão escolar são polos de EJA, são elas as escolas: 005, 009, 012, 014, 029, 030, 045, 049, 057.

Para o gestor da escola 049, os índices de evasão escolar “são atribuídos quase que na totalidade aos estudantes dessa modalidade de ensino”. Neste sentido, reiteram os gestores 029, 030 e 049, que os indicadores de evasão da EJA contribuir de forma significativa para o aumento dos índices de evasão escolar do município do Crato - CE.

A evasão escolar na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem sido analisada ao longo dos anos como desafiadora e complexa para os pesquisadores que se debruçam a investigar esse objeto de estudo, assim como para os gestores escolares e professores.

Para Silva (2015, p. 67) “a evasão escolar no nosso país tem sido um dos maiores desafios enfrentados pelas redes do ensino público, uma vez que as causas e consequências estão ligadas a fatores sociais, culturais, políticos e econômicos”. Em

relação a complexidade desses desafios, destaca-se por exemplo os altos índices de abandono dos alunos do município do Crato-CE apontados nos capítulos anteriores e ratificado neste.

Ressalta-se que os referidos indicadores têm se expressado com um poder de magnitude, transcendência e severidade considerável haja visto sua frequência e impacto econômico e social. Em relação, especificamente a EJA, o número de alunos evadidos a cada semestre chega a ser superior ao número de alunos aprovados, conforme pode ser visto nos indicadores da escola 012 no Gráfico 04.

Para Silva (2015, p. 67), a erradicação da evasão nas turmas de EJA implica em “alterações na política educacional” haja visto a necessidade de promover-se transformações que favoreçam as camadas menos favorecidas, que deverão resultar em professores melhores preparados, alunos motivados e conscientes de sua responsabilidade com sua família, com a sociedade e com ele mesmo (SILVA, 2015, p. 67).

De forma análoga, Arroyo (2006) destaca que, na EJA, deve-se conhecer quem são os seus sujeitos, no sentido de adequar a escola frente às necessidades de uma educação diferenciada. Reitera o pesquisador, o ponto de partida é perguntar quem são esses jovens e adultos. É preciso compreender como eles vivenciam o processo educativo, buscando entender as razões e motivações que levam esses alunos a abandonarem ou retornarem à escola (ARROYO, 2006).

A evasão é um dos maiores percalços no desenvolvimento do aluno jovem ou adulto que, por diversos fatores, internos e/ou externos à escola, foram levados ao abandono escolar. E esse problema deve ser conduzido com seriedade para que futuras turmas ou até mesmo a modalidade EJA não acabe por falta de alunos e/ou projetos que visem à garantia de permanência no recinto educacional. Nogueira (2012) acrescenta que o problema da evasão na EJA não é local ou regional, e sim um problema em todo o país, problema esse histórico.

Para Fernandes e Oliveira (2020), o fato da pessoa, jovem ou adulto, procurar a escola para dar continuidade ou começar a estudar já demonstra uma mudança de ideias sobre sua posição na sociedade ou vislumbra na educação uma oportunidade de mudança no seu quadro financeiro e social. Para Freire (1992), a procura desse público à escola se deve ao fato do querer decodificar a leitura e a escrita, mas pontua que tal acontecimento termina despertando consequentemente o pensamento crítico. Dentro dessa perspectiva, a escola deve estar disposta a buscar estratégias para o desenvolvimento do alunado em

todas as áreas do conhecimento propostas por meio de aulas atraentes e diversificadas e desta forma contribuindo para evitar a evasão escolar nessa modalidade.

Por fim os gestores escolares relataram sobre as ações desenvolvidas para o(s)/a(s) aluno(s)/a(s) que se evadem ou ainda que deixam de frequentar a escola. De forma unânime os gestores escolares relataram optar pela Busca Ativa. Sobre o exposto, relata a Diretora-029:

[...] Aí a gente vem pra questão da Busca Ativa né? A gente começa, tenta o telefonema, não consegue! Manda um recadinho pelo colega e muitas vezes não funciona [...] então o que a gente faz pra trazer esse aluno? Aquela visita domiciliar. Muitas vezes vamos à casa desses alunos e nas visitas nos deparamos com a mudança de residência, o que não foi informado a escola, aí vamos em busca, localizamos e encaminhamos para uma escola mais próxima a nova residência. Isso é a busca ativa, infelizmente não existe outro instrumento para trazer de volta esses alunos evadidos (DIRETORA-029, 2020).

A Busca Ativa embora apresente-se como sendo um programa amplo e de uma interação com diversos órgãos da administração pública necessita integrar de forma consistente os diversos atores que participam das ações desenvolvidas por este programa. No entanto, pode-se perceber uma sobrecarga elevada de atividades para os diretores e coordenadores, o que poderia ser minimizado a partir de uma articulação mais ampliada de tal forma que o programa fosse fortalecido. Sobre esse contexto, a Diretora- 029, destaca:

[...] ou a escola se dispõe a ir atrás desse aluno [...] ou infelizmente a gente não consegue. Ou o diretor, ou o coordenador pega o seu carro, paga a moto e vai diretamente na casa do aluno saber o que tá acontecendo, e ser um instrumento de ajuda para aquele aluno. Nas situações que, por condições adversas o aluno não quer voltar ou não pode voltar, sugerimos o estudo remoto, na verdade a escola se vira nos trinta (DIRETORA – 029, 2020).

Percebe-se com isso um trabalho incansável dos gestores na luta contra a evasão escolar, como também a exaustão dos mesmos. As percepções dos gestores são similares, significativas ao tempo em que retratam suas vivências e experiências tecidas cotidianamente na escola. Dessa forma, observou-se o quanto a escola pública necessita de investimentos para superar a problemática da evasão escolar, assim como os gestores necessitam de formações, apoio, parceiras intra e extra escolar para continuar insurgentemente resistindo contra a evasão escolar.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao iniciar os estudos para a elaboração do projeto de mestrado, me debrucei sobre um contingente de situações desafiadoras, que me fizeram até mesmo pensar em mudar o objeto de pesquisa. Frases como “evasão escolar é um assunto batido” e “você vai pesquisar sobre evasão? muda o tema” me inquietavam. Mas, quando analisava os dados do Brasil, do Ceará e do município do Crato-CE e observava os números absolutos e via pessoas, tinha o pensamento que esse assunto precisava voltar a ser discutido no cenário acadêmico, principalmente no contexto do Mestrado Profissional em Educação (MPEDU) da Universidade Regional do Cariri (URCA), dos órgãos de educação do município (Secretaria e Escolas), demais órgãos municipais e sociedade. Considero a experiência da pesquisa extremamente enriquecedora para minha vivência na gestão escolar, bem como repleta de significados na condução dos olhares dos diretores, coordenadores e técnicos educacionais, que permeiam o texto dessa dissertação.

A problemática apresentada na questão central desse estudo: Quais são os fatores relacionados a evasão escolar das escolas públicas da rede municipal de ensino do município do Crato-CE? Que se desdobraram em três questões problematizadoras: Qual o impacto dos indicadores da evasão escolar, das escolas da rede municipal de ensino, do município do Crato-CE para o processo de escolarização? Como os gestores escolares têm lidado com a problemática da evasão escolar no município do Crato-CE? A proposição de um documento norteador subsidiaria a implementação de políticas públicas para atuar no processo preventivo da evasão escolar no município do Crato-CE? Buscava a identificação dos determinantes políticos, econômicos, sociais, culturais, legais e pedagógicos, e suas implicações na evasão escolar de crianças e adolescentes no contexto das escolas públicas do município do Crato-CE.

Diante da problemática anunciada e, agora, após a análise dos dados, pode-se apresentar uma conclusão, embora provisória, a que se chegou, considerando-se que a problemática da evasão escolar tem aspecto abrangente e vai muito além de dados estatísticos e questões meramente educacionais.

Quanto a questão central, podemos observar no Capítulo I que trata dos fatores relacionados a evasão escolar das escolas pública da rede municipal do Crato-CE, que aspectos educacionais, econômicos, políticos, culturais e sociais estão legitimamente associados as causas da evasão e ultrapassam os muros da escola, situações que podem ser observadas nas falas dos gestores escolares ao longo do texto dessa dissertação. Os

impactos da evasão são observados nos indicadores apresentados em números absolutos no capítulo II especificamente nos gráficos nº 04 e nº 05 e traz a luz da ciência colocando os desafios que o município tem para procurar sanar a problemática da evasão.

A metodologia empregada para alcançar os objetivos dessa pesquisa, buscou superar o simples levantamento de dados, queríamos respostas para os números. Então, demos voz aos gestores escolares (diretores e coordenadores) e na medida que foram textualizadas mostraram suas ideologias, concepções, pensamentos, angústias e vitórias nessa caminhada, e ressaltam os embates cotidianos da luta no combate a evasão escolar.

De forma específica, consideramos que os objetivos traçados no projeto dessa dissertação: Objetivo Geral: Compreender os fatores relacionados a evasão escolar das escolas públicas da rede municipal de ensino do município do Crato-CE, no período de 2016 – 2018. E Específicos: Analisar os indicadores da evasão escolar das escolas da rede municipal de ensino, do município do Crato-CE, no período de 2016-2018; Identificar como os gestores escolares lidam com a problemática da evasão escolar no município do Crato-CE; Elaborar um documento norteador que possa subsidiar a implementação de políticas públicas que atuem no processo preventivo da evasão escolar no município do Crato-CE, foram alcançados, conforme pode ser visto ao longo dos capítulos, especificamente no capítulo IV.

Quando nos referimos a percepção dos gestores escolares no referido capítulo, é justo colocar que o papel dos mesmos em todo o processo de busca e acolhimento na volta desses alunos à escola, é fundamental. O gestor escolar tem a importante função de promover o trabalho coletivo, a partir da participação integral de todos os envolvidos da comunidade escolar, para que, juntos, alcancem os objetivos educacionais, por isso se faz necessário que este profissional esteja preparado para exercer um papel relevante na melhoria da qualidade educacional (LIBÂNEO, 2004).

Reiteramos que as dificuldades enfrentadas desde o levantamento dos dados estatísticos, não foram poucas. A publicação de trabalhos relacionados a problemática no município do Crato-CE são inexistentes, as discussões estão quase que restritas as escolas e secretaria de educação, e urge a necessidade de serem levadas para outras esferas administrativas, educacionais, políticas e sociais.

Consideramos que alguns pontos precisam serem observados com atenção tais como: as inúmeras políticas públicas, o estabelecimento de metas, o planejamento de ações e a implantação de programas visando sanar a questão do abandono e evasão escolar no Brasil. Para Barros (2018), no ritmo atual de engajamento e redução da evasão no

Brasil precisará de 200 anos para alcançar a meta de 100% de jovens em idade escolar na escola. Para o pesquisador a falta de metas, no entanto, não é o problema “podemos afirmar com toda segurança que temos metas específicas para serem continuamente acompanhadas, ano a ano, para todo e qualquer resultado educacional de relevância, para todos os municípios e, por vezes, até mesmo para cada escola pública brasileira. A fala do pesquisador encontra-se explícitas em documentos como a LDB e PNE e em âmbito local podemos destacar o Plano Municipal de Educação – PME.

Observa-se no PME, na Meta 02 que trata sobre a universalização do ensino fundamental, estratégias claras para permanência do aluno na escola e combate a evasão escolar. O texto faz referências a criar mecanismos para acompanhamento individualizado dos alunos; Fortalecimento, acompanhamento e monitoramento do acesso, da permanência e do aproveitamento escolar dos benefícios de programas de transferência de renda; Promover a busca ativa de crianças e adolescentes fora da escola, em parceria com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, adolescência e juventude, entre outros.

Entende-se dessa forma, que a evasão escolar continua a ser um tópico atual e vai além das proporções de indivíduo e da instituição escolar. Caracteriza-se como um ato político e pedagógico que envolvem situações de poder e combinações de diversos setores da administração pública e da sociedade.

A pesquisa demonstra urgência de uma política pública que venha fortalecer e contribuir com o trabalho dos gestores escolares e que possa somar parcerias com outros órgãos da administração municipal para mitigar o problema da evasão escolar. Desta forma, colocamos como produto educacional dessa pesquisa o documento norteador para implantação de uma política pública municipal intitulado “*Caminhos Para A Busca Ativa no Município do Crato-CE*” (ANEXO A) dessa dissertação. O referido documento visa subsidiar ações do Programa Busca Ativa Escolar para fortalecimento do trabalho dos gestores escolares e combate a evasão escolar.

Deseja-se que essa pesquisa, assim como foi a caminhada da ornitologia que faço referência na introdução dessa dissertação, abra caminhos para estudos em continuidade a essa problemática no município do Crato-CE. E da forma que iniciamos com uma saudação a Paulo Freire, encerramos com ele “a Educação dentro de um contexto maior, ou seja, no mundo, busca defini-la como uma possibilidade para que o indivíduo se conscientize de que sua existência não se trata de um acontecimento circunstancial” (FREIRE, 2009).

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. A. **Programa Bolsa Escola**. São Paulo: Instituto Polis, Dicas Nº 75, 1996. disponível em: <https://fpabramo.org.br/2006/05/19/programa-bolsa-escola/>. Acesso em: 22 jun. 2020.

ALMEIDA, R. V. de. 10 aspectos que as políticas educacionais devem considerar. **Politize**, 2017. Disponível em: <https://www.politize.com.br/politicas-educacionais-aspectos/#:~:text=Desenhar%20uma%20pol%C3%ADtica%20p%C3%BAblica%20de,o%20processo%20n%C3%A3o%20%C3%A9%20diferente>. Acesso em: 12 abr. 2020.

Anais da Faculdade de Filosofia do Crato - F.F.C. Tomo III, 1962.

ANDRÉ, M. E. D. A. O que é um Estudo de Caso Qualitativo em Educação. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**. Salvador, v.22, nº 40, p.95-103, jul/dez 2013. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/faceba/article/view/7441/4804>. Acesso em: 20 jan. 2020.

ARAÚJO, A. G. de. **Acidade de Frei Carlos**. Fortaleza: Imprensa universitária UFC, 1971.

ARROYO, M. Educação de Jovens e Adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: GIOVANETTI, M. A., GOMES, N. L.; SOARES, L. (Org.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2006.

ARROYO, M. **Fracasso-sucesso: o peso da cultura escolar e do ordenamento da educação básica**. Petrópolis, Rio de Janeiro, 2000.

ARROYO, M. G. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. Petrópolis, Rio de Janeiro, 2014.

AZEVEDO, Francisca Vera Martins de. Causas e consequências da evasão escolar no ensino de jovens e adultos na escola municipal “Expedito Alves”. **Revista Nova**, v.2, 2011. Disponível em: http://webserver.falnatal.com.br/revista_nova/a4_v2. Acesso em: 22 fev. 2020.

BARBOSA, D. Evasão escolar: 5 fatos sobre jovens fora da escola. **Politize**, 2017. Disponível em: <https://www.politize.com.br/evasao-escolar-jovens-5-fatos/>. Acesso em: 13 abr. 2020.

BARROS, R. P. de. Brasil precisa de 200 anos para alcançar meta de ter todos os jovens na escola. **INSPER Conhecimento**, 2018. Disponível em: <https://www.insper.edu.br/conhecimento/politicas-publicas/evasao-escolar-brasil/>. Acesso em: 22 ago. 2020.

BASSEY, M. Case study research in educational settings. Londres: **Open University Press**, 2003.

BATISTA, S. D.; SOUZA, A. M.; OLIVEIRA, J. M da S. A. Evasão escolar no ensino médio: um estudo de caso. **Revista Profissão Docente**, Uberaba, v.9, n.19, 2009.

Disponível em: <http://www.revistas.uniube.br/index.php/rpd/article/view/229/223>. Acesso em: 12 fev. 2020.

BORJA, I. M. F. S.; MARTINS, A. M. O. Evasão Escolar: desigualdade e exclusão social. **Revista Liberato**, Novo Hamburgo, v. 15, n. 23, p.01-104, jan./jun. 2012. Disponível em: http://www.revista.liberato.com.br/ojs_lib/index.php/revista/article/view/207/pdf. Acesso em: 15 jan. 2020.

BRAGA, J. S. de S. Alemanha: império, barbárie e capitalismo avançado. In: FIORI, J. L. (Org.). Estados e moedas no desenvolvimento das nações. Petrópolis: Vozes, 1999.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm#art211>. Acesso em: 14 de jun.2019.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. – Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2007**. Disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 12 fev. 2018.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília - DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 14 jun. 2019.

BRASIL. **Lei nº 13.005/2014**. Estabelece o plano nacional de educação para o decênio 2014/2020. Brasília - DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 14 jun. 2019.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução no 510, de 7 de abril de 2016**. Trata sobre as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa em ciências humanas e sociais. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2016. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510_07_04_2016.html. Acesso em: 12 fev. 2020.

BRASIL. **Lei nº. 8069, 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/18069.htm. Acesso em: 30 jun. 2020.

CALDART, R. S. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

CARVALHO, M. P. de Ckjs. Quem são os meninos que fracassam na escola? **Cadernos de pesquisa**, v. 34, n. 121, USP, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/v34n121/a02n121.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2020.

CASTILHO, E. A.; KALIL, J. Ética e pesquisa médica: princípios, diretrizes e regulamentações. **Revista da Sociedade Brasileira de Medicina Tropical**, Uberaba, v.38, n.4, p.344-47, jul./ago., 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rsbmt/v38n4/a13v38n4.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2020.

CASTRO, M. H. G. As desigualdades regionais no sistema educacional brasileiro. In Ricardo Henriques (org.) **Desigualdade e Pobreza no Brasil**, Rio de Janeiro, IPEA, 2000.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber às práticas educativas**. São Paulo: editora Cortez, 2013.

CHIAVENATO, I.; SAPIRO, A. **Planejamento Estratégico**. Rio de Janeiro, Ed. Campus, 2003.

CRATO, **decreto n. 0703001 de 07 de março de 2019**. Dispõe sobre a paralização e reordenamento das Escolas Públicas do Município de Crato e dá outras providências. Crato: Câmara Municipal, 2019. Disponível em: https://mail.crato.ce.gov.br/site/conteudo/2/1552681401_1.pdf. Acesso em: 13 fev. 2020.

CRATO, Plano Municipal de Educação - PME. Crato: Secretaria Municipal de Educação, 2014.

CURY, Carlos Roberto. 2006. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 00 - Especial, p. 83-855, out. 2007 831. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>> acesso em 9 de janeiro de 2021.

CRUZ, P.; MONTEIRO, L. (org.). **Anuário Brasileiro da Educação Básica**, São Paulo: Todos pela Educação & Moderna, 2019. Disponível em: <https://www.todospelaeducacao.org.br/uploads/posts/302.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2020.

DAL-FARRA, R. A. P.; LOPES, T. C. Métodos Mistos de Pesquisa em Educação: pressupostos teóricos. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente-SP, v. 24, n. 3, p. 67-80, set./dez. 2013. Disponível em <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/2698/2362>. Acesso em: 06 de jun. 2019.

DOURADO, L. F. **Fracasso escolar no Brasil: políticas, programas e estratégias de prevenção ao fracasso escolar**, 2005.

DUBAR, C. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. São Paulo. Ed. Martins Fontes. 2005.

DURKHEIM, É. **As Regras do Método Sociológico**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1995.

EASTON, D. A Framework for Political Analysis. Englewood Cliffs: Prentice Hall. 1965.

FALCÃO, E.R. PAULY, E.L. Crianças e adolescentes em situação de evasão escolar: desafios e limites da garantia do direito à educação. **Revista de Educação, Ciência e Cultura**, v. 19, n. 1. Canoas, 2014. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao/article/view/1348/1123>. Acesso em: 02 mar. 2020.

FERNANDES, A. P. C. dos S.; OLIVEIRA, I. da S. Evasão na EJA: um desafio histórico. *Revista Educação & Formação*, 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/990/1991>. Acesso em: 13 abr. 2020.

FERREIRA, F. A. Fracasso e evasão escolar. **Canal do Educador**. 2013. Disponível em: <https://educador.brasilecola.uol.com.br/orientacao-escolar/fracasso-evasio-escolar.htm>. Acesso em: 13 maio 2018.

FERREIRA, L. A. M. **Direito da criança e do adolescente: direito fundamental à educação**. Presidente Prudente – SP, 2001.

FLICK, U. Entrevista episódica. In. M. W. Bauer & G. Gaskell, G. (Orgs.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2000.

FONSECA, M.V. A arte de construir o invisível: o negro na historiografia educacional brasileira. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 13, 2007. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38616/20147>. Acesso em: 15 mar. 2020.

FORNARI, L. T. Reflexões acerca da reprovação e evasão escolar e os determinantes do capital. **Revista Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, RS, v. 17, n. 1, p. 112-124, jan./jun. 2010. Disponível em: <http://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/2027/1260>. Acesso em: 15 jun. 2020.

FREITAS, H. C. Formação de professores no Brasil: 0 anos de embate entre projetos de formação. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 23, n. 80, 2002

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários a prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo. **“Professora sim, tia não”**. São Paulo: Olho d’Água, 1997.

FUNDO DE EMERGÊNCIA INTERNACIONAL DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA – UNICEF. 2017/2019. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/>. Acesso em: 30 jul. 2020.

GAMBOA, S. S. Quantidade-qualidade: para além de um dualismo técnico e de uma dicotomia epistemológica. In: SANTOS FILHO, J. C. dos; GAMBOA, S. S. **Pesquisa**

educacional: quantidade-qualidade. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2007. p. 84-110.

GATTI, B.; ANDRÉ, M. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em educação no Brasil. In: WELLER, Wivian; PFAFF, Nicolle (Org.) **Metodologia da Pesquisa Qualitativa em Educação: teoria e prática**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

GIRÃO, R. **Evolução histórica cearense**. Fortaleza: BNB/ETENE, 1985.

GODOY, A. S. Pesquisa Qualitativa - tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo: RAE, v. 35, p. 20-63, maio/jun. 1995. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75901995000300004. Acesso em: 10 jan. 2020.

GOMES, Fábio Guedes. Conflito social e welfare state: Estado e desenvolvimento social no Brasil. Rev. Adm. Pública [online]. 2006, vol.40, n.2

GONÇALVES, G.B.B. Nucleação de Escolas Rurais. **GESTRATO**. Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte. 2010. Disponível em: <https://gestrado.net.br/verbetes/nucleacao-das-escolas-rurais/>. Acesso em: 05 fev. 2020.

HENRIQUES, R. M. **Desigualdade Racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90**. Texto para discussão n. 807. Rio de Janeiro: IPEA, 2001. Disponível em: http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/1968/1/TD_807.pdf. Acesso em: 12 out. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/>. Acesso em: 22 fev. 2020.

INSTITUTO DE PESQUISA E ESTRATÉGIA ECONÔMICA DO CEARÁ – IPECE. Disponível em: <https://www.ipece.ce.gov.br/>. Acesso em: 12 maio 2020.

LAGOS, G. F. G.; HEINRICH, M. I. G. Direito Fundamental à Educação e sua Relação com a Criminalidade. **JusBrasil**. 2018. Disponível em: <https://ggallardo.jusbrasil.com.br/artigos/634827291/direito-fundamental-a-educacao-e-sua-relacao-com-a-criminalidade>. Acesso em: 23 de nov. 2020.

LASSWELL, H. D. Politics: Who Gets What, When, How? New York: McGraw-Hil, 1950.

LIBÂNEO, J.C. **Organização e Gestão da Escola. Teoria e prática**, 5ª ed. Goiania. Alternativa, 2004.

LIBÂNEO, J.C. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. Coleção docência em formação. Série saberes pedagógicos. São Paulo. Cortez. 2012.

LINDBLOM, C. The Science Of 'Muddling Through'. Public Administration Review, 19, 1959.

LÜCK, H. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

LUZZI, Daniel. *Educação e meio ambiente: uma relação intrínseca*. Barueri. SP: Manole, 2012 (Série Sustentabilidade).

MACEDO, N. M. de. Reflexões sobre Evasão Escolar. **Revista Iatytera**, n. 43, 1999.

MANZINI, E. J. A entrevista na pesquisa social. **Didática**, São Paulo, v. 26/27, 1990/1991, p. 149-158. Disponível em: https://www.marilia.unesp.br/Home/Instituicao/Docentes/EduardoManzini/Entrevista_na_pesquisa_social.pdf. Acesso em: 15 nov. 2020.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia do Trabalho Científico**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 1992.

MAYRING, PH. *Einführung in die qualitative Sozialforschung [Introdução à pesquisa social qualitativa]*, 5 ed. Weinheim: Beltz, 2002.

MELLO e SOUZA, A., SILVA, N. V. Origem Familiar, Qualidade da Educação e Escolas Públicas e Particulares em São Paulo: relações e efeitos nas transições escolares. **Pesquisa e Planejamento Econômico**, v. 24, n.1, pp. 97-114, Abr.1994.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – MEC. 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/>. Acesso em: 16 jun. 2020.

MULLER, P.; SUREL, Y. **A análise das políticas públicas**. Pelotas: Educat, 2002.

NASPOLINE, M. A. A Reforma da Educação Básica no Ceará. **Estudos avançados**, v.15 n.42. São Paulo Maio/Ago. 2001. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142001000200006#:~:text=O%20primeiro%20e%20principal%20desafio,um%20sistema%20de%20baixa%20qualidade. Acesso em: 10 set. 2020.

NOGUEIRA, A. A. S. **Educação de Jovens e Adultos na cidade de Natal**: uma reflexão sobre insucesso e sucesso. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/14560>. Acesso em: 22 abr. 2020.

NOVAES, L. C. A formação des(continuada) dos professores temporários: provisoriedade e qualidade de ensino. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 10, n. 30, p. 247-265, maio/ago. 2010. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/2392>. Acesso em: 30 jan. 2020.

O GLOBO. Consequências da Violação do Direito à Educação. **Fundação Roberto Marinho e Insuper**. 2020. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/economia/pais-perde-214-bilhoes-por-ano-com-evasao-escolar-de-jovens-24531093>. Acesso em: 26 nov. 2020.

OLIVEIRA, A. F. Políticas públicas educacionais: conceito e contextualização numa perspectiva histórica. In: OLIVEIRA, A. F.; PIZZIO, A.; FRANÇA, G. (Org.).

OLIVEIRA, Cleiton de. A pesquisa sobre a municipalização do ensino: algumas tendências. In: OLIVEIRA, Dalina Andrade; FELIX, Maria de Fátima. Política e Gestão da Educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

OLIVEIRA, Dalina de Andrade. As Políticas Educacionais do Governo Lula: rupturas e permanências. In Revista brasileira de política e administração da Educação – ANPAE, 2009.

Fronteiras da educação: desigualdades, tecnologias e políticas. Goiás: PUC Goiás, 2010. p. 93-99.

PELLISSARI, L. **O fetiche da tecnologia e o abandono escolar na visão de jovens que procuram a educação profissional técnica de nível médio.** 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2012. Disponível em: http://www.ppge.ufpr.br/dissertacoes%20m2012/m2012_Lucas%20Barbosa%20Peli ssari.pdf. Acesso em: 10 out. 2020.

PERES, R. S.; SANTOS, M. A. Considerações gerais e orientações práticas acerca do emprego de estudos de caso na pesquisa científica em Psicologia. **Interações**, São Paulo, v. 10, n. 20, p. 109-126, jul./dez. 2005. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-29072005000200008. Acesso em: 16 mar. 2020.

PICANÇO, A.L.B. **A Relação Entre Escola e Família:** as suas implicações no processo de ensino aprendizagem. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus, 2012.

PINHEIRO, I.; FILHO, J. de F. **Cidade do Crato.** Ed. URCA- Fortaleza: ed. UFC, 2010.

QUEIROZ, L. D. Um estudo sobre a evasão escolar para se pensar na inclusão escolar. **25ª Reunião anual da Anped**, Caxambu, v. 1, n. 1, p. 01-01, 2002.

QUEIROZ, Z. F de. **Ensinando História da Educação do Ceará e do Cariri Cearense:** pesquisa e ensino na graduação. [21-]. Disponível em: www2.faced.ufu.br/colubhe06/anais/.../95ZuleideFernandesQueiroz.pdf. Acesso em: 26 out. 2018.

QUEIROZ, Z. F de; e FERREIRA, J.M. Instituições Educacionais no Cariri: reconstituindo história das escolas. In. IV Colóquio de Pesquisa sobre Instituições Escolares, UNINOVE, 2003. Disponível em: <https://silo.tips/download/instituoes-educacionais-no-cariri-cearense-reconstituindo-historia-das-escolas>. Acesso em: 15 jul. 2020.

RIFFEL, S. M.; MALACARNE, V. **Evasão escolar no ensino médio:** o caso do Colégio Estadual Santo Agostinho no município de Palotina - PR, Cadernos PDE, v. 1, 2010. Disponível em:

http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernosped/pdebusca/producoes_pde/2008_unioeste_ped_artigo_sonia_marmol_riffel.pdf. Acesso em: 12 jan. 2020.

ROCHA, S. M. Compromisso com a inclusão escolar. **CAOPIJ-RS**. 2016. Disponível em: http://portaldainclusao.com.br/artigos/compromisso_com_a_inclusao.pdf. Acesso em: 30 mar. 2020.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed, 2000. Disponível em: <https://paic.seduc.ce.gov.br/index.php/o-paic/eixos-do-programa/eixo-de-gestao>. Acesso em: 10 jan. 2021.

SAMEA, M. O dispositivo grupal como intervenção em reabilitação: reflexões a partir da prática em terapia ocupacional. **Rev Ter Ocup**; n. 19, v. 2 p.85-90, 2008.

SANTOS, G. L. Quando adultos voltam para a escola: o delicado equilíbrio para obter êxito na tentativa de elevação da escolaridade. In: SOARES, L. (Org.). **Aprendendo com a diferença**: estudos e pesquisas em educação de jovens e adultos. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2003, p. 11-38.

SANTOS, M. A. M. T. **A produção do sucesso na educação de jovens e adultos**: o caso de uma escola pública em Brazlândia. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

SAVIANI, Demerval. História da formação docente no Brasil: três momentos decisivos. Educação, Santa Maria, v.30, n. 02, 2005.

SECCHI, L. **Políticas públicas**: conceitos, esquemas de análise, casos práticos. 2 ed. CENGAGE, 2013.

SEDUC, Secretaria Municipal de Educação. Resultado histórico: Ceará alcança nível desejável de alfabetização nos 184 municípios. **SEDUC**. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/2020/08/11/ceara-tem-resultado-historico-e-alcanca-nivel-desejavel-de-alfabetizacao-em-todos-os-municipios/>. Acesso em: 10 jan. 2021.

SEKI, A. K.; *et al.* Professor temporário: um passageiro permanente na Educação Básica brasileira. **Práxis Educativa**, v. 12, n. 3, p. 942-959, 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/894/89462648014/html/index.html>. Acesso em: 12 abr. 2020.

SILVA, D.; SIMON, F. O. Abordagem quantitativa de análise de dados de pesquisa: construção e validação de escala de atitude. **Cadernos do CERU**, v.16, n. 2, 11-27, 2005. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ceru/article/view/75338/78878>. Acesso em: 15 abr. 2020.

SILVA, F. C. Evasão Escolar na EJA nas escolas da rede municipal de Assu/RN: contextos de uma realidade pedagógica e curricular. In: Congresso Internacional da Cátedra Unesco De Educação De Jovens E Adultos, 1., 2010, João Pessoa. **Anais** [...] João Pessoa: UNESCO, 2010.

SILVA, J. C. L. da. Principais Migrações Inter-regionais no Brasil. **Brasil Escola**. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/brasil/principais-migracoes-inter-regionais-no-brasil.htm>. Acesso em: 22 mar. 2020.

SILVA, M. O.; YAZBEK, M. C. e GIOVANNI, G. A política social brasileira no século XXI: a prevalência dos programas de transferência de renda. São Paulo: Cortez, 2008.

SILVA, M. S. da. O papel pedagógico do gestor no combate à evasão e repetência escolar. **Revista Acadêmica Online**, São Paulo, 2016. Disponível em: <http://m.revistaacademicaonline.com/products/o-papel-pedagogico-do-gestor-no-combate-a-evasao-e-repetencia-escolar1/#:~:text=Observa%2Dse%20que%20o%20gestor,qualidade%20de%20vida%20do%20educando>. Acesso em: 10 jun. 2020.

SILVA, Z. M. C. da. **A Evasão Escolar dos Alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) nas Escolas Públicas do Município de Tamandaré – PE**. 2015. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) - Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Instituto de Educação, Lisboa, 2015. Disponível em: <https://docplayer.com.br/37981796-A-evasao-escolar-dos-alunos-da-educacao-de-jovens-e-adultos-eja-nas-escolas-publicas-do-municipio-de-tamandare-pe.html>. Acesso em: 12 jan. 2020.

SIMON, H. A. **Models of Man**. Nova York, John Wiley, 1957.

SPLENDOR, E.F. **Evasão Escolar**: o motivar, a família e a importância do Ensino Médio. Paraná: Produções Didático - Pedagógicas, 2013.

TEIXEIRA, Anísio (1999). Educação no Brasil. 3ª ed. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ.

TRIVIÑOS, A.N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: A pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

TUDE, J. M. Conceitos gerais de Políticas Públicas. **Video livraria**, 2000.

VAZ, J. C. A violência na escola: como enfrentá-la. **Instituto Polis, Dicas**, São Paulo, n.10, 1994.

VERHINE, R.E., MELO, A.M.P. Causes of school failure: the case of the state of Bahia in Brazil. NGO Education and Development Library, **Prospects**, v.18, n.4, pp. 557-568, 1988. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/BF02196024>. Acesso em: 30 mar. 2020.

VIEIRA, S. L.; PLANK, D. N.; VIDAL, E. M. Política Educacional no Ceará: processos estratégicos. **Educ. Real**, v.44 n.4, Porto Alegre, 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2175-62362019000400603&script=sci_arttext. Acesso em: 14 ago. 2020.

VIEIRA, S.; HOSSNE, W. S. A ética em pesquisa. *In*: VIEIRA, S.; HOSSNE, W. S. **Experimentação com seres humanos**. São Paulo: Moderna, 1987. p.51-70.

ANEXO A - Produto Técnico e Tecnológico (PTT)

O produto acompanha a dissertação em arquivo PDF anexo.

ANEXO B – Roteiro da Entrevista Semiestruturada

DADOS DA ESCOLA:

1.1 – Localização da Escola: () zona urbana () zona rural

1.2 – Data de Criação: _____

1.3 – Quantidade de Alunos matriculados em 2019: _____

1.4 – Integrantes do Núcleo Gestor:

1.5 – Quantidade de Professores em exercício em 2019: Efetivos: ___ Temporários: ___

1.6 – Quantidade de funcionários em exercício em 2019: _____

1.0 - DADOS DO GESTOR ESCOLAR: Diretor () Coordenador ()

2.1 – Idade: _____

2.2 - Formação Acadêmica: _____

2.3 - Especialização/Mestrado/Doutorado: _____

2.4 – Tempo de atuação na Gestão Escolar _____

3.0 - Em que contexto sócio, econômico e cultural a escola que você atua como gestor escolar está inserida?

4.0 - Qual o perfil econômico, social, cultural e ocupacional dos pais que matriculam os filhos (as) na Escola?

5.0 - Como você observa o desenvolvimento das relações pessoais, interpessoal e ética da equipe pedagógica com alunos e alunas da escola?

6.0 - Você conhece os dados da evasão dos últimos três anos da escola que você atua como gestor escolar?

7.0 - Quais fatores têm contribuído para essas taxas de evasão?

8.0 - Considerando sua experiência profissional por que as crianças e os adolescentes não se mantêm na escola?

9.0 - Como integrante do núcleo gestor quais ações têm sido desenvolvidas para reduzir o índice de evasão da Escola que você atua como gestor escolar?

10. Quais ações o Núcleo Gestor tem desenvolvido na escola, no âmbito dos temas da inclusão, diversidade sexual e de gênero, empregabilidade, aprendizagem significativa e colaborativa, drogas, reprovação, prostituição, trabalho infantil, família e escola, vandalismo, formação de valores e preparo para o mundo do trabalho?

ANEXO C – Modelo de Declarações de Anuência

GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ
SECRETARIA DA CIÊNCIA, TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO SUPERIOR – SECITECE
FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI – URCA
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - CEP

**MODELO DE ANUÊNCIA DE INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE**

Obs.: A Declaração de Anuência deve vir em papel timbrado com a identificação da instituição responsável pelo local onde os dados serão coletados, endereço, telefone de contato e/ou e-mail e CNPJ (quando houver).

Declaro, para os devidos fins, ter ciência dos objetivos e metodologia do projeto intitulado (NOME DO PROJETO), que será desenvolvido por (NOME DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL).

Na condição de instituição coparticipante desse projeto, autorizo a realização da coleta de dados a partir de (DESCREVER A FORMA DE COLETA DOS DADOS) com (DESCREVER QUEM SÃO OS PARTICIPANTES E A QUAL SETOR/INSTITUIÇÃO/CURSO PERTENCEM), mediante acordo prévio entre o pesquisador e (COORDENADOR/DIRETOR/SUPERVISOR/CHEFE DO LOCAL ONDE A PESQUISA SERÁ REALIZADA) quanto à escolha dos dias e horários adequados para realização da coleta dos dados.

Esta autorização está condicionada à aprovação prévia da referida pesquisa por um Comitê de Ética em Pesquisa. O descumprimento desse condicionamento assegura-nos o direito de retirar esta anuência a qualquer momento da pesquisa.

Cidade, _____ de _____ de _____

Assinatura Legível do Responsável pela Instituição e Carimbo

ANEXO D – Modelo do Termo de Consentimento Livre Esclarecido - TECLE

(Deve ser assinado pelos participantes da pesquisa que são menores de idade ou incapazes)

Obs: Este documento deverá ser escrito com linguagem acessível e compatível com o nível de compreensão dos participantes do estudo. Para maiores informações, consulte as Recomendações para a Elaboração do Termo de Consentimento e do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TCLE e TALE) na página do CEP/URCA.

Eu, (NOME DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL, NÚMERO DE IDENTIDADE E INSTITUIÇÃO) estou realizando uma pesquisa intitulada (TÍTULO DA PESQUISA), que tem como objetivo (DESCREVER OS OBJETIVOS DA PESQUISA). Para isso, estou desenvolvendo um estudo que consta das seguintes etapas: (DESCREVER AS ETAPAS DO ESTUDO).

Por essa razão, você está sendo convidado(a) a participar dessa pesquisa. Sua participação consistirá em (DESCREVER DE FORMA DETALHADA OS PROCEDIMENTOS ROTINEIROS E/OU ESPECÍFICOS DO ESTUDO AOS QUAIS OS PARTICIPANTES SERÃO SUBMETIDOS, INCLUINDO A DESCRIÇÃO E DISPONIBILIZAÇÃO DE MÉTODOS ALTERNATIVOS EXISTENTES, DOS QUAIS OS PARTICIPANTES PODERÃO OPTAR). O(s) procedimento(s) utilizado(s) (DESCREVER O TIPO ESPECÍFICO DE PROCEDIMENTO) poderá(ão) trazer algum desconforto do tipo (DESCREVER O POSSÍVEL DESCONFORTO ADVINDO DO PROCEDIMENTO UTILIZADO NO ESTUDO). O tipo de procedimento apresenta um risco (MENSURAR O GRAU DE RISCO – MÍNIMO; MÉDIO OU ELEVADO) que será reduzido mediante (DESCREVER AS FORMAS DE MINIMIZAÇÃO DO RISCO). Nos casos em que os procedimentos utilizados no estudo tragam algum desconforto ou sejam detectadas alterações que necessitem de assistência imediata ou tardia, eu (NOME DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL) ou (NOME DOS DEMAIS PESQUISADORES) serei(seremos) o(s) responsável(éis) pelo encaminhamento ao (ESPECIFICAR O LOCAL OU SERVIÇO ESPECIALIZADO QUE PRESTARÁ ASSISTÊNCIA ESPECÍFICA AOS PARTICIPANTES DO ESTUDO). Os benefícios esperados com o estudo são no sentido de (DESCREVER OS BENEFÍCIOS IMEDIATOS OU TARDIOS ESPERADOS).

Toda as informações que você nos fornecer serão utilizadas somente para esta pesquisa. Suas/Seus (RESPOSTAS, DADOS PESSOAIS, DADOS DE EXAMES LABORATORIAIS, AVALIAÇÕES FÍSICAS, AVALIAÇÕES MENTAIS ETC) coletadas(os) serão confidenciais e o seu nome não aparecerá nos(as) (QUESTIONÁRIOS, FITAS GRAVADAS, FICHAS DE AVALIAÇÃO, ETC.) e nem quando os resultados forem apresentados.

Sua participação em qualquer tipo de pesquisa é voluntária. Caso aceite participar, não receberá nenhuma compensação financeira. Também não sofrerá qualquer prejuízo se não aceitar ou se desistir após ter iniciado o(a)(s) (ENTREVISTA, AVALIAÇÕES, EXAMES ETC.).

Se tiver alguma dúvida a respeito dos objetivos da pesquisa e/ou dos métodos utilizados, pode procurar (NOME COMPLETO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL E DEMAIS PESQUISADORES COM ENDEREÇO PARA CONTATO E TELEFONE), nos seguintes horários (DESCRIÇÃO DOS HORÁRIOS PARA CONTATO). Se desejar obter informações sobre os seus direitos e os aspectos éticos envolvidos na pesquisa poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa - CEP, da Universidade Regional do Cariri, localizado à Rua Coronel Antônio Luiz, 1161, 1º andar, Bairro Pimenta, CEP 63.105-000, telefone (88) 3102.1212, ramal 2424, Crato CE.