

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ
Vitória de Andrade Freitas

EVASÃO ESCOLAR E PSICOPEDAGOGIA:
ALGUNS APONTAMENTOS

Taubaté - SP
2020

Vitória de Andrade Freitas

**EVASÃO ESCOLAR E PSICOPEDAGOGIA:
ALGUNS APONTAMENTOS**

Trabalho de Graduação apresentado para
obtenção do Grau de Licenciado em Pedagogia
pelo Departamento de Pedagogia da
Universidade de Taubaté.

Área: Educação

Orientador: Professor Me. Carlos Eduardo
Reis Rezende

Taubaté - SP

2020

VITÓRIA DE ANDRADE FREITAS
EVASÃO ESCOLAR E PSICOPEDAGOGIA:
ALGUNS APONTAMENTOS

Trabalho de Graduação apresentado para obtenção do Grau de Licenciado em Pedagogia pelo Departamento de Pedagogia da Universidade de Taubaté.

Área: Educação

Orientador: Professor Me. Carlos Eduardo Reis Rezende

Data: ____/____/____

Resultado: _____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Me. Carlos Eduardo Reis Rezende

Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Prof. Dr. César Augusto Eugênio

Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Profa. Sandra Aparecida Vitoriano

Universidade de Taubaté

Assinatura _____

AGRADECIMENTOS

À Deus e aos meus familiares por todo apoio ao longo do curso, Aos meus professores pelos conhecimentos transmitidos.

Ao meu orientador Professor Carlos Eduardo Reis Rezende, pelo suporte e pelas correções e incentivos.

E a todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigada.

Em especial agradeço meus pais, Sr Rosângela Aparecida de Andrade Freitas e ao Sr. João Fortunato de Freitas Filho, por todo apoio incondicional, com todo amo

RESUMO

Propõe-se neste trabalho, apresentar os resultados da análise da bibliográfica, realizada sobre evasão escolar, buscando determinar as principais causas apontadas pelos autores que pesquisaram e teorizaram sobre o assunto. Como pesquisa bibliográfica procura-se enfatizar uma perspectiva crítica em relação a sociedade, em confronto com uma perspectiva neoliberal que tende a empobrecer o debate sobre desigualdade, culpabilizando os indivíduos ou reduzindo a variáveis econômicas. O método também enfatiza o caso do Estado de São Paulo, onde há a maior indústria do país e onde se espera que os indicadores sejam muito melhores. Constata-se que a evasão escolar tem como núcleo a desigualdade social e que as chamadas “causas intrínsecas” e “extrínsecas” à escola devem ser interpretadas dentro dessa unidade causal maior.

PALAVRAS-CHAVES: Evasão Escolar. Educação. Desigualdade Social. São Paulo.

Sumário

INTRODUÇÃO	7
CAPÍTULO 1 – EVASÃO ESCOLAR	8
CAPÍTULO 2 – REVISÃO DE LITERATURA	133
CONSIDERAÇÕES FINAIS	306
REFERÊNCIAS.....	28

INTRODUÇÃO

O problema da evasão escolar é um dos principais assuntos discutidos em debates sobre eficácia das políticas públicas para a educação. Isto porque a evasão tanto é causada por desigualdade social, pelo menos no que se refere a parte dos alunos que evadem, assim como é também um vetor que tende a manutenção da desigualdade social. Assim, a desigualdade está antes e depois da evasão escolar, operando como resultado e elemento de reprodução ao mesmo tempo.

Partiu-se de uma pesquisa qualitativa, teórica e bibliográfica, que realizou a partir da análise e discussão crítica da contribuição teórica de diversos autores e , com especial atenção dada aos construtos teóricos de importantes autores no campo da pedagogia e das políticas educacionais.

A pesquisa foi composta nas seguintes etapas: Em primeiro, foi feito um levantamento da bibliografia inicial em bancos de dados na internet, tais como scielo, instituto Unibanco e outros. Essa leitura inicial levou a segunda etapa, que foi a da leitura inicial para uma melhor contextualização dos conceitos e do objeto. Logo após, em uma terceira etapa, foram analisados dados estatísticos de escolas de ensino médio da rede estadual do município de Pindamonhangaba pelo boletim IDESP a partir de informações que foram publicadas na internet, baseadas em pesquisas de órgãos governamentais oficiais, tais como o IBGE e outros.

CAPÍTULO 1

EVASÃO ESCOLAR

Para discutir o fracasso escolar no contexto da evasão, precisamos nos concentrar na compreensão dessa dimensão na educação brasileira. A razão é que ela as causas da evasão estão ligadas a uma quantidade enorme de variáveis sociais. Ademais, sua forma de interpretação não permite chegar à definição exata de “evasão e evasão”. Porque requer uma compreensão do motivo do ingresso na escola e da relação entre permanências, evasões e trajetórias de vida. A ambiguidade na definição de evasão escolar do Inep (1998) e do Ideb (2012) revela a falta de um conceito claro de evasão e de abandono. Steinbach (2012) e Perissali (2012) usam o termo "evasão" porque consideram mais humanitário do que falar em abandono, o que neste caso tende a culpabilizar o “abandonador”.

Drogas, tempo na escola, fracasso contínuo, falta de incentivo da família e da escola, necessidade de trabalho, excesso de conteúdo escolar, alcoolismo, localização da escola, vandalismo, falta de formação de valores, mundo do trabalho, taxa de desemprego, são todas variáveis que podem ser incentivadoras da permanência ou da saída da escola.

As escolas são responsáveis pelo sucesso de seus alunos, pois os jovens perdem rapidamente o entusiasmo por estudar no ensino médio. A evasão é um processo muito complexo, dinâmico e cumulativo que mantém os alunos longe da escola. Nesse sentido, o fracasso escolar demanda uma visão contextual ampla das abordagens qualitativa e quantitativa.

Os vários formatos de interpretação não definem exatamente a evasão do abandono. A variedade conceitual impede a quantificação precisa dos casos e torna difícil estudar as causas e os princípios que poderiam levar a alternativas claras e objetivas para superar este problema contínuo. Entretanto, entender a relação entre o motivo da permanência na escola e as trajetórias, é essencial.

Como explica Riffel e Malacarne (2010), evasão é o ato de evadir, fuga e abandono. Quanto a evasão escolar, deve-se compreender como fuga e abandono

das escolas por causa de outra atividade. Abandono e evasão se distingue conforme o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 1998). Assim, abandono se refere a um contexto onde o aluno sai da escola e volta no próximo ano. Já a evasão pode ser definida quando o aluno sai e não pretende mais voltar para a escola. No IDEB (2012) foi demonstrado que abandono ocorre com frequência e sem que o aluno peça transferência. O aluno simplesmente para, não vai mais a escola naquele ano letivo. Muitos chamam de aluno “desistente”, que é como os professores costumam chamar. Mas esse termo abandono e desistência implica em culpabilização do aluno, como se fosse mera escolha dele. Ferreira (2013) afirma que esse suposto abandono não opera por culpa do aluno, que é na verdade vítima de um contexto social de desigualdade. Machado (2009) afirma que quando se fala em evasão, passa-se a tratar de fracasso escolar em uma perspectiva mais sociológica, enfatizando mecanismos institucionais. O mesmo é proposto por Steinbach (2012) e Perissali (2012).

Para Ferreira (2013) a evasão é uma expressão do fracasso escolar, ou seja, o aluno não abandonou a escola, ele desistiu dela. Desistir pressupõe que o aluno tentou, que ele não teve escolha ao sair da escola, seja por mecanismos sociais mais explícitos, diretos, como é o caso da miséria, ou de alunos que evadem porque tem que trabalhar, ajudar suas famílias cujos pais não conseguem dar a devida segurança econômica e muitas vezes emocional para o sucesso escolar. Ferreira (2013) afirma que a evasão tem diversas causas, mas que todas elas podem ser somadas dentro de uma categoria geral de desigualdade social, pelo menos no que se refere a massa dos evadidos, em sua maioria vítimas de condições sociais desiguais.

Drogas, fracasso contínuo, prostituição, desestímulo familiar e escolar, necessidade de trabalho, excesso de conteúdo escolar, alcoolismo, vandalismo, falta de formação de valores, preparação para o mundo do trabalho, etc. Os elementos intrínsecos e extrínsecos da escola direcionam para a atitude dos alunos que abandonam a escola. Na maioria das vezes, esses obstáculos são considerados intransponíveis para milhares de jovens, aumentando o desemprego e reduzindo as condições de trabalho.

Em pesquisa realizada pela Fundação Getúlio Vargas, Neri (2009) afirma que o mercado de trabalho continua a ser principal motivador para estudar e para ficar

persistente ou desistir da escola. Trabalhador desqualificado é resultado da evasão escolar, em alguma medida. A escola não está separada deste contexto. Segundo Dourado (2005), todas essas questões estão relacionadas às condições objetivas da população do país, historicamente definidas por desigualdades sociais, e caracterizadas pela apresentação de indicadores sociais preocupantes. Nesse sentido, combater evasão envolve garantir a otimização de políticas de processo, qualidade social de acesso, persistência e gestão na educação básica.

Para Gatti et al. (1991), os alunos com níveis socioeconômicos mais baixos tendem a evadir com muito mais frequência. Isso é confirmado por Krawczyk (2011) que diz que a atual deficiência no ensino médio no país é um reflexo da existência tardia de projetos de democratização da educação pública no Brasil. Eles mudam significativamente a ordem social, econômica e cultural, com consequências importantes para toda a educação pública.

Em muitos casos, é considerada evasão apenas se o aluno tiver saído da sala de aula, ignorando outras situações em que o aluno sai da escola. Exemplo: Alunos de um curso que passa para outro curso e depois retorna para outro curso, como ocorre em um ensino técnico médio, podem não conseguir entrar na situação de evasão. Porém, como deixou de frequentar as aulas durante o ano letivo, seu caso pode ser considerado evasão sem de fato o ser. Segundo Pelissari (2012), o conceito de evasão leva a um caráter subjetivo, faz com que os alunos desistam, considera apenas fatores externos e cai na armadilha das relações sociais reprodutivas na escola.

Alguns argumentam que a causa da evasão se deve a fatores internos, como Bourdieu-Paseron (1975) e Cunha (1997), e que as escolas têm ou não sucesso com os alunos, especialmente aqueles em categorias pobres da população. É a escola a responsável pelo fracasso segundo Bourdieu. A evasão e a repetição de anos não são questões relacionadas às características pessoais dos alunos e de suas famílias. Isso reflete a forma como uma escola aceita e atua junto a pessoas de diferentes segmentos da sociedade. Altas taxas de repetição foram observadas na década de 1980. Ribeiro (1991) mostrou que os alunos eram responsabilizados pelo fracasso

escolar e que a repetência na primeira série era tão grande que eles desistiam da escola.

Krawczyk (2011) aponta que os jovens perdem rapidamente o entusiasmo por estudar no ensino médio. Em Sposito e Galvão (2004) busca compreender que os jovens querem acelerar suas vidas. Quando chegaram ao ensino médio, os jovens ficaram orgulhosos e conseguiram superar as barreiras educacionais da maioria dos pais. No primeiro momento, a forma como ocorre o processo de ensino começa a se degradar, mas a amizade e a sociabilidade ganham importância. No terceiro momento, o ingresso na faculdade é quase impossível, e o desejo de trabalhar profissionalmente ou melhorar também é muito difícil de concretizar.

Outro grande motivo para evasão as expectativas do próprio ambiente escolar, o que é esperado dos alunos, que reflete diretamente o que é ensinado em sala de aula. Segundo Bourdieu apud Queiroz (2002), os professores partem da hipótese de que havia uma comunidade linguística e cultural entre professores e alunos. Mas isso só pode ocorrer quando a escola lida com seus próprios herdeiros. Cada classe social tem sua própria estrutura intelectual e cultural, e essa falta de compreensão em todo o ambiente escolar pode afastar os alunos da escola. Inevitavelmente, essa prática requer a compreensão dos aspectos políticos, históricos, socioeconômicos, ideológicos e institucionais do envolvimento dos alunos (PATTO, 1999).

Fatores de risco para abandono escolar existem em todos os domínios da vida (isto é, individual, família, escola, comunidade, relações com os pares), e a probabilidade de um aluno abandonar a escola aumenta à medida que esses fatores de risco se acumulam (Woods, 1995). No entanto, a maioria das pesquisas sobre o abandono se concentrou nas características dos indivíduos, e não nas características das escolas ou da comunidade local (Campbell, 2003–2004; Dorn, 1996). A relação entre experiências escolares e abandono raramente foi considerada. A contribuição da comunidade em geral também foi negligenciada como contribuindo para o risco de abandono escolar (por exemplo, uma empresa deixando a área, resultando no aumento do desemprego e da pobreza e um impacto negativo nas escolas locais). A decisão de abandonar a escola é influenciada por fatores sociais, políticos e

econômicos e depende de sua história de desenvolvimento, experiências educacionais e circunstâncias atuais (Campbell, 2003-2004).

CAPÍTULO 2

CAUSAS DA EVASÃO ESCOLAR SEGUNDO A LITERATURA PEDAGÓGICA E NAS CIÊNCIAS SOCIAIS

Os principais fatores incluem fadiga relacionada ao trabalho, falta de interesse intrínseco e problemas familiares. Segundo a FGV, essa oferta de trabalho é atrativa na região onde fica a escola e também contribui para o índice de evasão. Tal como acontece com muitos alunos com mais de 18 anos, também fazem outras atividades, trabalhos domésticos, procura de emprego, cansaço, deficiências de repetições anteriores e evasões, aliadas à baixa escolaridade. A dificuldade do currículo torna o aprendizado difícil, causando desânimo e falta de interesse, muitas vezes levando a mais desistências. Portanto, aqueles que chegam ao ensino médio podem ser considerados “sobreviventes” do ensino fundamental, mas ainda existe um risco significativo de não chegarem ao fim de sua jornada.

Um dos principais fatores que levam ao abandono é a falta de interesse intrínseco nos alunos (FVG). No entanto, a indiferença também pode estar relacionada à sua deficiência. Às vezes, pode parecer que o desinteresse do aluno se traduz em evasão escolar e é uma forma de esconder sua incapacidade de se esforçar. Os alunos farão um esforço quando descobrirem que as aulas são razoavelmente atraentes, úteis, ligadas à vida diária e atraentes o suficiente para valer o esforço. Ao contrário, sua atitude defensiva em relação ao aprendizado é reforçada quando ele descobre que aprender mais tarde significa apenas lembrar de certos conteúdos distantes para recuperá-los na prova. O atraso aumenta gradativamente, e chegará o tempo em que se tornará impossível superar o distanciamento do ritmo médio da aula (VASCONCELLOS, 1995).

Um estudo longitudinal de 19 anos descobriu que o abandono do ensino médio é determinado por vários fatores, com influências precoces começando na infância e envolvendo fatores familiares e individuais. O estudo descobriu especificamente que estressores individuais e familiares cumulativos, juntamente com baixo desempenho escolar na sexta série, baixo desempenho escolar e motivação e uso de drogas, foram

associados a uma maior probabilidade de abandono escolar (Garnier, Stein, & Jacobs, 1997).

Além disso, o abandono escolar tem sido associado a uma série de resultados negativos mais amplos, incluindo (a) renúncia de renda nacional, (b) renúncia de receitas fiscais para o apoio de serviços do governo, (c) aumento da demanda por serviços sociais, (d) aumento da criminalidade e comportamento anti-social, (e) redução da participação política, (f) redução da mobilidade intergeracional e (g) piores níveis de saúde (Hayes, Nelson, Tabin, Pearson, & Worthy, 2002). Portanto, não é surpreendente que o abandono escolar seja geralmente considerado uma questão nacional de grande importância para os alunos e para a sociedade.

O abandono da escola é um problema não só para o indivíduo, o sistema escolar e a comunidade, mas também para a sociedade. Os alunos que abandonam o ensino médio têm menos opções de emprego e, se contratados, geralmente acabam trabalhando em cargos de baixa qualificação e baixa remuneração, com menos possibilidades de promoção. De acordo com um relatório sobre formandos do ensino médio em 2000, 56% dos que abandonaram o ensino médio estavam desempregados, em comparação com 16% dos concluintes do ensino médio (Stanard, 2003). As estimativas do Census Bureau colocaram a renda média de quem desistiu em 2000 em \$ 12.400, em comparação com \$ 21.000 para um graduado do ensino médio (Campbell, 2003-2004). Os alunos que desistem são mais propensos do que os alunos que se graduam a experimentar problemas de saúde, se envolver em atividades criminosas e se tornarem dependentes de programas de assistência social e de outros governos (Martin, Tobin, & Sugai, 2002). O Center for Democratic Policy, Institute for Educational Leadership, relatou que os desistentes compreendem 52% dos beneficiários da previdência social, 82% da população carcerária e 85% dos casos de justiça juvenil (Stanard, 2003).

Apesar da importância da conclusão do ensino médio, a taxa de evasão escolar manteve-se relativamente estável nos últimos 30 anos, atualmente em 10,9% (Kaufman, Alt, & Chapman, 2001). No entanto, determinar com precisão as taxas de evasão nos estados e distritos escolares foi complicado por diferenças nas políticas e práticas de coleta de dados. Além disso, não existe uma definição operacional

padronizada nacional para abandono escolar. De acordo com a Lei federal Nenhuma Criança Deixada para Trás (NCLB) de 2001, os estados são obrigados a relatar as taxas de graduação desagregado por raça / etnia, condição de renda, status de deficiência, proficiência em inglês, gênero e status de migrante. Dois métodos principais de relatar a taxa de evasão são as taxas de evasão em eventos (ou seja, a porcentagem de alunos que deixaram a escola em um determinado ano) e as taxas de abandono escolar (ou seja, a porcentagem de jovens adultos entre certas idades que deixaram a escola, geralmente relatada ao longo de um período de 4 anos). É provável que a taxa real de evasão seja muito maior do que as porcentagens relatadas, porque os dados nacionais não incluem alunos abaixo da 10ª série ou menores de 16 anos (Hayes et al., 2002). Outra fonte de imprecisão nos números do Departamento de Educação dos EUA é que os alunos encarcerados não são contados, embora muitos deles não concluam o ensino médio (Smink & Schargel, 2004).

O National Center for Education Statistics (NCES; 1992) relatou uma taxa nacional de conclusão do ensino médio de 86,5% para a classe de 2000, usando uma taxa de abandono escolar (ou seja, a proporção de jovens de 18 a 24 anos que saíram do ensino médio escola e obteve um diploma do ensino médio ou equivalente, incluindo uma credencial de Desenvolvimento Educacional Geral, ou GED). Por outro lado, Greene e Winters (2002) calcularam a taxa de graduação em 69% para aquele ano. Seu método de cálculo da taxa de graduação envolvia a contagem de quantos dos alunos que entraram na nona série em 1996 se formaram na verdade 4 anos depois em 2000, como seria de se esperar. A discrepância entre as duas taxas deve-se à diferença nos métodos de cálculo da taxa de graduação e ao fato de que o NCES contou os certificados GED e outras credenciais alternativas.

Apesar das diferenças nos relatórios, diferenças consistentes foram encontradas entre os tipos de alunos que abandonam o ensino médio e aqueles que se matriculam. A situação socioeconômica (SES) tem uma forte relação com a evasão, com alunos de famílias de baixa renda 2,4 vezes mais probabilidade de abandonar o ensino médio do que alunos de renda média (Coalition for Juvenile Justice, 2001). A proporção de alunos negros que não concluem o ensino médio é duas vezes maior

do que a proporção de alunos brancos que não se formam, e essa proporção é ainda maior para alunos hispânicos (Dorn, 1996). De acordo com Bellis (2003), a taxa de evasão de 2000-2001 para todos os alunos com deficiência foi de 29%, com uma variação de 13% para alunos com alguma deficiência cognitiva até 53% para o subgrupo de alunos com distúrbios emocionais.

REVISÃO DE LITERATURA

Figueiredo e Salles (2017) apresentam de maneira bem sucinta o conceito de evasão como “um fenômeno social complexo, definido como interrupção no ciclo de estudos” (FIGUEIREDO;SALLES, 2017, p.4). E apresentam dados sobre o Ministério da Educação que, em 1996, por meio da Comissão Especial de Estudos Sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras, distribuiu um material pertinente ao tema. Nele se reconhece que não há unanimidade em relação ao conceito de evasão, indicando que a fim de evitar generalizações ou simplificações que não contribuem para o esclarecimento do assunto, a escolha por um determinado viés ou outro deve se pautar pelo foco no objeto de estudo em questão.

Esta informação vai de acordo com o levantamento bibliográfico feito por Dore, Sales e Castro (2014) identificou-se uma miríade de publicações acerca da questão da evasão escolar. No entanto, em sua maioria o foco principal é o fracasso escolar no ensino fundamental, e a partir disso a evasão e a repetência vem como consequência.

Além disso, Dore, Sales e Castro (2014) identificam que as publicações acadêmicas analisadas não fazem distinção entre os conceitos de evasão escolar e repetência, o que segundo os autores não condiz com a realidade. Em seu levantamento biográfico, Figueiredo e Salles (2017), encontram a mesma dificuldade somada ao fato de que a evasão no ensino técnico não conta com a mesma quantidade de publicações em comparação com aquelas que escolheram o ensino fundamental e médio como seu objeto de estudo.

Como primeiro argumento utilizado por Dore, Sales e Castro (2014), para expor esta falta de abordagens originais sobre o tema da questão escolar, cita-se o exemplo dos alunos das escolas federais, que geralmente estão matriculados em cursos técnicos paralelamente ao ensino médio quando estão na faixa dos 15 anos de idade e isso pode induzir ao erro no momento de escolher seguir uma determinada carreira, sem possuir bagagem cultural e instrucional suficiente sobre o que compõem a grade curricular do curso e as demandas da profissão, o que por consequência pode levar a evasão escolar.

A revisão de literatura efetuada por Figueiredo e Salles (2017) identifica que uma análise comparativa das publicações sobre evasão escolar resulta em definições que nem sempre convergem entre si, na forma de ambiguidades que não contribuem para a construção de um quadro mais compreensível, no entanto confirmam que ela pode ser associada a diversas situações tais como:

A retenção e repetência do aluno na escola, a saída do aluno da instituição, a saída do aluno do sistema de ensino, a não conclusão de um determinado nível de ensino, o abandono da escola e posterior retorno. Refere-se ainda àqueles indivíduos que nunca ingressaram em um determinado nível de ensino, especialmente na educação compulsória, e ao estudante que concluiu um determinado nível de ensino, mas se comporta como um *dropout*. (FIGUEIREDO;SALLES, 2017, p.4)

Por sua vez, Pedralli e Cerutti-Rizzatti (2013) discorrem sobre a evasão escolar na educação de jovens e adultos por meio do viés da cultura escrita, fazendo um levantamento muito preciso com o intuito de identificar os fatores que podem estar por trás da evasão escolar, dentre eles o papel da constituição na permanência ou evasão do ambiente escolar, a própria prática de letramento e uma auto percepção enquanto outsider na escola, em outras palavras uma sensação de não-pertencimento ao ambiente escolar.

Portanto, é possível afirmar que a evasão escolar pode partir de fatores intrínsecos ou extrínsecos ao ambiente escolar. Dore, Sales e Castro (2014) citam também a dificuldade não apenas no letramento, mas nas disciplinas em geral, o que pode influenciar na percepção individual de capacitação e formação intelectual, produzindo sentimentos de fracasso e desmotivação, que podem escalar para uma situação de repetência e abandono. E também um contexto familiar precário, no sentido de “dificuldades financeiras e familiares; afastamento da família; problemas

de saúde (pessoal ou familiar); gravidez; uso de drogas. ” (DORE; SALES; CASTRO, 2014, p.384).

Em suma, de acordo com Figueiredo e Salles (2017), o ponto principal identificável em todas as situações de evasão é o abandono do curso, o que não significa necessariamente que o vínculo jurídico com a instituição de ensino seja rompido pelo aluno, justamente por se tratar de um contexto de abandono sem previsão de volta. O documento produzido em 1996 pela Comissão Especial de Estudos Sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras caracteriza a evasão em três formas distintas:

- Evasão de curso: quando o estudante afastar-se do curso superior em situações diversas tais como: abandono (deixa de matricular-se), desistência (oficial), transferência ou remoção (mudança de curso), exclusão por norma institucional;
- Evasão da instituição: quando o estudante afasta-se da instituição na qual está matriculado;
- Evasão do sistema: quanto o estudante abandona de forma definitiva ou temporária o ensino superior (ANDIFES 1996, p. 20).

Em se tratando especificamente das causas relacionadas ao contexto institucional das escolas, uma delas é a baixa qualidade do ensino fundamental, cujos impactos podem ser sentidos a médio e longo prazo na forma de um descompasso entre o ritmo de internalização dos conhecimentos do aluno em relação aos seus colegas, situação que também se refletirá conseqüentemente durante o curso técnico.

Nesse sentido, é possível concluir que o dano não se apresentará somente na dinâmica cognitiva do aluno, visto que este descompasso pode até mesmo se tornar motivo de *bullying* por parte dos colegas, resultando em desânimo e vontade de não frequentar mais a instituição de ensino, portanto este fator deve ser observado com atenção. Este pode ou não estar relacionado apresenta de maneira bem sucinta o conceito de evasão como “um fenômeno social complexo, definido como interrupção no ciclo de estudos” (FIGUEIREDO;SALLES, 2017, p.4).

Situação que Pedralli e Cerutti-Rizzatti (2013) analisam sob os conceitos de *insider* e *outsider*. Uma questão que lida com diferentes esferas da atividade humana, ou seja, das relações interpessoais. Sendo a linguagem o elemento que faz a ligação

e a transmissão de conhecimentos entre dois seres humanos, seja uma linguagem simbólica por meio de sinais, da fala ou da escrita. Nas palavras dos autores:

Ser *insider* exige do sujeito um reconhecimento dele mesmo como membro de determinado grupo, ao mesmo tempo em que demanda dos outros esse mesmo reconhecimento. Ser *outsider*, por outro lado, é determinado pelo estabelecimento da condição, por parte do sujeito, de não pertencimento, de não membro do grupo; do mesmo modo, demanda que os membros do grupo em questão não legitimem esse mesmo pertencimento. (PEDRALLI: CERUTTI-RIZZATTI, 2017, p.14)

No entanto, Pedralli e Cerutti-Rizzatti (2013) afirmam que estes dois conceitos não podem ser enxergados como uma dicotomia, ou seja, “*insider*” e “*outsider*” não são frutos de uma escolha, então não se pode falar em uma auto percepção. Para os autores, A compreensão deve se dar “[...] à luz de um *continuum*, do ir-e-vir, das movências, considerando ancoragens identitárias sempre temporárias, tanto quanto movimentos de deslocamento das âncoras, na busca de novos pontos temporários de fixidez.” (PEDRALLI: CERUTTI-RIZZATTI, 2017, p.14).

Hipoteticamente, isto significa que se um aluno está fora do ambiente escolar reunido com seu grupo de amigos dentre os quais vários se evadem da escola frequentemente e ficam se gabando disso, este aluno estaria em uma posição de *insider*, de pertencimento a este grupo, e então pode se sentir tentado a fazer o mesmo. Uma atitude que “ligaria a chave” *outsider* e a sensação sincera ou projetada de não-pertencimento à escola. No entanto, ao chegar em casa, seus pais lhe perguntam como ele foi na escola, reforçando a importância do aprendizado para o futuro profissional, comportamento que “religa” a chave do *insider*, pois neste caso um ente está se apoiando em outro para continuar na escola.

Continuando a utilizar o núcleo familiar como exemplo, Dore, Sales e Castro (2014) se utilizam de um estudo realizado por Neri (2009) para fazer uma relação entre renda familiar e taxas de evasão escolar. A partir dos dados oferecidos pela Pesquisa Mensal do Emprego (PME/IBGE) (2006), constatou-se que a evasão por motivos de restrição de renda é 446% maior entre os menos favorecidos somando uma taxa de 23,3% de evasão entre jovens de 15 e 17 que possuíam renda *per capita* mensal inferior a R\$ 100,00 em comparação os jovens mais ricos cuja taxa de evasão não passou de 6%.

Além disso, entre os pesquisados foi perguntado qual era a causa de sua evasão e 40,3% responderam que era a falta de interesse intrínseco na educação, ao

passo que 27,1% responderam que a evasão se devia a necessidade de trabalhar para buscar uma renda extra. Dore, Sales e Castro (2014) também mostram dados de uma pesquisa de 2010 que deixam este quadro mais evidente, levando em consideração que esta foi feita com 600 estudantes do ensino médio de Minas Gerais. Nela a incompatibilidade entre a jornada de trabalho e o turno escolar somaram 56,6% enquanto causa que levou a evasão escolar, em segundo figurou o desinteresse do estudante pelo conteúdo do curso, com 11,6%.

A evasão escolar devido ao desinteresse do estudante pelos conteúdos ministrados é uma situação muito mais simples de reverter do que outras, no entanto faz-se necessário um debate entre atores públicos, gestores e familiares no sentido de promover dinâmicas vocacionais e outras atividades em conjunto com a comunidade onde a escola está inserida, no intuito de tornar a escola um local mais acolhedor, um local aonde os alunos queiram estar. Nas palavras de Ramos (2018):

A realidade brasileira também tornou a escola uma instituição central na vida de suas crianças e adolescentes. É verdade que os desafios colocados à escola variam e apresentam níveis diferentes de complexidades. Como também é verdade que a responsabilidade geralmente recai apenas sobre os profissionais da escola. Mas é dever do Estado planejar ações que tornem o desafio de escolarização uma atividade menos solitária. Outro ator fundamental na tarefa de contribuir com a socialização escolar é a família, que, embora seja o mais fragilizado em recursos, tem potencial de garantir ao menos a frequência à escola. (RAMOS, 2018, p.18)

Em Pedralli e Cerutti-Rizzatti (2017), pode-se observar um exemplo de escola aonde gestores, professores e alunos possuem uma relação bem próxima, se trata de uma instituição que segue o modelo EJA (Educação de Jovens e Adultos), em Florianópolis. Os autores relatam a preocupação em acompanhar situações de absenteísmo e evasão por parte de coordenadores e professores, como se segue “presenciei diálogos como esses – fala do coordenador pedagógico a um grupo de alunos – “(1) [...] Quando for assim [semana fria e chuvosa], vocês me liguem, que eu busco vocês. Não deixem de vir à aula, me liguem” (PEDRALLI: CERUTTI-RIZZATTI, 2017, p.14).

Dore, Sales e Castro (2014) situam o EJA como um importante mecanismo de retorno do estudante à escola. Muito se discute sobre o que fazer para manter o aluno na escola e os fatores que levam ao absenteísmo, mas o mesmo não parece se aplicar em matéria de estratégias que viabilizem um retorno. E o EJA é uma dessas iniciativas, pois de acordo com a Constituição, todos devem ter acesso a educação e

“Quando o aluno não segue uma trajetória escolar no tempo esperado e determinado legalmente, o sistema precisará adotar estruturas alternativas que possibilitem seu retorno.” (DORE; SALES; CASTRO, 2014, p.388)

Alves (2017) situa a origem da psicopedagogia na necessidade de compreender os motivos que desencadeiam a dificuldade de aprendizagem em crianças, se apoiando em vertentes como a medicina, a fonoaudiologia e a linguística, dentre outras. Uma área que segundo Pontes (2010), se caracteriza por um viés preventivo e de assessoramento no contexto educacional, e voltando à Alves (2017), é vista com desconfiança, pois muitas vezes pode ser observada como atuante no sentido de tirar os jovens da zona de conforto, ao visar ao fortalecimento do grupo e transformação da realidade escolar.

Historicamente, o autor defende que a psicopedagogia surgiu na França em meados da década de 40 a partir da constatação por parte de professores que muitos alunos estavam com dificuldades de aprendizagem em um sentido cognitivo e social, fato que levou os profissionais à buscarem auxílio na psicanálise com o intuito de aplicar seus pressupostos na prática pedagógica, de onde surgiu a psicopedagogia clínica.

Atuação que segundo Alves (2017) se deu em um primeiro momento em torno da aplicação de testes científicos que contribuíssem para identificar os motivos que levam a diferenças de rendimento entre os alunos, independentemente do grau de escolaridade. Por sua vez, Pontes (2010) identifica que o essencial no diagnóstico psicopedagógico é considerar as relações entre o que é produzido na escola e o que a sociedade oferece às diversas classes sociais em matéria de oportunidades reais, uma empreitada que deve ser realizada por meio de uma parceria entre todos os atores envolvidos no meio escolar, na forma de gestores, equipe técnica, professores, alunos e etc.

O autor identifica um quadro muito comum que se apresenta como uma expectativa de que o psicopedagogo será capaz de solucionar todos os problemas existentes de uma escola, tais como dificuldade de aprendizagem, evasão e indisciplina atuando sozinho, no entanto, cada caso deve ser observado individualmente, pois cada ambiente escolar é único, portador de características específicas e parte integrante de contextos sociais que podem se revelar de muitas

formas diferentes, nesse sentido a atuação do pedagogo começa no sentido de observar o “todo” da instituição.

Tostes (2016) segue nessa mesma linha de raciocínio ao defender que o sujeito que passa por um processo de formação e construção de seu conhecimento não é determinado somente pelo seu potencial em matéria de aprendizado, visto que isto se dá na forma de uma conjunção de fatores como aspectos pertinentes ao aparelho biológico, estruturas psíquicas de viés emocional e cognitivo, além do que é internalizado no tocante as experiências vividas no meio social no qual se apresenta inserido.

Tal afirmação se baseia nos estudos de Piaget e Vygotsky, pois ao passo que para o primeiro a retenção de conhecimentos depende do estágio de desenvolvimento alcançado pelo sujeito, para o segundo a aprendizagem favorece o desenvolvimento das funções mentais. Pontes (2010) enxerga a questão por uma outra ótica, a de que o grande desafio atualmente para as escolas é despertar nos alunos o prazer em aprender.

“Transformar a aprendizagem em prazer não significa realizar uma atividade prazerosa, e sim descobrir o prazer no ato de: construir ou de desconstruir o conhecimento; transformar ou ampliar o que se sabe; relacionar conhecimentos entre si e com vida; ser co-autor ou autor do conhecimento; permitir-se experimentar diante de hipóteses; partir de um contexto para a descontextualização e vice-versa; operar sobre o conhecimento já existente; buscar o saber a partir do não saber; compartilhar suas descobertas; integrar ação, emoção e cognição; usar a reflexão sobre o conhecimento e a realidade; conhecer a história para criar novas possibilidades”. (PONTES, 2010, apud Barbosa, p.2)

Nesse sentido Alves (2017) aponta que a primeira experiência na área de psicopedagogia no Brasil se desenvolveu em 1958, por meio do Serviço de Orientação Psicopedagógica da Escola Guatemala, situada no Rio de Janeiro e caracterizada como Experimental do INEP - Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais do MEC. O objetivo inicial era otimizar a relação entre professores e alunos por meio da construção de um clima mais receptivo a internalização dos conhecimentos ofertados.

Iniciativas similares vieram na esteira de uma preocupação com os crescentes índices de evasão escolar, e problemáticas relacionadas com dificuldades de letramento e aprendizagem por parte de gestores escolares e diretores pedagógicos, que foram buscar formas de contornar este quadro na França e na Argentina, países considerados referências em matéria de psicopedagogia.

Interessante observar que Alves (2017) defende que a prática pedagógica não atua no sentido de compreender como o sujeito aprende, mas como ele raciocina e produz conhecimentos, somado a isto um olhar atento para o meio no qual este está inserido, pois como já foi mencionado, o processo de aprendizado ultrapassa os fatores orgânicos, pois outros fatores como o estado emocional, afetivo e cognitivo também influenciam nesse sentido.

Pontes (2010) parte de uma lógica similar, de que as escolas produzem uma cultura particular que é reflexo da cultura que a cerca. Se um psicopedagogo ao entrar em uma escola, encontra uma situação de desorganização, fruto de diretores que não se mostram engajados e professores desmotivados, deve-se compreender a cultura que está por trás deste quadro, na forma de valores, crenças e ideais expressados pelos atores envolvidos. E a partir dessa constatação, defende que o psicopedagogo deve tomar ciência do Projeto Político Pedagógico da instituição escolar e principalmente identificar se ele foi copiado de outra escola, algo que deve ser evitado justamente pelo fato de que cada escola possui características próprias que a distingue das outras.

Por sua vez, Tostes (2016) identifica a necessidade de se distinguir a dificuldade de aprendizagem do quadro de fracasso escolar, pois ao passo que a primeira se caracteriza por uma expressão da constituição individual da criança, ou seja se pauta essencialmente por fatores internos, o que leva a necessidade de intervenções psicopedagógicas específicas para este aluno.

Já o fracasso escolar pode ser fruto de fatores externos, como as diretrizes da instituição de ensino que atuam de uma forma muito segregada, o que acaba afetando a aprendizagem do sujeito sem haver aí uma relação direta com a capacidade intelectual, pois surge do choque entre o aluno e as práticas institucionais. Nesse caso deve-se encontrar e sanar a situação promotora do bloqueio, pois do contrário pode incidir em baixos níveis de autoestima e autoconfiança, absentéismo, crise de ansiedade e até mesmo quadros de depressão. Em outras palavras:

O insucesso do aluno pode levá-lo ao fracasso escolar e conseqüentemente ao abandono escolar. Percebe-se que o processo de ensino e aprendizagem é um conjunto de ações coerentes e articuladas permitindo as intervenções pedagógicas. Porém, essas ações promovem um ensino de qualidade diversificado e necessita da colaboração de todos os profissionais: professores, pedagogos, coordenador, orientador educacional e outros, onde cada um atua em diferente contexto, mas cada um contribuindo com seus

conhecimentos para um desempenhando transformador no ambiente escolar.
(ALVES, 2017, p. 23)

Nesse sentido a atuação do psicopedagogo é fundamental para identificar se a criança em situação de reforço escolar pode melhorar contando apenas com o suporte da escola e dos pais ou se é necessário o apoio de uma clínica psicopedagógica no sentido de otimizar seu desempenho, como expõe Tostes (2016) Ou como adiciona Alves (2017), por meio de uma orientação pedagógica a comunicação entre a escola e a família pode melhorar substancialmente, o que se revela um fator decisivo no tocante ao desempenho escolar, pois do contrário restarão apenas situações conflitantes e improdutivas.

Nesse sentido, Alves (2017) compreende que a dinâmica de trabalho do psicopedagogo se dê por meio da elaboração de um plano diagnóstico de cariz preventivo, contando com o apoio dos professores e gestores, para que o quadro observado não se repita. Nesse sentido, o corpo escolar precisa internalizar as estratégias e didáticas passadas para que o desempenho dos alunos possa melhorar a contento, o que provocará um impacto positivo na prevenção ao absenteísmo escolar.

Pontes (2010), partindo de um questionamento similar faz uma crítica as diretrizes curriculares que se baseiam mais em reprodução do que produção de conhecimentos, tornando a atividade escolar maçante e desestimulante para os alunos, pois “a escola tem que garantir um espaço para a produção do mesmo. ” (PONTES, 2010, p. 4). Um quadro que se torna mais crítico pois de acordo com o autor muitos professores se acomodam a esta metodologia que pauta pela reprodução de conhecimentos defendendo o discurso de que não se pode fugir do programa.

E isso não produz efeitos somente a curto prazo, pois os alunos que vierem a se tornar novos pedagogos também irão reproduzir este erro. Por outro lado, também não se pode confundir liberdade com uma situação aonde não existam rédeas, no intuito de incentivar os alunos a terem novamente prazer e interesse em estudar, visto que a liberdade implica em responsabilidade e uma responsabilidade que se revela compartilhada.

O professor resiste à mudança em sua forma de ministrar aula com medo de não dar certo – essa dúvida o impede de mudar. Quando o professor perceber que, além de ensinar, tem que aprender como é que se aprende, sua postura transformar-se-á. (PONTES, 2010, p.4)

Tais afirmações encontram eco no que afirma Alves (2017), ao expor que o psicopedagogo deve investir em sua formação pessoal no sentido de que possa desenvolver um papel transformador nas instituições escolares e isso só é possível se ele próprio tiver passado por uma experiência prévia nesse nível e que tenha produzido uma influência decisiva em sua vivência pessoal, o que lhe permitirá realmente ensinar algo inovador.

Em matéria do papel que o psicopedagogo pode exercer na instituição escolar, Lima (2016) defende que isto se dá de duas formas distintas, uma que direciona seus esforços para alunos que apresentem dificuldades na escola, visando contornar quadros de evasão escolar por meio de estratégias de reintegração e readaptação do aluno a sala de aula, atentando para suas necessidades e ritmos próprios e a outra forma de atuar na escola reside no ato de assessorar pedagogos, orientadores e professores, objetivando otimizar a relação entre professores, alunos e pais e detectando pontos críticos nas dinâmicas escolares.

E isto se dá na forma de um mapeamento da instituição, no qual o psicopedagogo ouve e observa todos os entes envolvidos com a escola, mais especificamente o profissional “deve observar desde conversas casuais, entrevistas, documentos, reuniões de diversos tipos, oficinas de trabalhos, vida em instituição, e também ouvir múltiplos tipos de participantes da instituição” (LIMA, 2016, p.13).

Em sua pesquisa sobre a metodologia de Educação de Jovens e Adultos no Brasil, Lima (2016) identifica que esta iniciativa ainda não produziu os resultados esperados em matéria de redução do absenteísmo, cujos motivos se revelam os mais variados, dentre os quais o autor frisa a falta de políticas públicas eficazes profissionais que não estão preparados para lidar com as especificidades de alunos desta modalidade de ensino. Levy (2009) vai mais além ao elaborar uma lista de fatores que contribuem para a evasão escolar:

- Com o passar do tempo, a curiosidade universal característica do período infantil, reduz consideravelmente;
- A percepção de possibilidades infinitas característica da infância e da adolescência esmorece;

- A capacidade de inteligência vai reduzindo com o passar do tempo, compensada por uma maior capacidade de representar papéis adquiridos;
- Papéis sociais que vão impactando muitas vezes negativamente a psique do indivíduo, deformando-a e fazendo-o se afastar de seus próprios interesses, fazendo-o viver para os outros;
- Sentimento de que os conhecimentos providos pelo ensino tradicional não possuem utilidade prática em suas vidas, o que de certa forma revela um descompasso entre o que é ensinado e o que o mercado precisa;

E defende que a prática psicopedagógica possui um papel fundamental no sentido de viabilizar novas formas de pensar, sentir e agir em face dos conteúdos curriculares e também no auxílio ao corpo escolar e aos alunos, por meio de uma atuação de suma importância “nos processos de ensino-aprendizagem dos alunos, de suas dificuldades e facilidades que, articulados no conjunto, configuram a identidade da comunidade escolar.” (LIMA, 2016, p. 23).

Por sua vez, Levy (2009) identifica que o principal motivo que leva a sensação de fracasso escolar, desistência e evasão escolar na modalidade EJA é a falta de oportunidade de dar uma assistência mais personalizada por parte dos professores aos alunos que se encontram fora das instituições escolares há muitos anos ou aos que nunca frequentaram a escola. Somado ao fato de que por passarem o dia todo trabalhando, não conseguem alcançar o mesmo rendimento dos demais alunos que não se encontram nessa situação.

A conclusão que Levy (2009) tira desse quadro é que o papel do psicopedagogo nesse sentido é levar o indivíduo a compreender que a internalização de conhecimentos não se revela somente na inteligência e transcrição de letras e sons, mas principalmente pela busca do sentido e significado, ou como já foi dito, pela produção de conhecimentos, mais do que a mera reprodução dos mesmos.

Uma tarefa que Levy (2009) entende como crucial para manutenção dos alunos na escola, visto que o domínio da capacidade de ler e escrever é fator fundamental para o progresso escolar, condição *sine qua non* para inserção do indivíduo na sociedade, pois do contrário este não descobrirá qual é o seu papel no mundo, não

pode se apoiar em notícias e informações escritas, o que impactará negativamente na formação de seu senso crítico.

Argumentos que ganham sustentação por meio dos dados levantados por Nascimento (2010) ao afirmar que no Brasil existem 8 milhões de crianças fora da série devido a evasão escolar ou repetência e que há duas décadas atrás, dos quase 6 milhões de crianças matriculadas na primeira série, 26,2% encontravam dificuldades em aprender e, portanto, fracassavam antes de passar de série. De onde o autor conclui que o sistema de ensino público do Brasil se revela falho já na base.

Diante deste quadro a psicopedagogia possui o papel de contribuir para uma metodologia de ensino que permita que o aluno consiga se apropriar dos conteúdos ministrados a fim de que possa desenvolver estruturas mentais cada vez mais complexas, além de servir de estímulo a busca por novos conhecimentos. “Para a psicopedagogia o aprender requer desejo, considerando a energia necessária para um bom funcionamento cognitivo. Portanto cabe a escola despertar esse desejo nos alunos.” (NASCIMENTO, 2010, p. 28).

Por sua vez, Tostes (2016) compreende o papel da psicopedagogia no planejamento escolar como uma reflexão sobre as ações e interferências pedagógicas no processo de ensino do aluno. Tomando o cuidado para que não se reproduzam modelos engessados de pedagogia por meio de testes e provas, pois segundo o autor atividades como trabalhos em grupo, exercícios, projetos e a observação do professor podem oferecer um panorama muito mais rico para o psicopedagogo.

Em matéria da estratégia de Educação de Jovens e Adultos (EJA), Levy (2009) expõe uma taxa de 70% de evasão escolar, que o autor argumenta que se deve ao uso de material didático inadequado para a idade, conteúdos sem nexos com a realidade prática e metodologias infantilizadas. Ou seja, para indivíduos que tomam a iniciativa de retomar os estudos para sanar as necessidades advindas do exercício laboral, a atividade que deveria atuar no sentido de incentivar à prática da pesquisa e do estudo acaba realizando o papel contrário, de desmotivar.

O que Levy (2009) conclui a partir do que foi exposto é que um profissional da área de psicopedagogia poderia atuar no sentido de fazer professores levarem em consideração as vivências dos alunos da modalidade EJA, aproveitando, respeitando essas experiências com o objetivo de usá-los para reconstruir novos conhecimentos

a partir disso, o que atuaria positivamente como forma de combater a evasão escolar. Nesse sentido Pontes (2010) afirma que:

“A escola é uma trama de relações sociais materiais que organizam a experiência cotidiana e pessoal do aluno/a com a mesma força ou mais que as relações de produção podem organizar as do operário na oficina ou as do pequeno produtor no mercado. Por que então continuar olhando o espaço escolar como se nele não houvesse outra coisa em que se fixar além das idéias que se transmitem?” (PONTES, 2010, apud Gomez e Sacristan, p.6).

Nesse sentido o papel do psicopedagogo, segundo Pontes (2010), é o de fazer uma leitura, embora visual, das narrativas que o cenário escolar apresenta, da dinâmica pertinente aos atores desse cenário, no sentido de identificar desafios e oportunidades. Mas faz uma distinção entre os conceitos de intervir e interferir, pois ao passo que no intervir a intenção é ajudar o indivíduo a alcançar as respostas por si só, no ato de interferir está pressuposta a intenção de manipular a ação dos outros. Em outras palavras, é necessária a consciência de que ensinar não se traduz por uma mera transmissão de conhecimentos, mas permitir a criação de possibilidades para a sua produção ou construção por parte do aluno, como defende Levy (2009).

Em suma, Levy (2009) defende que os fatores que levam a evasão escolar se configuram em torno quatro eixos:

- Escola: Que pode ser identificada como não atrativa, caracterizada pela adoção de diretrizes autoritárias e engessadas que se refletem por reduzir o potencial dos alunos, marcada pela presença de professores despreparados;
- Aluno: Desmotivado, Deslocado social e curricular, com problemas familiares, refém da necessidade de contribuir para renda da família ou prejudicado pela incompatibilidade de horários da escola e do trabalho;
- Pais/responsáveis: Atores de uma família desestruturada, ou preferem ver o filho trabalhando e contribuindo para a renda da família, ou simplesmente manifestam desinteresse pelo futuro dos filhos;
- Social: Manifestado pela situação em que a escola está situada em uma região socialmente fragilizada, e em constante convívio com a violência e quadros de agressão entre alunos.

Em face do que tudo o que foi exposto, é possível concluir que o papel do profissional de psicopedagogia é o de observar todos esses fatores de maneira

abrangente, principalmente os relacionados à família e o contexto escolar, buscando a harmonização de fatores que tenham sido identificados como mais críticos dentro destes quatro eixos, no sentido de contornar o efeito negativo que estes provocam no processo de aprendizagem. “O diagnóstico psicopedagógico passa, então, a se assentar em diversos sujeitos e sistemas inter-relacionados, como escola, professor, aluno, família.” (DUSI;NEVES;ANTONY, 2006, p.6)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O abandono escolar é um problema social complexo para o qual não existe uma solução simples. Essa análise multifacetada pode facilitar a identificação de pontos fortes e áreas de melhoria para escolas que desejam reduzir suas taxas de evasão. Os funcionários da escola devem usar estratégias que aborem toda a gama de características da escola, incluindo (a) gráficos de demonstração da escola, meio ambiente, políticas e procedimentos disciplinares; (b) ambiente e instrução da sala de aula; (c) características, filosofias, atitudes e comportamentos do administrador; (d) características, crenças, atitudes e comportamentos do pessoal; e (e) características e comportamentos dos alunos.

Embora escolas e funcionários da escola não possam mudar os fatores individuais, familiares e comunitários que podem colocar os jovens em risco de abandono escolar, eles podem fornecer fatores de proteção que podem reduzir esses riscos, proporcionando um ambiente de aprendizagem positivo e seguro; estabelecendo expectativas acadêmicas e sociais altas, porém realizáveis; e facilitando de forma consistente o sucesso acadêmico e social, mantendo assim os alunos na escola. Uma reforma abrangente do ensino médio é necessária no lugar de esforços fragmentados (por exemplo, ter aulas para pessoas do mesmo sexo) que apenas arranham a superfície do problema geral. As escolas de segundo grau precisam mudar sua estrutura organizacional para se tornarem ambientes centrados no aluno que nutram todos os alunos. Eles precisam reavaliar a relevância de todos os programas educacionais para refletir os interesses sociais e econômicos atuais e de longo prazo dos alunos para promover continuamente o engajamento escolar.

O problema da evasão escolar é central no debate sobre educação no Brasil. Como foi demonstrado, esse país possui um dos maiores índices de evasão do mundo, e se compararmos com países industriais e democráticos, a situação se mostra mais agravante. Diversas teorias foram montadas para explicar as causas da evasão escolar, podendo elas serem categorizadas em duas, as intrínsecas e as extrínsecas a escola. As últimas se referem a problemas sociais, enquanto as primeiras se referem a própria

A desigualdade social, quando entendida para além da dimensão econômica, possui um grande poder explicativo para o fenômeno da evasão escolar. Portanto, a evasão escolar tem como causa fundamental a desigualdade social, pois quem evade é o aluno com perfil socioeconômico e sociocultural específico. Ignorar essa informação é operar mecanismos de reprodução da desigualdade, o qual é causa e ao mesmo tempo consequência da evasão escolar.

REFERÊNCIAS

ALVES, Ana Cristina do Nascimento. **A Psicopedagogia e suas intervenções no âmbito escolar**. 2017. 39 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) – Centro Universitário de Jales, Jales, 2017.

ANDIFES. **Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas**. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/Diplomacao_Retencao_Evasao_Graduacao_em_IES_Publicas-1996.pdf>. Acesso em: novembro/2020.

DORE, Rosemary; SALES, Paula Elizabeth Nogueira; CASTRO, Tatiana Lage de. Evasão nos cursos técnicos de nível médio da rede federal de educação profissional de Minas Gerais. in: DORE, Rosemary; ARAÚJO, Adilson César de; MENDES, Josué de Sousa (Orgs.). **Evasão na educação: estudos, políticas e propostas de enfrentamento**. Brasília: Editora do IFB/RIMEPES, 2014, 466p.

DUSI, M.L.H.M., NEVES, M.M.B.J., ANTONY, Sheila, Abordagem Gestáltica e Psicopedagogia: um olhar compreensivo para a totalidade criança-escola. **Paidéia** 2006, 16 (Agosto) Disponível em: <<http://uaeh.redalyc.org/articulo.oa?id=305423754003>> ISSN 0103-863X Acesso em: novembro/2020.

FIGUEIREDO, N.G.S., SALLES, D.M.R., Educação Profissional e evasão escolar em contexto: motivos e reflexões. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação** 2017, 25 (Abril-Junho): Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=399550706005>> ISSN 0104-4036 Acesso em: novembro/2020.

FREIRE, Rose Héliida Astolfo. **Possíveis causas da evasão escolar e de retorno na educação de jovens e adultos**. 2014. 39 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2014.

FREITAS, Katia Siqueira de, Alguns estudos sobre evasão e persistência de estudantes. **EccoS Revista Científica** 2009, 11 (Janeiro-Junho) Disponível

em:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71512097014>> ISSN 1517-1949

Acesso em: novembro/2020.

LEVY, Rejane Célia da Silva. **A Psicopedagogia na Educação de Jovens e Adultos (EJA)**. 2009. 56 f. Trabalho de Conclusão de Curso– Universidade Candido Mendes, Niterói, 2009.

LIMA, Nivailda de Andrade. **A contribuição da psicopedagogia na educação de jovens e adultos: “um estudo de caso”**. 2016. 29 f. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016.

NASCIMENTO, Pérola de Oliveira Rosa. **O papel do psicopedagogo institucional na escola e o método fônico de alfabetização**. 2010. 60 f. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Cândido Mendes, Niterói, 2010.

OLIVEIRA, G. E. ; OLIVEIRA, M.R.N.S. A Permanência escolar e suas relações com a política de assistência estudantil. **Revista Multilíngue do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos**. v.9, nº3, 2015.

PEDRALLI, Rosângela, CERUTTI-RIZZATTI, Mary Elizabeth, Evasão escolar na educação de jovens e adultos: problematizando o fenômeno com enfoque na cultura escrita. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada** 2013, 13 (Julho-Setembro): Disponível em:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=339829653005>> ISSN 1676-0786 Acesso em: novembro/2020.

PONTES, Idalina Amélia Mota. Atuação psicopedagógica no contexto escolar: manipulação, não; contribuição, sim. **Rev. psicopedag.**, São Paulo , v. 27, n. 84, p. 417-427, 2010 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862010000300011&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: novembro/2020.

PRIOTTO, Elis Palma, BONETI, Lindomar Wessler, VIOLÊNCIA ESCOLAR: na escola, da escola e contra a escola. **Revista Diálogo Educacional** 2009, 9 (Janeiro-Abril) Disponível em:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189115658012>> ISSN 1518-3483 Acesso em: novembro/2020.

RAMOS, F.C., Socialização e cultura escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação** 2018, 23 Disponível

em:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27554785026>> ISSN 1413-2478

Acesso em: novembro/2020.

TOSTES, E. A. T.; GURNHAK, Léo ; BELLAN, M. ; SILVA, V. L. M. X. Os desafios e processos que o psicopedagogo enfrenta nas escolas do ensino fundamental. UNAR. **Revista Científica do Centro Universitário de Araras "Dr. Edmundo Ulson"** , v. v.13, p. p.126-138-126, 2016.

Bellis, D. D. (2003). **Educação especial: as ações federais podem auxiliar os estados a melhorar os resultados pós-secundários para os jovens**. Washington, DC: U.S. General Accounting Office.

Campbell, L. (2003–2004). **Tão forte quanto o elo mais fraco: Abandono do ensino médio urbano**. High School Journal, 87 (2), 16-25.

Coalizão pela Justiça Juvenil. (2001). **Abandonado na última fila: novas lições de educação e prevenção da delinquência**. Washington, DC: Au-thor.

Dorn, S. (1996). **Criando o abandono escolar: uma história institucional e social do fracasso escolar**. Westport, CT: Praeger.

Garnier, H. E., Stein, J. A., & Jacobs, J. K. (1997). **O processo de evasão do ensino médio: uma perspectiva de 19 anos**. American Educational Re-search Journal, 34, 395–419.

Greene, J. P., & Winters, M. A. (2002). **Taxas de graduação em escolas públicas nos Estados Unidos**. Nova York: Manhattan Institute for Policy Research

Hayes, R. L., Nelson, J., Tabin, M., Pearson, G., & Worthy, C. (2002). **Usar dados de toda a escola para defender o sucesso dos alunos**. Aconselhamento escolar profissional, 6 (2), 86–95.

Kaufman, P., Alt, M. N., & Chapman, C. (2001). **Taxas de abandono nos Estados Unidos: 2000** (NCES 2002114). Washington, DC: National Center for Education Statistics.

Centro Nacional de Estatísticas da Educação. (1992). **Características dos alunos em risco no NELs: 88. Relatório de análise estatística para o Departamento de**

Educação dos EUA, Escritório de Pesquisa e Melhoramento Educacional (NCES 92-042; ISBN 0-16-038011-1). Washington, DC: U.S. Government Print-ing Office.

Smink, J., & Schargel, F. P. (2004). **Ajudando os alunos a se formarem: uma abordagem estratégica para a prevenção do abandono escolar.** Larchmont, NY: Eye on Education.

Stanard, R. P. (2003). **Taxas de conclusão do ensino médio nos Estados Unidos: implicações para a profissão de conselheiro.** Journal of Counseling and Development, 81, 217-222.

Woods, E. G. (1995). **Reduzindo a taxa de evasão. Portland, OR: Laboratório Educacional Regional do Noroeste.** Acessado em 22 de novembro de 202 , em <http://www.nwrel.org/scpd/sirs/9/c017.html>

G1. Taxa de escolarização cai entre jovens em idade escolar no estado de São Paulo, diz pesquisa do IBGE. 15/07/2020a. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/educacao/noticia/2020/07/15/taxa-de-escolarizacao-cai-entre-jovens-em-idade-escolar-no-estado-de-sao-paulo-diz-pesquisa-do-ibge.ghtml>

BRASIL. Lei de diretrizes e bases para educação brasileira (LDB), Ministério da Educação (MEC), Brasília: 1996. Disponível em <<http://www.planalto>.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Informe estatístico do MEC revela melhoria do rendimento escolar, 1998. Disponível em:

<http://portal.inep.gov.br/c/journal/view_article_content?groupId=10157&articleId=19141&version=1.0>.

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

FERREIRA, F. A. Fracasso e evasão escolar. 2013. Disponível em:<<http://educador.brasilecola.com/orientacao-escolar/fracasso-evasaoescolar.htm>>.

MONOGRAFIA BRASIL ESCOLA. **O papel do psicopedagogo educacional.**
Disponível em: <<https://monografias.brasescola.uol.com.br/pedagogia/o-papel-psicopedagogo-educacional.htm>>.

Evasão e avaliação institucional no ensino superior: uma discussão bibliográfica. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v16n2/a07v16n2.pdf>>

PONTES. **Atuação psicopedagógica no contexto escolar: manipulação, não; contribuição, sim.** Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v27n84/v27n84a11.pdf>>