Percepção de professoras e professores do ensino fundamental sobre o abandono escolar no contexto da pandemia[1]

Amélia Artes[2]
Orcid: 0000-0001-7296-9820
Sandra Unbehaum[3]
Orcid: 0000-0003-0602-4583

Resumo

Este estudo aborda os resultados de uma pesquisa de natureza quantitativa, focada na percepção de professores que lecionam nos anos finais do ensino fundamental em uma região periférica de São Paulo. O objetivo foi compreender a visão desses profissionais sobre o abandono escolar durante o retorno às atividades presenciais em 2022. As questões investigadas foram: a definição de abandono escolar pelos docentes, o perfil dos alunos com maior risco de abandono e se receberam orientações da secretaria municipal de educação durante o período pandêmico. Dos 174 professores atuantes nas seis escolas públicas analisadas, 140 responderam ao questionário, resultando em uma taxa de resposta de 80,5%. O abandono escolar foi escolhido como indicador devido ao seu impacto histórico nas desigualdades educacionais. Os resultados revelaram que, de acordo com os participantes, os estudantes mais propensos ao abandono são meninos, negros, social e economicamente desfavorecidos; um cenário que não é exclusivamente resultado da pandemia. Os dados evidenciam que os professores têm consciência dos estudantes em situação de risco, compreendem o contexto socioeconômico em que estão inseridos e receberam diretrizes e propostas de políticas públicas para lidar com as mudanças no ambiente escolar pós-pandemia.

Palavras-chave

Pandemia – Escola – Desigualdades educacionais – Ensino Fundamental.

1- Disponibilidade de Dados: Todo o conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo foi disponibilizado e pode ser acessado em: Página inicial (usp.br). Disponível em: https://repositorio.uspdigital.usp.br/handle/item/655

2- Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil. Contato: a.artes@uol.com.br

3- Fundação Carlos Chagas, São Paulo, SP, Brasil. Contato: sandrau@fcc.org.br

https://doi.org/10.1590/S1678-4634202551287173por
This content is licensed under a Creative Commons attribution-type BY 4.0.

Perceptions of lower secondary teachers on school dropout in the pandemic context

Abstract

This study addresses the results of a quantitative investigation focused on perceptions of teachers working in lower secondary education in a low-income area of São Paulo. It aimed to understand these teachers' views on school dropout during the return to in-person school activities in 2022. The study examined the following questions: teachers' definition of school dropout, the profile of students at greater risk of dropping out, and whether they received guidance from the municipal department of education during the pandemic. Of the 174 teachers working at the six public schools analyzed, 140 responded to the questionnaire, resulting in an 80.5% response rate. School dropout was chosen as an indicator due to its historic impact on educational inequalities. The results showed that, according to the participants, the students most likely to drop out were boys, Black, and socially and economically disadvantaged—a scenario that is not exclusively the the result of the pandemic. The data show that the teachers were aware of the students at risk, understand their socioeconomic context, and received guidance and public policy recommendations to address the changes in the post-pandemic school environment.

Keywords

Pandemic – School – Educational inequalities – Lower secondary education.

Introdução

Desde 2020, diversas pesquisas conduzidas por universidades, organizações da sociedade civil e entidades governamentais vêm buscando identificar os efeitos da suspensão das aulas presenciais, em razão da pandemia de Covid-19, no processo educacional de crianças, adolescentes e nas condições de trabalho das professoras e dos professores (FCC, 2020; Lima, 2020a, 2020b; Geledés, 2021).

Este estudo[4] envolveu seis escolas públicas de ensino fundamental (EF) localizadas num território marcado por vulnerabilidades sociais e econômicas, na zona norte do município de São Paulo. Seu objetivo principal foi identificar as estratégias adotadas para mitigar o abandono escolar, especialmente durante o ano de 2022, momento do retorno dos estudantes às aulas presenciais. O abandono escolar foi escolhido por ser

4- Este artigo apresenta uma parte dos resultados de um estudo integrante do projeto "Desigualdades Educacionais no Contexto da Pandemia: Diagnóstico e Proposições para Políticas Públicas", financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) no âmbito da Chamada de Rápida Implementação UN-Research Roadmap Covid-19, lançada em julho de 2021. Processo 2021/08680-7 A coordenação geral do projeto esteve sob a responsabilidade da Profa. Dra. Marília Carvalho, enquanto o núcleo da Fundação Carlos Chagas (FCC) foi coordenado por Amélia Artes.

um dos indicadores históricos que contribuem significativamente para as desigualdades educacionais, manifestando disparidades específicas entre territórios e grupos sociais (Paes de Barros *et al*., 2017; Vázquez-Recio; López-Gil, 2018; Silva Filho; Araújo, 2017).

Em 2022, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) publicou "Impactos da pandemia na alfabetização das crianças brasileiras" (Bof; Basso; Santos, 2022), fornecendo um panorama que revela efeitos distintos nos diferentes estratos sociais do país.

> Considerando a etapa específica dos anos iniciais do EF, a Pesquisa Resposta Educacional à Pandemia de Covid-19 de 2020 identificou que os estabelecimentos ficaram em média 282 dias[5] com as atividades presenciais de ensino-aprendizagem suspensas, o que gerou significativas mudanças na dinâmica escolar das crianças atendidas. Para a rede pública, a média foi de 291 dias, enquanto a rede privada teve uma média de 248 dias com atividades presenciais suspensas (Bof; Basso; Santos, 2022, p. 244).

Para garantir a continuidade do ensino, durante a suspensão das aulas presenciais, diversas estratégias foram adotadas, desde o ensino remoto emergencial (ERE) até a distribuição de materiais impressos, abrangendo todos os níveis de ensino, da educação infantil à pós-graduação. O fechamento das escolas ocorreu em março de 2020, exigindo uma rápida adaptação para assegurar a continuidade da escolarização das crianças e dos adolescentes. Inicialmente, previa-se que essa interrupção seria breve, porém, estendeu-se até meados de 2021, quando foram implementadas atividades híbridas de turmas em sistema de rodízio, retornando de forma regular apenas no ano letivo de 2022.

A pesquisa[6] que deu origem a este artigo tem como recorte temporal o ano de 2022, período de retomada regular das atividades presenciais nas escolas, com controle de frequência vinculado à atividade presencial em sala de aula e exigência do cumprimento curricular de no mínimo 200 dias letivos.

Considerando uma série de normas geradas pelo poder público, no período de 2020 a 2023, para assegurar a retomada das aulas presenciais, sobretudo em 2022, definimos três perguntas de pesquisa: as ações, programas e políticas educacionais direcionadas ao enfrentamento dos efeitos do isolamento social causado pela pandemia contribuíram para reduzir as desigualdades educacionais no retorno às aulas presenciais? Qual foi a atuação das escolas nesse contexto, tanto por parte dos gestores quanto das professoras e professores? Essas estratégias foram eficazes para evitar o abandono escolar?

Neste artigo, será apresentada a análise de um conjunto específico de dados[7] obtidos por meio do questionário aplicado pela Plataforma Survey Monkey. De um total de 174 docentes que atuavam nos anos finais do ensino fundamental, nas seis escolas

5- Os 282 dias representam mais de um ano escolar, que, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) de 1996, é de 200 dias letivos.

6- As autoras agradecem às professoras e aos professores, bem como às gestoras e aos gestores que participaram da pesquisa, cuja contribuição foi essencial para os resultados alcançados.

7- As autoras agradecem a estatística Lilian Nati (FCC) pela contribuição na formulação dos questionários, análise dos dados, discussão e escrita dos resultados e leitura crítica do artigo.

públicas selecionadas para o estudo, 140 responderam ao questionário, o que representa uma taxa de resposta de 80,5%. A execução da pesquisa foi respaldada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Unicamp – Plataforma Brasil e aprovada com Número do CAAE: 65030422.3.0000.8142. Todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

As escolas foram selecionadas a partir de um estudo que envolveu o levantamento de informações sobre as 17 unidades de ensino fundamental que atendem aos anos finais, localizadas no território da zona norte da cidade de São Paulo. A definição das escolas foi pautada pela análise e caracterização das unidades existentes no território, além de indicadores sociodemográficos, de vulnerabilidade social, índices de criminalidade, oferta de serviços públicos de educação, saúde, assistência social, espaços culturais e/ou de lazer. Desse conjunto de escolas, foram destacadas 12 e, dessas, seis compuseram o estudo. Levou-se em consideração uma série de informações disponibilizadas pelo INEP, para a obtenção de um grupo de escolas que correspondesse à diversidade de indicadores sociais, educacionais e de contexto geográfico do próprio território.

A opção pelo enfoque nos anos finais do ensino fundamental considerou a complexidade do momento de transição dessa etapa, fase de transformações significativas em vários domínios da vida dos estudantes: biológico, corporal, emocional, cognitivo e social (Silva; Barros, 2021). Além disso, há mudanças na organização da rotina escolar, com a transição de uma relação didática predominante com apenas uma professora regente de sala (polivalente/generalista) para a convivência com uma diversidade de professores especialistas, em função da estrutura curricular definida para os anos finais, marcada por disciplinas específicas, fator que exige maior autonomia dos estudantes.

O questionário semiestruturado constitui-se de 21 questões fechadas e três abertas[8], organizadas em quatro unidades temáticas: i. perfil dos respondentes; ii. percepções sobre o funcionamento da escola em 2022, ressaltando informações sobre abandono escolar de seus estudantes; iii. ações desenvolvidas pelas escolas (gestão e docentes) para mitigar o abandono escolar e, iv. conhecimento das normativas (princípios/ações propostos) pela SME para enfrentamento do abandono escolar.

A aplicação do questionário foi realizada com a anuência das equipes gestoras, nos espaços coletivos de trabalho docente, nas escolas. As professoras e os professores responderam à enquete a partir de um *link* para acesso ao questionário, compartilhado nos encontros. Havia também a possibilidade de responder ao questionário impresso, caso ocorresse dificuldade com o preenchimento *online*.

Este artigo apresenta o perfil dos respondentes e explora, por meio das questões abertas, três dimensões da percepção dos docentes sobre o abandono escolar: i. a sua definição, ii. qual ação realizada pela escola para evitar ou mitigar o abandono escolar e, por fim, iii. quais as características dos estudantes que deixam de frequentar a escola.

Para a análise das questões abertas, foi realizada uma categorização das respostas, utilizando-se o recurso tecnológico MAXQDA, versão 2022, como uma ferramenta de

8 - (1) Como você define o Abandono Escolar?; (2) Cite a ação desenvolvida por sua escola para evitar o abandono escolar que você considere a mais importante; (3) Descreva as características de seus estudantes que abandonaram a escola em 2022 (considerando sexo, cor/raça, idade, situação econômica, presença de estudantes com deficiência ou outras características que você queira indicar).

CC BY

apoio no processamento e na análise das respostas. Esse recurso permite gerar uma representação visual, conhecida como nuvem de palavras, que, associada ao conteúdo das respostas, permite melhor compreensão dos resultados (Vilela *et al.*, 2020). Para sistematização das perguntas fechadas, fez-se uma análise descritiva exploratória. As frequências das respostas de cada questão, bem como de algumas combinações e outras sumarizações, foram obtidas com auxílio do *software* SPSS (IBM *Statistics* SPPS v. 20).

Entre os respondentes, 101 lecionavam, em 2022, em alguma das seis escolas contempladas pelo estudo. Ou seja, atenderam à nossa expectativa de captarmos profissionais que pudessem falar a partir do contexto das escolas privilegiadas pelo estudo. Cabe destacar que, no ano de 2021, de um total de 63 atos normativos emitidos pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, quinze faziam referência ao tema abandono escolar. Desse conjunto, foi utilizada no questionário a Lei nº 17.564 de 08 de junho de 2021, que instituiu a Política Municipal de Prevenção ao Abandono e à Evasão Escolar (São Paulo, 2021).

Marco teórico da análise

A pesquisa está situada no campo dos estudos de gênero e relações raciais, cujos fundamentos teóricos e analíticos contribuem para a análise das desigualdades educacionais, das quais o abandono escolar é um dos indicadores. A utilização de indicadores de sexo, cor/raça e socioeconômico permite analisar quem são as pessoas mais afetadas pelas desigualdades no espaço escolar. Pesquisadoras como Marília Pinto de Carvalho, entre outras, desde o início dos anos 2000, têm alertado para a importância de olhar para o fracasso escolar não somente a partir de classe social, mas também considerando os marcadores sociais de gênero e raça (Carvalho, 2003).

Gênero é um marcador social na medida em que, como categoria teórica, refere-se a um conjunto de significados e símbolos construídos a partir da percepção da diferença sexual, atribuídos e utilizados não apenas para compreender a realidade observada e vivida, mas para estabelecer as relações sociais de subordinação e de poder. Nesse sentido, gênero é uma categoria importante no plano de análise das ações e das percepções dos profissionais da educação quanto aos efeitos da pandemia na escola, em especial no caso do abandono escolar, e na forma como o poder público, por meio de normas e diretrizes, propõe ações para escolas que se encontram em contextos muitos distintos e que tendem a afetar de modos também distintos e desiguais as pessoas envolvidas.

Mas a perspectiva de gênero não é exclusiva neste processo para a compreensão das desigualdades educacionais, cabe atenção para como o abandono e a evasão escolar são evidenciados. As discussões sobre esses temas ganham relevância quando a oferta de educação se aproxima da universalização (Marcílio, 2005), tornando visíveis quais estudantes que, matriculados, não permanecem nas escolas, o que revela indicadores de não cobertura. Essa condição de saída é parte de um processo de escolarização permeado por exclusões e fracassos.

As desigualdades raciais, observáveis nos indicadores educacionais, estão presentes na pauta acadêmica e dos movimentos negros há bastante tempo. Luiz Carlos Barcelos, em

1993, trabalhando com dados da PNAD, já demonstrava que os indicadores educacionais obtidos por pretos e pardos são sistematicamente inferiores aos de outros grupos raciais.

Dez anos depois, Soares e Alves (2003) apresentam, em estudo a partir dos resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), o hiato entre brancos e negros no desempenho acadêmico, favorável aos brancos, e discutem a importância da implementação de políticas públicas e escolares que visem a um equilíbrio mais justo entre a eficácia e a equidade nas escolas brasileiras.

Outra dimensão, base para a análise ora desenvolvida, são os conceitos e as distinções entre os termos "abandono" e "evasão" escolar. Na literatura examinada, observam-se nuances em seus usos. Alguns autores justificam a preferência por um ou outro, enquanto outros adotam ambos os termos sem uma distinção demarcada. As divergências, presentes já antes da pandemia, ganham novas possibilidades de reflexão considerando possíveis efeitos causados pela longa interrupção das atividades escolares, em razão da crise sanitária.

Parte dos estudos prévios à pandemia define evasão como a não matrícula no ano escolar seguinte e abandono como não frequência na escola no mesmo ano letivo. Paes de Barros *et al*. (2017) explicam que um aluno pode evadir sem ter abandonado a escola, ilustrando a possibilidade de um estudante ter sido aprovado e simplesmente decidido parar de estudar, caracterizando-se como um evadido aprovado.

Autores como Silva Filho e Araújo (2017) discutem a diferença entre evasão e abandono escolar a partir de definições apresentadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira/Inep (1998) e pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica/Ideb (2012), caracterizando o afastamento do aluno do sistema de ensino como abandono:

> A diferença entre evasão e abandono escolar foi utilizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira/Inep (1998). Nesse caso, "abandono" significa a situação em que o aluno se desliga da escola, mas retorna no ano seguinte, enquanto na "evasão" o aluno sai da escola e não volta mais para o sistema escolar. Já o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica/Ideb (2012) aponta o abandono como o afastamento do aluno do sistema de ensino e desistência das atividades escolares, sem solicitar transferência (Silva Filho; Araújo, 2017, p. 37-38).

Uma dimensão importante para o conceito é trazida por Ferrão e Auler (2012), que rejeitam a concepção de evasão como fracasso escolar individual, atribuindo-a a múltiplos fatores e responsabilizando não apenas o aluno, mas também condicionantes sociais e sistemas escolares. Steimbach, em 2012, por sua vez, apresenta uma outra perspectiva para os conceitos. Segundo esse autor:

> Apesar de a maioria das pesquisas usar a expressão "evasão", esta pesquisa toma o cuidado de utilizar o termo "abandono". Mais do que uma opção metodológica de exposição da temática, se quer com isso proceder um rigor semântico, pois se entende evasão como sendo um ato solitário do sujeito, enquanto abandono dá uma noção ambígua de que a razão motivadora por tal ato pode ser do sujeito, assim como também o sujeito poder ter sido "abandonado" pela instituição.

> Entende-se essa ambiguidade como necessária, a fim de melhor articular o termo nominado às hipóteses levantadas (Steimbach, 2012, p. 88).

Corroborando o argumento de Steimbach (2012), Vázquez-Recio e López-Gil (2018) discutem os fatores que contribuem para o abandono/evasão. Segundo esses autores, não se deve considerar um "aluno universal e hipotético" que fracassa na aprendizagem, mais do que isso, deve-se atentar para o perfil do aluno, suas características pessoais e sociais:

> É preciso, portanto, tomar os sujeitos encarnados em suas próprias experiências e vivências como foco central de análise, pois as identidades que vão construindo serão atravessadas por múltiplos fatores opressores que impedem o acesso a direitos e oportunidades. O pressuposto da interseccionalidade para a análise do insucesso e abandono é fundamental para esclarecer as diferentes discriminações e desvantagens que podem ocorrer como efeito da inter-relação entre fatores e sistemas (Vázquez-Recio; López-Gil, 2018, p. 15, tradução das autoras)[9].

É preciso, pois, considerar os diferenciais socioeconômicos, de raça e de gênero das alunas e dos alunos para uma melhor compreensão da permanência e do abandono escolar.

Com a pandemia, as desigualdades socioeconômicas e a capacidade do poder público para mitigá-las revelaram, mais do que nunca, um desafio para a educação. A ausência de acesso à tecnologia e a adoção do ensino remoto emergencial (ERE) tornou legítimo considerar que estudantes podem não ter abandonado a escola, mas ter sido por ela abandonados, na medida em que não foram asseguradas condições mínimas de acesso a recursos tecnológicos, com a mesma qualidade, para todos (Muchacho *et al.*, 2021; Cunha *et al.*, 2020; Araújo, 2023).

Os três anos de vivência da pandemia e de retomada das aulas (2020 a 2022), em um contexto político e econômico bastante complexo, dificultaram sobremaneira a produção de dados que refletissem as relações das e dos estudantes com a escola, afetando também a caracterização do abandono escolar. Os estudos, alguns apresentados abaixo, são em sua maioria descrições de pesquisas empíricas realizadas em diferentes contextos escolares, diferentes territórios, com usos de metodologias diversas e, na maior parte, não se aprofundam nas discussões sobre o que consideram evasão, abandono ou permanência escolar.

O artigo "Educação em tempos de pandemia: narrativas de professoras(es) de escolas públicas rurais" (Souza; Pereira; Fontana, 2020) discorre sobre os desafios do trabalho docente em escolas rurais, com o agravamento de condições de atendimento já precárias antes da pandemia, apesar do esforço e compromisso de gestores e docentes. A pesquisa trabalha com narrativas coletivas de professores que atuam em escolas rurais. O objetivo foi compreender a política de ensino remoto e suas condições de realização no contexto rural. A precariedade de acesso à internet no campo, condições das estradas, baixa densidade demográfica e condições socioeconômicas marcam as diferenças regionais e

9- No original: *Resulta por tanto necesario tomar como foco central de análisis a los sujetos encarnados en sus propias experiencias y vivencias, porque las identidades que van construyendo estarán atravesadas por múltiples factores opresores que impiden el acceso a derechos y oportunidades. La asunción de la interseccionalidad para el análisis del fracaso y del abandono es clave para el esclarecimiento de las diferentes discriminaciones y desventajas que se pueden dar como efecto de la interrelación entre factores y sistemas* (Vázquez-Recio; López-Gil, 2018, p. 15).

territoriais. Ainda segundo as autoras, embora os professores estivessem no centro do trabalho pedagógico remoto, estes enfrentaram perda de direitos e uma política pedagógica que colocou a tecnologia educacional no núcleo do cenário, em contraposição ao trabalho e ao esforço empreendido pelos docentes.

No artigo "A Covid-19 e os reflexos sociais do fechamento das escolas" (Ferreira Sobrinho Jr.; Moraes, 2020), os autores apontam como efeitos da pandemia: a interrupção do aprendizado dos estudantes, a falta da garantia da alimentação escolar para os mais vulneráveis, a difícil e necessária adaptação dos professores à nova realidade tecnológica, as lacunas de assistência às crianças, o aumento na taxa de evasão escolar, o isolamento social das crianças e os desafios para validar e medir o aprendizado; condições que afetaram de forma mais intensa os que vivem em situação de vulnerabilidade e injustiça social.

No artigo "Fora da escola não pode! Busca ativa escolar na pandemia" (Novais; Mendonça, 2021), analisa-se a estratégia de Busca Ativa Escolar para o enfrentamento dos efeitos da pandemia de Covid-19 nas escolas, que diz respeito ao acesso e à permanência dos estudantes. Os autores constatam que a Busca Ativa Escolar é uma importante ferramenta para alcançar os educandos que estão fora da escola, porém, segundo eles, para que seja efetiva é necessário apoio técnico e financeiro, com implementação de políticas públicas que contribuam para superar problemas sociais e com a garantia do acompanhamento dos alunos que retornaram às escolas.

O artigo "Impactos da pandemia na educação brasileira" (Koslinski; Bartholo, 2022) apresenta quatro dimensões dos efeitos da pandemia: perda de aprendizagem, aumento das desigualdades no aprendizado, aumento do abandono escolar e impactos negativos no bem-estar e na saúde mental dos estudantes.

Esses textos sinalizam esforços para a compreensão de um cenário atípico da educação brasileira, mas que evidencia problemas educacionais pré-existentes, reforçando a importância de pesquisas que possam aprofundar-se na busca de soluções efetivas para as desigualdades educacionais, para a melhoria das condições de trabalho de professoras e professores e da infraestrutura das escolas.

No percurso do trabalho, optamos por utilizar o conceito de abandono tal como apresentado por Steimbach (2012), entendendo-o como um processo de que são partícipes estes diferentes atores: estudantes, famílias, escolas, professores e sociedade.

Análise dos resultados

Antes de prosseguir à análise das questões abertas, cabe apresentar o perfil docente do território estudado. Segundo a literatura (Gatti et al., 2019; Vianna, 2002), a presença de mulheres é predominante em todas as etapas da educação básica, assim como no estudo apresentado (Gráfico 1). Dados do Censo da Educação Básica (CEB) 2023, publicados pelo INEP, indicam que as mulheres correspondem a 66,2% dos docentes nos anos finais do fundamental.[10]

10- Informações disponíveis no site do INEP: https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/2023/apresentacao_coletiva.pdf. Acesso em: 26 fev. 2024.

Para o quesito cor/raça existe um limitador na comparação com dados globais pela alta taxa de "não resposta" no Censo Escolar, tanto para discentes quanto para docentes, conforme discutido por Senkevics et al. (2016). Apenas para dimensionar, dados do Censo demográfico do IBGE de 2022 referentes à cidade de São Paulo, o último com resultados consolidados, indicam que a população paulistana é composta de 57,4% de brancos e 43,5% de negros. Nosso universo de respondentes não destoa do perfil racial da cidade de São Paulo (Gráfico 2).

Gráfico 1- Percentual de professores respondentes por sexo

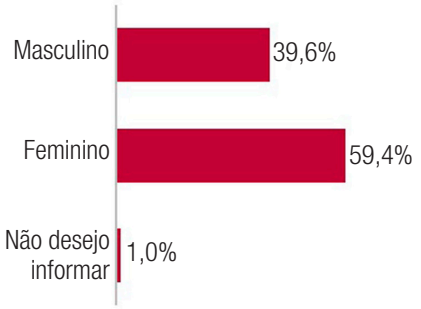
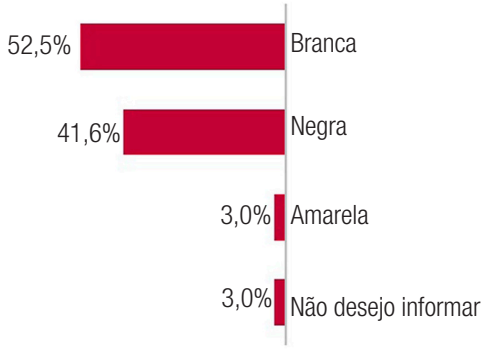


Gráfico 2- Percentual de professores respondentes por cor/raça*

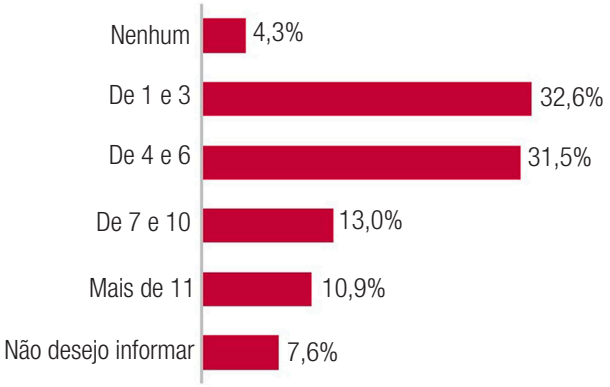


* No questionário, as opções de respostas seguiam as categorias utilizadas pelo IBGE (branca, preta, parda, amarela e indígena). As respostas para "preta" e "parda" foram reunidas na categoria analítica "negra".

Fonte: Questionário da pesquisa. Abandono escolar e pandemia, 2023 (elaboração própria).

Quanto à percepção do número de estudantes que abandonou a escola em 2022, 32,6% das e dos respondentes assinalaram a faixa de 1 a 3 estudantes e 31,5% sinalizaram que de 4 a 6 alunos abandonaram os estudos nas turmas em que lecionaram (Gráfico 3).

Gráfico 3- Percentual de professores respondentes segundo a percepção do número de estudantes que abandonou a escola em 2022



Fonte: Questionário da pesquisa. Abandono escolar e pandemia, 2023 (elaboração própria).

Por outro lado, é positiva a informação sobre o retorno à sala de aula, bem como sobre a conclusão do ano letivo, como indicam os Gráficos 4 e 5. Para pouco mais da metade dos docentes (52,7%), grande parte dos estudantes de suas turmas (75% a 99%) retornou à sala de aula, ou seja, às atividades presenciais. Já em relação à conclusão do ano letivo de 2022, a maioria dos docentes (75,6%) aponta que 75% a 99% dos seus estudantes concluíram o ano letivo. Considerando simultaneamente as duas respostas de cada docente, 48,3% dos respondentes informaram que tanto o retorno quanto a conclusão do ano letivo ocorreram na faixa de 75% a 99%.

Gráfico 4 Percentual de professores respondentes segundo o percentual de retorno dos estudantes à sala de aula(*)

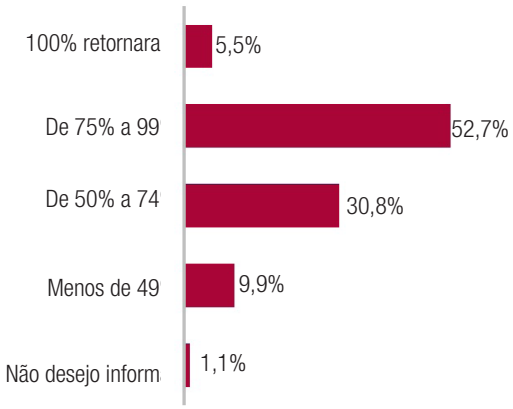
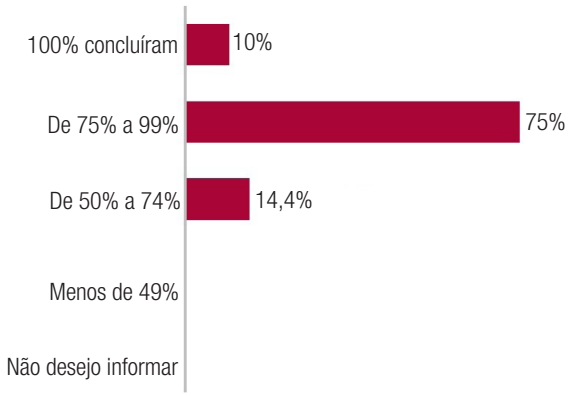


Gráfico 5- Percentual de professores respondentes segundo o percentual de conclusão do ano letivo por estudantes(*)



* No primeiro mês de aula, considerando o total de estudantes matriculados em anos finais do EF II em 2022.

Fonte: Questionário da pesquisa. Abandono escolar e pandemia, 2023 (elaboração própria).

Uma das questões apresentadas às professoras e aos professores buscou saber se as escolas tiveram acesso às normas deliberadas pela Secretaria Municipal de Educação, especificamente à Lei nº 17.564 de 8 de junho de 2021, que instituiu a Política Municipal de Prevenção ao Abandono e à Evasão Escolar. No artigo 4º da referida Lei, arrola-se uma série de diretrizes para estruturar ações a serem desenvolvidas na escola. No questionário, foi apresentada uma lista dessas diretrizes, visando obter informações sobre quais estratégias foram utilizadas em atenção à Política Municipal de Prevenção ao Abandono e à Evasão Escolar. A Tabela 1 apresenta essas estratégias em ordem descendente dos resultados.

Tabela 1- Ações realizadas pelas escolas para prevenir evasão e abandono escolar segundo os docentes de seis escolas participantes da pesquisa

Ações	Frequência	%*
Aulas de reforço	70	89,7%
Formação de grêmios, grupos esportivos e de estudos	64	82,1%
Ações de conscientização e combate ao assédio ou *bullying*	59	75,6%
Avaliações de aprendizagem periódicas	57	73,1%
Ações que estimulem a participação de estudantes nas decisões de suas turmas	41	52,6%
Aproximar as famílias dos estudantes das suas atividades escolares e/ou de seus planos futuros	41	52,6%
Atividades que aproximem os estudantes e estreitem seus vínculos	40	51,3%
Aprimorar currículos complementares voltados para integração educacional tecnológica	30	38,5%
Atividades de autoconhecimento	28	35,9%
Incentivar a reflexão sobre o "projeto de vida" com os estudantes	26	33,3%
Ações de conscientização e combate à gravidez precoce	21	26,9%
Desenvolver parcerias com órgãos públicos, sociedade civil e organizações sem fins lucrativos para o desenvolvimento cognitivo e/ou competências socioemocionais dos estudantes	19	24,4%

* Dos 78 respondentes que apontaram alguma ação realizada pelas escolas.

Fonte: Questionário da pesquisa. *Abandono escolar e pandemia*, 2023 (elaboração própria).

A aula de reforço continua sendo uma estratégia prevalente como forma de mitigar o abandono. A diretriz proposta pela Lei associa avaliações periódicas de aprendizagem a aulas de reforço para quem as necessite.[11] Isso pode indicar um reconhecimento de que problemas na aprendizagem importam no processo de afastamento dos estudantes da escola. Não à toa, o item avaliações de aprendizagem periódicas teve um percentual de 73,1% a quarta ação mais indicada. A maioria das demais diretrizes levam a ações que correspondem a relacionamento, acolhimento e integração, envolvendo os próprios estudantes, como *Formação de grêmios, grupos esportivos e de estudos* e *Ações de conscientização e combate ao assédio ou bullying*, ou da escola com a família, visando maior envolvimento com as atividades escolares.

Algumas das diretrizes focalizam em aspectos relacionais, tais como: a*ções que estimulem a participação de estudantes nas decisões de suas turmas, aproximar as famílias dos estudantes das suas atividades escolares e/ou de seus planos futuros, atividades que aproximem os estudantes e estreitem seus vínculos, incentivar a reflexão sobre o "projeto de vida" com os estudantes, ações de conscientização e combate à gravidez precoce*, coadunam-se com os principais resultados apresentados para a questão elaborada com o intuito de captar quais as principais causas atribuídas pelos professores ao abandono escolar no período, apresentada na Tabela 1.

11- "[...] IX - estruturar avaliações de aprendizagem periodicamente e promover aulas de reforço para os alunos que delas necessitarem", Lei nº 17.564 de 8 de junho de 2021.

Os itens *falta de apoio familiar para estudar* e *desinteresse pela escola*, por exemplo, estão entre as três mais importantes causas de abandono. O resultado é uma pontuação média, calculada a partir de uma escala *Likert* de 4 graus (4 = muito importante, 3 = importante, 2 = pouco importante e 1 = não é importante). A pobreza, na percepção dos respondentes, é o fator mais relevante, um fator social comumente apontado como indicador importante para o abandono escolar, consequentemente um indicador primordial de desigualdade educacional. Articulada a essa vulnerabilidade está a falta à escola por motivo de trabalho, seja para auxílio nas obrigações familiares, em especial no caso das meninas, ou para complementar a renda, no caso dos meninos. No encontro com a literatura, Carvalho (2005) e Artes e Carvalho (2010) problematizam essas questões, trazendo visões diferentes para a compreensão dos fatores trabalho doméstico para as meninas e trabalho externo para os meninos como explicativos do abandono das escolas.

Outra queixa presente nas narrativas de profissionais da educação é a falta de apoio da família no acompanhamento ou estímulo para os estudos. O desinteresse pela escola é um apontamento comum, sobretudo após a pandemia. Esses fatores de vulnerabilidade para o abandono escolar estão presentes na literatura há muitos anos (Zago, 2011; Osti, 2004; Carvalho, 2004) e seguem assim em estudos mais recentes (Nunes *et al*., 2023; Ratusniak; Silva, 2022; Paes de Barros, 2017). Os principais fatores estão articulados entre si, tendo como eixo central a pobreza, mas, quando associados a indicadores socioeconômicos de raça e de gênero, ganham contornos específicos.

Tabela 2- Grau de importância médio para as possíveis causas do abandono escolar

Causa do Abandono Escolar	Média*
Pobreza	3,69
Falta de apoio familiar para estudar	3,61
Desinteresse pela escola	3,48
Trabalho doméstico e familiar	3,39
Situações de violência fora da escola	3,33
Dificuldades de aprendizagem	3,28
Problemas de saúde	2,99
Necessidade de conseguir trabalho remunerado	2,96
Alcoolismo/uso de drogas	2,91
Deficiência/capacitismo	2,85
Distorção idade/série	2,80
Dificuldades na convivência com colegas	2,75
Situações de violência na escola	2,75
Discriminação racial	2,74
Gravidez/maternidade	2,72
Homofobia	2,66
Dificuldades na convivência com professores	2,49

*Média calculada a partir da escala *Likert* (de "Não é importante" = 1 a "Muito importante" = 4).

Fonte: Questionário da pesquisa. *Abandono escolar e pandemia*, 2023 (elaboração própria).

Na pergunta aberta *Como você define o Abandono Escolar*, segundo a percepção dos respondentes, o que mais aparece é: "desinteresse dos alunos pela escola", citada 22 vezes (23,7%) em um conjunto de 93 respostas válidas (que correspondem a 66,4% do universo da pesquisa). Considerando o contexto de pandemia e isolamento, de uma socialização escolar fragilizada pelo longo recesso escolar, esse desinteresse pode ser fruto de contornos específicos, como aquele muitas vezes atribuído aos estudantes, em especial a situação de pobreza e desalento, que se acentuou durante a pandemia, associada às perdas vivenciadas.

Figura 1- Caracterização da definição de Abandono Escolar pelos professores, a partir da resposta aberta do questionário

Fonte: Questionário da pesquisa. Abandono escolar e pandemia, 2023 (elaboração própria).

Apresentamos, de forma ilustrativa, um recorte das respostas das professoras e professores, de suas percepções, com o intuito de explicitar o contexto dos termos:

- *falta de interesse na aprendizagem escolar;*
- *falta de interesse. A pandemia fez parte desse desinteresse;*
- *como um problema complexo que reflete as diversas condições das famílias atuais indo das necessidades financeiras, passando pelo trabalho infantil doméstico, além de outros fatores como o desinteresse pela escola;*
- *desinteresse do aluno, bem como a falta de conscientização da importância da escola e falta de acompanhamento familiar;*
- *falta de perspectiva com a escola. O estudante não enxerga a escola como um meio de mudança de vida.*

O que as respostas sugerem e a nuvem de palavras (Figura 1) ilustra é que na percepção das professoras e professores o abandono escolar é multifatorial. Ainda que

o termo "desinteresse" se destaque, ele está associado a outros termos complementares como questões econômicas, pouco envolvimento da família, ausência de políticas sociais adequadas. Chama atenção o fato de não se perceber o abandono como algo que pode ser também intrínseco à escola, mas atribuí-lo a fatores que são, de um lado, subjetivos (desinteresse, falta de perspectivas, perda de vínculo, falta de priorizar o vínculo escolar ou desvalorização da cultura escolar entre outros); e, de outro, externos, responsabilizando a família desestruturada, a desigualdade social, a escassez de políticas públicas.

A literatura acadêmica discutiu e discute as responsabilizações pelo fracasso escolar, aqui dimensionado apenas a partir do abandono escolar. Desde 1997, Maria Helena de Souza Patto já problematizava as responsabilizações pelo fracasso escolar. Em 2005, a autora escreveu:

> Está presente, sobretudo, uma profunda inimizade entre professores e alunos, estes últimos tidos como responsáveis pelas permanentes dificuldades enfrentadas pelos que ensinam. Responsabilização realizada também por uma Psicologia que naturaliza o social e que tem confirmado o preconceito social e racial ao provar, por meios psicométricos, que os pobres e os não-brancos são, como regra, menos capazes (Patto, 2005, p. 15).

Responsabilizar fatores externos pelas dificuldades internas ao fazer escolar, como se constata nas percepções dos respondentes, é algo que ainda não foi superado.

Um aspecto importante do estudo, considerando os marcadores de sexo, cor/raça, condição financeira, era observar qual a percepção dos professores em relação às características de quem tende a abandonar a escola. A pergunta aberta solicitava: "descreva as características de seus estudantes que abandonaram a escola em 2022 (considerando sexo, cor/raça, idade, situação econômica, estudantes com deficiência ou outras características que você queira indicar)".

A escolha por uma pergunta aberta, sem especificar a cor/raça dos estudantes, teve como objetivo evitar a predefinição dos grupos, como meninos pretos, meninos pardos, meninos brancos, meninos pretos com deficiência, entre outras opções. Assim, permitiu-se que cada respondente escolhesse o termo mais apropriado. Na literatura acadêmica, existe uma extensa e referenciada discussão sobre como construir e analisar o quesito cor/raça em questionários. Utilizam-se as cinco opções consolidadas pelo IBGE (branca, preta, parda, amarela, indígena) ou trabalha-se com as categorias sociais, branca e negra (soma dos valores obtidos para pretos e pardos). Hasenbalg (1979) defende o uso da categoria "negros" como um caminho para evidenciar as desigualdades estruturais observadas na comparação entre brancos e negros. Nesse mesmo sentido, Gomes, Silva, Régis e Miranda (2018) defendem a unificação dos grupos raciais para análises das desigualdades educacionais. No uso em separado dos grupos "pretos" e "pardos", destacam-se Soares (2007) e Silva e Soares (2019), que trabalham com dados desagregados como estratégia para apresentar as nuances encontradas entre os grupos raciais, permitindo uma análise mais detalhada das desigualdades observáveis. Para evitar um direcionamento nas respostas, optou-se pela questão aberta.

Nessa pergunta, 85 respondentes se manifestaram, representando 60,1% dos 140 participantes da pesquisa. O termo "vulnerabilidade" (vinte vezes) é o mais presente na percepção dos respondentes (Figura 2) e se remete às condições sociais e econômicas, pois está associado à pobreza. Os marcadores de sexo e cor/raça podem ser observados nos registros de algumas frases. "Menino" ocorre doze vezes e "adolescente", quinze vezes. Sejam meninos ou adolescentes, o adjetivo "negro" sinaliza o perfil racial da vulnerabilidade, ao ser mencionado dezesseis vezes. Somam-se a ele "preto" e "pardo", em outras frases, em contraste com apenas quatro ocorrências do termo "branco".

Figura 2- Caracterização dos estudantes que abandonaram a escola em 2022, na percepção dos professores

Fonte: questionário pesquisa Abandono escolar e pandemia, 2023 (elaboração própria).

Seleção de respostas das professoras e professores:

- *maioria de estudantes que abandonaram a escola foram meninos, negros e pobres, moradores dessa comunidade periférica da B., alguns saíram para poder trabalhar, outros para cuidar dos irmãos que faltavam excessivamente às aulas;*
- *são os estudantes que já viviam em uma vulnerabilidade social, já viviam abandonados pelas políticas públicas. Estudantes que não são alcançados pelas políticas públicas, que estão fora da rede de proteção, estudantes que vivem em famílias em extrema vulnerabilidade social;*
- *adolescentes do sexo masculino, cor preta ou parda (terminologia adotada pelo IBGE) em condição de pobreza, que necessitam trabalhar para ajudar na renda familiar e/ou cuidar de irmãos menores ou trabalho doméstico;*

CC BY

- *a maioria foi por dificuldade de aprendizagem, violência em casa, sexo masculino, de 12 a 15 anos, relativamente pobre e sem deficiência;*
- *adolescentes, negros, em situação de vulnerabilidade intensa, alguns com diagnostico de saúde, todos com uma rede apoio enfraquecida.*

A percepção dos professores (Figura 2) se articula ao quadro explicativo da definição de abandono escolar expressada por eles (Figura 1) e está alinhada a pesquisas que há duas décadas sinalizam para a racialização da pobreza e das desigualdades educacionais. Os resultados das pesquisas de Carvalho (2003, 2004, 2005) e Rezende (2007) indicam que são os meninos, negros e pobres os que apresentam maiores dificuldades escolares, envolvendo os aspectos de permanência, frequência e abandono.

Durante o desenvolvimento do projeto, buscou-se comparar a percepção das professoras e professores com os registros de presença organizados pelas escolas visitadas. Contudo, a coleta de dados revelou que cada escola adotava critérios próprios para contabilizar as ausências, o que dificultou a comparação entre instituições e com a percepção dos docentes. Dados oficiais sobre o tema de estudo também apresentaram inconsistências. Diante dessas limitações, o artigo passou a concentrar-se exclusivamente na análise da percepção das professoras e professores.

Considerações finais

O estudo se propôs a desvelar alguns aspectos do impacto da pandemia nas escolas de uma região periférica de São Paulo, num distrito densamente habitado, com desafios consideráveis durante o período marcado pela emergência sanitária. Neste artigo, a partir das questões abertas do questionário aplicado a professoras e professores dos anos finais do ensino fundamental, atuantes em seis escolas públicas, mostrou-se possibilidades de compreensão da percepção de docentes sobre o abandono escolar.

No retorno às atividades presenciais, em 2022, a expectativa inicial era de um regresso à rotina pré-pandêmica de 2019. No entanto, isso não se concretizou. As pessoas mudaram, as relações sociais se transformaram e a própria dinâmica escolar também sofreu alterações significativas. Questões que anteriormente já permeavam o ambiente escolar ganharam ainda mais destaque: as dificuldades de aprendizagem, as ausências e os desafios interpessoais de relacionamento.

Ao descreverem as características das alunas e alunos que abandonaram a escola em 2022, as professoras e professores apontam para um perfil predominantemente masculino e negro, social e economicamente desfavorecido. Esse quadro não é novo, não é fruto da pandemia, como a literatura sobre a temática destaca.

Os dados apresentados neste artigo mostram que a escola conhece o público atendido, tem clareza do contexto social e econômico ao qual os estudantes estão submetidos. O cenário descrito pelos respondentes do questionário sinaliza limites para uma ação efetiva da escola para evitar o abandono escolar.

Ressignificar o conceito de "abandono escolar" deve considerar que não se trata apenas de dificuldades de aprendizagem que levam a um processo de abandonamento.

Essa realidade deve ser contextualizada num processo de vulnerabilização social e racial, agravado com a pandemia.

Quando falamos em ressignificar o abandono escolar propomos ir além das percepções das professoras e dos professores, pois apresentam, ainda, uma leitura que remete a fatores externos aquilo que acontece nos espaços escolares. É necessário superar a visão polarizada de culpabilização, que atribui o problema ora à família e aos próprios estudantes, ora à escola e seus docentes, e atentar-nos a como os fatores se articulam e complexificam as demandas por solução. Numa situação de crise, como a vivida entre os anos 2020 e 2022, o enfrentamento não pode prescindir de políticas intersetoriais e que considerem as especificidades sociais e raciais, nos diferentes territórios.

Referências

ARAÚJO, Edileuza Ferreira de. Socioeconomia no ensino durante a pandemia: como as diferentes classes responderam ao processo de ensino e aprendizagem. **Rebena: Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem**, Rio Largo, v. 6, p. 76-84, 2023. Disponível em: https://rebena.emnuvens.com.br/revista/article/view/100. Acesso em: 3 nov. 2024.

ARTES, Amélia Cristina Abreu; CARVALHO, Marília Pinto de. O trabalho como fator determinante da defasagem escolar dos meninos no Brasil: mito ou realidade? **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 34, p. 41-74, jan. 2010. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0104-83332010000100004. Acesso em: 3 nov. 2024.

BARCELOS, Luiz Carlos. Educação e desigualdades raciais no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 86, p. 15-24, 1993. Disponível em: https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/935. Acesso em: 3 nov. 2024.

BOF, Alvana Maria; BASSO, Flávia Viana; SANTOS, Robson dos. Impactos da pandemia na alfabetização das crianças brasileiras. **Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais**, Brasília, DF, v. 7, p. 1-36, 2022. Disponível em: https://cadernosdeestudos.inep.gov.br/ojs3/index.php/cadernos/article/view/5573. Acesso em: 7 mar. 2025.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. Escola como extensão da família ou família como extensão da escola? O dever de casa e as relações família-escola. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 25, p. 94-104, jan. 2004. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1413-24782004000100009. Acesso em: 3 nov. 2024.

CARVALHO, Marília Pinto de. Quem é negro, quem é branco: desempenho escolar e classificação racial de alunos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 28, p. 77-95, jan./abr. 2005. Disponível em: https://doi.org/10.1590/s1413-24782005000100007. Acesso em: 03 nov. 2024.

CARVALHO, Marília Pinto de. Sucesso e fracasso escolar: uma questão de gênero. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 185-193, jan./jun. 2003. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ep/a/whzMRVSVmcVCgfY9CkfMt4n/?format=pdf. Acesso em: 3 nov. 2024.

CUNHA, Leonardo Ferreira Freitas da; SILVA, Alcineide de S.; SILVA, Aurênio Pereira da. O ensino remoto no Brasil em tempos de pandemia: diálogos acerca da qualidade e do direito e acesso à educação. **Revista Com Censo**, Brasília, DF, v. 7, n. 3, p. 27-27, ago. 2020.

FCC. Fundação Carlos Chagas. **Pesquisa educação escolar em tempos de pandemia na visão de professoras/es da educação básica**. São Paulo: FCC, 2020. Disponível em: https://www.fcc.org.br/educacao-escolar-em-tempos-de-pandemia/educacao-escolar-em-tempos-de-pandemia-na-visao-de-professorases-da-educacao-basica/. Acesso em: 3 nov. 2024.

FERRÃO, Luciana Vigil; AULER, Décio. Os estudantes do arquivo morto. **Educação**, Santa Maria, v. 37, n. 1, p. 153-172, jan./abr. 2012. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/3158/2716. Acesso em: 3 nov. 2024.

FERREIRA SOBRINHO Jr., João; MORAES, Cristina de Cassia Pereira. A Covid-19 e os reflexos sociais do fechamento das escolas. **Dialogia**, n. 36, p. 128-148, 2020. Disponível em: https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/18249. Acesso em: 3 nov. 2024.

GATTI, Bernardete Angelina *et al*. **Professores do Brasil**: novos cenários de formação. Brasília, DF: Unesco, 2019.

GELEDÉS. **A educação de meninas negras em tempos de pandemia**: o aprofundamento das desigualdades. 1. ed. São Paulo: Geledés, 2021. Pesquisa Geledés Instituto da Mulher Negra. Coord. Suelaine Carneiro. Disponível em: https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2021/04/A-educacao-de-meninas-negras-em-tempo-de-pandemia.pdf. Acesso em: 3 nov. 2024.

GOMES, Nilma Lino. Apresentação. *In*: SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; REGIS, Kátia; MIRANDA, Shirley Aparecida de. **Educação das relações étnico-raciais**: o estado da arte. Curitiba: NEAB-UFPR: ABPN, 2018. p. 1-5.

HASENBALG, Carlos Alfredo. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa nacional por amostra de domicílio 2009**: síntese dos indicadores sociais. Brasília, DF: IBGE, 2022. Disponível em: http://www.ibge.gov.br. Acesso em: 14 set. 2023.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Pesquisa resposta educacional à pandemia de Covid-19**: 2020, 2021. Brasília, DF: INEP, 2022. Disponível em: https://www.gov.br/Inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/pesquisas-suplementares/pesquisa-resposta-educacional-a-pandemia-de-covid-19. Acesso em: 4 nov. 2024.

KOSLINSKI, Mariane; BARTHOLO, Tiago. **Impactos da pandemia na educação brasileira**. Rio de Janeiro: Fundação Lemann: UFRJ, 2022. Nota técnica. Dados para um debate democrático na Educação (D³e); Fundação Lemann; UFRJ, 2022. Disponível em: https://d3e.com.br/relatorios/impactos-da-pandemia-na-educacao-brasileira/. Acesso em: 3 nov. 2024.

LIMA, Ana Lúcia D'Império. **Retratos da educação no contexto da pandemia do coronavírus**: perspectivas em diálogo. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2020a. Disponível em: https://movinovacaonaeducacao.org.br/wp-content/uploads/2020/12/Pesquisa-Retratos-da-educacao-no-contexto-da-pandemia-de-coronavirus.pdf. Acesso em: 14 set. 2023.

LIMA, Ana Lúcia D'Império. **Retratos da educação no contexto da pandemia do coronavírus**: um olhar sobre múltiplas desigualdades. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2020b. Disponível em: https://www.fcc.org.br/fcc/wp-content/uploads/2021/02/Retratos-da-Educacao-na-Pandemia_digital-_outubro20.pdf. Acesso em: 14 set. 2023.

MARCÍLIO, Maria Luiza. **História da escola em São Paulo e no Brasil**. São Paulo: Instituto Braudel, 2005.

MUCHACHO, Luana; VILHENA, Carla; VALADAS, Sandra T. Covid-19 e desigualdades escolares: uma análise da investigação sobre os efeitos do encerramento das escolas no processo de ensino e aprendizagem. **Educação, Sociedade & Culturas**, Porto, v. 59, p. 183-201, 2021. Disponível em: https://doi.org/10.24840/esc.vi59.342. Acesso em: 3 nov. 2024.

NOVAIS, Edcleide da Silva Pereira; MENDONÇA, Daelcio Ferreira Campos. Fora da escola não pode! busca ativa escolar na pandemia. **Revista Latino-Americana de Estudos Científicos**, v. 2, n. 10, p. 190-200, jul./ago. 2021.

OSTI, Andrea. **As dificuldades de aprendizagem na concepção do professor.** 2004. 149 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2004. Disponível em: https://hdl.handle.net/20.500.12733/1597300. Acesso em: 3 nov. 2024.

PAES DE BARROS, Ricardo *et al.* **Políticas públicas para redução do abandono e evasão escolar de jovens**. [*S. l.*]: Fundação Brava: Instituto Unibanco: Insper: Instituto Ayrton Senna, 2017.

PATTO, Maria Helena Souza. **Exercícios de indignação**: escritos de educação e psicologia. São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 2005.

RATUSNIAK, Célia; SILVA, Carla Clauber da. A expulsão escondida na evasão escolar: gênero, raça e fracasso escolar. **Revista Educação, Cultura e Sociedade**, v. 12, n. 1, 2022. Disponível em: https://periodicos.unemat.br/index.php/recs/article/view/6454. Acesso em: 3 nov. 2024.

REZENDE, Andréia Botelho de. **Questão de gênero e raça**: o desempenho escolar de meninos negros. Anagrama, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 1-13, 2009. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/anagrama/article/view/35299. Acesso em: 3 nov. 2024.

SÃO PAULO. Lei nº 17.564, de 08 de junho de 2021. Institui a Política Municipal de Prevenção ao Abandono e à Evasão Escolar. **Diário Oficial da Cidade de São Paulo**, São Paulo, p. 1, 9 jun. 2021.

SENKEVICS, Adriano Souza; MACHADO, Tais de SantAnna; OLIVEIRA, Adolfo Samuel de. **A cor ou raça nas estatísticas educacionais**. Brasília, DF: INEP, 2016. (Série documental: textos para discussão; n. 41). Disponível em: https://td.Inep.gov.br/ojs3/index.php/td/article/view/3880. Acesso em: 3 nov. 2024.

SIEGEL, Aline Thaís; STACHESKI, Ana Lúcia Damásio; NUNES, Camila da Cunha; BRUNS, Juliana Pedroso. Evasão e abandono escolar no ensino fundamental: percepções a partir da gestão escolar. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 9-36, nov. 2023. Disponível em: https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/14601. Acesso em: 3 nov. 2024.

SILVA, Mariana Marques da; BARROS, Lucian da Silva. A contribuição da escola para a promoção da saúde mental de adolescentes no combate a depressão e ao suicídio. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 7, n. 3, p. 21078-21095, mar. 2021. Disponível em: https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/25509. Acesso em: 3 nov. 2024.

SILVA FILHO, Raimundo Barbosa; ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. Evasão e abandono escolar na educação básica no Brasil: fatores, causas e possíveis consequências. **Educação por Escrito**, Porto Alegre, v. 8, n. 1, p. 35-48, 2017. Disponível em: https://revistaseletronicas.pucrs.br/porescrito/article/view/24527. Acesso em: 3 nov. 2024.

SOARES, José Francisco. Desigualdades raciais e desempenho escolar. *In*: SILVA, Nelson do Valle. **Educação e desigualdade social**. São Paulo: Moderna, 2007. p. 177-199.

SOARES, José Francisco; ALVES, Maria Tereza Gonzaga. Desigualdades raciais no sistema brasileiro de educação básica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 147-165, jan. 2003. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1517-97022003000100011. Acesso em: 3 nov. 2024.

STEIMBACH, Alan A. J**uventude, escola e trabalho**: razões da permanência e do abandono no curso técnico em agropecuária integrado. 2012. 127 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2012. Disponível em: https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/bitstream/handle/1884/27535/R%20-%20D%20-%20STEIMBACH%2C%20ALLAN%20ANDREI.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 3 nov. 2024.

VÁZQUEZ-RECIO, Rosa; LÓPEZ-GIL, Mónica. Interseccionalidad, jóvenes “sin-sistema” y resistencia. Una mirada diferente del fracaso/abandono escolar. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 23, p. e230094, 2018. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1413-24782018230094. Acesso em: 3 nov. 2024.

VIANNA, Cláudia Pereira. O sexo e o gênero da docência. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 17-18, p. 81-103, 2002. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0104-83332002000100003. Acesso em: 3 nov. 2024.

VILELA, Rosana Brandão; RIBEIRO, Adenize; BATISTA, Nildo Alves. Nuvem de palavras como ferramenta de análise de conteúdo. **Millenium**, n. 11, p. 29-36, 2020. Disponível em: https://revistas.rcaap.pt/millenium/article/view/17103. Acesso em: 3 nov. 2024.

ZAGO, Nair. Fracasso e sucesso escolar no contexto das relações família e escola: questionamentos e tendências em sociologia da educação. **Revista Luso-Brasileira**, Florianópolis, v. 2, n. 3, p. 57-83, 2011. Disponível em: https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/17155/17155.PDF. Acesso em: 3 nov. 2024.

CC BY

Recebido em: 31.05.2024
Revisado em: 07.10.2024
Aprovado em: 09.12.2024

Editor: Prof. Dr. Roni Cleber Dias de Menezes

Amélia Artes desenvolve pós-doutorado no Laboratório de Estudos e Pesquisas em Educação Superior (LEPES) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), sob a supervisão da Profa. Dra. Rosana Heringer. É doutora em educação pela Universidade de São Paulo (USP). Foi pesquisadora na Fundação Carlos Chagas (2012-2024), onde coordenou o projeto apresentado no artigo.

Sandra Unbehaum é doutora em educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), mestre em sociologia pela Universidade de São Paulo (FFLCH/USP). Atualmente é pesquisadora na Fundação Carlos Chagas desde 1995, dedica-se a estudos das relações de gênero com enfoque na área de educação, políticas educacionais, desigualdades, equidade e diversidade.