

AVALIAÇÃO CENTRADA NA MUDANÇA: EFEITOS DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO NA DIMINUIÇÃO DA EVASÃO

<https://dx.doi.org/10.5902/2318133868034>

Antonio Gildázio de Andrade Freire¹
Joana D'Arc Páscoa Bezerra Fernandes²
Marcos Antonio Martins Lima³

Resumo

Neste artigo apresenta-se os resultados de um estudo que teve como objetivo principal avaliar os efeitos da implantação do Programa Mais Educação na diminuição da evasão escolar no Centro de Educação Municipal Deputado Manoel Rodrigues, localizado no Município de Maranguape/CE, entre 2015 e 2017. Realizou-se uma pesquisa do tipo exploratória, bibliográfica e documental, de cunho quali-quantitativo, sob a égide do método quadripolar. Os resultados, analisados à luz da teoria da mudança e representados pelo mapa de processos e resultados, demonstraram um alto nível de eficácia e assertividade na resolução da problemática da evasão na instituição pesquisada.

Palavras-chave: avaliação; evasão escolar; Programa Mais Educação.

CHANGE-CENTERED EVALUATION: EFFECTS OF THE MORE EDUCATION PROGRAM ON DROPOUT REDUCTION

Abstract

This paper presents the results of a study whose main objective was to evaluate the effects of the implementation of the More Education Program in reducing school dropout rates at the Deputies Manoel Rodrigues Municipal Education Center, located in the Municipality of Maranguape/CE, in the chronological section of 2015 to 2017. An exploratory, bibliographical and documentary research, of a quali-quantitative nature, was carried out under the aegis of the quadripolar method. The results, effected in the light of the theory of change and represented through the process and results map, demonstrated a high level of effectiveness and assertiveness in solving the problem of school dropout rates in the researched institution.

Key-words: evaluation; evasion; Programa Mais Educação.

¹ Universidade Federal do Ceará, Brasil. E-mail: gildazioafreire@gmail.com.

² Universidade Federal do Ceará, Brasil. E-mail: joanabezerra@ufc.br.

³ Universidade Federal do Ceará, Brasil. E-mail: marcoslimaia@gmail.com.

Introdução

A evasão, segundo Bernard Charlot (2000) é uma das situações de fracasso escolar que o estudante pode enfrentar. Trata-se de um fenômeno complexo, cujas consequências e, sobretudo, as causas divide a opinião dos pesquisadores e figuram como constante objeto de pesquisa no campo da educação. Contudo, ainda que não haja muitos consensos (Brandão, 1983; Brandão; Baeta; Coelho, 1983; Melo, 1987; Silva Filho; Araújo, 2017; Silva et al., 2020), um importante ponto de convergência é a importância da implantação de programas de políticas públicas educacionais direcionadas para esse fim.

Dentre as políticas públicas que objetivam a diminuição da evasão e fracasso escolar destaca-se o Programa Mais Educação - PME -, criado pelo governo federal em 2007 - portaria interministerial n. 17/2007 e regulamentado pelo decreto n. 7.083/10, com o objetivo de atuar como uma ação indutora, não somente de uma agenda nacional de educação em tempo integral, mas da escola de tempo integral.

O Centro de Educação Municipal Deputado Manoel Rodrigues, localizado no Município de Maranguape no Ceará, contou, de 2015 a 2017, com o Programam Mais Educação, financiando pelo governo federal e executado pela instituição.

Contudo é preciso atentar-se para o fato de que tão importante quando implantar é avaliar as políticas públicas e os efeitos dos seus respectivos programas e projetos. É necessário utilizar métodos e procedimentos que permitam proporcionar *feedback* oportuno, rigoroso e profundo que retrate o mais fielmente possível o que funcionou, como funcionou e porque funcionou ou não.

Nesse contexto, a pesquisa realizada teve como objetivo avaliar os efeitos da execução do PME na diminuição da evasão escolar dos estudantes do Centro de Educação Deputado Manoel Rodrigues, no período de 2015 a 2017. Para tanto, foi realizada uma pesquisa do tipo exploratória, bibliográfica e documental, de cunho quali quantitativo, cujo resultados foram analisados à luz da teoria da mudança e representados através do mapa de processos e resultados. O escopo da pesquisa foi desenvolvido pelo método quadripolar de Bruyne, Herman e Schoutheete (1977).

Polo epistemológico: Bernard Charlot e a relação com o saber

O tema fracasso escolar está constantemente em discussão e quase sempre se vincula às faltas, carências e deficiências do estudante e à sua condição socioeconômica. Tal visão encontra amparo epistemológico na chamada sociologia da reprodução social (Bourdieu; Passeron, 1975; Althusser, 1970; Baudelot; Establet, 1910; Bowles; Gintis, 1976).

Charlot (1996) se contrapõe as teorias da reprodução e a leitura negativa do fracasso escolar. Para ele, a relação entre a origem social e o sucesso ou fracasso escolar é apenas um dos fatores a ser levado em consideração, porém, não é o único, tão pouco o mais relevante, como defende Bourdieu (1975) e os teóricos da reprodução. Segundo descreve Charlot (1996), tais teorias são problemáticas em vários pontos e falham quando não consideram os aspectos individuais dos alunos e das escolas:

As teorias da reprodução não dão muita importância às práticas de ensino nas salas de aula e às políticas específicas dos estabelecimentos escolares [...] essas teorias reduzem a instituição escolar a um espaço de diferenciação social, esquecendo que ela é também um espaço onde os jovens se formam, onde o saber se transmite. A escola não é pura e simplesmente uma máquina de selecionar, que se pode analisar sem dar importância às atividades que ali se desenvolvem. (Charlot, 1996, p. 49)

O autor acredita que é preciso levar em consideração as histórias singulares e a relação do indivíduo com o saber e o que isso significa para ele, pois “aprender não significa a mesma coisa para todos” (Charlot, 1996, p. 58). Para Charlot (2000), o fracasso escolar não existe essencialmente, mas indivíduos que se encontram numa ‘situação de fracasso’, cuja causas só serão compreendidas se abandonarmos ideia de carência, que converte o estudante num número estatístico, e resgatarmos o sujeito que se acha excluído das teorias sociológicas, como é o caso das sociologias da reprodução (Charlot, 1996). O autor indaga: se a reprodução social é uma verdade absoluta no cotidiano das escolas e um fator determinante do sucesso ou fracasso escolar, então como explicar os casos em que alunos advindos de famílias desfavorecidas obtêm êxito escolar e, reciprocamente, alunos de famílias favorecidas que fracassam? (Charlot, 1996).

Motivado pelas lacunas teóricas e epistemológicas da sociologia da reprodução, Charlot (1996; 2000) estudou o fracasso escolar sob a ótica dos estudantes e sua relação individual com o saber, pressupondo a substituição de uma epistemologia sociológica coletiva e quantitativa por uma epistemologia qualitativa do eu, ou seja, do sujeito individual, que se aproxima mais de uma abordagem em “que se pense nos conceitos de eu epistêmico, na antropologia filosófica e na própria relação com o saber, rigorosamente bachelardiana” (Silva, 2014, p.12). Dessa forma, Charlot (2000) propõe uma superação da sociologia sem sujeito, que representa uma mudança de paradigma nas pesquisas em educação acerca do fracasso escolar.

A relação epistêmica com o saber

O termo ‘relação com o saber’ foi introduzido no campo da educação por Bernard Charlot na década de 1980, no entanto, os estudos que abordam a relação do indivíduo com o saber não são recentes. Charlot (2005) vê o tema perpassar a história da Filosofia clássica, desde Sócrates (469-399 a.c), que disse ‘conhece-te a ti mesmo’, além de estar presente no debate entre Platão e os sofistas, passando por René Descartes (1596-1650) e a formulação da ‘dúvida metódica’, até chegar em Hegel (1770-1831) e sua visão de que novos conhecimentos se constroem com base em antigos. E por fim, quanto a ‘relação com o saber científico’, destaca-se que é assunto central na obra epistemológica de Gaston Bachelard (1884 - 1962). Para Charlot (2005),

a relação com o saber é relação com o mundo, com o outro e consigo mesmo de um sujeito confrontado com a necessidade de aprender. A relação com o saber é o conjunto das relações que um sujeito estabelece com um objeto, um “conteúdo de pensamento”, uma atividade, uma relação interpessoal, um lugar, uma pessoa, uma situação, uma ocasião, uma obrigação, etc., relacionados de alguma forma ao aprender e ao saber - consequentemente, é também relação com a linguagem, relação com o

tempo, relação com a atividade no mundo e sobre o mundo, relação com os outros e relação consigo mesmo, como mais ou menos capaz de aprender tal coisa, em tal situação. (p. 45)

Toda essa diversidade de relações com o saber está intimamente ligada a trajetória de vida do sujeito, que é singular e que independe de sua condição socioeconômica. Todos têm seu portfólio de experiências pessoais e todos aprendem de diversas formas. Assim, é preciso uma ‘leitura positiva’, ou seja, “prestar atenção ao que as pessoas fazem, conseguem, têm e são” (Charlot, 2000, p. 30). Ademais, “essa questão da heterogeneidade das formas do aprender é fundamental, permitindo combater a ideia de que há carências nos alunos” (Charlot, 2013, p. 162), pois, o que caracteriza o sujeito na relação com o saber é a forma como ele se relaciona com o mundo, com o outro e consigo mesmo. A relação com o saber é, portanto, individual e múltipla.

Segundo Charlot (2000), ao nascer as crianças são imediatamente confrontadas com a necessidade de aprender, pois passam a ser partícipes de um mundo já existente onde encontram o que ele denominou como as ‘figuras do aprender’, classificadas da seguinte forma:

- (1) objetos - saberes, isto é, objetos aos quais um saber está incorporado: livros, monumentos e obras de arte, programas de televisão “culturais ...”;
- (2) objetos cujo uso deve ser aprendido, desde os mais familiares (escova de dentes, cordões do sapato ...) até os mais elaborados (máquina foto gráfica, computador);
- (3) atividades a serem dominadas, de estatuto variado: ler, nadar, desmontar um motor;
- (4) dispositivos relacionais nos quais há que entrar e formas relacionais das quais se devem apropriar, quer se trate de agradecer, quer de iniciar uma relação amorosa. (p. 66)

Ante a esses objetos, o indivíduo que aprende não o faz da mesma forma, os processos de aprendizagem são diferentes e “analisar esse ponto é trabalhar a relação com o saber enquanto relação epistêmica” (Charlot, 1997, p. 67). E esta acontece de três formas: relação com um saber objeto; relação com uma atividade executada pelo corpo e relação intersubjetiva.

A relação com um saber objeto, também denominada de ‘objetivação-denominação’, é a mais cognitiva e puramente intelectual das relações epistêmicas. Ela requer a mediação da linguagem escrita, consiste na apropriação “de um objeto virtual (o ‘saber’), encarnado em objetos empíricos (por exemplo, os livros), abrigado em locais (escola), possuído por pessoas que já percorreram o caminho (os docentes)” (Charlot, 2000, p. 68). O saber, neste caso, pode se apresentar em completa dissonância com atividades prático-mediatas de cada estudante ou até sem evocação direta do processo de aprendizagem. Assim, se pode “falar no teorema de Pitágoras sem nada dizer da atividade que permitiu aprendê-lo” (Charlot, 2000, p. 69).

A relação com uma atividade executada pelo corpo é mais propriamente uma relação epistêmica com o aprender, pois não requer a posse de um saber, mas o domínio de uma atividade executável no mundo físico, visível e palpável. Nesta relação, temos um eu que não é o eu reflexivo, mas “um eu que é corpo, percepções, sistema de atos, imbricação do eu imerso em dada situação” (Charlot, 2000, p. 69). Nesta relação, o

aprender se encontra condicionado ao corpo. Por exemplo, o indivíduo pode saber tudo sobre ciclismo, porém, embora esse conhecimento teórico possa ajudá-lo, ele só aprenderá de fato a andar de bicicleta andando de bicicleta.

A relação intersubjetiva constitui também uma relação epistêmica com o aprender, mais do que com o saber, pois implica em domínio de um dispositivo relacional. Por exemplo, aprender a contar histórias, ao contrário do exemplo anterior, não requer o domínio de uma atividade física, mas uma habilidade social, de se relacionar com o outro que, neste caso, são tanto os personagens da história, quanto os ouvintes do ato de contá-la.

Embora todas as três relações epistêmicas estejam presentes, tanto na escola quanto nos demais espaços sociais, tradicionalmente o saber objeto prepondera no âmbito escolar, enquanto os outros dois estão mais presentes no cotidiano dos estudantes.

Polo teórico: fracasso, evasão escolar e o Programa Mais Educação

A evasão, assim como a repetência, a distorção de idade-série, o não aprendido e o analfabetismo funcional, é uma das consequências do que a literatura em educação brasileira denomina de fracasso escolar (Melo, 1987). Trata-se de um fenômeno muito complexo que atinge todos os níveis de ensino, cujas consequências e, principalmente as causas, divide opiniões entre os principais pesquisadores (Brandão, 1983; Brandão; Baeta; Coelho, 1983; Melo, 1987; Silva Filho; Araújo, 2017; Silva et al., 2020), configurando-se como um desafio para a área da educação no Brasil. Segundo Silva Filho e Araújo (2017),

para discorrer sobre o fracasso escolar dentro do contexto de evasão e abandono escolar, é necessário ter como eixo a compreensão de suas dimensionalidades dentro da educação brasileira, pois as causas se apresentam como desagregadoras da educação em todas as regiões do país. Suas formas de interpretação não permitem chegar a uma definição precisa de “evasão e abandono escolar”, uma vez que esta requer uma compreensão das relações entre os motivos de ingresso e a trajetória dos permanecentes, dos desistentes e egressos desse público. (p. 36)

Para estes autores há, ainda, uma distinção entre os conceitos de abandono escolar e evasão escolar: o primeiro é conceituado como um desligamento temporário e retorno nos próximos anos letivos e o segundo trata da situação em que o aluno deixa o ambiente escolar em definitivo (Silva Filho; Araújo, 2017). Ao admitir que uma das dificuldades de se chegar a uma definição precisa de evasão e abandono escolar requer uma compreensão das relações entre os motivos de ingresso e a trajetória dos estudantes, os autores corroboram com Charlot (1996; 2000; 2001; 2002; 2005) acerca da valorização da história de vida de cada indivíduo e da consideração do eu singular e sua relação epistêmica com o saber. Ademais, outros autores, como Campos e Santana (2013) e Diniz (2015), também compreendem que a evasão é potencialmente provocada por situações relacionadas a análise de aprendizado e a individualização do saber.

Contudo, embora não existam muitos consensos (Brandão, 1983; Brandão; Baeta; Coelho, 1983; Melo, 1987; Silva Filho; Araújo, 2017; Silva et al., 2020), numa compreensão de conceitos, causas e consequências bem consolidadas entre os

pesquisadores, há um ponto de convergência entre os estudos consultados que tratam sobre o fracasso e a evasão escolar: a importância da implantação de programas de políticas públicas direcionados para educação.

Programa Mais Educação

O Programa Mais Educação - PME - foi instituído pela portaria normativa interministerial n. 17, de 24 de abril de 2007, e pelo decreto presidencial n. 7.083, de 27 de janeiro de 2010, como parte integrante das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE. Trata-se de “uma estratégia do Governo Federal para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular, na perspectiva da Educação Integral” (Brasil, 2009a, p. 7), que propõe a oferta de atividades socioeducativas no contraturno escolar, para crianças, adolescentes e jovens, de modo que ocorra a ampliação do tempo, do espaço e das oportunidades educativas.

O PME objetiva enfrentar os elevados índices de evasão, reprovação, distorção idade-série e desigualdades sociais e educacionais, o que Charlot (2000) denomina como situações de fracasso. Ademais, visa a promover a proteção social, valorização da diversidade cultural brasileira, desenvolvimento de ações pedagógicas que permitam melhorar as condições de rendimento e aproveitamento escolar, prevenção e combate ao trabalho infantil, à exploração sexual e a outras formas de violência (BRASIL, 2007d; 2009a).

Dessa forma as atividades desenvolvidas no PME foram estruturadas em dez macrocampos: (1) acompanhamento pedagógico; (2) meio ambiente; (3) esporte e lazer; (4) direitos humanos em educação; (5) cultura e artes; (6) cultura digital; (7) promoção da saúde; (8) educomunicação; (9) investigação no campo das ciências da natureza; e (10) educação econômica. Tais macrocampos se configuram numa espécie de definição mais ampla do conjunto de atividades socioeducativas que devem ser escolhidas pela escola, conforme a realidade e as condições da mesma. Essa oferta de múltiplas opções de atividades na perspectiva da educação integral e em tempo integral, vem ao encontro da relação epistêmica com o saber de Charlot (1996; 2000) que pressupõe que a educação deve ser um “triplo movimento de humanização, de subjetivação e de socialização (indissociáveis). Ela supõe um processo de apropriação do mundo por intermédio de distintas experiências de aprendizado” (Charlot, 2001, p. 25).

Polo morfológico: a teoria da mudança e o mapa de processos e resultados

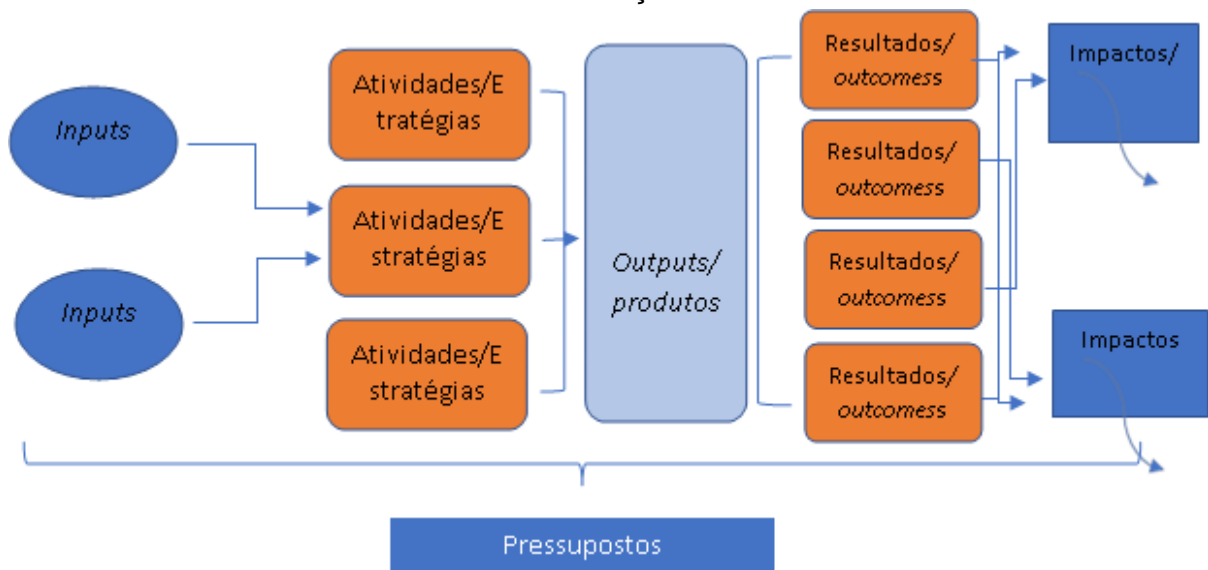
As perspectivas de mudanças de uma determinada realidade social pressupõem a aplicabilidade de políticas públicas por meio da implantação de programas com objetivos claros e com propostas de intervenções que visem a um resultado desejado. Neste sentido, trata-se da Teoria da Mudança - TdM - como ferramenta metodológica que serve à avaliação e que, para James *apud* Ribeiro (2015) “é um processo de reflexão que explora mudanças e o modo como elas acontecem, além de o que significa para um contexto particular em que estamos envolvidos, setor e/ou grupos de pessoas” (p. 5).

A TdM é

uma ferramenta de análise que permite identificar os pontos fortes e as possíveis falhas dos programas e, com base nessa identificação, possibilita apontar a correção de rumo para que as políticas públicas, de fato, alcancem seus objetivos. (Heider, p. 12 apud Dugand; Brandão, 2017, p. 118)

A Teoria da Mudança tem sua missão centrada na amostra dos resultados a partir de uma intervenção numa realidade social. Para tanto, a TdM dispõe de elementos que se articulam entre si, os quais se encontram demonstrados na figura 1.

Figura 1 -
Elementos básicos de uma teoria da mudança.



Fonte: Brandão e Ribeiro (2014, p. 9).

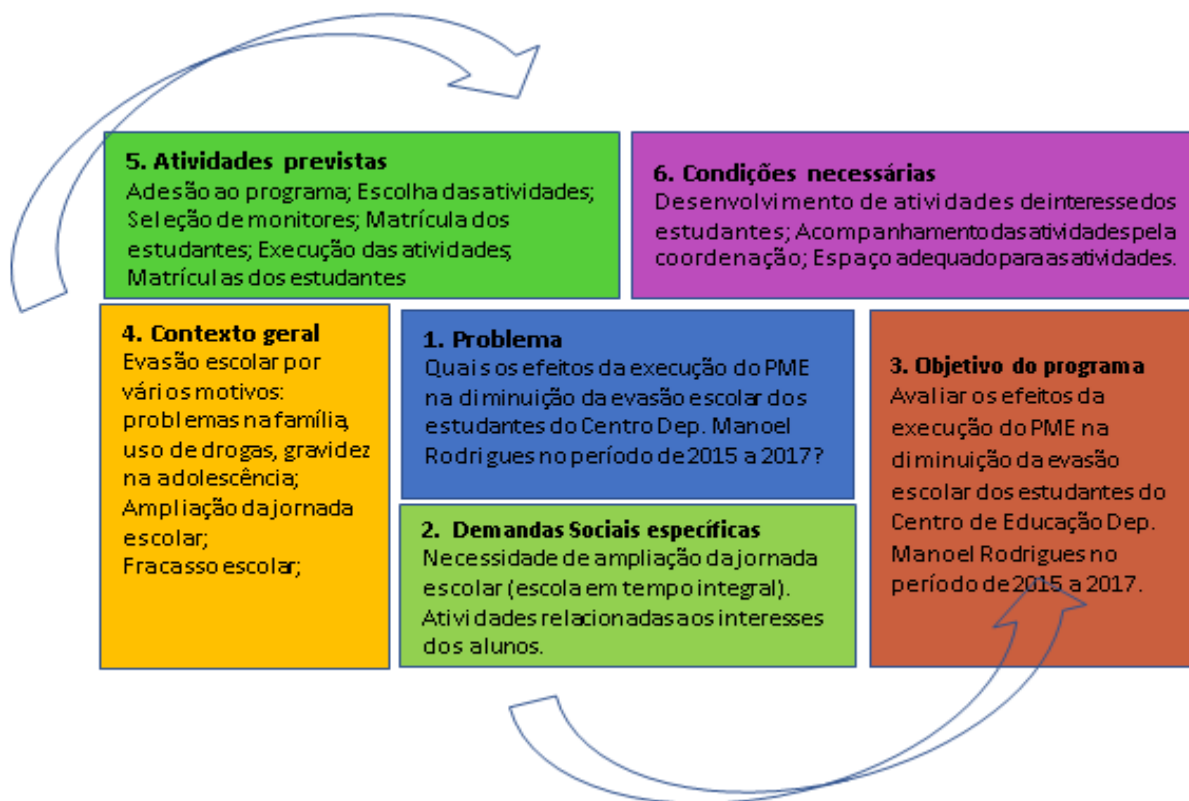
O que a figura acima expressa é que esses elementos partem de uma realidade social, recebem uma inserção de energia (*input*), que permitirão a realização de atividades e estratégias com base em condicionantes - contexto em que as ações serão realizadas e suas influências sobre elas. Uma vez realizadas, as atividades gerarão produtos objetivos (*outputs*), que levarão a resultados e transformação social (*outcomes*) e a impactos.

Para analisar essa realidade social, a fim de identificar as mudanças ocorridas pós realização das atividades do programa, na perspectiva da Teoria da Mudança, será utilizado o Mapa de Processos e Resultados (MaPR). Para Dugand e Brandão (2016, p. 118), o MaPR consiste numa “narrativa sintética do funcionamento do programa e do seu contexto de operação, e de como seus diversos componentes se alinham para produzir os resultados e o impacto social almejado”. É importante salientar que o conjunto desses elementos também é denominado marco lógico, a derivante mais conhecida da Teoria da Mudança, porém, utilizaremos neste texto o termo Mapa de Processos e Resultados.

Com base em Januzzi (2016), será apresentado, na figura 2, o esquema que mostra a relação dos elementos que compõem o MaPR, perpetuando que um determinado problema que acontece num dado contexto, gera a realização de atividades do programa, as quais conceberão produtos, serviços e benefícios que, por consequência, deverão

gerar resultados satisfatórios para o público-alvo e impactos sociais mais gerais. Nesse caso, serão abordados elementos constantes do Programa Mais Educação na instituição pesquisada.

Figura 2 -
Modelo espiral de etapas para construção MaPR.



Fonte: adaptado de Januzzi (2016).

É possível identificar na figura as relações existentes entre os elementos propostos na espiral. No centro do diagrama explicita-se o problema social do qual partem as demandas que deverão ser tratadas no programa. Em seguida, são definidos os objetivos e verifica-se o contexto para operacionalização, em que são explorados fatores que potencializam ou dificultam as atividades e as condições para colocá-las em prática.

Polo técnico: percurso metodológico

Partindo do problema exposto, para o alcance dos objetivos, foi realizada uma pesquisa do tipo exploratória (Gil, 2002). O percurso metodológico deste trabalho apresenta abordagens quantitativa e qualitativa (Minayo, 2005). O *locus* da pesquisa foi o Centro de Educação Municipal Deputados Manoel Rodrigues, localizada no Município de Maranguape/CE. A pesquisa refere-se a uma verificação sobre o Programa Mais Educação e uma de suas finalidades, qual seja, a de diminuir a evasão e o abandono escolar por meio da execução de atividades pedagógicas, esportivas, culturais, artísticas, científicas, de forma a contribuir para o sucesso escolar dos estudantes.

O Centro de Educação Manoel Rodrigues é uma escola que atende a estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental, portanto, um adolescente, com seus desafios, nuances e dificuldades próprias da faixa etária, mas, também, acolhe diversas outras situações que reverberam dentro da instituição como estudantes adictos, meninas grávidas precocemente, problemas familiares, entre outros.

A escola contou, de 2015 a 2017, com o Programam Mais Educação, financiando pelo Governo Federal e executado pela instituição. Com 120 estudantes matriculados, a escola oferecia as seguintes atividades: aulas de português e matemática, banda de fanfarra, futsal e dança.

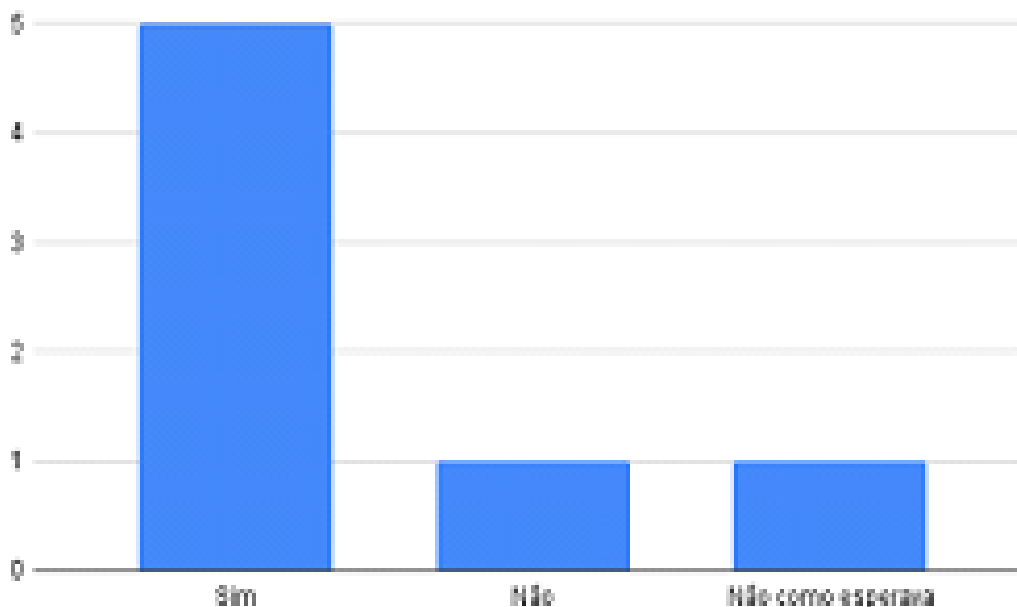
Para levantamento dos dados, além da análise dos documentos da escola, também foi feito um questionário com dez perguntas, sete objetivas e três subjetivas, direcionado aos gestores da escola e do programa, totalizando sete profissionais que atuaram de forma direta com as atividades.

Análise dos dados e apresentação de resultados

Para análise dos dados coletados, serão apresentadas as perguntas, respostas e análises das informações coletadas no questionário realizado por meio do *Google Forms*, em julho de 2021, e dos relatórios elaborados pela coordenação do programa aos quais se teve acesso.

Gráfico 1 -

Pergunta 1: O Programa Mais Educação contribuiu efetivamente para a evasão escolar?



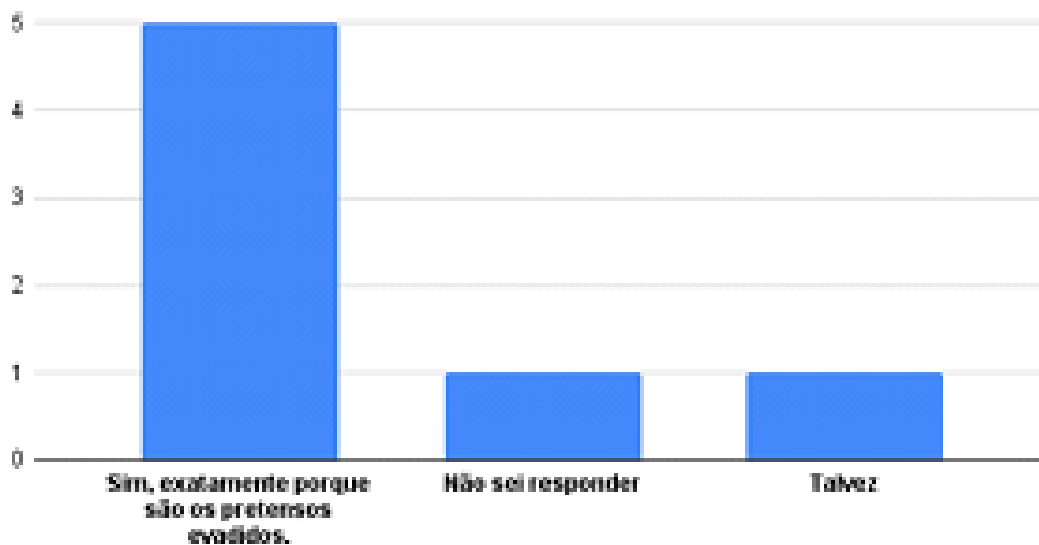
Fonte: dados pesquisa (2021).

A primeira pergunta do questionário, que indaga a respeito da contribuição do programa para a diminuição da evasão, demonstra que, para cinco dos sete gestores, efetivamente, o Mais Educação cumpriu sua finalidade de assegurar a permanência dos

estudantes na escola, evitando o fracasso escolar e abandono dos estudos. As respostas favoráveis à execução do referido programa como estratégia de melhoria do déficit socioeducacional, no caso a diminuição da evasão escolar dos estudantes matriculados, corroboram com o que apregoa Jannuzzi (2016): “Programas sociais são intervenções públicas desenhadas para mitigar uma problemática social ou para promover um objetivo societário comum” (p. 43).

Gráfico 2 -

Pergunta 2: Os estudantes matriculados nas atividades do programa viviam em situação de vulnerabilidade social?



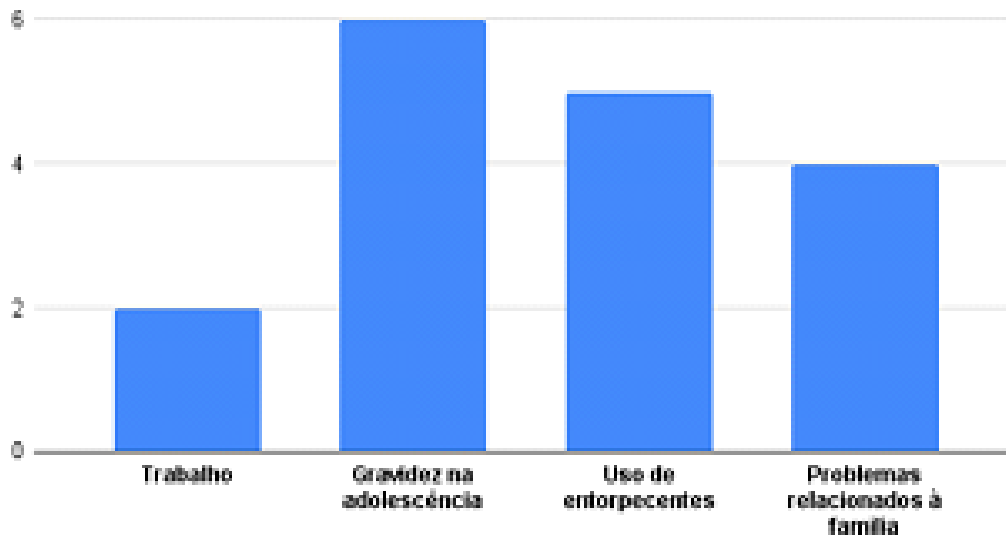
Fonte: dados pesquisa (2021).

Sabe-se que os estudantes em situação em vulnerabilidade são, numa visão preconceituosa, os pretensos fracassados por conta de sua origem social. O fato é que a escola deve observar e acompanhar esses estudantes e não poderá reproduzir ações ou discursos que reafirmem essa narrativa reproduzida pela sociedade. Esses estudantes devem ser, prioritariamente, alvos dos programas sociais, a fim de diminuir os déficits sociais e dá-los oportunidades de mudanças, contrariando uma teoria da reprodução, que pelo fato de sua origem social, não podem ter sucesso na escola (Charlot, 1996).

Pelo que se vê no gráfico, o programa teve como foco os estudantes mais vulneráveis à evasão escolar. A escola priorizou, segundo os gestores pesquisados, esses estudantes como estratégia de aprendizagem e da permanência dos mesmos, com o propósito de que, por meio das ações do Mais Educação, eles pudessem almejar o sucesso escolar, independentemente de sua origem social.

Gráfico 3 -

Pergunta 3: Quais as principais causas da evasão escolar no Centro de Educação Manoel Rodrigues? (Admite-se mais de uma opção)



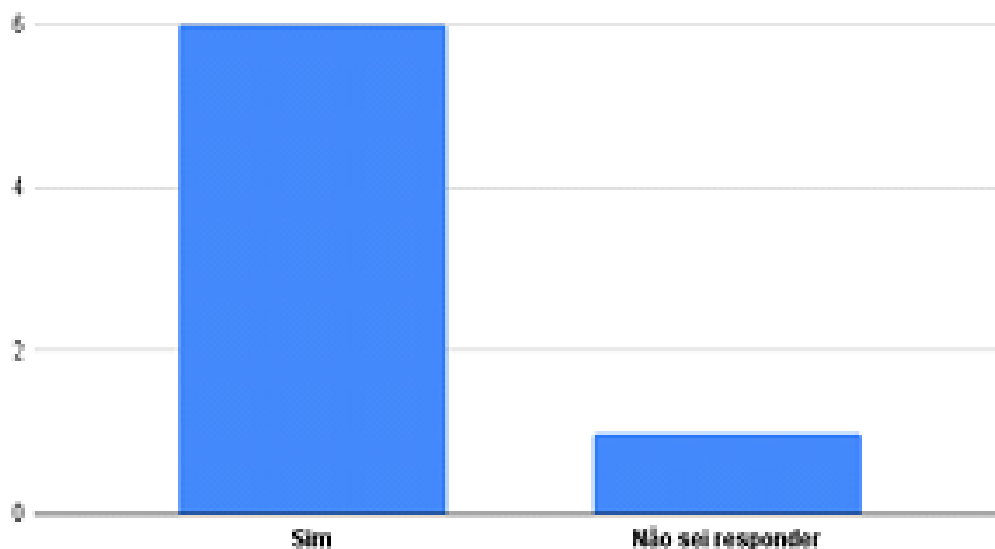
Fonte: dados pesquisa (2021).

O gráfico 3 aponta as principais causas da evasão na escola pesquisada. A gravidez precoce, usos de drogas e problemas familiares são os mais recorrentes, de acordo com os pesquisados. Os relatórios elaborados pela gestão do programa apontam que todos esses estudantes têm uma história de vida marcada por situações de conflitos com a família e com a sociedade, fato que revela ser a escola o lugar de uma melhor expectativa de vida para esses discentes.

São muitas as causas que levam os estudantes a abandonarem a escola, como as vistas no questionamento acima, e, portanto, não lograrem êxito nos estudos. Embora, para muitos, os alunos que provêm da classe economicamente inferior sejam os fadados ao fracasso escolar, não é regra que apenas esses vivam situações conflituosas que reverberam na escola. Os marcadores sociais, como gênero, raça, situação financeira etc. são, para muitos, definidores do fracasso escolar o que, para Charlot (1996, p. 48), embora deva ser levado em conta, pode não determinar o seu futuro.

Gráfico 4 -

Pergunta 4: Caso tenha havido diminuição da evasão, você considera que a educação em tempo integral foi fator preponderante para essa diminuição?



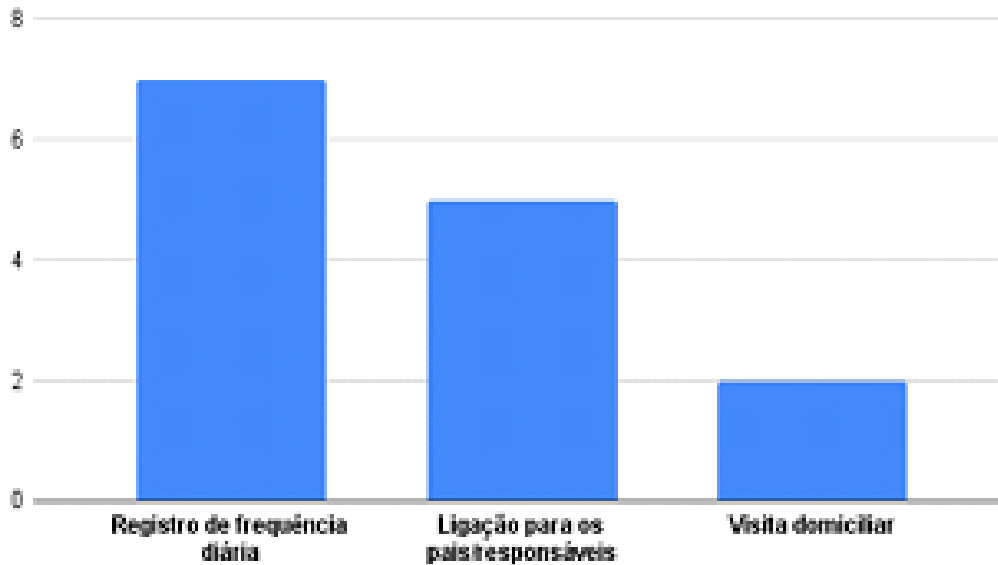
Fonte: dados pesquisa (2021).

Uma das estratégias do Programa Mais Educação para obtenção do sucesso escolar, é a ampliação da jornada e do currículo escolar na perspectiva da educação integral. Esse modelo de instituição cumpre uma carga horária que vai além das quatro horas de aulas, passando para, no mínimo, sete horas de atividades diárias. É com essa proposta de ampliação do tempo escolar que o programa objetiva perseguir a questão da evasão e do fracasso escolar dos seus estudantes. Pelo gráfico 4, percebe-se que o tempo maior dos alunos nas atividades escolares é uma estratégia interessante para combater a evasão. Um dos relatórios do programa na escola mostra que os estudantes que se evadiram, nos anos entre 2015 e 2017, não faziam parte das atividades do Mais Educação, corroborando com o papel do programa de ampliar o tempo escolar e favorecer o sucesso dos estudantes, além de cumprir com seu papel de proteção social aos jovens em situação de vulnerabilidade.

A ampliação do tempo escolar também permitiu aos estudantes vivenciar práticas sociais e culturais diversas, uma vez que se estabeleceram relações que permitiram novas experiências pessoais e agregaram novas aprendizagens à sua trajetória de vida, permitindo, desse modo, uma visão positiva de sua própria capacidade.

Gráfico 5 -

Pergunta 5: Para evitar a evasão, de que forma a escola acompanhava os estudantes nas atividades do programa? (Admite-se mais de uma resposta)

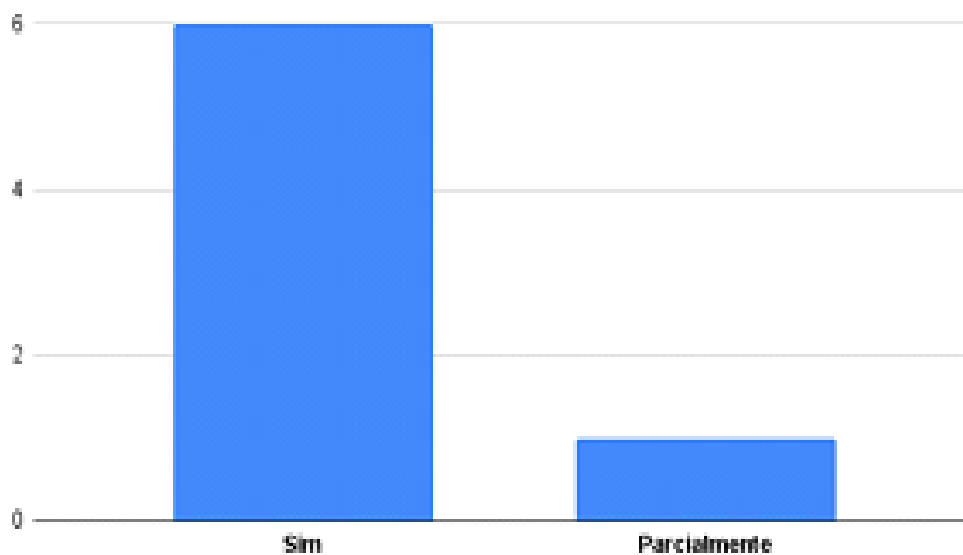


Fonte: dados pesquisa (2021).

Além da oferta de atividades pelo programa como meio de assegurar a permanência e sucesso escolar dos estudantes, o acompanhamento de todos os processos, desde planejamento à execução das ações, foi muito importante. Os relatórios elaborados pela escola apontam que vários estudantes, em algum momento, desistiram da participação nas atividades extraclasse por situação diversas, principalmente as apontadas no gráfico 3. Não obstante, as ações de acompanhamento, especialmente da frequência dos alunos, por meio de registro e de diálogos com familiares e, em alguns casos, visita domiciliar, como mostra o gráfico, garantiram uma melhor participação e frequência de todos e todas, assegurando-lhes maior tempo na escola.

Gráfico 6 -

Pergunta 6: As atividades ofertadas pelo programa favoreceram a permanência dos alunos na escola?

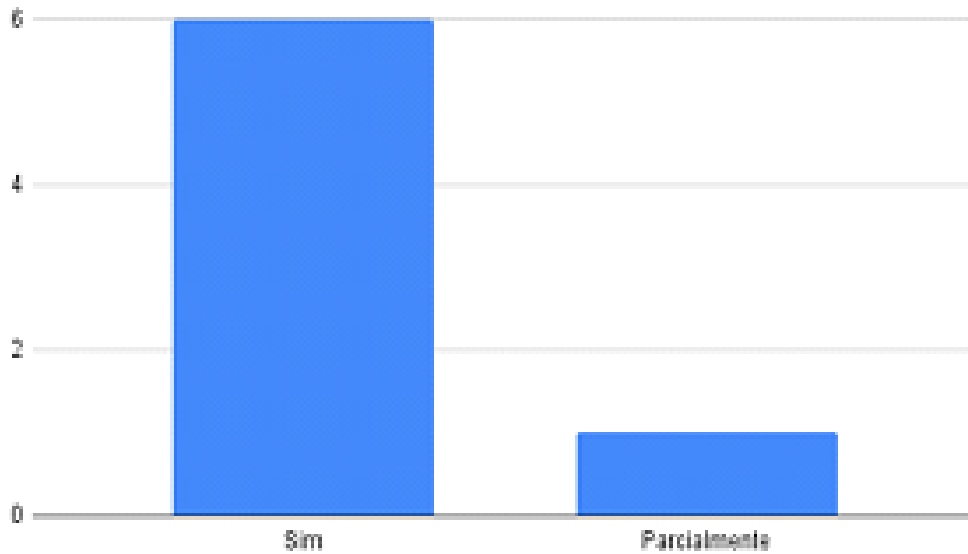


Fonte: dados pesquisa (2021).

Uma das questões mais importantes em relação à permanência dos estudantes na escola faz relação com as atividades que são desenvolvidas. Uma estratégia interessante do programa em discussão refere-se à realização de atividades diferenciadas e de interesse dos estudantes. No caso da Escola Manoel Rodrigues, as atividades desenvolvidas, além das aulas de português e matemática, eram banda de fanfarra, dança e futsal, escolhidas também pelos estudantes. Essa estratégia aproxima, de alguma forma, as atividades aos interesses dos alunos, despertando o interesse pelos estudos e pela permanência na escola.

Gráfico 7 -

Pergunta 7: Você considera que o Programa Mais Educação cumpriu com sua função social de melhorar a aprendizagem dos estudantes ao ampliar o tempo de permanência dos mesmos na instituição?



Fonte: dados pesquisa (2021).

O processo de aprendizagem é um desafio posto no dia a dia da escola. Obviamente, o programa não corrigiu todos os problemas, mas, certamente, é uma política relevante para a melhoria de conhecimentos e mudança de atitudes.

O programa Mais Educação, além de ampliar a jornada escolar, cumpria também uma função social importante, que era o de assegurar a aprendizagem dos estudantes. Deste modo, percebe-se, no gráfico 7, que a função social se cumpriu com a execução das ações do programa. Para os gestores da escola e do programa, a participação dos estudantes matriculados fez melhorar a aprendizagem dos mesmos, sendo revelada essa melhoria nas avaliações internas, nos comportamentos e atitudes dos alunos, o que explicita, de fato, mudanças significativas na vida desses discentes.

O questionário aplicado ao gestores também continha três perguntas dissertativas, as quais serão explicitadas no quadro abaixo:

Quadro 1 -

Resposta às perguntas subjetivas.

Perguntas	Respostas
8. Você considera que as atividades ofertadas pelo programa eram de interesse dos estudantes e, por isso, elas foram muito importantes para assegurar a presença dos estudantes?	Gestores 1, 2 e 3 - Sim, pois as atividades funcionavam com metodologias diferenciadas e que chamavam a atenção dos estudantes. Gestores 4, 5 e 6 - Sim, porque as atividades escolhidas partiram dos interesses dos alunos. Gestor 7 - Sim, pois ao promover atividades lúdicas, culturais, esportivas e pedagógicas, o programa ofertava uma maior motivação aos discentes a permanecerem mais tempo no ecossistema escolar
<i>Regae: Rev. Gest. Aval. Educ.</i>	Santa Maria v. 11 n. 20 e68034, p. 1-21 2022

<p>9. Quais as principais ações desenvolvidas para o combate à evasão escolar?</p>	<p>Gestor 1 - Sim, pois o principal objetivo era chamar a atenção dos estudantes e assim fazê-los permanecer na escola em tempo integral, para isso nós inserimos atividades esportivas e culturais e aulas de reforço em português e matemática com metodologia diferente para que eles sentissem prazer em estar ali.</p> <p>Gestor 2 e 3 - Com certeza, pois o aluno além de ter as aulas curriculares também tinha o reforço escolar de língua portuguesa e matemática e as oficinas de seu interesse.</p> <p>Gestor 4 - Penso que sim. Alguns de evasão, infelizmente, a gente não consegue evitar, mesmo encontrando outras metodologias de trabalho.</p> <p>Gestor 5 - Sim, ao passo que o programa disponibilizou meios para manter os alunos matriculados na escola. Pelo menos, por meio de observação e registros, percebia-se a presença constante da grande maioria dos alunos participante nas atividades ao longo do ano letivo. No entanto, é importante destacar que nem todos os alunos inscritos no programa eram, de fato, alunos em situação de vulnerabilidade social severa.</p> <p>Gestor 6 - Parcialmente.</p> <p>Gestor 7 - Sem dúvidas o programa garantiu a presença dos alunos. Eles gostam de estar na escola. O almoço também garantia isso.</p>
<p>10. Quais as principais ações de combate à evasão escolar?</p>	<p>Gestor 1 - Eram conversas com os estudantes, com as famílias e também um acompanhamento permanente dos monitores e de todo o colegiado.</p> <p>Gestores 2 e 3 - Busca ativa escolar e contato constante com os pais dos alunos.</p> <p>Gestores 4, 5 e 6 - Acompanhamento e registro diários da frequência e desenvolvimento de atividades lúdicas.</p> <p>Gestor 7 - Manutenção de atividades lúdicas e visitar domiciliar quando necessário.</p>

Fonte: dados pesquisa (2021).

As respostas obtidas dos gestores evidenciam que o Programa Mais Educação cumpriu com suas finalidades, especialmente no que se refere à diminuição da evasão dos estudantes e, conseqüentemente, com o sucesso escolar dos estudantes. Deste modo, depreende-se que a função social do programa como política pública, embora com desafios que ainda precisam ser vencidos, foi cumprida quando possibilitou mudanças na vida do estudantes e, certamente, reduziu déficits sociais quando garantiu o direito à educação a todos os jovens, principalmente os que vivem em situação de vulnerabilidade social.

Mapa de processos e resultados

O percurso metodológico desta pesquisa foi basilar para o conhecimento do Programa Mais Educação na instituição, suas ações, execução e o retorno para a comunidade escolar a partir da avaliação realizada. Dessa maneira, será apresentada, por meio do Mapa de Processos e Resultados - MaPR - o funcionamento do programa na escola pesquisada, a partir de seu contexto, a relação entre os elementos que o compõem e os resultados e impactos verificados, tendo como ponto de partida o seguinte questionamento: quais os efeitos da execução do Programa Mais Educação na diminuição da evasão escolar dos estudantes do Centro de Educação Dep. Manoel Rodrigues, no período de 2015 a 2017?

Figura 3 -

Mapa de Processos e Resultados do Programa mais Educação no Centro de Educação Municipal Deputado Manoel Rodrigues.



Fonte: dados pesquisa (2021).

Tomando como base para a discussão desta pesquisa a teoria da mudança, os resultados obtidos mostram o cumprimento dos objetivos do programa, quando realizou intervenções na realidade social dos estudantes da escola pesquisada.

Discussão dos resultados

O trabalho de pesquisa utilizou-se de aspectos quantitativos e qualitativos para análise dos resultados, partindo de pressupostos teóricos e documentais que fundamentam a discussão em torno do problema deste trabalho.

Para tratar da questão da evasão escolar como sendo um problema recorrente e que atinge um número importante de crianças e jovens, principalmente os de origem social economicamente desfavorecidos, fez-se necessário refletir sobre a desigualdade educacional existente no Brasil, que é fomentada por narrativas que relacionam o fracasso escolar com a origem social desses estudantes. Para tanto, este trabalho recorre a Charlot (2000), no polo epistemológico, para compreender essa relação e tentar quebrar o paradigma de que o fracasso escolar ocorre por conta da condição socioeconômica do estudante. Se assim fosse, como poderia ser explicado, portanto, os casos de alunos, advindos de classes populares, que conseguem obter sucesso em toda a sua trajetória educacional?

Notadamente, o fracasso escolar acontece por vários fatores, sendo a evasão um dos desafios que continuam presentes nas escolas brasileiras. Com a universalização do acesso de estudantes a educação básica, a questão da permanência tornou-se central para que se possa assegurar o sucesso escolar.

O Programa Mais Educação, e sua finalidade de diminuir a evasão escolar, foi foco deste trabalho, tendo em vista que se buscou verificar se o programa cumpriu com essa finalidade. Além da necessidade de se avaliar os programas educacionais, faz-se fundamental verificar se as políticas públicas estão chegando ao seu público-alvo com a perspectivas de mitigar déficits sociais.

Analisando os dados quantitativos e qualitativos da pesquisa, encontra-se concordância nas respostas quando se trata dos efeitos do programa para a diminuição da evasão, a partir de ações planejadas e compostas por elementos que estão diretamente relacionados para o atingimento dos resultados e impactos, como mostrado no MaPR, figura 3, corroborando com os pressupostos desta pesquisa.

Constata-se, portanto, que ações como ampliação da jornada escolar, especialmente para os estudantes em situação de vulnerabilidade social, desenvolvimento de atividades de seus interesses, inclusive os alunos participam da escolha, e o acompanhamento sistemático da coordenação do PME na escola, foram fatores preponderantes para diminuir a evasão desses alunos.

Diante de respostas favoráveis sobre a investigação deste trabalho, que mostrou que o PME de fato contribuiu para a não evasão, é importante destacar que as ações de combate ao fracasso escolar são constantes na instituição, porém, as atividades do programa foram imprescindíveis para a permanência dos estudantes.

Outra constatação que é importante salientar é que a escola cumpriu com seu dever de mitigar a evasão especificamente com os estudantes matriculados nas atividades do PME. A evasão no Centro de Educação Manoel Rodrigues, contudo, ainda é um desafio, Pois, parte dos estudantes em situações menos favoráveis para sua permanência optaram por não participarem do programa, embora os gestores os tenham sensibilizado no sentido de ampliarem sua jornada escolar.

O Mapa de Processos e Resultados, figura 3, mostra como as ações do PME na escola pesquisada, planejadas e articuladas, foram satisfatórias e culminaram com os resultados previstos. Como um derivante da Teoria da Mudança, o MaPR possibilita uma visão de como uma política pública tem provocado transformações nos aspectos social e educacional, especialmente quando à organização e articulação dos processos com o objetivo principal da política. Deste modo, ratifica-se que os resultados encontrados, como mostrados no polo técnico, evidenciam aspectos favoráveis do PME para mitigar o problema que desencadeou essa reflexão, qual seja: mitigar a evasão escolar no Centro de Educação Municipal Deputado Manoel Rodrigues.

Considerações finais

A oportunidade de estudar sobre o Programa Mais Educação foi muito importante para refletir sobre esse programa. Notadamente, as ações dessa política reverberaram no fazer pedagógico da escola e no acompanhamento os estudantes, de forma mais direta com os que estavam mais propensos a evadirem-se. Por isso, analisando-se as questões respondidas pelos gestores e os documentos da escola, percebe-se que o programa favoreceu à permanência dos alunos e ao sucesso escolar.

A pesquisa relevou pontos favoráveis do programa situando- como uma importante ação de combate à evasão e ao fracasso escolar e como oportunidade de se fazer uma escola prazerosa, acolhedora e interessante para os alunos. Mas é evidente que durante a pesquisa também foram vistos os desafios do programa expostos nos relatórios da gestão da escola: espaço inadequado para a realização das atividades, dificuldade para selecionar monitores melhor preparados, convencimento da equipe escolar para apoiar as atividades do programa na escola e ausência de avaliação sistemática do programa, tanto por parte da escola, quanto da Secretaria Municipal de Educação.

Sabe-se que as questões concernentes à evasão e ao fracasso escolar são constantes e devem ser observadas e acompanhadas pela gestão da escola. Desse modo, a evasão continua sendo um obstáculo e à garantia do direito à permanência e ao sucesso escolar de todos os estudantes.

Referências

- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.
- BRANDÃO, Daniel; RIBEIRO, Antonio. Relatório *Anual Move: impacto social*. 2014. Disponível em: <<https://move.social/teoria-de-mudanca/>> Acesso em: 20 jun. 2021
- BRANDÃO, Zaia. *Evasão e repetência no Brasil: a escola em questão*. Rio de Janeiro: Achiamé, 1983.
- BRANDÃO, Zaia; BAETA, Anna Maria Bianchini; ROCHA, Any Dutra Coelho. *Evasão e repetência no Brasil: a escola em questão*. Rio de Janeiro: Dois Pontos, 1983.
- BRUYNE, Paul de; HERMAN, Jacques; SCHOUTHEETE, Marc de. *Dinâmica da pesquisa em ciências sociais: os polos da prática metodológica*. Rio de Janeiro: F. Alves, 1982.

CAMPOS, Rafaely Karolynne do Nascimento; SANTANA, Gilvan da Costa. Fatores e motivos da evasão escolar no Curso Técnico Subsequente de Manutenção e Suporte em Informática do IFS - Campus Itabaiana. CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 11, 2013, Curitiba. Anais... Curitiba: PUCPR, 2013. p. 3260-3270.

CHARLOT, Bernard. *Os jovens e o saber: perspectivas mundiais*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

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

CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

CHARLOT, Bernard. Relação com a escola e o saber nos bairros populares. *Revista Perspectiva*, Florianópolis, v. 20, n. especial, 2002, p. 17-34.

CHARLOT, Bernard. Relação com o saber e com a escola entre estudantes de periferia. *Cadernos de Pesquisa*, Paris, n. 97, 1996, p. 47-63.

CHARLOT, Bernard. *Relação com o saber, formação de professores e globalização: questões para a educação hoje*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

DINIZ, Carine Saraiva. *Evasão escolar no ensino médio: causas intraescolares na visão dos alunos*. Belo Horizonte: Centro Universitário UNA, 2015. 147f. Dissertação (Mestrado em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local). Centro Universitário UNA.

DUGAND, Adriana Gaviria; BRANDÃO, Andre Augusto Pereira. A teoria da mudança como ferramenta avaliativa do desenho dos programas sociais: o caso das ações estruturantes para comunidades quilombolas. *Revista Meta: Avaliação*, Rio de Janeiro. v. 9, n. 25, 2017, p. 110-140.

FERNANDES, Domingos. *Avaliação em educação: olhares sobre uma prática social incontornável*. Pinhais: Melo, 2011.

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 2002.

JANNUZZI, Paulo de Martino. Mapa de processos e resultados de programas sociais como instrumento como especificação de pesquisas de avaliação e sistema de indicadores de monitoramento. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2016.

MELO, Ana Maria Pita de; VERHINE, Robert Evan. Evasão, repetência e distorção idade-série: um estudo de caso sobre causas e medidas de contenção em escolas de 1º Grau do Estado da Bahia. *Revista Educação em Debate*, Fortaleza, v. 10, n. 14, 1987, p.109 - 133.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2001.

RIBEIRO, Antonio. Teoria de mudança: aplicações e aprendizados numa experiência brasileira. *Revista Brasileira de Monitoramento e Avaliação*, Brasília, v. 9, 2015, p. 4-15.

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, 2017, p. 35-48.

Antonio Gildázio de Andrade Freire é professor da rede pública municipal de Maranguape/CE.

Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-1226-2895>.

Endereço: Rua Pedro de Andrade, S/N - 61959000 - Maranguape - CE - Brasil.

E-mail: gildazioafreire@gmail.com.

Joana D'Arc Páscoa Bezerra Fernandes é bibliotecária na Biblioteca de Ciências Humanas da Universidade Federal do Ceará.

Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-7144-0535>.

Endereço: Avenida da Universidade, 2683 - Bloco 4 – 60020-970 - Fortaleza - CE - Brasil.

E-mail: joanabezerra@ufc.br.

Marcos Antonio Martins Lima é professor na Universidade Federal do Ceará.

Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-5541-6220>.

Endereço: Rua Dr. Gilberto Studart, 1290/902 - 60.192-095 - Fortaleza - CE - Brasil.

E-mail: marcoslimaiag@gmail.com.

Critérios de autoria: os autores, coletivamente, realizaram a concepção, criação e consolidação do artigo.

Recebido em 9 de outubro de 2021.

Aceito em 20 de fevereiro de 2022.

