UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA INTERCONTINENTAL – UTIC

FACULDAD DE CIENCIAS HUMANAS Y CIENCIAS EXACTAS – FACHCE

DOUTORADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

CAUSAS DA EVASÃO ESCOLAR NO ENSINO MÉDIO SUBSEQUENTE DO INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS - CAMPUS SÃO MIGUEL DOS CAMPOS, NA PERSPECTIVA DOS ESTUDANTES EVADIDOS, PROFESSORES E GESTORES, EM 2021, 2022 E 2023

ANDERSON ROGÉRIO DE ALBUQUERQUE PONTES PINTO

Asunción, 2026

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA INTERCONTINENTAL – UTIC

FACULDAD DE CIENCIAS HUMANAS Y CIENCIAS EXACTAS – FACHCE

DOUTORADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

CAUSAS DA EVASÃO ESCOLAR NO ENSINO MÉDIO SUBSEQUENTE DO INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS - CAMPUS SÃO MIGUEL DOS CAMPOS, NA PERSPECTIVA DOS ESTUDANTES EVADIDOS, PROFESSORES E GESTORES, EM 2021, 2022 E 2023

Anderson Rogério de Albuquerque Pontes Pinto

Tutor: Edel Alexandre Silva Pontes

Tese apresentada à faculdade de pós-graduação da Universidad Tecnológica Intercontinental – UTIC como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Ciências da Educação.
Área de concentração: Educação.
Linha de investigação: Escola como comunidade de prática e aprendizagem de qualidade.
Tema: Causas da evasão escolar.

Asunción, 2026

Constância de aprovação do tutor

O Dr. Edel Alexandre Silva Pontes, com documento de identidade n° 98001235037, tutor do trabalho de investigação intitulado “Causas da evasão escolar no Ensino Médio Subsequente do Instituto Federal de Alagoas - Campus São Miguel dos Campos, na perspectiva dos estudantes evadidos, professores e gestores, em 2021, 2022 e 2023” elaborado pelo aluno Anderson Rogério de Albuquerque Pontes Pinto, identidade nº1410490, obter o título de Doutor em Ciências da Educação faz constar que a mesma reúne os requisitos formais e de fundo exigidos pela Universidad Tecnológica Intercontinental - UTIC e pode ser submetida a avaliação e apresentar-se diante dos docentes que foram designados para integrar a Banca Examinadora.

Na cidade de Asunción, Paraguai, aos 05 dias do mês de agosto de 2025.



Dr. Edel Alexandre Silva Pontes

Tutor

TERMO DE APROVAÇÃO

Causas da evasão escolar no Ensino Médio Subsequente do Instituto Federal de Alagoas - Campus São Miguel dos Campos, na perspectiva dos estudantes evadidos, professores e gestores, em 2021, 2022 e 2023

Por Anderson Rogério de Albuquerque Pontes Pinto

Banca examinadora abaixo aprova a Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ciências da Educação da Universidad Tecnológica Intercontinental – UTIC, como parte da exigência para a obtenção do grau de doutor.

Asunción – PY, 03 de janeiro de 2026.

Prof. Dr. Hugo Ferreira González
Presidente

Dr. Silvio Torres Chávez
Professor de Postgrado
Matrícula Mec. 96.015
Membro

Prof. Dra. Christiane Kliine de Lacerda
Docente / Tutora
Membro

Prof. Aníbal Barrios Fretes
Dr. en Ciencias de la Educación
Lic. en Filosofía
Convidado

Prof. Dr. Abelardo Montial
P.H.D
Convidado

Dr. Edel Alexandre Silva Pontes
Orientador

Dedico esta tese de doutorado aos meus pais, Cliuton Farias Pinto e Maria do Socorro de Albuquerque Pontes, pelo amor incondicional em todos os momentos. Aos meus filhos amados, Guilherme de Oliveira Pontes Pinto e Júlia de Oliveira Pontes Pinto, com a esperança de que este trabalho seja motivo de orgulho e estímulo para eles. Sempre será por vocês! E, finalmente, a Deus, pela minha vida e por me dar força, saúde e perseverança.

Agradecimentos

A conclusão desta tese de doutorado marca o fim de uma longa jornada que não teria sido possível sem o apoio de muitas pessoas especiais.

Em primeiro lugar, agradeço à minha esposa, Flávia Roberta Mota de Amorim, por seu amor, paciência e incentivo ao longo de todos esses anos, inclusive durante as minhas ausências para estudo. Seu apoio foi essencial para que eu pudesse chegar até aqui.

Às minhas irmãs, Carla de Albuquerque Pontes Pinto e Cristiane de Albuquerque Pontes Pinto, aos meus familiares e amigos, que me acompanharam e me incentivaram durante toda a minha trajetória, minha sincera gratidão.

Agradeço especialmente ao meu orientador, Professor Dr. Edel Alexandre Silva Pontes, por sua orientação, paciência e sabedoria. Seu conhecimento e dedicação foram vitais para a realização desta pesquisa.

Agradeço também à Dra. Marinalva de Sousa Barbosa pela valiosa ajuda. Expresso meus mais sinceros agradecimentos.

Ao Instituto Federal de Alagoas (Ifal) e a todos que fazem parte do Campus São Miguel dos Campos, em particular à diretora, Professora Talita Maria Gomes de Moraes, meu muito obrigado.

Por fim, agradeço aos professores da Universidad Tecnológica Intercontinental (Utic), cujas aulas e conselhos foram de grande importância para o desenvolvimento desta tese.

A todos, meu mais sincero agradecimento.

Sumário

Resumo 17

Marco Introdutório 19

Formulação do Problema 19
Perguntas de Investigação 21
Pergunta geral 21
Perguntas específicas 22
Objetivos de investigação 22
Objetivo geral 22
Objetivos específicos 22
Justificativa 23
Relevância Acadêmica 23
Relevância Prática 23
Relevância Social 24
Relevância Profissional 24
Viabilidade 24
Limites da Investigação 25
Delimitação epistemológica 25
Delimitação geográfica 25
Delimitação institucional 26
Pessoas envolvidas 26
Limite temporal 26

Marco Teórico 27

Definições conceituais 27
Antecedentes da investigação 31
Base teórica 35
Causas individuais da evasão escolar 38
Causas individuais de ordem pessoal. 38
Personalidade. 39
Capacidade de aprendizagem e habilidade de estudo. 41
Descoberta de novos interesses. 45
Encanto ou motivação com o curso escolhido. 47
Causas individuais de ordem familiar. 49
Questões de saúde do estudante ou de familiar. 49
Compatibilidade entre a vida acadêmica e as exigências do mundo do trabalho. 51
Questões financeiras do estudante ou da família. 52
Outras questões de ordem pessoal ou familiar. 55
Causas individuais de ordem acadêmica. 58
Qualidade da formação escolar anterior. 59
Participação e envolvimento em atividades acadêmicas. 62
Adaptação à vida acadêmica. 64

Causas internas da evasão escolar 66
Causas internas relacionadas ao professor. 66
Formação do professor. 66
Cultura institucional de valorização da docência. 69
Motivação do professor. 71
Questões didático-pedagógicas. 73
Causas internas relacionadas à gestão escolar. 75
Currículo escolar. 76
Gestão acadêmica do curso. 79
Gestão administrativa e financeira da unidade de ensino. 81
Infraestrutura física, material, tecnológica e de pessoal para o ensino. 83
Causas internas relacionadas ao estudante. 85
Existência e abrangência dos programas institucionais para o estudante. 85
Inclusão social e respeito à diversidade. 88
Processo de seleção e política de ocupação das vagas. 90
Relação escola-família. 92
Causas externas da evasão escolar 95
Causas externas impactadas pelo contexto social, tecnológico e econômico. 95
Avanços tecnológicos, econômicos e sociais. 95
Conjuntura econômica e social. 99
Causas externas relativas ao curso. 101
Oportunidade de trabalho para egressos do curso. 101
Políticas governamentais para a educação profissional. 103
Questões financeiras da instituição. 105
Reconhecimento social do curso. 106
Valorização da profissão. 108
Aspectos legais 109
Definição e Operacionalização da Variável 110
Marco metodológico 111
Tipo de investigação 111
Desenho de investigação 112
Nível de conhecimento esperado 113
População, amostragem e amostra 113
Técnica e instrumento de coleta de dados 117
Procedimento de coleta dos dados 120
Procedimento de análise dos dados 121
Desfecho primário 122
Desfecho secundário 122
Considerações éticas 122
Marco analítico 123
Apresentação e análise dos resultados 123
Conclusões 215

Bibliografia 222

Apêndices 237

Apêndice A Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento TCLE 237
Apêndice B Questionário estudante evadido 239
Apêndice C Questionário professores e gestores 250
Apêndice D Roteiro de observação 262
Apêndice E Validação de instrumento de investigação 268
Apêndice F Termo de Autorização da Instituição TAI 273
Apêndice G Parecer do CEP 274

Lista de tabelas

Tabela 1 Operacionalização da variável 110
Tabela 2 População alvo da investigação 113
Tabela 3 Amostra por segmento 115
Tabela 4 Concordância dos estudantes quanto à influência da tristeza, ansiedade, frustração e insegurança na evasão 133
Tabela 5 Evasão causada por capacidade de aprendizagem segundo os estudantes 135
Tabela 6 Evasão causada por capacidade de aprendizagem e habilidade de estudo segundo professores e gestores 137
Tabela 7 Saúde do estudante ou de familiar causando evasão na percepção do estudante 142
Tabela 8 Compatibilidade entre vida acadêmica e trabalho na percepção do estudante 144
Tabela 9 Questões financeiras do estudante ou da família como causa da evasão segundo os estudantes 147
Tabela 10 Outras questões de ordem pessoal ou familiar segundo os estudantes 149
Tabela 11 Outras questões de ordem pessoal ou familiar segundo professores e gestores 151
Tabela 12 Falta de envolvimento causa evasão segundo estudantes 158
Tabela 13 Falta de envolvimento causa evasão segundo professores e gestores 159
Tabela 14 Dificuldades de adequação a vida acadêmica causaram evasão segundo estudantes 160
Tabela 15 A motivação do professor como causa da evasão segundo estudantes 168
Tabela 16 A motivação do professor como causa da evasão segundo professores e gestores 169
Tabela 17 Questões didático-pedagógicas como causa da evasão escolar segundo estudantes 171
Tabela 18 Questões didático-pedagógicas como causas da evasão segundo professores e gestores 173
Tabela 19 O currículo como causa da evasão segundo os estudantes 174
Tabela 20 O currículo como causa da evasão segundo professores e gestores 176
Tabela 21 A gestão acadêmica do curso como causa da evasão segundo estudantes 178
Tabela 22 A gestão acadêmica do curso como causa da evasão segundo professores e gestores 179
Tabela 23 Os avanços tecnológicos, econômicos e sociais como causas da evasão segundo os estudantes 194

Tabela 24 Avanços tecnológicos, econômicos e sociais como causas da evasão segundo professores e gestores 196
Tabela 25 Conjuntura econômica e social como causas da evasão segundo os estudantes ... 197
Tabela 26 A conjuntura econômica e social como causas da evasão segundo professores e gestores 199
Tabela 27 Questões financeiras da instituição como causas da evasão segundo os estudantes 205
Tabela 28 Questões financeiras da instituição como causas da evasão segundo professores e gestores 207
Tabela 29 A falta de reconhecimento social do curso como causa da evasão segundo os estudantes 208
Tabela 30 A falta de reconhecimento social do curso como causa da evasão segundo professores e gestores 210
Tabela 31 A falta de valorização da profissão como causa da evasão segundo os estudantes 211
Tabela 32 A falta de valorização do profissional como causa da evasão segundo professores e gestores 212

Lista de figuras

Figura 1 Fórmula padrão para cálculo de amostra aleatória simples 114
Figura 2 Sexo do estudante evadido 123
Figura 3 Cor do estudante evadido 124
Figura 4 Idade do estudante evadido 125
Figura 5 Necessidade atípica do estudante evadido 126
Figura 6 Distância da residência do estudante evadido para o Ifal 127
Figura 7 Sexo dos professores e gestores 128
Figura 8 Cor de professores e gestores pesquisados 128
Figura 9 Idade de professores e gestores pesquisados 129
Figura 10 Tempo de serviço como professor ou gestor 130
Figura 11 Regime de contratação de professores e gestores 131
Figura 12 Pós graduação de professores e gestores 132
Figura 13 Concordância dos professores e gestores quanto à influência da tristeza, ansiedade, frustração e insegurança na evasão dos estudantes 134
Figura 14 A evasão causada pela descoberta de novos interesses segundo estudantes 138
Figura 15 A evasão causada pela descoberta de novos interesses segundo professores e gestores 139
Figura 16 O desencanto como causa de evasão segundo os estudantes 140
Figura 17 O desencanto como causa de evasão segundo professores e gestores 141
Figura 18 A saúde do estudante ou de familiar causando evasão na percepção de professores e gestores 143
Figura 19 Compatibilidade vida acadêmica e trabalho na percepção de professores e gestores 146
Figura 20 Questões financeiras do estudante ou da família causando a evasão segundo professores e gestores 148
Figura 21 A escolha precoce da profissão causa evasão segundo os estudantes 152
Figura 22 A escolha precoce do curso causa evasão segundo professores e gestores 153
Figura 23 A qualidade da formação anterior causa evasão segundo os estudantes 154
Figura 24 A qualidade da formação anterior causa evasão segundo professores e gestores 155
Figura 25 Informações insuficientes sobre o curso causaram a evasão segundo estudantes 156
Figura 26 Informações insuficientes sobre o curso causaram a evasão segundo professores e gestores 157

Figura 27 Dificuldade de adaptação causa evasão segundo professores e gestores 162
Figura 28 Ranking das causas individuais da evasão 163
Figura 29 A formação do professor como causa da evasão segundo os estudantes.....164
Figura 30 A Formação do professor como causa da evasão segundo professores e gestores 165
Figura 31 A cultura de valorização docente como causa da evasão segundo os estudantes 166
Figura 32 A cultura de valorização docente como causa da evasão segundo professores e gestores 167
Figura 33 A gestão administrativa e financeira como causa da evasão segundo os estudantes181
Figura 34 A gestão administrativa e financeira causa evasão segundo professores e gestores 182
Figura 35 A infraestrutura da instituição como causa da evasão segundo os estudantes 183
Figura 36 A infraestrutura da instituição como causa da evasão segundo professores e gestores 184
Figura 37 Programas institucionais como causa da evasão segundo os estudantes.....185
Figura 38 Programas institucionais como causa da evasão segundo professores e gestores....186
Figura 39 Falta de inclusão social e respeito à diversidade como causa da evasão segundo os estudantes 187
Figura 40 Falta de inclusão social e respeito à diversidade como causa da evasão segundo professores e gestores.....188
Figura 41 Processo de seleção e política de ocupação de vagas como causa da evasão segundo os estudantes.....189
Figura 42 O processo de seleção e a política de ocupação de vagas causa a evasão segundo professores e gestores.....190
Figura 43 A relação conflituosa entre escola e família causa evasão segundo os estudantes...191
Figura 44 A relação conflituosa entre escola e família causa evasão segundo professores e gestores.....192
Figura 45 Ranking das causas internas da evasão 193
Figura 46 Oportunidade de trabalho para egressos causa evasão segundo os estudantes 201
Figura 47 Oportunidade de Trabalho para egressos causa evasão segundo professores e gestores 202
Figura 48 As políticas governamentais para a educação profissional causam a evasão do curso segundo os estudantes 203
Figura 49 As políticas governamentais causam a evasão do curso segundo professores e gestores 204
Figura 50 Ranking das causas externas da evasão escolar 214

Lista de abreviações

BM-OCDE	Banco Mundial - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
CadÚnico	Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal
Casel	Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning
CEFET	Centros Federais de Educação Tecnológica
CEP	Comitê de Ética na Pesquisa
EEA-ULM	Escala de Aprendizagem para Universitários Licenciados em Matemática
ERESST	Encontro Regional de Segurança e Saúde no Trabalho
ETV	Escolas Técnicas Vinculadas
FGV	Fundação Getúlio Vargas
IAS	Instituto Ayrton Senna
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
Ifal	Instituto Federal de Alagoas
IFMS	Instituto Federal de Mato Grosso do Sul
IFSP	Instituto Federal de São Paulo
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MTP	Ministério do Trabalho e Previdência
NEABI	Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas
NRs	Normas Regulamentadoras
OIT	Organização Internacional do Trabalho
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PEIPEE	Planejamento Estratégico Institucional de Permanência e Êxito dos Estudantes
PIB	Produto Interno Bruto
PROEN	Pró-Reitoria de Ensino
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
Sigaa	Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas
TAI	Termo de Autorização da Instituição

TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TCU	Tribunal de Contas da União
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNINASSAU	Centro Universitário Maurício de Nassau
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná
UTIC	Universidad Tecnológica Intercontinental

Causas da evasão escolar no Ensino Médio Subsequente do Instituto Federal de Alagoas - Campus São Miguel dos Campos, na perspectiva dos estudantes evadidos, professores e gestores, em 2021, 2022 e 2023

Anderson Rogério de Albuquerque Pontes Pinto

Universidad Tecnológica Intercontinental - UTIC

Nota do autor

Faculdad de Ciencias Humanas y Ciencias Exactas – FACHCE

Doutorado em Ciências da Educação

andersonpontespinto@gmail.com

Resumo

O estudo das causas da evasão escolar tem como objetivo determinar as causas da evasão escolar no Ensino Médio Subsequente do Instituto Federal de Alagoas - Campus São Miguel dos Campos, na perspectiva dos estudantes evadidos, professores e gestores, em 2021, 2022 e 2023. A abordagem metodológica emprega o enfoque quantitativo, a finalidade é básica estratégica, o desenho é não experimental, transversal, alcance explicativo. Os dados foram coletados por questionário policotômico fechado na escala Likert aplicado a estudantes evadidos, professores e gestores da instituição. Contou ainda com observação. A análise dos dados utilizou o Excel. A pesquisa concluiu que a evasão escolar no Ensino Médio Subsequente é um fenômeno multicausal. As causas internas se destacaram com "descoberta de novos interesses", "compatibilidade entre a vida acadêmica e as exigências do mercado de trabalho que levam a falta de tempo para realizar as atividades" (64,07%), "horários" (64,07%) e "cansaço" (62,5%). Em seguida, destacam-se as causas externas "fiquei desmotivado porque os avanços tecnológicos, econômicos e sociais deixaram o currículo desatualizado" (50%) e "falta de oportunidade de trabalho para egressos do curso" (50%). As causas internas apresentaram os menores percentuais que variam de 8,24% a 24,7%, destacando-se o "currículo escolar não contempla momentos de estudo coletivo" (24,7%), "horários das disciplinas ofertadas" (23,53%) e a "falta de motivação do professor consequente de carga de trabalho" (23,52%).

Palavras chave: Evasão escolar, Causas da evasão, Causas individuais, Causas internas, Causas externas.

Abstract

The study of the causes of school dropout aims to determine the causes of school dropout in Secondary Education at the Federal Institute of Alagoas - São Miguel dos Campos Campus, from the perspective of dropout students, teachers, and administrators, in 2021, 2022, and 2023. The methodological approach employs a quantitative focus, the purpose is basic strategic, the design is non-experimental, cross-sectional, and explanatory in scope. Data were collected using a closed-ended Likert scale questionnaire applied to dropouts, teachers, and administrators at the institution. It also included observation. Data analysis was performed using Excel. The study concluded that school dropout rates in secondary education are caused by multiple factors. Internal causes stood out, such as "discovery of new interests," "compatibility between academic life and the demands of the job market, leading to a lack of time to carry out activities" (64.07%), 'schedules' (64.07%), and "fatigue"

(62.5%). Next, the external causes stand out: “I became unmotivated because technological, economic, and social advances made the curriculum outdated” (50%) and “lack of job opportunities for graduates of the course” (50%). Internal causes had the lowest percentages, ranging from 8.24% to 24.7%, with the most notable being “the school curriculum does not include group study time” (24.7%), “schedules of the subjects offered” (23.53%), and “lack of teacher motivation due to workload” (23.52%).

Keywords: School dropout, Causes of dropout, Individual causes, Internal causes, External causes.

Resumen

El estudio de las causas del abandono escolar tiene como objetivo determinar las causas del abandono escolar en la enseñanza secundaria superior del Instituto Federal de Alagoas - Campus São Miguel dos Campos, desde la perspectiva de los estudiantes que abandonaron, los profesores y los gestores, en 2021, 2022 y 2023. El enfoque metodológico emplea un enfoque cuantitativo, el objetivo es básico estratégico, el diseño es no experimental, transversal y de alcance explicativo. Los datos se recopilaron mediante un cuestionario policotômico cerrado en la escala Likert aplicado a los alumnos que abandonaron los estudios, los profesores y los administradores de la institución. También se contó con observación. El análisis de los datos se realizó con Excel. La investigación concluyó que la deserción escolar en la enseñanza secundaria posterior es un fenómeno multicausal. Las causas internas destacaron con «descubrimiento de nuevos intereses», «compatibilidad entre la vida académica y las exigencias del mercado laboral que llevan a la falta de tiempo para realizar las actividades» (64,07 %), «horarios» (64,07 %) y «cansancio» (62,5 %). A continuación, destacan las causas externas «me desmotivé porque los avances tecnológicos, económicos y sociales dejaron el plan de estudios desactualizado» (50 %) y «falta de oportunidades laborales para los graduados del curso» (50 %). Las causas internas presentaron los porcentajes más bajos, que varían entre el 8,24 % y el 24,7 %, destacando «el plan de estudios no contempla momentos de estudio colectivo» (24,7 %), «horarios de las asignaturas ofrecidas» (23,53 %) y «falta de motivación del profesor como consecuencia de la carga de trabajo» (23,52 %).

Palabras clave: Abandono escolar, Causas del abandono, Causas individuales, Causas internas, Causas externas.

Marco Introdutório

Esta tese é o resultado de uma pesquisa focada nas “Causas da evasão escolar”, inserida na linha de investigação “Escola como comunidade de prática e aprendizagem de qualidade”. A linha de investigação específica é: “Evasão escolar”.

A estrutura apresentada a seguir é composta por quatro marcos. A primeira é o marco introdutório, que estabelece as bases do estudo, apresentando o problema, os objetivos e a relevância do tema. O marco teórico vem em seguida para fundamentar conceitualmente a investigação e expõe as três dimensões da tese. Posteriormente, o marco metodológico descreve as estratégias e abordagens utilizadas para a realização da pesquisa. Por fim, a análise dos resultados apresenta e interpreta os achados sobre a evasão escolar no contexto educacional estudado é apresentada no marco analítico.

Formulação do Problema

A evasão escolar compromete o futuro de muitos jovens, afetando de forma negativa o seu desenvolvimento social e econômico, criando obstáculos para o progresso individual e coletivo, limitando as oportunidades e dando continuidade aos ciclos de pobreza. Países em desenvolvimento são comumente vulneráveis a este fenômeno, pois enfrentam altos índices devido a fatores como pobreza, conflitos armados e falta de infraestrutura educacional. A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2023) destaca a necessidade de políticas públicas atuantes para combater esse problema e garantir o acesso à educação de qualidade.

Os Estados Unidos, segundo Rumberger (1995 citado por Rodrigues, 2023), enfrentaram uma crise no início dos anos 2000, ultrapassando 20% de evasão no ensino médio. A meta projetada fora de diminuir para índices menores que 10% o que o autor afirma não ter acontecido.

No Brasil, a evasão escolar é uma questão preocupante, manifestando-se em diversas regiões do país e níveis de ensino. “Da educação básica à educação superior, em todos os níveis e modalidades de ensino, esses problemas estão presentes” (Brasil, 2014, p. 15). De acordo com o Censo Escolar 2023, divulgado pelo Ministério da Educação (MEC) e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), (Gov.br, 2024), o número de alunos matriculados no ensino médio reduziu em 2,4% em comparação com o ano anterior, totalizando 7,7 milhões de alunos. A taxa de evasão escolar no ensino médio foi a que apresentou o maior crescimento percentual, atingindo 5,9% dos matriculados, revelando um sério problema com consequências negativas para o desenvolvimento nacional.

Além disso, segundo o MEC (2024), há uma diferença significativa na taxa de evasão escolar quando é levado em consideração o gênero dos matriculados: o valor atribuído aos matriculados do gênero masculino é de 7,3%, enquanto a taxa feminina apresenta-se com 4,5%. Estes números destacam a necessidade de medidas específicas para cada grupo, reconhecendo as diversas causas contribuintes.

No Estado de Alagoas, a evasão escolar também representa um grande desafio. Conforme o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2019-2023 do Instituto Federal de Alagoas (Ifal, 2019), o Campus São Miguel dos Campos registrou uma taxa de evasão de 42% no curso subsequente de Técnico em Segurança do Trabalho. Este índice evidencia a urgência de ações concretas para mitigar a situação.

A evasão escolar no Ensino Médio subsequente do campus São Miguel dos Campos reflete as dificuldades enfrentadas pelos estudantes que, frequentemente, precisam conciliar estudos com responsabilidades profissionais e familiares, além da dependência, na maioria das vezes, do poder público da região. A alta taxa de evasão, como a observada no Ifal, indica a necessidade de estratégias específicas que abordem as condições socioeconômicas dos

estudantes, além de oferecer aos discentes um suporte institucional, acadêmico e psicológico para garantir a sua permanência e êxito no instituto.

Para enfrentar esse problema, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9394/1996 (Brasil, 1996) estabelece, em seu Art. 3º, o princípio da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. Esse princípio orienta as políticas públicas voltadas para a educação, a garantir que todos os alunos tenham a oportunidade de concluir seus estudos com sucesso.

De acordo com Andrade (2023), o Planejamento Estratégico Institucional de Permanência e Êxito dos Estudantes (PEIPEE) 2023 do Ifal, apresenta iniciativas voltadas ao enfrentamento dos desafios impostos pela prática da evasão escolar. Esse documento inclui ações para melhorar a infraestrutura das escolas, oferecer apoio financeiro e psicológico aos estudantes, e promover a participação da comunidade escolar na elaboração de estratégias educacionais eficazes.

A evasão escolar não é um problema limitado a algumas instituições; pelo contrário, está presente em todo o país, figurando como tema de importante relevância nos debates educacionais, conforme Queiroz (2006). Este problema persiste em todas as modalidades de ensino, desde a educação básica até a superior, e exige uma abordagem heterogênea e colaborativa para ser eficazmente combatido. Diante deste cenário existe a necessidade de mais produções sobre evasão escolar em diferentes níveis da educação, uma vez que o fenômeno apresenta resultados diferentes para cada nível (Dore & Lüscher, 2011).

Perguntas de Investigação

Pergunta geral

Diante desse cenário, levanta-se a seguinte pergunta norteadora: Quais as causas da evasão escolar no Ensino Médio Subsequente do Instituto Federal de Alagoas - Campus São Miguel dos Campos, na perspectiva dos estudantes evadidos, professores e gestores, em

2021, 2022 e 2023? A hipótese levantada é que a evasão escolar no Ensino Médio Subsequente do IFAL – Campus São Miguel dos Campos, nos anos de 2021, 2022 e 2023, ocorre devido a causas individuais, causas internas à instituição e causas externos.

Perguntas específicas

Da pergunta geral de investigação, surgem as seguintes questões específicas:

Quais as causas individuais da evasão escolar no Ensino Médio Subsequente do Instituto Federal de Alagoas - Campus São Miguel dos Campos, na perspectiva dos estudantes evadidos, professores e gestores, em 2021, 2022 e 2023?

Quais as causas internas da evasão escolar no Ensino Médio Subsequente do Instituto Federal de Alagoas - Campus São Miguel dos Campos, na perspectiva dos estudantes evadidos, professores e gestores, em 2021, 2022 e 2023?

Quais as causas externas da evasão escolar no Ensino Médio Subsequente do Instituto Federal de Alagoas - Campus São Miguel dos Campos, na perspectiva dos estudantes evadidos, professores e gestores, em 2021, 2022 e 2023?

Objetivos de investigação

Objetivo geral

Determinar as causas da evasão escolar no Ensino Médio Subsequente do Instituto Federal de Alagoas - Campus São Miguel dos Campos, na perspectiva dos estudantes evadidos, professores e gestores, em 2021, 2022 e 2023.

Objetivos específicos

Identificar as causas individuais da evasão escolar no Ensino Médio Subsequente do Instituto Federal de Alagoas - Campus São Miguel dos Campos, na perspectiva dos estudantes evadidos, professores e gestores, em 2021, 2022 e 2023.

Apresentar as causas internas da evasão escolar no Ensino Médio Subsequente do Instituto Federal de Alagoas - Campus São Miguel dos Campos, na perspectiva dos

estudantes evadidos, professores e gestores, em 2021, 2022 e 2023.

Estabelecer as causas externas da evasão escolar no Ensino Médio Subsequente do Instituto Federal de Alagoas - Campus São Miguel dos Campos, na perspectiva dos estudantes evadidos, professores e gestores, em 2021, 2022 e 2023.

Justificativa

O tema da evasão escolar é amplamente debatido em fóruns e encontros sobre educação no Brasil, sendo uma questão presente no cotidiano das instituições. Constata-se a redução da quantidade de estudantes em sala de aula ano após ano, gerando desconforto em toda a equipe pedagógica que se depara com situações diversas para as quais não foi preparada, e consequentemente não consegue combater. No Ifal – Campus São Miguel dos Campos, os estudantes têm enfrentado inúmeras dificuldades para continuar os estudos, elevando, com isso, a taxa de evasão na instituição. As altas taxas apresentadas revelaram uma inquietação pessoal no pesquisador que, sendo docente no instituto onde a pesquisa foi desenvolvida, se viu diante de salas de aulas cada vez mais vazias, revelando assim um problema que carecia de solução. Portanto, a investigação proposta assume relevância acadêmica, prática, social e profissional, justificando-se nessas esferas.

Relevância Acadêmica

Esta investigação científica possui relevância acadêmica, pois contribui para ampliar o conhecimento sobre a evasão escolar, além de aprofundar a compreensão de possíveis causas contribuintes para a ocorrência desse fenômeno. A base teórica sobre o tema será utilizada para um melhor entendimento por parte do leitor e até mesmo pode servir como referência para futuras pesquisas de estudiosos do assunto.

Relevância Prática

No âmbito prático, a investigação proposta neste trabalho servirá para toda a equipe pedagógica, pois sua produção poderá ser utilizada como padrão de análise das causas da

evasão escolar. Isto porque a partir da identificação das causas, torna-se viável propor ações específicas e eficazes, adaptadas à realidade da instituição, proporcionando uma redução na evasão dos estudantes. O trabalho poderá servir também para o desenvolvimento de planejamentos estratégicos e de programas a serem apresentados na formação de professores.

Relevância Social

A relevância social deve-se ao impacto da investigação a médio e longo prazo, uma vez que ela servirá à comunidade acadêmica e à sociedade em geral, pois tem a finalidade de fornecer elementos que irão colaborar para a redução dos índices de evasão escolar, além de contribuir para o fortalecimento de uma consciência social sobre a importância da educação e os impactos negativos da evasão. Escolas onde a equipe pedagógica conta com evidências de combate à evasão, demonstram qualidade no ensino e uma notável preocupação com o futuro profissional e social do corpo discente, garantindo uma valorização expressada pela sociedade que dela necessita.

Relevância Profissional

A relevância profissional da pesquisa na vida do pesquisador é fundamental, pois se dedicando ao estudo da evasão escolar terá a oportunidade de agregar conhecimento científico sobre o tema, possibilitando o desenvolvimento de habilidades capazes de influenciar de forma positiva na permanência dos estudantes na escola. Além disso, outros profissionais poderão desenvolver estudos semelhantes em seus contextos, desenvolver práticas pedagógicas criativas e oferecer um suporte mais eficaz na elaboração de projetos direcionados à prevenção e combate à evasão.

Viabilidade

Esta pesquisa demonstra viabilidade para atingir os objetivos propostos, uma vez que o pesquisador conta com ampla base teórica para a fundamentação. Em relação à viabilidade financeira, o pesquisador fez uso de recursos próprios para o total custeio das despesas, além

de possuir os meios e materiais necessários para a condução do trabalho. Outro fator relevante, está ligado ao acesso por parte do pesquisador à instituição e às pessoas pesquisadas. Com isto, a viabilidade para a continuidade da pesquisa tornou-se plausível.

Limites da Investigação

Delimitação epistemológica

Os conhecimentos abordados nesta pesquisa têm como foco principal as Ciências da Educação, uma vez que envolveu educação e ocorreu no meio educacional, explorando os fatores que afetam a permanência dos estudantes na escola. Esta área engloba metodologias pedagógicas, currículos e práticas educacionais que podem influenciar o engajamento dos estudantes. Pesquisas nesta área frequentemente abordam questões de equidade e inclusão, identificando barreiras institucionais e pedagógicas que podem levar à evasão escolar.

Contudo, apresentou interseção com a Psicologia ao envolver o entendimento das causas da evasão escolar e ao explorar os aspectos emocionais e comportamentais dos estudantes. A interseção com a Sociologia ocorreu com a perspectiva crítica sobre os contextos sociais e culturais que influenciam a educação. Fatores como pobreza, desigualdade social, discriminação e violência doméstica são analisados para entender como as condições de vida dos estudantes afetam sua permanência na escola. Estudos sociológicos investigam a influência das expectativas familiares e comunitárias, bem como as dinâmicas de poder e exclusão dentro do sistema educacional. A Economia contribuiu para a análise da evasão escolar ao examinar os impactos financeiros e as oportunidades econômicas relacionadas à educação. Pesquisas nesta área podem explorar como a pobreza e a necessidade de trabalhar para complementar a renda familiar influenciando a decisão dos jovens de abandonar a escola.

Delimitação geográfica

A delimitação geográfica fixou-se na cidade de São Miguel dos Campos - AL.

Segundo IBGE (2023), a população no censo de 2022 foi de 51.990 pessoas. O trabalho e rendimento em 2021 apresentou o salário médio mensal de 1,7 salários mínimos. A proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 20,56%. Na educação alcançou em 2010 a taxa de escolarização de 6 a 14 anos de 96,6%, o IDEB anos iniciais do Ensino Fundamental rede pública em 2021 foi de 5,8, enquanto nos anos finais foi de 5,1. Em 2021, o PIB per capita era de R$ 22.027,55. A área urbanizada em 2019 era de 7,54 km². Em 2022, a área do município era de 335,683 km², o que o coloca na posição 26 de 102 entre os municípios do Estado de Alagoas.

Delimitação institucional

A investigação foi realizada no Instituto Federal de Alagoas (Ifal) - Campus São Miguel dos Campos, localizado na cidade de São Miguel dos Campos no Estado de Alagoas que, segundo Ifal (2019), iniciou as atividades a partir da aula inaugural realizada no dia 08 de setembro de 2010, nas dependências da Escola Municipal Mário Soares Palmeira, localizada na Rua Visconde de Sinimbú, nº 32, Centro. Esse foi um importante momento para história do município que sofre com as incongruências geradas numa região tomada pela indústria canavieira, acometida pela miséria e a falta de oportunidades. A sede do campus encontra-se em nova localização, na Avenida Projetada 01, Loteamento Hélio Jatobá III, Quadra B6, nº 41. Atualmente, o campus conta com dois cursos: Informática para Internet, na modalidade Médio Integrado; e Segurança do Trabalho, na modalidade Subsequente.

Pessoas envolvidas

As pessoas envolvidas na investigação são estudantes, que evadiram do Ensino Médio subsequente, professores e gestores do Ifal de São Miguel dos Campos AL.

Limite temporal

A pesquisa foi executada em 2025, considerando os estudantes evadidos em 2021, 2022 e 2023.

Marco Teórico

O marco teórico foi organizado de modo a apresentar o tema a partir das definições conceituais dos principais termos, dos antecedentes de investigação que demonstraram a singularidade desta investigação e, principalmente, o arcabouço teórico construído a partir da revisão de literatura, tendo como base Brasil (2014), Arruda (2021), Diniz (2022), Patto (2022), Dore & Lüscher (2011), Dore et al. (2014), e Bagnara & Boff (2020).

Definições conceituais

A definição dos conceitos envolvidos no estudo foi essencial para compreender o estudo das causas da evasão escolar no Ensino Médio Subsequente do Instituto Federal de Alagoas - Campus São Miguel dos Campos, na perspectiva dos estudantes evadidos em 2021, 2022 e 2023, professores e gestores da instituição.

Causas

Causa é uma palavra de origem "[Do lat. causa] S. f. 1. aquilo àquele que faz que uma coisa exista [...] 2. Aquilo ou aquele que determina um acontecimento [...] 3. razão motivo Origem [...]" (Ferreira, 2009, p. 428).

Evasão escolar

A evasão escolar é um termo complexo em sua definição. Em virtude disto, na literatura existem vários conceitos. Brasil (2014 citados por Bagnara & Boff, 2020), entende a evasão como "[...] a interrupção no ciclo de estudos, necessita ser analisada como um fenômeno de elevada complexidade, pois possui impacto em diversos aspectos da vida do sujeito e em distintos setores da sociedade" (p. 634). O Inep, (2017 citado por Barbosa et al., 2024) define o termo como sendo: "Evasão é o ato de sair antecipadamente por desistência – independentemente do motivo – dos estudos em uma instituição de ensino antes da conclusão do programa acadêmico pretendido (p. 7). Já Rumberger (1995 citado por Serrain & Santos Cruz, 2022) "argumenta que o abandono ou a evasão escolar constitui a última etapa de um

processo dinâmico e cumulativo de desengajamento do estudante da vida escolar" (p. 73). A esse respeito Feitosa (2020) esclarece ainda que:

> Um conceito muito presente nas pesquisas sobre evasão no Brasil é o de Gaioso. Para Gaioso (2005, apud Baggi e Lopes 2011), a evasão é um fenômeno social complexo, definido pela interrupção do ciclo de estudos. Segundo ainda apontam Baggi e Lopes (2011, p.356) a evasão escolar 'é um problema que vem preocupando as instituições de ensino em geral, sejam públicas ou particulares, pois a saída de alunos provoca graves consequências sociais, acadêmicas e econômicas'. (p. 49)

Em alguns casos o termo é confundido com abandono. Santos et al. (2019 citados por Ramos & Gonçalves Junior, 2024) explicaram que há uma diferença conceitual entre abandono e evasão escolar: "o abandono ocorre quando o estudante deixa a escola antes do final do ano letivo, sendo possível que ele retorne no ano seguinte e matricule-se novamente; já a evasão acontece quando o estudante matriculado não conclui seus estudos naquele ano nem retorna nos anos seguintes" (p. 02).

Ensino médio subsequente

Seguindo a mesma linha da descrição dos conceitos apresentados nesta investigação, Gov.br (2023) define os cursos de ensino profissional, orientados para a rápida integração do estudante no mercado de trabalho e destinam-se a pessoas que já terminaram o Ensino Fundamental ou o Ensino Médio. São três tipos de oferta de cursos técnicos:

> Cursos Técnicos Integrados: para quem possui Ensino Fundamental completo. Nesses cursos, o aluno faz o Ensino Médio junto a uma formação técnica; Cursos Técnicos Concomitantes: para quem possui Ensino Fundamental completo e vai cursar ou está cursando o Ensino Médio em outra instituição. Nesses cursos, o aluno frequenta apenas as disciplinas da formação técnica escolhida; Cursos Técnicos Subsequentes:

> para quem possui Ensino Médio completo. Nesses cursos, o aluno frequenta apenas as disciplinas da formação técnica escolhida. (Gov.br, 2023, par. 02)

Para esta pesquisa as informações que serão analisadas e trabalhadas referem-se ao curso técnico subsequente em segurança do trabalho. Modalidade de cursos técnicos que apresenta "O índice mais elevado de evasão nos cursos da modalidade subsequente está em consonância com outros estudos" (Soares, 2010; Dore & Luscher, 2011; TCU, 2012 citados por Paixão et al., 2014, p. 328), tendo apresentado 48,1% de evadidos.

Estudante evadido, professor e gestor

Nesta pesquisa, foram investigadas as causas da evasão escolar na percepção de estudantes que evadiram do curso Ensino Médio subsequente em segurança do trabalho, professores e gestores. Estudante, segundo Ferreira (2009), é uma palavra formada a partir [De estudar + nte] e significa "Pessoa que estuda; discípulo; aluno; escolar" (p. 840). Paradoxalmente, o estudante evadido é justamente aquele que deixou de estudar.

A condição de evadido, para Feres et al. (2016), ocorre com "o aluno que não possui nenhuma possibilidade regulamentar de retorno ao curso no mesmo ciclo de matrícula, geralmente por faltas além de 25% e não trancamento de matrícula" (p. 10). Para efeito desta investigação, foi utilizada a nomenclatura de "cancelado", normatizada pela Instrução Normativa N° 01 / 2024 - PROEN da Pró-reitoria de Ensino do Ifal (2024), para identificar os estudantes evadidos.

> Art. 2º A terminologia de perfil estudantil no Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas - Sigaa nos cursos técnicos regulares no âmbito do Instituto Federal de Alagoas - Ifal segue os normativos vigentes e está constituída das seguintes denominações: [...]
>
> V. Cancelado - a/o estudante que não renovou a matrícula no período regular ou nos casos em que foi desligado da instituição, perdendo o vínculo com o Ifal por:

> abandono, decurso de prazo, desistência, falecimento, transferência interna e transferência externa, motivo disciplinar e reprovações, conforme estabelecido nas Normas de Organização Didática; (Ifal, 2024, pp. 01-02)

Os gestores escolares são os indivíduos responsáveis por realizar a gestão da escola que para Lück (2009) "é o ato de gerir a dinâmica cultural da escola, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas para a implementação de seu projeto político-pedagógico e compromissado com os princípios da democracia" (p. 24). Na mesma linha, Meneses (2021) define gestão escolar como o gerenciamento, a administração dos estabelecimentos de ensino, orientados para a promoção efetiva da aprendizagem pelos estudantes com o objetivo de promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos socioeducacionais. Deste modo, gestor escolar é definido por Heloísa Lück da seguinte forma:

> Os gestores escolares, constituídos em uma equipe de gestão, são os profissionais responsáveis pela organização e orientação administrativa e pedagógica da escola, da qual resulta a formação da cultura e ambiente escolar, que devem ser mobilizadores e estimuladores do desenvolvimento, da construção do conhecimento e da aprendizagem orientada para a cidadania competente. (Lück, 2009, p. 22)

Professor, segundo Ferreira (2009) é "aquele que professa ou ensina uma ciência, uma arte, uma técnica, uma disciplina; mestre; [...]" (p. 1636). Libâneo (1994), complementa a definição de Ferreira afirmando que o professor tem o dever de planejar, dirigir e controlar esse processo de ensino, bem como estimular as atividades e competências próprias do estudante para a sua aprendizagem.

Antecedentes da investigação

Antecederam esta pesquisa teses publicadas sobre evasão escolar entre os anos de 2021 e 2022 que contribuem diretamente para o entendimento do tema.

Em 2022, Francisco Veríssimo Luciano apresentou a tese de doutorado com o título "A expressão do fracasso escolar no Ensino Técnico Integrado do Instituto Federal de São Paulo (IFSP): das estatísticas ao Projeto Político Pedagógico (2008-2013)" com o objetivo de analisar se o IFSP – Campus São Paulo, dimensionou em sua proposta pedagógica e educacional, historicamente falando, fatores que pudessem contemplar a realidade dos alunos, a partir da utilização dos dados referentes à retenção e evasão escolares, na formulação da proposta. Optou por análises quantitativa e qualitativa e interpretações das fontes documentais norteadas por autores que discutem historicamente os temas Retenção, Evasão e Fracasso Escolar, como Pierre Bourdieu, Bernard Charlot e Maria Helena Souza Patto, e autores que utilizam o conceito de Cultura Escolar, como Peter Burke e Jean Claude Forquin. O pesquisador concluiu que não foi possível detectar nenhum projeto ou medida que proporcione ou mesmo acene com ideias e ações preventivas de acolhimento e assistência, ao aluno ingressante do IFSP. Ações estas, no sentido de proporcionar direcionamentos que o leve a compor o quadro estatístico de bons indicadores educacionais. Tal medida possibilitaria ao IFSP ficar de fora dos quadros estatísticos que compõem as incontáveis trajetórias estudantis que foram interrompidas de forma abrupta, em função das defasagens trazidas em suas bagagens e que comprometem o desenvolvimento do aluno na sua trajetória escolar.

A pesquisa de Luciano (2022) assemelha-se a esta ao utilizar na base teórica autores como Maria Helena Souza Patto como um dos autores de referência e ao investigar os fatores que contemplam a realidade do estudante, conectando-se a este por considerar os fatores internos inerentes à instituição de ensino como causa da evasão escolar. Entretanto, o autor

focou na proposta pedagógica e educacional para verificar se os dados estatísticos foram utilizados para embasar ações descritas nos documentos norteadores, utilizou enfoque quantitativa e qualitativa e aborda Retenção, Evasão e Fracasso Escolar, enquanto esta investigação buscou dados sobre o tema por meio do enfoque quantitativo e focou na Evasão escolar que permitiu uma visão mais ampla das causas da evasão escolar na perspectiva de estudantes evadidos, professores e gestores.

Aline Graciele Mendonça, em 2022, apresentou uma tese com o título de “Estratégias de aprendizagem e evasão escolar na Licenciatura em Matemática: analisando a realidade de um Instituto Federal de Educação” com o objetivo de identificar e analisar as estratégias de aprendizagem utilizadas por alunos licenciados em Matemática, matriculados e evadidos de um Instituto Federal de Educação, e relacionar esses resultados com a evasão escolar. Mendonça (2022) pautou a pesquisa em uma abordagem que utilizou métodos quantitativos e qualitativos, em que os dados são analisados dialeticamente, a partir das etapas: estudo teórico, bibliográfico e documental; construção e aplicação dos instrumentos de pesquisa: questionários de caracterização e Escala de Aprendizagem para Universitários Licenciados em Matemática (EEA-ULM); realização de um minicurso para possibilitar a reflexão sobre estratégias de aprendizagem de alunos ingressantes. Concluiu que a evasão escolar possui relação com estratégias de aprendizagem cognitivas, metacognitivas e de gestão de recursos utilizados pelos alunos que evadem por motivos relacionados à dificuldade em estudar ou à falta de motivação para aprender.

Mendonça (2022) utilizou enfoques quantitativo e qualitativo que difere do enfoque unicamente quantitativo desta investigação. Apresentou estudo teórico, bibliográfico e documental e aplicação de questionário semelhantes a esta investigação, entretanto, esta investigação difere da tese de Mendonça (2022) por considerar a relação entre estratégias de aprendizagem e evasão escolar como uma das possíveis causas, não sendo único foco.

Em 2022, Jéssica Kurak Ponciano apresentou uma tese de doutorado intitulada "Ninguém mandou você engravidar!": um estudo de caso sobre a evasão escolar de jovens mulheres", objetivando identificar as motivações e as causas da evasão de alunas jovens de uma escola estadual, localizada no município de Presidente Prudente - SP. Para isto, analisou os fatores endógenos e exógenos à instituição investigada que corroboraram para que as jovens alunas optassem pela interrupção da vida escolar, através de um estudo de caso da unidade escolar, que contou com entrevistas semiestruturadas às jovens absenteístas, além da verificação dos dados quantitativos sobre a evasão escolar produzidos pela própria instituição na última década através de atas de conselhos fiscais e o Censo Escolar realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Chegou à conclusão de que todo esforço empreendido no processo de compreensão do fenômeno da evasão escolar de jovens mulheres não foi capaz de contemplar todas as variáveis que envolvem essa complexa temática, sobretudo a questão racial, em virtude das limitações temporais (duração do doutorado), da elaboração do roteiro de entrevista semiestruturada e das próprias alternativas metodológicas escolhidas.

As conclusões de Ponciano (2022) ajudaram a buscar novos caminhos para desenhar esta pesquisa. Enquanto o autor utilizou entrevista e estudo de caso, esta pesquisa optou pelo questionário. Enquanto o autor investigou a gravidez como causa da evasão, esta pesquisa incluiu a gravidez como uma das possíveis causas da evasão escolar. Esta pesquisa incluiu "questões raciais" que o autor não conseguiu contemplar.

Em 2021, Débora Rogéria Neres de Souza Garcia apresentou a tese "Evasão no Instituto Federal de Mato Grosso do Sul (IFMS): o Curso Superior de Tecnologia em Sistemas para Internet" tendo como objetivo a análise da evasão no Curso Superior de Tecnologia em Sistemas para Internet, ofertado nos campi de Aquidauana e Campo Grande, do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia de Mato Grosso do Sul (IFMS).

Fundamentou a teoria em autores que investigaram as políticas de educação superior e que utilizaram em suas análises as contribuições do materialismo histórico-dialético. Para a realização desta pesquisa, Garcia (2021) fez uso de análise documental; revisão bibliográfica; levantamento e análise de dados institucionais referentes à evasão; e aplicação de questionários aos estudantes evadidos. Na sua pesquisa chegou à conclusão da existência de determinantes individuais e institucionais que interferem na permanência do estudante em sala de aula, favorecendo assim a evasão na educação superior do IFMS, além de traçar um perfil socioeconômico da maioria dos evadidos.

Garcia (2021) utilizou análise documental; revisão bibliográfica; levantamento e análise de dados institucionais referentes à evasão. A investigação proposta por Garcia utilizou ainda o levantamento de informações por meio da aplicação de questionários. Nesta investigação, o contexto é diferente, mas os "determinantes individuais e institucionais" foram contemplados. Contudo, o levantamento de dados, nesta investigação contemplou a concordância dos estudantes evadidos, dos professores e gestores do Instituto objeto de estudo através da aplicação de questionário e da observação do pesquisador.

As publicações sobre tema da evasão escolar utilizadas como antecedentes Luciano (2022), Mendonça (2022), Ponciano (2022) e Garcia (2021) de modo geral apresentaram pontos em comum entre si e com esta investigação e foram publicadas no mesmo período de evasão dos estudantes objeto deste estudo. Contudo, esta investigação inova na forma de abordar o tema, pois enquanto os autores focam no Projeto Pedagógico Luciano (2022), nas estratégias de aprendizagem Mendonça (2022), na gravidez Ponciano (2022), Garcia (2021) ampliou o campo com determinante individuais e institucionais esta pesquisa amplia o estudo da evasão escolar ao abordar as causas individuais, causas internas e causas externas sob o ponto de vista de estudantes evadidos, professores e gestores, no contexto do Ensino Médio que contempla altos índices de evasão.

Base teórica

As causas da evasão escolar foram investigadas no contexto do curso de Segurança no Trabalho ofertado por meio do Ensino Médio Subsequente na rede federal de ensino.

> A educação profissional e tecnológica está fundamentada em uma história que vem sendo construída há mais de 100 anos. Teve seu início em 1909, com a criação de Escolas de Aprendizes Artífices, que, ao longo da história, passaram por transformações, reconfigurações e incorporações institucionais. (Brasil, 2014, p. 09)

Diniz (2022) conta que o Decreto 2.208, de 17 de abril de 1997, composto de 12 artigos, regulamenta em seu Art. 5° o Ensino Técnico e Profissional no Brasil como "Oferta concomitante e/ou sequencial da educação profissional de nível técnico" (p. 36). Por este decreto, proporciona-se a certificação profissional de nível técnico, "modalidade que pode ser ofertada na forma concomitante ao Ensino Médio ou sequencial a ele. Também se prevê a possibilidade de 25% da carga horária do Ensino Médio regular, podendo ser utilizada para o currículo da habilitação profissional" (Diniz, 2022, p. 36).

> Por meio da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008 (Brasil, 2008), foi instituída a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Rede Federal), constituída por 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (Institutos Federais), dois Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), 24 escolas técnicas vinculadas às Universidades Federais (ETV), a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) e o Colégio Pedro II. (Brasil, 2014, p. 09)

Com estas medidas, "[...] a educação profissional e tecnológica é levada ao Estatuto de Políticas Públicas e, como tal, é considerada direito e bem público, condição de desenvolvimento humano, econômico e social, comprometida com a redução das desigualdades sociais e regionais" (Souza, 2011 citado por Diniz, 2022, p. 41).

Neste contexto, o fenômeno da evasão escolar “tem origem multifatorial e como tal, deve ser analisado sob várias perspectivas, com evidências de que problemas de distintas ordens interferem na decisão de permanecer ou abandonar os estudos (Davidovich, 2018; Silva Filho; Araújo, 2017; Curi, 2016; Diniz, 2015; Souza, 2014 citados por Bagnara & Boff, 2020, p. 634).

Na pesquisa de Ramos & Gonçalves Junior (2024), “Observou-se que houve uma preponderância por parte dos educadores e conselheiras tutelares em atribuir o problema ao próprio adolescente, seu contexto socioeconômico e familiar, enquanto técnicos da rede tiveram um olhar mais voltado para os aspectos escolares e as condições socioeconômicas como causas para deixar de estudar” (p. 16). Entretanto, não se pode atribuir unicamente ao estudante a causa da evasão escolar. Quem não ouviu a frase simplista “ele não quer estudar”? Todavia o problema deve ser observado em sua complexidade.

> São inúmeros os motivos que podem levar o jovem à evasão escolar. Eles podem derivar de fatores pessoais, que se referem ao desenvolvimento psíquico do indivíduo, assim como de fatores sociais, como a condição socioeconômica na qual está inserido. Pode ser ainda, desencadeada a partir do modelo de escola atual, que não desperta interesse capaz de motivar os alunos em partilhar seus conhecimentos. (Ceratti, 2008 citado por Arruda, 2021, p. 87)

Enquanto Arruda (2021) apresenta o problema a partir de fatores pessoais, fatores sociais e do modelo atual da escola, Diniz (2022) apresenta o fenômeno sob quatro perspectivas fruto de revisão da literatura acadêmica produzida entre 1991 e 2002, que conta com Angelucci, Kalmus, Paparelli e Patto (2004). São elas:

> a) características psicológicas ou psicossociais dos estudantes e/ou de suas famílias; b) problemas técnicos, sobretudo relacionados à formação e às capacidades pedagógicas dos professores e professoras; c) modo de funcionamento da própria instituição

> escolar (suas rotinas, seus modos de organizar o tempo e o espaço da aprendizagem, sua relação com a comunidade, etc.); e d) dinâmica política." (Diniz, 2022, p. 150)

Na perspectiva de organizar esta investigação, recorreu-se a Bagnara & Boff (2020) para os quais é fundamental dimensionar os fatores com potencial para provocar a evasão escolar. Os autores afirmam que os fatores podem se encontrar em, pelo menos, "três prismas diferentes e até certo ponto relacionados: aspectos individuais/particulares do sujeito; fatores inerentes à instituição de ensino; e, fatores externos à instituição, vinculados ao contexto socioeconômico" (p. 634). Fatores trabalhados por Dore & Lüscher, 2011 para os quais "as possíveis causas da evasão são extremamente difíceis de serem identificadas porque, de forma análoga a outros processos vinculados ao desempenho escolar, a evasão é influenciada por um conjunto de fatores que se relacionam tanto ao estudante e à sua família quanto à escola e à comunidade em que vive" (p. 776).

Os aportes dos autores supracitados são valiosos, mesmo porque seguem a mesma linha, mas para dimensionar esta investigação utilizar-se-á a classificação presente em Brasil (2014), as categorias das causas da evasão organizam-se do seguinte modo: "a) fatores individuais; b) fatores internos às instituições; e c) fatores externos às instituições" (p. 19). Fatores estes advindos da classificação proposta em Brasil (1996), em que os fatores motivadores da evasão são organizados em três categorias principais. Estes fatores foram adaptados para atender às especificidades contemporâneas e às características das instituições de ensino da rede federal (Brasil, 2014).

Deste modo, fez-se aporte da literatura atual e de autores clássicos sobre o tema, mas o pesquisador seguiu nesta investigação a linha geral de Brasil (2014), ficando dimensionadas as causas da evasão escolar em causas individuais da evasão escolar, causas internas da evasão escolar e causas externas da evasão escolar.

Causas individuais da evasão escolar

A evasão escolar é um fenômeno complexo e multifacetado. Suas causas podem apresentar fatores intrínsecos ao estudante. Compreender essas causas que levam um estudante a abandonar a escola envolve analisar as variáveis em conjunto, pois, elas podem estar interligadas e se potencializam mutuamente. A investigação das causas considera que:

> Na literatura, diversos outros modelos desenvolvidos a partir de Tinto (1975, 1993), como Bean e Metzner (1985), Pascarella e Terenzini (1991) e Cabrera et al. (1992), também enfatizam a importância de fatores individuais, como habilidades acadêmicas e motivação, aliados a fatores institucionais de suporte e clima acadêmico, como fundamentais para a decisão de evadir. (Barbosa et al., 2024, p. 07)

Contudo, para efeito desta investigação, as causas individuais da evasão escolar levarão em conta os fatores apontados por Brasil (2014), segundo o qual "Os fatores individuais destacam aspectos peculiares às características do estudante" (p. 19). Esse grupo de fatores, entretanto, foi reorganizado em causas individuais de ordem pessoal, causas individuais de ordem familiar e causas individuais de ordem acadêmica.

Causas individuais de ordem pessoal. As causas da evasão escolar são compreendidas como causas individuais de ordem pessoal quando se centram em características e circunstâncias pessoais que influenciam na decisão de evadir. Dentre elas, Brasil (2014) aponta aspectos como a personalidade do estudante, que pode incluir questões emocionais e comportamentais que afetam seu engajamento escolar; a capacidade de aprendizagem e habilidade de estudo, onde se considera como o estudante lida com o conteúdo acadêmico e se sente preparado para as exigências do curso; a descoberta de novos interesses, que pode desviar sua atenção e prioridade para outras áreas fora do ambiente escolar; e o encanto ou motivação com o curso escolhido, analisando se a escolha inicial do estudante desperta seu interesse e se ele se sente motivado a continuar.

Personalidade. A personalidade é um dos aspectos mais complexos e estimulantes da humanidade, que tem o poder de formar os seres humanos, influenciando nas suas tomadas de decisões, além de guiar suas interações. A personalidade é definida por H. J. Eysenck como:

> organização mais ou menos estável e perdurável do "caráter", do "temperamento" e dos "aspectos intelectuais" e "físicos" de um sujeito, que determina o seu ajustamento único ao meio ambiente; o "carácter" reflete de modo mais ou menos estável e perdurável o sistema comportamental volitivo (vontade); o "temperamento" reflete de modo mais ou menos estável e perdurável o sistema comportamental afetivo (emoção); os "aspectos intelectuais" refletem de modo mais ou menos estável e perdurável o sistema comportamental cognitivo (inteligência); os "aspectos físicos" refletem de modo mais ou menos estável e perdurável a configuração corporal e neuroendócrina do sujeito. (Eysenck, 1970 citado por Almiro, 2013, par. 01)

Personalidade, Segundo Repetto (2023), é a construção individual que cada pessoa cria baseada em fatores socioculturais, biológicos, físicos e genéticos. Identifica as singularidades de cada pessoa dentro da sociedade, manifestando-se em sua forma de se comportar. A definição de Repetto revela a complexidade da personalidade humana, que é desenvolvida por influências internas e externas, não sendo considerada como um processo inerte, mas alterável das características humanas que evolui com o tempo e com as experiências vividas por cada indivíduo.

Poropat (2009) verificou que o desempenho acadêmico se correlaciona significativamente com Amabilidade, Conscienciosidade e Abertura, de modo que o desempenho acadêmico está relacionado a traços de personalidade. Uma meta-análise realizada por O'Connor & Paunonen (2007) mostrou que a conscienciosidade, em particular, está mais forte e consistentemente associada ao sucesso acadêmico. Além disso, a Abertura à Experiência às vezes foi positivamente associada ao desempenho escolar, enquanto a

Extroversão às vezes foi negativamente relacionada ao mesmo critério, embora a evidência empírica sobre essas duas últimas dimensões tenha sido um tanto mista. É importante ressaltar que a literatura indica que os traços ou facetas de personalidade estreitos que se presume estarem subjacentes aos amplos fatores de personalidade dos Cinco Grandes são geralmente preditores mais fortes do desempenho acadêmico do que os próprios fatores de personalidade dos Cinco Grandes. Além disso, os preditores de personalidade podem explicar a variação no desempenho acadêmico além daquela contabilizada pelas medidas de capacidade cognitiva.

Para Heaven & Ciarrochi (2008), a conscienciosidade está associada a uma maior persistência acadêmica, enquanto o neuroticismo pode diminuir a motivação e aumentar o risco de evasão escolar. Gale, Batty e Osborn (2008), por sua vez afirmam que traços de personalidade como a conscienciosidade e o neuroticismo têm um impacto significativo sobre a probabilidade de evasão escolar, com a conscienciosidade associada a menores taxas de abandono. Enquanto os autores Furnham & Cheng (2015) afirmam que os traços de conscienciosidade e neuroticismo desempenham papéis significativos na adaptação ao ambiente acadêmico, com estudantes com baixa conscienciosidade e altos níveis de neuroticismo apresentando maior risco de evasão escolar. Aporta-se que características de personalidade tendem a influenciar de forma positiva ou negativa a permanência dos estudantes na escola de acordo com o grau presente no indivíduo, como exemplo, um baixo nível de conscienciosidade e um alto nível de neuroticismo são favoráveis a uma trajetória que podem levar à evasão escolar.

Patto (2022) alerta para a utilização de diagnósticos e denuncia “a utilização do conhecimento psicológico para justificar o fracasso da escola pública fundamental em uma sociedade desigual e injusta, atribuindo-o a deficiências individuais, familiares e culturais de seus usuários” (p. 26). Na intenção de proteger o discente Patto (2022), sugere a importância

de um diagnóstico bem estruturado e com embasamento científico, quando menciona que:

> Do ponto de vista das práticas escolares, mais do que descrever um estado prévio ou constitutivo do sujeito, o "diagnóstico" – seja em sua versão "científica", seja na modalidade de um ajuizamento escolar – opera, assim, como poderoso meio de realização de suas próprias profecias. (p. 612)

Para Batista et al. (2009 citados por Rodrigues, 2023) os fatores internos estão relacionados ao desenvolvimento psíquico. Contudo, não se pode desconsiderar "a qualidade do esforço estudantil, isto é, o envolvimento do acadêmico com sua própria aprendizagem e desenvolvimento." (Astin 1985; Pascarella 1985 citados por Polydoro et al., 2001, p. 12). Um dos entrevistados por Diniz (2022) atribui a evasão a "falta de responsabilidade [...] colocando-se como principal agente de sua desistência [...] em se atribuir a responsabilidade pela descontinuidade do curso está atrelada a não observação das multicausalidades desse fenômeno" (p. 77). Também a pesquisa de Pozzobon, Mahendra e Marin (2017 citados por Diniz, 2022), "ao examinarem os significados atribuídos pelos estudantes ao fracasso escolar constataram que a maioria dos estudantes e dos pais alegou que a responsabilidade é do estudante, em comparação ao grupo dos professores que indicaram múltiplos fatores" (p. 77).

Capacidade de aprendizagem e habilidade de estudo. Tratando-se de causas individuais de ordem pessoal da evasão escolar, destaca-se a importância da capacidade de aprendizagem e habilidade de estudo. No tocante à capacidade de aprendizagem, Patto (2022) tece críticas aos laudos enquanto elementos únicos para determinar o fracasso escolar como sendo uma questão unicamente atribuída ao estudante. Em seu estudo ela defende que os laudos não oferecem uma compreensão precisa das reais necessidades dos estudantes e de sua capacidade aprendizagem.

> Ainda mais importante é o fato de que mesmo a leitura do laudo em sua íntegra não nos capacita a compreender a questão central do ponto de vista escolar: quais as

> alegadas razões cognitivas que justificariam suas reprovações? O laudo expedido supostamente nos informaria sobre as dificuldades afetivas de Ângela, seus medos e inseguranças, mas não nos informa acerca do que ela sabe ou não fazer no campo dos saberes típicos de um currículo escolar, nem quais seriam suas alegadas dificuldades de aprendizagem nesse âmbito específico, tampouco o que foi feito no sentido de levá-la à superação dos problemas detectados. (Patto, 2022, pp. 611-612)

Patto (2022) analisa que além do caráter vago dos laudos, um problema maior e ainda mais grave que surge a partir dos diagnósticos tem sido "um poderoso elemento no processo de legitimação do suposto caráter individual do 'fracasso escolar' e no ocultamento de suas raízes sociais e escolares" (p. 612). Isto porque os laudos se constituem em "fator condicionante desse mesmo fracasso, na medida em que concorre para a realização daquilo que profetiza como fado inexorável" (p. 612).

As dificuldades levam a reprovações que por sua vez podem levar à evasão escolar. O estudante que encontra dificuldades na escola, sobretudo no que diz respeito às adversidades ligadas ao processo de ensino/aprendizagem podem sentir-se desmotivados e evadir. "Um fator preponderante para que reprovações aconteçam são as dificuldades de aprendizagem (Brasil, 2014). O desempenho escolar é um fator determinante para a tomada de decisão entre a permanência ou evasão escolar (Dourado, 2016)" (Brasil, 2014; Dourado, 2016 citados por Rocha Moreira & Pereira Cardoso, 2024, p. 11). Outro aspecto da capacidade de aprendizagem envolve o desenvolvimento da inteligência emocional dos estudantes.

> A "Inteligência Emocional" popularizada por Goleman (1995) abrange cinco pilares, três deles relacionados à autogestão emocional (intrapessoais): autoconsciência, gestão das emoções (autocontrole) e automotivação, enquanto os outros dois estão centrados nas relações interpessoais: empatia e habilidades sociais. Em essência, a inteligência emocional é compreendida como um conjunto de habilidades

> comportamentais que engloba a capacidade de comunicação, trabalho em equipe, resolução de conflitos, tomada de decisões, adaptação a mudanças e gerenciamento das emoções. (Goleman, 1995 citado por Barbosa, 2024b, pp. 18-19)

Os domínios da inteligência emocional, no contexto educacional foram adaptados, passando a ser conhecidos como competências socioemocionais (Casel, 2020). A capacidade de aprendizagem está vinculada ao desenvolvimento de competências como confiança, foco, determinação, resiliência, motivação, abertura ao novo. A autoconfiança, por exemplo, permite ao estudante acreditar em sua habilidade de resolver problemas e avançar nos estudos, enfrentando as dificuldades com segurança. Além disso, a resiliência é uma competência essencial para que o estudante possa se recuperar de falhas e manter o progresso no aprendizado. Esses fatores fortalecem a disposição do estudante em explorar novos conhecimentos e a manter-se comprometido com o curso, reduzindo as chances de evasão.

A motivação intrínseca, ou seja, o interesse genuíno pelo aprendizado, também desempenha um papel fundamental na capacidade de aprendizagem. Estudantes motivados tendem a buscar o conhecimento por sua própria vontade, o que os leva a investir mais tempo e energia nos estudos, enfrentando desafios com determinação. Segundo Fiorotti e Rosa (2022), essa motivação é ainda mais necessária para estudantes do período noturno, que geralmente enfrentam múltiplas responsabilidades.

As habilidades de estudo também dependem fortemente das competências socioemocionais, particularmente do autocontrole, disciplina e autogestão. Estudantes que possuem autocontrole conseguem gerenciar suas emoções e manter o foco nas tarefas, mesmo em situações de pressão ou diante de conteúdos desafiadores. Essa habilidade é essencial para o desenvolvimento de uma rotina de estudos eficaz, pois permite que o estudante evite distrações e organize seu tempo de forma produtiva, favorecendo o aprendizado autônomo e contínuo. A disciplina, por sua vez, é fundamental para manter a consistência nos estudos,

garantindo que o estudante dedique tempo suficiente para revisar e entender o material. A autogestão emocional é igualmente importante, pois ajuda o estudante a equilibrar responsabilidades pessoais, acadêmicas e, muitas vezes, profissionais. Essa competência permite que o estudante mantenha um nível de organização e foco que facilita a absorção de conteúdos complexos, como os abordados nos cursos técnicos.

A ausência dessas habilidades de estudo compromete o desempenho acadêmico e aumenta as chances de evasão, pois, sem essas competências, os estudantes têm mais dificuldades para acompanhar o curso, tornando-se mais vulneráveis ao desânimo. Incapazes de lidar com o volume de informações e com as demandas do curso, os estudantes podem evadir. Desenvolver competências socioemocionais associadas ao estudo, portanto, é essencial para que os estudantes possam progredir nos estudos e evitar a evasão.

Os autores apresentam possíveis soluções para os problemas da capacidade de aprendizagem e habilidade de estudo. Nesse sentido, Rocha Moreira e Pereira Cardoso (2024) afirmam que “há a necessidade de uma abordagem individualizada para entender as causas das reprovações e retenções nos cursos, considerando que cada estudante tem seu próprio ritmo e estilo de aprendizado, além de situações que requerem apoio especializado” (p. 11). Narciso (2015 citado por Borges et al., 2022) aponta que fatores como dificuldade de entendimento do conteúdo e qualidade do ensino podem promover a evasão” (p. 23). A forma com que o professor se expressa pode ser fundamental na permanência do estudante na escola.

> Percebe-se aqui como a didática do professor é fundamental para se evitar a evasão. Se esse professor tivesse outra postura ao ensinar o conteúdo e avaliar se os processos de ensino e de aprendizagem estão realmente acontecendo, talvez ele percebesse que alguns alunos estão aprendendo, enquanto outros alunos estão enfrentando grandes dificuldades e necessitam de outras formas para aprender. (Borges et al., 2022, p. 23)

Outra possível solução é o desenvolvimento da autonomia do estudante, entendendo-a como a capacidade do estudante de governar-se pelos próprios meios, inclusive na tomada de decisões, sendo fundamental para o desenvolvimento de habilidades de estudo. Ao analisar estudos voltados para a promoção da autonomia dos estudantes e os potenciais pedagógicos, Berbel (2011 citado por Serrain e Santos Cruz, 2022) coloca que "atividades que promovem autonomia demandam envolvimento pessoal do estudante, um ambiente de baixa pressão e alta flexibilidade, e a liberdade psicológica e de escolha" (p. 88). Salienta-se a necessidade de minimizar as dificuldades do estudante com ações institucionais.

Descoberta de novos interesses. Esta investigação está contextualizada no Ensino Médio subsequente, que é ofertado para estudantes que já concluíram o Ensino Médio. Cabe observar que o público destes cursos é de jovens que estão em fase de tomada de decisão sobre a profissão a seguir na entrada da vida adulta. Nesta fase é comum que os interesses mudem rapidamente, que tenham que se adequar ao contexto e que façam descobertas de novos interesses.

Estes novos interesses podem fazer com que os estudantes abandonem o curso por outro curso, abandonem para trabalhar ou abandonem para ingressar na universidade, uma vez que já possuem o Ensino Médio. O problema surge quando evadem do curso por questões como o envolvimento com drogas. Embora alguns estudos encontrados na literatura brasileira não atribuam o envolvimento com o tráfico de drogas como causa diretamente relacionada com a evasão escolar, Ramos e Gonçalves Junior (2024) defendem que existe uma relação direta e confusa, quando fala desta causa.

> O envolvimento com o tráfico de drogas também exerce concorrência com os estudos na percepção de vários entrevistados, mostrando diferenças em relação à literatura brasileira encontrada, que não o apresenta como fator de abandono escolar. Por outro lado, quando mudamos o objeto de estudo, analisando pesquisas sobre os adolescentes

> envolvidos nesse contexto de risco, verifica-se que a maioria se encontrava evadida da escola. (Bahls; Ingbermann, 2005; Cardoso; Fonseca, 2019 citados por Ramos & Gonçalves Junior, 2024, p. 07)

Ramos e Gonçalves Junior (2024) ressaltam que "o tráfico de drogas é considerado uma das piores formas de trabalho infantil pela Organização Internacional do Trabalho (OIT, 2001), devido aos riscos que oferecem à saúde e ao desenvolvimento das crianças e dos adolescentes" (p. 07). Entretanto, o motivo que justifica este interesse, fundamentado na fala dos entrevistados da pesquisa destes autores, é que "a inserção na criminalidade pode ser valorizada por jovens da periferia que têm como referência pessoas que ascenderam rapidamente através do crime, diferentemente do trabalho lícito, grande parte das vezes mal remunerado, caso dos familiares dos adolescentes" (Ramos & Gonçalves Junior, 2024, p. 7)

A realidade socioeconômica dos jovens em situação de vulnerabilidade é um fator determinante para sua inserção em atividades ilícitas. Muitos desses jovens, provenientes de famílias desestruturadas e com pouca perspectiva de mobilidade social, encontram no crime uma alternativa à falta de oportunidades no mercado de trabalho formal.

> [...] o perfil desses jovens é de homens, negros, de famílias numerosas, com baixo nível socioeconômico e chefiadas por mulheres, alto índice de evasão escolar e experiências anteriores de trabalho informal e precário. A maioria dos entrevistados (62,8%) tinha entre 16 e 24 anos, sendo que 54,4% ingressaram no tráfico entre 13 e 15 anos de idade. (Willadino, Nascimento & Silva, 2018 citados por Costa et al., 2021, p. 11)

Os dados supracitados valeram-se de pesquisa do Observatório de Favelas e de outros estudos sobre o tema da evasão escolar. Os autores observam que pesar da relevância dados, eles carecem de aprofundamento e complementação sobre a juventude.

Encanto ou motivação com o curso escolhido. Ao longo do curso escolhido, é natural que os estudantes enfrentem obstáculos que os façam perder o encanto e a motivação para continuar os estudos. Ferreira et al. (2023) chama atenção para o fato de que "Dentre os jovens evadidos que têm entre 15 e 19 anos, a principal razão mencionada para a evasão é a falta de interesse pela escola […]" (p. 14). Assim como Ferreira (2024) ao informar que

> Uma pesquisa feita pela Fundação Getúlio Vargas em 2009 aponta como a principal causa da evasão no Brasil, a falta de interesse pela escola por parte dos alunos. Nessa pesquisa 40% dos jovens de 15 a 17 anos desistiram dos estudos por ser desinteressante. (p. 312)

Ainda na mesma linha, a pesquisa de Ramos e Gonçalves Junior (2024) apresenta a categoria "desinteresse pela escola", ao estudar a dimensão da singularidade. As considerações dos autores relacionam o desinteresse do estudante pela escola com aspectos da própria escola, ressaltando a "[...] forte relação com a dimensão escolar, pois toda escola é atravessada por diversos desafios pedagógicos, disciplinares e estruturais que interferem na motivação e no engajamento dos alunos" (p. 11).

> Importante ressaltar que a desmotivação para cursar o ensino médio foi apontada como a principal causa da evasão no estudo realizado pela FGV (Neri, 2009), além de ser um dos aspectos relacionados à crise de legitimidade da escola, contribuindo para os fenômenos da evasão e da retenção (Krawczyk, 2012). (Neri, 2009; Krawczyk, 2012 citados por Lima et al., 2024, p. 04)

Cabe refletir sobre intervenções necessárias para promover uma educação expressiva e de qualidade exige uma reformulação curricular e a adoção de metodologias de ensino mais atraentes para os estudantes. A promoção de um ensino relevante e motivador é uma necessidade legítima da escola, que deve se adaptar às demandas de seus estudantes para evitar que a desmotivação se torne uma das principais causas de evasão escolar.

A falta de motivação pode ter origem nas razões que levaram ao ingresso no curso. Souza et al. (2019 citado por Esteves et al., 2021) afirma que "a trajetória acadêmica se dá muito pela pressão social, na qual os estudantes não escolhem os cursos por vocação, mas sim por influências externas ou razões pessoais como também profissionais" (p. 5). Em consequência disto, pode haver "a falta de identificação com o curso e a carreira profissional tem se destacado dentre as causas da evasão" nas pesquisas dos autores (Guimarães et al., 2019; Daitx; Loguercio, 2016; Nascimento; Beggiato, 2020; Rocha et al., 2020; Barbosa et al., 2016 citados por Esteves et al., 2021, p. 5). Para Charlot (2013 citado por Ramos & Gonçalves Junior, 2024), o estudante deve demonstrar real interesse, havendo este interesse, sua dedicação aos estudos se torna natural. Então, faz-se necessário repensar a abordagem educacional, colocando o desejo e o interesse do estudante no centro do processo de ensino-aprendizagem.

> [...] a razão dos estudos estarem no futuro do aluno é pouco para ele se engajar, pois o motor interno do estudante, o desejo que faz com que ele invista nos estudos, é algo maior do que uma estimulação externa. Para o autor, o motivo precisa coincidir com o objetivo da ação para que ela produza sentido. Em outras palavras, o aluno estuda porque se interessa pelo conteúdo estudado. (p. 11)

Para reduzir as dificuldades dos estudantes, é fundamental a escolha acadêmica consciente e planejada do curso, uma vez que isto se torna um fator motivador para a sua permanência. Dionísio (2011 citado por Fonseca, 2020) argumenta que "a escolha do estudante pode ser construída com sentido, quer dizer, de forma planejada, a partir de uma realização/sonho. [...] pois os problemas que surgem tendem a servir de motivação para superá-los" (pp. 107-108). Diante disso, é importante que os estudantes sejam incentivados desde cedo para realizar escolhas conscientes, fazendo com que fiquem mais motivados para continuar.

Causas individuais de ordem familiar. Causas individuais da evasão escolar de ordem familiar são tidas como tal quando a decisão de evadir envolve a família, seja por questões de saúde do estudante ou de familiar, por compatibilidade entre a vida acadêmica e as exigências do mundo do trabalho, por questões financeiras do estudante ou da família ou por outras questões de ordem pessoal ou familiar (Brasil, 2014).

Questões de saúde do estudante ou de familiar. A saúde do estudante ou de familiar pode causar a evasão escolar, porque são constantes os casos em que "Jovens podem deixar de frequentar a escola para cuidar de uma pessoa doente, filhos ou irmãos mais novos quando seus responsáveis precisam sair para trabalhar" (Abramo; Venturi; Corrochano, 2020 citados por Ramos & Gonçalves Junior, 2024, p. 07). Além das questões de saúde física, as questões de saúde mental têm se destacado no cenário educacional. Ramos e Gonçalves Junior (2024) defendem que problemas de saúde mental frequentemente afastam os estudantes da escola.

> Quanto aos problemas de saúde mental, boa parte dos educadores apontaram que situações como depressão, transtorno do pânico e automutilação aparecem no contexto escolar e podem afastar o jovem da escola, até mesmo por orientação médica, e as atividades curriculares podem ser feitas em casa. (p. 10)

Os autores defendem uma adaptação por parte das escolas para que estudantes acometidos desses problemas possam realizar as suas atividades em casa, diminuindo os efeitos negativos em sua vida acadêmica. O adoecimento mental pode ter várias causas, dentre elas destaca-se o bullying.

> Sobre as questões que levam ao aluno a evadir-se do ambiente escolar, o bullying é o que toma os maiores espaços no debate, entretanto outras situações relacionadas à saúde devem ser abordadas, desde as que invoquem a saúde mental, situações referentes à gravidez precoce, doenças que dificultam o acesso do aluno ao ensino

> regular e acabam fazendo com que ele não se sinta confortável no ambiente escolar. (Belonia & Barreto, 2020, p. 02)

Belonia e Barreto (2020) salientam que, embora o bullying tenha um papel de destaque nos debates sobre evasão escolar, existem várias outras demandas relacionadas à saúde do estudante que requerem atenção e podem criar barreiras significativas ao acesso e à permanência do estudante ne escola. Criar um ambiente escolar mais acolhedor é um desafio pedagógico na promoção da permanência e sucesso do estudante, porque o ambiente familiar pode acarretar responsabilidades e afazeres que podem causar a evasão do estudante.

> O aluno também encontra problemas na família, como: separação e doenças. Alguns imprevistos relacionados a problema de saúde com o estudante, questões pessoais e familiares podem contribuir para os alunos desistirem do curso. Houve casos, ainda, em que o adoecimento do próprio participante foi o fator contribuinte para a evasão. (Rodrigues et al., 2018, p. 894)

Os conflitos familiares afetam no processo de aprendizagem do estudante, implicando no seu rendimento, podendo levá-lo a evadir-se, defende Ramos e Gonçalves Junior (2024) embasado na fala dos educadores: “é muito difícil para o aluno manter a concentração e motivação nos estudos quando ele está vivenciando problemas familiares, como brigas entre os pais e até violência doméstica, trazendo efeitos negativos ao desempenho e engajamento escolar” (p. 08).

Percebe-se a necessidade de políticas públicas capazes de amparar as famílias para que os jovens possam continuar com os estudos, retirando sobre os seus ombros a responsabilidade única de priorizar os cuidados em casa, seja com afazeres domésticos ou cuidando de familiares, ao ponto de relegar a sua educação. A continuação da vida acadêmica não deve ser interrompida mesmo em situações penosas, mas para que isso seja possível torna-se importante a criação de uma rede de apoio com suporte adequado ao estudante.

Compatibilidade entre a vida acadêmica e as exigências do mundo do trabalho. A evasão escolar fica mais evidenciada quando os estudantes enfrentam o desafio de equilibrar as exigências dos estudos com a carga horária do trabalho, culminando numa falta de tempo para se doarem à vida acadêmica. A pesquisa de Fiorotti e Rosa (2022) concluiu que:

> O principal motivo alegado pelos alunos para o abandono da escola foi a dificuldade de conciliar as atividades de trabalho com os estudos, seguido de "problemas pessoais" e de "saúde". Corroborando resultados de outras pesquisas, verificou-se que o fenômeno da evasão afeta, particularmente, uma população jovem de baixa renda que não hesitaria em retornar aos bancos escolares não fosse a existência de obstáculos muito concretos associados à sua condição social e econômica. (p. 106)

Fiorotti e Rosa (2022) constataram que em muitas vezes os jovens são forçados a optarem pela sobrevivência e o bem-estar familiar, tendo como prejuízo pessoal as questões acadêmicas. Esta situação é agravada por condições socioeconômicas discrepantes que criam dificuldades para a continuidade escolar, elevando os níveis de evasão.

A incompatibilidade de horários entre trabalho e escola também foi constatada nas pesquisas, indicando "a falta de tempo para dedicação aos estudos, devido a carga horária de trabalho e de atividades realizadas pelos cursos como outro fator preponderante para a desistência escolar" (Rocha et al., (2020), Wihelm; Schlosser (2019), Lamers et al., (2017) Esteves et al., 2021, p. 05). Um estudo realizado nos cursos técnicos da Escola Técnica Estadual de Caxias do Sul, ao consultar os formulários de solicitação de cancelamento, constatou que "a principal razão indicada como motivo da interrupção do curso foi a opção: trabalho em horário incompatível com as aulas" (Curi, 2016 citado por Bagnara & Boff, 2020, p. 637).

> Nessa conjuntura, pode-se inferir que a jornada de trabalho dos estudantes tem grande influência na vida acadêmica, pois dependendo do cargo ocupado, das tarefas

> realizadas, horário de expediente a ser cumprido, distância do trabalho até a instituição, entre outros fatores, pode gerar cansaço elevado e incompatibilidade de horários para o acompanhamento das aulas. Além disso, as evidências indicam falta de tempo para realizar trabalhos e estudos extraclasse, o que, muitas vezes, torna bastante problemático conciliar as demandas do mundo do trabalho com as tarefas do mundo acadêmico". (Bagnara & Boff, 2020, pp. 637-638)

A análise dos autores em relação a compatibilidade entre a vida laboral e a vida acadêmica evidencia que a conciliação é complexa, devido à falta de tempo e ao desgaste físico e mental gerados pelo trabalho. Reconhecer este problema e realizar adaptações no trabalho à realidade dos estudantes trabalhadores é de suma importância para promover um ambiente de aprendizado mais efetivo. Esse cenário apresenta a necessidade de flexibilidade nos horários das aulas para garantir a continuidade dos estudos, reduzindo a evasão.

Entretanto, casos como do entrevistado "Pedro" na pesquisa de Diniz (2022) que "relatou que a causa da evasão se deu, exclusivamente, por causa da sua falta de tempo, assim como os seus pais o apoiaram quando souberam de sua decisão" (p. 65) poderiam, segundo Paixão et al. (2014), com a "modalidade subsequente permite conjugar a um só tempo emprego e trabalho, situação que está mais associada a fatores de evasão, tais como horários incompatíveis com estudos, vida social, familiar e ou projetos pessoais conflitantes" (p. 328).

Questões financeiras do estudante ou da família. A evasão pode ser causada por questões financeiras do estudante ou da família é o que afirma Brasil (2014). Esta causa é confirmada por "Diversos estudos apontam que condições econômicas mais baixas marcam a realidade dos alunos com maiores propensões a abandonar a escola" (Tavares Júnior; Santos; Maciel, 2020 citados por Ramos & Gonçalves Junior, 2024, p. 06). O agravante é que o "trabalho infanto-juvenil" foi enunciado nas pesquisas como forte causador da evasão. (Abramo; Venturi; Corrochano, 2020; Fritsch et al., 2019 citados por Ramos & Gonçalves

Junior, 2024, p. 06).

Pesquisa realizada pela Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, expõem que: “[...] entre as doze principais causas de evasão identificadas, em primeiro lugar, se encontra o abandono do curso por motivo de emprego/trabalho (36,56%). Essa causa tem ligação com as condições socioeconômicas do estudante [...]” (Dore & Lüsher, 2011 citados por Bagnara & Boff, 2020, p. 640).

A vulnerabilidade social tem afetado frequentemente a vida das famílias. Os impactos negativos do trabalho precoce têm causado verdadeiros estragos na educação dos jovens que precisam abandonar os estudos para trabalhar. Ramos e Gonçalves Junior (2024) afirmam que o trabalho está interseccionado com a dimensão familiar.

> Alguns participantes mencionaram que as famílias podem colocar o jovem para trabalhar a despeito dos estudos. A educadora social pontuou a dificuldade em sensibilizar os familiares sobre os prejuízos do trabalho infantojuvenil e a importância da escola, quando os membros estão inseridos em situações de intensa vulnerabilidade social. Além disso, muitos familiares veem o trabalho como forma de afastar os jovens da ociosidade e da exposição nas ruas. (p. 7)

Silva (2024) aponta “A maioria, 41,7% dos jovens entre 14 e 29 anos abandonaram a escola pela necessidade de trabalhar. O número representa um aumento de 1,5 ponto percentual em comparação com 2022”. Dados coletados em 2014 identificaram que “65% dos estudantes evadiram por dificuldades econômicas, no entanto, diante dessa dificuldade, 89,5% dos estudantes não buscou nenhuma alternativa para evitar a desistência do curso” (Silva Júnior et al., 2017 citado por Wentz & Zanelatto, 2018, p. 126). A evasão do curso, que pode ocorrer por problemas financeiros, segundo Barlem et al. (2012), dificulta “a continuidade dos estudos, repercutindo, dessa forma, em sentimentos de frustração e arrependimento” (p. 135).

Os dados alarmantes sobre evasão escolar são agravados pelas dificuldades econômicas enfrentadas pelos jovens e suas famílias. Uma reflexão sobre como o suposto desinteresse do estudante pode esconder marcas profundas de vergonha e exclusão social, levando-os a evasão. Os estudantes enfrentam dificuldades financeiras para a aquisição de materiais escolares básicos, expondo-os ao estigma associado a uma condição financeira desfavorável.

> [...] existem alunos que dizem não gostar de estudar por ter vergonha de frequentar a escola devido à falta de condições financeiras de adquirir o material didático [...] e por se sentir excluído pelos colegas por sua condição social prefere abandonar a escolar. (Santos; Pouchain, 2011 citados por Ferreira & Oliveira, 2020, p. 44)

Os autores alertam para a possibilidade de justificativas de evasão que mascaram a causa real do problema que ocorre quando, por exemplo, o estudante alega falta de interesse, falta de estrutura da escola, falta de incentivo, quando ele ou a família pode estar passando por problemas financeiros. A conclusão de Scremin (2008 citado por Bastos, 2016), em pesquisa a respeito da evasão no Ensino Médio em treze capitais brasileiras, inclui as questões financeiras dentre as causas da evasão escolar.

> [...] concluiu serem múltiplas as razões para a evasão escolar. Entretanto, afirma que as questões relacionadas às situações de classe social, questões socioeconômicas exógenas à escola, como a necessidade de trabalho, e a inexistência de meios financeiros para se manter na escola, são determinantes nas causas da evasão escolar. (p. 223).

A necessidade de trabalhar para contribuir em casa é uma das principais causas da evasão escolar. A garantia de sobrevivência faz com que a prioridade pelo trabalho deixe as questões educacionais em segundo plano, fortalecendo o dilema entre a sobrevivência econômica e a educação, gerando um ciclo vicioso de pobreza e falta de oportunidade.

Outras questões de ordem pessoal ou familiar. Além das questões de ordem pessoal e familiar já discutidas nesta pesquisa, existem outras que surgiram em outras pesquisas e podem haver ainda aquelas que não são conhecidas. O destaque aqui será para a gravidez, a paternidade, marginalização de jovens negros, alunos com distorção de idade série, ausência de alunos nas sextas-feiras**.**

Silva (2024) destaca que a gravidez precoce tem impacto direto na continuidade dos estudos das jovens, limitando suas oportunidades futuras. Destaca ainda que a gestação ocupa o segundo lugar entre as causas que mais levam as jovens a evadir-se dos estudos, alcançando 23,1% das mulheres que responderam à pesquisa. A gestação precoce é um fator bastante relevante que leva à evasão escolar, sobretudo para as jovens com condições socioeconômicas mais desfavoráveis que enfrentam uma sobrecarga que dificulta ainda mais as suas oportunidades de crescimento pessoal e profissional.

> Quanto à gravidez, as conselheiras tutelares e os educadores entendem que essa condição faz com que a jovem interrompa seus estudos. A literatura apresenta, de forma predominante, a questão da menina e de sua gestação precoce interferindo em sua vida escolar, principalmente em famílias de condições socioeconômicas precárias e em casos em que a jovem não conta com o apoio de outra pessoa da família para cuidar de seus filhos. (Franceschini; Miranda-Ribeiro; Gomes, 2017 citados por Ramos & Gonçalves Junior, 2024, p. 09)

A gravidez na adolescência impacta decisivamente na decisão das jovens de evadir-se dos estudos. Os cuidados maternos, fruto da mudança de vida das alunas, tornam mais árdua a harmonia entre os estudos e o desafio de ser mãe. Aliada a essa condição, causada por fatores econômicos desfavoráveis, surge ainda a necessidade de trabalhar para garantir o sustento do filho, dificultando ainda mais a permanência na escola. Tão importante quanto implementar políticas de prevenção da gravidez é evitar que a estudante gravida não evada.

> A gravidez na adolescência [...] passou a ter a atenção do Ministério da Saúde e de outros setores da sociedade, medidas preventivas são de grande importância, mas é importante pensar na aluna que já está grávida para que ela não abandone a escola. Com a gravidez a vida da aluna muda devido aos cuidados com o bebê, se torna muito difícil estudar e cuidar do filho, muitas começam a trabalhar para sustentar o filho, sendo assim impossível estudar. (Mônico, 2009 citado por Ferreira & Oliveira, 2020, p. 44)

A gravidez faz surgir duas realidades: a maternidade e a paternidade. Ramos e Gonçalves Junior (2024) observaram na fala de um entrevistado que a paternidade também pode causar a evasão escolar. O entrevistado afirmou que "[...] a paternidade [...] foi um dos motivos pelo qual não retornou aos estudos" (p. 09). A experiência desse entrevistado indica que "a parentalidade pode fazer com que os meninos, ao se perceberem neste novo papel, decidam deixar a escola" (p. 09).

Como possível causa da evasão escolar surge a questão racial que tem sido tratada de forma invisível, indicando que o não reconhecimento desta causa favorece a permanência dessa segregação nas escolas. A marginalização do estudante negro não é apenas um reflexo de preconceitos pessoais, mas está enraizada nas estruturas e práticas institucionais.

> A marginalização de jovens negros no sistema educacional também é efeito do preconceito e da discriminação racial (Calado, 2013). Embora não tenham sido questionados diretamente sobre a relação entre raça e abandono/evasão, nenhum participante mencionou esse aspecto diante da pergunta sobre as razões do problema investigado. O silenciamento ou velamento quanto à temática podem revelar a dificuldade dos atores no reconhecimento do racismo estrutural e institucional que organizam as relações sociais brasileira (Reis; Calado, 2020), o que pode contribuir para a reprodução do racismo nas instituições escolares e no consequente processo de

> marginalização do estudante negro. (Calado, 2013; Reis; Calado, 2020 citados por Ramos & Gonçalves Junior, 2024, p. 07)

A relação entre atraso escolar e taxa de abandono é revelada nos dados do Censo Escolar de 2019, citados por Ferreira et al. (2023). Alunos que enfrentam dificuldades durante o seu percurso acadêmico podem sentir-se desmotivados a continuar os estudos, aumentando a probabilidade de evasão escolar.

> [...] a taxa de abandono de alunos que têm dois anos ou mais de atraso escolar é de 14,7% – comparado a apenas 1,7% dentre os alunos com menos de dois anos de defasagem. Isso aponta para uma forte associação entre o acúmulo deficiente de competências e evasão (ou abandono). (p. 17)

Uma questão peculiar que surgiu foi a ausência nas sextas-feiras, no turno da noite relatada por Gracioli (2006 citado por Arruda, 2021). A frequência na escola é um farol, a ausência, portanto, compromete a aprendizagem dos estudantes.

> Os professores coordenadores e professores do noturno acusam os alunos de se ausentarem da escola nesse dia, porque têm festas, shows, ou por estarem cansados. No entanto, os alunos apontam professores que incentivam suas faltas, antecedendo que na sexta-feira “não vai ter trabalhos para notas” ou “não vai fazer chamada” e, quando poucos aparecem para as aulas, aproveitam a oportunidade para não ministrá-las, alegando prejudicar os que faltaram ou, quando resolvem dar aulas, restringem-se a lições na lousa, sem nenhuma explicação. (p. 112)

Professores denunciam estudantes que por sua vez alegam que os próprios professores incentivam à prática, indicando que a presença na escola durante esse dia não é importante, tanto que neste dia não terá conteúdo, nem será feita a frequência. Observa-se que a dinâmica como isso acontece e que sustenta essa prática pode causar uma falta de estímulo nos estudantes, levando-os à evasão escolar.

Causas individuais de ordem acadêmica.As causas individuais de ordem acadêmica são assim denominadas quando partem do estudante, mas estão diretamente ligadas a questões de ordem acadêmica como escolha precoce da profissão, qualidade da formação escolar anterior. Informação a respeito do curso, participação e envolvimento em atividades acadêmicas e adaptação à vida acadêmica (Brasil, 2014).

Escolha precoce da profissão. A escolha da profissão é uma decisão importante na vida. Os jovens, entretanto, dependendo das condições socioeconômicas ou de opções profissionais, antecipam a escolha profissional.

> O trabalho como meio de obter dinheiro para o próprio consumo apareceu fortemente entre os educadores, porém com uma conotação de que o trabalho seria uma escolha e algo mais valorizado pelo jovem em comparação com a escola. [...] Assim, há uma busca precoce pelo emprego, e o estudo pode ser interrompido em decorrência da dificuldade em conciliá-lo com o trabalho. (Ramos & Gonçalves Junior, 2024, p. 06)

Os jovens buscam formas mais imediatas de adquirir dinheiro. O curso profissional subsequente vem atender a esta necessidade. Contudo, esta escolha precoce pode ser uma causa de evasão do curso. É paradoxal que a solução pode ser ao mesmo tempo um problema.

> Sabe-se que as razões para a escolha do curso exercem forte influência sobre permanência ou desistência do estudante no mesmo. Embora o futuro de uma pessoa não dependa apenas de sua escolha profissional e mesmo sabendo que esta escolha pode ser alterada, as questões vocacionais têm se tornado cada vez mais importantes para os indivíduos, pois a escolha envolve perdas, mudanças, medo do fracasso e conflitos. (Bardagi; Lassance; Paradiso, 2003 citados por Silva et al., 2012, p. 396)

Quando um estudante escolhe um curso subsequente, ele está escolhendo uma profissão. Para Brissac (2009 citado por Barbosa et al., 2024) “[...] o grau de decisão do estudante quanto à escolha do curso é um dos fatores predominantes associados à

permanência e à continuidade dos estudos (p. 18). O estudante depara-se com o dilema do labirinto quanto se vê na posição de escolher o curso, escolher uma profissão.

> [...] ‘o dilema do labirinto’ traduz-se na incapacidade de decisão relativamente ao rumo a tomar. Vou por aqui ou por ali? O ideal, para muitos jovens, é explorar simultaneamente vários rumos possíveis [...]. Ao optar por um rumo perdem-se os demais e, além disso, perde-se a liberdade de escolha a partir do momento em que se a exerceu. (Pais, 2001, grifos no original citado por Paixão et al., 2014, p. 320)

Barlem et al. (2012) exemplificam um cenário em que o estudante percebe que a escolha do curso profissionalizante foi inadequada. Segundo os autores, os cursos costumam iniciar com uma base teórica, mas é no momento da prática, ao se aproximar das atividades reais da profissão, que muitos estudantes decidem evadir do curso.

> [...] na realização das respectivas aulas práticas, quando ocorre uma maior aproximação com o trabalho [...], os estudantes parecem não se identificar com a profissão. Desse modo, decidem evadir-se, diante da constatação de que optaram por um curso que não corresponde aos seus interesses. (p. 134)

Dore (2013 citado Arruda, 2021) afirma que prevenir a evasão escolar requer compreender, entender, guiar e acompanhar o estudante desde a escolha da profissão, o que pode reduzir a evasão. Essa prevenção é essencial para o estudante e para a sociedade, pois a evasão contribui para a baixa qualificação e capacitação profissional.

Qualidade da formação escolar anterior. Quando um estudante é promovido, espera-se que ele tenha adquirido os conhecimentos que permitam a continuidade dos estudos e quando o curso é profissionalizante, espera-se que o estudante seja competente para desempenhar a profissão. Contudo, não é raro o relato de que os estudantes não adquiriram as habilidades, competências e conhecimentos do ano anterior, do nível anterior. Para Dourado (2016 citado por Rocha Moreira & Pereira Cardoso, 2024), os conhecimentos adquiridos no

Ensino Fundamental são um importante indicador de sucesso ou fracasso nos estudos.

> Os conhecimentos anteriores obtidos no Ensino Fundamental são extremamente importantes e podem indicar sucesso ou fracasso nos estudos, pois a ausência de uma base sólida de aprendizagem pode gerar dificuldades na formação integrada, desinteresse ou até mesmo a evasão. (p. 11)

O nível de preparo anterior do Ensino Fundamental impacta diretamente a capacidade dos estudantes em acompanhar o nível seguinte, influenciando sua motivação e permanência no curso. Assim como a qualidade da educação básica desempenha um papel essencial no desempenho dos estudantes que ingressam em cursos técnicos. Isto porque a falta de base provoca dificuldade de compreensão dos conteúdos expostos nas aulas.

> [...] os estudantes apresentam dificuldade para assimilar os conteúdos do ensino técnico porque a educação básica foi deficiente. E, além disso, indicam que o próprio processo seletivo não avalia se o candidato possui a base de conhecimentos necessária para frequentar o curso almejado. (Araújo & Santos, 2012 citadas por Bagnara & Boff, 2020, p. 639)

A qualidade da educação básica desempenha um papel essencial no desempenho dos estudantes que ingressam em cursos técnicos. Muitas vezes, dificuldades para acompanhar os conteúdos do ensino técnico surgem devido a deficiências na formação escolar anterior. A pesquisa de Fiorotti e Rosa (2022) apresenta uma justificativa que é ao mesmo tempo uma confirmação do problema.

> Contudo, mesmo admitindo o peso dos fatores socioeconômicos, entre os integrantes da equipe gestora prevalece a ideia de que o “descompasso” educacional dos estudantes, principalmente os do período noturno, grande parte deles oriundos da EJA, estariam na raiz do problema, dadas as lacunas de aprendizagem acumuladas em etapas anteriores de sua escolarização. (Fiorotti & Rosa, 2022, p. 107)

A qualidade da formação escolar anterior é um fator determinante para o sucesso do estudante. Destaca-se, contudo, a importância de estratégias que considerem as necessidades e deficiências de cada estudante decorrentes da relação entre a educação fundamental e a educação subsequente ao Ensino Médio.

Informação a respeito do curso. Bastos e Gomes (2014 citados por Moreira et al., 2021) sinalizam que é importante garantir aos estudantes informações detalhadas sobre o curso antes da inscrição. Torna-se necessário que, "os alunos, ao se inscreverem para concorrer a uma vaga no ensino técnico, tenham um maior esclarecimento sobre os cursos oferecidos, para que ao ingressarem no curso não o abandonem por falta de interesse e desmotivação" (p. 8). A falta de informação a respeito do curso pode provocar frustração, desmotivação e levar o estudante a evadir do curso.

> Arruda et al. (2006) mencionam que a evasão pode estar relacionada à falta de informações em relação ao curso e à profissão que foi escolhida pelo sujeito, quando o estudante opta por um certo curso, sem que antes verifique como é a realidade do mesmo, no que diz respeito ao tempo que será exigido de si, em relação à quantidade de trabalho e tempo de estudo, ou com aquilo que imaginava que a profissão lhe ofereceria. (Arruda et al., 2006 citados por Vasconcelos et al., 2020, p. 86)

Os autores apontam que as decisões do discente, baseadas em informações incompletas provocam divergências entre as expectativas do estudante e a realidade enfrentada. Para o Ifal, entretanto, as informações a respeito do curso Segurança no Trabalho são repassadas no *site* oficial do Ifal São Miguel dos Campos, como no exemplo a seguir em que é divulgado o exame de seleção.

> O Instituto Federal de Alagoas (Ifal) divulgou nesta quarta-feira (5) o edital nº 2024.2.4, do Exame de Seleção para o Curso Subsequente de Segurança do Trabalho, ofertado no Campus São Miguel dos Campos. A modalidade é voltada para quem já

> terminou o Ensino Médio até a data da matrícula. Ao todo, são 36 vagas. As inscrições são gratuitas, têm início nesta quinta-feira (6) e ocorrem até o dia 7 de julho, por meio da página de Exame do Ifal. A seleção será realizada por meio da média das disciplinas de Português e Matemática dos 1º e 2º anos do Ensino Médio. (Pino, 2024, par. 01)

O propósito do Ifal é ampliar as informações sobre o curso Subsequente de Segurança do Trabalho. O Instituto realiza a divulgação do edital em sua página oficial. Lá o candidato tem acesso às informações necessárias para a sua inscrição, além de obter conhecimento sobre o que vai estudar durante o período. Contudo, seriam estas informações suficientes para o estudante? Andriola (2003 citado por Barbosa et al., 2024), "ressaltam que a falta de informação do estudante sobre o curso escolhido está entre os principais fatores ligados à evasão [...]" (p. 18).

Participação e envolvimento em atividades acadêmicas. A ideia é que a participação e envolvimento do estudante em atividades acadêmicas podem impactar significativamente na decisão de evadir da escola. Quando os estudantes se engajam ativamente nas atividades escolares, como aulas, projetos, grupos de estudo e eventos extracurriculares, eles desenvolvem um maior senso de pertencimento e conexão com o ambiente escolar. Esse envolvimento pode aumentar a motivação e o compromisso com os estudos, reduzindo a probabilidade de evasão. Por outro lado, a falta de participação pode levar ao isolamento social, baixa autoestima e desinteresse pelas atividades escolares, fatores que são frequentemente associados a um maior risco de evasão escolar.

Ideias confirmadas por Mercuri, Moran e Azzi (1995 citados por Polydoro et al., 2001) ao afirmar que "apesar de presentes no mesmo ambiente universitário, a história de cada estudante irá definir diferentes formas de interação com a universidade" (p. 12) e por Tinto (1975 citado por Polydoro et al., 2001) para o qual "esse processo de interações entre o

universitário e os sistemas acadêmicos e sociais da instituição ocorre ao longo da graduação, modificando continuamente o compromisso do estudante em relação à instituição e sua formação" (p. 12). Apesar da pesquisa de Tinto 1975 ter sido realizada em um contexto diferente desta pesquisa, pretende-se a verificar se a participação e envolvimento em atividades acadêmicas influencia na evasão do curso subsequente.

Pode-se deduzir a partir da Teoria do Envolvimento de Astin (1984) que o envolvimento de um estudante tem um impacto holístico em suas vidas ao longo do curso. Para Astin, para que o máximo de crescimento e aprendizado ocorram, o estudante deve estar ativamente engajado de modo que a qualidade e a quantidade do envolvimento do estudante têm um impacto direto na quantidade de aprendizado e desenvolvimento pessoal que o estudante experimenta. O autor destaca os benefícios que se pode obter por meio do envolvimento, bem como possíveis limitações que podem ocorrer devido à falta de envolvimento.

Astin (1993), Chickering e Reisser (1993), Pascarella e Terenzini (1991) concordam que estudantes que despendem mais esforço em uma variedade de atividades beneficiam-se mais intelectualmente e no domínio do desenvolvimento pessoal. Algumas experiências, no entanto, são mais prováveis do que outros para promover os resultados desejados. O envolvimento em grêmio estudantil, por exemplo, tem sido associado a ganhos em compreensão e valorização das diferenças humanas.

Na mesma linha, Duncan e Oakley (2016) defendem que o envolvimento acadêmico é um dos principais indicadores de sucesso escolar. Experiências com grêmio estudantil podem promover esses resultados desejados. Portanto, promover a participação ativa em atividades acadêmicas pode ser uma estratégia eficaz para reduzir a evasão escolar. Frequentes interações dos estudantes com o ambiente acadêmico provocam mudanças constantes em relação ao seu compromisso com os estudos, resultando numa diminuição da evasão.

Adaptação à vida acadêmica. A adaptação à vida acadêmica é difícil. Fora o clássico primeiro dia de aula, as pessoas esquecem dessa dificuldade. Gracioli (2006 citado por Arruda, 2021) analisa em sua pesquisa que os estudantes que "afirmam não gostar de estudar alegam que ninguém gosta de estudar, estudam porque é necessário, estudar é cansativo e estressante, preferem fazer outras coisas, não têm paciência com o aprendizado" (p. 115). A fala genérica "não gostar de estudar" pode ser traduzida de diversas formas.

Essa dificuldade de adaptação pode ocorrer em consequência de fatores relacionados ao progresso acadêmico. Doll, Eslami e Walters (2013 citados por Figueiredo & Salles, 2017) "identifica elementos relacionados à dificuldade dos estudantes em demonstrarem progresso acadêmico significativo, o que resulta em apatia ou desilusão a respeito da possibilidade de conclusão dos estudos" (p. 365).

Fonseca (2020) aponta a dificuldade de adaptação ao meio como possível razão da desistência. "o próprio processo de socialização e integração acadêmica têm uma importante influência na adaptação dos estudantes ao ambiente acadêmico" (p. 106). O autor acrescenta o processo de socialização como elemento que dificulta a adaptação à vida acadêmica.

Estudo realizado por Bardagi e Hutz (2009 citados por Costa et al., 2024) com estudantes que desistiram dos seus cursos "enfatizam que a integração e adaptação às demandas do ambiente acadêmico influenciam, de forma significativa, a permanência dos alunos no curso e a sua identificação com o mesmo" (p. 13). O ambiente, conforme Ferreira (2009), é definido como o "[...] conjunto de condições materiais e morais que envolve alguém; atmosfera [...]" (p. 116). Essa definição reforça que a adaptação acadêmica envolve elementos complexos, tanto materiais quanto imateriais. Assim as demandas do ambiente podem impactar sobre o estudante influenciando sua decisão de permanecer ou evadir do curso.

> Segundo Paivandi (2014) e Tavares (2009), o meio ambiente de estudos está relacionado à organização pedagógica quanto à modalidade e aos recursos, ao contexto humano e, principalmente, às interações interpessoais. O autor também defende que a cognição e a socialização não são separáveis (Tavares, 2009). Portanto, para acompanhar os estudantes nesse novo mundo acadêmico o meio deve ser estimulante e afetivo. (Paivandi, 2014; Tavares, 2009 citados por Fonseca, 2020, p. 106)

Fonseca (2020) evidencia a importância do ambiente acadêmico como um espaço de integração entre o pedagógico e o humano, destacando que o meio ambiente de estudos não se limita apenas a aspectos formais, como a modalidade e os recursos didáticos, mas também ao contexto humano e às interações interpessoais. Na citação, Paivandi (2014) e Tavares (2009) reforçam essa visão ao sublinharem que a aprendizagem não ocorre de maneira isolada, pois a cognição e a socialização são inseparáveis, de modo que um ambiente estimulante e acolhedor contribui diretamente para o desenvolvimento acadêmico e pessoal dos estudantes. Dessa forma, proporcionar um meio de estudos que valorize o afeto e o estímulo intelectual é essencial para que os estudantes se sintam motivados e apoiados em seu percurso acadêmico, o que favorece tanto a adaptação quanto a permanência no ambiente escolar.

O desenvolvimento de competências socioemocionais (Casel, 2020) é fundamental para fortalecer as relações interpessoais, uma vez que empatia, autocontrole, comunicação assertiva e respeito mútuo permitem que os indivíduos se relacionem de maneira saudável e cooperativa. A empatia ajuda na compreensão das emoções e perspectivas dos outros. O autocontrole permite a gestão adequada das próprias emoções em situações de estresse. A comunicação assertiva possibilita expressar pensamentos e sentimentos com clareza e respeito. Ao desenvolver as competências cria-se um ambiente acolhedor e colaborativo.

Causas internas da evasão escolar

As causas internas da evasão escolar são aquelas cuja a origem está relacionada à instituição de ensino. Causas estas que foram negligenciadas de acordo com Patto (2022) para a qual "Na 'era do capital', a visão dominante de mundo era fértil à explicação psicologizante das dificuldades de aprendizagem escolar que acabou se sobrepondo à consideração, anteriormente privilegiada, da dimensão pedagógica do fracasso escolar sem, contudo, fazê-la desaparecer" (p. 119).

As causas internas da evasão escolar, nesta investigação, foram organizadas a partir dos fatores internos elencados por Brasil (2014). Entretanto, foram reorganizados para agrupar as causas internas relacionadas ao professor, as causas internas relacionadas à gestão escolar e as causas internas relacionadas ao estudante.

Causas internas relacionadas ao professor.

No processo ensino-aprendizagem o professor é quem atua diretamente com o estudante. Disto decorre a importância de investigar as causas da evasão que possam estar relacionadas a ele como a formação do professor; cultura institucional de valorização da docência; motivação do professor; questões didático-pedagógicas (Brasil, 2014).

Formação do professor. A formação dos professores é um fator fundamental na qualidade do ensino e, consequentemente, na permanência dos estudantes na instituição escolar. Estudos e análises têm demonstrado que tanto a formação inicial quanto a formação continuada dos professores desempenham papéis significativos na retenção dos estudantes.

Para Bid (2012 citado por Macia, 2014), a qualidade da educação é definida pelo desempenho dos indivíduos na aquisição de competências cognitivas (principalmente relacionadas com atividades cognitivas e competências de conhecimento) e de competências socioemocionais (relacionadas com o comportamento ou decorrentes de traços de personalidade e geralmente consideradas "suaves": trabalho em equipe, tratamento da

informação, resolução de problemas, pensamento crítico e responsabilidade) que são fundamentais para explicar o desempenho académico e/ou profissional dos indivíduos (p. 216).

Entretanto, mesmo a formação sendo fundamental para a qualidade do ensino, Nóvoa (2019) alerta que "No decurso da história, as universidades revelaram uma grande indiferença em relação à formação de professores. [...], a formação de professores foi sempre uma preocupação ausente ou secundária" (p. 8). O autor resgata a importância da formação, observando que não se trata de "conhecimentos ou de competências a adquirir pelos professores", mas de voltar a atenção para a construção de uma "identidade profissional, no modo como cada pessoa constrói o seu percurso no interior da profissão docente" (Nóvoa, 2019, p. 06).

Viamonte (2011 citado por Arruda, 2021) observa que "qualificação profissional, em si e por si mesma, não promove o desenvolvimento, não gera emprego, nem faz justiça social" (p. 87), enquanto o alerta de Macia (2014) volta-se para o próprio professor que mesmo considerado "o elemento mais importante no que respeita à qualidade da educação" apresenta resistência à mudança (p. 217), sendo necessárias medidas para elevar a qualidade de ensino.

> […]1) introducir cambios en la formación y el reclutamiento de los docentes; 2) mejorar el conocimiento y las habilidades pedagógicas de los profesores en servicio; y 3) garantizar que las condiciones organizativas, bajo las cuales laboran los maestros, promueven la instrucción efectiva y se centran en los resultados de aprendizaje de los estudiantes. (BM-OCDE, 2007 citado por Macia, 2014, p. 217)

Contudo, para a implementação dessas medidas, Macia (2014, p. 218) coloca a necessidade de políticas de formação inicial docente e de recrutamento buscam configurar de forma adequada o corpo docente que trabalha nas escolas, de acordo com a disponibilidade

de recursos humanos com a qual o país conta. Em termos sociológicos, essas políticas determinam estruturalmente a condição da docência em cada país, na medida em que definem quem é o sujeito docente, suas características profissionais e, assim, selecionam uma porção da população para essa função educativa.

Huberman (1989 citado por Nóvoa, 2019) descreve uma forma orgânica de ocorrência da formação em serviço: “É na passagem da universidade para as escolas, e na forma como os professores mais experientes acolhem os mais jovens, que se joga grande parte do futuro profissional de cada um” (p. 09). A formação em serviço que, segundo Macia (2014, p. 218), está associada às políticas de melhoria e fortalecimento das capacidades de desempenho profissional dos docentes. Ela cumpre uma dupla função para o sistema: atualizar os docentes em novos conteúdos e estratégias para a prática escolar; mas, em muitas ocasiões, também funciona como uma ação reparadora que busca mitigar os problemas da formação inicial dos docentes. Este é o caso principalmente em países onde a docência apresenta um nível insuficiente de profissionalização.

> Segundo Domingues (2013), a escola é um *locus* para o processo de formação continuada dos docentes, que deve considerar aspectos como a cultura escolar da instituição. Para este autor, aproximar a formação do local de trabalho encurta a distância entre a ação docente real e a reflexão sobre essa ação. Assim, a coordenação pedagógica desempenha um papel fundamental para o envolvimento pessoal e afetivo dos docentes, dando concretude ao projeto educativo da escola. (Domingues, 2013 citado por Serrain & Santos Cruz, 2022, p. 85)

Pode-se inferir, portanto, que a formação do professor é um fator determinante na prevenção da evasão escolar. Uma formação inicial sólida, combinada com oportunidades de desenvolvimento profissional contínuo, pode melhorar significativamente a qualidade do ensino e o engajamento dos estudantes.

Cultura institucional de valorização da docência. A profissão de professor não é historicamente valorizada, o que se deve em parte às remunerações. A cultura institucional de valorização da docência refere-se ao conjunto de práticas, políticas e valores promovidos por uma instituição para reconhecer, apoiar e estimular o papel dos docentes como pilares do processo educativo. Ela se manifesta em ações como a oferta de capacitação contínua, condições de trabalho adequadas, oportunidades de progressão na carreira e incentivos que motivem e reconheçam o trabalho dos professores. Para Nóvoa (2019) "É na complexidade de uma formação que se alarga a partir das experiências e das culturas profissionais que poderemos encontrar uma saída para os dilemas dos professores" (p. 11).

Para Heeren (2021, p. 1) a valorização docente é evidenciada pela existência de um plano de carreira que permite progressão funcional baseada em atividades realizadas e capacitação educacional, impactando positivamente os proventos mensais e favorecendo a contratação por concurso público. Macia (2014), por sua vez, argumenta que:

> As condições de trabalho e de carreira da docência fazem parte do terceiro grupo de políticas, que busca regulamentar aspectos relacionados com os mecanismos de promoção na carreira docente, salários e segurança social. Em alguns países, isso inclui ambientes de trabalho. (p. 218)

A Constituição Federal de 1988 estabelece princípios orientadores para assegurar relações e condições de trabalho condignas aos profissionais da educação. No artigo 206, inciso V, consta que a "valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas" (Brasil, 1988). Seguindo estes princípios, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei n.º 9394/96, reforça no Art. 67 que:

> Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do

> magistério público: I - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos; II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim; III - piso salarial profissional; IV - progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho; V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho; VI - condições adequadas de trabalho. (Brasil, 1996).

A valorização do professor por mérito tem sido uma tendência nas políticas de muitos governantes com agenda neoliberal. Conforme Evangelista; Shiroma (2007 citados por Silva et al., 2022), "[…] oferecer gratificações por desempenho, introduzindo um sistema de salários diferentes segundo a produtividade de cada professor, produtividade essa baseada nos escores alcançados em termos de rendimento do alunado" (p. 496). Contudo, as autoras apresentam possibilidades contrárias a bonificação por mérito que envolve redução no salário e também levanta a possibilidade de o salário não melhorar o desempenho do professor:

> São vários os documentos que insistem na redução do custo-professor, inclusive hierarquizando iniciativas e medidas que poderiam melhorar a qualidade do ensino na perspectiva das agências internacionais. O salário do professor é apontado como não tendo repercussão significativa na melhora da aprendizagem, portanto não precisaria ser priorizado nas reformas, pelo contrário, sua redução foi cogitada, embora tenha sido reconhecido que haveria forte resistência a medidas dessa natureza. (Evangelista; Shiroma, 2007 citados por Silva et al., 2022, p. 496).

A cultura institucional de valorização da docência pode ser um elemento importante para fortalecer a educação em diferentes contextos. Ao criar um ambiente em que o papel dos professores é reconhecido e promovido como essencial para o desenvolvimento dos estudantes e o avanço social, há uma chance de influenciar positivamente o engajamento dos estudantes, o que pode auxiliar na redução da evasão escolar.

Motivação do professor. No processo ensino aprendizagem a motivação é um elemento importante tanto para o estudante quanto para o professor. Silva Filho & Araújo (2017) coloca o professor na discussão sobre a evasão escolar: "Outro olhar a ser considerado preponderante – em uma análise que coloca a evasão e o abandono como uma das maiores preocupações dentro do espaço escolar em que todos são considerados corresponsáveis pelo sucesso ou insucesso escolar – é o do professor" (p. 44).

> O professor no ambiente escolar é a pessoa com mais contato com os alunos, sendo sem sombra de dúvida o responsável pela aprendizagem e segundo Witter e Lomônaco (1984) a falta de motivação do Professor afeta diretamente o aluno. Devemos ressaltar que a intensidade da motivação varia muito de indivíduo para indivíduo, pois cada ser tem um interesse diferente. (Witter & Lomônaco, 1984 citados por Paz & Paz, 2022, p. 1752)

Os autores destacam a importância da motivação do professor no processo de aprendizagem e como essa motivação ou falta dela pode impactar diretamente o estudante. Segundo Witter e Lomônaco (1984 citados por Paz & Paz, 2022), o professor, que é o profissional com maior proximidade e contato diário com os estudantes, exerce influência não apenas sobre o conteúdo ensinado, mas também sobre o engajamento e o interesse dos estudantes. Além disso, é ressaltado que a motivação é um aspecto altamente individual, variando conforme as experiências, objetivos e interesses de cada pessoa.

Pesquisa realizada por Santos (2010) concluiu que "50% dos estudantes participantes responderam professores motivados**"** como um fator externo que influencia a permanência do estudante na instituição. "Esta ligação pode estar ligada ao professor e a metodologia utilizada, o conteúdo aplicado, o relacionamento do professor com a turma e a estrutura da escola, entre outros fatores específicos de cada realidade" (Santos, 2010 citado por Bellúcio et al., 2021, p. 202).

O professor desempenha, desse modo, um papel indispensável e de grande relevância no desafio de combater a evasão escolar, pois "o professor que leva a sério o que faz e que alia a sua técnica ao compromisso de ensinar, desperta a criatividade fazendo com que os fiquem mais interessados ou animados" (Bellúcio et al., 2021, p. 202). Observa-se que:

> [...] as condições de trabalho vivenciadas pelos docentes e o salário irrisório a importância da profissão, desestimulam esse profissional a lutar e encontrar meios de contornar essa situação que cada dia se agrava mais. O sistema escolar impõe exigências e normas sobre os professores, que muitas vezes dificultam ou impedem o mesmo de exercer metodologias diferenciadas, pois são diversas as burocracias que cercam o seu cotidiano. (Neri, 2009; Meneses, 2011 citados por Ferreira, 2024, pp. 312-313)

Segundo análise de Queiroz (2002), fundamentada em algumas entrevistas realizadas com os docentes, as causas para a evasão são: brigas em sala de aula, bagunça, desrespeito e violência com os professores e defasagem série/idade". (Queiroz, 2002 citado por Silva Filho & Araújo, 2017, p. 44). O aumento da carga de trabalho e da responsabilidade dos professores ao longo do tempo pode gerar altos níveis de estresse, o que afeta a qualidade do ensino. Além disso, problemas de relacionamento entre professor e estudante, onde o estudante se sente inferior ou sem espaço para diálogo, podem enfraquecer essa relação e contribuir para a evasão escolar. (Moraes; Linhares, 1982, Krawczyk, 2009 citado por Ferreira & Oliveira, 2020, p. 44)

Investir no bem-estar e na motivação dos professores pode fortalecer o ambiente escolar, contribuir para um espaço acolhedor e promover uma relação mais próxima e positiva com os estudantes, portanto, para minimizar os efeitos da desmotivação docente e reduzir a evasão escolar, é fundamental que as instituições educativas cultivem uma cultura de apoio, desenvolvimento profissional e valorização contínua dos professores.

Questões didático-pedagógicas. Questões didático-pedagógicas representam um dos fatores importantes que podem contribuir para a evasão escolar. Quando o método de ensino e a abordagem pedagógica não correspondem às necessidades e interesses dos estudantes, o aprendizado se torna desestimulante e pouco envolvente. Ao investigar a conexão e a interdependência entre as práticas pedagógicas e a evasão escolar, Queiroz e Vieira (2019 citados por Serrain & Santos Cruz, 2022), "colocam a relação professor-aluno como um fator motivacional de primeira ordem, de tal forma que pode favorecer a construção de um ambiente favorável à aprendizagem" (p. 85). Contudo, "processos inadequados respondem por boa parte da indiferença, apatia, turbulência e agressividade verificadas" (Patto, 2022, p. 161). Sentimentos que podem levar à evasão escolar.

> Dore (2013) constata em seus estudos que nas escolas não existem programas de acompanhamento do aluno que ofereçam suporte didático, pedagógico e emocional. Salienta que em alguns casos os professores sequer sabem os nomes dos alunos de seu curso e, assim, não podem identificar quais deles estão prestes a abandonar a escola. (Dore, 2013 citada por Bastos, 2016, p. 224)

A ausência de programas de suporte, como exemplificado, revela uma falta de vínculo e acompanhamento que poderia ajudar a prevenir a evasão escolar. Esse distanciamento evidencia a necessidade de estratégias que fortaleçam a relação entre professores e estudantes, permitindo que os docentes reconheçam as dificuldades e o potencial de cada estudante. Com um ambiente mais acolhedor e um acompanhamento contínuo, seria possível identificar sinais de desmotivação precocemente e agir para promover o engajamento dos estudantes, diminuindo as chances de evasão escolar. O problema da evasão escolar tende a piorar quando "Há uma sensação de desalento em boa parte dos professores que consideram a evasão escolar um processo natural inevitável, pelo que nem mesmo se preocupam em buscar solução para o problema" (Fernandes Lobo, 2023, p. 23).

Outra questão didático-pedagógica que contribui para a evasão escolar envolve as práticas de avaliação, que muitas vezes são implementadas de forma classificatória e excludente. Esse tipo de avaliação pode gerar nos estudantes um sentimento de inadequação e frustração, afetando a motivação para continuar estudando. Quando o foco está apenas na obtenção de notas, a avaliação perde seu potencial formativo, deixando de ser um instrumento de aprendizagem para se tornar uma medida restritiva e, em alguns casos, punitiva.

> Hoffmann (2013), [...] denuncia o uso abusivo das notas pelos docentes e afirma que isso implica no reducionismo do significado da avaliação. A autora defende uma prática avaliativa que seja pautada no princípio da investigação, permitindo ao educador, realizar o acompanhamento do aluno ao longo do tempo. (Hoffmann, 2013 citada por Figueiredo & Salles, 2017, p. 363)

Hoffmann (2013 citada por Figueiredo e Salles, 2017), critica o uso excessivo das notas, que limita a avaliação e reduz seu potencial formativo. Em vez de apoiar o desenvolvimento integral, essa abordagem torna-se uma barreira ao aprendizado, ignorando o progresso e as particularidades dos estudantes. A autora propõe uma avaliação investigativa, em que o professor acompanha o desenvolvimento do estudante ao longo do tempo, compreendendo suas dificuldades e potencialidades. Esse modelo fortalece a relação entre professor e estudante e contribui para um ambiente escolar que reduz as chances de evasão.

Em relação às possíveis soluções para a evasão escolar, a pesquisa de Fernandes Lobo (2023) observou que “60% dos professores acreditam que um bom projeto pedagógico aliado a capacitação dos professores pode dar resultados, e 20% apostam na atualização tecnológica, ao passo que 20% nem mesmo pensam em uma solução” (p. 23). Esse último grupo de 20% transmite ao autor uma “sensação de desalento” e considera a evasão escolar um “processo natural inevitável” (p. 23).

Causas internas relacionadas à gestão escolar. A gestão escolar é um elemento fundamental na dinâmica escolar, uma vez que suas ações e políticas podem impactar na qualidade do ensino. Baggi e Lopes (2010 citados por Serrain e Santos Cruz, 2022) “apontam a necessidade de a gestão das instituições integrarem o fenômeno da evasão escolar à qualidade de ensino e às avaliações institucionais, a fim de explorar esta problemática” (p. 73). Dentre as causas internas que influenciam a permanência ou a evasão escolar, estão elementos relacionados tanto ao ambiente escolar quanto à maneira como ele se adapta às necessidades individuais dos estudantes. Fatores como “a complexidade e capacidade do ambiente em responder às necessidades do indivíduo e às características do próprio estresse - fonte, duração e grau" (Felner e Adan, 1990; Gunter e Gunter, 1986 citados por Polydoro et al., 2001, p. 12). Fatores estes relacionados à organização e gestão e ao currículo escolar.

> Dentre os fatores interno, Queiroz (2008), destacou os seguintes: i. a criatividade e flexibilidade do professor para considerar capital cultural de cada estudante; ii. a linguagem que é formulado o projeto pedagógico; iii. a própria escola e sua organização e gestão; iv. um conteúdo curricular adequado à vivência e expectativa dos educandos; v. uma metodologia que desperte o interesse e participação do aluno. (Queiroz, 2008 citado por Silva & Santos, 2015, p. 32)

Sob essa perspectiva, a gestão deve considerar uma série de fatores internos que podem influenciar a decisão dos estudantes de permanecerem ou abandonarem os estudos. Entre esses fatores, destacam-se: a adequação do currículo escolar em termos de atualização, estrutura e flexibilidade; a gestão acadêmica do curso, que envolve a organização de horários e a oferta de disciplinas; a eficiência na gestão administrativa e financeira da unidade de ensino; e a qualidade da infraestrutura física, material, tecnológica e de pessoal disponível para o ensino (Brasil, 2014).

Currículo escolar. O currículo escolar brasileiro tem suas bases fundamentadas na LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação, na Constituição da República Brasileira e nas tendências atuais de currículo atualizado, flexível e que tenha estrutura capaz de desenvolver habilidades e competências que preparem os estudantes para o mercado de trabalho.

> No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira em vigor - LDB 9394/1996 - estabelece em seus primeiros artigos que a educação escolar deverá vincular--se ao mundo do trabalho e à prática social, visando ao pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para a cidadania e sua qualificação para o trabalho. (Brasil, 1996 citado por Munhoz, 2012, p. 292).

Por essa base legal, a preparação para o trabalho, objeto do curso subsequente, é foco de modo que "O trabalho deixa de ser obrigação ou privilégio de determinados conteúdos para integrar-se ao currículo como um todo" (Brasil, 1998b citado por Munhoz, 2012, p. 294). O currículo é compreendido por IAS (2022) como "Quanto à origem da palavra, currículo vem do latim "currere", que significa rota, caminho. Representa, então, a proposta de organização de uma trajetória de escolarização, envolvendo conteúdos estudados, atividades realizadas, competências desenvolvidas, com vistas ao desenvolvimento pleno do estudante". A educação deve sair do campo tradicional, tornando-se mais flexível para que o estudante desenvolva novas aptidões exigidas, tendo o currículo como norte.

> [...] não basta visar à capacitação dos estudantes para futuras habilitações nas especializações tradicionais. Trata-se de ter em vista a formação dos estudantes para o desenvolvimento de suas capacidades, em função de novos saberes que se produzem e que demandam um novo tipo de profissional. Essas relações entre conhecimento e trabalho exigem capacidade de iniciativa e inovação e, mais do que nunca, a máxima 'aprender a aprender' parece se impor à máxima aprender determinados conteúdos. (Brasil, 1998a, p. 44 citado por Munhoz, 2012, p. 293)

Munhoz (2012), explica a necessidade de uma educação mais prática, incorporando um currículo mais integrado no processo educacional. Defende a criação de um ambiente educacional que valorize a experiência tanto quanto o conhecimento teórico. Explica que a "Educação para a Carreira" deve ser vista como uma base essencial na formação do estudante, ensinando-o além do lado profissional, não se limitando apenas aos conteúdos específicos. Deve prepará-lo para uma visão crítica e ativa na sociedade.

> [...] a Educação para a Carreira se apresenta como um modelo de intervenção adequado ao contexto atual da sociedade pós-moderna, tecnológica e globalizada e contempla, com seu enfoque educativo, a possibilidade de abranger um número expressivo de crianças e jovens, atualmente desprovidos de intervenções que ajudem a articular educação e trabalho. Ao compreender a preparação para o trabalho como dimensão da cidadania, pretende-se contribuir para a preparação dos jovens para um engajamento democrático, ativo e crítico não apenas profissional, mas também pessoal e social. (Munhoz, 2012, p. 297)

Rumberger (2001) menciona que a desconexão entre os interesses dos estudantes e o currículo escolar é uma causa comum de evasão. Diniz (2022) confirma em sua pesquisa que os estudantes vivenciaram problemas com a "desorganização curricular" e justificaram a afirmação com a falta de conexão entre o currículo e mercado de trabalho. Contudo, os estudantes pesquisados afirmaram gostar das aulas e dos professores. As afirmações levam a necessidade de explicar que "Tal elemento pode sinalizar uma contradição, mas também uma distinção entre a dimensão da relação pedagógica, stricto sensu, e a dimensão mais geral da organização e gestão pedagógica da escola" (p. 79).

Os estudiosos reforçam a importância do investimento em uma relação pedagógica de qualidade que envolva gestão escolar, professores e estudantes traduzidas em ações de implementações de metodologias ativas. Segundo Arruda (2021), o uso dessas metodologias

pode favorecer a autonomia dos estudantes, incentivando a curiosidade e a capacidade de tomar decisões individuais e coletivas, com base em atividades práticas e contextos relevantes para o estudante por ser uma abordagem que promove o aprendizado e estimular a formação crítica dos futuros profissionais em diversas áreas. O currículo pode favorecer o planejamento e desenvolvimento de estratégias como sugerido por Ceratti (2008 citado por Arruda, 2021).

> [...] planejar e desenvolver estratégias em sala de aula, tais como: momentos de estudo coletivo para alunos que estudam no individual, entendendo que o estudo individual é um processo solitário e com poucos estímulos, levantamento junto ao aluno acerca de suas dificuldades e aspirações futuras para assim trabalhar as necessidades individuais, aulas nos Laboratórios de Informática, Biologia, Física e Química com a finalidade de complementar as informações recebidas anteriormente, implementando a socialização dos conhecimentos adquiridos por meio do diálogo entre alunos e professores. (p. 120)

Outra proposta é a reformulação do projeto político pedagógico para combater a evasão escolar integrada ao currículo, considerando que “o currículo deve contribuir para o desenvolvimento da autonomia intelectual dos estudantes, o que é percebido pelos responsáveis, e que este deve ser um trabalho colaborativo e participativo da comunidade escolar” (Grisa & Ferrari, 2016 citados por Serrain & Santos Cruz, 2022, p. 89). As competências socioemocionais também são enfatizadas nesta investigação, apresentando-se como uma estratégia curricular fundamental para promover a autonomia dos estudantes e estimular seu engajamento com os outros. A integração dessas competências no currículo visa não apenas o desenvolvimento intelectual, mas também o crescimento pessoal e social, fortalecendo a capacidade dos estudantes de lidar com desafios, colaborar e se engajar ativamente no ambiente escolar e no futuro mercado de trabalho.

Gestão acadêmica do curso. A gestão acadêmica de um curso, que inclui aspectos como horários de aulas, bem como o cumprimento sem subtração de carga horária; oferta de disciplinas, com professores lotados e presentes; organização dos períodos letivos, de modo que os estudantes consigam manter o fluxo desempenha um papel estruturante no curso, pois ela pode impactar na permanência ou evasão dos estudantes. Isto porque, como afirma Ramos & Gonçalves Junior (2024), "[...] a motivação para frequentar a escola também está associada ao modelo de escola vigente, o qual poderia ser renovado a partir da participação e inclusão dos adolescentes nos rumos educacionais da instituição" (p. 15).

Apurou-se que a matriz curricular é destacada por Cunha et al. (2023), Ramos e Gonçalves Junior (2024) e por Leonarde (2019 citado por Esteves et al., 2021). A matriz ou grade curricular aparece na pesquisa destes autores dentre outros elementos que causam a evasão escolar. Nesta pesquisa, o autor observa a dificuldade de adequação do estudante com a grade curricular do curso e enfatiza a necessidade de a gestão da instituição utilizar uma abordagem diferente para eliminar essa causa, garantindo a permanência do estudante no curso.

> Leonarde (2019) reforça a necessidade de uma abordagem diferente por parte da gestão da instituição de ensino e dos docentes, pois pôde-se observar em sua pesquisa a dificuldade de adequação com a grade curricular do curso e a forma de avaliação utilizada pelos docentes, como também a interação entre alunos e professores. (Leonarde, 2019 citado por Esteves et al., 2021, p. 05)

Cunha et al. (2023), ao analisar os fatores institucionais que podem estar relacionados com a intenção de evasão concluiu que, dentre outras causas que já foram abordados nesta pesquisa, o horário das disciplinas ofertadas, assistência ao estudante e a matriz curricular são causas da evasão escolar.

> [...] é possível identificar que os fatores “horário das disciplinas ofertadas”, “matriz curricular”, “metodologia de ensino”, “forma de avaliação”, “relação entre aluno e professor/coordenador”, “relações interpessoais” e “assistência aos alunos” se apresentam como impactantes na intencionalidade de evasão dos estudantes participantes da pesquisa. (p. 09)

Ademais, os resultados de pesquisas podem apresentar resultados diferentes de um campo de pesquisa para outro. Cunha et al. (2023, p. 09) observaram diferenças significativas entre os campi no que se refere à influência de certos fatores sobre a intenção de evasão dos estudantes. Entre os estudantes do Campus São Cristóvão, fatores como os horários das disciplinas ofertadas e a estrutura da matriz curricular exercem maior influência sobre a propensão a abandonar o curso. Já no Campus Lagarto, a forma de avaliação é a variável que mais impacta a intenção de evasão.

Essas diferenças sugerem que as necessidades e expectativas dos estudantes podem variar consideravelmente de acordo com o contexto e a estrutura acadêmica de cada campus, o que destaca a importância de uma gestão acadêmica que leve em conta essas especificidades. A oferta de horários mais flexíveis, a adequação curricular às demandas dos estudantes e a implementação de métodos avaliativos mais inclusivos podem contribuir para reduzir a evasão, ajustando-se às particularidades de cada unidade acadêmica.

Observa-se ainda, segundo Ramos e Gonçalves Junior (2024) que “[...] as matérias ofertadas na escola podem estar muito distantes da realidade dos alunos do meio popular, o que dificulta que eles vejam sentido em aprender determinados conteúdos” (pp. 14-15). Este é um problema recorrente no sistema educacional: a falta de conexão entre a grade curricular e a realidade dos estudantes, especialmente daqueles vindos de contextos populares. Quando os componentes da grade oferecidos não dialogam com as vivências e necessidades desses estudantes, o aprendizado se torna distante e desmotivador. Essa desconexão pode fazer com

que os estudantes não enxerguem relevância em determinados componentes, dificultando seu engajamento e aumentando o risco de evasão escolar.

Gestão administrativa e financeira da unidade de ensino. Dentre os desafios da gestão escolar, estão a gestão administrativa e a gestão financeira da instituição. Barbosa (2024a) coloca dentre outros desafios da gestão de processos, o desafio de o diretor organizar a rotina escolar e o desafio de realizar a gestão financeira alinhada com a proposta pedagógica da escola. A gestão de processos, de acordo com Ferreira (2013 citado por Barbosa, 2024a), é "o conjunto de ações sistemáticas [...] que permitem manter estável a rotina e implementar melhorias na qualidade dos processos" (p. 51).

A dificuldade em lidar com a gestão de recursos e rotina escolar reflete-se na qualidade do ambiente educacional. Diante disto, "[...] é compreensível que a falta de condições de trabalho e de recursos dificultem a transformação da escola em um ambiente mais dinâmico e que os educadores se percebam limitados em sua capacidade de ação" (Ramos & Gonçalves Junior, 2024, p. 15).

A transformação da escola em um ambiente mais dinâmico e acolhedor depende de múltiplos fatores, incluindo condições adequadas de trabalho e recursos para os educadores. No entanto, muitos professores enfrentam restrições que tornam essa mudança desafiadora, especialmente quando lidam com uma infraestrutura insuficiente e falta de materiais pedagógicos. Essas limitações impactam diretamente a capacidade de oferecer uma educação de qualidade e pode contribuir para a evasão escolar, pois os estudantes se sentem menos motivados e engajados em um ambiente que não consegue atender suas expectativas e necessidades de aprendizagem.

> Nesse contexto de acentuação de incapacidades das instituições, assegurar as condições mínimas de garantias de direitos não tem sido uma prática efetiva. A escola não tem demonstrado capacidade de chegar a todos os educandos, o que vem gerando

> um processo denominado por muitos como evasão escolar. (Guedes et al., 2021, p. 138)

A gestão dos processos é realizada por pessoas como ressalta Barbosa (2024a) o diretor deve compartilhar responsabilidades com os demais colaboradores da escola. Segundo a autora, “O compartilhamento de responsabilidades exige do diretor a criação do sentido de responsabilidade colegiada para a criação de condições de tomada de decisões conjuntas de modo que as pessoas se esforcem pela melhoria do desempenho e dos resultados” (p. 37). É nesta linha que De Almeida (2022) evoca a participação do supervisor na gestão.

> Como parte fundamental do sistema educativo, o supervisor deve também se concentrar em projetos e ações que promovam a manutenção dos estudantes na escola. Isso se dá, através do conhecimento das formas de evasão, como e porque ela acontece, para, a partir daí, buscar o desenvolvimento de todo o sistema escolar no sentido de motivar os alunos a não se evadirem. (p. 56)

De Almeida (2022) ressalta o papel fundamental do supervisor escolar na prevenção da evasão escolar. Além de suas atribuições administrativas, o supervisor deve atuar ativamente em projetos que incentivem a permanência dos estudantes na escola, compreendendo os motivos e as formas pelas quais a evasão ocorre. Esse entendimento profundo permite ao supervisor identificar padrões e causas da evasão e desenvolver estratégias para promover um ambiente escolar mais acolhedor e motivador. Ao apoiar e desenvolver o sistema escolar nesse sentido, o supervisor contribui para criar uma cultura escolar que valorize o aprendizado, envolvendo estudantes, professores e a comunidade em ações que reforcem o vínculo dos estudantes com a escola.

Para superar os desafios da gestão escolar, sejam eles administrativos, financeiros ou outros, o gestor “[...] necessita desenvolver novas competências que advinda de novas experiências e nos conhecimentos, que permitam uma reconfiguração interna para um pensar

inovador, e que possibilite a sua participação no desenvolvimento de ações essenciais para esse novo presente da gestão escolar" (Peres, 2020 citado por Barbosa, 2024a, p. 65).

Infraestrutura física, material, tecnológica e de pessoal para o ensino. A infraestrutura de uma escola envolve vários elementos essenciais para o funcionamento adequado e a promoção de um ambiente de aprendizado acolhedor e eficiente. A infraestrutura física inclui o espaço físico e a qualidade das instalações, como salas de aula, laboratórios, biblioteca, quadras esportivas e áreas de convivência, que são fundamentais para proporcionar conforto e segurança aos estudantes e professores.

> Lee e Burkam (2003) demonstraram que as escolas, por intermédio de sua estrutura e da maneira como se organizam acadêmica e socialmente, podem exercer grande influência sobre a decisão dos estudantes de permanecerem ou abandonarem os estudos. Em termos de estrutura da escola, os autores destacaram aspectos como tamanho e forma de controle (pública, privada ou Católica). (Lee & Burkam, 2003 citados por Figueiredo & Salles, 2017, p. 362)

A infraestrutura material refere-se aos recursos e materiais didáticos necessários para o ensino, como livros, equipamentos de laboratório, materiais esportivos e recursos pedagógicos. Já a infraestrutura tecnológica abrange o acesso a tecnologias educacionais, como computadores, internet, tablets e softwares, que permitem práticas de ensino mais modernas e interativas. Ramos & Gonçalves Junior (2024) afirmam, entretanto que "A tecnologia e a internet são importantes e valorizadas socialmente, bem como pela atual geração de jovens, podendo colaborar para os processos de engajamento, mas ela não é suficiente para garantir maior interesse e permanência" (p. 15) do estudante no curso.

A infraestrutura de pessoal diz respeito à equipe de profissionais, incluindo docentes, coordenadores, equipe de apoio e serviços gerais, cuja atuação é indispensável para que a escola funcione de maneira integrada e eficiente. O diretor escolar, segundo Barbosa (2024a),

“gerencia pessoas de diferentes segmentos que compõem a comunidade escolar de modo que gerenciar a escola implica gerenciar estudantes, professores e demais funcionários, pais e comunidade escolar” (p. 33). Por isso, “No que tange aos fatores relacionados à escola, Silva et al. (2013) relatam a ausência de estrutura de apoio ao estudante (física, pedagógica e social)” (Silva et al., 2013 citados por Wentz & Zanelatto, 2018, p. 127). Esse tipo de infraestrutura de apoio é essencial para criar um ambiente escolar que acolha e atenda às necessidades dos estudantes, facilitando tanto o aprendizado quanto o bem-estar emocional e social. A falta de uma infraestrutura adequada, como espaços físicos confortáveis e seguros, apoio pedagógico personalizado e serviços sociais de suporte, contribui para o sentimento de desconexão dos estudantes com a escola.

Sem esses elementos, os estudantes podem ter dificuldade em se engajar nas atividades escolares e em se sentir parte de uma comunidade que valoriza seu desenvolvimento, o que aumenta o risco de evasão. Esses elementos, quando bem estruturados, oferecem uma base sólida para um ensino de qualidade e contribuem para o desenvolvimento integral dos estudantes, elevando a qualidade de ensino e contribuindo para a permanência do estudante no curso. Contudo, Lück (2009 citada por Barbosa, 2024a) afirma ser necessário o desenvolvimento de competências nos gestores escolares.

> Gerencia a correta e plena aplicação de recursos físicos, materiais e financeiros da escola para melhor efetivação dos processos educacionais e realização dos seus objetivos. [...] Coordena e orienta a administração de recursos financeiros e materiais [...]. Promove a utilização plena dos recursos e equipamentos disponíveis na escola [...]. Zela pela manutenção das condições de uso dos bens patrimoniais disponíveis na escola mediante contínuo inventário dos mesmos e providência de consertos imediatos. (pp. 70-71)

A gestão deve, portanto, favorecer a construção de um ambiente que ofereça suporte

integral ao estudante para fortalecer o vínculo com a escola e promover a continuidade nos estudos, garantindo a infraestrutura necessária para isto.

Causas internas relacionadas ao estudante. Nesta sessão foram reunidos aspectos internos da instituição escolar que podem impactar na evasão escolar e, sobretudo, que estejam voltados para o estudante como a existência e abrangência dos programas institucionais para o estudante (assistência estudantil, iniciação científica, monitoria); inclusão social e respeito à diversidade; processo de seleção e política de ocupação das vagas; relação escola-família (Brasil, 2014).

Existência e abrangência dos programas institucionais para o estudante. A existência e a abrangência dos programas institucionais voltados para o estudante são essenciais para apoiar sua trajetória escolar. Programas de assistência estudantil, que oferecem suporte financeiro, pedagógica, psicológico e social, ajudam a minimizar as barreiras que muitos estudantes enfrentam para continuar seus estudos, garantindo um ambiente mais equitativo e acolhedor, reduzindo a evasão escolar.

> No que se refere à dimensão institucional, não apenas a escola como, também, outras instituições - como a família e a comunidade -, podem influenciar tanto na permanência quanto na saída dos alunos da escola. Especificamente no contexto escolar, os recursos que esta instituição oferece ou deixa de oferecer podem tanto influenciar na efetivação do engajamento e desempenho acadêmico, quanto contribuir para o processo de desengajamento e evasão do estudante. (Rumberger, 2006a citado por Mendes, 2013, p. 263).

A pesquisa de Bagnara e Boff (2020) assinala a carência em serviços de assistência social, atribuída a dimensão institucional, contribui com a evasão escolar. “Entendemos que disponibilizar este tipo de suporte aos estudantes é um aspecto que certamente atenua a evasão escolar, especialmente por agir sobre problemas financeiros/econômicos” (p. 646).

Um exemplo de assistência estudantil vem dos Institutos Federais.

> O IFRS e os demais Institutos Federais possuem um departamento de Assistência Estudantil atuante na disponibilização de auxílios, porém, entendemos que esta é uma política que necessita de constantes aportes e ampliações, principalmente em instituições que atendem elevada quantidade de estudantes em condições financeiras díspares ou que enfrentam problemas socioeconômicos. (Bagnara & Boff, 2020, p. 646)

Na fala de estudante egressa entrevistada por Borges et al. (2022) percebe-se a importância da assistência estudantil para sua permanência na instituição: “Tive muita sorte por ter sido contemplada com uma bolsa de iniciação científica, pois foi isso que me fez permanecer no curso e ver que poderia ser útil para mim no futuro” (pp. 24-25). Um professor entrevistado, entretanto, pontua que “seria interessante que todos os alunos que atestam situação hipo econômica familiar tivessem uma bolsa de auxílio garantida” (Borges et al., 2022, p. 25). A fala do professor alerta para falhas na abrangência do programa.

Em 2024 com a Lei Nº 14.818 de 16 de janeiro de 2024 (Brasil, 2024) é instituído o programa “pé-de-meia” que é um “incentivo financeiro-educacional, na modalidade de poupança, destinado a promover a permanência e a conclusão escolar de estudantes matriculados no ensino médio público” O programa favorece “estudantes de baixa renda regularmente matriculados no ensino médio das redes públicas, em todas as modalidades, e pertencentes a famílias inscritas no Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal (CadÚnico)”. Os objetivos do pé-de-meia estão voltados, segundo o Art. 2º à permanência e à conclusão escolar:

> I - Democratizar o acesso dos jovens ao ensino médio e estimular a sua permanência nele; II - Mitigar os efeitos das desigualdades sociais na permanência e na conclusão do ensino médio; III - Reduzir as taxas de retenção, de abandono e de evasão escolar;

> IV - Contribuir para a promoção da inclusão social pela educação; V - Promover o desenvolvimento humano, com atuação sobre determinantes estruturais da pobreza extrema e de sua reprodução intergeracional; VI - Estimular a mobilidade social. Brasil (2024),

Outra forma de assistência estudantil é a assistência pedagógica necessária quando os estudantes apresentem baixo desempenho escolar por dificuldade de aprendizagem. Para estes casos recomenda-se a monitoria que é um programa de apoio acadêmico no qual estudantes, geralmente sob a orientação de professores ou colegas capacitados, recebem ajuda personalizada em áreas nas quais enfrentam dificuldades, visando reforçar seu entendimento, promover autonomia e melhorar seu desempenho escolar. Ademais, o baixo desempenho escolar associado a uma relação conflituosa com a instituição pode causar evasão escolar. Para Ramos e Gonçalves Junior (2024) "[...] aqueles que já têm uma questão conflituosa com a instituição e ainda possuem dificuldade para aprender, sem conseguir acompanhar os conteúdos, acabam não tendo vontade de ir às aulas" (p. 12)

> Desempenho abaixo do esperado pode advir do meio em que a aprendizagem acontece, e não puramente de dificuldades cognitivas do aluno. Muitas vezes o que é considerado fracasso do aluno pode ser um reflexo do fracasso do ensino a ele oferecido. (Felipe; Benevenutti, 2013 citados por Ramos & Gonçalves Junior, 2024, pp. 12-13)

Tem-se ainda a assistência psicológica e social. Para Ramos e Gonçalves Junior (2024), estudantes que enfrentam conflitos, como o bullying, precisam desse tipo de apoio. Os autores apontam que, quando a escola não consegue administrar os conflitos presentes em seu ambiente devido à diversidade de pessoas e pensamentos, a visão do jovem sobre a instituição pode ser prejudicada, afetando sua vontade de frequentá-la.

Inclusão social e respeito à diversidade. A inclusão social e o respeito à diversidade são elementos essenciais para a construção de um ambiente escolar acolhedor e motivador, que valorize cada estudante em sua individualidade. Quando esses valores estão presentes na escola, cria-se um espaço onde os estudantes se sentem respeitados e parte da comunidade escolar, o que contribui diretamente para sua permanência nos estudos. A inclusão, segundo Baptista (2010 citado por Silva & Santos, 2015) está diretamente ligada a hospitalidade.

> [...] hospitalidade, que é receber o outro, estando disponível para o outro. Neste paradigma, o potencial da educação para a hospitalidade e para a convivência está sempre presente. O próprio mediador é um construtor de educação para a hospitalidade e de educação para a convivência, hospitalidade que o ser humano tem que desenvolver para saber receber o outro. (p. 33)

O segundo elemento é "viver com" que está diretamente relacionado à hospitalidade. Enquanto este relaciona-se com a inclusão social, aquele depende do respeito à diversidade, pois como afirma Baptista (2010 citado por Silva & Santos, 2015):

> Assim, "viver com" é admitir que o outro fosse diferente, ouvindo e respeitando, ainda que não concordando, seja numa relação de gênero, sexo, idade, religião, cultura, professor, aluno, patrão, empregado. Deve-se compreender o outro como um ser diferente e respeita-lo conforme seja sua cultura. Pois a educação é um direito de todos e deve promover a relação de interação entre os sujeitos. (p. 33)

Entretanto, esse é o ideal de democratização ainda não alcançado enquanto estudantes evadem da escola por problemas com inclusão social e respeito à diversidade. Arruda (2021) destaca que "A evasão na escola média geral ou na modalidade profissionalizante vincula-se ao maior ou ao menor grau de democratização do acesso da população a esse nível de ensino" (p. 106). Boff e Bagnara (2020 citados por Serrain & Santos Cruz, 2022), ao investigar a evasão escolar no ensino técnico e profissional, destacam que "a falta de respeito no ambiente

acadêmico e a ausência de compreensão ao expor suas ideias são pontos que necessitam a atenção da instituição" (p. 86).

Em meio as várias formas de exclusão social, Diniz (2022) apurou que a localização da escola pode ser um fator de exclusão que causa o abandono e a evasão escolar. "Entende-se que quanto maior for a distância entre a residência e a unidade escolar, somadas as dificuldades de transportes, maiores serão as probabilidades de desistência" (p. 75). A exclusão social pode resultar de um efeito em cadeia. Analise que do estudante que evade no Ensino Médio é retirada a possibilidade de ingressar na vida universitária, assim como o Ensino Médio deixou de ser uma realidade para quem evadiu em níveis anteriores de ensino. Neste contexto, a instituição tem um papel importante para interromper o ciclo de evasão com a integração do estudante como no estudo de Felner e Adan (1990 citados por Polydoro et al., 2001):

> A instituição também desempenha um papel essencial para a integração do estudante à vida universitária, facilitando ou não esse processo. A condução adequada desses sequentes momentos de adaptação pode desencadear no indivíduo o desenvolvimento de repertório para lidar mais adequadamente com novos desafios. (p. 12)

A falta de inclusão e de respeito à diversidade pode resultar em discriminação e exclusão, fazendo com que muitos jovens não se sintam confortáveis ou valorizados no ambiente escolar, o que aumenta as chances de evasão. Dessa forma, promover a inclusão e o respeito às diferenças é uma estratégia fundamental para reduzir a evasão escolar e garantir que todos os estudantes tenham oportunidades iguais de aprendizado e desenvolvimento.

O desenvolvimento da autonomia e da resiliência permite ao estudante experimentar e aprender a gerenciar dificuldades de forma independente e assertiva, contribuindo para a formação de indivíduos preparados e confiantes para lidar com adversidades. O desenvolvimento dessas competências contribui, segundo Barbosa (2024b), para o êxito acadêmico, pessoal e profissional.

Processo de seleção e política de ocupação das vagas. O processo de seleção e a política de ocupação das vagas podem ter um impacto significativo na evasão escolar, especialmente quando esses critérios não consideram as desigualdades sociais e educacionais dos candidatos. Métodos de seleção rigorosos e critérios pouco flexíveis podem excluir estudantes com trajetórias acadêmicas irregulares ou oriundos de contextos com menos acesso a oportunidades de aprendizado, desmotivando-os a permanecer no sistema de ensino. A Constituição Federal (Brasil, 1988), bem como a Lei de Cotas estabelecem princípios norteadores para este processo.

> As condições gerais para a escolha do processo de admissão são os princípios da administração pública, definidos nos Arts. 37 e 38 da Constituição Federal (Brasil, 1988), quais sejam, a legalidade, a moralidade, a impessoalidade, a razoabilidade, a proporcionalidade, a publicidade, a eficiência e o interesse público. Além desses princípios gerais, a chamada Lei das Cotas (n. 12.711) (Brasil, 2012) definiu a reserva de vagas com base nos seguintes critérios: origem escolar (escola pública), renda, composição étnico-racial, portadores de deficiência ou necessidades especiais. (Brasil, 1988; Brasil, 2012 citados por Martins & Costa, 2021, p. 05).

Esses princípios e critérios buscam assegurar um processo de admissão justo e inclusivo, que reflita a diversidade social e atenda ao interesse público. Ao aplicar esses parâmetros, almeja-se promover o acesso de diferentes grupos, especialmente daqueles historicamente excluídos, fortalecendo o compromisso com a igualdade de oportunidades. A rede federal de ensino “De acordo com a Lei n. 11.892 (Brasil, 2008), que instituiu a Rede Federal, as instituições integrantes do sistema educacional possuem “autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar (art. 1º)”. (Brasil, 2008 citado por Martins & Costa, 2021, p. 05).

Martins e Costa (2021) apontam “processo seletivo, vestibular, sorteio, análise de

currículo, entrevista, prova de aptidão, chamada pública ou alguma combinação desses modelos" (p. 05) como formas de ingresso dos estudantes. Contudo, deve-se observar que a escolha do curso subsequente pode ocorrer por motivos diversos inclusive poderia ocorrer por motivos relacionados ao processo de seleção, levando o próprio processo a influenciar na escolha do curso, como nos conta Barbosa et al. (2024): "Os estudantes que não conseguem ingressar em um curso realmente desejado optam por um curso de área de conhecimento próxima ou pelo mesmo curso em outra instituição, no qual a pontuação garante a aprovação, ou até mesmo em qualquer curso com aprovação garantida" (p. 03).

Para evitar problemas como estes que podem levar à evasão do curso, a seleção para o curso deveria atender à critérios voltados para o curso e contar com um programa de permanência e êxito, como recomenda Martins & Costa (2021).

> [...] deveriam ser vistas como elementos centrais da análise de perfil individual, cognitivo, afetivo e profissional, por meio do qual se possam formular programas de permanência e êxito. Imagina-se que, após a aprovação, todos os estudantes iniciam o curso do ponto zero do conhecimento, e sua formação é avaliada em uma escala que pode chegar a cem para cada disciplina e em cada período letivo. (p. 05)

O processo de seleção e a política de ocupação das vagas são instrumentos que vão além da simples admissão de novos estudantes, pois refletem o compromisso das instituições educacionais com a equidade e a inclusão social. Ao adotar critérios que valorizam a diversidade com acesso justo e que atenda ao perfil do estudante, as instituições contribuem para uma comunidade acadêmica mais representativa e engajada, reduzindo as barreiras ao ingresso, favorecendo a permanência dos estudantes e elevando as possibilidades de sucesso profissional com o curso escolhido.

Relação escola-família. A relação entre escola e família pode ser turbulenta, especialmente diante de problemas como a evasão escolar, levando a acusações mútuas que dificultam uma parceria efetiva. Nestas situações, a família é apontada pela baixa escolaridade dos pais, famílias populares, nível educacional, famílias extensas e falta de comunicação entre escola e família. A família, por sua vez, pode culpar a escola, alegando que o ambiente escolar não é acolhedor ou estimulante o suficiente, o que contribui para o afastamento do estudante. Gonsalves e Andion (2019 citados por Ramos & Gonçalves Junior, 2024) "afirmam que crianças e adolescentes muitas vezes são vistos pelo Estado meramente como "beneficiários" da política, não como integrantes do debate público sobre seus direitos, bem como que não se valoriza **o** papel central da família nessa participação" (p. 03).

A participação da família é um aspecto relevante no debate sobre evasão escolar, uma vez que sua presença ou ausência no processo educativo influencia diretamente a continuidade ou descontinuidade dos estudos. Nesse sentido, Diniz (2022) destaca "o indicativo da participação das famílias e como estão implicadas no processo de formação escolar. Dificilmente, encontrar-se-á um estudo acerca do tema que não resvale na palavra família" (pp. 72-73).

Para Bastos e Gomes (2014 citado por Arruda, 2021), "a família influencia de forma positiva ou negativa na decisão dos filhos em prosseguir os estudos" (p. 115). A literatura indica que a baixa escolaridade dos pais é um fator que diminui a possibilidade de conclusão dos estudos (Honda, 2007; Salata, 2019 citados por Ramos & Gonçalves Junior, 2024, p. 08). Bezerra e Martins (2017 citados por Diniz, 2022) corroboram essa perspectiva ao afirmar que "A participação dos pais [...], em forma de apoio e incentivo, corrobora com as indicações do IBGE [...], nas quais sinalizam que o nível educacional influencia no nível de escolarização dos filhos; [...]" (p. 71). Além da influência da escolaridade na participação da família, fatores econômicos também são destacados.

> famílias extensas, em que a vida com outros parentes (ou não parentes) representa uma estratégia de solidariedade para reduzir custos e construir uma base de renda conjunta. Todos esses fatores ajudam a criar, em cada família, o cenário de esforço que crianças e adolescentes devem enfrentar em prol de sua educação. (Bastos; Gomes, 2014, citado por Arruda, 2021, p. 101)

As famílias extensas, muitas vezes organizadas por questões financeiras, exemplificam como a situação econômica impacta o perfil familiar e o contexto escolar dos estudantes. Contudo, Charlot (1996, citado por Ramos & Gonçalves Junior, 2024) argumenta que, embora as condições financeiras influenciem a trajetória educacional, elas não determinam, por si só, o fracasso escolar.

> [...] não é pertinente apontar, de forma generalizada, que as famílias populares são a razão do fracasso escolar. Ainda que haja um efeito da família na história escolar dos jovens, eles só operam articulados com outros processos e, portanto, não a determinam. (p. 08)

Um ponto de origem dos “outros processos” apontados por Ramos & Gonçalves Junior (2024) pode ser a escola. Dentre as causas internas da evasão escolar, Araújo e Santos (2021 citados por Rodrigues 2023) destacam que dentre os fatores internos que sugerem a como não-atrativa estão falha na apresentação de dados que comprovem a inserção de estudantes, cursando ou egressos, no mercado de trabalho; currículos desatualizados; falha nas ações pedagógicas em casos de disciplinas com altos números de reprovação; professores carentes de formação pedagógica; ausência de visitas técnicas; professores desmotivados; falta de estrutura escolar; ausência de oferta de vagas de emprego e estágios. A relação entre escola e família se fragiliza quando ambas as partes procuram no outro as causas da evasão escolar, criando barreiras de comunicação que dificultam o diálogo e a cooperação.

> A falta de comunicação entre escola e família são fatores que dificultam o processo de ensino e aprendizagem e os altos números de diagnósticos fazem com que alunos sofram com a exclusão em instituições de ensino, assim, favorecendo o processo de evasão escolar. (Santos et al., 2024, p. 179)

Esse conflito pode prejudicar o diálogo entre escola e família, dificultando a criação de uma parceria sólida e colaborativa, essencial para o desenvolvimento e bem-estar do estudante. Contudo, é a comunicação o primeiro passo para fortalecer esta relação. Chiari et al. (2018 citado por Ramos & Gonçalves Junior, 2024) consideram que "o fortalecimento das ações intersetoriais só ocorrerá por meio da adesão de gestores, trabalhadores e famílias e a participação popular já estabelecida nos territórios" (p. 03).

> Estudos sinalizam expectativas bastante auspiciosas referentes à efetivação da intersetorialidade, como o estabelecimento de vínculos, corresponsabilidade **e** cogestão, com ações que partem de campos distintos, possibilitando maior capacidade de intervenção em fenômenos complexos (Andrade, 2004), no entanto faltam estudos sobre como essa implementação acontece na prática. (Andrade, 2004 citado por Ramos & Gonçalves Junior, 2024, p. 03)

Para promover uma relação mais harmônica com fortalecimento de vínculos e corresponsabilidade, é fundamental que escola e família compartilhem responsabilidades e trabalhem juntas, buscando soluções que atendam ao melhor interesse do estudante e fortaleçam seu processo de aprendizagem.

Silva e Santos (2015) destacam que, quando escola e família compartilham interesses e cumprem suas responsabilidades no desenvolvimento de seus papéis, ambas contribuem de maneira relevante para o processo educativo, promovendo o desenvolvimento intelectual e cognitivo dos estudantes. Trata-se de uma relação colaborativa, com diálogo aberto e estratégias conjuntas que incentivem a permanência e o sucesso do estudante.

Causas externas da evasão escolar

Considerar as causas externas da evasão escolar é considerar a importância do contexto. Morin (2000) alerta para a necessidade de situar qualquer informação ou conhecimento dentro de um quadro mais amplo, que leve em consideração as relações e interdependências entre diferentes áreas e níveis de realidade. O estudioso enfatiza que o conhecimento descontextualizado perde seu sentido e relevância, pois não leva em conta os múltiplos fatores que influenciam e moldam a realidade. Seguindo esta premissa, esta pesquisa segue o direcionamento de Brasil (2014) para os quais "Os fatores externos às instituições relacionam-se às dificuldades financeiras do estudante de permanecer no curso e às questões inerentes à futura profissão" (p. 20).

Causas externas impactadas pelo contexto social, tecnológico e econômico. As causas externas da evasão escolar estão fortemente ligadas ao contexto social, tecnológico e econômico (Brasil, 2014), que afetam as condições e motivações dos estudantes para permanecerem na escola. No âmbito social, a falta de apoio familiar e o envolvimento em ambientes de risco são fatores que desencorajam o compromisso com os estudos. No contexto tecnológico, embora o acesso à internet e a dispositivos digitais possa impulsionar o aprendizado, a falta de recursos para acompanhar o ritmo da inovação tecnológica pode gerar uma sensação de exclusão, prejudicando o desempenho escolar. Em termos econômicos, dificuldades financeiras na família muitas vezes forçam jovens a optarem por entrar no mercado de trabalho precocemente, comprometendo a continuidade dos estudos e aumentando os índices de evasão. Esses fatores externos criam barreiras que tornam a permanência na escola menos atraente ou até inviável para muitos estudantes

Avanços tecnológicos, econômicos e sociais. Os avanços tecnológicos, econômicos e sociais referem-se ao progresso contínuo e transformador em diferentes esferas que podem influenciar o comportamento e as estruturas sociais a longo prazo. Joseph Schumpeter (1942)

introduz o conceito de "destruição criativa", onde a inovação tecnológica desestabiliza setores tradicionais e cria novos mercados, tornando antigas formas de produção obsoletas. Manuel Castells (1996) introduz o conceito de "sociedade em rede," onde a globalização e a revolução digital alteraram as estruturas sociais e econômicas, tornando a inclusão digital essencial para a plena participação social. Clayton Christensen (1997) introduziu o conceito de "inovação disruptiva", que descreve como novas tecnologias podem transformar indústrias inteiras ao criar novos mercados e tornar modelos antigos obsoletos.

Fazendo aporte destas teorias para o tema estudado, pode-se refletir que os avanços tecnológicos podem tanto beneficiar quanto contribuir para a evasão escolar. A inovação, por meio de modelos de ensino alternativos, oferece flexibilidade e relevância alinhada ao mercado de trabalho moderno. Além disso, o fácil acesso a dispositivos eletrônicos e conteúdos atraentes, como redes sociais e jogos, pode desviar a atenção dos estudantes, promovendo desinteresse pelas atividades escolares e levando ao baixo desempenho acadêmico e eventual abandono dos estudos. A desigualdade no acesso às tecnologias também agrava a exclusão social, especialmente em áreas de baixa renda, deixando esses estudantes desmotivados e mais propensos a abandonar a escola. Somado a isso, currículos desatualizados, que não integram habilidades digitais essenciais, reforçam a percepção de que a educação formal não prepara adequadamente para o mercado de trabalho moderno, incentivando ainda mais a evasão escolar, já que muitos jovens buscam oportunidades em setores emergentes, como a economia digital, que não exigem escolaridade formal.

Os avanços tecnológicos influenciam na economia. Robert Solow (1956) argumentou que o progresso tecnológico é essencial para o crescimento econômico a longo prazo e depende de investimentos em capital humano. Daniel Bell (1973), ao introduzir o conceito de sociedade pós-industrial, destaca que, nesse novo contexto, o conhecimento e os serviços superam a produção industrial como principais motores econômicos, o que exige que os

trabalhadores desenvolvam habilidades em serviços, tecnologia e áreas baseadas em conhecimento. Paul Romer (1990), em sua teoria do crescimento endógeno, argumenta que o progresso tecnológico, impulsionado por investimentos em inovação e capital humano, é essencial para o crescimento econômico.

Os avanços econômicos, embora geralmente associados ao progresso e desenvolvimento, podem paradoxalmente contribuir para a evasão escolar em certos contextos. Em regiões onde o crescimento econômico gera maior demanda por mão de obra os jovens podem ser incentivados a ingressar no mercado de trabalho e contribuir para a renda familiar. Além disso, em cenários de rápida urbanização, o aumento do custo de vida pode levar famílias a priorizarem o trabalho sobre a educação, vendo na oportunidade de emprego imediato uma solução para necessidades financeiras urgentes. Essa pressão econômica pode desvalorizar a educação formal, levando à evasão escolar, à medida que os jovens buscam satisfazer as exigências econômicas a curto prazo, em detrimento dos benefícios de longo prazo que a educação pode proporcionar.

Por outro lado, em contextos de perda de empregos tradicionais e instabilidade econômica, as escolas podem sofrer escassez de recursos, e as famílias, pressionadas economicamente, podem priorizar o trabalho em detrimento da educação. Além disso, em busca de melhores oportunidades, muitas famílias se deslocam, interrompendo a continuidade educacional dos jovens e contribuindo para o aumento da evasão escolar.

Karl Polanyi (1944) analisou como grandes mudanças tecnológicas e econômicas, como as ocorridas durante a Revolução Industrial, podem gerar desestabilização social significativa, que pode afetar a estrutura educacional. Os avanços sociais, embora frequentemente associados a melhorias nas condições de vida e maior acesso a direitos, podem também ter impactos negativos na permanência dos estudantes na escola.

Mudanças nos valores sociais, como a valorização crescente do imediatismo e da

obtenção rápida de sucesso financeiro, podem fazer com que os jovens enxerguem a educação formal como algo desnecessário ou ultrapassado. Além disso, em sociedades onde o aumento da mobilidade social é acentuado, muitos jovens podem sentir a pressão de contribuir financeiramente para suas famílias ou de aproveitar oportunidades de trabalho que parecem mais promissoras no curto prazo, em vez de continuar seus estudos. Essas mudanças nas expectativas e prioridades sociais podem levar à desvalorização do ensino e ao aumento da evasão escolar, à medida que os jovens buscam formas alternativas de alcançar sucesso e estabilidade.

> A transição da escola para o mundo do trabalho se insere em cenários nos quais se encontram os mercados produtivos nacionais e mundiais, sujeitos a mudanças globais cada vez mais rápidas e padrões de desigualdade econômicas e sociais crescentes entre os indivíduos e nações (Hobsbawm, 1995), com repercussões diretas nas relações industriais, inclusive na demanda por força de trabalho, de um lado, cada vez mais qualificada e marcada pela lógica das competências (Ferreti, 1994; Zarifian, 2001; Tartuce, 2007; Margiotta, 2007), e, de outro, crescentemente precarizada (Margiotta, 1997; Pochmann, 1999; Laudares & Tomasi, 2003). (Hobsbawm, 1995; Ferreti, 1994; Zarifian, 2001; Tartuce, 2007; Margiotta, 2007; Margiotta, 1997; Pochmann, 1999; Laudares & Tomasi, 2003 citados por Paixão et al., 2014, p. 318)

Gracioli (2006 citado por Arruda, 2021) “avalia que a juventude precisa de uma educação que aumente seu campo de possibilidades de vida e que possa cooperar para que sejam encaradas as dificuldades sociais impostas pela desigualdade de classes que os tornam excluídos” (p. 113). Os avanços tecnológicos, econômicos e sociais podem influenciar a evasão escolar, seja ao tornar a educação tradicional menos relevante, ao criar novas formas de exclusão, ou ao oferecer alternativas que competem com o sistema educacional tradicional.

Conjuntura econômica e social. A conjuntura econômica e social descreve uma situação temporária e específica de uma sociedade em um dado momento. Ela exerce uma influência significativa na vida escolar, funcionando como uma causa externa que pode forçar os estudantes a evasão escolar. Em tempos de crise econômica, as dificuldades financeiras enfrentadas por famílias de baixa renda podem levar os jovens a deixarem a escola para contribuir com o sustento familiar, seja através do trabalho formal ou informal.

Simultaneamente, mudanças sociais, como o aumento da desigualdade e a fragilização das redes de apoio comunitário, podem intensificar a vulnerabilidade dos estudantes, especialmente daqueles em situação de pobreza. Essas condições adversas criam um ambiente onde a continuidade dos estudos é vista como menos viável ou menos prioritária, levando muitos estudantes a priorizarem a sobrevivência imediata sobre a educação, o que contribui para o aumento das taxas de evasão escolar.

> [...] na prática social, política e educacional, os países ainda vão se deparar com vários problemas para controlar a qualidade do ensino, as taxas de evasão escolar, assegurar a permanência do estudante, a conclusão escolar. O alcance efetivo dessas metas educacionais é influenciado e, por vezes, depende de forças políticas e financeiras, constituindo um problema crítico para as diferentes sociedades. As crises cíclicas do capitalismo, por sua vez, desempenham aí um papel negativo. (Paixão et al., 2014, p. 338)

Considerando-se que a conjuntura econômica e social é marcada por situações de vulnerabilidade, Carmo e Guizardi (2018 citado por Ramos & Gonçalves Junior, 2024) coloca sua gênese multifatorial “não estritamente condicionada à ausência ou precariedade no acesso à renda, mas atrelada também às fragilidades de vínculos afetivo-relacionais e desigualdade de acesso a bens e serviços públicos” (p. 03).

Alvarez et al. (2021) identificou causas da evasão escolar relacionadas à condição

econômica e social dos sujeitos como “dificuldades de deslocamento ou relacionadas ao transporte; de condições de vulnerabilidade social, cultural e econômica do estudante e em decorrência da mudança de cidade ou de moradia” (p. 07). Alguns desses achados são confirmados por Rocha Moreira e Pereira Cardoso (2024) que apontam como causa da evasão escolar “circunstâncias de vida pós-pandemia como a ausência de transporte para o deslocamento até o Campus ou a necessidade de contribuir com a renda da família, optando assim pelo trabalho” (pp. 12-13). Entretanto, mesmo depois da pandemia, os estudantes apontam “Dificuldades no meio de locomoção até o campus” e “Moro muito longe do Ifes” como motivação para a evasão escolar (Araujo et al., 2024, p. 11).

Bastos e Gomes (2014 citados por Arruda, 2021) contribuem com a perspectiva de professores e coordenadores sobre as causas determinantes da evasão escolar. Os entrevistados expressaram que os fatores determinantes “encontram-se ligados à condição social, questões socioeconômicas de origem externa à escola, como a necessidade de trabalhar, e ausência de recursos financeiros para continuarem na escola” (p. 104). Enquanto outros autores alertam que “[...] existe considerável parcela de abandono/evasão por parte da população negra brasileira, a qual ainda é submetida – político e historicamente – a inúmeros desrespeitos e violações de direitos essenciais, como o direito à educação, por exemplo” (Trindade, 1994; Carreira; Souza, 2013 citados por Diniz, 2022, p. 69).

Patto (2022) critica a visão estigmatizante que associa a pobreza a características negativas, reduzindo os indivíduos pobres a "portadores de defeitos". A autora adverte que a “tradicional tendência social da qual muitos pesquisadores participam, de fazer do pobre – visto como elo de ligação entre o selvagem e o civilizado – o depositário de todos os defeitos” (p. 101). Essa perspectiva ignora as causas estruturais da pobreza e leva à marginalização. Ela defende uma abordagem mais humana e complexa, especialmente no campo educacional, para evitar desigualdades sociais.

Causas externas relativas ao curso. As causas externas que estão diretamente relacionadas ao curso, foram organizadas com base em Brasil (2014) em oportunidade de trabalho para egressos do curso; políticas governamentais para a educação profissional; questões financeiras da instituição; reconhecimento social do curso; e valorização da profissão.

Oportunidade de trabalho para egressos do curso. A busca por trabalho pode ser um desafio complexo, especialmente em um mercado competitivo e em constante mudança. Ao mesmo tempo, conquistar uma oportunidade de emprego é essencial para garantir segurança financeira e realizar objetivos pessoais e profissionais. A existência de oportunidades de trabalho para egressos é um fator relevante que pode reduzir a evasão escolar, especialmente em cursos voltados para a inserção no mercado. Quando a formação oferece uma chance real de emprego e crescimento profissional, a motivação para concluir o curso aumenta.

Segundo o Ifal (2015), o trabalho representa uma dimensão essencial da vida humana, pois é através dele que as pessoas produzem as condições materiais e espirituais necessárias para sua existência. O trabalho serve como meio pelo qual o ser humano transforma o ambiente ao seu redor, humanizando-o e, ao mesmo tempo, adaptando-se à natureza enquanto a modifica. É por meio do trabalho que o homem se constrói e molda o mundo em que vive.

> Diante da baixa atratividade que a escola parece ter entre os jovens, a articulação entre educação e trabalho pode ser um dos nós mais importantes a serem desatados pelas políticas educacionais. Mais do que apenas formar jovens para o mercado, a educação dos jovens precisa contribuir para a construção de estratégias de inserção produtiva na reflexão sobre o mundo do trabalho e na construção de ideais de projetos de vida que incluam a projeção de uma carreira e também a continuidade dos estudos. (Carvalho; Lima, 2017 citados por Arruda, 2021, p. 114).

Por outro lado, a falta de perspectivas concretas de trabalho pode desencorajar a

continuidade nos estudos, levando muitos a abandonarem a escola em busca de alternativas de renda imediata. Torna-se necessária uma educação que vá além da mera preparação para o mercado, destacando que a escola precisa oferecer aos jovens uma visão mais ampla sobre o papel do trabalho em suas vidas e em suas aspirações futuras.

O curso de Técnico em Segurança do trabalho de acordo com a Portaria MTP nº 671, Ministério do Trabalho e Previdência (2021), define as atividades deste Técnico, destacando que ele é competente para realizar tarefas como análise de métodos e processos de trabalho, identificação de riscos de acidentes e doenças profissionais, orientação para eliminar ou neutralizar riscos e elaboração de procedimentos específicos para a empresa. Outras funções incluem a promoção de programas e capacitações, divulgação de normas de segurança e higiene, inspeção de equipamentos de proteção, análise de dados de acidentes e doenças, além da produção de relatórios sobre segurança e saúde do trabalhador.

> [...] desempenho de atividades relacionadas à segurança do trabalho no âmbito do setor produtivo e de serviços, de forma que sua atuação possibilite vislumbrar a saúde e a qualidade de vida dos trabalhadores, bem como, reduzir o custo social consequente dos infortúnios da atividade produtiva, possibilitando canalizá-los para investimentos na sustentabilidade econômica, ambiental, social, e profissional da região, do estado e do país. (Ifal, 2015)

No contexto estudado, os egressos do curso de Técnico em Segurança do Trabalho encontram um mercado de trabalho promissor. Eles podem atuar em diversas áreas, como indústrias, hospitais, comércios, construção civil, portos, aeroportos, instituições de ensino, e empresas de consultoria para capacitações em segurança do trabalho, hospitais, e até mesmo em instituições de ensino. A crescente demanda por profissionais capacitados para prevenir acidentes de trabalho e garantir a saúde e segurança dos trabalhadores faz com que esses técnicos sejam cada vez mais requisitados em diferentes setores econômicos.

Políticas governamentais para a educação profissional. O papel das políticas públicas como o meio pelo qual o Estado age para o enfrentamento de problemas sociais e a distribuição dos direitos aos cidadãos são definidos por Serafim e Dias (2012 citados por Ramos & Gonçalves Junior, 2024) como "um conjunto de ações por meio das quais o Estado interfere na realidade para solucionar um problema, porém não deve ser vista apenas nessa dimensão, considerando que há conflitos, dinâmicas e interesses de diferentes atores envolvidos" (p. 03). Os resultados, apresentados em Munhoz (2010 citado por Munhoz, 2012) evidenciaram:

> [...]um aumento crescente de programas de Educação para a Carreira desenvolvidos nas escolas visando contribuir para o desenvolvimento de conhecimentos, atitudes, habilidades e comportamentos que capacitem crianças e jovens para: (a) fazer escolhas educacionais, de formação e profissionais e (b) gerenciar suas carreiras ao longo de toda a vida. (p. 292)

Os programas de Educação para a Carreira nas escolas têm apresentando crescimento em diversos países da Europa. Em sua pesquisa, Munhoz (2012) apresenta evidências de que a educação não deve ser feita apenas com conhecimentos acadêmicos, mas também orientação profissional como componente curricular direcionando os estudantes desde a infância, num processo contínuo, para o mercado de trabalho.

> A concepção da carreira como um processo que se inicia na infância e se estende ao longo da vida confere à escola um papel importante na preparação para o trabalho dos alunos. Organizações internacionais como a UNESCO (*United Nations Educational Scientific and Cultural Organization*), Banco Mundial e a OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico) realizaram estudos para identificar como estão configuradas as políticas públicas de Orientação Profissional e de Carreira no

> contexto escolar em países da Europa, América do Norte, Ásia e América do Sul – Chile. (OECD, 2004; Watts & Fretwell, 2004 citados por Munhoz, 2012, p. 292)

Fazendo aporte para o contexto dos cursos subsequentes, é válida a ideia de que a sustentabilidade das instituições de ensino está diretamente ligada à otimização dos recursos públicos financeiros e que as políticas públicas influenciam diretamente no desenvolvimento de estratégias que garantam a permanência dos estudantes na escola, reduzindo a evasão. Prestes et al. (2014 citado por Barbosa et al. 2024) demonstram o impacto das políticas governamentais na conjuntura econômica que por sua vez impactam na educação profissional objeto deste estudo.

> [...] conjuntura econômica brasileira, com constantes congelamentos dos investimentos em educação e cortes ou contingenciamentos no orçamento do Ministério da Educação (MEC), reforça-se a necessidade da ênfase em uma gestão eficiente no intuito de otimizar recursos públicos. Logo, a redução da evasão deve ser prioridade para a gestão educacional, já que, quando ocorre ociosidade em vagas, há o encarecimento do custo por aluno matriculado. (p. 03)

A questão da evasão escolar desdobra-se pelos mais variados fatores. Lopes (2010 citado por Silva Filho & Araújo, 2017) ressalta que, “para a amenização de alguns problemas referentes à evasão, é necessária uma ação firme dos poderes públicos, principalmente em relação aos gestores escolares, que precisam assegurar um bom ensino e aprendizagem” (p. 44). A criação de um ambiente de aprendizado capaz de estimular os estudantes, aliado com políticas governamentais de qualidade são capazes de promover a redução da evasão escolar.

Evidencia-se, portanto, que as políticas públicas não devem ser vistas de forma elementar, mas como ações que valorizem a negociação e a mediação de conflitos existentes em diferentes esferas, valorizando a transparência no desenvolvimento de resultados mais imparciais para os problemas sociais existentes.

Questões financeiras da instituição. As questões financeiras da instituição influenciam a evasão escolar como também são influenciadas por elas. Dentre os resultados da pesquisa de Prestes; Fialho (2018 citados por Esteves et al., 2021) realizada no contexto universitário os autores encontraram "uma alta taxa de perdas financeiras causadas pelas evasões [...], na qual demonstra as graves consequências econômicas e sociais que essa problemática vem causando às instituições de ensino e sociedade" (p. 05).

As consequências financeiras da evasão para a sociedade, segundo a conclusão do estudo "Consequências da violação do direito à educação" de um grupo de pesquisadores do Insper, dentre eles Laura Muller, em parceria com a Fundação Roberto Marinho, é de que "o país perde R$ 214 bilhões por ano por deixar 17,5% dos jovens sem terminar o ensino médio" (Alfano, 2023, par. 01). Por outro lado, o TCU Tribunal de Contas da União constata em auditoria que a insuficiência de recurso impacta na evasão escolar como foi divulgado por TCU (2024):

> O Tribunal de Contas da União fez auditoria nas ações de enfrentamento à evasão escolar. O foco foi nas instituições que integram a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Em 2022, houve abandono de cerca de 40% dos alunos nos cursos técnicos e 50% na graduação. Para o TCU, diversos fatores tiveram impacto negativo na estratégia de permanência e êxito da rede federal. Entre eles estão a insuficiência de recursos financeiros para assistência estudantil e alimentação escolar. Também falta pessoal para compor as equipes multiprofissionais e transporte para os alunos. A fiscalização encontrou ainda deficiências na infraestrutura das instituições de ensino. O TCU determinou que o Ministério da Educação regulamente a elaboração da estratégia de acesso, permanência e êxito dos estudantes.
>
> A pesquisa de Fialho (2018 citado por Esteves et al., 2021), mesmo que em outro

contexto, já tratava das questões financeiras da instituição, corroboradas pela auditoria do TCU. O autor alerta para "a necessidade de recursos financeiros para que se possam criar ações em combate ao abandono escolar, pois sem essa demanda a instituição se encontrará impedida de progredir em oferecer um melhor ensino [...]" (p. 05).

Reconhecimento social do curso. O reconhecimento social do curso refere-se à percepção e à importância que a sociedade, em geral, atribui ao curso ou à área de estudo. Por esta perspectiva, seria plausível questionar se quando um curso é amplamente reconhecido e respeitado pela sociedade, os estudantes podem sentir-se mais motivados a continuar seus estudos, pois enxergam valor e prestígio associados à conclusão daquele curso ou se a falta desse reconhecimento pode levar à evasão, pois os estudantes podem acreditar que, mesmo se concluírem, não terão o devido respeito ou oportunidades.

O conceito de capital cultural e social trabalhados por Bourdieu (2007) pode ser relacionado ao reconhecimento social dos cursos. Seus trabalhos discutem como diferentes formas de capital (econômico, social, cultural) influenciam a trajetória escolar e profissional dos indivíduos.

> [...] por trás das relações estatísticas entre o capital escolar ou a origem social e este ou aquele saber ou esta ou aquela maneira de implementá-lo, dissimulam-se nexos entre grupos que mantêm relações diferentes, até mesmo, antagonistas, com a cultura, segundo as condições em que foi adquirido seu capital cultural e segundo os mercados em que este obterá maior lucro. (Bourdieu, 2007, p. 17)

Bourdieu argumenta que a relação entre gosto, cultura e capital escolar (educacional) é determinada pelas condições sociais de origem e pela forma como o capital cultural é adquirido. Ele destaca que essa relação não é autoexplicativa e que existe uma estrutura subjacente, baseada nas relações sociais e no reconhecimento do capital cultural em diferentes mercados. No caso do curso de Segurança do Trabalho, o reconhecimento social

pode ser influenciado pelo tipo de capital cultural que os estudantes adquirem, a maneira como esse capital é percebido no mercado de trabalho e a posição social dos estudantes. Cursos técnicos e profissionais podem ter um reconhecimento social variado, dependendo de como a sociedade valoriza o tipo de conhecimento e habilidades que eles proporcionam, assim como das oportunidades de ascensão social associadas a esses cursos.

Nesse contexto, é possível afirmar que "a falta de prestígio social de certas profissões reduz o incentivo para que estas sejam buscadas com persistência" (Nascimento & Beggiato, 2020, p. 3). Essa percepção de baixa valorização pode ter impactos diretos sobre a motivação dos estudantes, contribuindo para a evasão escolar. Barlem et al. (2012) afirma que "o reconhecimento da desvalorização da profissão, também, pode contribuir, no processo de decisão pela evasão, com sentimentos de inferiorização, quebra das expectativas e perda do entusiasmo em relação ao futuro profissional" (p. 135).

Contudo, observa-se que Segurança no trabalho é uma necessidade e a importância do curso cresce quanto maior é esta necessidade. OIT Organização Internacional do Trabalho (2017 citado por SENAC, 2017) informa que "o Brasil ocupa o 4º lugar em relação ao número de mortes por acidentes do trabalho no mundo, com 2.503 óbitos ao ano. O país perde apenas para China (14.924), Estados Unidos (5.764) e Rússia (3.090)", sendo esta uma área essencial, especialmente em países com legislações rigorosas quanto à saúde e segurança no ambiente de trabalho.

Profissionais de Segurança no Trabalho são responsáveis por garantir a conformidade com normas regulamentadoras (NRs), prevenir acidentes, e promover a saúde ocupacional, o que traz um impacto direto na qualidade de vida dos trabalhadores e na produtividade das empresas. A percepção social desse curso pode variar conforme a região, o mercado local, e a cultura empresarial. Em lugares onde a segurança no trabalho é uma prioridade para as empresas, esse curso tende a ser mais valorizado.

Valorização da profissão. A valorização da profissão está mais voltada para a percepção do valor do trabalho realizado na profissão escolhida após a conclusão do curso. Isso envolve questões como remuneração, condições de trabalho, oportunidades de crescimento e reconhecimento profissional. Se os estudantes percebem que a profissão para a qual estão se preparando não é valorizada (em termos de salário, status social, etc.), podem perder o interesse em continuar no curso, o que pode contribuir para a evasão.

De acordo com Quero Educação (2024), o salário médio de um técnico em segurança do trabalho no Brasil é de aproximadamente R$ 3.018,70. Esse profissional atua de forma proativa para garantir a segurança e a saúde dos trabalhadores em seus ambientes de trabalho. Suas responsabilidades incluem realizar inspeções periódicas nas instalações da empresa para identificar potenciais riscos de acidentes ou doenças ocupacionais, verificar as condições de equipamentos, estruturas e processos de trabalho, além de observar se os funcionários seguem as normas de segurança. Além da remuneração, fatores como baixa remuneração do profissional" e "dificuldades financeiras contribuem para a evasão escolar.

> Quanto ao domínio de "fatores externos", foi possível perceber que os fatores "baixa remuneração do profissional" e "dificuldades financeiras" estão associados à intencionalidade de evasão pelos participantes da pesquisa, sendo considerados como impactantes e importantes aspectos associados a um possível acontecimento desse fenômeno. (Cunha et al., 2023, p. 09)

Outros fatores que influenciam no pensamento de evadir são levantados por Peretta et al. (2019) "a questão da perspectiva profissional" e "a falta de regulamentação e de especificidade da profissão" (p. 03). Além disso, Mercuri et al. (1995 citados por Barbosa et al., 2024, p. 18) ressaltam que, além da segurança quanto à escolha do curso, também é relevante a segurança profissional associada ao curso escolhido.

Aspectos legais

Os aspectos legais que moldam a investigação das causas da evasão escolar neste projeto de pesquisa consideram as determinações legais que envolvem a instituição campo de pesquisa e o tema.

A Constituição Federal de 1988, em seu "Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição". No Art. 205. "A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; [...] (Brasil, 1988)

A Lei nº 11.892/2008 institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências.

Instrução Normativa Nº 01 / 2024 - PROEN Dispõe sobre a terminologia de perfil/status estudantil no Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas - Sigaa e sua correspondência com o Sistema Trilha do Discente para os cursos técnicos de oferta permanente no âmbito do Instituto Federal de Alagoas.

Definição e Operacionalização da Variável

A Tabela 1 apresenta a operacionalização da variável dependente “evasão escolar”, definindo-a e detalhando-a em suas dimensões e indicadores. Cada indicador levou às perguntas de investigação que relaciona a variável dependente às variáveis independentes nelas contidas, para nesta relação determinar as causas da evasão no campo de investigação.

Tabela 1

Tabela 1 Operacionalização da variável

Variável	Definição da variável	Dimensões	Indicadores	Operacionalização
Evasão escolar	Para Gaioso (2005, apud Baggi e Lopes 2011), a evasão é um fenômeno social complexo, definido pela interrupção do ciclo de estudos.	Causas individuais da evasão escolar	✓ Causas individuais de ordem pessoal ✓ Causas individuais de ordem familiar ✓ Causas individuais de ordem acadêmica	Técnica: Enquete e observação Instrumento: Questionário com questões policotômicas na escala Likert. Roteiro de observação
	“De modo a categorizar as causas da evasão [...], organizam-se os seguintes fatores ou categorias motivadores da evasão e da retenção, adaptados às especificidades da contemporaneidade e das próprias instituições de ensino da Rede Federal: a) fatores individuais; b) fatores internos às instituições; e c) fatores externos às instituições”. (Brasil, 2014, p. 19)	Causas internas da evasão escolar	✓ Causas internas relacionadas ao professor ✓ Causas internas relacionadas à gestão escolar ✓ Causas internas relacionadas ao estudante	
		Causas externas da evasão escolar	✓ Causas externas relativas ao contexto social, tecnológico e econômico ✓ Causas externas relativas ao curso	

Nota. Elaborado pelo pesquisador com dados da pesquisa

Marco metodológico

O Marco metodológico tem como função estruturar a investigação de tal modo que "Uma boa investigação é aquela que dissipa as dúvidas com a utilização do método científico, ou seja, esclarece as relações entre as variáveis que afetam o fenômeno em estudo; do mesmo modo, planeia cuidadosamente os aspectos metodológicos para garantir a validade e a fiabilidade dos seus resultados" (Cecília Balbás Diez Barroso citada por Sampieri et al. 2014, p. 101). Para tanto, esta pesquisa, primando pelo rigor científico, busca aportes em Bernal (2010), Marconi & Lakatos (2003 e 2011), Sampieri et al. (2014), Gil (2023) para traçar as linhas metodológicas como se apresenta a seguir.

Tipo de investigação

O enfoque desta investigação é quantitativo**,** pois apresenta seus resultados quantificados, seguindo as orientações de Sampieri et al. (2014) para o qual "A abordagem quantitativa utiliza a recolha de dados para testar hipóteses com base em medições numéricas e análises estatísticas, a fim de estabelecer padrões de comportamento e testar teorias" (p. 4). Os autores afirmam que a abordagem quantitativa segue um raciocínio lógico e dedutivo ao começar com "a teoria e, a partir da teoria, são derivadas expressões lógicas chamadas "hipóteses", que são testadas pelo investigador" (p. 6). A pesquisa quantitativa:

> [...] caracteriza-se pelo emprego da quantificação tanto nas modalidades de coleta de informações quanto no tratamento delas por meio de técnicas estatísticas, desde as mais simples como percentual, média, desvio-padrão, às mais complexas como coeficiente de correlação, análise de regressão etc. (Richardson et al., 1999 citado por Marconi & Lakatos, 2011, p. 269)

A finalidade de investigações quantitativas como esta são duas, segundo Sampieri et al. (2014): a) produzir conhecimentos e teorias (investigação básica) e b) resolver problemas (investigação aplicada). Estes dois extremos, entretanto, não caracterizam a finalidade desta

pesquisa que organiza uma base teórica sobre o tema “causas da evasão escolar”, mas ao determinar as causas no campo de pesquisa não resolve diretamente o problema, ficando em uma posição intermediária denomina de finalidade básica estratégica que ocorre quando são “pesquisas voltadas à aquisição de novos conhecimentos direcionados a amplas áreas com vistas à solução de reconhecidos problemas práticos" (Gil, 2023, p. 41). O autor fundamenta esta finalidade no estudo da *Adelaide University* que propõe quatro categorias: pesquisa básica pura, pesquisa básica estratégica, pesquisa aplicada e desenvolvimento experimental.

Em relação ao meio em que a investigação se desenvolve, é uma pesquisa de campo, uma vez que as pesquisas de campo são estudos realizados numa situação “realista” em que o investigador manipula uma ou mais variáveis independentes em condições tão cuidadosamente controladas quanto a situação o permita (Gerber & Green, 2012; Smith, 2004; Kerlinger & Lee, 2002 citados por Sampieri et al., 2014, p. 150). Neste caso, o campo de estudo será o Ifal São Miguel dos Campos.

Desenho de investigação

O desenho desta investigação é não experimental**,** pois é sistemático e empírico na medida em que as variáveis independentes não são manipuladas porque já ocorreram. As inferências sobre as relações entre as variáveis são feitas sem intervenção ou influência direta, e estas relações são observadas tal como ocorreram no seu contexto natural. (Sampieri et al., 2014, p. 153)

A investigação coletou dados em 2025 sobre evasão escolar que ocorreram no curso de três anos (2021, 2022 e 2023) caracterizando-se como desenho de investigação transeccional ou transversal por recolher dados em um único ponto no tempo, em um único momento no tempo (Liu, 2008 y Tucker, 2004), com o propósito de descrever as variáveis e analisar sua incidência e interrelação em um dado momento. É como “tomar uma fotografia” de algo que acontece. (Sampieri et al., 2014, p. 154)

Nível de conhecimento esperado

O nível de conhecimento esperado nesta pesquisa é explicativo, uma vez que este alcance, à luz de Sampieri et al. (2014, p. 98), tem como propósito de investigação responder às causas dos acontecimentos e fenómenos físicos ou sociais. Centra-se em explicar por que um fenómeno ocorre e em que condições se manifesta, ou por que duas ou mais variáveis estão relacionadas. Gil (2023) concorda que "As pesquisas explicativas têm como propósito identificar fatores que determinam ou contribuem para a ocorrência de fenômenos" (p. 42), mas esclarece que "Nas ciências sociais, a aplicação desse método reveste-se de muitas dificuldades, razão pela qual se recorre também a outros métodos, sobretudo ao observacional" (p. 43). Na relação demonstrada entre a variável dependente "evasão escolar" e as possíveis causas, variáveis independentes, determinou-se as causas da evasão escolar no campo de pesquisa.

População, amostragem e amostra

A população desta investigação será composta por três segmentos. O primeiro é composto por estudantes evadidos nos anos de 2021, 2022 e 2023 do Ensino Médio Subsequente, curso técnico em segurança do trabalho, ofertado pelo Instituto Federal de Alagoas (Ifal) - Campus São Miguel dos Campos. O segundo segmento é formado por professores que ministraram aulas no mesmo instituto e curso dos estudantes evadidos. O terceiro segmento é formado por gestores do mesmo Instituto, conforme descrito na Tabela 2 a seguir.

Tabela 2

Tabela 2 População alvo da investigação

População por segmento	Quantidade
Estudantes evadidos do Ensino Médio Subsequente 2021	32[1]
Estudantes evadidos do Ensino Médio Subsequente 2022	167[2]
Estudantes evadidos do Ensino Médio Subsequente 2023	86[3]

Professores	13[4]
Gestores	3[5]
Total	301

Nota.[1,2,3] Dados da Plataforma Nilo Peçanha, [4, 5] Dados fornecidos pelo Ifal.

Na população de estudantes evadidos foi empregada a amostragem probabilística que "[...] baseia-se na escolha aleatória dos pesquisados, significando o aleatório que a seleção se faz de forma que cada membro da população tinha a mesma probabilidade de ser escolhido" (Marconi & Lakatos, 2003, p. 224). A investigação deu a mesma oportunidade para todos os estudantes evadidos apontados de responderem ao instrumento.

A amostra de estudantes evadidos por este processo é "[...] uma porção ou parcela, convenientemente selecionada do universo (população); é um subconjunto do universo." (Marconi & Lakatos, 2003, p. 223). "É a parte da população que é selecionada, a partir da qual se obtém efetivamente a informação para o desenvolvimento do estudo e sobre a qual se procederá à medição e observação das variáveis em estudo" (Bernal, 2010, p. 161). A Figura 1 apresenta a fórmula para o cálculo da amostra de estudantes evadidos.

Figura 1

Figura 1 Fórmula padrão para cálculo de amostra aleatória simples

$$n = \frac{S^2}{\frac{E^2}{Z^2} + \frac{S^2}{N}}$$

Nota. Fonte: (Bernal, 2010, p. 168)

Ao utilizar a Fórmula indicada na Figura 1, obteve-se como resultado a amostra necessária de 164 estudantes evadidos, sendo que n = amostra foi calculada com os valores de N = população de 285 indivíduos, o nível de confiança z = 1.95, a margem de erro e = 0.05, o desvio padrão p = 0.5.

A Tabela 3 apresenta o cálculo percentual representativo da população por ano. Proporção usada para distribuir da mesma forma a amostra de 164 estudantes. Isto porque a aproximação desses valores permite obter a amostra mais proporcional.

Tabela 3

Tabela 3 Amostra por segmento

População por segmento	População	%	Amostra
Estudantes evadidos do Ensino Médio Subsequente 2021	32	11%	18
Estudantes evadidos do Ensino Médio Subsequente 2022	167	59%	97
Estudantes evadidos do Ensino Médio Subsequente 2023	86	30%	49
Total	285	100%	164

Nota. Cálculo realizado a partir de noções de estatística básica

As Tabela 2 e 3 apresentam o cálculo realizado a partir de dados da Plataforma Nilo Peçanha de onde foram extraídos os quantitativos de estudantes evadidos de 2021, 2022 e 2023. A partir do total foi calculado o percentual representativo de estudantes evadidos. Em relação aos treze professores e aos três gestores, o questionário foi disponibilizado para todos, não sendo empregada técnica de amostragem em função de a pesquisa abarcar toda a população, caracterizando-se, desta maneira, como pesquisa censitária.

Critérios de inclusão na amostra

Os critérios de inclusão foram determinados para garantir que os estudantes evadidos, professores e gestores possam fornecer uma visão abrangente sobre as causas da evasão escolar no Ifal Campus São Miguel dos Campos, garantindo a validade, relevância e representatividade dos dados coletados e confiabilidade dos resultados da pesquisa. Para esta pesquisa os critérios de inclusão da amostra foram definidos do seguinte modo:

Para a amostra de estudantes evadidos, é necessário que tenham sido matriculados no Ensino Médio Subsequente do Ifal São Miguel dos Campos e que tenham interrompido seus estudos antes de concluir o curso, sendo, portanto, considerados evadidos pela Instituição. A evasão deve ter ocorrido nos anos 2021, 2022 e 2023, assegurando que os dados coletados

sejam atuais. Além disso, é essencial que o ex-estudante concorde em participar da pesquisa, assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE, e que tenha fornecido dados de contato atualizados para viabilizar sua participação.

No caso dos professores, é necessário que estejam lotados como professores no Ensino Médio subsequente no curso de Segurança do Trabalho e que tenha sido vínculo institucional no Ifal durante o período em que ocorreram os casos de evasão. O professor precisa também manifestar interesse em participar da pesquisa, assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Apêndice A). Será dada preferência àqueles que participaram de iniciativas ou programas de prevenção ou combate à evasão escolar na instituição, podendo oferecer uma visão mais completa sobre as possíveis causas da evasão.

Para os diretores, é necessário que tenham exercido ou estejam exercendo um cargo de direção no Ifal São Miguel dos Campos, como diretor-geral, diretor administrativo ou diretor acadêmico, durante o período de análise da pesquisa, que abrange 2021, 2022 e 2023. Assim como os demais grupos, os diretores também precisam concordar em participar da pesquisa, assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE.

Critérios de exclusão na amostra

Os critérios de exclusão foram estabelecidos para garantir que a amostra da pesquisa seja composta apenas por participantes cujas experiências e conhecimentos sejam diretamente relevantes para a investigação da evasão escolar no Ifal São Miguel dos Campos, portanto foram excluídos da amostra estudantes, professores e gestores que não atendam aos critérios de inclusão. Estudantes que, mesmo considerados evadidos pela instituição, manifestem que não evadiram. Para isto foi utilizada a definição legal de evasão e a Instrução Normativa Nº 01 / 2024 – PROEN (Ifal, 2024). Também foram excluídos os estudantes considerados evadidos fora do período estabelecido para a pesquisa e estudantes que não possam ser localizados, inviabilizando sua participação.

Foram excluídos professores que trabalharam na Instituição fora do período da pesquisa, aqueles que por algum motivo tiveram menos de seis meses de efetivo exercício de sala de aula e professores que não ministraram aulas no Ensino Médio Subsequente no curso de Segurança no Trabalho. Quanto aos gestores, foram excluídos gestores que não atuaram no Ifal campo de pesquisa, os que não trabalharam no período estudado e os que não permaneceram no mínimo seis meses por qualquer motivo de afastamento.

Técnica e instrumento de coleta de dados

A pesquisa bibliográfica foi o início desta investigação e é por onde, segundo Gil (2023), “praticamente toda pesquisa acadêmica requer em algum momento a realização de trabalho que pode ser caracterizado como pesquisa bibliográfica” (p. 43). Paralela a pesquisa bibliográfica foi realizada também a pesquisa documental que Marconi e Lakatos (2003) caracterizam como “fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias". Estas podem ser feitas no momento em que o fato ou fenômeno ocorre, ou depois” (p. 174). Estas duas formas de pesquisas são preliminares e indispensáveis à formação da base sobre a qual se fará a coleta de dados: a observação e o questionário.

A observação, para Marconi e Lakatos (2003), “é uma técnica de coleta de dados para conseguir informações e utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos ou fenômenos que se desejam estudar” (p. 190). Marconi e Lakatos (2011) complementam que na observação não participante, que foi utilizada nesta investigação, “O pesquisador entra em contato com a comunidade, grupo ou realidade estudada, sem integrar-se com ela [...] Age como espectador. Porém, o procedimento tem caráter sistemático” (pp. 278-279). Para esta técnica, o investigador utilizou como instrumento um roteiro de observação (Apêndice D). A

observação, entretanto, será uma técnica complementar a principal técnica desta investigação que será o questionário.

O questionário “é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador” (Marconi & Lakatos, 2003, p. 201). Gil (2023) tem o mesmo entendimento quando afirma que “Por questionário entende-se um conjunto de questões que são respondidas por escrito pelo pesquisador” (p. 110). Entretanto, com o avanço da tecnologia a aplicação do questionário desta investigação foi realizada por meio tecnológico, não presencial. Observou, contudo, os critérios de elaboração e observou que um questionário é constituído por um conjunto de perguntas relativas a uma ou mais variáveis a medir (Chasteauneuf, 2009 citado por Sampieri et al., 2014, p. 217) e que deve ser congruente com o enunciado do problema e as hipóteses (Brace, 2013 citado por Sampieri et al., 2014, p. 217).

Nesta pesquisa foi utilizado como instrumento o questionário policotômico fechado (Apêndice B e Apêndice C) composto por duas partes. A primeira parte conta com questões para coletar informações sociodemográficas, acadêmicas e profissionais e a segunda parte conta com questões na escala Likert para coletar a concordância dos estudantes, professores e gestores sobre a evasão escolar. A escala Likert, segundo Sampieri et al. (2014), “foi desenvolvido por Rensis Likert em 1932; no entanto, é uma abordagem atual e bastante popular. Consiste em um conjunto de itens apresentados na forma de depoimentos ou julgamentos, aos quais é solicitada a reação dos participantes” (p. 238). A escala Likert é adequada para medir atitudes, percepções ou opiniões, permitindo que os dados, considerados abstratos, sejam coletados e quantificados. As categorias de resposta foram “Concordo totalmente 5, Concordo parcialmente 4, Indiferente 3, Discordo parcialmente 2, Discordo totalmente 1" (Sampieri et al., 2014, p. 172).

A validação do instrumento foi realizada por um comitê de juízes, conforme orienta Bernal (2010). A validação de um instrumento de investigação científica por especialistas consiste em verificar se as perguntas estão de acordo com os objetivos da investigação, se o significado e a relevância dos indicadores são evidentes e se o questionário reflete o conteúdo da investigação. Sampieri et al. (2014, p. 204) esclarece que esse tipo de validação é "Outro tipo de validade considerado por alguns autores é a validade de perito ou de face, que se refere ao grau em que um instrumento mede aparentemente a variável em questão, de acordo com 'vozes qualificadas'". A validade de construto inclui três etapas que devem considerar:

> 1. [...] a relação entre o conceito ou variável medida pelo instrumento e os demais conceitos incluídos na teoria, modelo teórico ou hipótese. 2. Os conceitos são associados estatisticamente e as correlações são cuidadosamente analisadas. 3. A evidência empírica é interpretada de acordo com o nível em que a validade de construto de uma determinada medida é esclarecida. (Carmines e Zeller, 1991 citados por Sampieri et al., 2014, p. 263)

As validações do instrumento devem verificar se o instrumento está adequado quanto ao conteúdo e uso da linguagem, se tecnicamente corresponde à escala Likert e se reúne as condições necessárias e suficientes para ser aplicado na investigação. Isto ocorrerá com o preenchimento do documento validação por especialista (Apêndice E).

Riscos e benefícios

Os possíveis riscos associados à participação de estudantes, professores e gestores foram informados antes da aplicação do questionário da pesquisa. Destaca-se, entre os riscos, a possibilidade de desconforto leve devido ao tempo dedicado à atividade e ao conteúdo de algumas perguntas. Para minimizar esses riscos, cada participante respondeu ao questionário em seu próprio ritmo. Caso algum participante se sinta desconfortável ou inibido em relação à alguma pergunta, ele tem a liberdade de pular a questão, interromper temporariamente o

preenchimento do questionário e retomá-lo em um momento mais adequado, ou até desistir da pesquisa sem que isso afete a relação com o pesquisador. A possível falta de privacidade é outro possível risco, mas para solucioná-lo, o investigador garante o sigilo das identidades dos participantes, mesmo porque os resultados foram analisados e divulgados de forma quantificada e se necessária a identidade será substituída por códigos ou números e garante que os dados coletados foram manipulados exclusivamente pelo pesquisador.

Por outro lado, responder ao questionário pode trazer benefícios aos estudantes, professores e gestores, dentre eles espera-se que a pesquisa: contribua para o avanço do conhecimento sobre a evasão escolar, o que pode fomentar o progresso tanto científico quanto social; promova o autoconhecimento e desenvolvimento pessoal, proporcionando ao participante uma reflexão sobre seus pontos fortes e áreas a serem aprimoradas. Os resultados desta pesquisa poderão ser utilizados para beneficiar diretamente os participantes. A divulgação dos resultados em forma de tese, artigo, livro para consulta promoverá o acesso ao conhecimento para a comunidade em geral. Os resultados podem ser utilizados para formação daqueles que podem intervir no problema.

Procedimento de coleta dos dados

A coleta de dados é considerada por Marconi e Lakatos (2003) como a “etapa da pesquisa que se inicia com a aplicação dos instrumentos elaborados e das técnicas selecionadas” (p. 165). A coleta de dados para esta investigação seguiu os passos orientados por Sampieri et al. (2014), segundo os quais se devem:

> Definir la forma idónea de recolectar los datos de acuerdo con el planteamiento del problema y las etapas previas de la investigación; Seleccionar o elaborar uno o varios instrumentos o métodos para recolectar los datos requeridos; Aplicar los instrumentos o métodos; Obtener los datos; Codificar los datos; Archivar los datos y prepararlos para su análisis por computadora. (p. 196)

A coleta foi realizada por etapas, porém antes de iniciá-las, o pesquisador solicitou autorização da instituição para realizar a pesquisa através do Termo de Autorização da Instituição - TAI (Apêndice F). De posse da autorização, o investigador entrou em contato com estudantes, professores e gestores por WhatsApp e e-mail, momento em que foi apresentado o TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento que foi preenchido e assinado. A etapa final foi aplicar o questionário via Google form e armazenar os dados em planilhas de Excel para tratamento e análise posterior.

Procedimento de análise dos dados

O tratamento e interpretação dos dados, segundo Marconi e Lakatos (2011), "Inicia-se com a análise invariável. Aos resultados somam-se provas estatísticas e testes de validez, podendo, posteriormente, fazer inferências e interpretações dos resultados da investigação." (p. 287). Segundo Sampieri et al. (2014), na análise dos dados o investigador deve:

> Decidir el programa de análisis de datos que se utilizará; Explorar los datos obtenidos en la recolección; Analizar descriptivamente los datos por variable; Visualizar los datos por variable; Evaluar la confiabilidad, validez y objetividad de los instrumentos de medición utilizados; Analizar e interpretar mediante pruebas estadísticas las hipótesis planteadas (análisis estadístico inferencial); Realizar análisis adicionales; Preparar los resultados para presentarlos. (p. 269)

Os dados serão importados do instrumento de coleta para planilhas do Excel da Microsoft office Professional Plus 2019 onde serão gerados os gráficos e tabelas. Importante destacar que os dados da primeira parte do questionário de professores e gestores foram tratados separados, enquanto na segunda parte foram tratados juntos, visto que este questionário tem como objetivo apresentar as causas da evasão de outro ponto de vista, não só do estudante evadido, também porque os gestores são em maioria professores.

Desfecho primário

Conhecer as causas que levaram os estudantes do Ensino Médio subsequente a evadir do curso Segurança no Trabalho nos anos 2021, 2022 e 2023.

Desfecho secundário

Utilizar os resultados da pesquisa para combater as causas determinantes da evasão de estudantes do Ensino Médio Subsequente, curso Segurança no Trabalho e para fundamentar propostas de intervenção onde a investigação demonstrar a necessidade.

Considerações éticas

Ao tratar das consequências da investigação, Sampieri et al. (2014, p. 42), considera que, para fins éticos, é necessário que o pesquisador se questione sobre as consequências do estudo, sendo aconselhável se perguntar antes de realizá-la como a pesquisa afetará os envolvidos e a comunidade. Esta investigação obedeceu ao código de ética do Brasil, visto que é o país em que a investigação foi realizada e obedeceu também aos princípios legais que regem a ética na pesquisa no Paraguai, país em foi realizado os estudos do doutorado.

Tendo a ética como norte, a investigação seguiu o código de ética de pesquisa vigente no Brasil. O pesquisador submeteu esta investigação à Plataforma Brasil, respeitando a Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde e seguiu também os princípios éticos estabelecidos pela Vice-reitoria de Investigação Científica e Tecnológica da Universidad Tecnológica Intercontinental- UTIC (2016).

O parecer 7.642.867 do Comitê de Ética na Pesquisa CEP Centro Universitário Maurício de Nassau (UNINASSAU) Maceió deliberou que “o protocolo está apto a coleta de dados e demais etapas da pesquisa”. (Parecer, Apêndice G)

Marco analítico

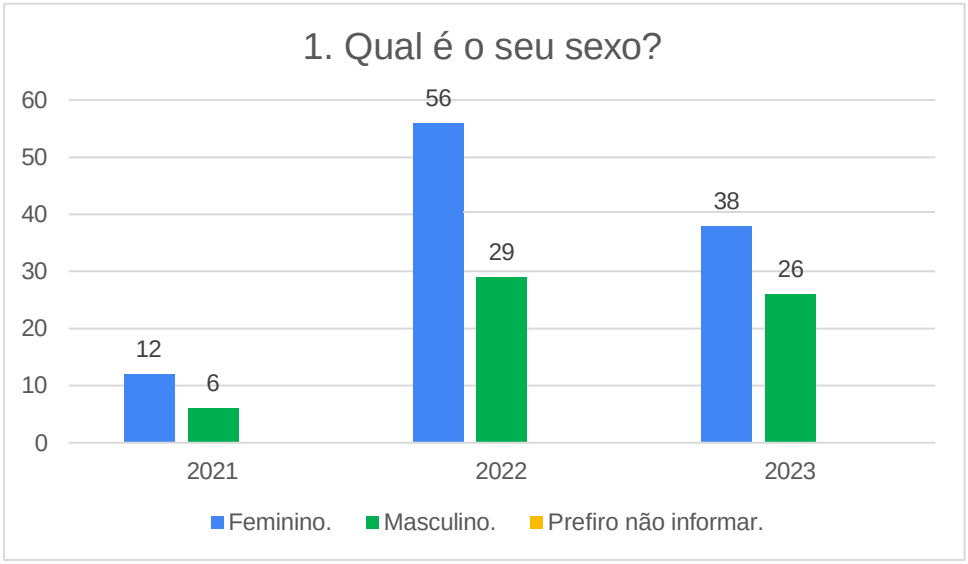
Este marco apresenta e analisa os dados coletados na investigação das causas da evasão escolar no Ensino Médio Subsequente por questionários aplicados aos estudantes evadidos nos anos de 2021, 2022, e 2023 e aos professores e gestores e por observação para, em seguida, confrontá-los com a teoria e fundamentar as conclusões.

Apresentação e análise dos resultados

A primeira parte dos questionários coletou dados socioeconômicos e demográficos para caracterizar a amostra dos estudantes evadidos. Da Figura 2 a Figura 6, apresentam-se os aspectos socioeconômicos e demográficos destes estudantes. A Figura 2 apresenta o sexo dos estudantes evadidos.

Figura 2

Figura 2 Sexo do estudante evadido



Nota. Dados da pesquisa

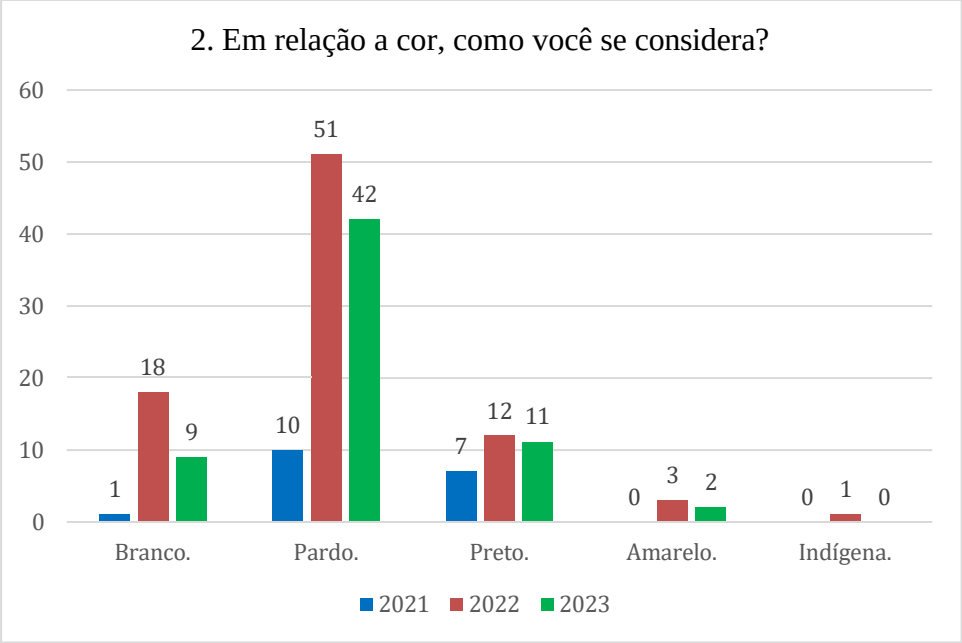
Os dados da Figura 2 indicam que em 2021, participaram 18 pessoas: 66,7% do sexo feminino (12) e 33,3% masculino (6), em 2022, houve um aumento para 85 respondentes, sendo 65,9% femininas (56) e 34,1% masculinos (29) e em 2023, o total é de 64 participantes: 59,4% do sexo feminino (38) e 40,6% masculino (26). Em todos os anos, o

sexo feminino prevaleceu. A maior diferença ocorreu em 2022, com 27 pessoas a mais do sexo feminino. Nenhum respondente optou por "Prefiro não informar", o que pode indicar ausência da opção ou disposição em informar o sexo.

A Figura 3 apresenta a autodeclaração de cor realizada pelos estudantes evadidos.

Figura 3

Figura 3 Cor do estudante evadido



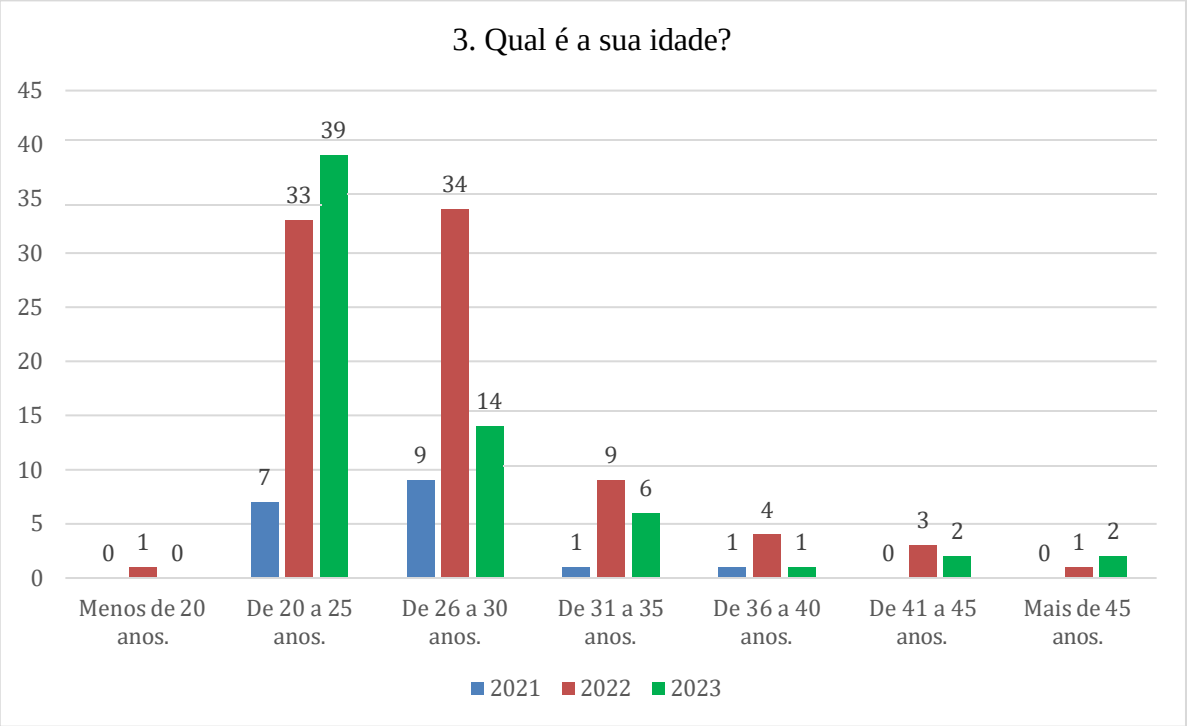
Nota. Dados da pesquisa

A autodeclaração da cor na Figura 3 apresenta, em 2021, 10 evadidos (55,6%) pardos, 7 (38,9%) pretos, 1 (5,5%) branco e 0 (0%) amarelo e indígena. Em 2022, 51 (60,0%) pardo, 18 (21,2%) brancos, 12 (14,1%) pretos, 3 (3,5%) amarelos e 1 (1,2%) indígena. Em 2023 a autodeclaração resulta em 42 (65,6%) pardos, 11 (17,2%) pretos, 9 (14,1%) brancos, 2 (3,1%) amarelos e 0 (0%) indígena. Considerando os três anos, a maioria dos respondentes se declarou parda, com aumento proporcional ao longo do tempo (de 55,6% em 2021 para 65,6% em 2023). A participação de pessoas pretas foi a segunda mais frequente. As categorias branco, amarelo e indígena aparecem em menor número, com pequenas variações.

A Figura 4 apresenta a idade dos estudantes evadidos por faixas.

Figura 4

Figura 4 Idade do estudante evadido



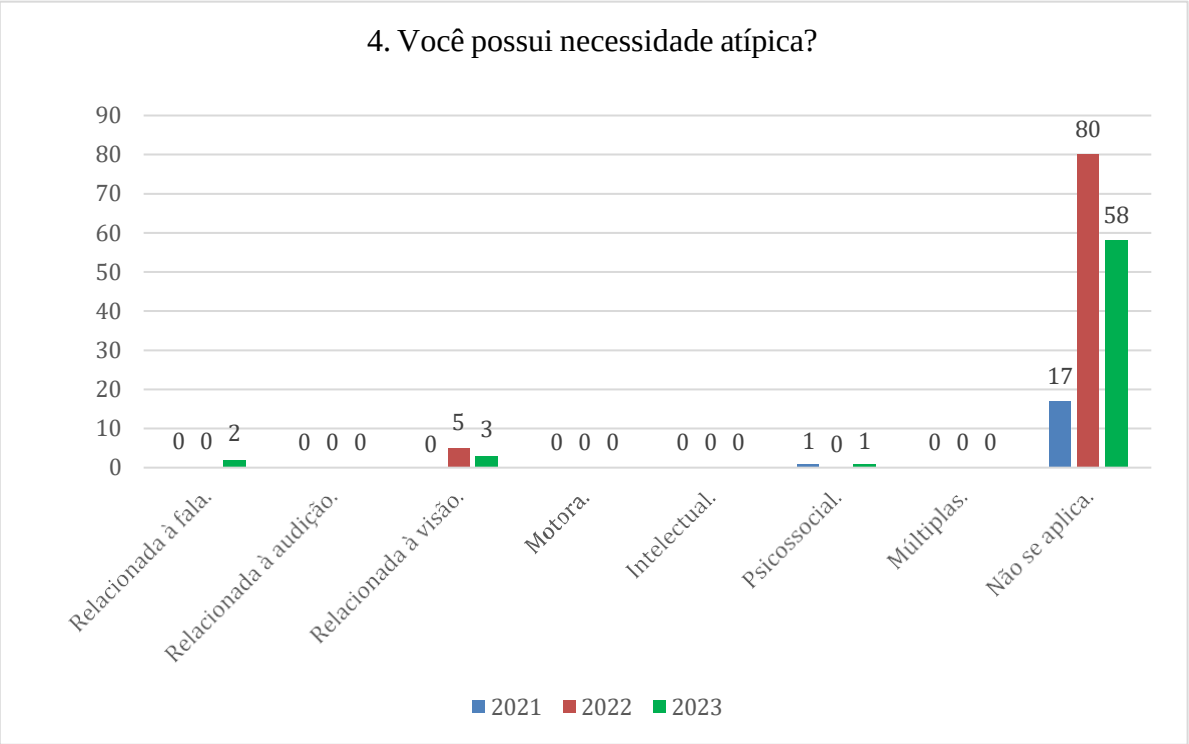
Nota. Dados da pesquisa

A análise da Figura 4 apresenta, em 2021, 7 (38,9%) estudantes evadidos de 20 a 25 anos, 9 (50%) de 26 a 30 anos, 1 (5,5%) de 31 a 35 anos e 1 (5,5%) de 36 a 40 anos, as demais faixas tiveram 0 (0%) de respondentes. Em 2022, os dados apresentam 33 (38,8%) de 20 a 25 anos, 34 (40%) de 26 a 30 anos, 9 (10,6%) de 31 a 35 anos, 4 (4,7%) de 36 a 40 anos, 3 (3,5%) de 41 a 45 anos e com menos de 20 anos e com mais de 45 a ocorrência foi de 1 (1,2%) cada. Em 2023, 39 (60,9%) de estudantes evadidos tinham de 20 a 25 anos, 14 (21,9%) de 26 a 30 anos, 6 (9,4%) de 31 a 35 anos, 1 (1,6%) de 36 a 40 anos, 2 (3,1%) de 41 a 45 anos, 2 (3,1%) com mais de 45 anos, 0 (0%) com menos de 20 anos. A maioria dos respondentes ao longo dos três anos está entre 20 e 30 anos, com destaque para o grupo de 20 a 25 anos, que cresceu proporcionalmente, atingindo 60,9% em 2023. As faixas acima de 30 anos representaram percentuais menores, com pouca variação entre os anos. Respondentes com menos de 20 ou mais de 45 anos foram raros.

A Figura 5 expõe as necessidades atípicas dos estudantes evadidos e também se não as possui (não se aplica).

Figura 5

Figura 5 Necessidade atípica do estudante evadido



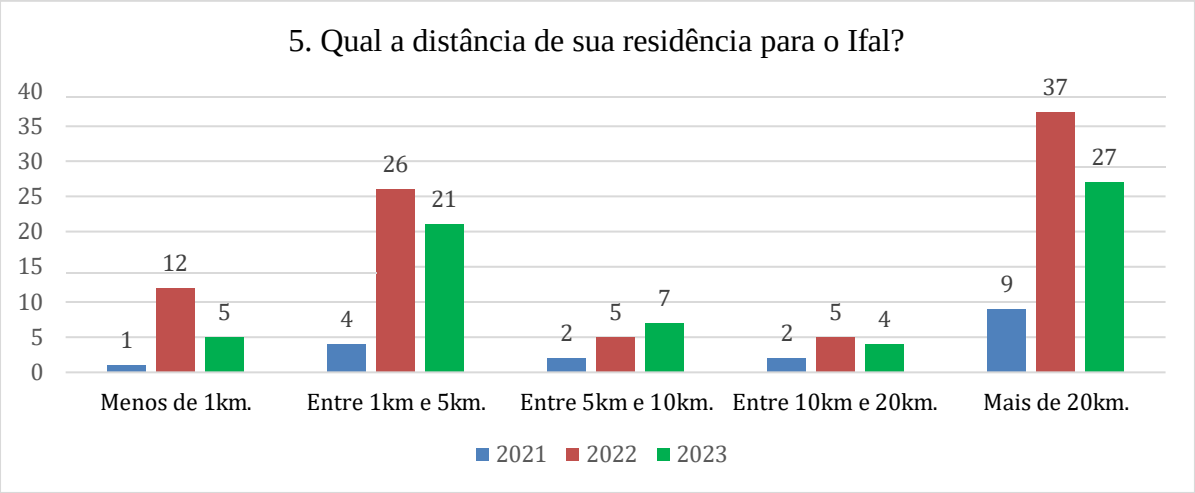
Nota. Dados da pesquisa

Os dados tratados apresentados na Figura 5 indicam que a maioria dos respondentes declarou não possuir necessidade atípica nos três anos. Em 2021 foram 17 (94,4%), em 2022 foram 80 (94,1%) e em 2023 58 (90,6%) respondentes. As necessidades atípicas mais citadas foram 5 (5,9%) respondentes em 2022 e 3 (4,7%) em 2023 relacionada à visão, 2 (3,1%) respondentes em 2023 relacionada à fala e 1 (5,6%) respondente em 2021, 1 (1,6%) em 2023 psicossocial. As categorias audição, motora, intelectual e múltiplas não registraram respostas em nenhum dos anos analisados.

A Figura 6 apresenta a distância da residência do estudante evadido para o Ifal campo de pesquisa.

Figura 6

Figura 6 Distância da residência do estudante evadido para o Ifal



Nota. Dados da pesquisa

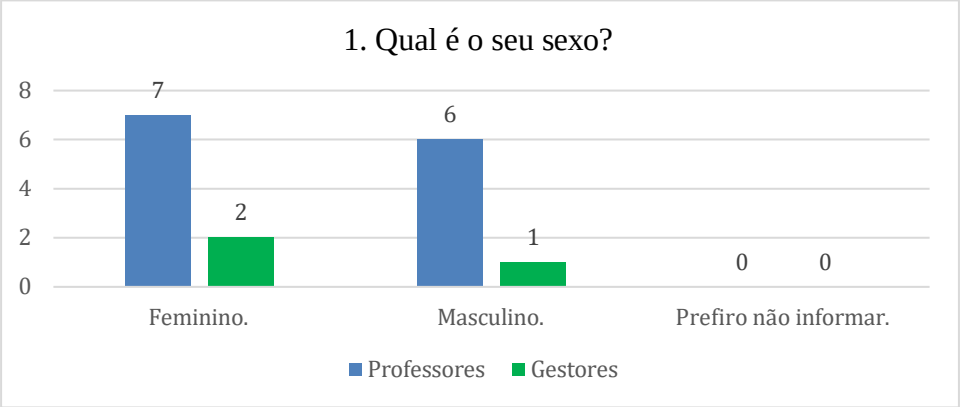
A análise da Figura 6 apresenta 1 (5,6%) estudante evadido em 2021, 12 (14,1%) em 2022, 5 (7,8%) em 2023 residiam a menos de 1 km do Ifal; 4 (22,2%) em 2021, 26 (30,6%) em 2022, 21 (32,8%) em 2023 residiam entre 1 km e 5 km; 2 (11,1%) em 2021, 5 (5,9%) em 2022, 7 (10,9%) em 2023 residiam entre 5 km e 10 km; 2 (11,1%) em 2021, 5 (5,9%) em 2022, 4 (6,3%) em 2023 residiam entre 10 km e 20 km; 9 (47,4%) em 2021, 37 (43,5%) em 2022, 27 (42,2%) em 2023 residiam a mais de 20 km quando evadiram.

A maior parte dos estudantes residia a mais de 20 km do Ifal, especialmente em 2022 com 37 (43,5%) respondentes e em 2023 com 27 (42,2%) respondentes. As faixas de 1 km a 5 km também concentram número significativo de estudantes em 2022 com 26 (30,6%) respondentes e 2023 com 21 (32,8%) respondentes. Distâncias menores que 1 km são minoritárias em todos os anos. Essa distribuição reforça a importância de políticas de transporte escolar e apoio à permanência estudantil, sobretudo para quem mora mais distante.

Da Figura 7 a Figura 12 apresentam-se os aspectos socioeconômicos e demográficos dos professores e gestores do Ifal campo de pesquisa. A Figura 7 apresenta o sexo dos professores e gestores.

Figura 7

Figura 7 Sexo dos professores e gestores



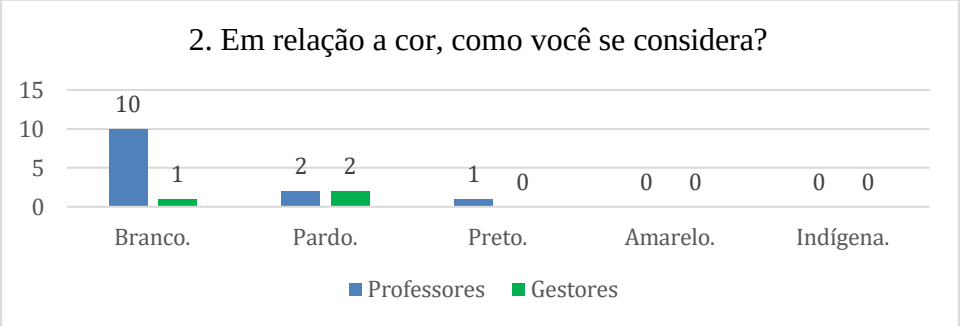
Nota. Dados da pesquisa

A Figura 7 apresenta 7 (53,8%) professores e 2 (66,7%) gestores do sexo feminino. Do sexo masculino são 6 (46,2%) professores e 1 (33,3%) gestor. Como todos os respondentes informaram o sexo, prefiro não informar registrou 0 (0%) de professores e de gestores. Entre os professores, a maioria se identifica com o sexo feminino (53,8%), embora a diferença em relação ao sexo masculino seja pequena. Entre os gestores, também predomina o sexo feminino (66,7%). Nenhum respondente optou por não informar o sexo. Os dados indicam uma leve predominância feminina tanto na docência quanto na gestão.

A autodeclaração de cor, de acordo com a nomenclatura utilizada pelo IBGE, é apresentada a seguir na Figura 8.

Figura 8

Figura 8 Cor de professores e gestores pesquisados



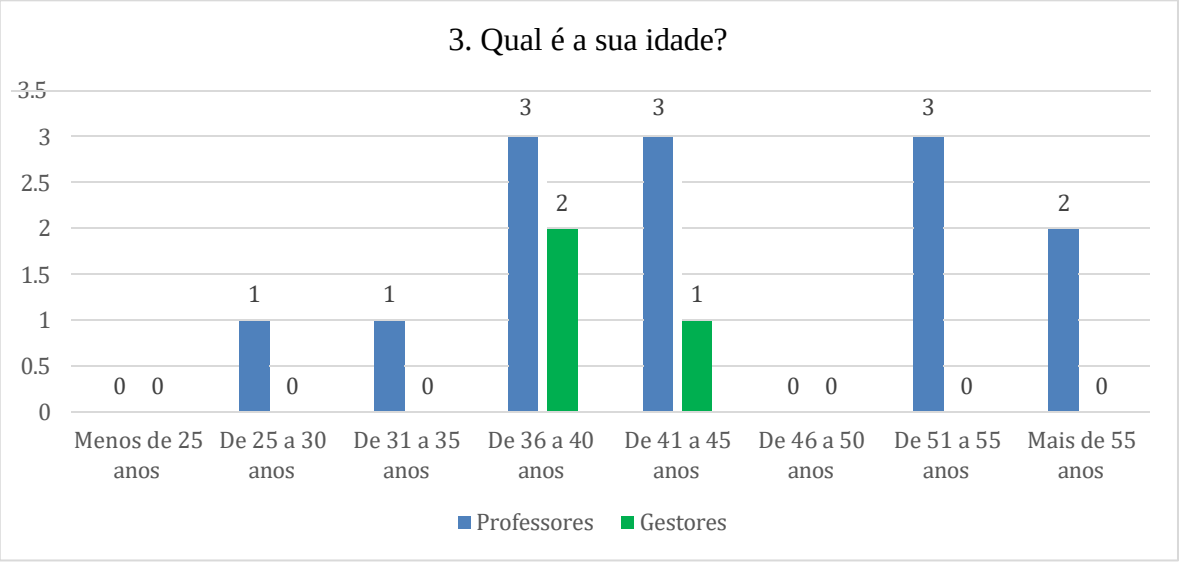
Nota. Dados da pesquisa

A Figura 8 apresenta 10 (76,9%) professores e 1 (33,3%) gestor da cor branca, 2 (15,4%) professores e 2 (66,7%) gestores da cor parda, 1 (7,7%) professor e 0 (0%) gestores da cor preta, 0 (0%) de respondente das cores amarela e indígena. A maioria dos professores se considera de cor branca (76,9%), com menor presença de pessoas pardas (15,4%) e pretas (7,7%). Já entre os gestores, predomina a autodeclaração como pardo (66,7%), seguida de branco (33,3%). Os dados indicam uma predominância de brancos entre os professores e maior diversidade racial entre os gestores.

A Figura 9 apresenta a idade de professores e gestores em faixas.

Figura 9

Figura 9 Idade de professores e gestores pesquisados



Nota. Dados da pesquisa

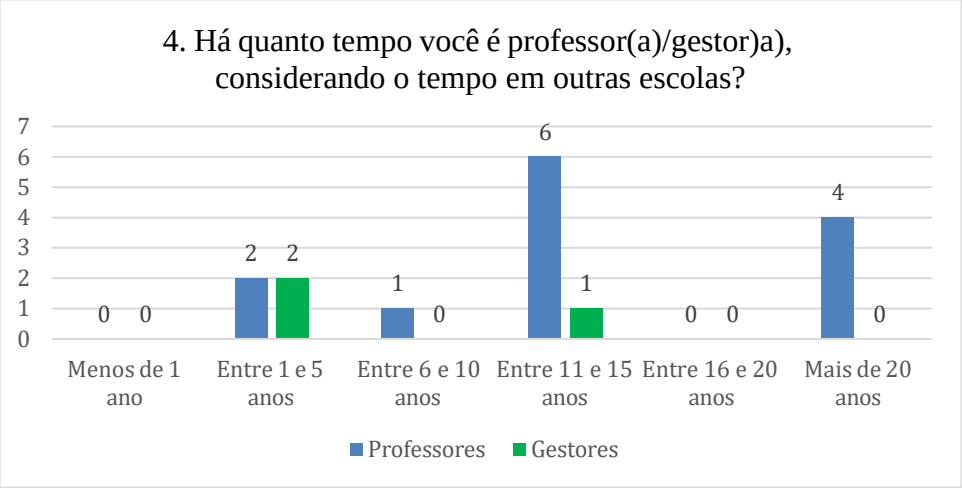
Os dados apresentados sobre professores na Figura 9 são 1 (7,7%) de 25 a 30 anos, 1 (7,7%) de 31 a 35 anos, 3 (23,1%) de 36 a 40 anos, 3 (23,1%) de 41 a 45 anos, 3 (23,1%) de 51 a 55 anos, 2 (15,4%) com mais de 55 anos, 0 (0%) com menos de 25 ou entre 46 a 50 anos. Já os gestores são 2 (66,7%) de 36 a 40 anos, 1 (33,3%) de 41 a 45 anos e 0 (0%) nas demais faixas etárias. Entre os professores, há uma distribuição equilibrada nas faixas de 36 a 55 anos, com 23,1% em cada grupo (36 a 40, 41 a 45, e 51 a 55 anos) e ocorre menor presença de docentes mais jovens (até 35 anos) e mais velhos (acima de 55). Entre os

gestores, predomina a faixa dos 36 a 40 anos (66,7%), seguida por 41 a 45 anos (33,3%). Nenhum gestor ou professor está nas faixas abaixo de 25 ou entre 46 a 50 anos. Isso revela um perfil docente e gestor com maior concentração na faixa etária madura, de 36 a 55 anos.

A figura 10 apresenta os dados que expõem a experiência dos professores e gestores em suas funções.

Figura 10

Figura 10 Tempo de serviço como professor ou gestor



Nota. Dados da pesquisa

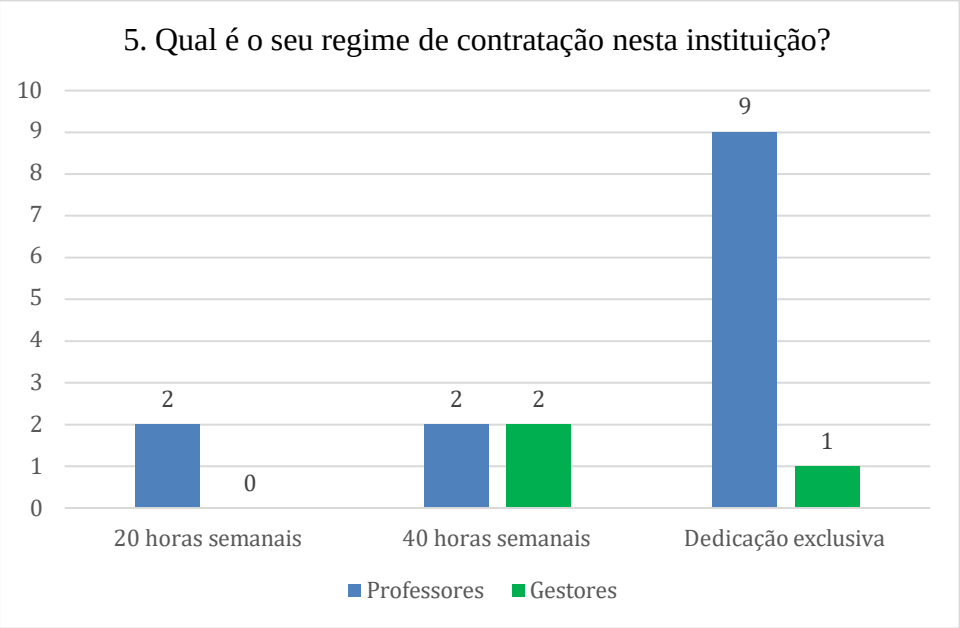
A Figura 10 revela que, do total de 13 professores respondentes, 0 (0%) tem menos de 1 ano de serviço, 2 (15,4%) têm entre 1 e 5 anos, 1 (7,7%) tem entre 6 e 10 anos, 6 (46,2%) têm entre 11 e 15 anos, 0 (0%) tem entre 16 e 20 anos, 4 (30,7%) têm mais de 20 anos. A maioria dos professores possui entre 11 e 15 anos de atuação (46,2%), seguida dos que têm mais de 20 anos (30,7%), evidenciando um corpo docente experiente.

Entre os 3 gestores respondentes, 0 (0%) tem menos de 1 ano, 2 (66,7%) têm entre 1 e 5 anos, 0 (0%) tem entre 6 e 10 anos, 1 (33,3%) tem entre 11 e 15 anos, 0 (0%) tem entre 16 e 20 anos e 0 (0%) tem mais de 20 anos. Entre os gestores, a maioria (66,7%) está na função entre 1 e 5 anos, indicando um perfil mais recente na gestão escolar.

A Figura 11 apresenta as formas de contratação de professores e gestores na Ifal campo de pesquisa.

Figura 11

Figura 11 Regime de contratação de professores e gestores



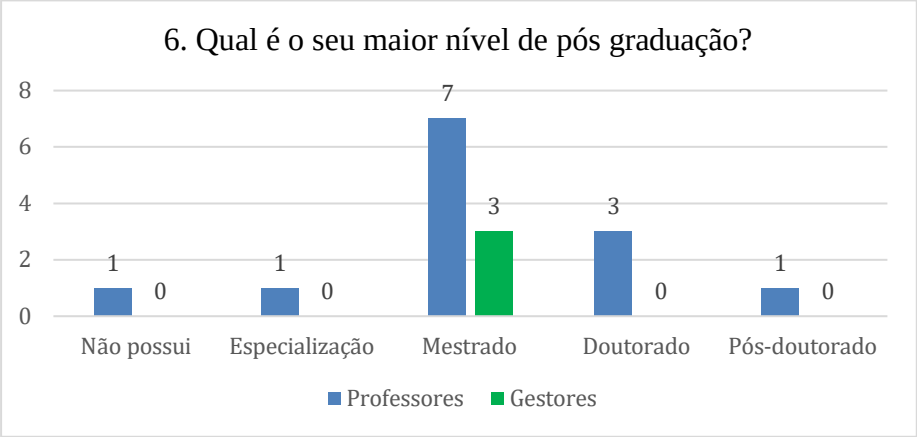
Nota. Dados da pesquisa

Professores: 20 horas semanais: 2 docentes (15,4%), 40 horas semanais: 2 docentes (15,4%), Dedicação exclusiva: 9 docentes (69,2%); Gestores: 20 horas semanais: 0 (0%), 40 horas semanais: 2 gestores (66,7%), Dedicação exclusiva: 1 gestor (33,3%). A maioria dos professores (69,2%) trabalha em regime de dedicação exclusiva, o que pode indicar maior envolvimento com as atividades da instituição, incluindo ensino, pesquisa e extensão. Entre os gestores, predomina o regime de 40 horas semanais (66,7%), sugerindo que, embora tenham jornada extensa, nem todos possuem vínculo de dedicação exclusiva. A contratação de professores em tempo parcial (20 horas) ainda existe, mas é minoritária (14,3%), o que pode implicar em menor disponibilidade para atividades além da docência.

A Figura 12 apresenta a formação de professores e gestores do Ifal campo de pesquisa a nível de pós graduação.

Figura 12

Figura 12 Pós graduação de professores e gestores



Nota. Dados da pesquisa

Dos 13 professores respondentes, os dados da Figura 12 informam que 1 (7,7%) não possui pós graduação, 1 (7,7%) possui especialização, 7 (53,8%) possuem mestrado, 3 (23,1%) possuem doutorado e 1 (7,7%) possui pós-doutorado. A maioria dos professores possui mestrado (53,8%) e quase um quarto já alcançou o doutorado (23,1%), evidenciando alta qualificação acadêmica do corpo docente da instituição campo de pesquisa.

Quanto aos gestores, os 3 (100%) possuem mestrado, portanto, restou 0 (0%) para os outros níveis de pós graduação. Como todos os gestores possuem mestrado como maior formação, o perfil de liderança também é altamente qualificado.

A parte II do questionário utilizou a escala Likert de cinco pontos para determinar as causas da evasão a partir da concordância de estudantes evadidos nos anos 2021, 2022 e 2023 e de professores e gestores da instituição. A análise está organizada em dimensões e indicadores.

Dimensão I Causas individuais da evasão escolar

Indicador 1 Causas individuais de ordem pessoal

O primeiro indicador trata das causas individuais de ordem pessoal centradas em características e circunstâncias pessoais que influenciam na decisão de evadir do curso.

Personalidade

Na Tabela 4 e na Figura 13 apresenta a concordância quanto à influência de traços de personalidade como tristeza, ansiedade, frustração e insegurança na evasão dos estudantes do Ifal campo de pesquisa nos anos supracitados.

Tabela 4

Tabela 4 Concordância dos estudantes quanto à influência da tristeza, ansiedade, frustração e insegurança na evasão

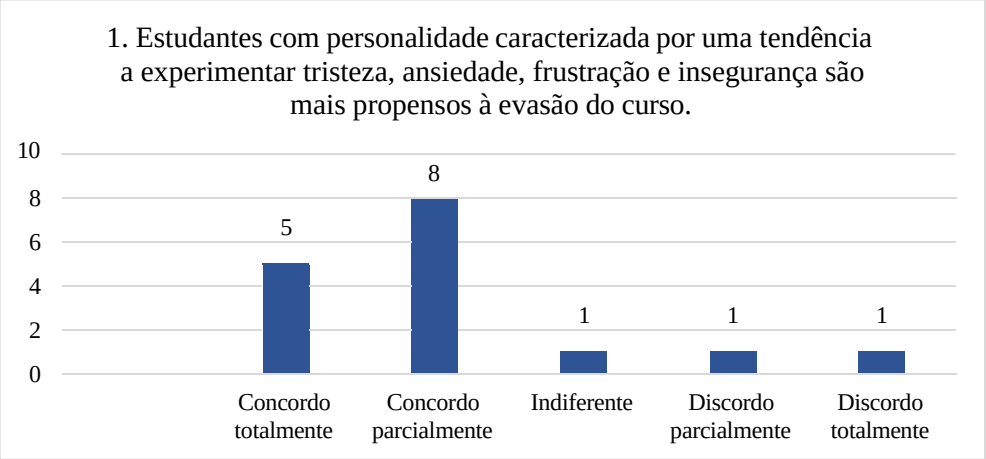
1. Minha personalidade causou a evasão do curso por apresentar tendência a:						
			Tristeza	Ansiedade	Frustração	Insegurança
Concordo totalmente	2021	N	1	3	2	4
		%	5,56%	16,67%	11,11%	22,22%
	2022	N	5	12	7	16
		%	5,88%	14,12%	8,24%	18,82%
	2023	N	6	6	4	11
		%	9,38%	9,38%	6,25%	17,19%
Concordo parcialmente	2021	N	1	0	5	2
		%	5,56%	0,00%	27,78%	11,11%
	2022	N	10	16	16	20
		%	11,76%	18,82%	18,82%	23,53%
	2023	N	7	11	11	10
		%	10,94%	17,19%	17,19%	15,63%
Indiferente	2021	N	2	0	0	0
		%	11,11%	0,00%	0,00%	0,00%
	2022	N	4	1	6	4
		%	4,71%	1,18%	7,06%	4,71%
	2023	N	5	5	6	5
		%	7,81%	7,81%	9,38%	7,81%
Discordo parcialmente	2021	N	5	5	2	2
		%	27,78%	27,78%	11,11%	11,11%
	2022	N	7	9	8	8
		%	8,24%	10,59%	9,41%	9,41%
	2023	N	7	6	9	8
		%	10,94%	9,38%	14,06%	12,50%
Discordo totalmente	2021	N	9	10	9	10
		%	50,00%	55,56%	50,00%	55,56%
	2022	N	59	47	48	37
		%	69,41%	55,29%	56,47%	43,53%
	2023	N	39	36	34	30
		%	60,94%	56,25%	53,13%	46,88%

Nota. Dados da pesquisa

Os dados da Tabela 4 apresentam em 2021 a ansiedade e a insegurança com maior discordância total de 55,56%, enquanto a insegurança aparece com destaque entre as emoções com maior concordância total de 22,22%, enquanto a frustração tem a concordância parcial de 27,78%. Em 2022, a insegurança apresenta o índice de concordância parcial de 23,53% e a concordância total de 18,82%, a tristeza é a emoção mais rejeitada como causa com 69,41% de discordância total. Os dados sugerem que os estudantes começaram a reconhecer um pouco mais o papel das emoções com menos rejeição total que 2021. Em 2023 a tristeza teve o maior índice de discordância total de 60,94%, a insegurança tem a maior concordância acumulada (17,19% total + 15,63% parcial). Em todos os anos, a maioria dos estudantes discorda que traços emocionais tenham causado a evasão. No entanto, em 2023, embora a discordância continue sendo predominante, percebe-se uma maior dispersão das respostas, com mais estudantes optando por “discordo parcialmente” ou “indiferente”, em frustração e insegurança em comparação com 2021.

Figura 13

Figura 13 Concordância dos professores e gestores quanto à influência da tristeza, ansiedade, frustração e insegurança na evasão dos estudantes



Nota. Dados da pesquisa

A Figura 13 apresenta uma concordância acumulada de 81,25%, 13 respondentes concordaram total ou parcialmente com a afirmação, sendo que 8 (50%) concordam parcialmente e 5 (31,25%) concordam totalmente. Apenas 2 (12,5%) discordam (parcial e

totalmente) e 1 (6,25%) foi indiferente.

Ao analisar os dados dos anos de 2021 a 2023, observa-se uma predominância de estudantes que discordam totalmente que traços emocionais associados ao neuroticismo como tristeza, frustração e ansiedade tenham sido causas de sua evasão do curso. Essa negação é mais acentuada em relação à tristeza, enquanto a insegurança é o sentimento que apresenta maior índice de concordância, especialmente em 2022. Furnham & Cheng (2015) defendem os papéis significativos que os traços de personalidade conscienciosidade e neuroticismo desempenham na adaptação do estudante ao ambiente acadêmico. A personalidade como causa da evasão no contexto pesquisado varia de 11% a 42% de concordância acumulada total e parcial. Causa percebida por 81,25% de professores e gestores.

Capacidade de aprendizagem e habilidade de estudo

Nas Tabela 5 e 6, apresentam-se os dados de concordância dos estudantes evadidos e de professores e gestores, respectivamente, quanto à evasão ser causada por capacidades de aprendizagem e habilidades de estudo.

Tabela 5

Tabela 5 Evasão causada por capacidade de aprendizagem segundo os estudantes

2. Minha evasão do curso foi causada por:				
			Minha capacidade de aprendizagem	Minha habilidade de estudo
Concordo totalmente	2021	N	0	1
		%	0,00%	5,56%
	2022	N	9	7
		%	10,59%	8,24%
	2023	N	5	5
		%	7,81%	7,81%
Concordo parcialmente	2021	N	2	1
		%	11,11%	5,56%
	2022	N	14	13
		%	16,47%	15,29%
	2023	N	16	20
		%	25,00%	31,25%
Indiferente	2021	N	2	3
		%	11,11%	16,67%
	2022	N	2	2
		%	2,35%	2,35%

	2023	N	4	2
		%	6,25%	3,13%
Discordo parcialmente	2021	N	0	0
		%	0,00%	0,00%
	2022	N	5	9
		%	5,88%	10,59%
	2023	N	3	4
		%	4,69%	6,25%
Discordo totalmente	2021	N	14	13
		%	77,78%	72,22%
	2022	N	55	54
		%	64,71%	63,53%
	2023	N	36	33
		%	56,25%	51,56%

Nota. Dados da Pesquisa

Na Tabela 5 a concordância total aponta percentuais baixos em todos os anos, com leve aumento em 2022. A capacidade de aprendizagem como causa da evasão chegou a 10,59% em 2022 e 7,81% em 2023, enquanto a habilidade de estudo chegou a 8,24% em 2022 e 7,81% em 2023. 2021 apresentou 5,56% para habilidade de estudo e zerou em capacidade de aprendizagem. A concordância parcial apresenta um crescimento significativo em relação à concordância total em 2022 e 2023, principalmente em 2023 em que a capacidade de aprendizagem atingiu 25,0% e a habilidade de estudo, 31,25%. Ficaram indiferentes à afirmação entre 2% e 16% dos respondentes. A discordância parcial apresentou 10,59% para habilidade de estudo em 2022 e 6,25% em 2023. A maioria absoluta dos estudantes rejeita a ideia de que a evasão decorreu de dificuldades cognitivas é o que se infere dos resultados de discordância total, 77,78% (2021), 64,71% (2022), 56,25% (2023) para evasão por capacidade de aprendizagem e 72,22% (2021), 63,53% (2022), 51,56% (2023) para evasão por habilidade de estudo.

A observação verificou que o Ifal campo de pesquisa dispõe de um setor responsável pelo atendimento a estudantes com dificuldades de aprendizagem e/ou necessidades específicas.

Tabela 6

Tabela 6 Evasão causada por capacidade de aprendizagem e habilidade de estudo segundo professores e gestores

2.A evasão dos estudantes do curso foi causada por:										
	Concordo totalmente		Concordo parcialmente		Indiferente		Discordo parcialmente		Discordo totalmente	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Capacidade de aprendizagem do estudante.	1	6,25%	9	56,25%	2	12,50%	3	18,75%	1	6,25%
Habilidade de estudo do estudante.	1	6,25%	7	43,75%	3	18,75%	3	18,75%	2	12,50%

Nota. Dados da Pesquisa

Observa-se, na Tabela 6, que a percepção sobre as causas da evasão estudantil, no que se refere a fatores individuais como a capacidade de aprendizagem e a habilidade de estudo, apresenta nuances importantes. A maioria dos respondentes (56,25%) concorda parcialmente que a capacidade de aprendizagem do estudante influenciou na evasão, enquanto apenas 6,25% concordam totalmente com essa afirmação. Um número semelhante (6,25%) discorda totalmente, e uma parcela expressiva (18,75%) discorda parcialmente, sugerindo que, embora haja reconhecimento de impacto, ele não é considerado determinante por todos. Em relação à habilidade de estudo, o padrão se repete, com 43,75% concordando parcialmente e percentuais mais distribuídos entre as demais opções. Isso revela que professores e gestores percebem as dificuldades pessoais dos estudantes como fatores contribuintes, mas não exclusivos, no processo de evasão.

Os estudos de Brasil (2014) apontam que dificuldades de aprendizagem levam a reprovações que levam a evasão. Apesar de a maioria dos estudantes discordar total ou parcialmente que sua evasão tenha ocorrido por dificuldades pessoais, especialmente em relação à capacidade de aprendizagem (com 64,71% em 2022 e 56,25% em 2023 discordando totalmente). Interessa para esta pesquisa o percentual de concordância dos estudantes que

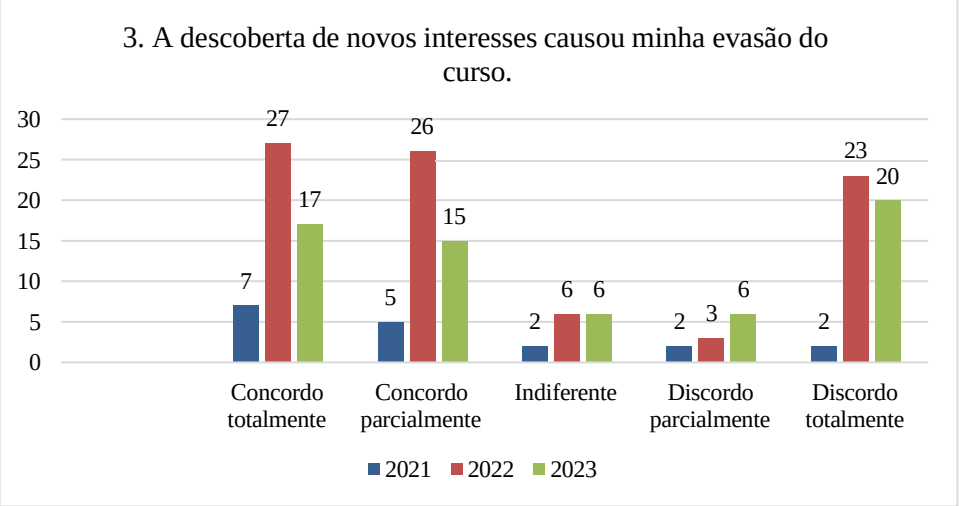
varia de 11% a 39% com a qual concordam professores e gestores, porém com uma tendência mais acentuada de atribuir a evasão a esses fatores: 56,25% concordam parcialmente que a capacidade de aprendizagem contribuiu para a evasão e 43,75% concordam parcialmente no caso da habilidade de estudo.

Descoberta de novos interesses

As Figuras 14 e 15 apresentam os resultados para descoberta de novos interesses ser causa da evasão na percepção dos estudantes evadidos e de professores e gestores, respectivamente.

Figura 14

Figura 14 A evasão causada pela descoberta de novos interesses segundo estudantes



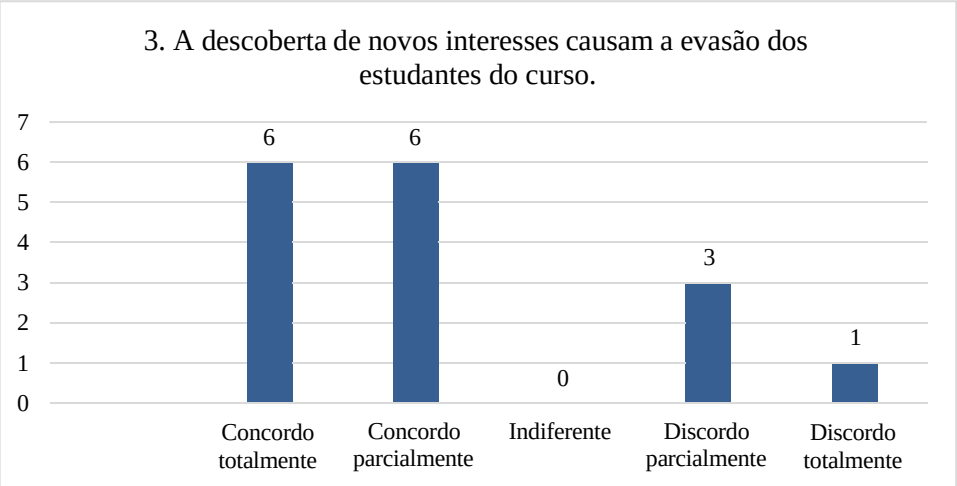
Nota. Dados da Pesquisa

Os resultados da Figura 14 apontam uma concordo total de 7 estudantes (38,88%) em 2021, 27 (31,76%) em 2022 e 17 (26,56%) em 2023. A concordância parcial foi de 5 (27,77%) em 2021, 26 (30,58%) em 2022 e 15 (23,43%) em 2023. Ficaram indiferentes a afirmação 2 (11,11%) em 2021, 6 (7,05%) em 2022 e 6 (9,37%) em 2023. Discordaram parcialmente 2 (11,11%) em 2021, 3 (3,52%) em 2022 e 6 (9,37%) em 2023. Discordaram totalmente 2 (11,11%) em 2021, 23 (27,05%) em 2022 e 20 (31,25%) em 2023. Destaca-se em 2022, 62,34% dos estudantes concordaram (total ou parcialmente) que a descoberta de

novos interesses contribuiu para sua evasão.

Figura 15

Figura 15 A evasão causada pela descoberta de novos interesses segundo professores e gestores



Nota. Dados da Pesquisa

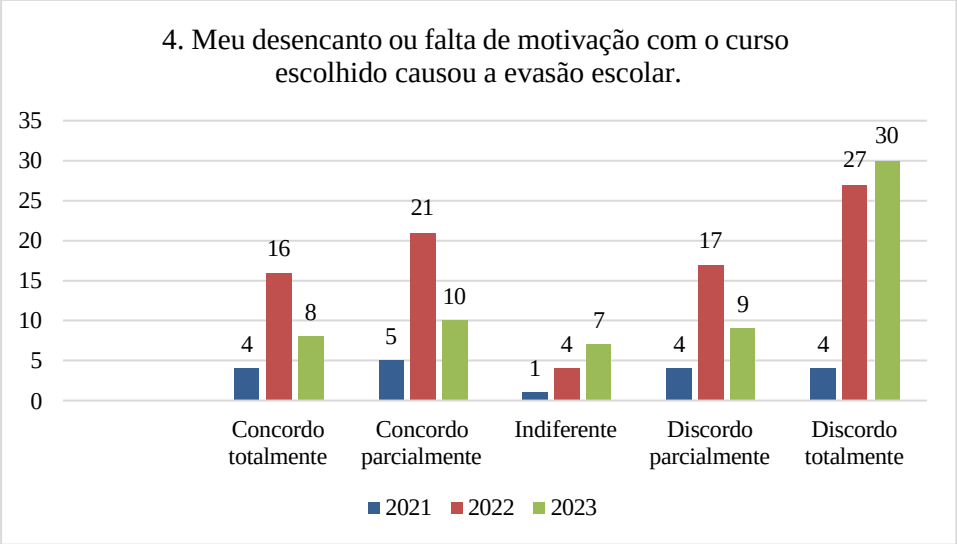
Quanto aos professores e gestores, 6 (37,5%) concordam totalmente, 6 (37,5%) concordam parcialmente, 0 (0%) ficou indiferente, 3 (18,75%) discordaram parcialmente e 1 (6,25%) discordou totalmente. A maioria dos professores e gestores (75%) concorda que novos interesses são causa relevante da evasão. Isso está em sintonia com os dados de concordância dos estudantes de 2022 (62,34%), sendo mais elevada que a percepção dos estudantes em 2023 (49,99%), que demonstra uma leve diminuição dessa justificativa como causa. Tanto estudantes quanto professores reconhecem que a descoberta de novos interesses influencia a evasão. No entanto, os professores e gestores têm percepção mais estável e elevada (75%) sobre esse fator, enquanto entre os estudantes houve oscilação maior de concordância, 49,99% em 2023 a 66,65% em 2021. Esses novos interesses são variados. A preocupação de Ramos & Gonçalves Junior (2024) é que esses novos interesses sejam por atividades ilícitas

Encanto ou motivação com o curso escolhido

As Figuras 16 e 17 apresentam o resultado da concordância de estudantes evadidos, professores e gestores, respectivamente, sobre o desencanto ou falta de motivação dos estudantes causar a evasão.

Figura 16

Figura 16 O desencanto como causa de evasão segundo os estudantes

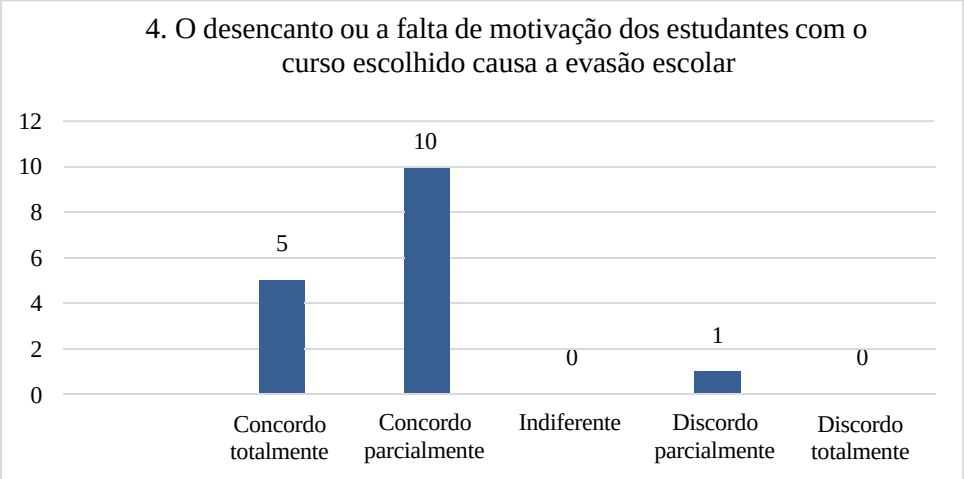


Nota. Dados da Pesquisa

Ao analisar os dados referentes à afirmação “Meu desencanto ou falta de motivação com o curso escolhido causou a evasão escolar”, na Figura 16, observa-se que 2021, embora o número total de respostas tenha sido menor, os percentuais também revelam baixa adesão à ideia de evasão por desmotivação: 22,22% concordaram totalmente (4 respostas) e 27,77% parcialmente (5 respostas), enquanto 22,22% discordaram totalmente (4 respostas) e 22,22% discordaram parcialmente (4 respostas). Em 2022, a discordância total sobe para 31,76% (27 respostas), enquanto a discordância parcial cai para 20% (17 respostas), ao passo que a concordância total fica em 18,82% e a concordância parcial chega a 24,7%. Em 2023, a discordância total chega a 46,87% (30 respostas) e a discordância parcial cai para 14,06% (9 respostas), enquanto a concordância total fica em 12,5% e parcial em 15,62%. Ficaram indiferentes 1 (5,55%) em 2021, 4 (4,70%) em 2022 e 7 (10,93%) em 2023.

Figura 17

Figura 17 O desencanto como causa de evasão segundo professores e gestores



Nota. Dados da pesquisa

A percepção dos professores e gestores de acordo com a Figura 17 é de 31,25% dos profissionais (5 respostas) concordando totalmente e 62,5% (10 respostas) concordando parcialmente que o desencanto ou a falta de motivação dos estudantes com o curso escolhido é uma causa da evasão escolar. Não houve respostas nas opções “Indiferente” ou “Discordo totalmente” e apenas 6,25% (1 resposta) marcaram “Discordo parcialmente”. Isso revela que 93,75% dos professores e gestores concordam com a afirmação, mesmo que em diferentes graus.

A pesquisa da FGV (2009 citada por Ferreira, 2024) aponta que 40% dos jovens de 15 a 17 anos desistiram dos estudos por ser desinteressante. Nesta pesquisa, observa-se, entretanto que a maioria dos estudantes respondentes está entre 20 e 30 anos de idade e apresentaram o desencanto ou a falta de motivação com o curso escolhido como causa da evasão em uma concordância acumulada de 49,49% em 2021, 43,52% em 2022 e 28,12% em 2023. Os professores e gestores consideram esse aspecto um fator relevante para a evasão, com 93,75% de concordância parcial e total.

Indicador 2 Causas individuais de ordem familiar

Este indicador apurou as causas individuais que abrangem a família do estudante impactando na evasão

Questões de saúde do estudante ou de familiar

A Tabela 7 e a Figura 18 apresentam os dados sobre a evasão causada por questões de saúde do estudante ou de familiar na percepção dos estudantes e de professores e gestores, respectivamente.

Tabela 7

Tabela 7 Saúde do estudante ou de familiar causando evasão na percepção do estudante

5. Minha evasão do curso foi causada por questões de saúde física ou mental relacionadas a:				
			Minha saúde	Saúde familiar
Concordo totalmente	2021	N	2	1
		%	11,11%	5,56%
	2022	N	6	10
		%	7,06%	11,76%
	2023	N	5	7
		%	7,81%	10,94%
Concordo parcialmente	2021	N	2	4
		%	11,11%	22,22%
	2022	N	16	11
		%	18,82%	12,94%
	2023	N	10	6
		%	15,63%	9,38%
Indiferente	2021	N	1	1
		%	5,56%	5,56%
	2022	N	0	2
		%	0,00%	2,35%
	2023	N	4	2
		%	6,25%	3,13%
Discordo parcialmente	2021	N	1	0
		%	5,56%	0,00%
	2022	N	5	3
		%	5,88%	3,53%
	2023	N	1	3
		%	1,56%	4,69%
Discordo totalmente	2021	N	12	12
		%	66,67%	66,67%
	2022	N	58	59

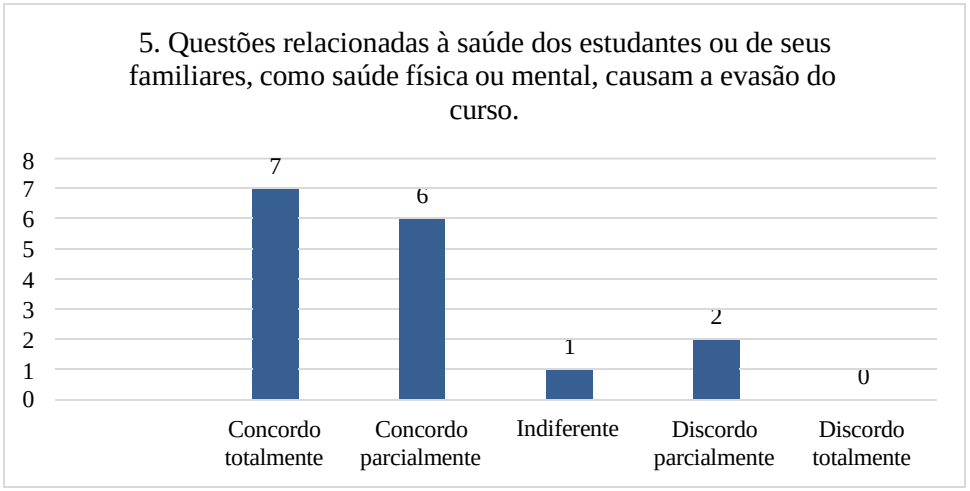
	%	68,24%	69,41%
2023	N	44	46
	%	68,75%	71,88%

Nota. Dados da Pesquisa

A análise da Tabela 7 revela que em relação a evasão causada por problemas na própria saúde, os percentuais de discordância total foram consistentes: 66,67% em 2021, 68,24% em 2022 e 68,75% em 2023. De modo semelhante, quando se refere à saúde de familiares, os índices também se mantiveram elevados: 66,67% em 2021, 69,41% em 2022 e 71,88% em 2023. Esses números mostram que mais de dois terços dos estudantes, em todos os anos, não associam sua evasão a problemas de saúde. Por outro lado, uma parcela menor, concorda parcialmente com essa causa. Em 2021, 22,22% atribuiu a evasão à saúde de familiar e em 2022, 18,82% atribuíram a evasão à sua própria saúde. Já a concordância total foi menos expressiva, chegando no máximo 11,76% no caso da saúde familiar em 2022. As respostas “Indiferente” e “Discordo parcialmente” representaram percentuais baixos em todos os anos.

Figura 18

Figura 18 A saúde do estudante ou de familiar causando evasão na percepção de professores e gestores



Nota. Dados da Pesquisa

Já a perspectiva de professores e gestores, conforme mostra a Figura 18, apresenta

43,75% (7 respostas) concordam totalmente e 37,5% (6 respostas) concordam parcialmente. Isso totaliza 81,25% dos respondentes reconhecendo a influência da saúde física ou mental, tanto do próprio estudante quanto de seus familiares, como fator que contribui para a evasão do curso. Apenas 12,5% (2 respostas) discordam parcialmente e 6,25% (1 resposta) se mostrou indiferente. Não houve registro de discordância total.

Ramos e Gonçalves Junior (2024) apontam evasão causada por problemas de saúde na família e saúde mental provocada por bullying ou por problemas na família podem afetar o processo de aprendizagem. Nesta pesquisa, os estudantes apontam a evasão causada por problemas na própria saúde ou na saúde de familiar variando de 5% a 11% de concordância total e de 9% a 22% de concordância parcial. Já a percepção dos professores e gestores é de 81,25% de concordância acumulada que estas são causas de evasão.

Compatibilidade entre a vida acadêmica e as exigências do mundo do trabalho

A evasão causada por incompatibilidade entre a vida acadêmica e as exigências do mundo do trabalho está expressa na Tabela 8 de onde se infere a percepção dos estudantes e da Figura 19, a percepção de professores e gestores.

Tabela 8

Tabela 8 Compatibilidade entre vida acadêmica e trabalho na percepção do estudante

6. A compatibilidade entre a vida acadêmica e as exigências do mundo do trabalho causaram minha evasão do curso, por questões de:					
			Horários	Cansaço	Falta de tempo para realizar as atividades
Concordo totalmente	2021	N	7	4	3
		%	38,89%	22,22%	16,67%
	2022	N	31	21	29
		%	36,47%	24,71%	34,12%
	2023	N	26	24	26
		%	40,63%	37,50%	40,63%
Concordo parcialmente	2021	N	2	7	5
		%	11,11%	38,89%	27,78%
	2022	N	14	22	20
		%	16,47%	25,88%	23,53%
	2023	N	15	16	15

		%	23,44%	25,00%	23,44%
Indiferente	2021	N	0	0	3
		%	0,00%	0,00%	16,67%
	2022	N	5	8	5
		%	5,88%	9,41%	5,88%
	2023	N	1	4	2
		%	1,56%	6,25%	3,13%
Discordo parcialmente	2021	N	2	1	2
		%	11,11%	5,56%	11,11%
	2022	N	8	11	10
		%	9,41%	12,94%	11,76%
	2023	N	3	4	5
		%	4,69%	6,25%	7,81%
Discordo totalmente	2021	N	7	6	5
		%	38,89%	33,33%	27,78%
	2022	N	27	23	21
		%	31,76%	27,06%	24,71%
	2023	N	19	16	16
		%	29,69%	25,00%	25,00%

Nota. Dados da Pesquisa

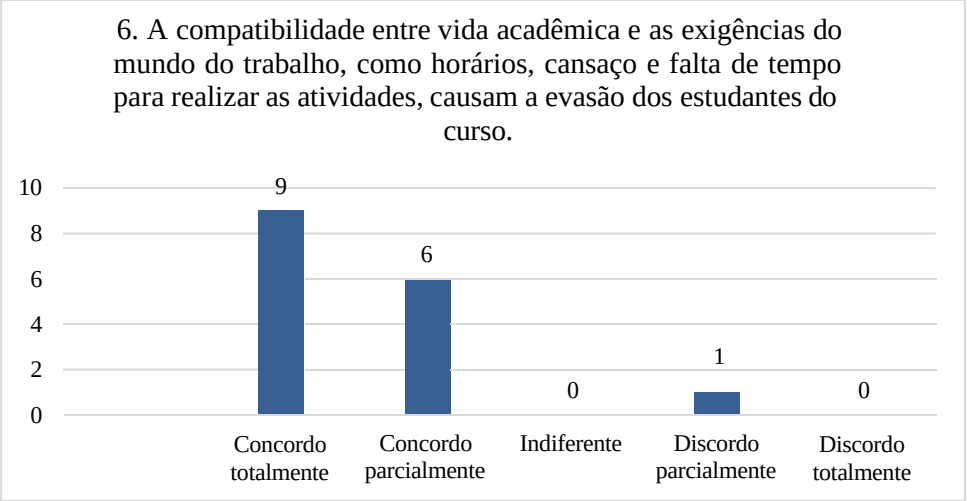
A partir dos dados apresentados na Tabela 8, observa-se em 2023 o pico de concordância total dos estudantes, 26 (40,63%) nas causas horários e a falta de tempo causam evasão, enquanto 24 (37,50%) apontaram o cansaço como causa. Esse padrão é consistente com os anos anteriores: em 2022, a concordância total com os horários foi de 31 (36,47%), e com a falta de tempo, 29 (34,12%). Já o cansaço foi citado por 21 (24,71%) dos estudantes como causa direta. Em 2021, os percentuais foram ligeiramente menores, mas ainda relevantes: 7 (38,89%) para horários, 4 (22,22%) para cansaço e 3 (16,67%) para falta de tempo. Além disso, a concordância parcial reforça esta como causa da evasão. Em 2023, entre 23,44% e 25,00% dos estudantes concordaram parcialmente que essas variáveis contribuíram para sua evasão. Somando as concordâncias totais e parciais, chega-se a 64%, uma percepção bastante clara de que a concorrência entre as exigências acadêmicas e profissionais está entre as causas de evasão do curso. especialmente em 2023.

Em contrapartida, a discordância total apresenta uma tendência de queda ao longo dos anos. Em 2021, por exemplo, 38,89% dos estudantes discordaram que os horários afetaram

sua permanência, mas esse percentual caiu para 29,69% em 2023. O mesmo ocorreu com os outros dois fatores. Os percentuais de “indiferente” variam de 0% a 16%.

Figura 19

Figura 19 Compatibilidade vida acadêmica e trabalho na percepção de professores e gestores



Nota. Dados da Pesquisa

A percepção dos estudantes é confirmada na Figura 19 que apresenta a visão dos professores e gestores. De acordo com os dados, 9 (56,25%) concordam totalmente e 6 (37,5%) concordam parcialmente que a falta de compatibilidade entre a vida acadêmica e o trabalho contribui para a evasão escolar. 0 (0%) respondeu “Discordo totalmente” ou “Indiferente”, e apenas 1 (6,25%) discordou parcialmente.

A análise comparativa revela forte convergência entre as percepções de estudantes e profissionais da educação em que se reconhecem que os conflitos entre vida acadêmica e profissional representam obstáculos para a permanência dos estudantes nos cursos. Resultado semelhante à pesquisa de Fiorotti e Rosa (2022) em que o principal motivo para o abandono da escola foi a dificuldade de conciliar as atividades de trabalho com os estudos.

Questões financeiras do estudante ou da família

A evasão causada por questões financeiras do estudante ou da família está expressa na Tabela 9 na percepção do estudante e na Figura 20 na percepção de professores e gestores.

Tabela 9

Tabela 9 Questões financeiras do estudante ou da família como causa da evasão segundo os estudantes

7. A evasão do curso foi causada por:				
			Minhas questões financeiras	Questões financeiras da família
Concordo totalmente	2021	N	1	3
		%	5,56%	16,67%
	2022	N	15	12
		%	17,65%	14,12%
	2023	N	8	6
		%	12,50%	9,38%
Concordo parcialmente	2021	N	5	3
		%	27,78%	16,67%
	2022	N	18	19
		%	21,18%	22,35%
	2023	N	10	10
		%	15,63%	15,63%
Indiferente	2021	N	1	1
		%	5,56%	5,56%
	2022	N	7	6
		%	8,24%	7,06%
	2023	N	6	5
		%	9,38%	7,81%
Discordo parcialmente	2021	N	2	1
		%	11,11%	5,56%
	2022	N	6	4
		%	7,06%	4,71%
	2023	N	3	5
		%	4,69%	7,81%
Discordo totalmente	2021	N	9	10
		%	50,00%	55,56%
	2022	N	39	44
		%	45,88%	51,76%
	2023	N	37	38
		%	57,81%	59,38%

Nota. Dados da Pesquisa

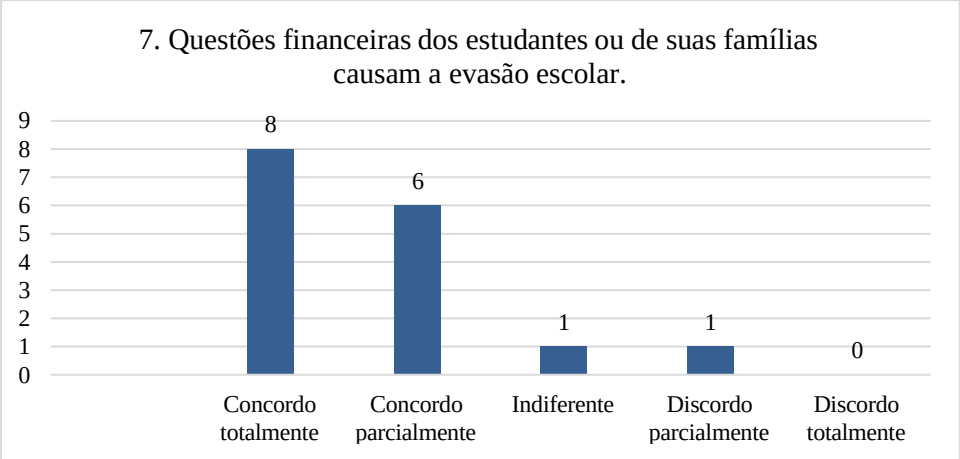
A tabela 9 indica que, em 2023, 37 (57,81%) dos estudantes discordaram totalmente de que suas próprias finanças tenham causado a evasão, e 38 (59,38%) discordaram

totalmente que a evasão tenha se dado pelas condições financeiras da família. Esses índices foram apenas ligeiramente menores em 2022, 39 (45,88%) e 44 (51,76%), respectivamente. Em 2021, os estudantes discordaram que os problemas financeiros pessoais 9 (50%) ou familiares 10 (55,56%) fossem responsáveis pela evasão. Além disso, a categoria "Indiferente" permaneceu abaixo de 10% em todos os anos e a discordância parcial oscilou entre 4% e 11%, reforçando que as opiniões se concentram entre discordância e uma concordância moderada.

Por outro lado, em 2022, 15 (17,65%) concordaram totalmente que suas finanças motivaram a evasão, enquanto 18 (21,18%) concordaram parcialmente. Com relação às finanças familiares, 12 (14,12%) concordaram totalmente e 19 (22,35%) parcialmente. Em 2023, esses percentuais diminuíram para 8 (12,5%) dos estudantes que atribuíram a evasão às suas próprias dificuldades financeiras e 6 (9,38%) às da família, com 10 (15,63%) concordando parcialmente em ambos os casos.

Figura 20

Figura 20 Questões financeiras do estudante ou da família causando a evasão segundo professores e gestores



Nota. Dados da Pesquisa

A leitura da Figura 20 revela a percepção de professores e gestores sobre a influência das finanças na evasão. Dos 16 respondentes, 8 (50%) concordaram totalmente e 6 (37,5%)

concordaram parcialmente, apenas 1 profissional (6,25%) se declarou indiferente e 1 (6,25%) discordou parcialmente. Não houve discordância total, o que demonstra que quase todos os profissionais reconhecem a dimensão econômica como fator crítico para a evasão escolar.

Comparando com a pesquisa de Silva (2024) que identificou 41,7% de evasão por necessidade de trabalhar e com Dore e Lüsher (2011 citados por Bagnara & Boff, 2020, p. 640) que apontam 36,56% de evasão causada por condições socioeconômicas do estudante, com os resultados de evasão causada por questões financeiras do estudante ou da família o impacto acumulado de concordância segundo os estudantes foi de 33,34% em 2021, 38,83% em 2022 e 28,13% em 2023 para evasão causada por "minhas questões financeira" e 33,34% em 2021, 36,47% em 2022 e 25,01% em 2023 para evasão causada por "questões financeiras da família". Os resultados são mais próximos da pesquisa de Dore & Lüsher, supracitada. Resultado corroborado pela percepção de 87,5% de concordância de professores e gestores com estas causas.

Outras questões de ordem pessoal ou familiar

Gravidez, paternidade, marginalização, idade e ausência são outras questões de ordem pessoal ou familiar cujos dados são apresentados na Tabela 10 na percepção do estudante e na Tabela 11 na percepção de professores e gestores.

Tabela 10

Tabela 10 Outras questões de ordem pessoal ou familiar segundo os estudantes

8. Outras questões de ordem pessoal ou familiar causaram minha evasão do curso, como:							
			Gravidez	Paternidade	Marginalização de jovens negros	Distorção de idade/série	Ausência de estudantes nas sextas-feiras
Concordo totalmente	2021	N	2	0	0	0	1
		%	11,11%	0,00%	0,00%	0,00%	5,56%
	2022	N	9	6	1	3	3
		%	10,59%	7,06%	1,18%	3,53%	3,53%
	2023	N	5	1	1	3	1
		%	7,81%	1,56%	1,56%	4,69%	1,56%
Concordo parcialmente	2021	N	1	1	0	0	0
		%	5,56%	5,56%	0,00%	0,00%	0,00%

	2022	N	3	6	6	6	4
		%	3,53%	7,06%	7,06%	7,06%	4,71%
	2023	N	6	6	4	5	5
		%	9,38%	9,38%	6,25%	7,81%	7,81%
Indiferente	2021	N	0	0	0	0	0
		%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%
	2022	N	4	5	4	2	6
		%	4,71%	5,88%	4,71%	2,35%	7,06%
	2023	N	1	1	3	2	3
		%	1,56%	1,56%	4,69%	3,13%	4,69%
Discordo parcialmente	2021	N	0	1	0	1	0
		%	0,00%	5,56%	0,00%	5,56%	0,00%
	2022	N	2	3	1	4	2
		%	2,35%	3,53%	1,18%	4,71%	2,35%
	2023	N	2	2	2	2	4
		%	3,13%	3,13%	3,13%	3,13%	6,25%
Discordo totalmente	2021	N	15	16	18	17	17
		%	83,33%	88,89%	100,00%	94,44%	94,44%
	2022	N	67	65	73	70	70
		%	78,82%	76,47%	85,88%	82,35%	82,35%
	2023	N	50	54	54	52	51
		%	78,13%	84,38%	84,38%	81,25%	79,69%

Nota. Dados da Pesquisa

Os dados da tabela 10 revelam que os estudantes não consideram questões pessoais ou familiares como principais causas da evasão. A discordância total em relação à gravidez foi de 83,33% em 2021, 78,82% em 2022 e 78,13% em 2023. Esse padrão se repete nos demais itens: paternidade teve discordância total de 88,89% (2021), 76,47% (2022) e 84,38% (2023), a marginalização de jovens negros, com percentuais entre 84,38% e 100% de discordância total, distorção idade-série e ausência nas sextas-feiras atingiram mais de 79% de discordância total em todos os anos. As respostas para “Indiferente” variam de 0% a 7%.

A concordância parcial de 2021 para 2023 atingindo percentuais de 9,38% em gravidez e paternidade, 6,25% em marginalização, 7,81% em distorção idade-série e ausência nas sextas-feiras. Os maiores valores de concordância total foram para gravidez 11,11% em 2021, 10,59% em 2022 e 7,81% em 2023. Causa visivelmente em queda no decorrer dos anos.

Tabela 11

Tabela 11 Outras questões de ordem pessoal ou familiar segundo professores e gestores

8. Outras questões de ordem pessoal ou familiar causam a evasão do curso, como:										
	Concordo totalmente		Concordo parcialmente		Indiferente		Discordo parcialmente		Discordo totalmente	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Gravidez.	5	31,25%	8	50,00%	0	0,00%	2	12,50%	1	6,25%
Paternidade.	0	0,00%	9	56,25%	4	25,00%	2	12,50%	1	6,25%
Marginalização de jovens negros.	2	12,50%	6	37,50%	3	18,75%	3	18,75%	2	12,50%
Distorção de idade/série.	1	6,25%	6	37,50%	5	31,25%	4	25,00%	0	0,00%
Ausência de estudantes nas sextas-feiras.	1	6,25%	7	43,75%	2	12,50%	0	0,00%	6	37,50%

Nota. Dados da Pesquisa

A Tabela 11, no entanto, traz uma percepção mais acentuada da influência dessas questões na evasão na percepção de professores e gestores. A gravidez foi apontada como causa por 81,25% dos profissionais (31,25% concordam totalmente e 50% parcialmente). A paternidade aparece com 56,25% de concordância parcial. A marginalização de jovens negros foi apontada como causa por 50% dos respondentes (12,5% total e 37,5% parcial), e distorção idade-série obteve 43,75% de concordância parcial. A questão da ausência dos estudantes nas sextas-feiras obteve 50% de concordância (6,25% total e 43,75% parcial), mas também um dado expressivo de 37,5% de discordância total, mostrando divergência quanto a essa causa.

Silva (2024) destaca a gravidez com 21,1% em segundo lugar de causa de evasão, enquanto Ferreira et al. (2023), utilizando dados do Censo Escolar de 2019 a taxa de abandono de estudantes que têm dois anos ou mais de atraso escolar é de 14,7%. Esses dados são maiores que a autopercepção dos estudantes e menores que a leitura dos profissionais. Destaca-se como causas a gravidez com concordância acumulada de 16,67% em 2021, 14,12% em 2022 e 17,19 em 2023.

Indicador 3 Causas individuais de ordem acadêmica

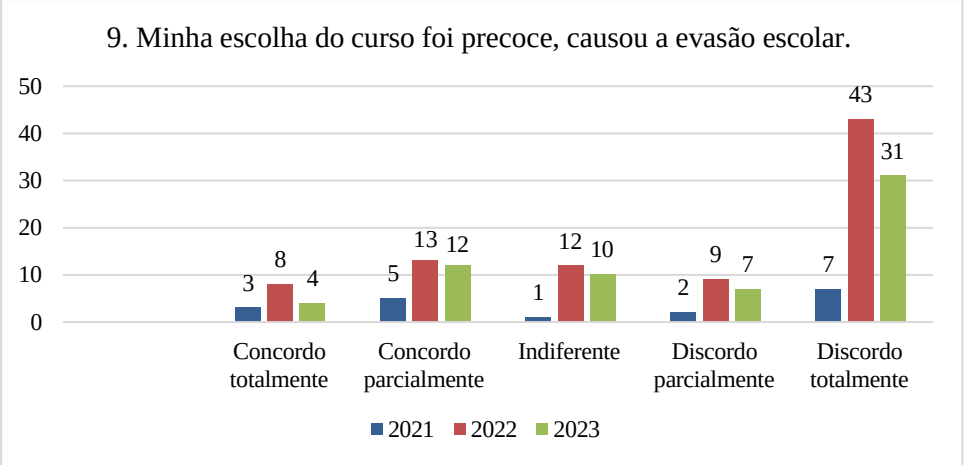
As causas da evasão, individuais de ordem acadêmica, trata da interação do estudante com o curso e investigou se essa interação causou evasão.

Escolha precoce da profissão

A evasão causada por escolha precoce da profissão está expressa na percepção do estudante, Figura 21 e na percepção de professores e gestores, Figura 22.

Figura 21

Figura 21 A escolha precoce da profissão causa evasão segundo os estudantes

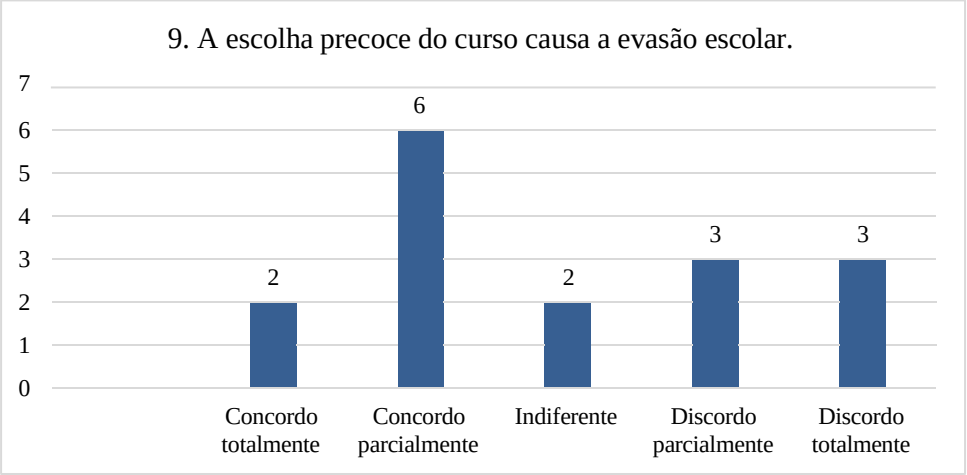


Nota. Dados da Pesquisa

Na Figura 21, observa-se que em 2022, 43 (50,58%) os estudantes discordam totalmente que a escolha precoce da profissão causou a evasão, em 2023, esse número foi de 31 (48,43%) e em 2021 de 7 (38,88%). Ficaram indiferentes à afirmação 5,55% em 2021, 14,11% em 2022 e 15,62% em 2023. Em contrapartida, uma parcela menor concordou parcialmente, sendo 5 estudantes em 2021 (27,77%), 13 em 2022 (15,29%) e 12 em 2023 (18,75%). As respostas de concordo totalmente foram baixas em todos os anos analisados, representando apenas 16,66% em 2021, 9,41% em 2022 e 6,25% em 2023, reforçando a ideia de que poucos estudantes atribuem de forma direta a evasão a essa decisão inicial. A concordância acumulada foi de 44,43% em 2021, 24,7% em 2022 e 25% em 2023.

Figura 22

Figura 22 A escolha precoce do curso causa evasão segundo professores e gestores



Nota. Dados da Pesquisa

A Figura 22 mostra uma percepção mais dividida de professores e gestores, 50% de concordância e 37,5% de discordância, com inclinação para o reconhecimento dessa causa. A maioria dos respondentes concordou parcialmente (6 respostas, 37,5%), e outros 2 concordaram totalmente (12,5%). Por outro lado, 3 discordaram parcialmente (18,75%) e 3 discordaram totalmente (18,75%), enquanto 2 se mantiveram indiferentes (12,5%). Esses dados revelam que, embora a maioria dos professores e gestores veja a escolha precoce como um fator potencial de evasão, há também uma percepção significativa de que essa variável não é determinante isoladamente.

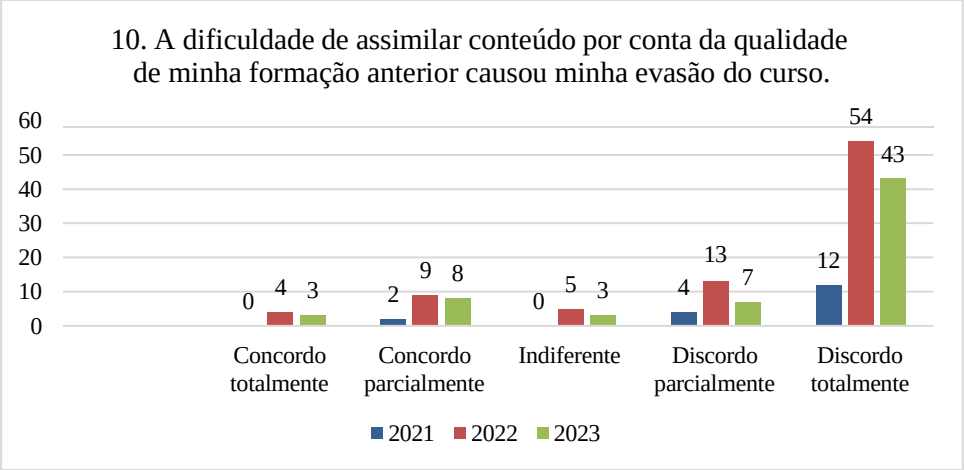
Enquanto Bardagi; Lassance; Paradiso (2003 citados por Silva et al., 2012, p. 396) afirmar que a escolha do curso exerce influência sobre permanência ou desistência do estudante e de Brissac (2009 citado por Barbosa et al., 2024) considerar o grau de decisão do estudante quanto à escolha do curso um dos fatores predominantes associado à evasão, os estudantes desta pesquisa apresentam números significativos de concordância acumulada, 44,43% em 2021, 24,7% em 2022 e 25% em 2023 sobre o impacto da escolha precoce do curso em sua evasão. Os professores e gestores reconhecem a possibilidade evasão com esta causa na proporção de 50% de concordância acumulada.

Qualidade da formação escolar anterior

Os dados da investigação realizada sobre a qualidade da formação escolar anterior constam da Figura 23 na percepção dos estudantes e na figura 24 na percepção de professores e gestores.

Figura 23

Figura 23 A qualidade da formação anterior causa evasão segundo os estudantes

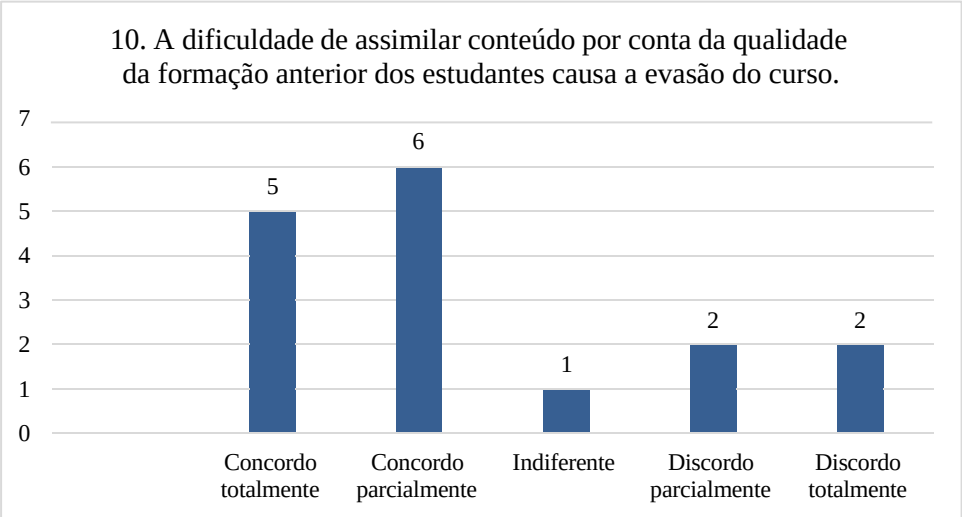


Nota. Dados da Pesquisa

Na Figura 23 a discordância total é de 12 estudantes em 2021 (66,66%), 54 em 2022 (63,52%) e 43 em 2023 (67,18%). Além disso, o percentual dos que discordam parcialmente também é significativo: 4 em 2021 (22,22%), 13 em 2022 (15,29%) e 7 em 2023 (10,93%), reforçando a tendência geral de discordância dessa causa. o que indica que a maioria dos estudantes não atribuem sua evasão à qualidade da formação anterior. As respostas "indiferente" foram pequenas em todos os anos 0 (0%) em 2021, 5 (5,88%) em 2022 e 3 (4,68) em 2023. Por outro lado, o número de estudantes que concordam parcialmente com a afirmativa foi discreto, com 2 em 2021 (11,11), 9 em 2022 (10,58%) e 8 em 2023 (12,5%), sinalizando uma parcela que percebe algum impacto da formação prévia na evasão. As respostas de concordo totalmente foram ainda mais escassas: 0 (0%) em 2021, 4 estudantes em 2022 (4,7%) e 3 em 2023 (4,68%), o que mostra que são poucos os que associam diretamente sua evasão a lacunas na educação anterior.

Figura 24

Figura 24 A qualidade da formação anterior causa evasão segundo professores e gestores



Nota. Dados da Pesquisa

Já a percepção dos professores e gestores, apresentada na Figura 24, indica uma visão oposta em que predominam a concordância total e a parcial com a afirmativa “A dificuldade de assimilar conteúdo por conta da qualidade da formação anterior dos estudantes causa a evasão do curso”. Foram 6 respostas de concordância parcial (37,5%) e 5 de concordância total (31,25%), totalizando mais de 68,75% dos respondentes concordando. Apenas 2 discordaram parcialmente (12,5%) e 2 discordaram totalmente (12,5%), enquanto apenas 1 se manteve indiferente (6,25%).

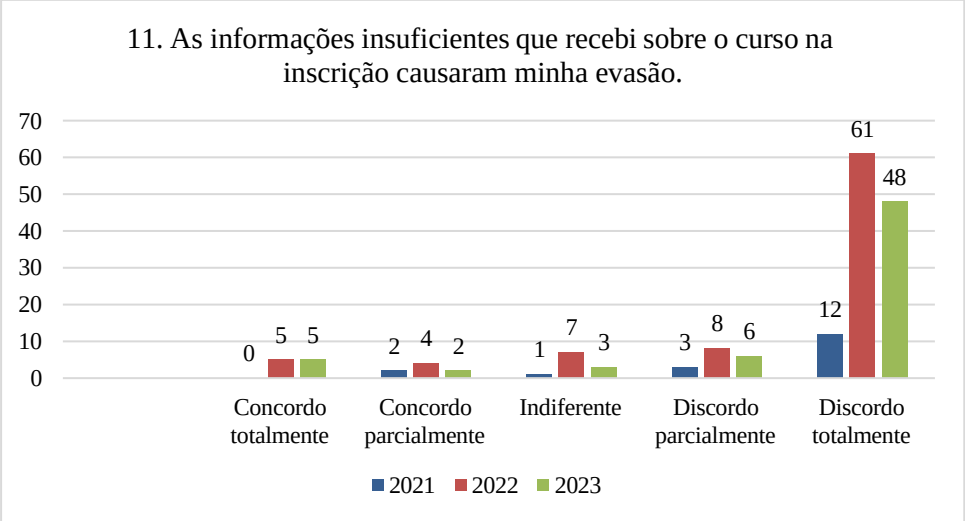
A comparação entre os segmentos pesquisados revela uma diferença significativa entre as duas percepções: os estudantes minimizam a influência da formação anterior na evasão, talvez por não reconhecerem diretamente os efeitos dessa trajetória, ou por atribuírem a evasão a fatores mais imediatos. Já os professores e gestores percebem com mais clareza a defasagem educacional como um obstáculo para a permanência e sucesso no curso, assim como Dourado (2016 citado por Rocha Moreira & Pereira Cardoso, 2024) para o qual os conhecimentos anteriores são importantes e podem indicar o sucesso ou o fracasso (evasão).

Informação a respeito do curso

As Figuras 25 e 26 apresentam resultados da percepção de estudantes e de professores e gestores sobre informações a respeito do curso que podem provocar evasão.

Figura 25

Figura 25 Informações insuficientes sobre o curso causaram a evasão segundo estudantes

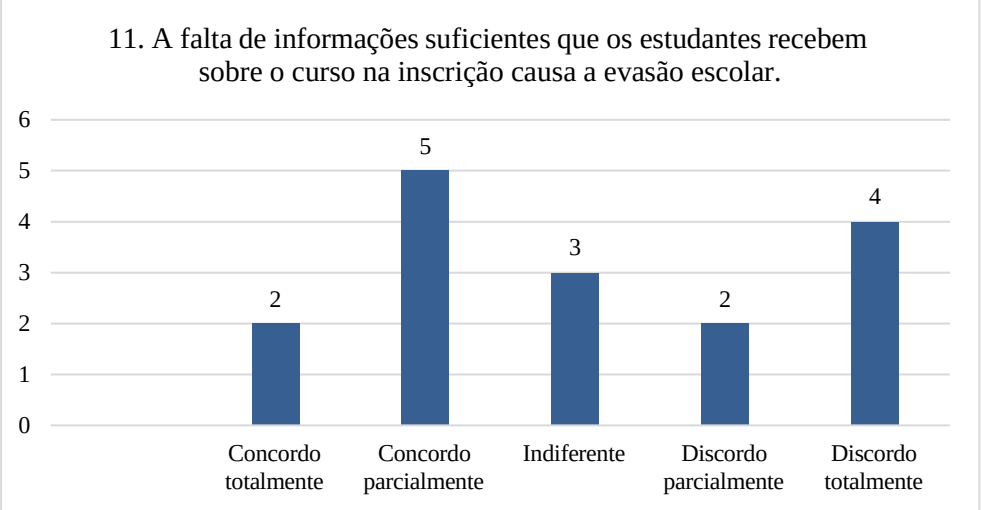


Nota. Dados da Pesquisa

Na Figura 25, referente à percepção dos estudantes entre os anos de 2021 a 2023 sobre a afirmativa “As informações insuficientes que recebi sobre o curso na inscrição causaram minha evasão”, 12 estudantes (66,66%) em 2021 responderam que discordam totalmente, 61 estudantes (71,76%) em 2022, em 2023 esse número foi de 48 (75%). Esses dados demonstram que a falta de informação no momento da inscrição não é percebida pelos estudantes como causa relevante da evasão escolar. Ideia reforçada por 3 (16,66%) em 2021, 8 (9,41%) em 2022 e 6 em 2023 (9,37%) que discordam parcialmente. Ficaram indiferentes 1 (5,55%) em 2021, 7 (8,23%) em 2022 e 3 (4,68%) em 2023. Por outro lado, 2 (11,11%) em 2021, 4 em (4,7%) em 2022 e 2 (3,12%) em 2023 concordam parcialmente e 0 (0%) em 2021, 5 em 2022 (5,88%) e 5 em 2023 (7,81%) concordam totalmente.

Figura 26

Figura 26 Informações insuficientes sobre o curso causaram a evasão segundo professores e gestores



Nota. Dados da Pesquisa

Já na Figura 26 a distribuição da concordância de professores e gestores é de 5 profissionais (31,25%) concordaram parcialmente, enquanto 2 (12,5%) concordaram totalmente, uma concordância de 43,75% em oposição a uma discordância de 37,5% em que 4 discordaram totalmente (25%) e 2 discordaram parcialmente (12,5%). 3 (18,75%) se mostraram indiferentes à afirmação.

Enquanto Andriola (2003 citado por Barbosa et al., 2024), ressalta a falta de informação do estudante sobre o curso escolhido entre os principais fatores ligados à evasão, o segmento de estudantes concorda que esta é uma causa de evasão com um percentual acumulado de 11,11% em 2021, 10,58% em 2022 e 10,98% em 2023. Os professores e gestores demonstram uma preocupação mais dividida entre concordância e discordância com diferença de 6,26%. Mesmo assim, a importância da transparência na apresentação dos cursos é reconhecida, enquanto os estudantes, por sua vez, não responsabilizam a instituição campo de pesquisa por evasão causada por falta de informação sobre o curso.

Participação e envolvimento em atividades acadêmicas

A participação e envolvimento em atividades acadêmicas podem influenciar na evasão como se apresentam nas Tabelas 12 e 13, dados de estudantes e de professores e gestores respectivamente.

Tabela 12

Tabela 12 Falta de envolvimento causa evasão segundo estudantes

12. Causaram minha evasão do curso:					
			Falta de envolvimento em atividades acadêmicas	Falta de senso de pertencimento	Falta de conexão com o ambiente escolar
Concordo totalmente	2021	N	1	1	1
		%	5,56%	5,56%	5,56%
	2022	N	6	4	7
		%	7,06%	4,71%	8,24%
	2023	N	3	2	3
		%	4,69%	3,13%	4,69%
Concordo parcialmente	2021	N	2	2	2
		%	11,11%	11,11%	11,11%
	2022	N	19	14	16
		%	22,35%	16,47%	18,82%
	2023	N	10	12	13
		%	15,63%	18,75%	20,31%
Indiferente	2021	N	1	1	1
		%	5,56%	5,56%	5,56%
	2022	N	4	4	5
		%	4,71%	4,71%	5,88%
	2023	N	3	4	2
		%	4,69%	6,25%	3,13%
Discordo parcialmente	2021	N	1	2	5
		%	5,56%	11,11%	27,78%
	2022	N	12	12	8
		%	14,12%	14,12%	9,41%
	2023	N	6	4	5
		%	9,38%	6,25%	7,81%
Discordo totalmente	2021	N	13	12	9
		%	72,22%	66,67%	50,00%
	2022	N	44	51	49
		%	51,76%	60,00%	57,65%
	2023	N	42	42	41
		%	65,63%	65,63%	64,06%

Nota. Dados da Pesquisa

Os dados da Tabela 12 indicam que as causas relacionadas ao envolvimento em atividades acadêmicas, ao senso de pertencimento e à conexão com o ambiente escolar, nos três itens e anos analisados, a discordância total que a falta de envolvimento causou evasão vai de 51,76% em 2022, 65,63% em 2023 até 72,22% em 2021. A mesma tendência se repete para a falta de senso de pertencimento com 60% em 2022, 65,63% em 2023 e 66,67% em 2021 e para a falta de conexão com o ambiente escolar (57,65% em 2022, 64,06% em 2023 e 50% em 2021). A discordância parcial varia de 5% a 27% e "Indiferente" varia 3% a 6%. Ainda assim, observa-se que há uma parcela relevante de estudantes que concorda parcialmente com essas afirmações. Em 2022, 22,35% que a falta de envolvimento causou a evasão e 18,82% que a falta de conexão com o ambiente escolar causou a evasão. Já em 2023, 20,31% concordaram parcialmente com a última afirmativa 18,75% com falta de senso de pertencimento e 15,63% com falta de envolvimento em atividades acadêmicas.

Tabela 13

Tabela 13 Falta de envolvimento causa evasão segundo professores e gestores

12. Causaram a evasão do curso:										
	Concordo totalmente		Concordo parcialmente		Indiferente		Discordo parcialmente		Discordo totalmente	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Falta de envolvimento dos estudantes em atividades acadêmicas.	5	31,25%	8	50,00%	1	6,25%	1	6,25%	1	6,25%
Falta de senso de pertencimento do estudante.	4	25,00%	8	50,00%	1	6,25%	2	12,50%	1	6,25%
Falta de conexão do estudante com o ambiente escolar.	4	25,00%	8	50,00%	3	18,75%	1	6,25%	0	0,00%

Nota. Dados da Pesquisa

Para professores e gestores as três causas analisadas são relevantes na evasão. Em relação à falta de envolvimento dos estudantes em atividades acadêmicas, 31,25% concordam

totalmente e 50% concordam parcialmente, somando 81,25% de concordância. O mesmo padrão se repete com a falta de senso de pertencimento e com a falta de conexão com o ambiente escolar, em que 25% concordam totalmente e 50% parcialmente, totalizando 75% em ambos. Ficaram indiferentes entre 6% e 18% e discordaram 12,5% da primeira causa, 18,75% da segunda causa e 6,25% da terceira.

Segundo a Teoria do Envolvimento de Astin (1984), o envolvimento ativo do estudante tem um impacto holístico em suas vidas ao longo do curso, impactando na qualidade da aprendizagem. A concordância dos estudantes de que estes aspectos causaram a evasão não passou de 22,35%. enquanto professores e gestores chegam a concordar em 81,25% que esses elementos são fundamentais para o sucesso escolar e a redução da evasão. O Ifal disponibiliza projetos de pesquisa e extensão, seminários, visitas técnicas e, anualmente, participam do ERESST – Encontro Regional de Segurança e Saúde no Trabalho.

Adaptação à vida acadêmica

A dificuldade de identificação, as exigências e o ambiente do curso têm os dados apurados na expressos na Tabela 14 (estudantes) e Figura 27 (professores e gestores).

Tabela 14

Tabela 14 Dificuldades de adequação a vida acadêmica causaram evasão segundo estudantes

13. A adaptação à vida acadêmica causou minha evasão escolar por:				
		Dificuldade de identificação com o curso	Exigências do curso	Ambiente
Concordo totalmente	2021 N	2	0	3
	%	11,11%	0,00%	16,67%
	2022 N	11	6	3
	%	12,94%	7,06%	3,53%
	2023 N	10	3	1
	%	15,63%	4,69%	1,56%
Concordo parcialmente	2021 N	8	5	0
	%	44,44%	27,78%	0,00%
	2022 N	17	17	12
	%	20,00%	20,00%	14,12%
	2023 N	10	9	8

		%	15,63%	14,06%	12,50%
Indiferente	2021	N	0	2	1
		%	0,00%	11,11%	5,56%
	2022	N	7	3	8
		%	8,24%	3,53%	9,41%
	2023	N	4	6	5
		%	6,25%	9,38%	7,81%
Discordo parcialmente	2021	N	3	2	2
		%	16,67%	11,11%	11,11%
	2022	N	11	11	7
		%	12,94%	12,94%	8,24%
	2023	N	7	9	6
		%	10,94%	14,06%	9,38%
Discordo totalmente	2021	N	5	9	12
		%	27,78%	50,00%	66,67%
	2022	N	39	48	55
		%	45,88%	56,47%	64,71%
	2023	N	33	37	44
		%	51,56%	57,81%	68,75%

Nota. Dados da Pesquisa

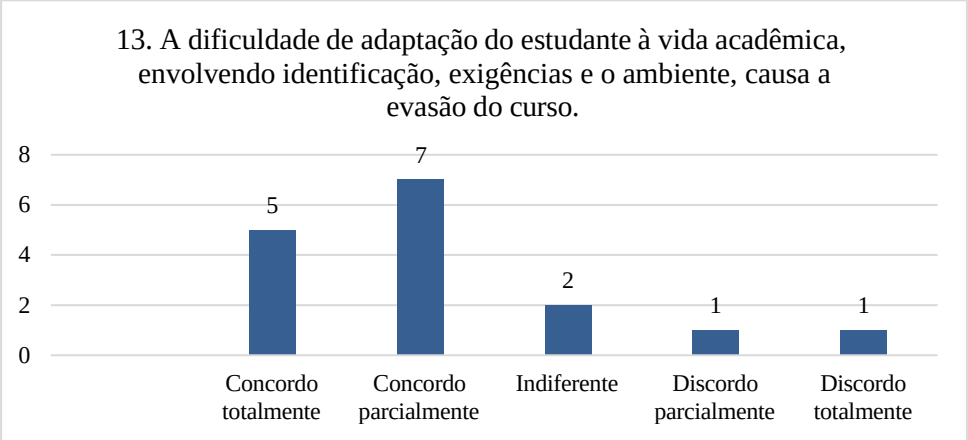
Na percepção dos estudantes, a dificuldade de adaptação à vida acadêmica, seja por falta de identificação com o curso, pelas exigências acadêmicas ou pelo ambiente escolar, os maiores percentuais ficaram concentrados na opção “discordo totalmente”, especialmente em identificação com o curso com 45,88% em 2022 e 51,56% em 2023. A mesma tendência é observada em relação às exigências do curso, com 56,47% em 2022 e 57,81% em 2023. O dado mais expressivo aparece na dimensão do ambiente escolar, onde 64,71% dos estudantes em 2022, 66,67 em 2021 e 68,75% em 2023 discordaram totalmente de que a falta de conexão com o ambiente cause a evasão.

Apesar dessa predominância, chama atenção uma parcela consistente de estudantes que concorda parcialmente com essas afirmações. Em 2021, foram 44,44% para dificuldade de identificação com o curso, em 2022, 20% dos estudantes indicaram a falta de identificação com o curso, 20% também reconheceram as exigências como fator relevante, e 14,12% mencionaram o ambiente. Em 2023, destacam-se 15,63% (identificação), 14,06% (exigências) e 12,50% (ambiente). Esses dados sugerem que, embora a maioria rejeite a ideia

de que a evasão tenha sido causada por dificuldades de adaptação, um número significativo de estudantes evadiu por estas causas. Ficaram “Indiferente” entre 0% e 11%, enquanto a concordância total oscilou entre 0% e 16%.

Figura 27

Figura 27 Dificuldade de adaptação causa evasão segundo professores e gestores



Nota. Dados da Pesquisa

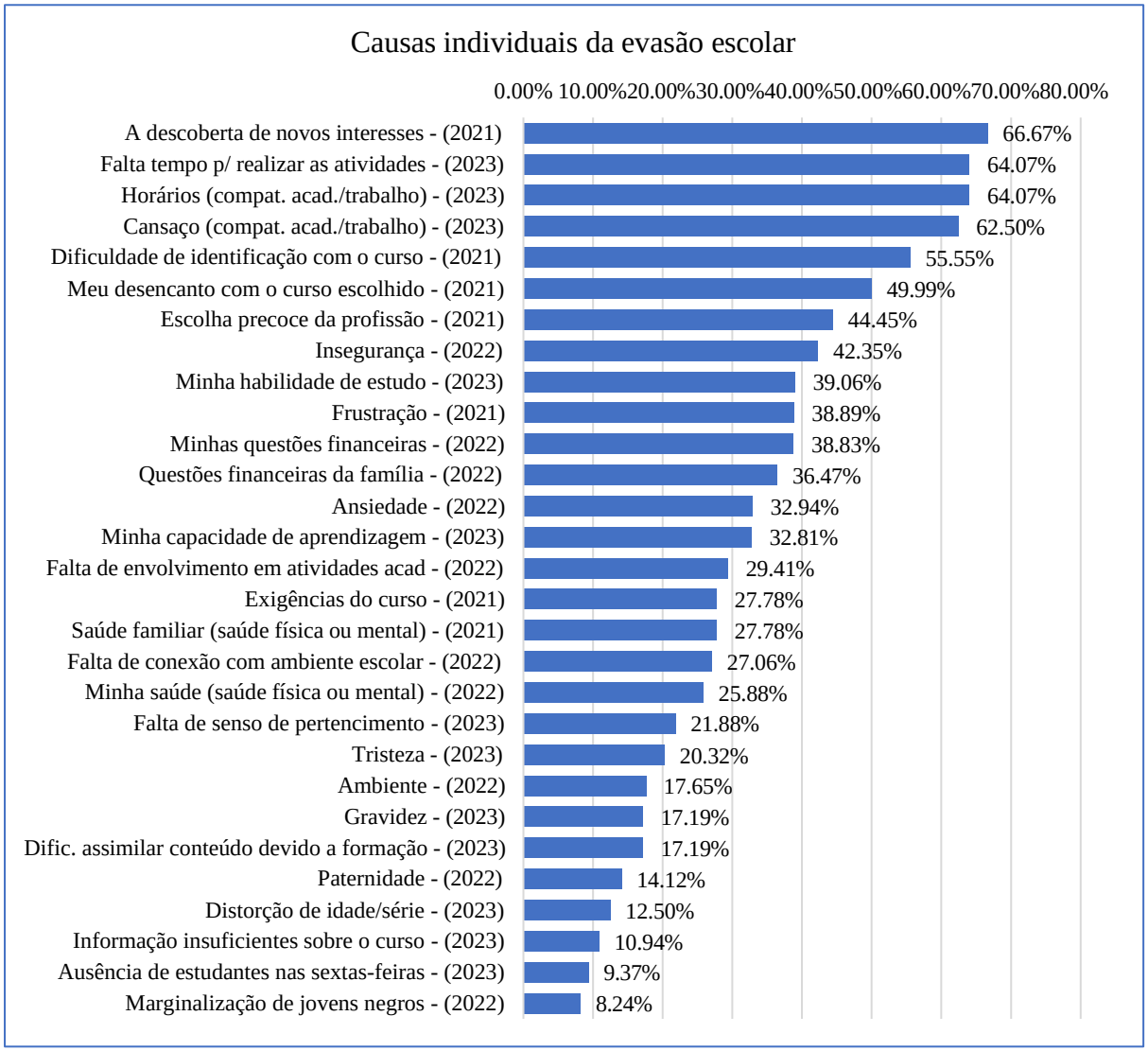
Entre os professores e gestores, a leitura da Figura 27 sobre essa temática é mais crítica e convergente para a concordância, mostrando que 5 respondentes (31,25%) concordam totalmente com a afirmativa, enquanto 7 (43,75%) concordam parcialmente, totalizando 75% de concordância. Apenas 2 (12,5%) foram indiferentes, somente 1 (6,25%) discordou parcialmente e 1 (6,25%) discordou totalmente.

Os dados apontam que os professores e gestores identificam em 75% essas causas de evasão, confirmando a pesquisa de Bardagi e Hutz (2009 citados por Costa et al., 2024) para os quais a integração e adaptação às demandas do ambiente acadêmico influenciam na evasão. Enquanto os estudantes que concordam que evadiram por dificuldade de identificação com o curso chegou a 55,55% em 2021; exigências do curso a 27% em 2021 e 2022; ambiente entre 14% e 17%, o Ifal promove semana de integração e recepção, infraestrutura, eventos culturais, corpo docente, suporte técnico para ambientar os estudantes.

A Figura 28 apresenta o ranking das causas individuais da evasão escolar dos maiores para os menores resultados do acumulado de concordância total e concordância parcial dos estudantes evadidos de 2021, 2022 e 2023 do Ifal campo de pesquisa.

Figura 28

Figura 28 Causas individuais da evasão



Nota. Dados da pesquisa

As causas individuais da evasão, na Figura 28, variaram de 8,24% a 66,67%, apresentando os percentuais mais altos da pesquisa. Passaram de 50% “a descoberta de novos interesses”, “falta de tempo para realizar as atividades”, “horários”, cansaço” e “dificuldade de identificação com o curso”.

Dimensão II Causas internas da evasão escolar

Indicador 4 Causas internas relacionadas ao professor

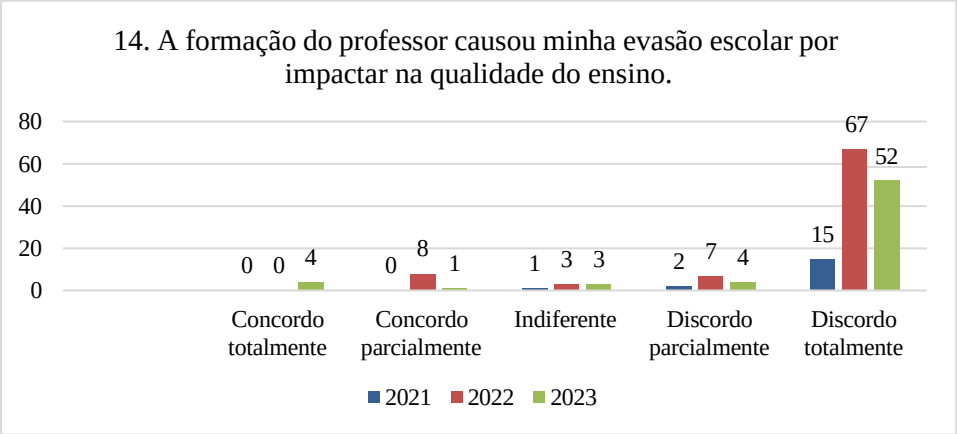
A análise deste indicador revela as causas da evasão relacionadas ao professor no ambiente da instituição campo de pesquisa.

Formação do professor

As Figuras 29 e 30 a seguir apresentam os resultados da investigação sobre as causas da evasão motivadas pela formação do professor.

Figura 29

Figura 29 A formação do professor como causa da evasão segundo os estudantes

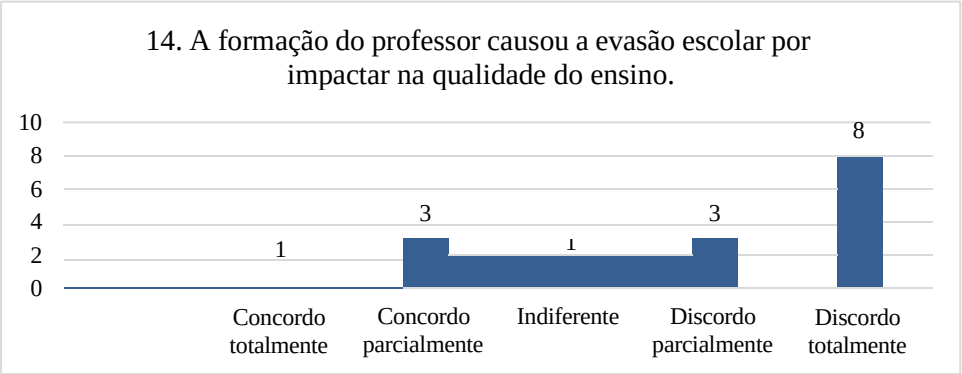


Nota. Dados da Pesquisa

Os dados mostram que a maioria dos estudantes discorda da ideia de que a formação do professor tenha causado sua evasão escolar por impactar na qualidade do ensino. Em 2022, 67 estudantes (78,82%) discordaram totalmente, seguidos por 52 (81,25%) em 2023 e 15 (83,33%) em 2021. A discordância parcial também aparece, mas em menor proporção: 7 (8,23%) em 2022, 4 (6,25%) em 2023 e 2 (11,11%) em 2021. A concordância total com a afirmativa é 0% anos de 2021 e 2022, e aparece apenas em 2023 com 4 estudantes (6,25%). Já a concordância parcial em 2022, com 8 estudantes (9,41%), enquanto em 2021 (0%) e 2023 (1,56%). Esses números reforçam que, para os estudantes, a formação do professor não foi um fator significativo para a evasão escolar nos três anos analisados.

Figura 30

Figura 30 A Formação do professor como causa da evasão segundo professores e gestores



Nota. Dados da Pesquisa

A visão dos professores e gestores é mais distribuída. A maioria também discorda da afirmativa, com 8 (50%) discordando totalmente e 3 (18,75%) discordando parcialmente. Contudo, há mais reconhecimento da possível influência da formação docente na evasão: 1 (6,25%) concorda totalmente, 3 (18,75%) concordam parcialmente e 1 (6,25%) se declarou indiferente.

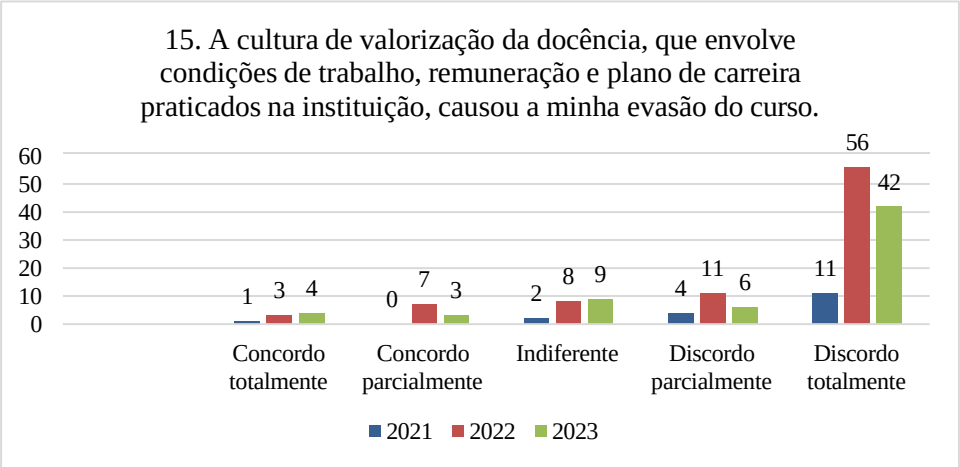
Para Bid (2012 citado por Macia, 2014) o desempenho dos indivíduos na aquisição dos conhecimentos determina a qualidade da educação. Mesmo assim, Nóvoa (2019) alerta que a formação é uma preocupação secundária. Entretanto, no Ifal campo de pesquisa, estudantes e professores e gestores discordam que a formação do professor causou a evasão. A concordância dos professores é de 25%, enquanto dos estudantes é de 0% em 2021, 9,41% em 2022 e 7,81%. A possibilidade de que a formação docente possa impactar negativamente é menor para os estudantes que para os professores. A observação e o questionário revelaram um grupo experiente e qualificado. O segmento de professores é experiente com (46,2%) possuindo entre 11 e 15 anos de atuação e 30,7%, possuindo mais de 20 anos. Entre os gestores, (66,7%) está na função entre 1 e 5 anos, indicando um perfil mais recente na gestão escolar. 53,8% dos professores possui mestrado e 23,1% concluiu o doutorado.

Cultura institucional de valorização da docência

O resultado da investigação sobre a evasão causada pela cultura institucional de valorização da docência está expresso na Figura 31 na percepção dos estudantes e Figura 32 na percepção de professores e gestores.

Figura 31

Figura 31 A cultura de valorização docente como causa da evasão segundo os estudantes

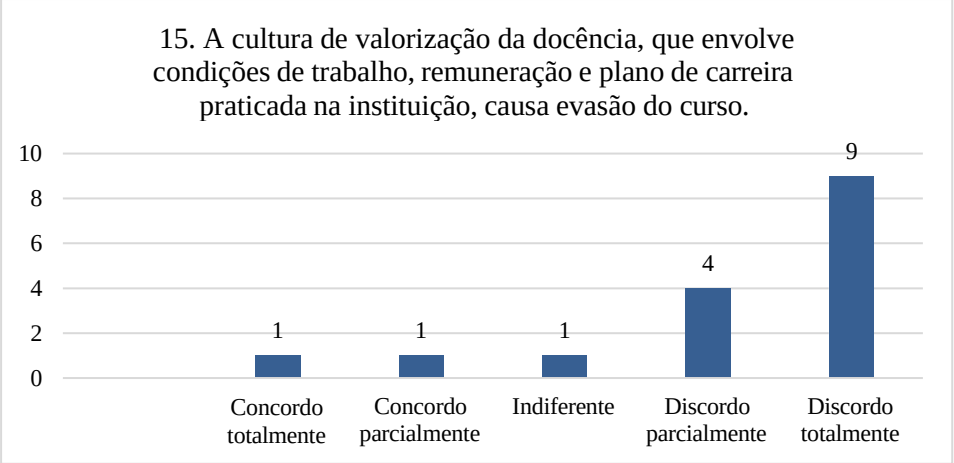


Nota. Dados da Pesquisa

A maioria dos estudantes discorda que a cultura de valorização da docência, envolvendo condições de trabalho, remuneração e plano de carreira, tenha causado sua evasão do curso. Em 2022, 56 estudantes (65,88%) discordaram totalmente, seguidos por 42 (65,62%) em 2023 e 11 (61,11%) em 2021. A discordância parcial também aparece, com 11 estudantes (12,94%) em 2022, 6 (9,37%) em 2023 e 4 (22,22%) em 2021. A concordância total é pequena nos três anos: 1 estudante (5,55%) em 2021, 3 (3,52%) em 2022 e 4 (6,25%) em 2023. Já a concordância parcial tem presença mais significativa em 2022, com 7 estudantes (8,23%), enquanto em 2023 são 3 (4,68%) e 0 (0%) em 2021. Os que se declararam indiferentes à afirmativa somaram 2 (11,11%) em 2021, 8 (9,41%) em 2022 e 9 (14,06%) em 2023. Os dados demonstram que, para a maioria dos estudantes, as condições de valorização da docência não foram vistas como causa determinante para a evasão.

Figura 32

Figura 32 A cultura de valorização docente como causa da evasão segundo professores e gestores



Nota. Dados da Pesquisa

Entre os professores e gestores, a percepção é ainda mais concentrada na discordância da afirmativa. A maioria absoluta, 56,25% (9 respondentes), discorda totalmente de que a valorização da docência causa evasão. Outros 25% (4 respondentes) discordam parcialmente. As opções "concordo totalmente", "concordo parcialmente" e "indiferente" foram marcadas por apenas 1 respondente cada (ou seja, 6,25% para cada uma). Isso demonstra um forte posicionamento por parte dos profissionais em afirmar que as condições de trabalho e valorização docente não têm relação direta com a evasão dos estudantes.

Comparando os dois grupos, percebe-se uma convergência significativa nas respostas, tanto estudantes quanto professores e gestores majoritariamente discordam de que a valorização da docência seja causa de evasão. A observação verificou a ocorrência de formações continuadas, condições adequadas de trabalho, incentivo à pesquisa e à extensão, bem como a participação nas decisões pedagógicas, assim como argumenta Macia (2014). Ainda assim, os estudantes reconhecem algum grau de influência. O percentual acumulado de concordância total e parcial foi de 5,55% em 2021, de 11,75 em 2022 e de 10,93 em 2023 para a afirmação de que a cultura de valorização causou a evasão.

Motivação do professor

As Tabelas 15 e 16 apresentam o resultado da pesquisa sobre a motivação do professor como causa da evasão, segundo estudantes e professores e gestores respectivamente.

Tabela 15

Tabela 15 A motivação do professor como causa da evasão segundo estudantes

16. Causaram a evasão escolar a falta de motivação do professor consequente de:				
			Carga de trabalho	Problemas com estudantes
Concordo totalmente	2021	N	1	2
		%	5,56%	11,11%
	2022	N	10	2
		%	11,76%	2,35%
	2023	N	6	2
		%	9,38%	3,13%
Concordo parcialmente	2021	N	3	1
		%	16,67%	5,56%
	2022	N	10	12
		%	11,76%	14,12%
	2023	N	4	5
		%	6,25%	7,81%
Indiferente	2021	N	0	1
		%	0,00%	5,56%
	2022	N	8	6
		%	9,41%	7,06%
	2023	N	5	5
		%	7,81%	7,81%
Discordo parcialmente	2021	N	1	1
		%	5,56%	5,56%
	2022	N	7	6
		%	8,24%	7,06%
	2023	N	3	3
		%	4,69%	4,69%
Discordo totalmente	2021	N	13	13
		%	72,22%	72,22%
	2022	N	50	59
		%	58,82%	69,41%
	2023	N	46	49
		%	71,88%	76,56%

Nota. Dados da Pesquisa

A análise dos dados da Tabela 15 mostra que a maioria dos estudantes discorda

totalmente de que a evasão escolar tenha sido causada pela falta de motivação do professor em decorrência da carga de trabalho ou de problemas com estudantes. Em relação à carga de trabalho, as maiores porcentagens de discordância total foram observadas em 2021 (72,22%), 2023 (71,88%) e 2022 (58,82%). Da mesma forma, quando se trata de problemas com estudantes, a discordância total também predomina: 69,41% em 2022, 72,22% em 2021, e 76,56% em 2023.

No entanto, uma minoria dos estudantes apontou algum nível de concordância com a afirmativa. Em relação à carga de trabalho, 11,76% em 2022 disseram "concordo totalmente", e outros 11,76% "concordo parcialmente". Já em 2023, os índices de concordância total e parcial foram 9,38% e 6,25%, respectivamente. Quanto aos problemas com estudantes, o percentual de concordância foi mais baixo: 2,35% (total) e 14,12% (parcial) em 2022, e 3,13% (total) e 7,81% (parcial) em 2023. As respostas indicam que há uma parcela de estudantes que reconhece impacto da postura e motivação docente no seu processo de evasão.

Tabela 16

Tabela 16 A motivação do professor como causa da evasão segundo professores e gestores

16. Causaram a evasão escolar a falta de motivação do professor consequente de:										
	Concordo totalmente		Concordo parcialmente		Indiferente		Discordo parcialmente		Discordo totalmente	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Carga de trabalho.	1	6,25%	4	25,00%	3	18,75%	3	18,75%	5	31,25%
Problemas com estudantes.	0	0,00%	8	50,00%	1	6,25%	5	31,25%	2	12,50%

Nota. Dados da Pesquisa

Entre os professores e gestores, os dados da Tabela 16 revelam percepções distintas sobre as causas da evasão relacionadas à falta de motivação do professor. Quando o motivo apontado é a carga de trabalho, 31,25% (5 respondentes) discordam totalmente de que isso tenha causado evasão, enquanto 25% (4 respondentes) concordam parcialmente. As outras

respostas ficaram equilibradas: 18,75% (3) marcaram “indiferente” e outros 18,75% “discordo parcialmente”. Apenas 6,25% (1) concordaram totalmente com a afirmação. Isso demonstra que, embora exista reconhecimento de que a sobrecarga pode impactar, não há um consenso forte sobre sua influência direta na evasão, prevalecendo uma tendência à discordância. Já em relação à motivação docente afetada por problemas com estudantes, 50% dos respondentes (8) concordaram parcialmente, e 31,25% (5) discordaram parcialmente, revelando uma maior polarização. Apenas 12,5% (2) discordam totalmente, e 6,25% (1) foram indiferentes. 0% respondeu “concordo totalmente”. Esses dados indicam que a relação com os estudantes parece ser percebida como um fator mais relevante para a evasão, quando comparado à carga de trabalho, ainda que não com unanimidade.

Comparando as percepções dos estudantes com as percepções de professores e gestores, nota-se que os estudantes são muito mais firmes em negar que a desmotivação docente, por carga de trabalho ou conflitos com estudantes, seja causa significativa de evasão (com percentuais de discordância total acima de 69% em quase todos os anos). Já os profissionais apresentam uma visão mais distribuída e menos categórica, com destaque para a preocupação em relação a problemas com estudantes.

A pesquisa de Santos (2010) concluiu que 50% dos estudantes participantes da pesquisa responderam “professores motivados**”** como fator um fator externo que influencia a permanência do estudante na instituição. Contudo, há sinais consistentes de que uma parte dos estudantes identifica esse fator como influente, especialmente no que se refere à sobrecarga de trabalho docente 23,52% em 2022, 22,23% em 2021 e 15,63% em 2023, o que sugere a importância de se observar as condições de trabalho dos professores como elemento de permanência estudantil. A observação verificou a existência de momentos de motivação dos professores em formações continuadas, momentos em que compartilham experiências e recebem orientações.

Questões didático-pedagógicas

Questões didático-pedagógicas, como relação professor-estudante, processos de ensino, suporte, postura e avaliações como causa da evasão têm os resultados expressos na Tabelas 17 e 18 que apresentam a percepção de estudantes e de professores e gestores, respectivamente.

Tabela 17

Tabela 17 Questões didático-pedagógicas como causa da evasão escolar segundo estudantes

17. Questões didático-pedagógicas causaram minha evasão escolar.

			Relação professor-estudante	Processos inadequados de ensino	Falta de suporte didático, pedagógico e emocional	Professores que transmitem sensação de desalento	Avaliações que geram sentimento de inadequação e frustração
Concordo totalmente	2021	N	0	0	1	1	0
		%	0,00%	0,00%	5,56%	5,56%	0,00%
	2022	N	4	3	6	2	4
		%	4,71%	3,53%	7,06%	2,35%	4,71%
	2023	N	2	1	3	2	4
		%	3,13%	1,56%	4,69%	3,13%	6,25%
Concordo parcialmente	2021	N	2	1	1	1	2
		%	11,11%	5,56%	5,56%	5,56%	11,11%
	2022	N	11	9	8	14	12
		%	12,94%	10,59%	9,41%	16,47%	14,12%
	2023	N	11	9	8	14	12
		%	12,94%	10,59%	9,41%	16,47%	14,12%
Indiferente	2021	N	0	0	1	0	0
		%	0,00%	0,00%	5,56%	0,00%	0,00%
	2022	N	6	4	4	4	5
		%	7,06%	4,71%	4,71%	4,71%	5,88%
	2023	N	3	2	2	3	3
		%	4,69%	3,13%	3,13%	4,69%	4,69%
Discordo parcialmente	2021	N	1	2	2	1	4
		%	5,56%	11,11%	11,11%	5,56%	22,22%
	2022	N	5	5	10	11	10
		%	5,88%	5,88%	11,76%	12,94%	11,76%
	2023	N	5	7	5	4	3
		%	7,81%	10,94%	7,81%	6,25%	4,69%
Discordo totalmente	2021	N	15	15	13	15	12
		%	83,33%	83,33%	72,22%	83,33%	66,67%
	2022	N	59	64	57	54	54

2023	%	69,41%	75,29%	67,06%	63,53%	63,53%
	N	49	49	46	49	47
	%	76,56%	76,56%	71,88%	76,56%	73,44%

Nota. Dados da Pesquisa

A análise dos dados da Tabela 17 revela que os estudantes discordam totalmente de que questões didático-pedagógicas tenham causado sua evasão escolar. Em 2021, os percentuais de discordância total foram altos: 83,33% para “relação professor-estudante”, “processos inadequados de ensino” e “professores que transmitem sensação de desalento”. Já “falta de suporte didático, pedagógico e emocional” teve 72,22% e “avaliações que geram frustração” ficou em 66,67%. Em 2022 e 2023, apesar de uma leve diminuição, a discordância total permanece predominante, com variações entre 63,53% e 76,56%, dependendo do item.

Apesar do predomínio da discordância, é importante destacar que há percentuais consistentes de concordância parcial. Em 2022 e 2023, por exemplo, 16,47% dos estudantes disseram concordar parcialmente que “professores que transmitem sensação de desalento” contribuíram para a evasão. Também se destacam “avaliações que geram frustração” (14,12%) e “relação professor-estudante” (12,94%). Esses índices mostram que, embora a maioria negue uma relação direta, há uma percepção relevante de que aspectos como apoio emocional, formas de avaliação e postura docente podem, sim, influenciar a permanência estudantil, especialmente em conjunto com outros fatores.

A evasão escolar não é atribuída majoritariamente a questões pedagógicas isoladas, mas há sinais de alerta: entre 10% e 16% dos estudantes reconhecem parcialmente que fatores como desalento docente, avaliações frustrantes e falta de suporte pedagógico têm impacto. Esses dados sugerem que, do ponto de vista dos estudantes, tais questões não foram determinantes diretos para a evasão do curso.

Tabela 18

Tabela 18 Questões didático-pedagógicas como causas da evasão segundo professores e gestores

17. Questões didático-pedagógicas causam evasão escolar.										
	Concordo totalmente		Concordo parcialmente		Indiferente		Discordo parcialmente		Discordo totalmente	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Relação professor-estudante.	2	12,50%	7	43,75%	2	12,50%	4	25,00%	1	6,25%
Processos inadequados de ensino.	3	18,75%	9	56,25%	2	12,50%	2	12,50%	0	0,00%
Falta de suporte didático, pedagógico e emocional.	3	18,75%	12	75,00%	0	0,00%	0	0,00%	1	6,25%
Professores que transmitem sensação de desalento.	3	18,75%	4	25,00%	4	25,00%	3	18,75%	2	12,50%
Avaliações que geram sentimento de inadequação e frustração.	2	12,50%	7	43,75%	5	31,25%	2	12,50%	0	0,00%

Nota. Dados da Pesquisa

Na Tabela 18 referente à percepção de professores e gestores sobre a evasão escolar causada por questões didático-pedagógicas, observa-se uma forte tendência de concordância parcial, especialmente nos itens “falta de suporte didático, pedagógico e emocional” (com 75%) e “processos inadequados de ensino” (56,25%). Também houve concordância total em menor grau, 18,75% nestas mesmas causas. Quanto à “relação professor-estudante”, 43,75% dos participantes concordaram parcialmente que essa é uma causa da evasão, enquanto 12,5% concordaram totalmente. Já o item “professores que transmitem sensação de desalento” apresentou opiniões mais distribuídas: 25% indicaram concordância parcial, 25% foram indiferentes e 18,75% concordaram totalmente. No caso das “avaliações que geram sentimento de inadequação e frustração”, 43,75% concordaram parcialmente e 12,5% totalmente.

Comparando com os dados apresentados na tabela 17, percebe-se uma diferença marcante na percepção. Enquanto a maioria dos estudantes negou que essas questões pedagógicas tenham causado sua evasão (com altas taxas de discordância total, entre 63% e 83%), os professores e gestores demonstram maior sensibilidade a esses fatores. Esses dados indicam que os profissionais reconhecem de maneira expressiva que falhas nos processos pedagógicos e ausência de suporte contribuem para a evasão dos estudantes. Os problemas com questões didático-pedagógicas podem ser prevenidos, como ressalta Dore (2013), com acompanhamento e a criação de vínculos e, como destaca Fernandes Lobo (2023), "bom projeto pedagógico" (60% dos professores) e "atualização tecnológica" (20%). A observação apurou que a equipe pedagógica está preparada para lidar com causas de evasão relacionadas à interação entre estudantes e professores e a processos pedagógicos inadequados.

Indicador 5 Causas internas relacionadas à gestão escolar

A análise deste indicador revela as causas da evasão relacionadas à gestão da instituição campo de pesquisa.

Currículo escolar

Os resultados das causas da evasão relacionadas ao currículo estão expressos na Tabela 19 na percepção dos estudantes e na Tabela 20 na percepção de professores e gestores.

Tabela 19

Tabela 19 O currículo como causa da evasão segundo os estudantes

18. O currículo escolar causou minha evasão do curso porque:					
		Está em desacordo com as necessidades do mercado de trabalho	Não contempla metodologias ativas	Não contempla momentos de estudo coletivo	Não favorece o desenvolvimento de competências socioemocionais como autonomia e engajamento com os outros
Concordo totalmente	2021 N	2	0	0	1
	%	11,11%	0,00%	0,00%	5,56%
	2022 N	6	3	2	3
	%	7,06%	3,53%	2,35%	3,53%

	2023	N	5	2	1	3
		%	7,81%	3,13%	1,56%	4,69%
Concordo parcialmente	2021	N	2	3	3	1
		%	11,11%	16,67%	16,67%	5,56%
	2022	N	9	12	19	10
		%	10,59%	14,12%	22,35%	11,76%
	2023	N	7	9	8	7
		%	10,94%	14,06%	12,50%	10,94%
Indiferente	2021	N	0	0	0	1
		%	0,00%	0,00%	0,00%	5,56%
	2022	N	5	4	5	6
		%	5,88%	4,71%	5,88%	7,06%
	2023	N	4	3	3	3
		%	6,25%	469,00%	4,69%	4,69%
Discordo parcialmente	2021	N	2	2	3	4
		%	11,11%	11,11%	16,67%	22,22%
	2022	N	11	11	6	10
		%	12,94%	12,94%	7,06%	11,76%
	2023	N	5	5	5	6
		%	7,81%	7,81%	7,81%	9,38%
Discordo totalmente	2021	N	12	13	12	11
		%	66,67%	72,22%	66,67%	61,11%
	2022	N	54	55	53	56
		%	63,53%	64,71%	62,35%	65,88%
	2023	N	43	45	47	45
		%	67,19%	70,31%	73,44%	70,31%

Nota. Dados da Pesquisa

A percepção dos estudantes sobre o currículo escolar como causa de evasão indica pela leitura da Tabela 19 uma discordância total de 66,67% em 2021, 63,53% em 2022 e 67,19% em 2023 em relação ao currículo está em desacordo com as necessidades do mercado de trabalho. Da mesma forma, quanto à ausência de metodologias ativas, 72,22% em 2021, 64,71% em 2022 e 70,31% em 2023. Sobre a falta de momentos de estudo coletivo, 66,67% em 2021, 62,35% em 2022 e 73,44% em 2023. Por fim, o desenvolvimento de competências socioemocionais, como autonomia e engajamento, foi igualmente negado como causa pela maioria dos estudantes: 61,11% em 2021, 65,88% em 2022 e 70,31% em 2023 discordaram totalmente. Já aqueles que concordam parcialmente com essas causas variam de 5,56% a 22,35% dependendo do item e do ano, indicando que uma parcela dos estudantes percebe

deficiências no currículo relacionadas ao mercado de trabalho, metodologias, estudos coletivos e competências socioemocionais, mas não em níveis majoritários para causar a evasão. A posição indiferente e a discordância parcial apresentam percentuais menores e relativamente estáveis ao longo dos anos.

Tabela 20

Tabela 20 O currículo como causa da evasão segundo professores e gestores

18. O currículo escolar causa a evasão do estudante do curso quando:										
	Concordo totalmente		Concordo parcialmente		Indiferente		Discordo parcialmente		Discordo totalmente	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Está em desacordo com as necessidades do mercado de trabalho.	6	37,50%	4	25,00%	4	25,00%	2	12,50%	0	0,00%
Não contempla metodologias ativas.	5	31,25%	6	37,50%	2	12,50%	3	18,75%	0	0,00%
Não contempla momentos de estudo coletivo.	3	18,75%	7	43,75%	3	18,75%	2	12,50%	1	6,25%
Não favorece o desenvolvimento de competências socioemocionais como autonomia e engajamento com os outros.	4	25,00%	7	43,75%	2	12,50%	2	12,50%	1	6,25%

Nota. Dados da Pesquisa

Os professores e gestores indicam na Tabela 20 que o currículo escolar pode causar evasão quando não atende às demandas e expectativas em diferentes aspectos. Para 37,5% deles, o currículo está em desacordo com as necessidades do mercado de trabalho, enquanto 25% concordam parcialmente com essa afirmativa, somando 62,5% que consideram essa falha relevante para a evasão. Sobre a ausência de metodologias ativas, 31,25% concordam totalmente e 37,5% concordam parcialmente, totalizando 68,75% que veem essa limitação como um fator importante para a evasão do curso. Em relação à falta de momentos de estudo

coletivo, 18,75% concordam totalmente e 43,75% concordam parcialmente, com um total de 62,5%. Quanto ao desenvolvimento de competências socioemocionais como autonomia e engajamento, 25% concordam totalmente e 43,75% concordam parcialmente, totalizando 68,75%.

Ao comparar as percepções dos estudantes com as dos professores e gestores sobre a influência do currículo escolar na evasão, observa-se algumas diferenças importantes. Os professores e gestores tendem a identificar com maior intensidade que o currículo está em desacordo com as necessidades do mercado de trabalho, com 62,5% de concordância acumulada, enquanto entre os estudantes essa concordância acumulada varia de 17% a 22% nos três anos. De modo semelhante, a ausência de metodologias ativas é apontada como causa de evasão por 68,75% dos professores e gestores, enquanto os estudantes apresentaram percentuais menores para concordância total, entre 16% e 17%. No que diz respeito à falta de momentos de estudo coletivo, 62,5% dos professores e gestores concordam que isso contribui para a evasão, contrastando com 14% a 24%. dos estudantes. Já o desenvolvimento de competências socioemocionais, como autonomia e engajamento, é reconhecido como fator relevante para a evasão por 68,75% dos professores e gestores, enquanto entre os estudantes esse reconhecimento foi mais modesto, com concordâncias entre 11% e 15%.

Esses dados indicam que os professores e gestores tendem a perceber o currículo escolar como um fator mais crítico na evasão do que os estudantes, sobretudo nos aspectos relacionados à atualização para o mercado, metodologias ativas, estudo coletivo e competências socioemocionais. Essa diferença pode refletir a visão mais ampla e estratégica dos gestores e professores em relação aos desafios do currículo, enquanto os estudantes podem focalizar outros fatores mais imediatos em sua experiência acadêmica. Munhoz (2012), alerta para a necessidade de uma educação mais prática, incorporando um currículo mais integrado no processo educacional. Práticas curriculares neste sentido podem evitar ou

minimizar a evasão escolar. A observação confirmou que Projeto Pedagógico do Curso contempla metodologias ativas e práticas que favorecem o desenvolvimento do estudante.

Gestão acadêmica do curso

A percepção dos estudantes sobre a gestão acadêmica do curso causar evasão está expressa na Tabela 21, enquanto a percepção de professores e gestores está na Tabela 22.

Tabela 21

Tabela 21 A gestão acadêmica do curso como causa da evasão segundo estudantes

19. Elementos de competência da gestão acadêmica do curso causaram minha evasão:					
			A grade curricular	O horário das disciplinas ofertadas	As matérias ofertadas
Concordo totalmente	2021	N	0	0	1
		%	0,00%	0,00%	5,56%
	2022	N	5	7	3
		%	5,88%	8,24%	3,53%
	2023	N	3	2	4
		%	4,69%	3,13%	6,25%
Concordo parcialmente	2021	N	3	3	1
		%	16,67%	16,67%	5,56%
	2022	N	10	13	10
		%	11,76%	15,29%	11,76%
	2023	N	4	9	6
		%	6,25%	14,06%	9,38%
Indiferente	2021	N	2	2	2
		%	11,11%	11,11%	11,11%
	2022	N	7	6	6
		%	8,24%	7,06%	7,06%
	2023	N	4	4	3
		%	6,25%	6,25%	4,69%
Discordo parcialmente	2021	N	3	2	1
		%	16,67%	11,11%	5,56%
	2022	N	3	4	7
		%	3,53%	4,71%	8,24%
	2023	N	8	5	5
		%	12,50%	7,81%	7,81%
Discordo totalmente	2021	N	10	11	13
		%	55,56%	61,11%	72,22%
	2022	N	60	55	59
		%	70,59%	64,71%	69,41%
	2023	N	45	44	46
		%	70,31%	68,75%	71,88%

Nota. Dados da Pesquisa

Mais de 50% dos estudantes, pela Tabela 21, não consideram que elementos da gestão acadêmica, como a grade curricular, o horário das disciplinas ofertadas e as matérias ofertadas, tenham causado sua evasão. Em 2023, 70,31% discordaram totalmente que a grade curricular foi causa da evasão, enquanto 68,75% e 71,88% discordaram totalmente que o horário das disciplinas e as matérias ofertadas, respectivamente, foram motivos da evasão. As discordâncias parciais variam entre 3% e 16% ao longo dos anos.

Concordâncias totais com essas causas foram baixas, variando entre 0% e 5% em 2021, entre 0% e 8% em 2022 e entre 3% a 6% em 2023. A concordância parcial com a influência da gestão acadêmica também é relativamente baixa, com percentuais que variam de 6% a 16% 2021, de 14% a 16% em 2022 e de 5% a 11% em 2023. As respostas para "Indiferente" mantêm percentuais moderados (entre 4% e 11%).

Tabela 22

Tabela 22 A gestão acadêmica do curso como causa da evasão segundo professores e gestores

19. Elementos de competência da gestão acadêmica do curso causam a evasão escolar:										
	Concordo totalmente		Concordo parcialmente		Indiferente		Discordo parcialmente		Discordo totalmente	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
A grade curricular.	2	12,50%	5	31,25%	2	12,50%	2	12,50%	5	31,25%
O horário das disciplinas ofertadas.	3	18,75%	4	25,00%	2	12,50%	1	6,25%	6	37,50%
As matérias ofertadas.	3	18,75%	4	25,00%	4	25,00%	2	12,50%	3	18,75%

Nota. Dados da Pesquisa

Os professores e gestores têm uma visão mais dividida sobre o papel dos elementos da gestão acadêmica na evasão escolar. Em relação à grade curricular, 12,5% concordam totalmente e 31,25% concordam parcialmente que ela contribui para a evasão, totalizando 43,75%. Já 31,25% discordam totalmente, enquanto 12,5% discordam parcialmente, uma discordância igual a concordância e 12,5% ficaram indiferentes. Quanto ao horário das

disciplinas ofertadas, 18,75% concordam totalmente e 25% concordam parcialmente, somando 43,75% de concordância, a discordância total foi de 37,5%, enquanto 6,25% discordou parcialmente, somando 43,75% e “Indiferente” também ficou em 12,5%. Sobre as matérias ofertadas, 18,75% concordam totalmente e 25% concordam parcialmente, somando 43,75%. Nesse aspecto, há uma maior proporção de respostas indiferentes (25%) e discordâncias somara 31,25%.

Ao comparar as percepções dos estudantes e dos professores e gestores sobre o impacto desses elementos da gestão acadêmica na evasão escolar, percebe-se uma diferença relevante na intensidade da concordância. Entre os estudantes, a maioria discorda totalmente que a grade curricular (70,31% em 2023), o horário das disciplinas (68,75%) e as matérias ofertadas (71,88%) sejam causas significativas de evasão, enquanto os professores ficaram divididos entre concordância e discordância.

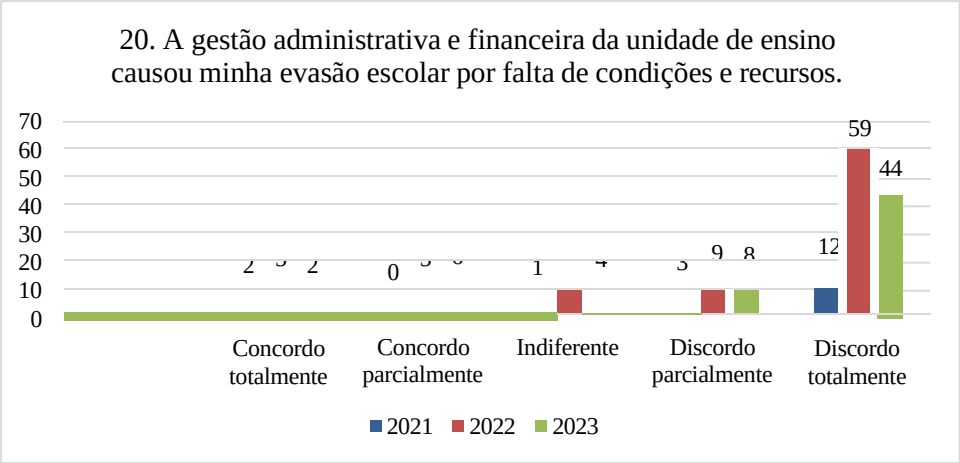
Para Cunha et al. (2023), o horário das disciplinas ofertadas, assistência ao estudante e a matriz curricular são causas da evasão escolar. A matriz curricular é destacada ainda por Cunha et al. (2023), Ramos e Gonçalves Junior (2024) e por Leonarde (2019 citado por Esteves et al., 2021). Informações sobre a grade curricular causar a evasão foram confirmadas por 16,67% dos estudantes em 2021, 17,64% em 2022 e por 10,94% em 2023. Causas relacionadas a horários foram confirmadas por 16,67% em 2021, 23,53% em 2022 e por 17,19% em 2023. Em relação às matérias ofertadas, 11,12% concordaram em 2021, 15,29% em 2022 e 15,63% em 2023. A observação confirmou que a coordenação do curso gerencia integralmente a grade curricular e os horários das disciplinas, em consonância com os parâmetros do curso e do mercado de trabalho.

Gestão administrativa e financeira da unidade de ensino

As Figuras 33 e 34 apresentam, respectivamente, a percepção de estudantes e de professores e gestores sobre a gestão administrativa e financeira da instituição campo de pesquisa ser causa da evasão.

Figura 33

Figura 33 A gestão administrativa e financeira como causa da evasão segundo os estudantes

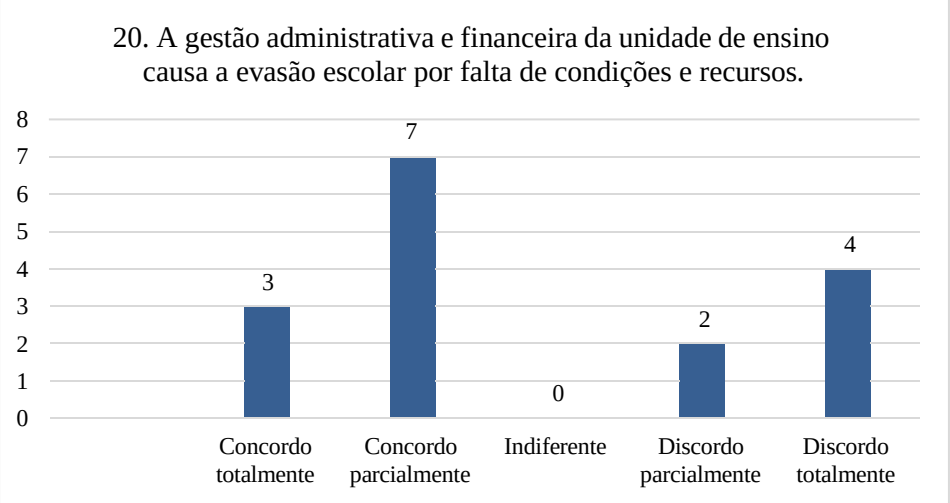


Nota. Dados da Pesquisa

Entre os estudantes, observa-se na Figura 33 que a maioria discorda totalmente dessa afirmação. Em 2021, foram 12 estudantes (66,67%), em 2022, 59 (69,41%), e em 2023, 44 (68,75%). As demais categorias tiveram respostas mais modestas. A opção “Discordo parcialmente” foi assinalada por 3 estudantes em 2021 (16,67%), 9 em 2022 (10,58%) e 8 em 2023 (12,5%). Já a alternativa “Indiferente” recebeu 1 resposta em 2021 (5,56%), 7 em 2022 (8,23%) e 4 em 2023 (6,25%). A concordância com a afirmação aparece com menor expressão: “Concordo parcialmente” teve 0 respostas em 2021 (0%), 5 em 2022 (8,88%) e 6 em 2023 (9,37%). E **“**Concordo totalmente**”** obteve 2 respostas em 2021 (11,11%), 5 em 2022 (5,88%) e 2 em 2023 (3,12%). Isso indica que a maioria dos estudantes não atribui sua evasão à má gestão administrativa ou à falta de recursos.

Figura 34

Figura 34 A gestão administrativa e financeira causa evasão segundo professores e gestores



Nota. Dados da Pesquisa

No grupo de professores e gestores, Figura 34, a percepção foi distinta. A maioria concorda parcialmente que a gestão administrativa e financeira pode causar evasão, com 7 respostas (43,75%). Além disso, 3 profissionais (18,75%) concordam totalmente, totalizando 62,5% com algum nível de concordância. Já a discordância apresenta 2 (12,5%) que discordam parcialmente e 4 (25%) que discordam totalmente. 0% optou por “Indiferente”.

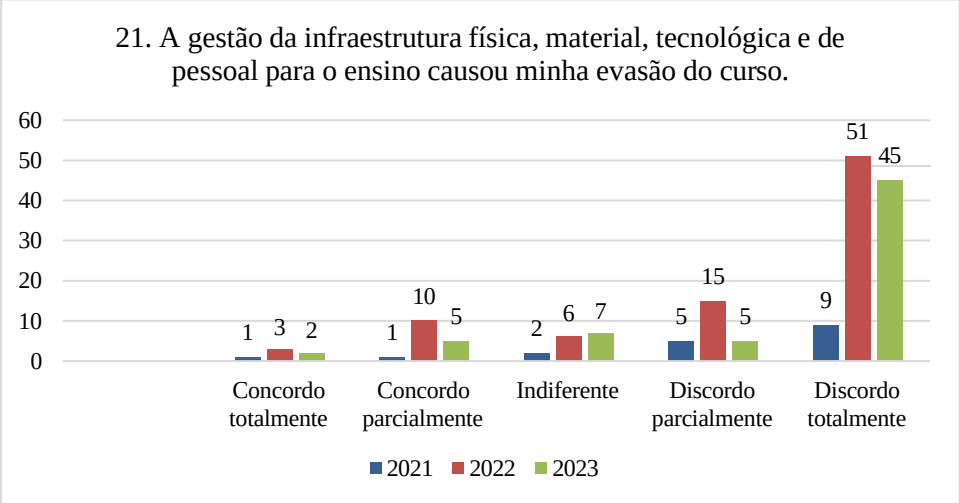
A comparação dos dados mostra uma divergência entre estudantes e profissionais, entretanto os professores e gestores reconhecem que essa pode ser uma causa relevante, os estudantes não atribuem essa entre as principais causas da evasão. Essa discrepância pode indicar que os estudantes não percebem diretamente os impactos da gestão na evasão, ou que outros fatores sejam mais determinantes para eles. Os profissionais, com maior conhecimento sobre a instituição, tendem a reconhecer essa influência. Barbosa (2024a) destaca a gestão administrativa e financeira dentre os desafios que a gestão da instituição enfrenta, mas a observação revelou que a instituição conta com setores específicos que atuam de forma integrada para garantir o uso eficiente dos recursos administrativos e financeiros.

Infraestrutura física, material, tecnológica e de pessoal para o ensino

As Figura 35 e 36 apresentam o resultado da investigação sobre a infraestrutura do Ifal campo de pesquisa na percepção dos estudantes e de professores e gestores, respectivamente.

Figura 35

Figura 35 A infraestrutura da instituição como causa da evasão segundo os estudantes

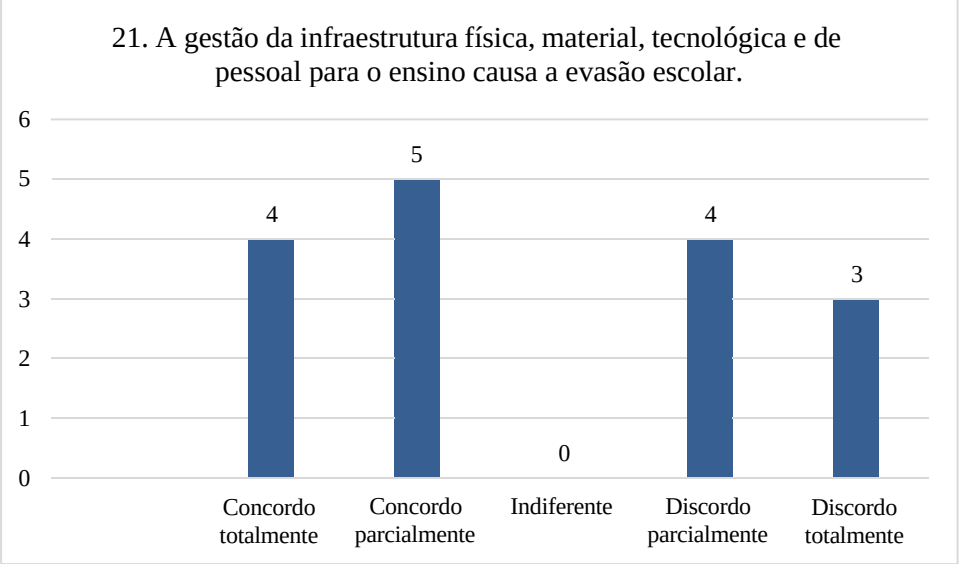


Nota. Dados da Pesquisa

A Figura 35 mostra que os estudantes discordam totalmente que a gestão da infraestrutura tenha sido causa da evasão. Essa foi a resposta de 9 estudantes em 2021 (50%), 51 em 2022 (60%) e 45 em 2023 (70,31%). A representatividade da discordância parcial foi de 5 respostas em 2021 (27,78%), 15 em 2022 (17,64%) e 5 em 2023 (7,81%). Já as opções **“**Indiferente**”** foram assinaladas por 2 estudantes em 2021 (11,11%), 6 em 2022 (7,05%) e 7 em 2023 (10,93%), demonstrando um crescimento no decorrer dos anos. A concordância parcial com a afirmação foi de 1 estudante (5,5%) em 2021, 10 (11,76%) em 2022 e 5 (7,81%) em 2023. A opção **“**Concordo totalmente**”** foi a menor com 1 resposta em 2021 (5,5%), 3 em 2022 (3,52%) e 2 em 2023 (3,12%).

Figura 36

Figura 36 A infraestrutura da instituição como causa da evasão segundo professores e gestores



Nota. Dados da Pesquisa

Neste grupo, a percepção é bem mais dividida. Na Figura 36, pode-se observar 4 profissionais (25%) concordam totalmente, e 5 (31,25%) concordam parcialmente, somando 56,25% de concordância. Enquanto, 4 (25%) discordam parcialmente e 3 (18,75%) discordam totalmente, totalizando 43,75% de discordância. 0% ficou indiferente.

Lee & Burkam (2003 citados por Figueiredo & Salles, 2017, p. 362) concluiu que a infraestrutura pode exercer grande influência na evasão do estudante. Os dados revelam que os professores e gestores têm uma percepção crítica mais equilibrada, com maior tendência à concordância, enquanto a maioria dos estudantes não relacionou a gestão da infraestrutura como causa de sua evasão. Isso pode indicar que, para os profissionais, a precariedade ou ineficiência na gestão da infraestrutura impacta o processo educacional e, consequentemente, pode influenciar na evasão dos estudantes. A posição dos estudantes pode estar relacionada ao fato de o Ifal campo de pesquisa ter sido recentemente inaugurado e oferecer uma boa estrutura e equipamentos adequados como foi verificado na observação.

Indicador 6 Causas internas relacionadas ao estudante

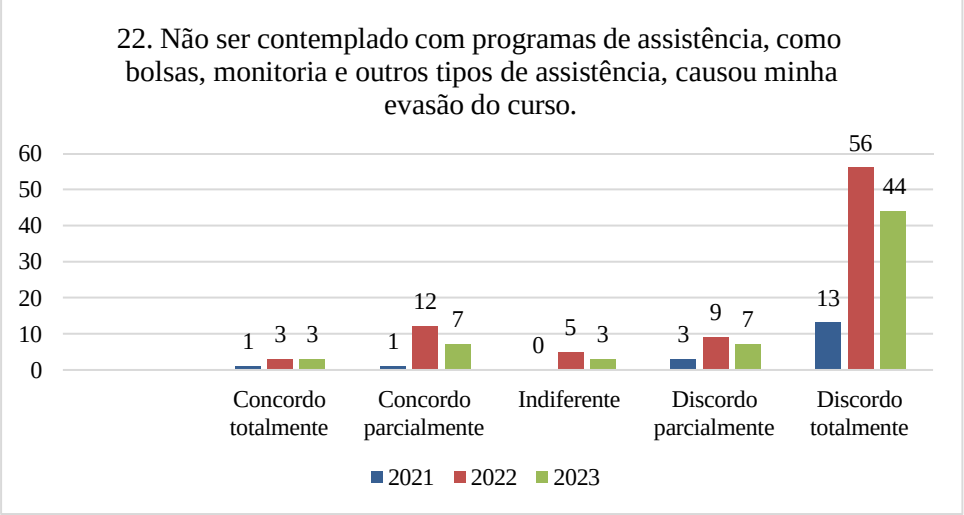
O indicador apresenta os resultados das causas internas da instituição da evasão escolar relacionadas aos estudantes.

Existência e abrangência dos programas institucionais para o estudante

Os resultados das causas da evasão escolar relacionadas a existência e abrangência dos programas institucionais para o estudante estão expressos na percepção do estudante na Figura 37 e na percepção de professores e gestores na Figura 38.

Figura 37

Figura 37 Programas institucionais como causa da evasão segundo os estudantes

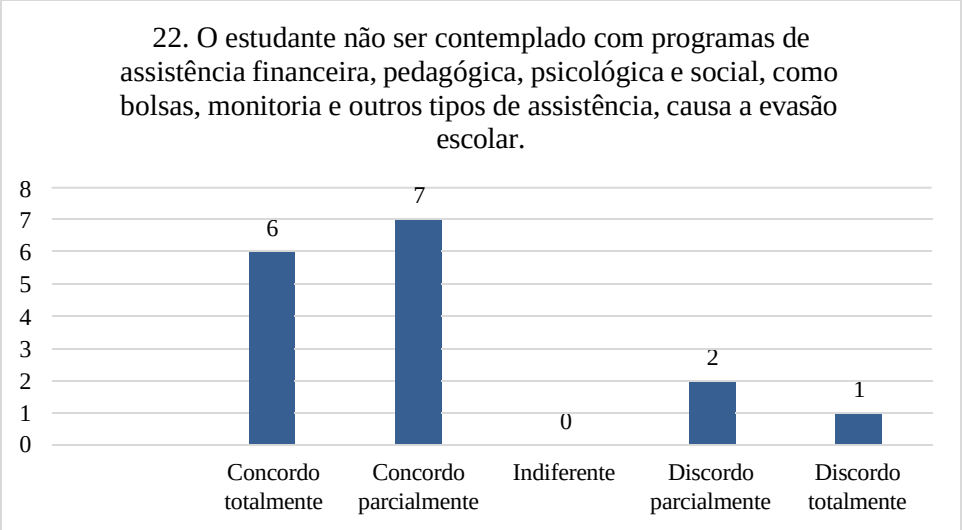


Nota. Dados da Pesquisa

Os dados da Figura 37 apontam uma discordância total em 2022, 56 participantes (65,88%), enquanto em 2023 foram 44 (68,75%). Já em 2021, esse número foi de 13 estudantes (72,22%) que a ausência de assistência causou a evasão. Além disso, uma parcela relevante declarou discordar parcialmente 3 (16,66%) em 2021, 9 (10,58%) em 2022 e 7 (10,93%) em 2023. Os estudantes que atribuíram sua evasão à ausência de assistência foi 1 (5,55%) em 2021, 3 (3,52%) em 2022 e 3 (4,68%) em 2023 com concordância total e 1 (5,55%) em 2021, 12 (14,11%) em 2022 e 7 (10,93%) em 2023 com concordância parcial. A indiferença com a afirmação ficou em 0% em 2021, 5,88% em 2022 e 4,68 em 2023.

Figura 38

Figura 38 Programas institucionais como causa da evasão segundo professores e gestores



Nota. Dados da Pesquisa

A visão dos profissionais na Figura 38 difere da percepção dos estudantes. A maioria concorda que a falta de assistência causa evasão escolar. 6 professores/gestores (37,5%) concordaram totalmente e 7 (43,75%) concordaram parcialmente, totalizando 81,25% de concordância. Apenas 2 (12,5%) discordaram parcialmente e 1 (6,25%) discordou totalmente e 0% ficou indiferente.

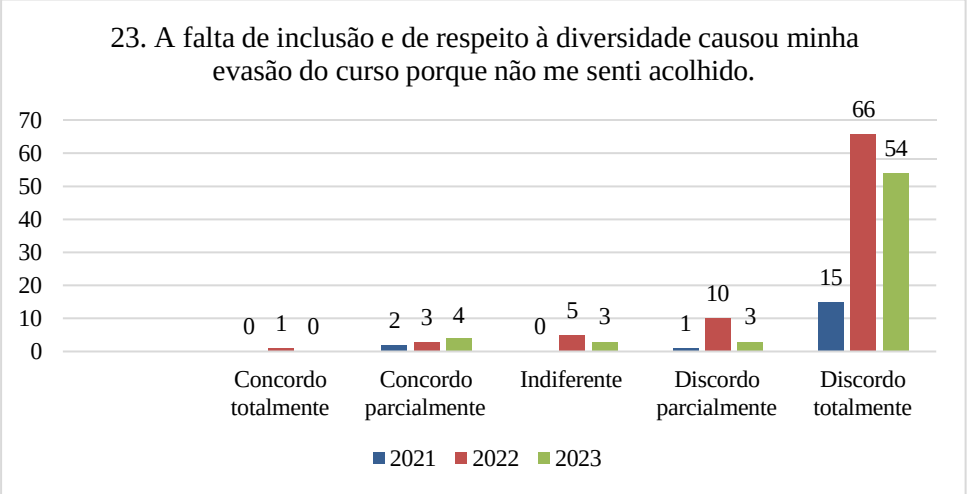
Bagnara e Boff (2020) entendem que os serviços de assistência dão suporte aos estudantes e atenua a evasão. Enquanto os professores e gestores com uma visão mais sistêmica percebem a falta de programas de assistência estudantil como uma causa relevante da evasão. Com este argumento, Brasil (2024) instituiu o programa “pé-de-meia” que é um “incentivo financeiro-educacional. A observação constatou que no Ifal campo de pesquisa, os estudantes são beneficiados com programas vinculados ao PEIPEE – Plano Estratégico Institucional de Permanência e Êxito dos Estudantes, os quais são executados de forma contínua no campus. Então, a concordância dos professores com o fato de os estudantes não o vincularem a evasão não são contraditórios.

Inclusão social e respeito à diversidade

As Figuras 39 e 40 apresentam os resultados da investigação sobre a evasão causada por falta de inclusão social e respeito à diversidade na percepção dos estudantes e de professores e gestores.

Figura 39

Figura 39 Falta de inclusão social e respeito à diversidade como causa da evasão segundo os estudantes

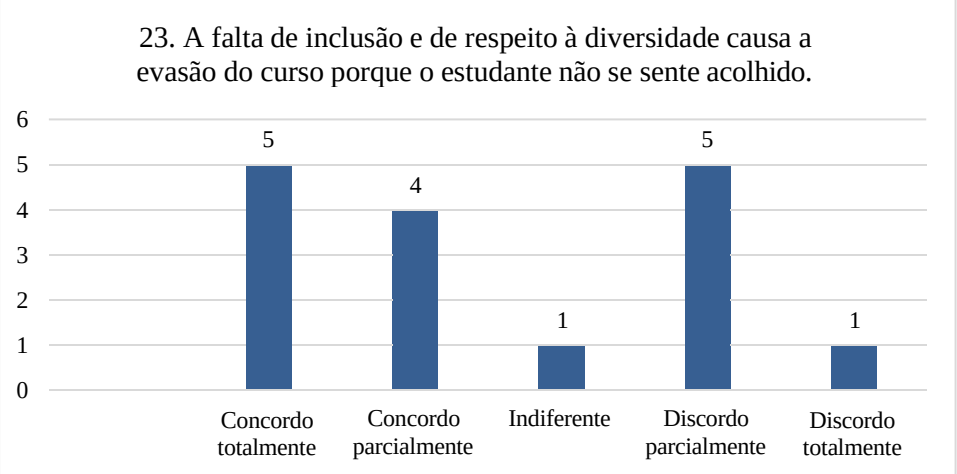


Nota. Dados da Pesquisa

A Figura 39 retrata um cenário em que os estudantes não relacionam a falta de inclusão e respeito à diversidade com sua evasão. Em 2021 foram 15 (83,33%), em 2022, 66 (77,64%) e em 2023 54 (84,37%). estudantes que discordaram totalmente da afirmativa. As discordâncias parciais foram 1 (5,55%) em 2021, 10 (11,76%) em 2022 e 1 (1,56%) em 2023. Ficaram indiferentes 0% em 2021, 5 (5,88%) em 2022 e 3 (4,68%) em 2023. As respostas que expressaram concordância (total ou parcial) foram baixas, 2 (11,11%) em 2021, 4 (4,70%) em 2022 e 4 (6,25%) em 2023. Esses dados indicam que, para a maioria dos respondentes, a falta de acolhimento por questões de diversidade não foi uma causa significativa para evadir do curso.

Figura 40

Figura 40 Falta de inclusão social e respeito à diversidade como causa da evasão segundo professores e gestores



Nota. Dados da Pesquisa

A Figura 40 apresenta resultados iguais para concordo totalmente e discordo parcialmente com 5 respostas cada (31,25%). Mais da metade dos respondentes concordam total ou parcialmente com a afirmação 9 (56,25%). 1 ficou indiferente e 1 discordou totalmente (6,25%) que a falta de inclusão causa evasão. Os professores e gestores enxergam esse aspecto como relevante, sugerindo maior sensibilidade dos profissionais para os impactos sociais e emocionais da exclusão no ambiente acadêmico, mesmo com a parcela considerável de discordância.

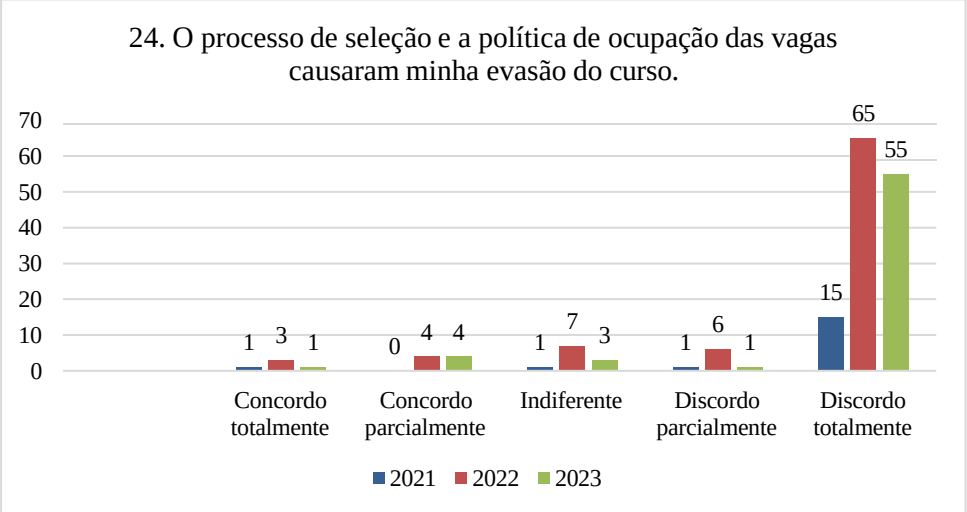
Felner e Adan (1990 citados por Polydoro et al., 2001) chama atenção para o papel da instituição em relação à inclusão social e respeito à diversidade, devendo primar por interromper o ciclo de evasão com a integração do estudante. A observação verificou que há um setor específico no Ifal que trata das questões de inclusão social e respeito à diversidade, denominado NEABI – Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas, responsável por promover estudos, pesquisas e ações que valorizem as culturas e identidades negra e indígena, além de combater o racismo e a discriminação o que justifica os estudantes não reconhecem a falta de inclusão como causa da evasão.

Processo de seleção e política de ocupação das vagas

Os resultados da investigação sobre o processo de seleção e política de ocupação das vagas estão expressos nas Figuras 41 na percepção dos estudantes e Figura 42, na percepção de professores e gestores.

Figura 41

Figura 41 Processo de seleção e política de ocupação de vagas como causa da evasão segundo os estudantes

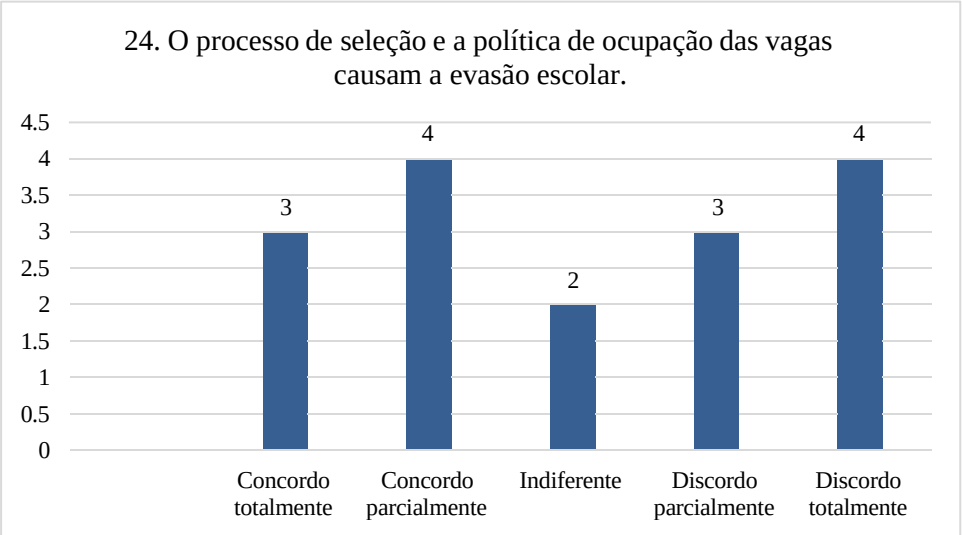


Nota. Dados da Pesquisa

A grande maioria dos estudantes discorda totalmente que o processo de seleção e a política de ocupação das vagas causaram sua evasão, sendo 15 estudantes em 2021 (83,33%), 65 em 2022 (76,47%) e 55 em 2023 (85,93%). Apenas 1 estudante em 2021 (5,55%), 3 em 2022 (3,52%) e 1 em 2023 (1,56%) concordaram totalmente, enquanto a opção “concordo parcialmente” teve 0 em 2021, 4 em 2022 (4,7%) e 4 em 2023 (6,25%). A resposta “indiferente” apareceu em 1 caso em 2021 (5,55%), 7 em 2022 (8,23%) e 3 em 2023 (4,68%). Já a opção "discordo parcialmente" teve apenas 1 resposta (5,55%) em 2021, 6 (7,05%) em 2022 e 1 (1,56%) em 2023. Os dados reforçam que os estudantes não veem o processo de seleção e ocupação das vagas como causa de evasão, com predominância de rejeição à afirmativa em todos os anos analisados.

Figura 42

Figura 42 O processo de seleção e a política de ocupação de vagas causa a evasão segundo professores e gestores



Nota. Dados da Pesquisa

As respostas foram mais distribuídas. 3 profissionais (18,75%) concordaram totalmente, 3 (18,75%) discordaram parcialmente 4 (25%) concordaram parcialmente, 4 (25%) discordaram totalmente e 2 (12,5%) foram indiferentes. A opinião dos profissionais é mais equilibrada e sem um consenso claro, demonstrando que parte significativa reconhece algum impacto do processo de seleção e da política de vagas na evasão escolar, ainda que não de forma predominante.

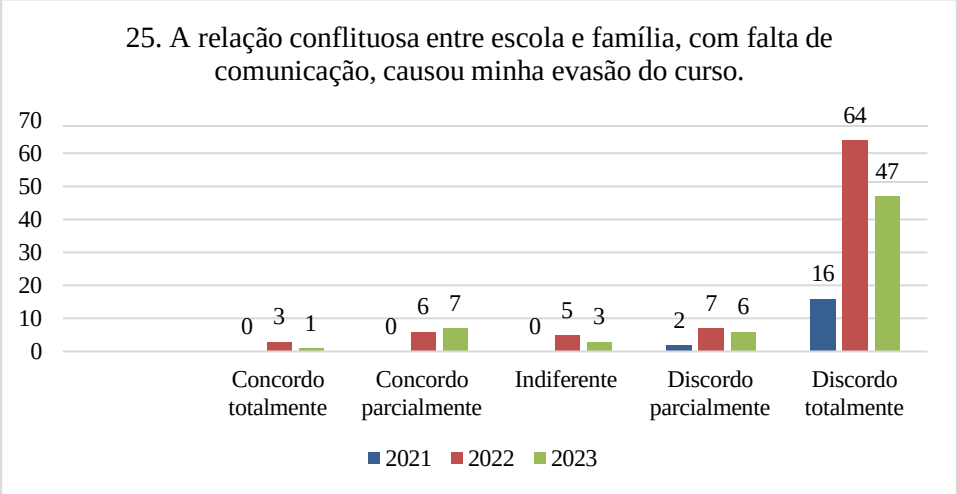
Enquanto a política geral de ocupação de vagas regida por Brasil (2012 citado por Martins & Costa, 2021) definiu a reserva de vagas com base nos seguintes critérios: origem escolar (escola pública), renda, composição étnico-racial, portadores de deficiência ou necessidades especiais, foi observado que no campo de pesquisa a seleção ocorre por análise do histórico escolar com processo amplamente divulgado. Os estudantes rejeitam a ideia de que o processo de seleção e a política de ocupação das vagas causaram sua evasão, apresentando baixos percentuais acumulados de concordância de 5,55% em 2021, 8,22% em 2022 e 7,81% em 2023.

Relação escola-família

A percepção dos estudantes sobre a relação conflituosa entre escola e família causar evasão está expressa na Figura 43, enquanto a percepção de professores e gestores sobre o mesmo tema está expressa na Figura 44.

Figura 43

Figura 43 A relação conflituosa entre escola e família causa evasão segundo os estudantes

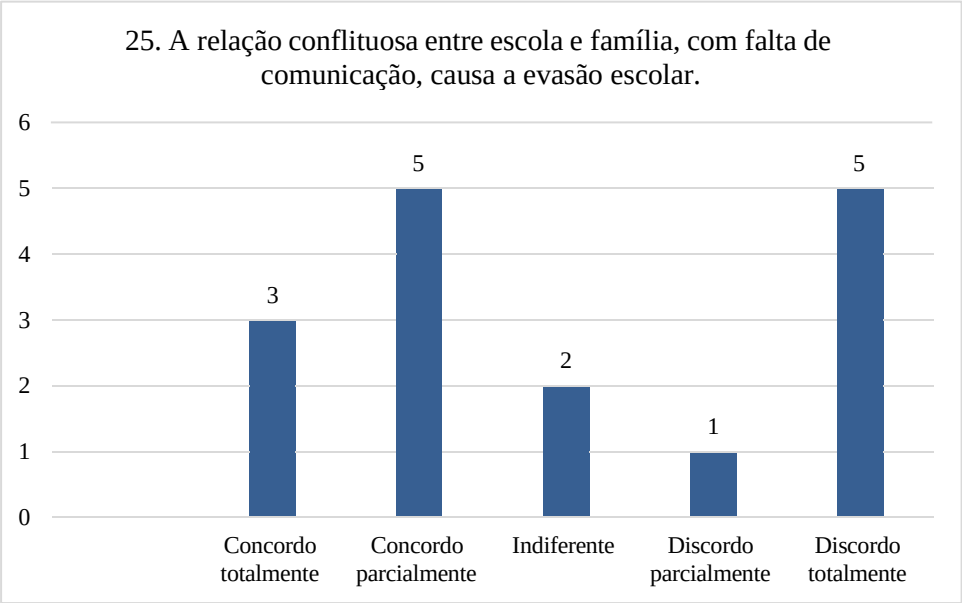


Nota. Dados da Pesquisa

Na Figura 43, a discordância total dos estudantes em relação conflituosa entre escola e família, com falta de comunicação causarem evasão, o resultado apresenta 16 em 2021 (88,89%), 64 em 2022 (75,29%) e 47 em 2023 (72,43%). Essa é a resposta predominante ao longo dos três anos. Em contraste, apenas 0% em 2021, 3 (3,52%) em 2022 e 1 (1,56%) em 2023 concordaram totalmente. Na opção “concordo parcialmente”, houve 0% de respostas em 2021, 6 (7,05%) em 2022 e 7 (10,93%) em 2023. Já a categoria “indiferente” teve 0 em 2021, 5 (5,88%) em 2022 e 3 (4,68%) em 2023. A discordância parcial teve 2 (11,11%) em 2021, 7 (8,23%) em 2022 e 6 (9,37%) em 2023. Esses dados indicam que a percepção dos estudantes sobre essa causa de evasão é de discordância, mesmo com leve aumento nas respostas distribuídas entre outras categorias.

Figura 44

Figura 44 A relação conflituosa entre escola e família causa evasão segundo professores e gestores



Nota. Dados da Pesquisa

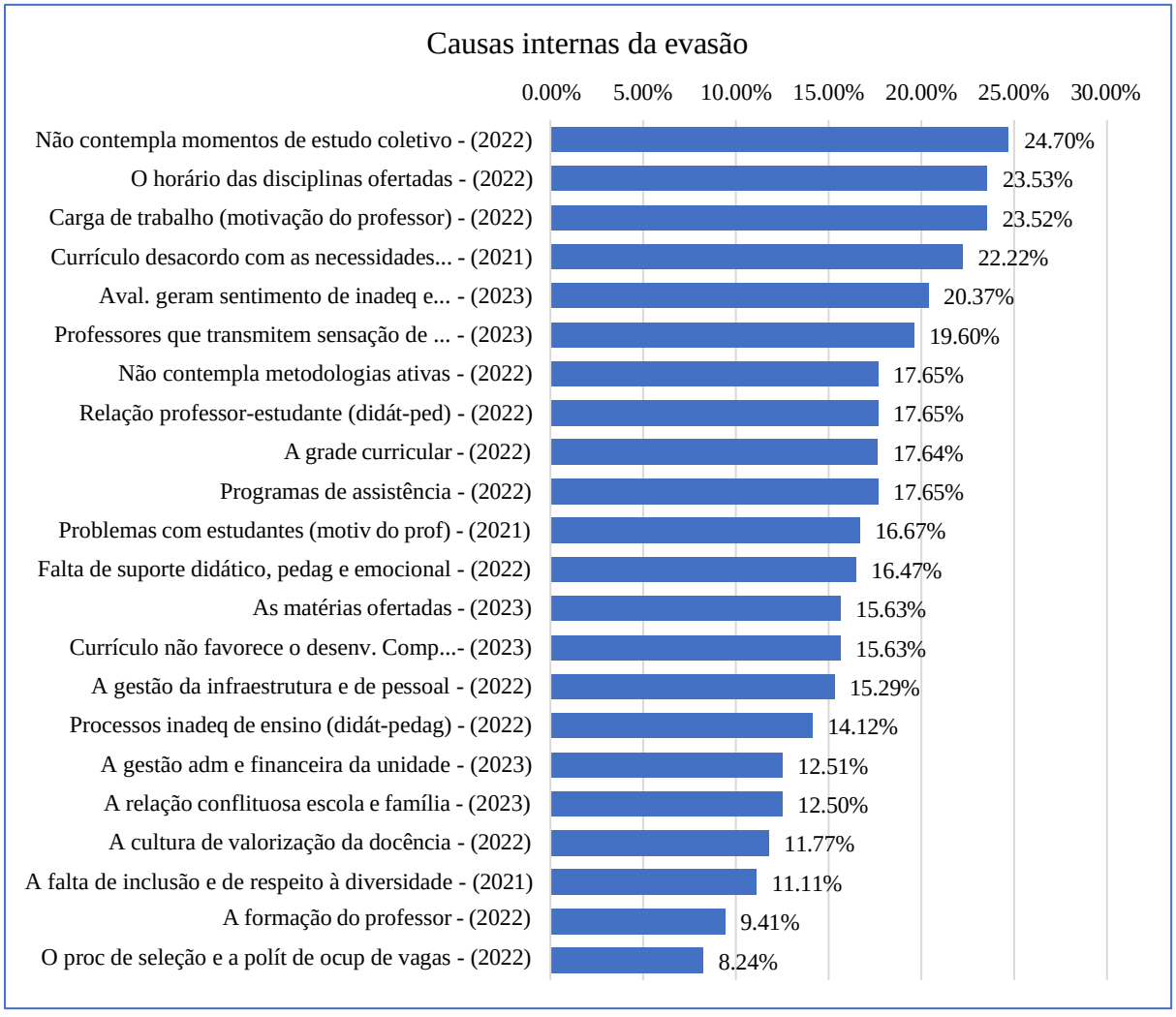
Entre os profissionais, houve uma distribuição mais equilibrada. 3 (18,75%) concordaram totalmente, 5 (31,25%) concordaram parcialmente, 5 (31,25%) discordaram totalmente, 2 (12,5%) foram indiferentes e 1 (6,25%) discordou parcialmente. Observa-se que 50% dos respondentes concordam total ou parcialmente com a afirmação de que a relação conflituosa entre escola e família causa a evasão escolar.

Para Bastos e Gomes (2014 citado por Arruda, 2021), a família influencia, positiva ou negativamente, na decisão dos filhos em prosseguir os estudos. No Ensino Médio Subsequente, observou-se tratar de estudantes adultos, em maioria entre 20 e 30 anos, de modo que nos cursos subsequentes do Ifal não promove o diálogo com as famílias, mas com o próprio estudante adulto. Apesar disto, os professores e gestores demonstram preocupação com esse fator, reconhecendo seu impacto. Entre os estudantes, a concordância acumulada com a afirmação de que a relação conflituosa entre escola e família causa evasão ficou em 0% em 2021, 10,57% em 2022 e 12,49% em 2023.

A Figura 45 a seguir apresenta o ranking das causas internas da evasão escolar apresentadas dos maiores para os menores resultados do acumulado de concordância total e concordância parcial dos estudantes evadidos de 2021, 2022 e 2023 do Ifal campo de pesquisa.

Figura 45

Figura 45 Ranking das causas internas da evasão



Nota. Dados da pesquisa

As causas internas da evasão, Figura 45, variam entre 8,24% e 24,7%, não sendo tão percebida pelos estudantes evadidos quanto as causas individuais.

Dimensão III Causas externas da evasão escolar

Indicador 7 Causas externas relativas ao contexto social, tecnológico e econômico

Este indicador relaciona as causas da evasão ao contexto social, tecnológico e econômico.

Avanços tecnológicos, econômicos e sociais

A perspectiva de estudantes sobre os avanços tecnológicos, econômicos e sociais causarem evasão está expressa na Tabela 23 e a perspectiva de professores e gestores está expressa na Tabela 24.

Tabela 23

Tabela 23 Os avanços tecnológicos, econômicos e sociais como causas da evasão segundo os estudantes

26. Os avanços tecnológicos, econômicos e sociais deixaram o currículo desatualizado, causando minha evasão do curso porque:					
		Não tive acesso às novas tecnologias	Fiquei desmotivado	Tive que mudar para região com maior crescimento econômico	Existiu uma pressão social por trabalho
Concordo totalmente	2021	1	5	2	2
	%	5,56%	27,78%	11,11%	11,11%
	2022	6	16	12	19
	%	7,06%	18,82%	14,12%	22,35%
	2023	2	8	3	9
	%	3,13%	12,50%	4,69%	14,06%
Concordo parcialmente	2021	4	4	1	3
	%	22,22%	22,22%	5,56%	16,67%
	2022	7	22	9	18
	%	8,24%	25,88%	10,59%	21,18%
	2023	8	14	8	10
	%	12,50%	21,88%	12,50%	15,63%
Indiferente	2021	2	0	0	0
	%	11,11%	0,00%	0,00%	0,00%
	2022	4	1	2	2
	%	4,71%	1,18%	2,35%	2,35%
	2023	5	3	2	5
	%	7,81%	4,69%	3,13%	7,81%
Discordo parcialmente	2021	1	3	1	3
	%	5,56%	16,67%	5,56%	16,67%
	2022	10	12	3	6
	%	11,76%	14,12%	3,53%	7,06%

	2023	N	8	7	5	4
		%	12,50%	10,94%	7,81%	6,25%
Discordo totalmente	2021	N	10	6	14	10
		%	55,56%	33,33%	77,78%	55,56%
	2022	N	58	34	59	40
		%	68,24%	40,00%	69,41%	47,06%
	2023	N	41	32	46	36
		%	64,06%	50,00%	71,88%	56,25%

Nota. Dados da Pesquisa

Com base na Tabela 23, os estudantes discordam totalmente que os avanços tecnológicos, econômicos e sociais tenham causado sua evasão por deixarem o currículo desatualizado. Isso é evidenciado pelos percentuais em todos os fatores analisados, ficando entre 33% e 77%. Em 2023, 64,06% discordam totalmente da afirmação de que a evasão ocorreu por não terem acesso às novas tecnologias; 50% por ficarem desmotivados; 71,88% por mudarem para regiões com maior crescimento econômico; e 56,25% por pressão social por trabalho. Essa mesma tendência se repete em 2022, com 68,24%, 40%, 69,41% e 47,06%, respectivamente. Em 2021, os percentuais também são elevados: 55,56%, 33,33%, 77,78% e 55,56%. A discordância parcial varia de 3% a 16%, enquanto a indiferença ficou entre 0% e 11%.

Entretanto, uma parcela relevante dos estudantes concorda parcialmente com estas causas da evasão. Em 2023, 21,88% disseram que ficaram desmotivados, 15,63% sentiram pressão social por trabalho, 12,5% mudaram de região e não tiveram acesso às novas tecnologias. Em 2022, 25,88% relataram desmotivação e 21,18% que apontaram pressão social por trabalho. Em 2021, 22,22% relataram desmotivação e não ter acesso às novas tecnologias e 16,67% apontaram pressão social como causa de evasão. Já as respostas de concordância total ao longo dos três anos revelaram em 2023, apenas 3,13% atribuíram sua evasão à falta de acesso às novas tecnologias, 12,5% à desmotivação, 4,69% à mudança de região e 14,06% à pressão social. Em 2022, os índices de concordância total variam de 7,06% a 22,35%, com o maior destaque novamente sendo a pressão social por trabalho. Em 2021, os

percentuais foram um pouco mais altos em desmotivação (27,78%) e mais baixos nos demais itens.

Tabela 24

Tabela 24 Avanços tecnológicos, econômicos e sociais como causas da evasão segundo professores e gestores

26. Os avanços tecnológicos, econômicos e sociais deixam o currículo desatualizado, causando a evasão escolar porque o estudante:										
	Concordo totalmente		Concordo parcialmente		Indiferente		Discordo parcialmente		Discordo totalmente	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Não tem acesso às novas tecnologias.	3	18,75%	6	37,50%	2	12,50%	4	25,00%	1	6,25%
Fica desmotivado.	4	25,00%	5	31,25%	2	12,50%	4	25,00%	1	6,25%
Tem que mudar para região com maior crescimento econômico.	2	12,50%	7	43,75%	3	18,75%	2	12,50%	2	12,50%
Existe uma pressão social por trabalho.	6	37,50%	6	37,50%	1	6,25%	2	12,50%	1	6,25%

Nota. Dados da Pesquisa

A posição dos professores e gestores expressa, na Tabela 24, que 18,75% concordando totalmente e 37,5% parcialmente, uma concordância acumulada de 56,25%, que a evasão ocorre por falta de acesso às novas tecnologias. Por outro lado, apenas 6,25% discordam totalmente e 25% discordam parcialmente. 12,5% ficaram indiferentes. A desmotivação do estudante é apontada como causas de evasão por 56,25% dos respondentes (25%) concordam totalmente e (31,25%) parcialmente que a falta de engajamento dos estudantes por defasagem do currículo devido a avanços sociais. Apenas 6,25% discordam totalmente, 25% discordaram parcialmente e 12,5% ficaram indiferentes.

Quanto à migração para regiões de maior crescimento econômico, os profissionais apresentam uma percepção de concordância de 56,25%, sendo 12,5% total e 43,75% parcialmente com essa causa. Há também 18,75% que se declaram indiferentes, 12,5% discordam parcial e 12,5% totalmente (25% de discordância). A causa pressão social por

trabalho aparece como o mais fortemente reconhecido pelos profissionais com 75%. 37,5% concorda totalmente e outros 37,5% concordam parcialmente. A discordância ficou em 15,75%, sendo que 12,5% discordam parcialmente e apenas 6,25% totalmente e ainda 6,25% se mostram indiferentes.

A percepção dos estudantes é maior para discordância total nestas causas, enquanto para professores e gestores é de concordância parcial. Os dados revelam que professores e gestores reconhecem a influência dessas causas com maior intensidade que os próprios estudantes. Sobre este aspecto, Gracioli (2006 citado por Arruda, 2021) alerta em sua avaliação que os jovens necessitam de uma educação capaz de ampliar suas possibilidades de vida e contribuir para que enfrentem as dificuldades sociais resultantes da desigualdade de classes, que os leva à exclusão.

Conjuntura econômica e social

As tabelas 25 e 26 apresentam os resultados da investigação sobre a conjuntura econômica e social causar evasão. A Tabela 25 expressa a perspectiva dos estudantes e a Tabela 26 expressa a perspectiva de professores e gestores.

Tabela 25

Tabela 25 Conjuntura econômica e social como causas da evasão segundo os estudantes

27. A conjuntura econômica e social que vivenciei causou minha evasão do curso por provocar:			Dificuldade com transporte	Precariedade de renda	Fragilidades de vínculos afetivo-relacionais	Desigualdade de acesso a bens e serviços públicos	Mudança de cidade ou de moradia	Desrespeitos e violações de direitos essenciais
Concordo totalmente	2021	N	0	1	0	0	1	0
		%	0,00%	5,56%	0,00%	0,00%	5,56%	0,00%
	2022	N	12	12	6	5	11	2
		%	14,12%	14,12%	7,06%	5,88%	12,94%	2,35%
	2023	N	10	6	2	4	9	1
		%	15,63%	9,38%	3,13%	6,25%	14,06%	1,56%
Concordo parcialmente	2021	N	4	2	2	3	3	0
		%	22,22%	11,11%	11,11%	16,67%	16,67%	0,00%
	2022	N	14	15	13	12	16	6

	2023	%	16,47%	17,65%	15,29%	14,12%	18,82%	7,06%
		N	2	7	5	7	8	3
		%	3,13%	10,94%	7,81%	10,94%	12,50%	4,69%
Indiferente	2021	N	0	0	0	0	0	0
		%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%
	2022	N	0	6	3	6	0	3
		%	0,00%	7,06%	3,53%	7,06%	0,00%	3,53%
	2023	N	6	4	4	3	2	4
		%	9,38%	6,25%	6,25%	4,69%	3,13%	6,25%
Discordo parcialmente	2021	N	3	1	1	2	1	1
		%	16,67%	5,56%	5,56%	11,11%	5,56%	5,56%
	2022	N	11	5	8	5	3	4
		%	12,94%	5,88%	9,41%	5,88%	3,53%	4,71%
	2023	N	5	8	5	3	3	5
		%	7,81%	12,50%	7,81%	4,69%	4,69%	7,81%
Discordo totalmente	2021	N	11	14	15	13	13	17
		%	61,11%	77,78%	83,33%	72,22%	72,22%	94,44%
	2022	N	48	47	55	57	55	70
		%	56,47%	55,29%	64,71%	67,06%	64,71%	82,35%
	2023	N	41	39	48	47	42	51
		%	64,06%	60,94%	75,00%	73,44%	65,63%	79,69%

Nota. Dados da Pesquisa

Os estudantes não associam sua evasão à conjuntura econômica e social, como mostram os índices de discordância total na Tabela 25. Em 2023, 64,06% discordam totalmente de que houve evasão por dificuldade com transporte, 60,94% por precariedade de renda, 75,00% por fragilidade de vínculos afetivos, 73,44% por desigualdade de acesso a bens e serviços, 65,63% por mudança de cidade/moradia e 79,69% por violações de direitos essenciais. Essa tendência se repete em 2022 e 2021, com percentuais de discordância total que variam de 55,29% a 94,44%. Ficaram indiferentes entre 0% a 9%.

O impacto, entretanto, é demonstrado nas concordâncias total e parcial dos estudantes. Em 2021, 0% concordou totalmente que a evasão ocorreu por dificuldade com transporte, fragilidades de vínculos afetivo-relacionais, desigualdade de acesso a bens e serviços públicos, desrespeitos e violações de direitos essenciais; em 2022, destaca-se 14,12% concordaram totalmente que tiveram evasão por dificuldade de transporte e por precariedade de renda, 12,94% por mudança de cidade; em 2023, o maior índice de concordância total foi

novamente em dificuldade de transporte (15,63%) e mudança de cidade (14,06%). A maior concordância parcial foi de 22,22% em 2021 em dificuldade com transporte; em 2022, mudança de cidade ou de moradia com 18,82% e em precariedade de renda 17,65%; em 2023, a maior concordância parcial cai para o máximo de 10,94% em precariedade de renda e desigualdade de acesso a bens e serviços públicos.

Tabela 26

Tabela 26 A conjuntura econômica e social como causas da evasão segundo professores e gestores

27. A conjuntura econômica e social que o estudante vivencia causa a evasão, como:										
	Concordo totalmente		Concordo parcialmente		Indiferente		Discordo parcialmente		Discordo totalmente	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Dificuldade com transporte.	11	68,75%	3	18,75%	0	0,00%	1	6,25%	1	6,25%
Precariedade de renda.	12	75,00%	4	25,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
Fragilidades de vínculos afetivo relacionais.	7	43,75%	8	50,00%	0	0,00%	1	6,25%	0	0,00%
Desigualdade de acesso a bens e serviços públicos.	8	50,00%	5	31,25%	0	0,00%	2	12,50%	1	6,25%
Mudança de cidade ou de moradia.	11	68,75%	4	25,00%	0	0,00%	1	6,25%	0	0,00%
Desrespeitos e violações de direitos essenciais.	7	43,75%	6	37,50%	1	6,25%	1	6,25%	1	6,25%

Nota. Dados da Pesquisa

A percepção dos professores e gestores, conforme demonstrado na Tabela 26, é de reconhecimento de forma significativa da influência da conjuntura socioeconômica na evasão escolar. A precariedade de renda atingiu 75% de concordância total e 25% de concordância parcial, totalizando, 100% de concordância. A mudança de cidade ou de moradia aparece como 68,75% de concordância total e 25% parcial, somando 93,75% de concordância. Já a dificuldade com transporte chegou a 68,75% de concordância total e 18,75% parcial, totalizando 87,5%. A desigualdade no acesso a bens e serviços públicos atingiu 50,00% de

concordância total e 31,25% parcial, somando 81,25%. Fragilidades nos vínculos afetivo-relacionais apresentam 43,75% de concordância total e 50% parcial, a soma de concordância, entretanto, é de 93,75%. A indiferença ficou em 0%, com exceção para desrespeitos e violações de direitos essenciais que ficou com 6,25%. A discordância variou entre 0% a 12%.

Enquanto Alvarez et al. (2021) identificou dificuldades de deslocamento ou relacionadas ao transporte, de condições de vulnerabilidade social, cultural e econômica do estudante e em decorrência da mudança de cidade ou de moradia como causas da evasão escolar relacionadas à condição econômica e social dos sujeitos, esta pesquisa demonstrou o impacto destas causas nos estudantes do Ifal campo de pesquisa que está em consonância com a observação. Observação esta que identificou na instituição Política de Assistência Estudantil com o objetivo de identificar estudantes em situação de vulnerabilidade e destinar recursos para suprir suas necessidades, por meio de auxílios como permanência, transporte e bolsas de estudo. Mesmo assim, essas causas, apesar de minoritárias, atingem parte dos estudantes e os professores e gestores percebem esta ocorrência.

Indicador 8 Causas externas relativas ao curso

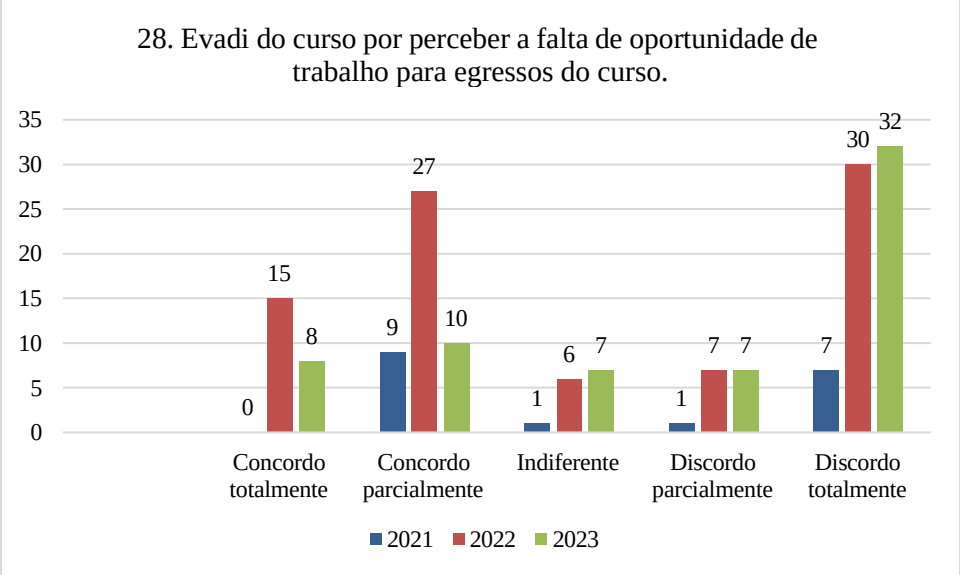
As causas da evasão neste indicador estão relacionadas às causas externas relativas ao curso.

Oportunidade de trabalho para egressos do curso

As Figuras 46 e 47 apresentam os resultados da investigação sobre as oportunidades de trabalho para egressos do curso. Na Figura 46, a percepção do estudante e na Figura 47, na percepção de professores e gestores.

Figura 46

Figura 46 Oportunidade de trabalho para egressos causa evasão segundo os estudantes



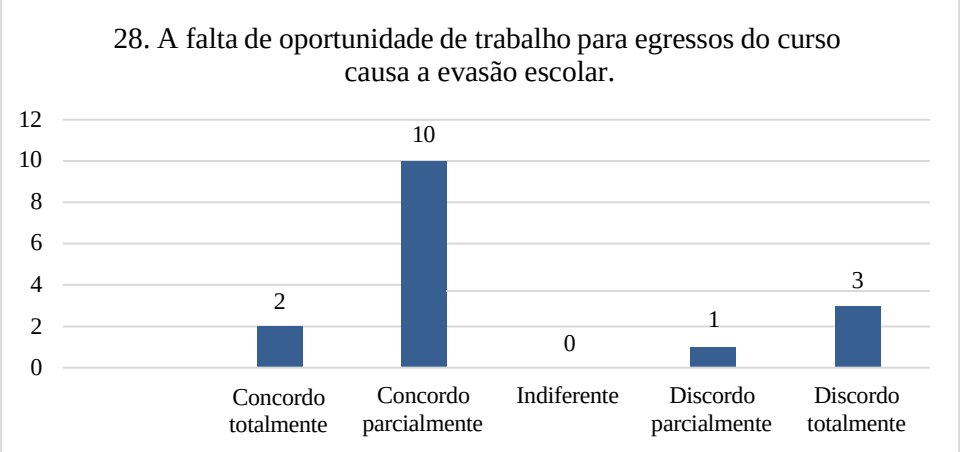
Nota. Dados da Pesquisa

Segundo a Figura 46, em 2022, 42 estudantes atribuíram a evasão à falta de oportunidade de trabalho para egressos do curso, sendo 15 (17,64%) que concordaram totalmente e 27 (31,76%) parcialmente. Em 2023, houve uma redução: 8 (12,5%) concordaram totalmente e 10 (15,62%) parcialmente. Em 2021, apenas 9 estudantes (50%) concordaram parcialmente e 0% concordou totalmente. Ficaram indiferentes 1 (5,55%) em 2021, 6 (7,05%) em 2022 e 7 (10,93%) em 2023.

Por outro lado, a discordância também foi significativa, principalmente em 2023, quando 32 (50%) discordaram totalmente e 7 (10,93%) parcialmente. Em 2022, 30 (35,29%) discordaram totalmente e 7 (8,23%) parcialmente. Em 2021, 7 discordaram totalmente (30,88%) e 1 (5,55%) discordaram parcialmente. Isso mostra uma polarização de percepções opostas entre os estudantes.

Figura 47

Figura 47 Oportunidade de Trabalho para egressos causa evasão segundo professores e gestores



Nota. Dados da Pesquisa

A Figura 47 apresenta, entre os profissionais e gestores, 2 (12,5%) concordando totalmente e 10 (66,5%) parcialmente que a falta de oportunidade de trabalho causa evasão escolar, totalizando 79,1% de concordância. Apenas 1 (6,25%) discordou parcialmente e 3 (18,75%) discordaram totalmente. 0% ficou “indiferente”. Os grupos pesquisados concordam que a falta de oportunidade de trabalho para egressos do curso é uma causa relevante para a evasão, especialmente em 2022, quando 49,41% dos estudantes concordaram com essa causa. Percepção corroborada por professores e gestores com 79% de concordância.

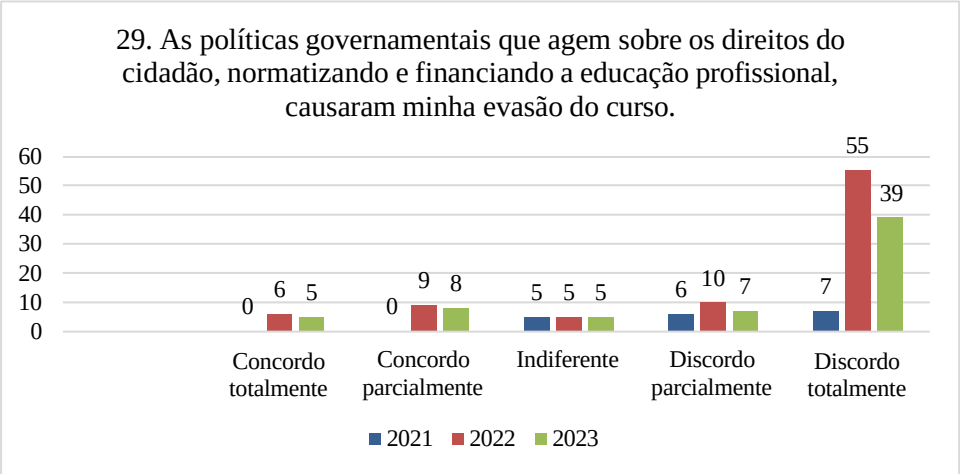
O Ensino Médio Subsequente, é uma modalidade que deve atender, aos objetivos desse tipo de formação que, segundo Carvalho; Lima (2017 citados por Arruda, 2021), é formar jovens para o mercado, contribuir para a construção de estratégias de inserção produtiva, contribuir para a construção de ideais de projetos de vida e dar continuidade nos estudos. Entretanto, a observação da atual realidade da cidade de São Miguel dos Campos verificou que o mercado não absorve todos os formandos do curso de Segurança do Trabalho do Ifal, uma vez que não se trata de uma cidade de grande porte e dispõe de poucas indústrias. Todavia, o curso forma profissionais aptos a atuar em qualquer região do Brasil.

Políticas governamentais para a educação profissional

As políticas governamentais para a educação como causa da evasão na perspectiva do estudante estão expressas na Figura 48 e na perspectiva de professores e gestores na Figura 49.

Figura 48

Figura 48 As políticas governamentais para a educação profissional causam a evasão do curso segundo os estudantes

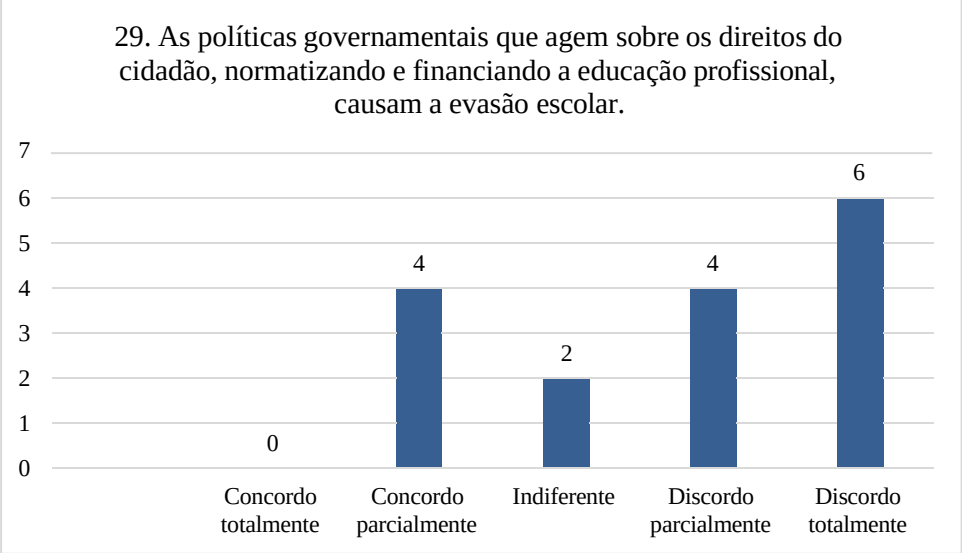


Nota. Dados da Pesquisa

Entre os estudantes, Figura 48, a maior parte dos respondentes de 2022 (55) e 2023 (39) discordaram totalmente que essas políticas tenham causado sua evasão, o que representa respectivamente 64,7% e 60,93% dos respondentes nesses anos. Em 2021, essa opção foi assinalada por 7 estudantes (38,89%). A opção “discordo parcialmente” também foi significativa em 2022, com 10 respostas (11,76%), e em 2023, com 7 respostas (10,93%). Ficaram indiferentes 5 estudantes em cada um dos três anos, 27,77% em 2021, 5,88% em 2022 e 7,81% em 2023. Já a concordância parcial apareceu com 9 estudantes em 2022 (10,58%) e 8 em 2023 (12,5%), enquanto a concordância total teve índices baixos: 6 respostas em 2022 (7,05%) e 5 em 2023 (7,81%). Em 2021, 0% resposta foi registrada para concordância total ou parcial. A posição “indiferente” teve 5 respostas em cada ano (2021, 2022 e 2023), o que equivale a 27,78% em 2021, 5,88% em 2022 e 7,81% em 2023.

Figura 49

Figura 49 As políticas governamentais causam a evasão do curso segundo professores e gestores



Nota. Dados da Pesquisa

Entre os professores e gestores (Figura 49), 6 responderam que discordam totalmente (37,5%) e 4 discordam parcialmente (25%), somando 62,5% de discordância à ideia de que as políticas públicas causam evasão. Outros 4 (25%) concordaram parcialmente e 2 (12,5%) se mostraram indiferentes. 0% marcou a opção “concordo totalmente”.

Comparando os dois grupos, observa-se que ambos tendem a rejeitar a influência direta das políticas governamentais na evasão. No entanto, entre os estudantes, há uma maior polarização, com percentuais expressivos de discordância. Os profissionais têm uma postura mais moderada, com ausência de concordância total e concentração das respostas na discordância parcial ou total. Entretanto, os dados diferem da conjuntura econômica brasileira em que as políticas governamentais, segundo Prestes et al. (2014 citado por Barbosa et al. 2024), demonstram o impacto na educação profissional objeto deste estudo. A observação confirma a ocorrência de bloqueios financeiros que impactaram na instituição. Todavia, a dinâmica do curso não foi comprometida o que justificaria a percepção dos pesquisados.

Questões financeiras da instituição

As Tabelas 27 e 28 apresentam o resultado da investigação para questões financeiras da instituição que impactam o estudante no contexto externo à instituição como assistência, alimentação e transporte. A Tabela 27 apresenta a percepção do estudante e a Tabela 28 apresenta a percepção de professores e gestores.

Tabela 27

Tabela 27 Questões financeiras da instituição como causas da evasão segundo os estudantes

30. Causaram minha evasão do curso questões financeiras da instituição que impactaram:								
			A assistência estudantil	A alimentação escolar	Composição das equipes multiprofissionais	Limitação de acesso a bens e serviços públicos	O transporte para os alunos	A infraestrutura da instituição de ensino
Concordo totalmente	2021	N	0	1	1	0	0	3
		%	0,00%	5,56%	5,56%	0,00%	0,00%	16,67%
	2022	N	8	8	2	4	7	5
		%	9,41%	9,41%	2,35%	4,71%	8,24%	5,88%
	2023	N	5	8	3	3	8	4
		%	7,81%	12,50%	4,69%	4,69%	12,50%	6,25%
Concordo parcialmente	2021	N	5	3	3	6	4	4
		%	27,78%	16,67%	16,67%	33,33%	22,22%	22,22%
	2022	N	14	16	11	11	19	17
		%	16,47%	18,82%	12,94%	12,94%	22,35%	20,00%
	2023	N	12	15	7	7	6	7
		%	18,75%	23,44%	10,94%	10,94%	9,38%	10,94%
Indiferente	2021	N	1	2	0	0	0	1
		%	5,56%	11,11%	0,00%	0,00%	0,00%	5,56%
	2022	N	3	5	5	5	4	4
		%	3,53%	5,88%	5,88%	5,88%	4,71%	4,71%
	2023	N	5	5	6	6	5	5
		%	7,81%	7,81%	9,38%	9,38%	7,81%	7,81%
Discordo parcialmente	2021	N	1	2	2	0	1	1
		%	5,56%	11,11%	11,11%	0,00%	5,56%	5,56%
	2022	N	7	6	9	13	9	9
		%	8,24%	7,06%	10,59%	15,29%	10,59%	10,59%
	2023	N	2	2	3	3	4	5
		%	3,13%	3,13%	4,69%	4,69%	6,25%	7,81%
Discordo totalmente	2021	N	11	10	12	12	13	9
		%	61,11%	55,56%	66,67%	66,67%	72,22%	50,00%
	2022	N	53	50	58	52	46	50
		%	62,35%	58,82%	68,24%	61,18%	54,12%	58,82%

2023	N	40	34	45	45	41	43
	%	62,50%	53,13%	70,31%	70,31%	64,06%	67,19%

Nota. Dados da Pesquisa

A análise dos resultados da questão 30, a partir da Tabela 27, revela a percepção dos estudantes sobre o impacto de questões financeiras da instituição na evasão escolar, considerando seis áreas afetadas: assistência estudantil, alimentação escolar, composição das equipes multiprofissionais, limitação de acesso a bens e serviços públicos, transporte e infraestrutura da instituição.

Os resultados para discordância parcial ficaram entre 0% e 15,29% para limitação de acesso a bens e serviços públicos em 2021 e 2022, respectivamente. A opção mais escolhida em todos os itens e anos foi "discordo totalmente" com variação de 50% em infraestrutura da instituição de ensino, em 2021, a 72,22% em transporte para os estudantes também em 2021. Apesar disso, há indicativos de impacto financeiro percebido por parte dos estudantes para os quais a concordância total oscilou de 0% a 16%, com destaque para 12,50% em alimentação escolar e transporte para os alunos em 2023 e para infraestrutura da instituição de ensino com 16,67% em 2021. Já a concordância parcial foi mais significativa, especialmente em limitação de acesso a bens e serviços públicos com 33,33% em 2021, infraestrutura da instituição de ensino com 20% em 2022 e alimentação escolar com 23,44% em 2023. As respostas para indiferente oscilaram entre 0% em composição das equipes multiprofissionais, limitação de acesso a bens e serviços públicos e transporte para os estudantes em 2021 a 11,11% para alimentação escolar também em 2021.

As maiores concordâncias acumuladas (parcial e total) que indicam as causas na perspectiva dos estudantes ficaram em 2021 com infraestrutura da instituição de ensino (38,89%), em 2022 com transporte para os estudantes (30,59%) e em 2023 com alimentação escolar (35,94%).

Tabela 28

Tabela 28 Questões financeiras da instituição como causas da evasão segundo professores e gestores

30. Questões financeiras da instituição causam a evasão escolar quando impactam:										
	Concordo totalmente		Concordo parcialmente		Indiferente		Discordo parcialmente		Discordo totalmente	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
A assistência estudantil.	11	68,75%	3	18,75%	1	6,25%	1	6,25%	0	0,00%
A alimentação escolar	10	62,50%	5	31,25%	1	6,25%	0	0,00%	0	0,00%
Composição das equipes multiprofissionais.	6	37,50%	8	50,00%	1	6,25%	0	0,00%	1	6,25%
Limitação de acesso a bens e serviços públicos.	6	37,50%	7	43,75%	2	12,50%	1	6,25%	0	0,00%
O transporte para os alunos.	11	68,75%	4	25,00%	0	0,00%	0	0,00%	1	6,25%
A infraestrutura da instituição de ensino.	8	50,00%	4	25,00%	1	6,25%	2	12,50%	1	6,25%

Nota. Dados da Pesquisa

A análise da percepção de professores e gestores sobre os efeitos das questões financeiras da instituição na evasão escolar, Tabela 28, revela predominância para concordância. A concordância total predominou em assistência estudantil (68,75%), alimentação escolar (62,5%), transporte para os alunos (68,75%), infraestrutura da instituição de ensino (50%), enquanto a concordância parcial predominou em composição das equipes multiprofissionais (50%) e limitação de acesso a bens e serviços públicos (43,75%).

Esses dados revelam que, para os profissionais da educação, os impactos financeiros institucionais estão fortemente ligados à evasão escolar, principalmente quando afetam diretamente aspectos básicos da permanência do estudante, como alimentação, transporte e assistência. Isso contrasta com a percepção dos estudantes, que, apesar de reconhecerem essas dificuldades, em sua maioria não apontam esses fatores como principais causas da evasão. Ficaram indiferentes entre 0% em transporte para os alunos e 12,5% em limitação de acesso a bens e serviços públicos. 0% discordou total e parcialmente que alimentação escolar

causou evasão, enquanto a discordância nas outras causas variou entre 0% e 12,5% (parcialmente) e entre 0% e 6,25% (totalmente).

Foi observado que a instituição sofreu bloqueios e atrasos nos repasses, dificultando a continuidade das políticas de assistência estudantil e também que não dispõe de alimentação escolar, haja vista estar em processo licitatório. O TCU (2024) divulgou que em 2022, houve abandono de cerca de 40% dos alunos nos cursos técnicos e que entre as causas estão a insuficiência de recursos financeiros para assistência estudantil e alimentação escolar. Os professores e gestores associam fortemente as condições financeiras da instituição à evasão como comprovam os percentuais de concordância, entretanto a percepção destas causas impactando a evasão, segundo os estudantes variou ente 15% e 38% de concordância acumula.

Reconhecimento social do curso

O Resultado da investigação sobre as causas da evasão relacionadas ao reconhecimento social do curso está expresso na Tabela 29, na perspectiva do estudante e na Tabela 30, na perspectiva de professores e gestores.

Tabela 29

Tabela 29 A falta de reconhecimento social do curso como causa da evasão segundo os estudantes

31. Causou minha evasão do curso:				
			A falta de valorização social do curso	A falta de prestígio da profissão
Concordo totalmente	2021	N	2	1
		%	11,11%	5,56%
	2022	N	13	8
		%	15,29%	9,41%
	2023	N	8	6
		%	12,50%	9,38%
Concordo parcialmente	2021	N	4	4
		%	22,22%	22,22%
	2022	N	16	19
		%	18,82%	22,35%
	2023	N	11	9
		%	17,19%	14,06%

Indiferente	2021	N	1	2
		%	5,56%	11,11%
	2022	N	5	7
		%	5,88%	8,24%
	2023	N	5	5
		%	7,81%	7,81%
Discordo parcialmente	2021	N	2	4
		%	11,11%	22,22%
	2022	N	9	14
		%	10,59%	16,47%
	2023	N	3	7
		%	4,69%	10,94%
Discordo totalmente	2021	N	9	7
		%	50,00%	38,89%
	2022	N	42	37
		%	49,41%	43,53%
	2023	N	37	37
		%	57,81%	57,81%

Nota. Dados da Pesquisa

A análise da evasão causada por falta de valorização social do curso e da falta de prestígio da profissão, Tabela 29, revela a predominância da opção “discordo totalmente” em que a falta de valorização social do curso atingiu 50% em 2021, 49,41% em 2022 e 57,81% em 2023. Isso indica que mais da metade dos estudantes não vê a desvalorização social como uma causa direta para evasão. “Discordo parcialmente” variou entre 4% e 11%. “Indiferente” apresentaram variações menores, girando entre 5% e 7% ao longo dos anos. Já as respostas para “concordo totalmente” e “concordo parcialmente” que revelam as causas da evasão na percepção dos estudantes, ficaram respectivamente em 2021 (11,11% e 22,22%), em 2022 15,29% e 18,82%) e em 2023 (12,5% e 17,19%).

No caso da falta de prestígio da profissão, observa-se um padrão semelhante. A maior parte dos estudantes discorda totalmente que essa seja uma causa da evasão: 38,89% em 2021, 43,53% em 2022 e 57,81% em 2023. A discordância parcial ficou entre 10% e 22% e “Indiferente” ficou entre 7% e 11%. As concordâncias total e parcial atingiram, respectivamente, em 2021 (5,26% e 22,22%), em 2022 (9,41% e 22,35) e em 2023 (9,38% e

14,06%).

Tabela 30

Tabela 30 A falta de reconhecimento social do curso como causa da evasão segundo professores e gestores

31. Causa a evasão do curso:										
	Concordo totalmente		Concordo parcialmente		Indiferente		Discordo parcialmente		Discordo totalmente	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
A falta de valorização social do curso.	6	37,50%	5	31,25%	0	0,00%	4	25,00%	1	6,25%
A falta de prestígio da profissão.	6	37,50%	4	25,00%	0	0,00%	4	25,00%	2	12,50%

Nota. Dados da Pesquisa

A análise das respostas dos professores e gestores, Tabela 30, que trata da evasão escolar relacionada à falta de valorização social do curso e à falta de prestígio da profissão, revela percepções mais críticas de professores e gestores em comparação às respostas dos estudantes. 37,5% concordaram totalmente, 0% ficou indiferente e 25% discordaram parcialmente em relação as duas causas. Houve variação em falta de valorização social do curso (31,25%) e falta de prestígio da profissão 25% de concordância parcial e na discordância total em que essas mesmas causas atingiram 6,25% e 12,5%, respectivamente.

A observação constatou que o curso é socialmente reconhecido por sua qualidade na formação técnica, alinhada às demandas do mercado e às normas de proteção ao trabalhador. Observação confirmada pelo alto percentual de discordância dos estudantes de que a evasão foi causada por falta de valorização do curso ou por falta de prestígio da profissão. A percepção de concordância dos professores e gestores confirma a visão dos estudantes e confirma a afirmação de Nascimento & Beggiato (2020) e Barlem et al. (2012) que apontam causas de evasão relacionadas à desvalorização da profissão.

Valorização da profissão

O resultado da investigação sobre a valorização da profissão como causa da evasão está expresso na Tabela 31 (estudante evadido) e na Tabela 32 (professores e gestores).

Tabela 31

Tabela 31 A falta de valorização da profissão como causa da evasão segundo os estudantes

32. A causa de minha evasão do curso foi a falta de valorização dos profissionais por:							
			Baixa remuneração do profissional	Perspectiva profissional	Falta de regulamentação	Falta de especificidade da profissão	Segurança profissional
Concordo totalmente	2021	N	0	0	0	0	1
		%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	5,56%
	2022	N	11	8	4	6	5
		%	12,94%	9,41%	4,71%	7,06%	5,88%
	2023	N	5	8	4	5	6
		%	7,81%	12,50%	6,25%	7,81%	9,38%
Concordo parcialmente	2021	N	4	6	2	3	1
		%	22,22%	33,33%	11,11%	16,67%	5,56%
	2022	N	20	20	16	16	18
		%	23,53%	23,53%	18,82%	18,82%	21,18%
	2023	N	10	11	8	9	9
		%	15,63%	17,19%	12,50%	14,06%	14,06%
Indiferente	2021	N	2	1	1	0	2
		%	11,11%	5,56%	5,56%	0,00%	11,11%
	2022	N	5	6	7	3	4
		%	5,88%	7,06%	8,24%	3,53%	4,71%
	2023	N	2	2	5	4	3
		%	3,13%	3,13%	7,81%	6,25%	4,69%
Discordo parcialmente	2021	N	2	1	1	3	3
		%	11,11%	5,56%	5,56%	16,67%	16,67%
	2022	N	5	10	6	14	14
		%	5,88%	11,76%	7,06%	16,47%	16,47%
	2023	N	8	9	7	6	9
		%	12,50%	14,06%	10,94%	9,38%	14,06%
Discordo totalmente	2021	N	10	10	14	12	11
		%	55,56%	55,56%	77,78%	66,67%	61,11%
	2022	N	44	41	52	46	44
		%	51,76%	48,24%	61,18%	54,12%	51,76%
	2023	N	39	34	40	40	37
		%	60,94%	53,13%	62,50%	62,50%	57,81%

Nota. Dados da Pesquisa

A Tabela 31 apresenta o resultado da investigação sobre a falta de valorização dos profissionais causar a evasão escolar, na percepção dos estudantes, considerando os aspectos baixa remuneração, perspectiva profissional, regulamentação, especificidade da profissão e segurança profissional. Entre 48% a 77% dos estudantes não associam a evasão a estas causas discordando totalmente. A discordância parcial ficou entre 5% e 16%. “Indiferente” ficou entre 0% e 11%. Em 2021, a causa parcial da evasão foi perspectiva profissional para 33,33% e baixa remuneração para 22,22% dos estudantes. Em 2022, 23,53% apontaram tanto a baixa remuneração quanto a perspectiva profissional como causas parciais da evasão, e entre 18% e 21% concordaram parcialmente com os demais fatores. Em 2023, a concordância parcial variou entre 12,5% (falta de regulamentação) e 17,19% (perspectiva profissional). Já a concordância total foi baixa, variando de 0% em 2021 em todas as causas exceto segurança profissional que atingiu 5,56%, de 4% a 12,94% em 2022 e de 6 a 12,5 em 2023.

Tabela 32

Tabela 32 A falta de valorização do profissional como causa da evasão segundo professores e gestores

32. A causa da evasão do curso é a falta de valorização dos profissionais por:										
	Concordo totalmente		Concordo parcialmente		Indiferente		Discordo parcialmente		Discordo totalmente	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Baixa remuneração do profissional.	5	31,25%	6	37,50%	0	0,00%	3	18,75%	2	12,50%
Perspectiva profissional.	6	37,50%	5	31,25%	1	6,25%	1	6,25%	3	18,75%
Falta de regulamentação.	3	18,75%	4	25,00%	2	12,50%	2	12,50%	5	31,25%
Falta de especificidade da profissão.	3	18,75%	5	31,25%	2	12,50%	2	12,50%	4	25,00%
Segurança profissional.	6	37,50%	2	12,50%	2	12,50%	3	18,75%	3	18,75%

Nota. Dados da Pesquisa

A percepção dos professores e gestores, Tabela 32, sobre a evasão escolar ser causada por falta de valorização dos profissionais é consideravelmente mais crítica do que a dos

estudantes, conforme revelam os dados em análise. A baixa remuneração é vista como um dos principais fatores para a evasão: 31,25% concordam totalmente e 37,50% concordam parcialmente, totalizando 68,75% de concordância. 0% ficou indiferente. Apenas 12,5% discordam totalmente e 18,75% discordam parcialmente. A perspectiva profissional também tem 68,75%, mas com valores alternados de concordância total (37,5%) e concordância parcial (31,25%). O restante se divide entre 6,25% de indiferentes e discordância parcial e 18,75% de discordância total. Quanto à falta de regulamentação da profissão, a concordância cai para 43,75%, 18,75% concordam totalmente, 25% parcialmente, enquanto 12,5% se mostram indiferentes, e 43,75% discordam (sendo 12,5% parcialmente e 31,25% totalmente). Isso mostra equilíbrio entre concordância e discordância, mas as respostas para indiferente subiram para 12,5%. Evasão causada por falta de especificidade da profissão ficou com 18,75% de concordância total e 31,25% parcial, 12,5% de indiferente, 12,5% de discordância parcial e 25% de discordância total, distribuição semelhante à causa anterior. Por fim, a segurança profissional aparece com concordância total de 37,5%, concordância parcial de 12,5%, somando 50% de concordância. Porém, 12,5% ficaram indiferentes, 18,75% discordam totalmente e 18,75% parcialmente.

A observação constatou que a política de valorização dos profissionais do Ifal é definida pela legislação federal e por práticas institucionais regulares. Prevê progressões por titulação e por desempenho profissional. Os professores contam com estabilidade, remuneração compatível com as universidades federais e demais direitos garantidos por lei. De modo que as preocupações de Cunha et al. (2023) em relação em relação a baixa remuneração e dificuldades financeiras não se aplicariam neste caso. Mesmo assim, existe um percentual considerável de estudantes, professores e gestores que concordam que estas sejam causas de evasão.

Para fechar a análise das causas externas da evasão, foi elaborado um ranking, dos

maiores para os menores resultados do acumulado de concordância total e concordância parcial dos estudantes evadidos de 2021, 2022 e 2023 do Ifal campo de pesquisa, conforme apresentado na Figura 50 a seguir.

Figura 50

Figura 50 Ranking das causas externas da evasão escolar



Nota. Dados da Pesquisa

As causas externas da evasão, Figura 50, variaram entre 9,41% e 50%, destacando-se “fiquei desmotivado” em função dos avanços tecnológico, econômicos e sociais e a “falta de oportunidade de trabalho para egressos do curso” com 50% cada.

Conclusões

A investigação das causas da evasão escolar no Ensino Médio Subsequente do Instituto Federal de Alagoas - Campus São Miguel dos Campos, na perspectiva dos estudantes evadidos, professores e gestores, em 2021, 2022 e 2023 teve como ponto de partida a pergunta: “Quais as causas da evasão escolar no Ensino Médio Subsequente do Instituto Federal de Alagoas - Campus São Miguel dos Campos, na perspectiva dos estudantes evadidos, professores e gestores, em 2021, 2022 e 2023?”. O caminho trilhado na busca da resposta exigiu uma abordagem de estudo que iniciou em Brasil (2014) e ganhou nova roupagem com publicações posteriores sobre as causas evasão escolar e culminou com a perspectiva de estudantes evadidos nos anos 2021, 2022 e 2023 do Ifal campo de pesquisa, contrastada com a visão de professores e gestores e com a observação do pesquisador. Causas que foram compreendidas como aquilo que determina um acontecimento. Neste caminho, objetivou-se determinar as causas da evasão escolar no Ensino Médio Subsequente do Instituto Federal de Alagoas - Campus São Miguel dos Campos, na perspectiva dos estudantes evadidos, professores e gestores, em 2021, 2022 e 2023.

Concluiu-se, no contexto do objetivo específico identificar as causas individuais da evasão escolar no Ensino Médio Subsequente do Instituto Federal de Alagoas - Campus São Miguel dos Campos, na perspectiva dos estudantes evadidos, professores e gestores, em 2021, 2022 e 2023, que as causas individuais da evasão escolar com maior percentual de concordância por estudantes evadidos foram “descoberta de novos interesses” (66,6%), “dificuldade de identificação com o curso” (55,5%) e “meu desencanto com o curso escolhido” (49,9%) em 2021; “descoberta de novos interesses” (62,3%), “falta de tempo para realizar as atividades” (57,6%) e “horários” (52,9%) em 2022; “falta de tempo para realizar atividades” (64%), “horários” (64%) e “cansaço” (62,5%) em 2023.

A concordância dos professores e gestores com os resultados apontados pelos estudantes foi de 75% para “a descoberta de novos interesses causa a evasão dos estudantes do curso”, de 93,75% para “o desencanto ou a falta de motivação dos estudantes com o curso escolhido causa a evasão escolar”, de 93,75% para “a compatibilidade entre vida acadêmica e as exigências do mundo do trabalho, como horários, cansaço e falta de tempo para realizar as atividades, causam a evasão dos estudantes do curso”, de 75% para “a dificuldade de adaptação do estudante à vida acadêmica, envolvendo identificação, exigências e o ambiente, causa a evasão do curso”.

Concluiu-se, do objetivo específico apresentar as causas internas da evasão escolar no Ensino Médio Subsequente do Instituto Federal de Alagoas - Campus São Miguel dos Campos, na perspectiva dos estudantes evadidos, professores e gestores, em 2021, 2022 e 2023, que as causas internas da evasão escolar com maior percentual de concordância por estudantes evadidos foram a desmotivação do professor por “carga de trabalho” com 22,23% e por “problemas com estudantes” com 16,67% e currículo escolar “está em desacordo com as necessidades do mercado de trabalho” com 22,22% em 2021; em 2022 a desmotivação do professor por “carga de trabalho” permanece e cresce para 23,52%, o currículo escolar destaca “não contempla momentos de estudo coletivo” com 24,7%, gestão acadêmica do curso causa evasão por “horário das disciplinas ofertadas” com 23,53%; em 2023, destacam-se questões didático pedagógicas voltadas para “avaliações que geram sentimento de inadequação e frustração” com 20,37%, currículo escolar “está em desacordo com as necessidades do mercado de trabalho” com 18,75% e gestão acadêmica do curso causa evasão por “horário das disciplinas ofertadas” com 17,19%.

Os professores e gestores concordam com a percepção dos estudantes. Entre eles, a percepção de que “causaram a evasão escolar a falta de motivação do professor consequente de carga de trabalho e problemas com estudantes” é dividida (enquanto 31,25% concordam,

50% discordam). Em relação a causa ser por “problemas com estudantes”, 50% concordam e 42,75% discordam. Quanto a questões didático-pedagógicas causarem a evasão escolar, professores e gestores apresentam uma concordância de 56,25% com “avaliações que geram sentimento de inadequação e frustração”. Quando se trata de currículo escolar, a concordância de professores e gestores fica em 62,5% tanto para “está em desacordo com as necessidades do mercado de trabalho” quanto para “não contempla momentos de estudo coletivo”. “O horário das disciplinas ofertadas” tem a concordância de 43,75%.

Concluiu-se, do objetivo específico estabelecer as causas externas da evasão escolar no Ensino Médio Subsequente do Instituto Federal de Alagoas - Campus São Miguel dos Campos, na perspectiva dos estudantes evadidos, professores e gestores, em 2021, 2022 e 2023, que “Os avanços tecnológicos, econômicos e sociais deixaram o currículo desatualizado, causando minha evasão do curso porque fiquei desmotivado” causou evasão para 50% dos estudantes em 2021, 44,7% em 2022 e 34,38% em 2023; que “Os avanços tecnológicos, econômicos e sociais deixaram o currículo desatualizado, causando minha evasão do curso porque existiu uma pressão social por trabalho” causou evasão em 43,53% em 2022; que “oportunidade de trabalho para egressos do curso” causou evasão para 50% dos estudantes em 2021 e 49,41% em 2022; que “questões financeiras da instituição” relacionadas à “infraestrutura da instituição de ensino” causou a evasão para 38,89% (2021) dos estudantes e relacionadas à “alimentação escolar” para 35,94% (2023); 29,69% em 2023, 33,33% em 2021 e 34,11% em 2022 concordam que “a falta de valorização social do curso” causou a evasão; 36,47% dos estudantes de 2022 atribuem a causa da evasão a “baixa remuneração do profissional”.

Os professores e gestores concordam com a percepção dos estudantes em 56,25% que “Os avanços tecnológicos, econômicos e sociais deixam o currículo desatualizado, causando a evasão escolar porque o estudante fica desmotivado” e 75% que “Os avanços tecnológicos,

econômicos e sociais deixam o currículo desatualizado, causando a evasão escolar porque existe uma pressão por trabalho". 79,1% concorda que "a falta de oportunidade de trabalho causa evasão escolar" causa evasão. 93,75% concordam que questões financeiras da instituição causam a evasão escolar quando impactam "a alimentação escolar" e 75% com questões financeiras da instituição causam a evasão escolar quando impactam "a infraestrutura da instituição de ensino". 68,75% concordam que "A falta de valorização social do curso" causa a evasão escolar.

Concluiu-se, do objetivo geral determinar as causas da evasão escolar no Ensino Médio Subsequente do Instituto Federal de Alagoas - Campus São Miguel dos Campos, na perspectiva dos estudantes evadidos, professores e gestores, em 2021, 2022 e 2023, que a evasão escolar no Ensino Médio Subsequente é um fenômeno multicausal que apresenta causas individuais, causas internas da instituição e causas externas. As causas internas se destacaram com "descoberta de novos interesses" (66,67%), "compatibilidade entre a vida acadêmica e as exigências do mercado de trabalho que levam a falta de tempo para realizar as atividades" (64,07%), "horários" (64,07%) e "cansaço" (62,5%). Em seguida, destacam-se as causas externas "fiquei desmotivado porque os avanços tecnológicos, econômicos e sociais deixaram o currículo desatualizado" (50%) e "falta de oportunidade de trabalho para egressos do curso" (50%). As causas internas apresentaram os menores percentuais que variam de 8,24% a 24,7%, destacando-se o "currículo escolar não contempla momentos de estudo coletivo" (24,7%), "horários das disciplinas ofertadas" (23,53%) e a "falta de motivação do professor consequente de carga de trabalho" (23,52%).

As conclusões desta pesquisa confirmam a abordagem explicativa para a evasão escolar levantada por Diniz (2022) segundo a qual "As causas desse fenômeno perpassam uma gama de fatores que envolvem aspectos multicausais [...]" (p. 81). As causas apontadas por Diniz (2022), "trabalho", "gravidez", "desenvolvimento de propostas curriculares",

também se destacaram nesta pesquisa, sendo que “gravidez”, também apontada por Arruda (2021), oscilou entre 14% e 17% entre 2021 e 2023. Também confirmam os resultados levantados por Arruda (2021) que apontou várias causas para a evasão nos cursos técnicos. Assim como a observação realizada nesta pesquisa coincidiu com a constatação de Diniz (2021) em que “[...] foi possível perceber que faltam políticas públicas direcionadas ao incentivo e permanência do aluno no Ensino Técnico”, pois não foram identificados instrumentos que apurassem as causas, nem ações para evitá-las.

Na perspectiva da multicausalidade, portanto, não se pode atribuir a causa da evasão a “falta de responsabilidade” como o fez um entrevistado por Diniz (2022) e a maioria dos pais e estudantes pesquisados por Pozzobon, Mahendra e Marin (2017 citados por Diniz 2022), mas a várias causas como o fez Brasil (2014), Arruda (2021), Diniz (2022).

Os resultados obtidos neste estudo contribuem para fornecer dados sobre a evasão escolar no Ensino Médio Subsequente aos estudiosos sobre o tema, com contribuições teóricas e contribuições práticas. A primeira contribuição teórica é a apresentação para a comunidade acadêmica de uma pesquisa sobre causas da evasão escolar no Ensino Médio Subsequente onde as pesquisas são escassas, servindo de atualização da fonte básica Brasil (2014) e no futuro de fonte para novos estudiosos.

A segunda contribuição teórica, complementar a primeira, é a visão ampla que este estudo oferece das causas da evasão escolar no Ensino Médio Subsequente, apresentando três dimensões do problema e o detalhamento das mesmas. Este é um problema multicausal e deve ser estudado como tal como evidenciou a pesquisa.

A terceira contribuição é prática, pois oferece resultados que podem ser utilizados pelos Institutos Federais (gestores e professores) e cursos semelhantes para combater a evasão escolar nesta modalidade de ensino. Em níveis superiores os resultados podem ser utilizados para respaldar políticas públicas de combate à evasão. Esta pesquisa atingiu o

estudante objeto da pesquisa, professores e gestores que puderam refletir sobre a evasão ao responder os questionários e pode atingir ao público em geral que terá acesso aos resultados.

A quarta contribuição deste estudo é prática, pois a base teórica e os resultados podem utilizados no todo ou em partes para subsidiar planejamentos estratégicos da instituição, ao apresentar fraquezas e ameaças em formações continuadas e aprimoramento das estratégias já existentes no Ifal.

Apesar de a pesquisa ter alcançado os resultados esperados nos objetivos propostos, ocorreram limitações durante o processo. A primeira foi definir “estudante evadido” que implicou na segunda dificuldade que foi determinar a população de estudantes evadidos devido a divergência de dados das plataformas utilizados pelo Ifal. O Sigaa, que gere matrículas, frequência, notas e documentação, possibilitando rastrear estudantes evadidos através de relatórios de matrículas, fornece os dados dos estudantes, alimenta o censo escolar, listou 315 estudantes evadidos. A Plataforma Nilo Peçanha, que é mantida pela Secretária de Educação Profissional e Tecnológica e gere, dentre outros dados, a evasão, apresentou 285 estudantes evadidos. A terceira limitação foi localizar os estudantes evadidos e conseguir o quantitativo da amostra, porque 2,22% não tinham contato no Sigaa, 7,30% o contato não correspondia ao estudante, 20% o número não possuía Whatsapp, 8,25% não responderam ao ser contactado, 6,98% não responderam ao questionário, 1,27% informou que não conseguiu responder e 0,95% se recusam a responder o questionário.

Superadas as dificuldades, a apresentação deste estudo pode gerar novas investigações na comunidade acadêmica e motivar novas pesquisas, pois, pesar de os dados comprovam que a evasão reduziu em outras modalidades, o mesmo não ocorreu no Ensino Médio Subsequente, comprovando a necessidade de mais estudos para enriquecer a discussão. Os acadêmicos podem comparar o resultado desta pesquisa com dados de outros níveis de ensino, com resultados de outros Institutos Federais, com outros cursos subsequentes e

aprofundar a pesquisa na busca de soluções para as causas detectadas para enriquecer a discussão acadêmica e trazer benefícios práticos para os estudantes e para a sociedade.

Recomenda-se o uso dos resultados das causas externas da evasão escolar como ameaças e os resultados das causas internas como fraquezas na avaliação institucional para elaboração do plano estratégico. Quanto aos resultados das causas individuais, recomenda-se o uso dos dados dependendo da causa ser de ordem pessoal, de ordem familiar ou de ordem acadêmica. As primeiras podem ser acolhidas em projetos, planejamento e formações, podendo a instituição acrescentar nas avaliações a verificação do estado emocional do estudante, como já é realizado em algumas redes de ensino, o que serviria de alerta de prevenção contra a evasão já que foi verificado o impacto do socioemocional na evasão.

Recomenda-se a criação de um instrumento, físico ou eletrônico, de verificação da causa da evasão do curso, cujos resultados serviriam para tomada de providências em relação às causas apuradas, com o objetivo de reduzir a evasão do curso. Isto porque a observação verificou a inexistência deste tipo de instrumento, levando a instituição a não saber as causas da evasão escolar. Este instrumento pode ser elaborado a partir do próprio questionário aplicado aos estudantes evadidos utilizando-o como modelo.

A impressão final do estudo aponta para a multicausalidade da evasão escolar no Ensino Médio Subsequente. A evasão escolar é um fenômeno complexo sustentado por causas individuais, internas e externas. Determinar essas causas representa um passo essencial que não apenas enriquece a análise, mas também representa possibilidades para a formulação de políticas públicas e práticas pedagógicas mais efetivas. Nesse sentido, faz-se necessário adotar abordagens integradas e articuladas, mobilizando o estudante, a família, a escola, a comunidade e o poder público em ações coordenadas. Dessa forma é possível avançar rumo ao objetivo maior de reduzir significativamente, ou até mesmo eliminar, a evasão escolar, promovendo uma educação mais justa, equitativa e inclusiva.

Bibliografia

Alfano, B. (2023, out. 08). Perda econômica da evasão é de R$ 215 bi, maior do que gasto para manter alunos na escola: 'Não faz sentido', diz pesquisadora. O Globo. https://oglobo.globo.com/brasil/educacao/noticia/2023/10/08/perda-economica-da-evasao-e-de-r-215-bi-maior-do-que-gasto-para-manter-alunos-na-escola-nao-faz-sentido-diz-pesquisadora.ghtml

Almiro, P.A. (2013). *Conceito de personalidade*. H.J. Eysenck: Meio Século de Inovação. https://hj-eysenck.webnode.pt/.

Alvarez, K. R., Alves, S. C. & Matos, R. P. (2021). School dropout in technical courses integrated to the Federal Network high school: Survey of motivational factors and intervention proposals. *Research, Society and Development*, *10*(6), 1-10. https://doi.org/10.33448/rsd-v10i6.15630

Andrade, B. de O. (2023, abr. 19). *Ifal publica planejamento de ações de permanência e êxito 2023*. Instituto Federal de Alagoas Ministério da Educação. https://www2.ifal.edu.br/noticias/ifal-publica-planejamento-de-acoes-de-permanencia-e-exito-para-2023

Araujo, M. R. A. M., Moreira, R. M. G., & Casteluber, D. L. (2024). Evasão no Instituto Federal do Espírito Santo campus Itapina: estudo de caso do perfil e fatores relevantes. *Revista Educação, Artes E Inclusão*, *20*(1), e0060. https://doi.org/10.5965/198431781820231e0060

Arruda, D. Z. M. (2021). Evasão escolar no ensino técnico: a análise de políticas públicas educacionais no ensino técnico. Editora Dialética.

Astin, AW (1993). O que importa na faculdade: quatro anos críticos revisitados. Jossey-Bass.

Astin, A. W. (1984). Envolvimento do aluno?: Uma teoria do desenvolvimento para o ensino superior. Jornal de Desenvolvimento de Estudantes Universitários, *25(4)*, 297–308. "O significado do envolvimento do aluno no campus [brochura e fluxo" por Isaac Duncan e Morgan Oakley (wku.edu)

Bagnara, I. C. & Boff, E. M. (2020). Evasão nos cursos técnicos subsequentes ao ensino médio: potenciais motivos para o abandono escolar. Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar, *6(18)*, 633-650. DOI: 10.21920/recei72020618633650 https://www.researchgate.net/publication/347842180_EVASAO_NOS_CURSOS_TECNICOS_SUBSEQUENTES_AO_ENSINO_MEDIO_potenciais_motivos_para_o_abandono_escolar

Barbosa, M. de S. (2024a). Desafios da gestão escolar eficaz no modelo gerencial de gestão. Editora Brilho coletivo

Barbosa, M. de S. (2024b). Estratégias de desenvolvimento de competências socioemocionais no nono ano do Ensino Fundamental en Timon - MA, no ano de 2023. [Tese de doutorado, apresentada à Universidad Tecnológica Intercontinental]. Repositório da UTIC. https://www.utic.edu.py/repositorio/index.php/programas-de-postgrado/doctorados/95-doctorados-ciencias-educacion/149-2024-doctorado/912-estrategias-de-desenvolvimento-de-competencias-socioemocionais-no-nono-ano-do-ensino-fundamental-en-timon-ma-no-ano-de-2023

Barbosa, P. W., Teixeira, G. da S., Halmenschlager, V., & Tillmann, E. A. (2024). Segunda opção no SISU e evasão: Uma análise para a FURG. Estudos em Avaliação Educacional, 35, 1-26. https://doi.org/10.18222/eae.v35.9186

Barlem, J. G. T., Lunardi, V. L., Bordignon, S. S., Barlem, E. L. D., Lunardi Filho, W. D., Silveira, R. S. D., & Zacarias, C. C. (2012). Opção e evasão de um curso de graduação em enfermagem: percepção de estudantes evadidos. *Revista Gaúcha de*

Enfermagem, *33*, 132-138. scielo.br/j/rgenf/a/6zP4JXPBghRrVgbRVpP7fVf/?format=pdf&lang=pt

Bell, D. (1973). The Coming of Post-Industrial Society: A Venture in Social Forecasting. Basic Books.

Belonia C. F. A., & Barreto S. M. da C. (2020). Saúde e evasão escolar de alunos na modalidade Educação de Jovens e Adultos: uma revisão bibliográfica. *Revista Eletrônica Acervo Saúde*, *12*(12), 1-7. https://doi.org/10.25248/reas.e4982.2020

Bellúcio, V., do Nascimento, D. S., Silva, W. A., & Del Pieiro, D. P. (2021). Evasão dos alunos nas aulas de Educação Física: as possíveis explicações para esse "fenômeno". *Facit Business and Technology Journal*, *1*(23), 195-207. http://revistas.faculdadefacit.edu.br/index.php/JNT/article/view/854

Bernal, C. A. (2010). Metodología de la investigación. Pearson Educación.

Borges, R. A. S., Silva, F. da, & Silva, E. F. F. (2022). A evasão no curso técnico integrado ao Ensino Médio. *Cadernos de Pesquisa*, *29*(2), 13–31. https://doi.org/10.18764/2178-2229v29n2.2022.23

Bourdieu, P. (2007). *A Distinção: Crítica Social do Julgamento.* São Paulo: Edusp. Pierre_Bourdieu - A Distinção.pdf (usp.br)

Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

Brasil. (1996). *Lei 9394, 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

Brasil. (2008). *Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008*. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Presidência da República.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm.

Brasil. (2014). Documento orientador para a superação da evasão e retenção na rede federal de educação profissional, científica e tecnológica. Ministério da Educação. Doc Orientador Evasao Retencao SETEC (1).pdf (ifsp.edu.br)

Brasil. (2024). *Lei nº 14.818, de 16 de janeiro de 2024*. Institui incentivo financeiro-educacional, na modalidade de poupança, aos estudantes matriculados no ensino médio público; e altera a Lei nº 13.999, de 18 de maio de 2020, e a Lei nº 14.075, de 22 de outubro de 2020. https://www.planalto.gov.br/cciviL_03////_Ato2023-2026/2024/Lei/L14818.htm

CASEL - Colaborativo para Aprendizagem Acadêmica, Social e Emocional. (2020). *Avançando na aprendizagem social e emocional: Evidências, implementação, política*. Allstate. Foundation. https://casel.org/

Castells, M. (1996). The Rise of the Network Society. Blackwell Publishers.

Christensen, C. M. (1997). The Innovator's Dilemma: When New Technologies Cause Great Firms to Fail. Harvard Business Review Press.

Chickering, A.W. e L. Reisser. (1993). Educação e Identidade. Jossey-Bass.

Costa, J. L. M. G. da, Santana, L. B. de, & Barbosa, V. dos S. (2024). Relação da orientação profissional com a integração, adaptação, reopção e evasão no ensino superior. Contribuciones a las ciencias sociales, *17(8)*, 1-25. https://doi.org/10.55905/revconv.17n.8-083

Costa, P. H. A. D., Mendes, K. T., & Guedes, Í. D. O. (2021). Juventude brasileira e o trabalho no tráfico de drogas: pauperização, precarização e superexploração. *Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia*, *14*(SPE), 1-24. https://doi.org/10.36298/gerais202114e18452

Cunha, J. P. A., Santos, L. G. D., Tavares, T. M. A., Querino, J. D. J., Araújo, D. C. S. A. D.,

... & Brito, G. D. C. (2023). Fatores associados à retenção e intencionalidade de evasão nos cursos de farmácia de uma universidade pública do nordeste brasileiro. *Educação em Revista*, *39*, 1-18. https://doi.org/10.1590/0102-469836898

De Almeida, F. A. (2022). O supervisor educacional e seu papel frente ao fenômeno da evasão escolar. In *Gestão escolar: administração, supervisão, orientação e inspeção-dimensões teóricas, práticas e institucionais* (Vol. 1, pp. 46-58). Editora Científica Digital. 211106735.pdf (editoracientifica.com.br)

Diniz, M. R. (2022). Evasão escolar e suas manifestações na educação técnica profissional. Editora Nelpa.

Dore, R. & Lüscher, A. Z. (2011). Permanência e evasão na educação técnica de nível médio em Minas Gerais. Cadernos de pesquisa, *41(144)*, 772-789. https://www.scielo.br/pdf/cp/v41n144/v41n144a07.pdf.

Duncan, I. & Oakley, M. (2016)."The Significance of Student Involvement on Campus [brochure and streaming video]". Counseling Concepts and Applications for Student Affairs Professionals (CNS 577). https://digitalcommons.wku.edu/cns_apps/50

Esteves, H. R. C., Dias, C. A., Santos, C. M. & Higuchi, A. K. (2021). School dropout in Higher Education: a literature review in the years 2014 to 2020. *Research, Society and Development*, *10*(3), 1-8. https://doi.org/10.33448/rsd-v10i3.13210

Feitosa, M. S. (2020). Evasão escolar na educação profissional, científica e tecnológica: reflexões e possibilidades de enfrentamento. [Dissertação de Mestrado - Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT, Instituto Federal de educação, ciência e tecnologia do sertão pernambucano, Campus Salgueiro, Salgueiro – PE]. Repositório Leituras Abertas | IFSertãoPE. http://releia.ifsertao-pe.edu.br:8080/jspui/handle/123456789/629

Fernandes Lobo, R. R. (2023). Enfrentamento da evasão escolar no Ensino Médio noturno.

Revista Tópicos, *1(3)*, 1-36. https://doi.org/10.5281/zenodo.10346100

Feres, M. M., Toledo, L. de O., Cometti, Rego, L. C. (2016). Manual para cálculo dos indicadores de gestão das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica – 2.0: Indicadores, definições, fórmulas de cálculo e critérios de agregação. Ministério da Educação. manual_de_indicadores_da_rfepct.pdf (www.gov.br)

Ferreira, A. B. de H. (2009). Novo Dicionário Aurélio da língua portuguesa. Coordenadora Marina Baird Ferreira/ Margarida dos Anjos. Editora Positivo.

Ferreira, E. C. da S. & Oliveira, N. M. de. (2020). Evasão escolar no ensino médio: causas e consequências. *Scientia Generalis*, *1*(2), 39–48. http://scientiageneralis.com.br/index.php/SG/article/view/v1n2a4

Ferreira, M. E. (2024). Evasão escolar no ensino médio: possíveis causas e soluções. *RCMOS - Revista Científica Multidisciplinar O Saber*, *2(1)*, 310-315. https://doi.org/10.51473/rcmos.v2i1.277

Ferreira, S. G., Ribeiro, G., & Tafner, P. (2023). Abandono e evasão escolar no Brasil. ImdsNT001-2022-AbandonoEvasãoEscolarBrasil_1.pdf (imdsbrasil.org)

Figueiredo, N. G. D. S., & Salles, D. M. R. (2017). Educação Profissional e evasão escolar em contexto: motivos e reflexões. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, *25*(95), 356-392. https://doi.org/10.1590/S0104-40362017002500397.

Fiorotti, C. A. S. & Rosa, S. S. da. (2022). Evasão escolar: um estudo de caso no ensino técnico em Administração do ABC Paulista. *Revista Eletrônica Debates Em Educação Científica E Tecnológica*, *12(1)*, 81-111. https://doi.org/10.36524/dect.v12i1.148

Fonseca, F. L. M. (2020). Evasão no ensino superior: a socialização acadêmica interrompida no mundo universitário da UFRN. Editora FAMEN.

https://doi.org/10.36470/famen.2020.l1

Furnham, A., & Cheng, H. (2015). Personality and academic performance: A meta-analysis. *Personality and Individual Differences, 76*, 30-37. https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.11.039

Gale, C. R., Batty, G. D., & Osborn, D. P. J. (2008). Personality traits and academic performance: An investigation of the relationship between personality and academic performance among university students. *Personality and Individual Differences, 45*(5), 437-442. https://doi.org/10.1016/j.paid.2008.05.008

Garcia, D. R. N. S. (2021). *Evasão no Instituto Federal de Mato Grosso do Sul (IFMS): o Curso Superior de Tecnologia em Sistemas para Internet.* [Tese de Doutorado apresentada à Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS]. Repositório da UFMS. https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/4275

Gil, A. C. (2023). Como elaborar um projeto de pesquisa. Atlas.

Gomes, C. F. S., & Bastos, O. (2016). A evasão escolar no Ensino Técnico - Um estudo de caso do CEFET-RJ. *Revista Educação E Cultura Contemporânea*, *13*(32), 217–234. https://mestradoedoutoradoestacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/reeduc/article/view/1133

Gov.br (2023, maio 3). Participar de processo seletivo para curso técnico: curso integrado, curso subsequente, curso concomitante O que é? Serviços de informação do Brasil. https://www.gov.br/pt-br/servicos/participar-de-processo-seletivo-para-curso-tecnico

Gov.br. (2024, fevereiro 22). *Censo escolar MEC e Inep divulgam resultados do Censo escolar 2023.* https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/mec-e-inep-divulgam-resultados-do-censo-escolar-2023

Guedes, M. Q., Rosa, E. M., & do Prado Anjos, A. P. S. (2021). Gestão escolar: novos desafios e perspectivas frente à pandemia. Humanidades & Inovação, 8(61), 130-144.

Gestão escolar: novos desafios e perspectivas frente à pandemia | Humanidades & Inovação (unitins.br)

Heaven, P. C. L., & Ciarrochi, J. (2008). Personality and academic achievement: The role of the Big Five personality traits in predicting academic success. *Educational Psychology*, *28*(3), 255-265. https://doi.org/10.1080/01443410701491540

Heeren, M. V. (2021). A valorização do profissional docente no Instituto Federal de São Paulo: aspectos normativos da política institucional. *Educação: Teoria e Prática*, *31*(64), 1-19. https://doi.org/10.18675/1981-8106.v31.n.64.s14504

IAS Instituto Ayrton Senna. (2022 dez, 8). Qual o papel do currículo escolar no ambiente educacional? Qual o papel do currículo escolar no ambiente educacional? - Instituto Ayrton Senna

IBGE. (2023). *Cidades e Estados São Miguel dos Campos AL*. https://cidades.ibge.gov.br/brasil/al/sao-miguel-dos-campos/panorama

Ifal Instituto Federal de Alagoas. (2015). *Projeto de Curso Técnico de Nível Médio Subsequente em Segurança do Trabalho*. Segurança do Trabalho - Campus São Miguel dos Campos — Instituto Federal de Alagoas (ifal.edu.br)

Ifal Instituto Federal de Alagoas. (2019, mai. 26). *O Campos*. Ministério da Educação. O Campus — Instituto Federal de Alagoas (ifal.edu.br)

Ifal Instituto Federal de Alagoas. (2024, jun. 21). Instrução normativa Nº 01/2024 – PROEN. Coordenação sistemática de registro acadêmico. Ministério da Educação. https://www2.ifal.edu.br/o-ifal/ensino/legislacao-e-normas/coordenacao-de-registro-de-diploma

Ifal Instituto Federal de Alagoas. (2019). Plano de desenvolvimento institucional PDI 2019/2023. https://www2.ifal.edu.br/o-ifal/planejamento-institucional/arquivos-planejamento-institucional/PDI-2019-2023.pdf

Libâneo, J. C. (1994). Didática. Cortez.

Lima, T., Souza, L. A. de, Rinaldi, R. P., & Rinaldi, J. G. S. (2024). O Fenômeno da evasão em dois cursos técnicos integrados ao ensino médio no Instituto Federal de São Paulo. *Conexões - Ciência E Tecnologia*, *18*, 1-11. https://doi.org/10.21439/conexoes.v18i0.3324

Luciano, F. V. (2022). *A expressão do fracasso escolar no Ensino Técnico Integrado do Instituto Federal de São Paulo (IFSP): das estatísticas ao Projeto Político Pedagógico (2008-2013).* [Tese de Doutorado apresentada à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC-SP]. Repositório da PUC-SP. https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/26094

Lück, H. (2009). *Dimensões da gestão escolar e suas competências*. Editora Positivo.

Macia, M. B. (2014). Formación inicial docente: sobre cómo se reproduce la baja calidad educativa. In Dore, R.; Araújo, A. C. de; Mendes, J. de S. (2014). Evasão na educação: estudos, políticas e propostas de enfrentamento. IFB/CEPROTEC/RIMEPES. (Capítulo de livro)

Marconi, M. de A. & Lakatos, E. M. (2003). Fundamentos de metodologia científica. Atlas.

Marconi, M. de A. & Lakatos, E. M. (2011). Metodologia científica. Editora Atlas.

Martins, A. L., & Costa, A. (2021). Formas de ingresso nos cursos técnicos de nível médio da Rede Federal de Ensino. *Estudos Em Avaliação Educacional*, *32*, 1-27. https://doi.org/10.18222/eae.v32.8516

MEC Ministério da educação. (2024, fevereiro 22). *Ensino médio tem maior taxa de evasão da educação básica*. Agência gov. https://agenciagov.ebc.com.br/noticias/202402/ensino-medio-tem-maior-taxa-de-evasao-da-educacao-basica

Mendes, M. S. (2013). Da inclusão à evasão escolar: o papel da motivação no ensino médio.

Estudos de Psicologia (Campinas), 30, 261-265. SciELO - Brasil - Da inclusão à evasão escolar: o papel da motivação no ensino médio Da inclusão à evasão escolar: o papel da motivação no ensino médio

Mendonça, A. G. (2022). *Estratégias de aprendizagem e evasão escolar na Licenciatura em Matemática: analisando a realidade de um Instituto Federal de Educação.* [Tese de Doutorado apresentada à Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - Unesp]. Repositório da Unesp. https://repositorio.unesp.br/items/e3c6813a-f396-492f-8449-c10a581e6310

Meneses, J. B. F. de. (2021). *Práticas de avaliação de avaliação da aprendizagem em tempos de ensino remoto*. Revista IMPA – Instrumentos, Modelos e Políticas em Avaliação Educacional, v*2(1)*. 1-13. https://doi.org/10.51281/impa.e021004

Ministério do Trabalho e Previdência. (2021). Portaria MTP nº 671, de 8 de novembro de 2021. Regulamenta disposições relativas à legislação trabalhista, à inspeção do trabalho, às políticas públicas e às relações de trabalho. Diário Oficial da União, seção 1, p. 130. https://www.gov.br/trabalho-e-emprego/pt-br/assuntos/legislacao/portarias-1/portarias-vigentes-3/FolhadeRostoPortarian671de1denovembrode202105.10.2023.pdf

Moreira, L. K. R., de Souza, M. de F. M., & Castro, R. C. A. de M. (2021). A evasão escolar nos cursos técnicos subsequentes do Instituto Federal do Pará campus Altamira. *Educação Por Escrito, 12(1),* 1-13. https://doi.org/10.15448/2179-8435.2021.1.38462

Morin, E. (2000). Os sete saberes necessários à educação do futuro. Cortez Editora.

Munhoz, I. M. S. (2012) Preparação para o trabalho na legislação educacional brasileira e educação para carreira. Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional. *16 (2),* 291-298. https://doi.org/10.1590/S1413-85572012000200012

Nascimento, L. C. S., & Beggiato, S. M. O. (2020). Evasão escolar na graduação em Musicoterapia da Universidade Estadual do Paraná. *Educ. Form., 5(3),* 1-22. https://doi.org/10.25053/redufor.v5i15set/dez.2080

Nóvoa, A. (2019). Os professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola. Educação & Realidade, *44(3),* 1-15. http://dx.doi.org/10.1590/2175-623684910

O'Connor, M. C., & Paunonen, S. V. (2007). Cinco grandes preditores de personalidade do desempenho acadêmico pós-secundário. *Personalidade e Diferenças Individuais, 43*(5), 971–990. https://doi.org/10.1016/j.paid.2007.03.017

Paixão, E. L., Dore, R., Margiotta, U., Laudares, J. B. (2014). Transição escola – trabalho e perfis de estudantes evadidos e diplomados na educação profissional técnica no Brasil. Em Dore, R., Araújo, A. C. de, Mendes, J. de S., (org.), *Evasão na educação: estudos, políticas e propostas de enfrentamento*, 315-341, IFB/CEPROTEC/RIMEPES.

Pascarella, E. e P. Terenzini. (1991). Como a faculdade afeta os alunos: descobertas e insights de vinte anos de pesquisa. São Francisco: Jossey-Bass.

Patto, M. H. S. (2022). A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia. Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. DOI: 10.11606/9786587596334

Paz, R. Y. A. de A. de F. & Paz, E. V. de F. (2022). Evasão escolar: principais motivos. *Revista Ibero-Americana De Humanidades, Ciências E Educação, 8(3),* 1750–1754. https://doi.org/10.51891/rease.v8i3.4714

Peretta, A. A. C., Oliveira, Í. W. M. D., & Lima, L. M. D. (2019). Roda de conversa sobre evasão: a psicologia escolar no ensino superior. *Psicologia Escolar e Educacional, 23*, 1-4. https://doi.org/10.1590/2175-35392019016484

Pino, J. (2024, jun. 05). *Ifal São Miguel realiza seleção para Curso Subsequente de Segurança do Trabalho*. Instituto Federal de Alagoas. Ministério da Educação. https://www2.ifal.edu.br/campus/saomiguel/noticias/ifal-sao-miguel-realiza-selecao-

para-curso-subsequente-de-seguranca-do-trabalho

Polanyi, K. (1944). The Great Transformation: The Political and Economic Origins of Our Time. Farrar & Rinehart.

Polydoro, S. A. J.; Primi, R.; Serpa, M. de N. da F. Zaroni, M. M. H. & Pombal, K. C. P. (2001). Desenvolvimento de uma Escala de Integração ao Ensino Superior. Psico-USF, *6(1)*, p.11-17. Microsoft Word - 872-03.doc (bvsalud.org)

Poropat, A. E. (2009). A meta-analysis of the five-factor model of personality and academic performance. *Psychological Bulletin*, *135(2)*, 322-338. https://doi.org/10.1037/a0014996

Ponciano, J. K. (2022). "*Ninguém mandou você engravidar!": um estudo de caso sobre a evasão escolar de jovens mulheres.* [Tese de Doutorado apresentada à Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - Unesp]. Repositório da Unesp. https://repositorio.unesp.br/items/7328ffee-d4fb-46ff-9738-2946924aa114

Queiroz, L. D. (2006). Um estudo sobre a evasão escolar: para se pensar na inclusão escolar. *Rev Bras Estudos Pedag*, *64(147)*, 38-69. http://www.seduc.go.gov.br/imprensa/documentos/arquivos/15%20-%20Manual%20de%20Gest%C3%A3o%20Pedag%C3%B3gico%20e%20Administrativo/2.10%20Combate%20%C3%A0%20evas%C3%A3o/UM%20ESTUDO%20SOBRE%20A%20EVAS%C3%83O%20ESCOLAR%20-%20PARA%20PENSAR%20NA%20EVAS%C3%83O%20ESCOLAR.pdf

Quero Educação. (2024). Quanto ganha um técnico em segurança do trabalho? Salário e carreira na área de Segurança do Trabalho. Quanto ganha Técnico em Segurança do Trabalho? Salário 2024 (querobolsa.com.br)

Ramos, A. C. & Gonçalves Junior, O. (2024). Abandono e evasão escolar sob a ótica dos sujeitos envolvidos. Revista Educ, Pesqui, *50*, 1-19. https://doi.org/10.1590/S1678-

4634202450268037

Repetto, A. (2023, jan.). Conceito de Personalidade. Editora Conceitos. https://conceitos.com/personalidade/. Conceito de Personalidade «Definição e o que é» (conceitos.com) 16/08/2024

Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 24 maio 2016. https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf

Rocha Moreira, L. K., & Pereira Cardoso, S. R. (2024). Evasão escolar na Educação Profissional e Tecnológica: fatores (in)visíveis para permanência e êxito. *Revista Cocar*, *20(38),* 1-19. https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/7688

Rodrigues, A. (2023). A percepção dos professores sobre evasão escolar: estudo de caso em escola técnica da região metropolitana de São Paulo. Editora Dialética.

Rodrigues, L. S., Gontijo, T. L., Cavalcante, R. B., Oliveira, P. P. D. & Duarte, S. J. H. (2018). A evasão em um curso de especialização em Gestão em Saúde na modalidade a distância. *Interface-Comunicação, Saúde, Educação*, *22*, 889-901. SciELO - Brasil - A evasão em um curso de especialização em Gestão em Saúde na modalidade a distância A evasão em um curso de especialização em Gestão em Saúde na modalidade a distância

Romer, P. M. (1990). Endogenous Technological Change. Journal of Political Economy, 98(5), S71-S102. DOI: 10.1086/261725

Rumberger, R. W. (2001). Why Students Drop Out of School and What Can Be Done. [In book: Dropouts in America: Confronting the Graduation Rate Crisis, Edited by Gary Orfield]. 2001 Russel W Rumberger ingles.pdf

Sampieri, R. H; Collado, C. F & Lucio, M. del P. B. (2014). Metodologia de la investigatión.

Mc Graw Hill Education.

Santos, A. C. F., Chiarani, M., & de Oliveira, S. F. D. S. (2024). Estratégias para diminuição da evasão escolar na ótica da psicologia escolar e educacional. *Revista Mato-grossense de Gestão, Inovação e Comunicação, 3(1),* 179-195. http://104.207.146.252:3000/index.php/REMAGIC/article/view/324/292

Schumpeter, J. A. (1942). Capitalism, Socialism, and Democracy. Harper & Brothers.

SENAC. (2017). Brasil é quarto país no ranking mundial de mortes por acidentes de trabalho. http://www.al.senac.br/2017/12/brasil-e-quarto-pais-no-ranking-mundial-de-mortes-por acidentes-de-trabalho/

Serrain, P. D. de T., & Santos Cruz, J. A. (2022). A evasão escolar devido a motivos ou causas pedagógicas. Revista Ibero-Americana De Estudos Em Educação, 17(1), 0072–0096. https://doi.org/10.21723/riaee.v17i1.16193

Silva, C. da. (2024, março 22). *Abandono escolar atinge recorde histórico entre crianças e adolescentes do Ensino Fundamental, mostra IBGE*. Carta Capital https://www.cartacapital.com.br/educacao/abandono-escolar-atinge-recorde-historico-entre-criancas-e-adolescentes-do-ensino-fundamental-mostra-ibge/.

Silva, E. M. da N., & Santos, J. O. dos. (2015). Evasão escolar: Um problema, várias causas. *Revista Brasileira De Educação E Saúde, 5(4),* 30–35. https://doi.org/10.18378/rebes.v5i4.4178 Vista do Evasão escolar: Um problema, várias causas (gvaa.com.br)

Silva, F. I. C. D., Rodrigues, J. D. P., Brito, A. K. A., & França, N. M. D. (2012). Evasão escolar no curso de educação física da Universidade Federal do Piauí. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas), 17*, 391-404. https://doi.org/10.1590/S1414-40772012000200006

Silva Filho, R. B., & Araújo, R. M. de L. (2017). Evasão e abandono escolar na educação

básica no Brasil: fatores, causas e possíveis consequências. *Educação Por Escrito, 8(1),* 35–48. https://doi.org/10.15448/2179-8435.2017.1.24527

Silva, T. M. M., Santana dos Santos, V., & Jacomini, M. A. (2022). Carreira e valorização profissional nas redes de ensino municipal e estadual de São Paulo. Revista Educar Mais, *6*, 493–514. https://doi.org/10.15536/reducarmais.6.2022.2727

Solow, R. M. (1956). A Contribution to the Theory of Economic Growth. Quarterly Journal of Economics, 70(1), 65-94. DOI: 10.2307/1884513

TCU Tribunal de Contas da União. (2024, jun. 05). TCU analisa evasão escolar na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. https://portal.tcu.gov.br/data/pages/8A81881F8FC74E03018FEA8F4DC34A1B.htm#:~:text=O%20Tribunal%20de%20Contas%20da,t%C3%A9cnicos%20e%2050%25%20na%20gradua%C3%A7%C3%A3o.

UNESCO. (2023). *Global Education Monitoring Report 2023: Technology in Education – A Tool on Whose Terms?*Technology in education | Global Education Monitoring Report (unesco.org)

UTIC Universidad Tecnológica Intercontinental Vicerrectoria de Investigación Científica y Tecnológica. (octubre de 2016). *Código de ética de Investigación científica y tecnológica*. https://www.utic.edu.py/investigacion/index.php/reglamentos/codigo-de-etica-de-investigacion-cientifica-y-tecnologica

Vasconcelos, J. N.; Almeida, J. W.; Silva, D. A. (2020). Estudo das causas de retenção e evasão na disciplina de química geral no curso de física do IFCE – Campus Tianguá. *Revista do Instituto de Políticas Públicas de Marília, 6(2),* 83-98. https://doi.org/10.36311/2447-780X.2020.v6.n2.06.p83

Wentz, A. G., & Zanelatto, E. M. (2018). Causas da evasão escolar do ensino técnico. *Revista Signos*, *39*(2), 115 - 131. https://doi.org/10.22410/issn.1983-0378.v39i2a2018.1992

Apêndices

Apêndice A Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento TCLE

Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento TCLE

O(a) senhor(a) está sendo convidado a participar como voluntário(a) do estudo intitulado “Causas da evasão escolar no Ensino Médio Subsequente do Instituto Federal de Alagoas - Campus São Miguel dos Campos, na perspectiva dos estudantes evadidos, professores e gestores, em 2021, 2022 e 2023”, que será realizado com estudantes, professores e gestores do Ifal, cujo pesquisador responsável é o Sr. Anderson Rogério de Albuquerque Pontes Pinto, professor da Rede Federal de Ensino, desde 2014.

O estudo tem por objetivo determinar as causas da evasão escolar no Ensino Médio Subsequente do Instituto Federal de Alagoas - Campus São Miguel dos Campos, na perspectiva dos estudantes evadidos, professores e gestores, em 2021, 2022 e 2023. Este estudo é de suma importância neste contexto em que o tema da evasão escolar é amplamente debatido em fóruns e encontros sobre educação no Brasil, sendo uma questão presente no cotidiano das instituições. Constata-se a redução da quantidade de estudantes em sala de aula ano após ano, gerando desconforto em toda a equipe pedagógica. No Ifal – Campus São Miguel dos Campos, os estudantes têm enfrentado inúmeras dificuldades para continuar os estudos, elevando, com isso, a taxa de evasão na instituição. As altas taxas apresentadas revelaram uma inquietação pessoal no pesquisador que, sendo docente no instituto onde a pesquisa se desenvolverá, se viu diante de salas de aulas cada vez mais vazias, revelando assim um problema que carecia de solução.

Sua contribuição como participante será responder ao questionário policotômico fechado baseado na escala Likert, cujas alternativas são: concordo totalmente, concordo parcialmente, indiferente, discordo parcialmente, discordo totalmente. Responda escolhendo uma única alternativa que expresse a sua concordância sobre o tema com a maior sinceridade possível. Não existem respostas corretas ou incorretas. Suas respostas serão confidenciais e anônimas, de forma que suas informações pessoais serão preservadas, pois os dados coletados na pesquisa e a sua identidade serão tratados e utilizados com padrões profissionais de sigilo, uma vez que não há identificação do respondente em qualquer parte do questionário, de acordo com a legislação vigente, utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Esclarecemos que a sua participação é totalmente voluntária, podendo o

participante solicitar a recusa ou desistência a qualquer momento, sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo. Esclarecemos ainda, que não haverá pagamento ou remuneração pela participação. Garantimos que todas as despesas decorrentes serão de responsabilidade do pesquisador.

Os benefícios esperados são: contribuir para ampliar o conhecimento sobre a evasão escolar; aprofundar a compreensão de possíveis causas contribuintes para a ocorrência desse fenômeno; colaborar para a redução dos índices de evasão escolar, além de contribuir para o fortalecimento de uma consciência social sobre a importância da educação e os impactos negativos da evasão, proporcionando ao participante uma reflexão sobre seus pontos fortes e áreas a serem aprimoradas. Os resultados desta pesquisa poderão ser utilizados para beneficiar diretamente os participantes. Quanto aos riscos, há a possibilidade de desconforto leve devido ao tempo dedicado à atividade e inibição ou desconforto pelo teor de algumas perguntas.

Finalmente, tendo o(a) participante compreendido tudo o que lhe foi informado sobre a sua participação no mencionado estudo e, estando consciente dos seus direitos, das suas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a sua participação implica, o(a) mesmo(a) concorda em dela participar e, para tanto DÁ O SEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO O(A) MESMO TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

Eu, _____, RG _____ declaro ter sido informado e concordo em ser participante do Projeto de pesquisa acima descrito.

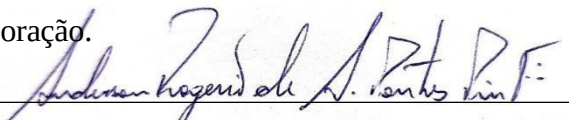
São Miguel dos Campos - AL, _____de _____de 2025.

_____

Assinatura do participante

Caso tenha dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos poderá contatar o pesquisador pelo e-mail anderson.pontes@ifal.edu.br ou pelo telefone (82) 99908-6168. UTIC – Universidad Tecnológica Intercontinental, Fulgencio Yegros esq. Fulgencio R. Moreno, Centro, Asunción PY. Telefone: +595 972 103613. ATENÇÃO: Para informar ocorrências irregulares ou danosas, dirija-se ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) UNINASSAU Rua José de Alencar, 511, 1º andar, Farol, Maceió -AL.

Grato por sua colaboração.



_____

Anderson Rogério de Albuquerque Pontes Pinto
RG 1410490

Apêndice B Questionário estudante evadido

Questionário

PARTE I - Informações sociodemográficas, acadêmicas e profissionais.

1. Qual é o seu sexo?

- ▢ Feminino
- ▢ Masculino
- ▢ Prefiro não informar

2. Em relação a cor, como você se considera?

- ▢ Branco
- ▢ Pardo
- ▢ Preto
- ▢ Amarelo
- ▢ Indígena

3. Qual é a sua idade?

- ▢ Menos de 20 anos
- ▢ De 20 a 25 anos
- ▢ De 26 a 30 anos
- ▢ De 31 a 35 anos
- ▢ De 36 a 40 anos
- ▢ De 41 a 45 anos
- ▢ Mais de 45 anos

4. Você possui necessidade atípica?

- ▢ Relacionada à fala
- ▢ Relacionada à audição
- ▢ Relacionada à visão
- ▢ Motora
- ▢ Intelectual
- ▢ Psicossocial
- ▢ Múltiplas
- ▢ Não se aplica

5. Qual a distância de sua residência para o Ifal?

- ○ Menos de 1km
- ○ Entre 1km e 5km
- ○ Entre 5km e 10km
- ○ Entre 10km e 20km
- ○ Mais de 20km

6. Você exerce trabalho remunerado?

- ○ Sim
- ○ Não

7. Em que ano você evadiu do curso?

- ○ 2021
- ○ 2022
- ○ 2023

PARTE II – Causas da evasão escolar

Causas individuais de ordem pessoal

1. Minha personalidade causou a evasão do curso por apresentar tendência a

	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Indiferente	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
Tristeza.	○	○	○	○	○
Ansiedade.	○	○	○	○	○
Frustração.	○	○	○	○	○
Insegurança.	○	○	○	○	○

2. Minha evasão do curso foi causada por

	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Indiferente	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
Minha capacidade de aprendizagem.	○	○	○	○	○
Minha habilidade de estudo.	○	○	○	○	○

3. A descoberta de novos interesses causou minha evasão do curso.

- 🖵 Concordo totalmente
- 🖵 Concordo parcialmente
- 🖵 Indiferente
- 🖵 Discordo parcialmente
- 🖵 Discordo totalmente

4. Meu desencanto ou falta de motivação com o curso escolhido causou a evasão escolar.

- 🖵 Concordo totalmente
- 🖵 Concordo parcialmente
- 🖵 Indiferente
- 🖵 Discordo parcialmente
- 🖵 Discordo totalmente

Causas individuais de ordem familiar

5. Minha evasão do curso foi causada por questões de saúde física ou mental relacionadas a

	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Indiferente	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
Minha saúde.	🖵	🖵	🖵	🖵	🖵
Saúde familiar.	🖵	🖵	🖵	🖵	🖵

6. A compatibilidade entre a vida acadêmica e as exigências do mundo do trabalho causaram minha evasão do curso, por questões de

	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Indiferente	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
Horários.	🖵	🖵	🖵	🖵	🖵
Cansaço.	🖵	🖵	🖵	🖵	🖵
Falta de tempo para realizar as atividades.	🖵	🖵	🖵	🖵	🖵

7. A evasão do curso foi causada por

	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Indiferente	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
Minhas questões financeiras.	○	○	○	○	○
Questões financeiras da família.	○	○	○	○	○

8. Outras questões de ordem pessoal ou familiar causaram minha evasão do curso, como

	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Indiferente	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
Gravidez.	○	○	○	○	○
Paternidade.	○	○	○	○	○
Marginalização de jovens negros.	○	○	○	○	○
Distorção de idade/série.	○	○	○	○	○
Ausência de estudantes nas sextas-feiras.	○	○	○	○	○

Causas individuais de ordem acadêmica

9. Minha escolha do curso foi precoce, causando a evasão escolar.

○ Concordo totalmente
○ Concordo parcialmente
○ Indiferente
○ Discordo parcialmente
○ Discordo totalmente

10. A dificuldade de assimilar conteúdo por conta da qualidade de minha formação anterior causou minha evasão do curso.

○ Concordo totalmente
○ Concordo parcialmente

- ○ Indiferente
- ○ Discordo parcialmente
- ○ Discordo totalmente

11. As informações insuficientes que recebi sobre o curso na inscrição causaram minha evasão.

- ○ Concordo totalmente
- ○ Concordo parcialmente
- ○ Indiferente
- ○ Discordo parcialmente
- ○ Discordo totalmente

12. Causaram minha evasão do curso

	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Indiferente	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
Falta de envolvimento em atividades acadêmicas.	○	○	○	○	○
Falta de senso de pertencimento.	○	○	○	○	○
Falta de conexão com o ambiente escolar.	○	○	○	○	○

13. A adaptação à vida acadêmica causou minha evasão escolar por

	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Indiferente	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
Dificuldade de identificação com o curso.	○	○	○	○	○
Exigências do curso.	○	○	○	○	○
Ambiente.	○	○	○	○	○

Causas internas relacionadas ao professor

14. A formação do professor causou minha evasão escolar por impactar na qualidade do ensino.

- ○ Concordo totalmente
- ○ Concordo parcialmente
- ○ Indiferente
- ○ Discordo parcialmente
- ○ Discordo totalmente

15. A cultura de valorização da docência, que envolve condições de trabalho, remuneração e plano de carreira praticados na instituição, causou a minha evasão do curso.

- ○ Concordo totalmente
- ○ Concordo parcialmente
- ○ Indiferente
- ○ Discordo parcialmente
- ○ Discordo totalmente

16. Causaram a evasão escolar a falta de motivação do professor consequente de

	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Indiferente	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
Carga de trabalho.	○	○	○	○	○
Problemas com estudantes.	○	○	○	○	○

17. Questões didático-pedagógicas causaram minha evasão escolar.

	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Indiferente	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
Relação professor-estudante	○	○	○	○	○
Processos inadequados de ensino	○	○	○	○	○
Falta de suporte	○	○	○	○	○

didático, pedagógico e emocional					
Professores que transmitem sensação de desalento	☐	☐	☐	☐	☐
Avaliações que geram sentimento de inadequação e frustração	☐	☐	☐	☐	☐

Causas internas relacionadas à gestão escolar

18. O currículo escolar causou minha evasão do curso porque

	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Indiferente	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
Está em desacordo com as necessidades do mercado de trabalho.	☐	☐	☐	☐	☐
Não contempla metodologias ativas.	☐	☐	☐	☐	☐
Não contempla momentos de estudo coletivo.	☐	☐	☐	☐	☐
Não favorece o desenvolvimento de competências socioemocionais como autonomia e engajamento com os outros.	☐	☐	☐	☐	☐

19. Elementos de competência da gestão acadêmica do curso causaram minha evasão.

	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Indiferente	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
A grade curricular	☐	☐	☐	☐	☐
O horário das disciplinas ofertadas	☐	☐	☐	☐	☐

As matérias ofertadas	○	○	○	○	○

20. A gestão administrativa e financeira da unidade de ensino causou minha evasão escolar por falta de condições e recursos.

- ○ Concordo totalmente
- ○ Concordo parcialmente
- ○ Indiferente
- ○ Discordo parcialmente
- ○ Discordo totalmente

21. A gestão da infraestrutura física, material, tecnológica e de pessoal para o ensino causou minha evasão do curso.

- ○ Concordo totalmente
- ○ Concordo parcialmente
- ○ Indiferente
- ○ Discordo parcialmente
- ○ Discordo totalmente

Causas internas relacionadas ao estudante

22. Não ser contemplado com programas de assistência, como bolsas, monitoria e outros tipos de assistência, causou minha evasão do curso.

- ○ Concordo totalmente
- ○ Concordo parcialmente
- ○ Indiferente
- ○ Discordo parcialmente
- ○ Discordo totalmente

23. A falta de inclusão e de respeito à diversidade causou minha evasão do curso porque não me senti acolhido.

- ○ Concordo totalmente
- ○ Concordo parcialmente
- ○ Indiferente
- ○ Discordo parcialmente
- ○ Discordo totalmente

24. O processo de seleção e a política de ocupação das vagas causaram minha evasão do curso.

- ○ Concordo totalmente
- ○ Concordo parcialmente
- ○ Indiferente
- ○ Discordo parcialmente
- ○ Discordo totalmente

25. A relação conflituosa entre escola e família, com falta de comunicação, causou minha evasão do curso.

- ○ Concordo totalmente
- ○ Concordo parcialmente
- ○ Indiferente
- ○ Discordo parcialmente
- ○ Discordo totalmente

Causas externas impactadas pelo contexto social, tecnológico e econômico

26. Os avanços tecnológicos, econômicos e sociais deixaram o currículo desatualizado, causando minha evasão do curso porque

	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Indiferente	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
Não tive acesso às novas tecnologias.	○	○	○	○	○
Fiquei desmotivado.	○	○	○	○	○
Tive que mudar para região com maior crescimento econômico.	○	○	○	○	○
Existiu uma pressão social por trabalho.	○	○	○	○	○

27. A conjuntura econômica e social que vivenciei causou minha evasão do curso por provocar

	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Indiferente	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
Dificuldade com transporte.	○	○	○	○	○
Precariedade de renda.	○	○	○	○	○
Fragilidades de vínculos afetivo-relacionais.	○	○	○	○	○
Desigualdade de acesso a bens e serviços públicos.	○	○	○	○	○
Mudança de cidade ou de moradia.	○	○	○	○	○
Desrespeitos e violações de direitos essenciais.	○	○	○	○	○

Causas externas relativas ao curso

28. Evadi do curso por perceber a falta de oportunidade de trabalho para egressos do curso.

○ Concordo totalmente
○ Concordo parcialmente
○ Indiferente
○ Discordo parcialmente
○ Discordo totalmente

29. As políticas governamentais que agem sobre os direitos do cidadão, normatizando e financiando a educação profissional, causaram minha evasão do curso.

○ Concordo totalmente
○ Concordo parcialmente
○ Indiferente
○ Discordo parcialmente

🖵 Discordo totalmente

30. Causaram minha evasão do curso questões financeiras da instituição que impactaram

	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Indiferente	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
A assistência estudantil.	🖵	🖵	🖵	🖵	🖵
A alimentação escolar.	🖵	🖵	🖵	🖵	🖵
Composição das equipes multiprofissionais.	🖵	🖵	🖵	🖵	🖵
Limitação de acesso a bens e serviços públicos.	🖵	🖵	🖵	🖵	🖵
O transporte para os alunos.	🖵	🖵	🖵	🖵	🖵
A infraestrutura da instituição de ensino.	🖵	🖵	🖵	🖵	🖵

31. Causou minha evasão do curso

	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Indiferente	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
A falta de valorização social do curso.	🖵	🖵	🖵	🖵	🖵
A falta de prestígio da profissão.	🖵	🖵	🖵	🖵	🖵

32. A causa de minha evasão do curso foi a falta de valorização dos profissionais por

	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Indiferente	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
Baixa remuneração do profissional.	🖵	🖵	🖵	🖵	🖵
Perspectiva profissional.	🖵	🖵	🖵	🖵	🖵

Falta de regulamentação.	○	○	○	○	○
Falta de especificidade da profissão.	○	○	○	○	○
Segurança profissional.	○	○	○	○	○

Apêndice C Questionário professores e gestores

Questionário

PARTE I - Informações sociodemográficas, acadêmicas e profissionais.

1. Qual é o seu sexo?

○ Feminino
○ Masculino
○ Prefiro não informar

2. Em relação a cor, como você se considera?

○ Branco
○ Pardo
○ Preto
○ Amarelo
○ Indígena

3. Qual é a sua idade?

○ Menos de 25 anos
○ De 25 a 30 anos
○ De 31 a 35 anos
○ De 36 a 40 anos
○ De 41 a 45 anos
○ De 46 a 50 anos
○ De 51 a 55 anos
○ Mais de 55 anos

4. Há quanto tempo você é professor(a)/gestor(a), considerando o tempo em outras escolas?

- ○ Menos de 1 ano
- ○ Entre 1 e 5 anos
- ○ Entre 6 e 10 anos
- ○ Entre 11 e 15 anos
- ○ Entre 16 e 20 anos
- ○ Mais de 20 anos

5. Qual é o seu regime de contratação nesta instituição?

- ○ 20 horas semanais
- ○ 40 horas semanais
- ○ Dedicação exclusiva

6. Qual é o seu maior nível de pós-graduação?

- ○ Não possui
- ○ Especialização
- ○ Mestrado
- ○ Doutorado
- ○ Pós-doutorado

PARTE II – Causas da evasão escolar

Causas individuais de ordem pessoal

Nas questões 1 a 4, expresse sua percepção sobre as causas de ordem pessoal da evasão de estudantes do Ensino Médio Subsequente considerando os anos de 2021, 2022 e 2023.

1. Estudantes com personalidade caracterizada por uma tendência a experimentar tristeza, ansiedade, frustração e insegurança são mais propensos à evasão do curso.

- ○ Concordo totalmente
- ○ Concordo parcialmente
- ○ Indiferente
- ○ Discordo parcialmente
- ○ Discordo totalmente

2. A evasão dos estudantes do curso foi causada por

	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Indiferente	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
Capacidade de aprendizagem do estudante.	○	○	○	○	○
Habilidade de estudo do estudante.	○	○	○	○	○

3. A descoberta de novos interesses causam a evasão dos estudantes do curso.

- ○ Concordo totalmente
- ○ Concordo parcialmente
- ○ Indiferente
- ○ Discordo parcialmente
- ○ Discordo totalmente

4. O desencanto ou a falta de motivação dos estudantes com o curso escolhido causa a evasão escolar.

- ○ Concordo totalmente
- ○ Concordo parcialmente
- ○ Indiferente
- ○ Discordo parcialmente
- ○ Discordo totalmente

Causas individuais de ordem familiar

Nas questões 5 a 8, expresse sua percepção sobre as causas de ordem familiar da evasão de estudantes do Ensino Médio Subsequente considerando os anos de 2021, 2022 e 2023.

5. Questões relacionadas à saúde dos estudantes ou de seus familiares, como saúde física ou mental, causam a evasão do curso.

- ○ Concordo totalmente
- ○ Concordo parcialmente
- ○ Indiferente
- ○ Discordo parcialmente
- ○ Discordo totalmente

6. A compatibilidade entre vida acadêmica e as exigências do mundo do trabalho, como horários, cansaço e falta de tempo para realizar as atividades, causam a evasão dos estudantes do curso.

- ○ Concordo totalmente
- ○ Concordo parcialmente
- ○ Indiferente
- ○ Discordo parcialmente
- ○ Discordo totalmente

7. Questões financeiras dos estudantes ou de suas famílias causam a evasão escolar.

- ○ Concordo totalmente
- ○ Concordo parcialmente
- ○ Indiferente
- ○ Discordo parcialmente
- ○ Discordo totalmente

8. Outras questões de ordem pessoal ou familiar causam a evasão do curso, como

	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Indiferente	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
Gravidez.	○	○	○	○	○
Paternidade.	○	○	○	○	○
Marginalização de jovens negros.	○	○	○	○	○
Distorção de idade/série.	○	○	○	○	○
Ausência de estudantes nas sextas-feiras.	○	○	○	○	○

Causas individuais de ordem acadêmica

Nas questões 9 a 13, expresse sua percepção sobre as causas de ordem acadêmica da evasão de estudantes do Ensino Médio Subsequente considerando os anos de 2021, 2022 e 2023.

9. A escolha precoce do curso causa a evasão escolar.

- ○ Concordo totalmente
- ○ Concordo parcialmente
- ○ Indiferente
- ○ Discordo parcialmente
- ○ Discordo totalmente

10. A dificuldade de assimilar conteúdo por conta da qualidade da formação anterior dos estudantes causa a evasão do curso.

- ○ Concordo totalmente
- ○ Concordo parcialmente
- ○ Indiferente
- ○ Discordo parcialmente
- ○ Discordo totalmente

11. A falta de informações suficientes que os estudantes recebem sobre o curso na inscrição causa a evasão escolar.

- ○ Concordo totalmente
- ○ Concordo parcialmente
- ○ Indiferente
- ○ Discordo parcialmente
- ○ Discordo totalmente

12. Causaram a evasão do curso

	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Indiferente	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
Falta de envolvimento dos estudantes em atividades acadêmicas.	○	○	○	○	○
Falta de senso de pertencimento do estudante.	○	○	○	○	○
Falta de conexão do estudante com o ambiente escolar.	○	○	○	○	○

13. A dificuldade de adaptação do estudante à vida acadêmica, envolvendo identificação, exigências e o ambiente, causa a evasão do curso.

- ○ Concordo totalmente
- ○ Concordo parcialmente
- ○ Indiferente
- ○ Discordo parcialmente
- ○ Discordo totalmente

Causas internas relacionadas ao professor

14. A formação do professor causou a evasão escolar por impactar na qualidade do ensino.

- ○ Concordo totalmente
- ○ Concordo parcialmente
- ○ Indiferente
- ○ Discordo parcialmente
- ○ Discordo totalmente

15. A cultura de valorização da docência, que envolve condições de trabalho, remuneração e plano de carreira praticada na instituição, causa evasão do curso.

- ○ Concordo totalmente
- ○ Concordo parcialmente
- ○ Indiferente
- ○ Discordo parcialmente
- ○ Discordo totalmente

16. Causaram a evasão escolar a falta de motivação do professor consequente de

	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Indiferente	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
Carga de trabalho	○	○	○	○	○
Problemas com estudantes	○	○	○	○	○

17. Questões didático-pedagógicas causam evasão escolar.

	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Indiferente	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
Relação professor-estudante	☐	☐	☐	☐	☐
Processos inadequados de ensino	☐	☐	☐	☐	☐
Falta de suporte didático, pedagógico e emocional	☐	☐	☐	☐	☐
Professores que transmitem sensação de desalento	☐	☐	☐	☐	☐
Avaliações que geram sentimento de inadequação e frustração	☐	☐	☐	☐	☐

Causas internas relacionadas à gestão escolar

18. O currículo escolar causa a evasão do estudante do curso quando

	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Indiferente	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
Está em desacordo com as necessidades do mercado de trabalho.	☐	☐	☐	☐	☐
Não contempla metodologias ativas.	☐	☐	☐	☐	☐
Não contempla momentos de estudo coletivo.	☐	☐	☐	☐	☐
Não favorece o desenvolvimento	☐	☐	☐	☐	☐

de competências socioemocionais como autonomia e engajamento com os outros.

19. Elementos de competência da gestão acadêmica do curso causam a evasão escolar.

	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Indiferente	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
A grade curricular	○	○	○	○	○
O horário das disciplinas ofertadas	○	○	○	○	○
As matérias ofertadas	○	○	○	○	○

20. A gestão administrativa e financeira da unidade de ensino causa a evasão escolar por falta de condições e de recursos.

○ Concordo totalmente
○ Concordo parcialmente
○ Indiferente
○ Discordo parcialmente
○ Discordo totalmente

21. A gestão da infraestrutura física, material, tecnológica e de pessoal para o ensino causa a evasão escolar.

○ Concordo totalmente
○ Concordo parcialmente
○ Indiferente
○ Discordo parcialmente
○ Discordo totalmente

Causas internas relacionadas ao estudante

22. O estudante não ser contemplado com programas de assistência financeira, pedagógica, psicológica e social, como bolsas, monitoria e outros tipos de assistência, causa a evasão escolar.

- ○ Concordo totalmente
- ○ Concordo parcialmente
- ○ Indiferente
- ○ Discordo parcialmente
- ○ Discordo totalmente

23. A falta de inclusão e de respeito à diversidade causa a evasão do curso porque o estudante não se sente acolhido.

- ○ Concordo totalmente
- ○ Concordo parcialmente
- ○ Indiferente
- ○ Discordo parcialmente
- ○ Discordo totalmente

24. O processo de seleção e a política de ocupação das vagas causam a evasão escolar.

- ○ Concordo totalmente
- ○ Concordo parcialmente
- ○ Indiferente
- ○ Discordo parcialmente
- ○ Discordo totalmente

25. A relação conflituosa entre escola e família, com falta de comunicação, causa a evasão escolar.

- ○ Concordo totalmente
- ○ Concordo parcialmente
- ○ Indiferente
- ○ Discordo parcialmente
- ○ Discordo totalmente

Causas externas impactadas pelo contexto social, tecnológico e econômico

26. Os avanços tecnológicos, econômicos e sociais deixam o currículo desatualizado, causando a evasão escolar porque o estudante

	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Indiferente	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
Não tem	○	○	○	○	○

acesso às novas tecnologias.					
Fica desmotivado.	☐	☐	☐	☐	☐
Tem que mudar para região com maior crescimento econômico.	☐	☐	☐	☐	☐
Existe uma pressão social por trabalho.	☐	☐	☐	☐	☐

27. A conjuntura econômica e social que o estudante vivencia causa a evasão, como

	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Indiferente	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
Dificuldade com transporte.	☐	☐	☐	☐	☐
Precariedade de renda.	☐	☐	☐	☐	☐
Fragilidades de vínculos afetivo-relacionais.	☐	☐	☐	☐	☐
Desigualdade de acesso a bens e serviços públicos.	☐	☐	☐	☐	☐
Mudança de cidade ou de moradia.	☐	☐	☐	☐	☐
Desrespeitos e violações de direitos essenciais.	☐	☐	☐	☐	☐

Causas externas relativas ao curso

28. A falta de oportunidade de trabalho para egressos do curso causa a evasão escolar.

- ○ Concordo totalmente
- ○ Concordo parcialmente
- ○ Indiferente
- ○ Discordo parcialmente
- ○ Discordo totalmente

29. As políticas governamentais que agem sobre os direitos do cidadão, normatizando e financiando a educação profissional, causam a evasão escolar.

- ○ Concordo totalmente
- ○ Concordo parcialmente
- ○ Indiferente
- ○ Discordo parcialmente
- ○ Discordo totalmente

30. Questões financeiras da instituição causam a evasão escolar quando impactam

	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Indiferente	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
A assistência estudantil.	○	○	○	○	○
A alimentação escolar.	○	○	○	○	○
Composição das equipes multiprofissionais.	○	○	○	○	○
Limitação de acesso a bens e serviços públicos.	○	○	○	○	○
O transporte para os alunos.	○	○	○	○	○
A infraestrutura da instituição de ensino.	○	○	○	○	○

31. Causa a evasão do curso

	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Indiferente	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
A falta de valorização social do curso.	☐	☐	☐	☐	☐
A falta de prestígio da profissão.	☐	☐	☐	☐	☐

32. A causa da evasão do curso é a falta de valorização dos profissionais por

	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Indiferente	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
Baixa remuneração do profissional.	☐	☐	☐	☐	☐
Perspectiva profissional.	☐	☐	☐	☐	☐
Falta de regulamentação.	☐	☐	☐	☐	☐
Falta de especificidade da profissão.	☐	☐	☐	☐	☐
Segurança profissional.	☐	☐	☐	☐	☐

Apêndice D Roteiro de observação

Causas individuais de ordem pessoal

01. O curso verifica traços de personalidade nos estudantes que podem levá-los a evadir?
    Não há nenhum tipo de instrumental que verifique traços de personalidade que possam levar à evasão dos estudantes.
02. O curso identifica estudantes com dificuldades de aprendizagem específicas e faz intervenções?
    O Ifal – Campus São Miguel dos Campos dispõe de um setor responsável pelo atendimento a estudantes com dificuldades de aprendizagem e/ou necessidades específicas.
03. A instituição registra casos de evasão escolar pela descoberta de novos interesses dos estudantes?
    Não. A evasão é registrada nos sistemas internos de controle e nos sistemas de censo educacional governamentais, como o Educacenso, com o objetivo de quantificar os índices acadêmicos da Rede Federal. Contudo, não há análise ou investigação das causas da evasão.
04. A instituição registra casos de evasão escolar justificados por desencanto ou falta de motivação com o curso escolhido?
    Não há nenhum tipo de registro que especifique a causa da evasão.

    Causas individuais de ordem familiar

05. 05. Os estudantes utilizam questões de saúde deles ou de familiares para justificar a evasão escolar?
    Alguns estudantes relatam, informalmente, a necessidade de evasão por questões de saúde próprias ou de familiares, mas não há registro formal da causa.
06. Os estudantes utilizam a compatibilidade entre a vida acadêmica e as exigências do mundo do trabalho para justificar a evasão escolar?
    Alguns estudantes relatam, informalmente, a necessidade de evasão por incompatibilidade de horários e exigências do mundo do trabalho, mas não há registro formal da causa.
07. O estudante alega questões financeiras dele ou da família para evadir do curso?
    Alguns estudantes relatam, informalmente, a falta de condições financeiras para permanecer no curso, mas não há registro formal da causa.

08. O estudante usou outras questões de ordem pessoal ou familiar, como gravidez, paternidade, raça, distorção idade-série, faltas frequentes, para justificar a evasão escolar?

    Alguns estudantes relatam, informalmente, questões pessoais ou familiares, como gravidez, paternidade, raça, distorção idade-série e faltas frequentes, mas não há registro formal da causa.

Causas individuais de ordem acadêmica

09. O curso tem um programa para compreender, entender, guiar e acompanhar a escolha profissional do estudante?

    Não há um programa específico para esse fim.

10. O curso realiza avaliação diagnóstica e providencia o nivelamento de conhecimento para evitar evasão pela qualidade da formação escolar anterior do estudante?

    Não há nenhum tipo de avaliação nesse sentido.

11. O Ifal avalia se as informações repassadas sobre o curso atendem às expectativas dos estudantes?

    A Coordenação do Curso e a Equipe Pedagógica são responsáveis pelas informações repassadas, mas não há uma avaliação formal para verificar se essas informações atendem às expectativas dos estudantes.

12. O curso favorece o envolvimento dos estudantes em atividades acadêmicas que desenvolvem o senso de pertencimento e conexão com o ambiente escolar?

    Os estudantes são incentivados a participar de projetos de pesquisa e extensão, seminários, visitas técnicas e, anualmente, participam do ERESST – Encontro Regional de Segurança e Saúde no Trabalho.

13. O ambiente do curso favorece a adaptação à vida acadêmica?

    A instituição promove uma semana de integração e recepção dos estudantes, que os ajuda na ambientação, apresenta a infraestrutura e o corpo docente, proporciona suporte técnico e pedagógico contínuo, além de oportunizar a participação em eventos culturais dentro da instituição.

Causas internas relacionadas ao professor

14. A instituição valoriza a formação inicial e proporciona a formação continuada dos professores visando o combate à evasão escolar?

    A formação inicial do professor na área de atuação é condição indispensável para contratação, portanto, muito valorizada, sendo exigida nos editais de concurso e seleção de professores. Quanto a formação continuada dos professores, é promovida pela equipe

pedagógica, abordando diversos temas, inclusive a evasão escolar e estratégias para facilitar a adaptação dos estudantes à vida acadêmica.

15. A cultura institucional de valorização da docência motiva o professor, eleva a qualidade do ensino, contribuindo para a permanência do estudante no curso?

    As formações continuadas, as condições adequadas de trabalho, o incentivo à pesquisa e à extensão, bem como a participação nas decisões pedagógicas, são algumas das formas pelas quais a instituição promove a valorização da docência. Questões relacionadas à capacitação também são fomentadas, sendo possível o afastamento dos docentes para sua realização.

16. O curso considera a motivação do professor no processo de aprendizagem e como essa motivação ou falta dela pode impactar diretamente na permanência ou evasão do estudante?

    A motivação do professor é abordada nas formações continuadas, nas quais os docentes compartilham experiências e recebem orientações da equipe pedagógica por considerar que o professor motivado influencia na permanência do estudante na instituição.

17. Existem no curso ferramentas como projeto pedagógico, capacitação de professores, atualização tecnológica para solucionar causas da evasão escolar que envolvem a relação professor-estudante, processos inadequados, falta de suporte didático, pedagógico e emocional, professores que transmitem sensação de desalento, avaliações que geram sentimento de inadequação e frustração?

    O curso conta com Projeto Pedagógico que orienta a atualização tecnológica e programas de capacitação docente. A equipe pedagógica está preparada para lidar com causas de evasão relacionadas à interação entre estudantes e professores e a processos pedagógicos inadequados.

Causas internas relacionadas à gestão escolar

18. O curso possui um currículo atualizado, estruturado e flexível, capaz de atender às necessidades do mercado de trabalho, que contemple metodologias ativas, momentos de estudo coletivo e que favoreça o desenvolvimento de competências socioemocionais como autonomia e engajamento com os outros?

    O Projeto Pedagógico do Curso está em processo de atualização, com foco nas exigências do mercado e nas legislações vigentes. O projeto contempla metodologias ativas e práticas que favorecem o desenvolvimento do estudante.

19. O modelo vigente de gestão acadêmica do curso atenta para que a grade curricular, o horário das disciplinas ofertadas e as matérias ofertadas possibilitem a permanência dos

estudantes no curso?

A Coordenação do Curso gerencia integralmente a grade curricular e os horários das disciplinas, em consonância com os parâmetros do curso e do mercado de trabalho.

20. A gestão administrativa e financeira da unidade de ensino é realizada com compartilhamento de responsabilidades, superando o desafio de organizar a rotina escolar e o desafio de realizar a gestão financeira alinhada com a proposta pedagógica da escola?

    A instituição conta com setores específicos que atuam de forma integrada para garantir o uso eficiente dos recursos administrativos e financeiros.

21. A gestão da infraestrutura física, material, tecnológica e de pessoal é realizada de modo a favorecer a permanência do estudante no curso?

    A sede do Ifal – Campus São Miguel dos Campos foi recentemente inaugurada e oferece aos estudantes estrutura e equipamentos adequados, como laboratórios técnicos e propedêuticos, biblioteca, ginásio poliesportivo, para melhor atender os estudantes.

Causas internas relacionadas ao estudante

22. Os estudantes da instituição são contemplados com programas de assistência financeira, pedagógica, psicológica e social?

    No Instituto Federal de Alagoas – Campus São Miguel dos Campos, os estudantes são beneficiados com programas vinculados ao PEIPEE – Plano Estratégico Institucional de Permanência e Êxito dos Estudantes, os quais são executados de forma contínua no campus.

23. A instituição tem mecanismos de inclusão social e respeito à diversidade?

    Há um setor específico no Ifal que trata das questões de inclusão social e respeito à diversidade, denominado NEABI – Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas, responsável por promover estudos, pesquisas e ações que valorizem as culturas e identidades negra e indígena, além de combater o racismo e a discriminação

24. O processo de seleção e política de seleção de vagas adotado observa o perfil individual, cognitivo, afetivo e profissional e é seguido de programas de permanência e êxito?

    O processo seletivo para os cursos subsequentes do Ifal é realizado por meio da análise do histórico escolar do estudante, conduzida por uma comissão constituída, na qual são consideradas as notas e a trajetória formativa no ensino médio. Após o ingresso, os estudantes têm acesso a programas institucionais de permanência e êxito, regulamentados pela instituição.

25. A escola favorece o diálogo com as famílias para fortalecer vínculos,

corresponsabilidade e cogestão?

Como se trata de estudantes adultos, o Ifal não promove o diálogo com as famílias. Este item não é aplicado nos cursos subsequentes.

Causas externas impactadas pelo contexto social, tecnológico e econômico

26. A escola identificou evasão por falta de acesso às novas tecnologias, por mobilização para locais com maiores oportunidades de trabalho ou para contribuir na renda familiar?

    Não há nenhum tipo de registro nesse sentido na instituição.

27. A instituição possui políticas de combate a vulnerabilidades relacionadas à conjuntura econômica e social para evitar a evasão escolar?

    A instituição possui Política de Assistência Estudantil visa identificar estudantes em situação de vulnerabilidade e destinar recursos para suprir suas necessidades, por meio de auxílios como permanência, transporte, aluguel e bolsas de estudo.

Causas externas relativas ao curso

28. No contexto em que o instituto está situado, existe oportunidade de trabalho para os estudantes egressos do curso em Segurança do Trabalho?

    A atual realidade da cidade de São Miguel dos Campos não absorve todos os formandos do curso de Segurança do Trabalho do Ifal, uma vez que não se trata de uma cidade de grande porte e dispõe de poucas indústrias. Todavia, o curso forma profissionais aptos a atuar em qualquer região do Brasil.

29. As políticas governamentais para a educação profissional interferiram na dinâmica do curso, causando problemas financeiros na instituição?

    Em algumas ocasiões, bloqueios financeiros por parte do Governo Federal causaram impactos negativos na instituição. Todavia, a dinâmica do curso não foi totalmente comprometida, pois o campus buscou se adequar à realidade do momento.

30. A instituição enfrentou problemas financeiros como insuficiência de recursos financeiros para assistência estudantil, alimentação escolar, falta de pessoal para compor as equipes multiprofissionais, transporte para os estudantes, deficiências na infraestrutura da instituição de ensino?

    Os recursos financeiros das instituições da Rede Federal frequentemente sofrem bloqueios e atrasos nos repasses, dificultando a continuidade das políticas de assistência estudantil, especialmente em casos que exigem respostas rápidas. O campus ainda não dispõe de alimentação escolar, haja vista estar em processo licitatório.

31. O curso de Segurança do Trabalho realizado no Ensino Médio subsequente do Ifal campus São Miguel dos Campos é reconhecido socialmente?

    O curso de Segurança do Trabalho, na modalidade subsequente do Ifal – Campus São Miguel dos Campos, é socialmente reconhecido por sua qualidade na formação técnica, alinhada às demandas do mercado e às normas de proteção ao trabalhador. Sua atuação contribui diretamente para a promoção da saúde e segurança nos ambientes laborais, sendo valorizada por empresas e pela sociedade.

32. A instituição conta com política de valorização dos profissionais que nela trabalham devidamente formalizada?

    A política de valorização dos profissionais do Ifal é definida pela legislação federal e por práticas institucionais regulares. Prevê progressões por titulação (licenciatura, especialização, mestrado e doutorado) e por desempenho profissional, a cada 24 meses. Os professores das instituições federais contam com estabilidade, remuneração compatível com as universidades federais e demais direitos garantidos por lei.

Apêndice E Validação de instrumento de investigação

Carta de apresentação

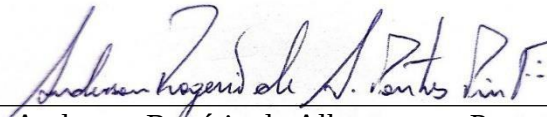
Prezado (a),

Eu, Anderson Rogério de Albuquerque Pontes Pinto, R. G. n° 1410490, estudante do curso de Doutorado em Ciências da Educação da Universidade Tecnológica Intercontinental - UTIC, sob a tutoria do Professor Doutor Eder Alexandre Silva Pontes, através do presente instrumento, solicito sua avaliação especializada para validação do questionário policotômico fechado que aplicarei em minha investigação. A solicitação obedece a uma exigência metodológica para garantir a validade dos resultados obtidos.

A tese de doutorado em Ciências da Educação tem como título: "Causas da evasão escolar no Ensino Médio Subsequente do Instituto Federal de Alagoas - Campus São Miguel dos Campos, na perspectiva dos estudantes evadidos, professores e gestores, em 2021, 2022 e 2023". O objetivo geral determinar as causas da evasão escolar no Ensino Médio Subsequente do Instituto Federal de Alagoas - Campus São Miguel dos Campos, na perspectiva dos estudantes evadidos, professores e gestores, em 2021, 2022 e 2023. Objetivos específicos consistem em: identificar as causas individuais da evasão escolar no Ensino Médio Subsequente do Instituto Federal de Alagoas - Campus São Miguel dos Campos, na perspectiva dos estudantes evadidos, professores e gestores, em 2021, 2022 e 2023; apresentar as causas internas da evasão escolar no Ensino Médio Subsequente do Instituto Federal de Alagoas - Campus São Miguel dos Campos, na perspectiva dos estudantes evadidos, professores e gestores, em 2021, 2022 e 2023; estabelecer as causas externas da evasão escolar no Ensino Médio Subsequente do Instituto Federal de Alagoas - Campus São Miguel dos Campos, na perspectiva dos estudantes evadidos, professores e gestores, em 2021, 2022 e 2023.

Durante a elaboração do questionário primou-se por questões alinhadas aos objetivos de investigação a fim de possibilitar e assegurar a coerência lógica das mesmas com a estrutura global de investigação científica. Feitos os esclarecimentos de rigor, e acreditando que o instrumento para coleta de dados esteja em congruência com o que se almeja, solicito que emita seu parecer como especialista nos espaços destinados a suas observações.

Desde já lhe agradeço pela colaboração.



Anderson Rogério de Albuquerque Pontes Pinto

Folha de validação de instrumento de investigação

ENFOQUE DE INVESTIGAÇÃO: Quantitativo.

NÍVEL DE CONHECIMENTO ESPERADO: Explicativo.

DESENHO DE INVESTIGAÇÃO: Não experimental.

TIPO DE INSTRUMENTO: Questionário policotômico fechado.

ALUNO: Anderson Rogério de Albuquerque Pontes Pinto.

TUTOR: Professor Doutor Eder Alexandre Silva Pontes.

AVALIAÇÃO DO ESPECIALISTA

Los instrumentos reúnen las condiciones necesarias y suficientes para ser aplicados en la investigación. Existe coherencias entre las preguntas y objetivos, como también los objetivos con los ítems de las preguntas. No obstante, se ha de considerar el parecer de otros evaluadores para tener un parecer coincidente o diferenciado, a fin a fin de garantizar la validez de contenido, de constructo y criterio respectivamente. A la luz de la sugerencia dada, el evaluador da su visto bueno al instrumento del interesado.

Nome do revisor: Julio César Cardozo Rolón

Titulação máxima do revisor: Dr. Em Ciências da Educação

Juízo de validação:

(X) Válido sem ajustes;

( ) Válido com os ajustes recomendados;

( ) Não válido por defeito de: Constructo ( ); Conteúdo ( ); Critério ( ).

Data: 06/01/2025



Assinatura do avaliador (a):

Folha de validação de instrumento de investigação

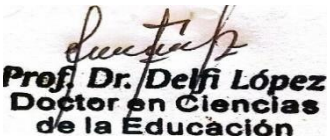
ENFOQUE DE INVESTIGAÇÃO: Quantitativo
NÍVEL DE CONHECIMENTO ESPERADO: Explicativo
DESENHO DE INVESTIGAÇÃO: Não experimental
TIPO DE INSTRUMENTO: Questionário policotômico fechado.
ALUNO: Anderson Rogério de Albuquerque Pontes Pinto
TUTOR: Professor Doutor Eder Alexandre Silva Pontes

AVALIAÇÃO DO ESPECIALISTA

1. Una primera observación es con respecto a la investigación, el nivel es explicativo, sin embargo, en el diseño dice no experimental. El nivel explicativo siempre es experimental.
2. El cuestionario esta muy bien elaborado, sin embargo, es muy extenso, la recomendación es hacer un ajuste de tal menara sea más focalizada y menos extenso.
3. Es importante enviar también la característica de la población. En este caso la población se supone que son personas que han evadido.

Nome do revisor: Prof. Dr. Delfi López
Titulação máxima do revisor: Doctor em Educación
Juízo de validação:
(x) Válido sem ajustes;
(x) Válido com propuesta de ajustes recomendados;
( ) Não válido por defeito de: Constructo ( ); Conteúdo ( ); Critério ( ).

Data: 28, de enero de 2025.



Assinatura do avaliador (a):

Folha de validação de instrumento de investigação

ENFOQUE DE INVESTIGAÇÃO: Quantitativo.
NÍVEL DE CONHECIMENTO ESPERADO: Explicativo.
DESENHO DE INVESTIGAÇÃO: Não experimental.
TIPO DE INSTRUMENTO: Questionário policotômico fechado.
ALUNO: Anderson Rogério de Albuquerque Pontes Pinto.
TUTOR: Professor Doutor Eder Alexandre Silva Pontes.

AVALIAÇÃO DO ESPECIALISTA

A) En general, es interesante la propuesta del cuestionario para recoger los datos.

B) Se sigue los indicadores relacionados a las dimensiones mencionadas

Con referencia a la parte de Profesores y gestores, comparto algunas observaciones: Las afirmaciones parecen generales; deberían especificar que se pregunta sobre la realidad de los estudiantes de años 2021, 2022 o los años concretos. En la pregtuan 1, por ejemplo, se dice los estudiantes son propensos a la evasión (deserción), pero no se relaciona con los estudiantes del nivel o de los años que se quiere estudiar. Si se desea comprar con las respuestas de los estudiantes desertores (evadidos), los profesores deben conocer que las pregunta se refiere a estudiantes de la misma época o años.

En pregunta 2 se colocan dos alternativas (capacidad de aprendizaje y habilidad de estudio…). Si son la misma situación o realidad se puede dejar, pero si son diferentes, entonces se debe realizar una pregunta sobre capacidad de aprendizaje y otra pregunta sobre habilidad de estudio.

En la pregunta 4 sucede lo mismo; desencanto o falta de motivación. ¿Son lo mismo o son diferentes? Si fueren diferentes, entonces se debe dividir la pregunta: una pregunta para desencanto; otra pregunta para falta de motivación. _____

En la pregunta 8 también se citan varias realidades (embarazo, paternidad, marginalización, etc. ¿Cada caso es diferente o forman parte de una misma realidad?_

En la pregunta 12 también hay tres casos. ¿Son lo mismo o son diferentes?_____

En la pregunta 14 da la impresión de que se pone a consideración dos aspectos: la formación del profesor impacta en la calidad de enseñanza o la causa de deserción. (Es necesario cuidad muy bien la formulación de la pregunta.

En la pregunta 15 se enumeran cultura de valoración de la docencia que envuelve condiciones de trabajo, remuneración del profesor, plan de carrera practicada en la institución. (Es necesario cuidar los diferentes aspectos para evitar confusiones.

En la pregunta 16 también se citan: motivación del profesor, impacto por carga de trabajo, problemas de estudiantes que afecta la calidad de la enseñanza.

En la **p**regunta 26 se afirma: los avances tecnológicos, económicos, sociales dejan el currículo desactualizado causando la deserción escolar… Son varias situaciones. (Conviene analizar este conjunto de elementos.

En el **Apéndice D**, sobre **Guía de observación** se denota una gran mezcla de aspectos que bien podría ser **organizada por temas o aspectos**. Esto permitirá considerarlos para complementadas las respuestas recogidas en el cuestionario…

Algunas de las preguntas se refieren a documentos: por ejemplo, preguntas 29, 31, 32

Otras preguntas se refieren a procedimientos 23, 24,27

Otras son registros realizados por la Institución 26

Otras son acciones 3, 4, 11, 19, 20, 25

Otras son características de los cursos 1, 2, 9, 12, 16, 17, 18

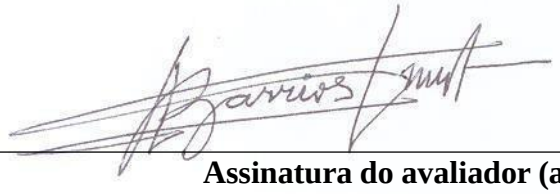
Nome do revisor: Aníbal Barrios Fretes

Titulação máxima do revisor: Doctor em Ciencias de la Educación

Juízo de validação:

( ) Válido sem ajustes;
(X) Válido com os ajustes recomendados;
( ) Não válido por defeito de: Constructo ( ); Conteúdo ( ); Critério ( ).

Data: Asunción, 29 de enero de 2025.



Assinatura do avaliador (a):

Apêndice F Termo de Autorização da Instituição TAI

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
Ministério da Educação
Instituto Federal de Alagoas – IFAL
Campus São Miguel dos Campos

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO - TAI

São Miguel dos Campos - AL, 23 de dezembro de 2024.

Eu, **Anderson Rogério de Albuquerque Pontes Pinto**, declaro, a fim de viabilizar a execução do projeto de pesquisa intitulado "Causas da evasão escolar no Ensino Médio Subsequente do Instituto Federal de Alagoas - Campus São Miguel dos Campos, na perspectiva dos estudantes evadidos, professores e gestores, em 2021, 2022 e 2023", sob a responsabilidade do pesquisador Anderson Rogério de Albuquerque Pontes Pinto que o Instituto Federal de Alagoas Campus São Miguel dos Campos, conforme Resolução CNS/MS 466/12, assume a responsabilidade de fazer cumprir os Termos da Resolução nº 466/12, do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde e demais resoluções complementares à mesma (240/97, 251/97, 292/99, 303/2000, 304/2000, 340/2004, 346/2005 e 347/2005), viabilizando a produção de dados da pesquisa citada, para que se cumpram os objetivos do projeto apresentado.

Esperamos, outrossim, que os resultados produzidos possam ser informados a esta instituição por meio de Relatório anual enviado ao CEP ou por outros meios de praxe.

De acordo e ciente,

Talita Maria Gomes de Morais – Siape: 1638401
Diretora Geral do Campus
Instituto Federal de Alagoas - Ifal
Portaria nº 2.577/GR – DOU 06/07/2023

Apêndice G Parecer do CEP

CEP Comitê de Ética em Pesquisa

CENTRO UNIVERSITÁRIO MAURÍCIO DE NASSAU (UNINASSAU) MACEIÓ

Plataforma Brasil

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Causas da evasão escolar no Ensino Médio Subsequente do Instituto Federal de Alagoas - Campus São Miguel dos Campos, na perspectiva dos estudantes evadidos, professores e gestores, em 2021, 2022 e 2023

Pesquisador: ANDERSON ROGERIO DE ALBUQUERQUE PONTES PINTO

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 86443324.6.0000.0122

Instituição Proponente: Universidad Tecnologica Intercontinental

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.642.867

Apresentação do Projeto:

As informações contidas no campo Apresentação do projeto, Objetivo da pesquisa e Avaliação dos Riscos e Benefícios foram retiradas do documento "PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2477025.pdf", datado de 07/05/2025, em que lê-se, no item:

Resumo: O estudo das causas da evasão escolar tem como objetivo determinar as causas da evasão escolar no Ensino Médio Subsequente do Instituto Federal de Alagoas - Campus São Miguel dos Campos, na perspectiva dos estudantes evadidos, professores e gestores, em 2021, 2022 e 2023. A abordagem metodológica emprega o enfoque quantitativo, quanto à finalidade básica estratégica, desenho não experimental, transversal, alcance explicativo. Os dados serão coletados por questionário policotômico fechado na escala Likert que coletará a percepção de alunos evadidos, professores e gestores da instituição. A análise dos dados utilizará o SPSS e o Excel. Os resultados esperados pretendem contribuir para ampliar o conhecimento sobre a evasão escolar e fornecer elementos que irão colaborar para a redução dos índices de evasão escolar, além de contribuir para o fortalecimento de uma consciência social sobre a importância da educação e reduzir os impactos negativos da evasão. Palavras chave: Evasão escolar, Causas da evasão, Causas individuais, Causas internas, Causas externas.

Endereço: Rua José de Alencar, 511 - 1° andar, sala s/n
Bairro: Farol **CEP:** 57.051-656
UF: AL **Município:** MACEIO
Telefone: (82)3036-2299 **E-mail:** cep.maceio@uninassau.edu.br

Metodologia Proposta: O enfoque desta investigação é quantitativo, pois apresentará seus resultados quantificados, seguindo as orientações de Sampieri et al. (2014). A finalidade desta pesquisa que organiza uma base teórica sobre o tema causas da evasão escolar, mas ao determinar as causas no campo de pesquisa não resolve diretamente o problema, ficando em uma posição intermediária denominada de finalidade básica estratégica que ocorre quando são ¿pesquisas voltadas à aquisição de novos conhecimentos direcionados a amplas áreas com vistas à solução de reconhecidos problemas práticos" (Gil, 2023, p. 41). Em relação ao meio em que a investigação se desenvolve, é uma pesquisa de campo. O desenho desta investigação é não experimental. É transeccional ou transversal por recolher dados em um único ponto no tempo, com o propósito de descrever as variáveis e analisar sua incidência e interrelação em um dado momento como "tomar uma fotografia" de algo que acontece. (Sampieri et al., 2014, p. 154). O nível de conhecimento esperado nesta pesquisa pretende ser explicativo. Nesta pesquisa será utilizado como instrumento o questionário policotômico fechado na escala Likert, que é adequada para medir atitudes, percepções ou opiniões, permitindo que os dados, considerados abstratos, sejam coletados e quantificados. As categorias de resposta serão ¿Concordo totalmente 5, Concordo parcialmente 4, Indiferente 3, Discordo parcialmente 2, Discordo totalmente 1" (Sampieri et al., 2014, p. 172). Os dados serão preparados no Excel da Microsoft Office Professional Plus 2019 para o tratamento no SPSS Statistical Package for the Social Sciences da IBM, versão 29.0.2.0(20) 2023. Também será utilizada a observação.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário: Determinar as causas da evasão escolar no Ensino Médio Subsequente do Instituto Federal de Alagoas - Campus São Miguel dos Campos, na perspectiva dos estudantes evadidos, professores e gestores, em 2021, 2022 e 2023.

Objetivo Secundário:

- Identificar as causas individuais da evasão escolar no Ensino Médio Subsequente do Instituto Federal de Alagoas - Campus São Miguel dos Campos, na perspectiva dos estudantes evadidos, professores e gestores, em 2021, 2022 e 2023.
- Apresentar as causas internas da evasão escolar no Ensino Médio Subsequente do Instituto Federal de Alagoas - Campus São Miguel dos Campos, na perspectiva dos estudantes evadidos, professores e gestores, em 2021, 2022 e 2023.
- Estabelecer as causas externas da evasão escolar no Ensino Médio Subsequente do Instituto

Federal de Alagoas - Campus São Miguel dos Campos, na perspectiva dos estudantes evadidos, professores e gestores, em 2021, 2022 e 2023.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos: Os possíveis riscos associados à participação de alunos, professores e gestores serão informados antes da aplicação do questionário da pesquisa. Destaca-se, entre os riscos, a possibilidade de desconforto leve devido ao tempo dedicado à atividade e ao conteúdo de algumas perguntas. Para minimizar esses riscos, cada participante pode responder ao questionário em seu próprio ritmo. Caso algum participante se sinta desconfortável ou inibido em relação à alguma pergunta, ele tem a liberdade de pular a questão, interromper temporariamente o preenchimento do questionário e retomá-lo em um momento mais adequado, ou até desistir da pesquisa sem que isso afete a relação com o pesquisador. A possível falta de privacidade é outro possível risco, mas para solucioná-lo, o investigador garante o sigilo das identidades dos participantes, mesmo porque os resultados serão analisados e divulgados de forma quantificada e, se necessário, a identidade será substituída por códigos ou números e garante que os dados coletados serão manipulados exclusivamente pelo pesquisador.

Benefícios: Responder ao questionário pode trazer benefícios aos alunos, professores e gestores. Dentre eles, espera-se que a pesquisa: contribua para o avanço do conhecimento sobre a evasão escolar, o que pode fomentar o progresso tanto científico quanto social; promova o autoconhecimento e desenvolvimento pessoal, proporcionando ao participante uma reflexão sobre seus pontos fortes e áreas a serem aprimoradas. Os resultados desta pesquisa poderão ser utilizados para beneficiar diretamente os participantes. A divulgação dos resultados em forma de tese, artigo, livro para consulta promoverá o acesso ao conhecimento para a comunidade em geral. Os resultados podem ser utilizados para formação daqueles que podem intervir no problema.

Avaliação do CEP: Os Riscos e Benefícios são pertinentes e correspondem aos critérios de pesquisa utilizados.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa foi estruturada para a análise e conhecimento das causas da evasão escolar no Ensino Médio Subsequente do Instituto Federal de Alagoas. Tem caráter inovador e é de grande relevo social, pois irá beneficiar os interesses locais do Instituto em questão e servirá de base

para futuras análises sobre o tema em todo o país.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os pesquisadores apresentaram os seguintes termos de apresentação obrigatória. Os termos que seguem estão em perfeita sintonia com as normas que regem os CEP:

- TCLE e TALE, corrigidos de acordo com o solicitado no último parecer do CEP;
- Termo de confidencialidade.
- Oficio para o Encaminhamento do Projeto de pesquisa.
- Declaração dos pesquisadores.
- Termo de Autorização da Instituição - TAI.
- Folha de Rosto.
- Cronograma atualizado.
- Projeto de pesquisa.
- Orçamento.
- Informações Básicas sobre o projeto.
- Carta Resposta

Recomendações:

O CEP Uninassau Maceió recomenta que, após o término da pesquisa, uma cópia dos resultados e o relatório na pesquisa sejam enviados ao sistema CEP/Conep.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O protocolo submetido em 07/05/2025 atende aos pressupostos das Resoluções CNS 466/2012, CNS 510/2016 e Norma Operacional 001/2013, sendo considerado apto a coleta de dados e demais etapas da pesquisa.

Considerações Finais a critério do CEP:

O CEP Uninassau Maceió, a partir da análise documental ad referendum, delibera que o protocolo está apto a coleta de dados e demais etapas da pesquisa. Caso haja necessidade, entrem em contato com o CEP via e-mail: cep.maceio@uninassau.edu.br, e/ou com a coordenação do CEP: allan.uninassaumcz@gmail.com, ou presencialmente, às terças e quintas, de 14h às 17h.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2477025.pdf	07/05/2025 17:21:41		Aceito
Outros	TALE.pdf	07/05/2025 17:19:29	ANDERSON ROGERIO DE ALBUQUERQUE PONTES PINTO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO.pdf	07/05/2025 17:18:51	ANDERSON ROGERIO DE ALBUQUERQUE PONTES PINTO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	07/05/2025 17:13:05	ANDERSON ROGERIO DE ALBUQUERQUE PONTES PINTO	Aceito
Outros	CARTA_RESPOSTA.pdf	21/03/2025 00:29:47	José Allan Nogueira Cavalcante	Aceito
Outros	termodeconfidencialidade.pdf	17/03/2025 16:11:30	ANDERSON ROGERIO DE ALBUQUERQUE PONTES PINTO	Aceito
Solicitação Assinada pelo Pesquisador Responsável	SOLICITACAO.pdf	31/12/2024 12:10:21	ANDERSON ROGERIO DE ALBUQUERQUE PONTES PINTO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	DECLARACAO_DE_PESQUISADORES.pdf	31/12/2024 12:08:02	ANDERSON ROGERIO DE ALBUQUERQUE PONTES PINTO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	TAI.pdf	31/12/2024 10:42:46	ANDERSON ROGERIO DE ALBUQUERQUE PONTES PINTO	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO.pdf	31/12/2024 10:41:36	ANDERSON ROGERIO DE ALBUQUERQUE PONTES PINTO	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	29/12/2024 14:38:05	ANDERSON ROGERIO DE ALBUQUERQUE PONTES PINTO	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO.pdf	17/12/2024 20:55:56	ANDERSON ROGERIO DE ALBUQUERQUE	Aceito

Orçamento	ORCAMENTO.pdf	17/12/2024 20:55:56	PONTES PINTO	Aceito

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

MACEIO, 16 de Junho de 2025

Assinado por:
José Allan Nogueira Cavalcante
(Coordenador(a))