

EVASÃO NOS CURSOS TÉCNICOS SUBSEQUENTES AO ENSINO MÉDIO: potenciais motivos para o abandono escolar

EVASION IN TECHNICAL COURSES SUBSEQUENT TO HIGH SCHOOL: potential reasons for dropping out of school

Ivan Carlos Bagnara¹ - IFRS
Eduarda Maria Boff² - IFRS

RESUMO

Este artigo objetiva identificar e problematizar os motivos com potencial para provocar a evasão escolar de estudantes que frequentam cursos técnicos nas formas subsequentes ao ensino médio. Para isso, foi desenvolvida uma pesquisa quantitativa e qualitativa descritiva, contando com a participação de sessenta e oito estudantes matriculados em cursos técnicos subsequentes. Os resultados indicam que a elevada jornada de trabalho, a falta de tempo para conciliar as demandas acadêmicas com as demais dimensões da vida, as dificuldades para compreender os conteúdos, a didática de ensino, a quantidade de atividades extraclasse, as políticas de assistência estudantil e a qualidade da educação seriam potenciais fatores para provocar a evasão escolar. Conclui-se que o esforço de compreender as especificidades e particularidades de cada instituição e de cada curso devem constituir-se como uma espécie de primeiro passo para o enfrentamento da complexa e multifatorial problemática da evasão escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Permanência e êxito escolar; Estudantes adultos; Ensino técnico.

ABSTRACT

This article aims to identify and problematize the potential reasons to cause school dropout among students who attend technical courses subsequent to high school. For this, a quantitative and qualitative descriptive research was developed, in which sixty-eight students enrolled in subsequent technical courses participated. The results indicate that the long working hours, the lack of time to reconcile academic demands with the other dimensions of life, the difficulties to understand the contents, teaching didactics, the amount of extra-class activities, student assistance policies and the quality of education, would be potential factors to cause school dropout. Thus, it is concluded that the effort to understand the specificities and peculiarities of each institution and each course must constitute a kind of first step to face the complex and multifactorial problems of school dropout.

KEYWORDS: Permanence and academic success; Adult students; Technical education.

DOI: 10.21920/recei72020618633650

<http://dx.doi.org/10.21920/recei72020618633650>

¹Doutor em Educação nas Ciências. Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - IFRS - *Campus* Erechim. E-mail: ivan.bagnara@erechim.ifrs.edu.br / ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-6049-874X>.

²Acadêmica dos cursos técnico subsequente em Mecânica e Engenharia Mecânica, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - IFRS - *Campus* Erechim. Bolsista PIBIC-EM (CNPq). E-mail: eduardaboff@gmail.com/ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5895-2272>.

INTRODUÇÃO

A evasão escolar, entendida 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 (BRASIL, 2014). Tal fenômeno 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). Nessa perspectiva, torna-se fundamental dimensionar os fatores com potencial para provocar a evasão escolar, os quais 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.

No Brasil, nos últimos anos, há evidências de que ocorreram avanços no que concerne ao acesso às oportunidades educacionais em diversos níveis de ensino, tanto em instituições públicas, como em particulares. Porém, ao mesmo tempo em que o acesso foi ampliado, Hoffmann, Nunes e Muller (2019) descrevem que, principalmente nos primeiros semestres ou anos de estudo, trancar ou abandonar o curso também é um comportamento não raro entre os estudantes brasileiros.

Relacionado especificamente ao ensino técnico subsequente de nível médio, foco central deste estudo, Boff e Bagnara (2020) encontraram elevados percentuais de abandono escolar. Os autores, ao analisar os dados de cinco cursos técnicos subsequentes desenvolvidos no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - IFRS - *Campus* Erechim, encontraram médias gerais de evasão que se aproximam de 30%. Este percentual encontra-se acima da média apresentada em outros lugares, como, por exemplo, nas pesquisas desenvolvidas por Curi (2016), Oliveira (2019) e Silva (2019).

Conforme os dados descritos por Boff e Bagnara (2020), considerando o período entre 2014 e 2019, o curso Técnico em Mecânica apresentou o maior percentual médio de evasão, com 32,61%. Sequencialmente, aparecem os cursos Técnico em Finanças, com 32,04%, Técnico em Logística, com 29,04%, Técnico em Alimentos, que apresentou 27,57% e, por fim, o curso Técnico em Modelagem do Vestuário, com percentual de evasão em 21,78%. Nesse mesmo relatório de pesquisa, há dados ainda mais preocupantes, como, o percentual de evasão de 48,20% no curso Técnico em Mecânica referente ao ano de 2014 e 52% de abandono relacionado ao curso Técnico em Finanças, em 2019. Ou seja, nesses casos específicos, praticamente metade dos estudantes desistiram dos cursos. Ao considerar esse cenário, questionamos: quais seriam os motivos com potencial para provocar o abandono escolar dos estudantes matriculados nos cursos técnicos subsequentes ao ensino médio, do IFRS, *Campus* Erechim?

Entendemos que é importante, nesse contexto, primeiramente, identificar os possíveis motivos, problemas e obstáculos que impedem os estudantes de concluir sua formação e, por consequência, contribuem com os elevados percentuais de evasão/abandono escolar. Diante desse diagnóstico, posteriormente, pensa-se em estratégias que possibilitem a permanência e o êxito dos estudantes na instituição, proporcionando, consequentemente, a otimização dos recursos investidos na educação pública e gratuita (caso deste estudo).

Assim, este artigo objetiva identificar e problematizar os motivos com potencial para provocar o abandono escolar dos estudantes que frequentam os cursos técnicos nas formas subsequentes ao ensino médio, ofertados pelo IFRS, *Campus* Erechim.

METODOLOGIA

No que concerne a abordagem do problema, este estudo caracteriza-se como misto, com aspectos quantitativos e qualitativos, pois além de expressar matematicamente os resultados obtidos, busca-se ampliar a perspectiva compreensiva das temáticas em voga, com base nas respostas descritivas elaboradas pelos participantes. Na concepção de Diehl e Tatim (2006), numa pesquisa quantitativa, ou seja, com dados de natureza numérica, o objetivo deve ser evitar distorções de análise e de interpretação, possibilitando uma margem de segurança maior quanto às inferências. E buscamos, desenvolvendo concomitantemente a pesquisa pelo viés qualitativo, suscitar subsídios para “descrever a complexidade de determinado problema e a interação de certas variáveis” (DIEHL; TATIM, 2006, p. 52). Ainda, do ponto de vista do objetivo, trata-se de uma pesquisa descritiva, em função de descrever os fatos e fenômenos relacionados à realidade dos estudantes, e que em maior ou menor intensidade, poderiam contribuir com a decisão de abandonar os estudos.

Para a produção dos dados, foi elaborado um questionário *online*, encaminhado para todos os estudantes matriculados nos cursos técnicos subsequentes do IFRS, *Campus* Erechim, via endereço de *e-mail* cadastrado no setor de Registros Acadêmicos. Esse questionário possuía questões objetivas e descritivas, sendo quatro delas direcionadas ao perfil pessoal e acadêmico, seis questões objetivas relacionadas aos possíveis motivos que poderiam provocar o abandono dos estudos e, por fim, quatro questões discursivas direcionadas à instituição, à atuação dos professores, aos conteúdos do curso e demais elementos que poderiam interferir na decisão de continuar com os estudos ou não.

Para a pesquisa, do total de 426 estudantes matriculados nos cursos subsequentes (dados de março de 2020), 68 (16%) responderam ao questionário. A análise desenvolvida neste artigo tem como base esse quantitativo alcançado no instrumento do questionário. Para melhor compreensão, apresentamos o detalhamento da amostra, por curso.

Quadro 1: Detalhamento da amostra do estudo

Curso	Quantidade de respostas	Percentual da amostra
Técnico em Logística	27	39,7%
Técnico em Finanças	24	35,3%
Técnico em Alimentos	12	17,6%
Técnico em Mecânica	3	4,4%
Técnico em Modelagem	2	3%
Total	68	100%

Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

A análise foi realizada por meio da estatística básica para os dados quantitativos. Tais dados foram apresentados em quadros e percentuais com a intenção de melhorar a perspectiva de compreensão do contexto pesquisado. No que concerne aos dados qualitativos, optamos por analisá-los mediante análise textual discursiva, proposta por Moraes e Galiazzi (2006). Tal método, conforme descrito pelas autoras, consiste numa abordagem que caminha entre duas formas da pesquisa qualitativa, sendo elas, a análise do conteúdo e a análise do discurso. Desse modo, a análise das respostas discursivas produzidas no âmbito deste estudo busca tecer articulações com os elementos analisados na dimensão quantitativa.

O estudo seguiu todas as normas para pesquisas envolvendo a participação de seres humanos. Nesse caso, a participação foi voluntária e a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa do IFRS, sendo aprovada pelo parecer consubstanciado de número 3.663.172.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Inicialmente, entendemos como relevante, mencionar que 88,2% dos estudantes respondentes se autodeclararam brancos, 8,8% pardos e apenas 2,9% se consideram pretos. No que diz respeito à etnia autodeclarada dos estudantes, somando os percentuais, apenas 11,7% se autodeclararam pardos e pretos. Esse dado chama a atenção, pois, conforme o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2015), 54% da população brasileira é constituída por pretos e pardos, algo que contrasta substancialmente com o dado da pesquisa. Em contrapartida, especificamente no contexto do estudo, a população estimada residente em Erechim/RS, possuía apenas 2,24% de pretos e 12,51% de pardos, ao passo que 83,87% dos residentes eram brancos (IBGE, 2010). Desse modo, comparando os percentuais de cor ou raça dos residentes em Erechim³, com os percentuais dos estudantes que responderam ao questionário, pode-se inferir que há um percentual menor de estudantes pretos e pardos inseridos na instituição, se comparados com estudantes brancos, mesmo considerando a proporcionalidade populacional da cidade, em que a maioria é constituída por brancos. Além disso, não dispomos dos dados percentuais de estudantes negros e pardos que frequentam todos os cursos da instituição, o que permitiria tecer uma análise mais articulada com o contexto.

Com relação a idade dos participantes, 45,59% possuem idade superior a 30 anos, dos quais 27,94% estão entre 30 e 39 anos e 26,47% compreende idade superior a 39 anos. Nessa conjuntura, a média de idade dos respondentes é de 32,15 anos, sendo que o estudante mais jovem apresenta 19 anos e o mais velho, 54 anos. Acerca dessa questão, é importante considerar que os estudantes que frequentam os cursos subsequentes têm idade superior aos estudantes dos demais cursos de nível médio, pois são pessoas que já concluíram o ensino médio regular e agora cursam apenas disciplinas técnicas de um novo curso, objetivando uma formação técnico-profissional específica. A idade mais avançada dos estudantes dos cursos técnicos subsequentes, se comparada com outras modalidades de ensino médio técnico, em certa medida, possui influência nas altas taxas de desistência encontradas no estudo de Boff e Bagnara (2020), que se refere ao mesmo contexto, e também é citado na introdução deste artigo. Entendemos, dessa forma, que a vida adulta exige do participante maiores responsabilidades sociais, familiares e econômicas, e para arcar com elas é preciso dispor de tempo, o que muitas vezes acaba se tornando insuficiente para conciliar tais atividades com os estudos.

Especificamente, acerca dos dados da pesquisa e se referindo aos principais motivos com potencialidade para abandonar os estudos, cada participante poderia apontar até dois motivos em cada dimensão pesquisada (razões de ordem pessoal, relacionadas ao desempenho escolar, dimensão interpessoal, direcionadas ao corpo docente e, ainda, à dimensão institucional). Em função dessas particularidades, o somatório dos percentuais das respostas em cada quadro ultrapassa 100%. O Quadro 2 apresenta os dados relacionados aos fatores pessoais.

³No site da Prefeitura Municipal de Erechim (<https://www.pmerechim.rs.gov.br/pagina/156/erechim-em-numeros>), consta que a população da cidade, conforme dados do IBGE no ano de 2017, seria de aproximadamente 104.000 pessoas, porém, não há indicativos percentuais quanto à raça dos residentes, dificultando aprofundar a análise desse indicador.

Quadro 2: Fatores relacionados à dimensão pessoal

Fatores	Percentual
Elevada jornada de trabalho	47,1%
Falta de oportunidade no mercado de trabalho	22,1%
Deslocamento até o <i>Campus</i>	20,6%
Falta de incentivo	19,1%
Não identificação com o curso	16,2%
Problemas familiares	14,7%
Questões financeiras	13,2%
Outro ⁴	5,9%

Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Diante dos aspectos expostos no Quadro 2, os fatores sugeridos para a dimensão pessoal, mesmo que alguns pudessem ser discutidos e considerados também como sendo de outras dimensões, ressalta-se os que estão relacionados ao mundo do trabalho em razão do maior impacto na vida acadêmica e, conseqüentemente, influenciando na desistência dos estudos. A opção elevada jornada de trabalho, com 47,1%, e falta de oportunidade no mercado de trabalho, com 22,1%, se sobressaem com relação às demais opções. Um outro agravante foi o terceiro aspecto mais referido pelos participantes, relacionado às dificuldades de deslocamento até o *Campus*, compreendendo 20,6%. Obviamente, todos os fatores são importantes para o desenvolvimento de um processo analítico qualificado, no entanto, entendemos que a elevada jornada de trabalho, somada às demandas do curso, possuem elevado potencial para provocar o abandono escolar.

Esse elemento também é apontado por Curi (2016), em estudo realizado nos cursos técnicos da Escola Técnica Estadual de Caxias do Sul. Ao consultar os formulários de solicitação de cancelamento, foi constatado que a principal razão indicada como motivo da interrupção do curso foi a opção: trabalho em horário incompatível com as aulas. O dado apresentado por Curi (2016) se assemelha à principal resposta obtida nesta pesquisa.

Algumas das respostas descritivas elaboradas pelos participantes permitem melhor compreensão como esse elemento poderia impactar na organização da vida e na relação com os estudos. Um exemplo é evidenciado pelo estudante 11, com referência aos fatores que poderiam ocasionar uma possível evasão, a resposta foi: “meu horário de trabalho. Trabalho muito e ainda estudo, tenho até pouco tempo para dormir”. De modo equivalente, o estudante 33 indica que os professores necessitam “entender muitas vezes a falta de disponibilidade dos alunos para realizar atividades fora dos turnos de aula, pois a maioria trabalha”. Outro estudante afirma: “eu acho muito satisfatório quando os professores entendem a dificuldade para os alunos que é trabalhar e estudar ao mesmo tempo, mas é insatisfatório e muito complicado quando eles não possuem essa compreensão, e muitos não compreendem isso” (ESTUDANTE 19).

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,

⁴Ao considerar a opção outro, destacam-se indicações referentes ao curso abaixo das expectativas, à falta de aulas práticas e nenhum dos fatores citados.

muitas vezes, torna bastante problemático conciliar as demandas do mundo do trabalho com as tarefas do mundo acadêmico.

Acerca da relação entre trabalho e abandono escolar, Aratújo e Santos (2012) observam que o maior número de estudantes evadidos se dá no segundo semestre do ano, em virtude da disponibilização de vagas de emprego temporárias nesse período. As estudiosas afirmam ainda que os estudantes do Instituto Federal⁵ conseguem estes e outros trabalhos facilmente, o que, por um lado, é bom, pois auxiliam na subsistência familiar, entretanto, por outro lado, muitas vezes, ficam retidos no trabalho e necessitam faltar ou chegar atrasados à aula. A partir do momento em que o estudante não consegue mais conciliar os dois, geralmente, abre mão do curso, por já estar inserido no mercado de trabalho.

Entendemos a problemática que envolve a relação do trabalho/emprego associada aos estudos como determinante no momento em que não resta outra opção ao estudante, senão a de escolher por permanecer com apenas um deles. Conforme Dore e Lüscher (2011), a dificuldade de conciliar o trabalho com o estudo e o conseqüente abandono da formação acadêmica encontra respaldo nas pesquisas realizadas em outros níveis de ensino no Brasil, bem como em estudos sobre o ensino técnico desenvolvidos em outros países.

É pertinente ainda referir que, nesse contexto específico, o aspecto financeiro parece não possuir elevado potencial de contribuição para a evasão escolar. Esse fator pode ser percebido nas respostas dos participantes indicadas no Quadro 2, contrapondo alguns estudos que apontam as questões financeiras como determinantes para o abandono escolar, principalmente entre os estudantes adultos (OLIVEIRA, 2019; FRITSCH, 2017; MAGRONE, 2017). Nesse caso, é preciso considerar que a instituição é pública e, portanto, gratuita e além disso, há várias ações institucionais que buscam mitigar esse fator. Os diversos *campi* do IFRS possuem o departamento de Assistência Estudantil, que desenvolve ações para a permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade social, oferecendo, por exemplo, auxílio permanência⁶ e auxílio moradia⁷. Dessa forma, hipoteticamente, este pode ser um dos motivos pelo qual o aspecto financeiro foi o menos citado entre as opções disponíveis, supostamente, sugerindo que essas ações do IFRS têm se constituído numa política institucional eficiente para combater o abandono escolar.

Acerca dos fatores relacionados ao desempenho escolar, revelados no Quadro 3, a seguir, destacam-se sobremaneira dois aspectos: dificuldade de compreensão dos conteúdos expostos nas aulas; e, falta de tempo para dedicar-se aos estudos complementares, ambos contando com 44,1%. Um terceiro fator, que pode possuir uma estreita relação com os dois anteriores e aparentemente também com potencial de maior impacto frente aos demais, refere-se ao tempo demasiado de afastamento acadêmico, atingindo 26,5%.

Quadro 3: Fatores relacionados ao desempenho escolar

Fatores	Percentual
Dificuldade de compreensão dos conteúdos expostos nas aulas	44,1%
Falta de tempo para dedicar-se aos estudos complementares	44,1%
Tempo demasiado de afastamento acadêmico	26,5%

⁵Referência especificamente ao IFSP - Instituto Federal de São Paulo.

⁶ Consiste no repasse de recurso financeiro aos estudantes frequentes, com avaliação socioeconômica deferida, a fim de auxiliar nas despesas referentes à vida estudantil (IFRS, 2019).

⁷ Constitui-se no repasse de recurso financeiro aos estudantes, de forma contínua, em até 12 (doze) parcelas a contar da inscrição, a fim de colaborar nas despesas referentes à moradia em decorrência dos estudos no *Campus* Erechim (IFRS, 2019).

Domínio insatisfatório dos conhecimentos requeridos no curso	14,7%
Rendimento insatisfatório	14,7%
Inibição para apresentação de seminários	13,2%
Embaraço para realizar tarefas em grupo	11,8%
Outro ⁸	1,5%

Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

A dificuldade de compreensão dos conteúdos expostos nas aulas pode ser decorrente, conforme afirmam Araújo e Santos (2012), da relação entre a educação básica e a educação de nível médio. Para as autoras, 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. Diante disso, é preciso considerar que pode haver dificuldades ou problemas no desenvolvimento dos processos educativos realizados pelos professores, especificamente, no ensino técnico. Para melhor compreender esta questão, salientamos algumas respostas elaboradas pelos discentes:

Os professores são ótimos, só podemos questionar o fato de que alguns não retomam o conteúdo anterior para a devida correção das atividades realizadas. Só querem passar conteúdo e não se interessam como está andando a aprendizagem e o desempenho dos alunos (ESTUDANTE 22).

Eu acho que o planejamento de alguns professores deve ser revisto, principalmente o modo de realizar as explicações. Muitos professores dão apenas uma única explicação, passando exercícios e não os corrigem juntamente com os alunos para tirar suas dúvidas. Sabemos que tem os dias com os professores para tirar as dúvidas, mas muitas pessoas não conseguem frequentar por que trabalham ou moram no interior e não conseguem chegar a tempo por causa do deslocamento (ESTUDANTE 57).

A didática⁹ das aulas e a forma como os professores explicam os conteúdos é muito importante para mim. Quando eu não entendo ou não me adapto com a didática do professor, eu acabo não compreendendo a matéria (ESTUDANTE 52).

É compreensível a preocupação que muitos estudantes relatam acerca das dificuldades para compreender os conteúdos de estudo e entendemos esse aspecto como fundamental em todos os processos educativos escolares. Com relação a isso, Silva et al. (2019) afirmam que a compreensão e entendimento dos assuntos expostos em sala de aula é determinante para que se tenha um processo formativo de qualidade. Nesse sentido, sugerem que os professores fiquem atentos com relação aos métodos de ensino e aprendizagem, não os deixando em segundo plano, em detrimento da necessidade de unicamente dar conta de determinados conteúdos (ementa do componente curricular) durante o ano ou semestre. Os mesmos autores indicam que, caso os conteúdos não sejam compreendidos e apreendidos pelos estudantes, eles encontram formas para decorá-los, ou até mesmo, buscam meios para burlar as avaliações, objetivando apenas alcançar a pontuação necessária para aprovação, sem considerar o impacto que esses

⁸Na opção outro, foi indicada a informação: nenhum dos fatores.

⁹Temática que será retomada mais adiante.

conhecimentos (ou a falta deles) poderá causar sobre a formação e o exercício de sua profissão futuramente.

A questão da falta de tempo para dedicar-se aos estudos complementares, elemento que também foi referido pelos estudantes, suscita retomar o debate relacionado ao fato de a jornada de trabalho interferir na vida acadêmica. Dore e Lüsher (2011), por meio do levantamento realizado 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, que o obriga a dar maior atenção e priorizar o trabalho antes do estudo. Logo, o tempo para dedicar-se ao curso se torna escasso ou inexistente, impactando na sua aprendizagem e aproveitamento escolar.

As respostas descritivas elaboradas pelos discentes referem, em sua maioria, à dificuldade de frequentar os horários para estudos orientados (horários de atendimento), que são importantes no processo formativo, principalmente para estudantes com dificuldade de aprendizagem ou que ficaram muito tempo sem estudar. Os estudos orientados ocorrem em horários extraclasse, e alguns deles até mesmo em turnos contrários às aulas. O estudante 28 afirma: “o professor diz que tem o tempo antes das aulas para tirar dúvidas, mas quem trabalha em empresa tem o horário fixo e não consegue sair antes”. O estudante 55 reconhece que “o IFRS apresenta um corpo docente excelente, aulas bem produtivas e dinâmicas”, contudo, aponta:

Como estudante que trabalha acredito que os horários de atendimento poderiam ser melhorados. Talvez realizados de outra maneira, não presencial, por meio de uma plataforma, visto que a maioria dos estudantes trabalha e não consegue ir nos horários disponibilizados (ESTUDANTE 55).

Com relação ao tempo demasiado de afastamento acadêmico, terceiro elemento mais referido nas respostas, observamos que o mesmo possui relação com as dificuldades de compreender os conteúdos, algo também mencionado pelos participantes, sendo que retomar os estudos, após elevado período de afastamento, torna-se desafiador. Para Dore e Lüsher (2011), quanto maior o tempo que o estudante passou distante do sistema de ensino, maior é a possibilidade de deixar a formação em segundo plano.

Algumas respostas elaboradas pelos participantes permitem melhor compreensão dessa perspectiva. O estudante 5 aponta que “os professores devem ser mais compreensivos com alunos que ficaram muito tempo sem frequentar sala de aula”. O mesmo aspecto é destacado pelos estudantes 28, 61 e 64. Para o estudante 61, “é preciso mais diálogo por parte dos professores com os alunos que não estudam há muito tempo para expor suas dificuldades”. O estudante 64 indica ser necessário “mais compreensão por parte dos professores. Alguns alunos como eu, estão há anos fora da sala de aula e temos dificuldades com algumas disciplinas, principalmente matemática”. O estudante 28 refere:

O nível de formação dos professores é excelente, e muitos (a maioria) são ótimos em ensinar e também no âmbito da empatia. Mas nem todos são assim. Alguns não entendem que estamos lá para aprender e que o fato de estarmos afastados de uma sala de aula nos faz esquecer muita coisa. Por vezes acabam sendo até agressivos em suas colocações.

A partir de tais considerações podemos inferir que atentar para a questão do demasiado tempo afastado dos estudos por parte dos docentes e da instituição é importante, pois, ao que parece, esse aspecto possui elevada interferência na aprendizagem, que, por sua vez, possui potencial para contribuir com a decisão de abandonar o curso. Nesse sentido, parece-nos apropriado pensar em estratégias com potencial de aproximar o hiato existente entre o processo de ensino e o desenvolvimento da aprendizagem, sem desconsiderar, no entanto, o complexo entorno que envolve a temática, como, por exemplo, estudantes mais velhos e que são trabalhadores, escasso tempo disponível, manutenção da qualidade do ensino, atender ao projeto pedagógico e à especificidade do curso, fragilidade da formação básica, entre outras condições.

No que concerne ao relacionamento entre os envolvidos no processo educativo (Quadro 4, a seguir), o qual poderia levar os discentes a abandonar o curso, nos pareceu haver maior equilíbrio entre as respostas, se comparadas com as demais dimensões. No entanto, esse fator de equilíbrio não significa, necessariamente, que há uma situação mais confortável frente as demais categorias. Ao analisar essa dimensão, é importante considerar que o ambiente escolar é rico em interações, que podem gerar inúmeros comportamentos e contemplam discentes, docentes e demais sujeitos que fazem parte da esfera educacional (REYES JÚNIOR et al. 2018 *apud* MATA et al. 2015). Acerca dos dados do estudo, o aspecto com maior percentual de resposta possui relação com a ausência de compreensão ao expor suas ideias, com 26,5%, seguido da falta de respeito no ambiente acadêmico, compreendendo 25%, em terceira posição está a relação não satisfatória com os docentes para tirar dúvidas, contando com 25%, e ainda destacam-se os conflitos interpessoais, com 23,5% das respostas.

Quadro 4: Fatores relacionados a dimensão interpessoal

Fatores	Percentual
Ausência de compreensão ao expor suas ideias	26,5%
Falta de respeito no ambiente acadêmico	25%
Relação não satisfatória com os docentes para tirar dúvidas	25%
Conflitos interpessoais	23,5%
Dificuldade de interagir com os colegas	16,2%
Exclusão quanto à participação de atividades em grupo	14,7%
Isolamento social	10,3%
Outro ¹⁰	2,9%

Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Algumas respostas descritivas elaboradas pelos participantes fornecem elementos que possibilitam melhor compreensão das perspectivas assinaladas. O estudante 46 aponta a falta de respeito por parte dos estudantes para com os professores, afirmando: “gostaria de mais respeito com os professores no período de aula e mais silêncio para podermos entender o que está sendo explicado” (ESTUDANTE 46). O mesmo estudante relata que poderia ser melhorada a “comunicação entre alunos e professores”. O estudante 32 indicou a necessidade de melhorar as “formas de ensino e organização dos trabalhos. Eu prefiro mais trabalhos individuais e não em grupo”. Apesar de não apontar especificamente quais seriam, o estudante 13 apresentou “problemas com professor”.

¹⁰Na opção outro, foram indicadas duas condições: dificuldade em realizar trabalho em grupo fora da instituição e nenhum dos fatores.

Há indicativos na literatura que apontam a possibilidade de haver abandono do curso por problemas de relacionamento com os demais atores escolares. O documento orientador para a superação e retenção da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (BRASIL, 2014), indica que a dificuldade encontrada pelo estudante para se relacionar tanto com professores, como gestores, demais servidores ou colegas, está entre os fatores que favorecem a evasão escolar. Essa adversidade de obter conexões positivas com as demais pessoas que compõem o meio educativo produz situações desconfortáveis que, por sua vez, impactam nas interações para tirar dúvidas ou expor ideias ou tornam a escola um lugar que provoca elevado estresse psicológico, o que também intervém na decisão de permanecer ou abandonar os estudos.

Os impactos, tanto positivos, quanto negativos, que a questão do relacionamento ou convívio no ambiente escolar possui, parece-nos uma questão importante de ser observada e considerada. Esse elemento também é referido por Dore e Lüscher (2011), ao afirmar que a maior parte das teorias que tratam da evasão indicam a existência de duas principais categorias de engajamento escolar, a saber: o engajamento de aprendizagem e o engajamento social. O engajamento social possui relação com o convívio do estudante com seus colegas, com os docentes e com os demais membros do ambiente acadêmico. Manter uma boa relação com as pessoas que convivem na instituição educativa é fundamental para a satisfação do estudante e esse aspecto, segundo Reyes Júnior et al. (2018), não recebe a devida atenção, mesmo tendo relação direta com a decisão do estudante em permanecer ou evadir da instituição.

Dessa forma, a instituição necessita encontrar meios para promover uma maior integração entre os estudantes e desses com os professores e demais servidores, para que o ambiente educativo possa se transformar num lugar prazeroso, e não ao contrário. Esse aspecto também é descrito por Diniz (2015), ao revelar a necessidade de que seja valorizada a promoção da socialização, pois isso contribui com a diminuição dos índices de evasão, melhora a qualidade de ensino e promove o desenvolvimento institucional.

Quadro 5: Fatores relacionados ao corpo docente

Fatores	Percentual
Conduta incoerente provinda de algum docente	35,3%
Didática não satisfatória	33,8%
Quantidade excessiva de atividades extraclasse	30,9%
Demasiada quantidade de avaliações em cada disciplina	23,5%
Falta de retorno/demora sobre o desempenho nas disciplinas	17,6%
Falta de flexibilidade de horários para atendimento extraclasse	14,7%
Falta de flexibilidade para realização das atividades curriculares	10,3%
Outro ¹¹	7,3%

Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

De acordo com as possibilidades de respostas indicadas no questionário, três delas se destacam e estão relacionadas com as apontadas por Souza (2014) e Brasil (2014): conduta incoerente provinda de algum docente, contando com 35,3%; didática não satisfatória, com 33,8%; e quantidade excessiva de atividades extraclasse, compreendendo 30,95%. Sobre as atividades extraclasse, o estudante 24 afirma que os professores solicitam “atividades extraclasse

¹¹ Foram indicados: baixa capacidade de agregar novos conceitos, falta de conhecimento dos professores na disciplina e nenhum dos fatores.

em demasia e fica difícil conciliar com trabalho e família”. Constatamos que esse aspecto possui uma relação próxima com o debate realizado na primeira dimensão analisada¹², que trata da relação entre as demandas provenientes do trabalho e da família com as demandas acadêmicas, pois a principal dificuldade apontada pelos estudantes anteriormente se refere à falta de tempo para conciliar todas as atividades.

Reconhecemos que a questão que envolve o corpo docente, mesmo sendo uma situação bastante delicada, não pode ser ignorada quando relacionada com uma problemática que possui origem multifatorial, como é o caso da evasão escolar. As respostas de alguns estudantes fornecem elementos para compreensão desse aspecto: “a grande maioria dos professores é ‘super gente boa’, porém alguns são incrivelmente arrogantes, o que dificulta a compreensão do conteúdo por conta do pavor que cria nos alunos” (ESTUDANTE 65). O estudante 18 aponta:

Os professores incentivam apenas os estudantes com melhor desempenho a seguir em frente. Eu agradeço pelo ambiente de aprendizagem que alguns professores oferecem com seriedade, com bastante troca, com afeto, mas repudio a frieza de outros e o incentivo a seguir somente se você for bom. Para esses eu acho que precisa haver mais humildade e motivar para a continuidade do curso sem frisar o tempo todo em peneira.

Ao analisar as respostas dos discentes, percebe-se que há, por parte de alguns deles, reações não satisfatórias relacionadas com a lógica competitiva com que alguns professores abordam determinados aspectos. A introdução da competitividade no ambiente educativo, conforme afirma Lima (2019), possui impacto sobre os estudantes e, além disso, atravessa as concepções de educação e de cultura escolar, incide sobre as decisões de gestão do currículo, das práticas pedagógicas, nas modalidades de avaliação pedagógica e nos processos de socialização e de convivência. O estímulo para a competitividade degenerada contribui sobremaneira para a alienação dos sujeitos, para a perpetuação e legitimação das desigualdades e para as práticas de segregação interescolar e intraescolar dos estudantes, podendo transformar-se numa pedagogia de um contra o outro. Assim, consideramos que adotar uma perspectiva de competitividade exacerbada em sala de aula, possui potencial para contribuir com a desmotivação dos estudantes com dificuldades de aprendizagem ou com falta de tempo para dedicar-se de maneira mais intensa aos estudos, o que conseqüentemente, pode provocar o abandono do curso devido ao estudante não se sentir confiante e bom o suficiente para continuar.

Relacionado à didática não satisfatória, segundo aspecto com maior percentual, há opiniões distintas por parte dos discentes nas respostas descritivas. Alguns afirmam que não conseguem se adaptar à didática de ensino dos professores, indicando que “alguns professores poderiam melhorar a didática” (ESTUDANTE 37), outros argumentam que somente com alguns professores sentem essa dificuldade e, por fim, há os que elogiam os docentes, como, por exemplo, o estudante 24: “os professores trazem muita informação atualizada, isso é importante”. Outras respostas possibilitam a compreensão da heterogeneidade com que a temática é percebida pelos estudantes. O estudante 66 reconhece que “o corpo docente é despreparado, sem conhecimento adequado para repassar/ensinar a disciplina de forma clara e objetiva. Professores não sabendo responder dúvidas sobre a matéria”. Por sua vez, o estudante 37 declara que as “aulas são muito bem dadas, com poucas exceções, mas alguns professores poderiam melhorar a didática”. Na opinião do estudante 29, “os professores são muito bons, mas podem ter mais

¹²Por este motivo, não aprofundaremos o debate acerca da temática, haja vista que a mesma já foi problematizada anteriormente, considerando os limites de espaço do texto.

coerência em passar os conteúdos aos alunos, entender sobre o tema para ensinar de uma maneira que a gente consiga compreender melhor”. Por outro lado, o estudante 15 indica este ser o seu “primeiro ano estudando no IFRS, já fazia muitos anos que eu não estudava mais. Estou gostando muito da metodologia e estou me sentindo seguro em relação ao ensino”. Com ponto de vista semelhante, o estudante 12 afirma:

Eu me sinto muito satisfeito com a didática e esforço de nossos docentes. Tenho a compreensão de que a maioria dá o máximo para auxiliar seus discentes em sala e nas atividades extraclasse a respeito de suas disciplinas. O que pode ser melhorado seria um maior estreitamento de debates acerca da disciplina e do assunto discutido em questão, juntamente com fatores que ocorrem na realidade do profissional e no mercado de trabalho, em nível globalizado.

Essa heterogeneidade de opiniões por parte dos discentes acerca das estratégias didático-pedagógicas utilizadas pelos professores é algo, até certo ponto, compreensível e normal nas discussões que envolvem a educação escolar. No entanto, é uma questão que merece atenção por parte do corpo docente, pois, conforme Saldanha, Zamproni e Batista (2016), a aprendizagem pode se dar de forma visual, auditiva e/ou cinestésica. Em certa medida, a afirmação das autoras permite compreender as diferenças nos pontos de vista dos discentes. É possível que uma mesma estratégia didática atenda às necessidades de determinado estudante, enquanto para outro, significa sentir-se alheio, totalmente deslocado da aula, dificultando a compreensão dos conteúdos em estudo. Assim, aos docentes, é imprescindível desenvolver uma espécie de sensibilidade pedagógica, o que poderia atenuar essa problemática, pois permitiria pensar em estratégias variadas e que pudessem promover aprendizagens mais significativas.

Um outro elemento relacionado ao corpo docente que emergiu nas respostas descritivas dos discentes, e que poderia ser compreendido como um aspecto de fragilidade do percurso formativo, está relacionado aos professores substitutos. O estudante 25 afirma: “o que me incomodou desde que comecei o curso foi a quantidade de professores substitutos que tivemos. Alguns muito bons, outros péssimos”. Nessa mesma linha argumentativa, o estudante 20 indica que os professores são “ótimos e com um grande conhecimento, porém em alguns casos ocorreu a troca de professores em meio ao semestre, o que acaba atrapalhando no desenvolvimento do conteúdo”. Ainda, para o estudante 66, “a instituição é incrível, mas os professores substitutos que entram em sua maioria são despreparados. Já concluí os cursos de Técnico em Vendas e Tecnologia em Marketing no *Campus*. Estou na instituição desde 2012 e esse fator é nítido nos últimos anos”.

Para Azevedo (2012), a rotatividade docente sempre estará presente no contexto de ensino, cabendo, então, à entidade de educação fazer o máximo para que sejam garantidas a continuidade do trabalho com qualidade e a minimização dos impactos causados por essas trocas. Afinal, a alternância de professores interfere no desenvolvimento da aprendizagem. Isso se dá, segundo a autora, devido às descontinuidades geradas e a natural demora para se adaptar à relação entre professor e estudante, implicando, assim, em prejuízo no processo de ensino e aprendizagem. Outro ponto salientado por Azevedo (2012), se refere à contratação de profissionais com títulos precários, o que acaba por exacerbar algumas fragilidades dos docentes frente ao processo educativo e formativo. Dessa forma, à gestão institucional e dos cursos cabe atentar para os aspectos multifatoriais que envolvem o corpo docente, reconhecendo haver interferência desse aspecto nos índices de evasão escolar.

Com relação aos aspectos vinculados com a dimensão institucional e que poderiam contribuir com a evasão, os mais assinalados, conforme consta no Quadro 6, a seguir, foram a qualidade do ensino, com 36,8%, seguido pela carência em serviços de assistência social, contando com 32,4% e condutas permitidas ou não permitidas dentro do *Campus*, compreendendo 27,9% das respostas.

Quadro 6: Fatores relacionados a instituição

Fatores	Percentual
Qualidade do ensino	36,8%
Carência em serviços de assistência social	32,4%
Condutas permitidas ou não permitidas dentro do <i>Campus</i>	27,9%
Localização do Instituto	16,2%
Corpo docente	11,8%
Infraestrutura do <i>Campus</i>	7,4%
Prestígio do IFRS	2,9%
Outro ¹³	1,5%

Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Com relação à qualidade do ensino, não significa afirmar que o ensino desenvolvido pela instituição não seja de boa qualidade, mas suscita refletir que esse é um aspecto que os estudantes participantes da pesquisa consideram como principal elemento vinculado a essa dimensão. Dessa forma, parece-nos primordial que as instituições educativas realizem avaliações internas constantes, objetivando, assim, identificar precocemente possíveis fatores que poderiam comprometer um ensino qualificado. Temos ciência de que a maioria das instituições possuem suas comissões de avaliação interna, e, nesse sentido, chamamos a atenção para a seriedade com que esse processo avaliativo necessita ser conduzido, desde a elaboração de ferramentas que possibilitem avaliar as mais diversas dimensões, passando pela análise das respostas da comunidade acadêmica, e, por fim, culminando com a adoção de estratégias e ações que possam contribuir com a resolução dos problemas emergentes nesse processo avaliativo.

Acerca dessa temática, o estudante 11 destaca que “a qualidade de ensino da instituição é muito boa e o que é aprendido durante o curso é aquilo que é necessário para o mercado de trabalho”. Outros estudantes possuem opinião semelhante. O estudante 59 escreve: “me baseando no curso em que estou fazendo, todos os conteúdos são muito bem desenvolvidos, o que facilita o entendimento e possibilita obter uma ótima qualificação”. Para o estudante 20, “os conteúdos envolvem conhecimentos que se fazem necessários no mercado de trabalho, e juntamente com as práticas, fornecem uma formação qualificada”. O estudante 12 entende que “os conteúdos ensinados se encaixam em diversos modos de atuação profissional na nossa área. Ao se deparar com os desafios em diferentes áreas em que podemos atuar na região, podemos tirar a prova de nossa qualificação e preparação para a atuação profissional”. E ainda, nessa mesma linha, o estudante 57 afirma:

O curso oferece os conteúdos necessários para se ter um bom conhecimento em condições de pôr em prática em um futuro trabalho. O curso aborda desde

¹³Na opção outro, foi indicado: nenhum dos fatores.

métodos utilizados em bancos, até mesmo outras questões que podem ser usadas diariamente, em casa, com relação a economizar em pequenas coisas.

Percebe-se que, para os discentes, uma educação de qualidade está atrelada com o ensino de conteúdos voltados ao mercado de trabalho, e não necessariamente articulados com uma formação mais alargada e multidimensional. Esse posicionamento, em boa medida é compreensível, haja vista que são estudantes vinculados aos cursos técnicos e que possuem exclusivamente disciplinas que abordam conteúdos direcionados à determinada formação técnico-profissional.

Entendemos, também, que a noção de qualidade da educação é bastante abstrata e está vinculada às expectativas particulares ou de determinado grupo. Segundo Carvalho (2013), é pouco provável que instituições distintas possuam a mesma compreensão do que significa uma educação de qualidade. Segundo o autor, para uns, educação de qualidade implica na aquisição de determinadas habilidades e competências, para outros, significa formar pessoas letradas e consumidores conscientes. Dessa forma, o que para uns significa qualidade ou sucesso na formação, como, por exemplo, atingir a aprovação no vestibular, para outros, pode significar fracasso ou falta de qualidade, pois tal formação pode não ter contemplado uma dimensão ético-política. Assim, refletir acerca de uma educação de qualidade é algo bastante complexo e que necessita considerar uma elevada quantidade de fatores, concepções, percepções e possibilidades pessoais/particulares.

O segundo ponto mais assinalado na dimensão institucional e que possui potencial para contribuir com a evasão, está relacionado com uma possível carência em serviços de assistência social. 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 (já abordado neste artigo). 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.

Essas disparidades, conforme descreve Oliveira (2019), precisam ser ao máximo inibidas, pois geram diferenciação até mesmo nas oportunidades pós formação. Os auxílios disponibilizados aos estudantes servem justamente de apoio e incentivo para que se tenha permanência nos cursos. Porém, chamamos a atenção para a seriedade com que essas políticas necessitam ser desenvolvidas, sob risco de, algumas vezes, mesmo involuntariamente, dificultar o acesso dos estudantes necessitados aos benefícios. Essa situação foi relatada por um dos participantes: “um dia procurei a assistência estudantil e a pessoa que me atendeu não passou as informações necessárias para requerer um auxílio estudantil. Desta forma, acabei perdendo por falta de informações” (ESTUDANTE 56).

Além dos serviços de assistência institucional, alguns estudantes denotam a necessidade de melhoria na estrutura de serviços terceirizados, custeados por eles mesmos, como é o caso da oferta de alimentação e local adequado para impressões e fotocópias no interior ou proximidades da instituição. Muitos estudantes não possuem equipamentos para impressões e fotocópias em casa e isso dificulta dar conta dessas demandas. O estudante 37 enfatiza: “gostaria que fosse melhorado e organizado a parte das cópias e impressão, assim como a área da cantina fosse mais adequada aos alunos. Possui pouco espaço, poucas mesas e pouca variedade de alimentos”.

Devido ao fato de trabalhar o dia todo e ir direto do trabalho para a aula, muitos estudantes necessitam se alimentar no próprio *Campus*, que apesar de disponibilizar uma cantina terceirizada, ainda estaria aquém das necessidades. Assim, o estudante 57 alinha seu discurso ao

estudante 37, ao afirmar: “no bloco quatro seria bom que tivesse algo de alimentação para os alunos. Como nosso intervalo é curto, dificulta ir até a cantina e muitos alunos vem para a instituição direto do trabalho e precisam se alimentar no Instituto”. As reivindicações feitas pelos estudantes são compreensíveis, pois os espaços de alimentação e impressão, principalmente no turno da noite em que há maior fluxo de estudantes, ficam bastante sobrecarregados. Em contrapartida, entende-se que essa não é uma situação de simples resolução, pois são serviços terceirizados e demandam outro tipo de tratamento por parte da instituição, mas que, mesmo assim, ao que parece, necessitam de redimensionamentos e de maior atenção.

Por fim, com relação às condutas permitidas ou não permitidas dentro do *Campus*, fator indicado por 27,9% dos participantes, pode-se inferir que, talvez, haja uma falha na recepção dos novos estudantes e no repasse de informações regimentais da instituição. O estudante 18 indicou que “a receptividade foi muito falha”. Além disso, 39,7% dos respondentes indicaram que não receberam ou receberam parcialmente as instruções e as normas do curso e da instituição. O estudante 7 entende que a instituição deixou a desejar em relação às “normas, o que pode e não pode”.

Com base nos dados apresentados é possível presumir que a receptividade dos novos discentes é um aspecto que necessita ser melhor organizado pela instituição, promovendo ações e políticas institucionais com a finalidade de proporcionar a inserção do novo discente no ambiente acadêmico. Desse modo, podemos ressaltar que falhas no acolhimento dos estudantes recém matriculados, bem como na disseminação de informações importantes, também se constituem em fatores com potencial para influenciar na decisão de abandonar os estudos precocemente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao buscar identificar os motivos com potencial para contribuir com a evasão escolar, especificamente voltado aos estudantes dos cursos técnicos subsequentes do IFRS, *Campus Erechim*, constatamos que um fator que pode exercer influência é a escassez de tempo para conciliar todas as demandas da vida socioeconômica/familiar com as do universo acadêmico. Esse aspecto é sobremaneira importante, pois o fato dos cursos técnicos subsequentes serem frequentados por estudantes adultos, possuidores de diversas obrigações externas à vida acadêmica (trabalho, família, responsabilidade pelo cuidado de outras pessoas, entre outros), impacta diretamente na continuidade do curso, que geralmente acaba sendo sacrificado caso ocorram dificuldades para conciliar todas as atividades e responsabilidades.

Na nossa compreensão, a questão da sobrecarga de responsabilidades é deveras determinante para o estudante, pois sabe-se que o universo acadêmico demanda dedicação em tempo superior àquele exclusivo da sala de aula, com a realização de trabalhos em grupo, estudo para avaliações, atividades extraclasse e leituras adicionais. Nessa conjuntura, parece-nos oportuno que a instituição e o corpo docente atentem para a particularidade desse nível e modalidade de ensino, em que a maioria dos estudantes são trabalhadores, sem desconsiderar, no entanto, os requisitos do projeto pedagógico dos cursos e a qualidade do processo formativo desenvolvido. Reconhecemos que, por se tratar de algo relacionado com a dimensão individual do sujeito, pode ser mais complicado deliberar acerca dessas questões por parte da instituição, porém, entendemos que é preciso estabelecer uma espécie de canal aberto de comunicação, para que, coletivamente, possam ser pensadas soluções e alternativas diversas com potencial para atenuar os índices de evasão.

Relacionado aos elementos da alçada da instituição, como, por exemplo, as relações entre professores e estudantes, os aspectos inerentes ao corpo docente, a quantidade de atividades extraclasse e as políticas de assistência estudantil, apesar de serem questões de complexo enfrentamento, poderiam ser facilmente resolvidas, se comparadas com problemas de ordem socioeconômica e que são alheios à instituição. Para elaborar propostas profícuas nesse sentido, entendemos que é preciso elevado esforço coletivo dos atores envolvidos no processo educacional (estudantes, docentes, gestores, colegiados de curso, servidores, agremiações estudantis), porque o encaminhamento de resoluções depende diretamente desses e, além disso, necessitam ser planejadas, considerando as particularidades e os problemas de cada contexto.

Por fim, entendemos que o esforço de compreender as especificidades e particularidades de cada instituição e de cada curso devem se constituir como uma espécie de primeiro passo para o enfrentamento da complexa e multifatorial problemática da evasão escolar. Esse enfrentamento se torna urgente, sendo que a evasão, além de estar alocada na base de distintos problemas sociais, causados principalmente pela falta de escolaridade e formação humana e profissional, contribui com o desperdício de dinheiro público (nas instituições educativas públicas, como é o caso do IFRS), ao demandar inúmeros investimentos em infraestrutura e recursos humanos, para cursos que, infelizmente, apresentam elevadas taxas de abandono.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Cristiane F. de; SANTOS, Roseli A. dos. A educação profissional de nível médio e os fatores internos/externos às instituições que causam a evasão escolar. *In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE COOPERAÇÃO UNIVERSIDADE-INDÚSTRIA*. 2012, Taubaté. **Anais do Congresso Internacional de Cooperação Universidade-Indústria**. Taubaté: UNITAU, 2012. Disponível em: <https://www.unitau.br/unindu/artigos/pdf525.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2020.

AZEVEDO, Kelly Aparecida Almeida. **Rotatividade docente e suas implicações no contexto escolar**. Londrina: UEL, 2012.

BOFF, Eduarda Maria; BAGNARA, Ivan Carlos. **Desistência e evasão escolar no contexto do ensino Técnico Subsequente ao ensino médio: diagnóstico, pressupostos e ações**. Erechim: IFRS, 2020.

BRASIL. **Documento orientador para a superação e retenção da rede federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. Brasília. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, 2014.

CARVALHO, José Sérgio. **Reflexões sobre educação, formação e esfera pública**. Porto Alegre: Penso, 2013.

CURI, Faride Rocha. **A evasão escolar nos cursos técnicos da Escola Estadual Técnica Caxias do Sul**. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Programa Especial Formação de Professores para Os Componentes Curriculares). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. Farroupilha, 2016.

DAVIDOVICH, Luiz. **Repensar a educação superior no Brasil**: análise, subsídios e propostas. Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Ciências, 2018.

DIEHL, Astor Antonio; TATIM, Denise Carvalho. **Pesquisa em ciências sociais aplicadas: métodos e técnicas**. São Paulo: Prentice Hall, 2006.

DINIZ, Carine Saraiva. **Evasão escolar no Ensino Médio**: causas intraescolares na visão dos alunos. 2015. Dissertação (Mestrado em Gestão Educacional, Educação e Desenvolvimento Local). Centro Universitário Una Betim. Belo Horizonte, 2015.

DORE, Rosemary; LÜSHER, Ana Zuleima. Permanência e evasão na educação técnica de nível médio em Minas Gerais. **Cadernos de Pesquisa**, v. 41, n. 144, p. 772-789, set./dez. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/v41n144/v41n144a07>. Acesso em: 13 jul. 2020.

FRITSCH, Rosangela. Evasão escolar, mundo da escola e o mercado de trabalho: o que dizem jovens do Ensino Médio de escolas públicas. *In*: DORE, Rosemary et al (org.). **Educação Profissional e Evasão Escolar**: contextos e perspectivas. Belo Horizonte: RIMEPES, 2017. p. 83-112.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico**. Amostra: características da população. Rio de Janeiro: IBGE, [2010]. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/erechim/pesquisa/23/25888?detalhes=true>. Acesso em: 07 jul. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio**: síntese de indicadores 2015. Rio de Janeiro: IBGE, [2016]. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv98887.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL - IFRS. **Edital nº 46 de 21 de outubro de 2019**. Auxílios estudantis para o período letivo de 2020. Erechim: IFRS, [2019]. Disponível em: <https://ifrs.edu.br/erechim/wp-content/uploads/sites/3/2019/10/Edital-oficial.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2020.

HOFFMANN, Ivan Londero; NUNES, Raul Ceretta; MULLER, Felipe Martins. As informações do Censo da Educação Superior na implementação da gestão do conhecimento organizacional sobre evasão. **Gestão & Produção**, v.2, n. 26, e2852, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-530X-2852-19>. Acesso em: 04 mai. 2020.

LIMA, Licínio Carlos Viana da Silva. Uma pedagogia contra o outro? Competitividade e emulação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 40, e0218952, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/es0101-73302019218952>. Acesso em: 19 ago. 2020.

MAGRONE, Eduardo. O que você vais ser quando crescer? Algumas notas sobre a transição escola-trabalho e a liberdade filisteia. *In*: DORE, Rosemary et al (org.). **Educação Profissional e Evasão Escolar**: contextos e perspectivas. Belo Horizonte: RIMEPES, 2017. p. 11-46.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise textual discursiva: Processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Revista Ciência e Educação**, v.12, n.1, p.117-128, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ciedu/v12n1/08.pdf>. Acesso em: 01 jul. 2020.

OLIVEIRA, Flávia Alves de Castro. **Evasão escolar no Ensino Técnico Profissionalizante: Um estudo de caso no Instituto Federal Goiano - Campus Ceres**. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica). Instituto Federal Goiano. Morrinhos, 2019.

REYES JÚNIOR, Edgar. et al. Relações interpessoais e sua influência na satisfação dos acadêmicos. **Revista de Gestão e Secretariado**, São Paulo, v. 3, n. 9, 2018. Disponível em: <https://www.revistagesec.org.br/secretariado/article/download/807-3258/pdf>. Acesso em: 23 jul. 2020.

SALDANHA, Cláudia Camargo; ZAMPRONI, Eliete C. Berti; BATISTA, Maria de Lourdes Arapongas. **Estilos de Aprendizagem**. Curitiba: SEED/PR, 2016.

SILVA, Augusto Barbosa et al. A prática de “colar” - visão de estudantes de engenharia. **Espacios**. v. 40, n. 29. p. 28-39, 2019. Disponível em: <http://www.revistaespacios.com/a19v40n29/a19v40n29p28.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2019.

SILVA, Everson Mizaél Cortez. **Um modelo descritivo para auxiliar o acompanhamento da evasão escolar nos cursos técnicos e superiores no Instituto Federal do Rio Grande do Norte-Campus São Gonçalo do Amarante**. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Inovação em Tecnologias Educacionais). Instituto Metrópole Digital da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2019.

SILVA FILHO, Raimundo Barbosa; ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. Evasão e abandono escolar na educação básica no Brasil: fatores, causas e possíveis consequências. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 8, n. 1, p. 35-48, jan./jun. 2017. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/revistapsico/ojs/index.php/poescrito/article/view/2452>. Acesso em: 09 abr. 2020.

SOUZA, Juarina Ana da Silveira. **Permanência e evasão escolar: um estudo de caso em uma instituição de ensino profissional**. 2014. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública). Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, 2014.

Agradecimento: Ao CNPq pelo apoio financeiro - bolsa PIBIC-EM.

Submetido em: junho de 2020

Aprovado em: outubro de 2020