



Vértices (Campos dos Goitacazes)

ISSN: 1415-2843

ISSN: 1809-2667

essentia@iff.edu.br

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia

Fluminense

Brasil

Evasão escolar no *Campus Arraial do Cabo*-IFRJ: a influência das dimensões socioeconômica e acadêmica

Oliveira, Ronaldo Efigênio de; Oliveira, Vicente de Paulo Santos de

Evasão escolar no *Campus Arraial do Cabo*-IFRJ: a influência das dimensões socioeconômica e acadêmica

Vértices (Campos dos Goitacazes), vol. 21, núm. 3, 2019

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense, Brasil

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=625766545003>

DOI: <https://doi.org/10.19180/1809-2667.v21n32019p379-405>

Este documento é protegido por Copyright © 2019 pelos Autores




Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.

Evasão escolar no *Campus* Arraial do Cabo-IFRJ: a influência das dimensões socioeconômica e acadêmica

School dropout at IFRJ, Arraial do Cabo *Campus*: the influence of socioeconomic and academic dimensions

Abandono escolar en el IFRJ, *Campus* de Arraial do Cabo: la influencia de las dimensiones socioeconómicas y académicas

Ronaldo Efigênio de Oliveira ¹
Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio
de Janeiro, Brasil
ronaldo.oliveira@ifrj.edu.br

 <https://orcid.org/0000-0002-7692-5283>

DOI: <https://doi.org/10.19180/1809-2667.v21n32019p379-405>
Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=625766545003>

Vicente de Paulo Santos de Oliveira ²
Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia
Fluminense (IFFluminense), Brasil
vsantos@iff.edu.br

 <https://orcid.org/0000-0002-5981-0345>

Recepción: 10 Abril 2019
Aprobación: 21 Octubre 2019

RESUMO:

Este trabalho apresenta os resultados da pesquisa sobre evasão, permanência e êxito escolar no curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro. O objetivo foi avaliar a influência das dimensões socioeconômica e acadêmica na evasão escolar em cursos técnicos integrados ao ensino médio. A população estudada foi de 122 estudantes que evadiram do curso no período de março de 2011 a dezembro de 2017. Foram realizadas pesquisas bibliográficas e documentais para se levantar as informações sobre evasão escolar que vêm ocorrendo no Campus Arraial do Cabo do IFRJ. A análise dos dados foi qualitativa e quantitativa. Os resultados apontam que as dimensões socioeconômica e acadêmica se articulam e influenciam a evasão escolar. Desta forma, o investimento em políticas sociais e pedagógicas que abarquem estas questões tornam-se importantes estratégias para a permanência e o êxito do estudante. Além disso, os trabalhos de divulgação dos fatores que causam a evasão escolar e as formas de enfrentá-la poderão contribuir para melhorar os índices de permanência e êxito escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Evasão Escolar, Dimensão Socioeconômica, Dimensão Acadêmica, *Campus* Arraial do Cabo, Educação Profissional e Tecnológica.

ABSTRACT:

This paper presents the results of the research on school dropout, retention and success in the Technical Course in Computer Science Integrated to High School of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Rio de Janeiro (IFRJ-CAC). The aim was to evaluate the influence of the socioeconomic and academic dimension on school dropout in technical courses integrated with secondary education. The study population consisted of 122 students who evaded the course from March 2011 to December 2017. Bibliographical and documentary research was carried out to collect information on school dropout at IFRJ-CAC. Data analysis was qualitative and quantitative. The results show that the socioeconomic and academic dimensions are

NOTAS DE AUTOR

- 1 Assistente Social da Coordenação Técnico-pedagógica do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro Campus Arraial do Cabo. Mestrando do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) – Macaé/RJ – Brasil. E-mail: ronaldo.oliveira@ifrj.edu.br.
- 2 Doutor em Engenharia Agrícola pela Universidade Federal de Viçosa (UFV). Professor do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Fluminense (IFFluminense) – Campos dos Goytacazes/RJ – Brasil. E-mail: vsantos@iff.edu.br.

articulated and influence on school dropout. Therefore, investments in social and pedagogical policies that meet these issues are important strategies for school retention and success. In addition, the dissemination of factors that cause school dropout and ways of coping with it may contribute to improving school attendance and success rates.

KEYWORDS: School Dropout, Socioeconomic Dimension, Academic Dimension, Arraial do Cabo *Campus*, Professional and Technological Education.

RESUMEN:

Este artículo presenta los resultados de la investigación sobre abandono, permanencia y éxito escolar en el curso Técnico en Informática Integrado a la Escuela Secundaria del Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología de Río de Janeiro (IFRJ). El objetivo fue evaluar la influencia de las dimensiones socioeconómicas y académicas en el abandono de los cursos técnicos integrados en la escuela secundaria. La población de estudio consistió en 122 estudiantes que abandonaron el curso desde marzo de 2011 hasta diciembre de 2017. Se realizaron búsquedas bibliográficas y documentales para recopilar información sobre el abandono escolar en el IFRJ, Campus de Arraial do Cabo. El análisis de los datos fue cualitativo y cuantitativo. Los resultados indican que las dimensiones socioeconómicas y académicas están articuladas e influyen en la deserción. Por lo tanto, invertir en políticas sociales y pedagógicas que aborden estos temas se convierten en estrategias importantes para la permanencia y el éxito escolar. Además, los esfuerzos para publicitar los factores que causan el abandono escolar y las formas de abordarlo pueden contribuir a mejorar la permanencia escolar y las tasas de éxito.

PALABRAS CLAVE: Abandono escolar, Dimensión Socioeconómica, Dimensión Académica, *Campus* Arraial do Cabo, Educación Profesional y Tecnológica.

1 INTRODUÇÃO

No Brasil a Educação é um direito social garantido na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) e tem suas diretrizes estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº. 9394/1996). A Educação oferece ao homem a sua condição de cidadania. No entanto, o processo formativo deve considerar a superação da histórica divisão social do trabalho entre os que pensam e os que executam. Assim, deve haver uma formação completa para leitura do mundo e para atuar como cidadão livre, autônomo e emancipado (MOURA, 2007).

Nessa perspectiva “o trabalho é a primeira mediação entre o homem e a realidade material e social. O trabalho também se constitui como prática econômica que na sociedade moderna vem se tornando fundamento da profissionalização.” (CIAVATTA; RAMOS, 2012, p. 25). Esse processo se consolida através do acúmulo de experiências e conhecimentos produzidos pela humanidade ao longo da história. Segundo Saviani (2000), a educação tem a capacidade de despertar a consciência crítica de sua existência e de seus direitos. Assim, a educação se torna uma ferramenta importante de transformação e combate às desigualdades socioeconômicas.

Segundo Moura (2007), historicamente há uma dualidade entre ensino profissional e educação básica, em que a educação de caráter técnico e instrumental é destinada aos filhos da classe trabalhadora, e a educação básica de caráter propedêutico é destinada aos filhos da elite. Há uma clara separação entre cultura geral e cultura técnica, formação acadêmica e formação profissional/formação para o mercado. Para Moura (2007), essa dualidade tem uma funcionalidade para o sistema capitalista e tem o objetivo de preparar a mão de obra para o mercado e preparar os futuros gestores e dirigentes do país. Essa dualidade acompanha o processo de ensino no Brasil desde sua criação até os dias atuais.

Segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005); Frigotto (2007); Moura (2007), a Educação Profissional Tecnológica (EPT) surge como uma proposta de romper com o pensamento dualista que preconiza uma escola para elite e outra para classe trabalhadora. O desafio da EPT nesse processo é ser capaz de oferecer um currículo que oportunize aos jovens uma leitura da realidade em uma dupla função em que tenha a base para uma cidadania real que lhe permite uma leitura da realidade e o poder atuar de maneira crítica no mundo.

Para Ramos (2014, p. 90), “A educação profissional não é meramente ensinar a fazer e preparar para o mercado de trabalho, mas é proporcionar a compreensão das dinâmicas sócio produtivas das sociedades

modernas, com as suas conquistas e os seus revezes, e também habilitar as pessoas para o exercício autônomo e crítico de profissões, sem nunca se esgotar a elas."

A criação dos Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia, através da Lei Federal nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, trouxe a oportunidade de se concretizar a proposta de uma educação integrada que visa o homem como um ser histórico e produtor social de sua própria história (SAVIANI, 2000). Dentre os objetivos dos Institutos Federais estão os de preparar os estudantes para o mundo do trabalho e de formar cidadãos autônomos, críticos e propositivos, capazes de planejar, gerir, executar e pensar suas ações.

No entanto, os dados extraídos da Plataforma Nilo Peçanha, Plataforma oficial do governo para divulgação dos dados da Rede Federal de Educação, e do Relatório de Avaliação da Execução de Programas de Governo (BRASIL, 2013) apontam que, apesar dos avanços visíveis na ampliação do acesso, a evasão escolar nessas instituições se configura como um problema que contribui para a exclusão. Este panorama de evasão escolar faz parte também da realidade cotidiana do Curso Técnico em Informática (Médio Integrado) do IFRJ-CAC.

O problema da evasão escolar afeta toda a rede de educação e em todos os níveis de ensino do país, inclusive a Rede Federal de Educação. Camargo (2011) sinaliza que a evasão escolar se apresenta em todos os níveis de ensino do país, desde o ensino básico até o superior, constituindo-se em mais um fator de exclusão social. Para Johann (2012), a evasão escolar rompe o vínculo jurídico com a instituição a partir do abandono do curso pelo aluno, que não renova seu compromisso ou manifestação em continuar.

Para o Ministério da Educação, "a evasão escolar, entendida como interrupção no ciclo de estudos, deve ser vista como um fenômeno complexo e não um problema comum, uma vez que compromete o efetivo do direito à educação de qualidade para todos." (BRASIL, 2015, p. 15).

Dore e Lüscher (2011) apontam que, embora se encontrem vários estudos sobre evasão escolar, são poucos os que analisam a situação dos cursos técnicos. Sinalizam, ainda, que há uma multiplicidade de fatores que podem contribuir para a evasão escolar. A carência de debates sobre a evasão no campo da Educação Profissional e Tecnológica tende a agravar a situação nesse segmento de ensino à medida que se ampliam as vagas.

No IFRJ-CAC, o Serviço Social da Coordenação Técnico-pedagógica realiza o monitoramento e o acompanhamento do rendimento acadêmico e da evasão escolar no Curso Técnico em Informática desde a sua implantação. Em uma análise prévia, através dos dados das Atas dos Conselhos de Classe e dos dados dos arquivos do Serviço Social, observou-se que, no período de março de 2011 a dezembro de 2017, houve uma média de 26% de abandono escolar no conjunto do curso. No entanto, ao estratificar os dados, identificou-se um percentual de cerca de 48% de abandono no primeiro período do curso e de 22% no segundo período do curso, isto é, 70% dos casos de evasão escolar incidem sobre o primeiro ano do curso. No caso do IFRJ-CAC, como o ensino é na modalidade semestral, nos dois primeiros períodos. Os dados preliminares apontam, ainda, que a maioria dos alunos que abandona a escola passa por um processo de reprovação.

Embora, ao longo do período analisado, a instituição tenha implantado ações de cunho social como bolsas de auxílio permanência, por exemplo, e ações pedagógicas como monitorias, grupos de estudo e plantões tira-dúvidas para reduzir a reprovação e evasão escolar, muitos estudantes continuaram desistindo do curso. Entende-se que parte da ineficácia das medidas adotadas pode estar relacionada à falta de informações sobre as causas e as motivações da evasão escolar. Embora tenha sido realizado um estudo no IFRJ, através do Grupo de Trabalho (GT) para diagnóstico e Enfrentamento da Evasão no âmbito do IFRJ, nenhum estudo sistematizado sobre a evasão escolar foi realizado no *Campus* Arraial do Cabo. Assim, a implantação das ações não foi balizada por informações que contemplassem as especificidades da dinâmica de evasão escolar que se processa nesse *campus*.

Desta forma, surgiu a necessidade e o interesse de se avaliar as causas e as motivações do abandono escolar que ocorre no curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio do IFRJ - CAC. O propósito deste estudo é ampliar o conhecimento sobre as especificidades que envolvem a evasão escolar e levantar

informações sobre a realidade dos estudantes que saíram da escola para contribuir na implantação de políticas sociais e pedagógicas mais efetivas.

Em relação à produção teórica sobre evasão em cursos técnicos, Dore e Lüscher (2011), Oliveira (2010) apontam que há poucos trabalhos que analisam a situação dos cursos técnicos. No entanto, com a criação dos Institutos Federais de Educação (Lei nº 11.892/2008) e consequente ampliação da problemática da evasão escolar, foram surgindo diversos estudos, dentre eles, Almeida (2017), Johann (2012), Narciso (2015) e Souza (2014), que trabalham a situação da evasão escolar no campo da EPT. Esses estudos, ligados aos cursos de mestrado e doutorado a partir de grupos de pesquisa sobre evasão, têm resultado em artigos, dissertações e teses que trouxeram maior conhecimento sobre essa problemática, a qual, segundo Dore e Lüscher (2011), apresenta uma multiplicidade de fatores que podem contribuir para a evasão escolar.

Na esfera governamental também foram produzidos documentos sobre a evasão escolar. O TCU realizou, em 2013, uma auditoria nos Institutos Federais que trouxe informações importantes sobre a evasão escolar, apontando sugestões para combatê-la (BRASIL, 2013). O Ministério da Educação (MEC), igualmente, produziu um documento orientador para superar a evasão e reprovação na Rede Federal de Educação (BRASIL, 2014). No âmbito do IFRJ, foi criado um plano de permanência e êxito escolar que conta com comissões locais de acompanhamento.

Mesmo com esse aumento da produção acadêmica sobre a evasão escolar na Rede Federal de Educação e com os estudos e propostas de trabalho em andamento no MEC e nos Institutos Federais, ainda há uma carência de debates sobre a evasão escolar no campo da Educação Profissional e Tecnológica. Esses documentos e pesquisas produzidos foram de importância inestimável para se fazer as análises que serão apresentadas neste trabalho.

As hipóteses que se formulam neste estudo são:

- a) a dimensão socioeconômica influencia no processo de reprovação e evasão escolar, à medida que limita o acesso dos alunos à escola e à cultura em geral;
- b) a dimensão acadêmica (processo de ensino-aprendizagem, rendimento acadêmico) contribui decisivamente para a evasão escolar.

Assim, buscando contribuir com a discussão dessa problemática e com a produção de conhecimento nesse campo, o presente artigo tem como objetivo geral identificar a influência da dimensão socioeconômica e acadêmica na evasão escolar no Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio no IFRJ- CAC. Como objetivos específicos busca-se traçar as características socioeconômicas dos estudantes do curso e dos estudantes que evadiram; levantar a influência do rendimento acadêmico no processo de evasão escolar; quantificar o total de estudantes que evadiram do Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio do CAC-IFRJ. Os resultados deste estudo fornecem informações importantes sobre esse panorama as quais trazem a possibilidade de elaboração de políticas de permanência e êxito, que contribuirão para reduzir os índices de evasão escolar, oportunizando a inclusão pela educação integrada nos moldes preconizados.

2 METODOLOGIA

O presente estudo realizou-se por meio de pesquisa bibliográfica, documental e de campo. Para o embasamento teórico das discussões apresentadas foi realizada uma pesquisa bibliográfica sobre os fundamentos da educação e educação profissional e um breve histórico da EPT através de vários autores como Ramos (2014), Ciavatta (2012), Frigotto (2005), Moura (2007), Oliveira (2010), dentre outros, que sinalizam as características da formação da política de educação no país e os modelos adotados ao longo do século XX e início do Século XXI. Ainda na parte de fundamentação teórica, fez-se um resgate das discussões e análise que autores como Camargo (2011), Lüscher e Dore (2011), Narciso (2015), Almeida (2017) fazem em relação à evasão escolar e à evasão escolar em EPT. Esses autores, preocupados com os

índices de evasão escolar, sinalizam que ela se apresenta em todos os níveis de ensino do país, desde o ensino básico até o superior, sendo mais um fator de exclusão social. A educação, que deveria ser um instrumento de inclusão, exerce um papel contraditório de excluir o sujeito do processo de cidadania. Assim, a pesquisa bibliográfica sobre a temática foi realizada através da leitura de textos científicos disponíveis nas principais bases de consulta. Foram utilizados artigos, dissertações, teses e livros sobre a história da educação, educação profissional e tecnologia. Assim como sobre a problemática da evasão escolar (seus conceitos e definições) e sobre os documentos oficiais que tratam do assunto.

Em relação aos dados estatísticos oficiais sobre evasão escolar, seria realizado um levantamento de dados, utilizando as informações de instituições como INEP, IBGE e Plataforma Nilo Peçanha, ambas utilizando registros da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. No entanto, essa possibilidade não se concretizou, uma vez que não há uma sistematização dos dados oficiais que ofereça informações seguras sobre a evasão escolar e que possibilite fazer uma relação consistente com os dados do panorama do IFRJ-CAC (MORAES; ALBUQUERQUE, 2019).

Dore e Lüscher (2011) também sinalizam para essa carência de dados consolidados sobre a evasão escolar na rede de educação profissional e apontam que esse é um dos problemas para se traçar programas para combater a evasão escolar. Segundo Dore e Lüscher (2011), Narciso (2015) e Almeida (2017) os dados oficiais não são consolidados, nem divulgados.

Segundo Dore e Lüscher (2011, p. 158):

Às dificuldades conceituais para identificar as principais causas de evasão estudantil no ensino técnico somam-se dificuldades concernentes à sua e apresentação empírica, especialmente no que se refere aos dados secundários disponíveis nas bases de dados nacionais e às exíguas possibilidades que eles oferecem para a compreensão do fenômeno da evasão escolar no ensino técnico [...]. O Censo Escolar é também a única base de dados nacional que oferece informações sobre movimento (abandono transferência e falecimento) e rendimento (aprovação, reprovação e conclusão) escolar na educação técnica. Contudo, no caso do ensino técnico, esses dados são armazenados como micro dados (dados brutos), não são transformados em sinopses estatísticas e não são divulgados pelo Inep. O acesso a eles nem sempre é simples e/ou fácil.

O estudo de campo analisou os dados dos 122 estudantes evadidos do Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio do IFRJ-CAC, no período de março de 2011 a dezembro de 2017. Esse recorte histórico foi importante para medir a evolução dos índices de evasão escolar. O levantamento dessas informações foi realizado por meio dos arquivos do Registro Acadêmico, das Atas do Conselho de Classe e arquivos do Serviço Social do *campus*, o que se caracteriza como literatura cinzenta (BOTELHO; OLIVEIRA, 2015) uma vez que “[...] Apresentam informação e conhecimento altamente atualizados e mais detalhados [...]” (p. 511).

A pesquisa analisou a evasão escolar nas dimensões socioeconômica e acadêmica. Assim, buscou-se, na literatura especializada sobre essa temática, a fundamentação necessária para analisar os dados da evasão escolar sob essas dimensões. Essa separação é um recurso metodológico adotado para se facilitar a abordagem dos dados. No entanto, salienta-se que essas dimensões se relacionam entre si e se complementam (COURI, 2010).

Após a coleta de dados, procedeu-se às análises qualitativa e quantitativas. Nesse momento, fez-se a quantificação, estratificação e consolidação dos dados para se estabelecer uma relação entre as situações encontradas e os fatores que influenciam no momento da evasão escolar.

A análise focou a dimensão socioeconômica (renda familiar, local de moradia, tipo de família, participação da família, cultura educacional da família, entre outros); a dimensão acadêmica (estrutura, modelo de ensino, proposta pedagógica, formas de avaliação, estrutura do curso e normativas legais, ambiente de ensino). Os dados foram extraídos dos documentos institucionais (atas, registros e arquivos). Esses dados foram analisados à luz do referencial teórico sobre evasão escolar.

Segundo Rezende e Candian (2012) e Couri (2010), a situação socioeconômica dos estudantes e de suas famílias contribui de maneira decisiva para explicar o desempenho individual e o sucesso acadêmico. No entanto, deve-se entender que a situação socioeconômica não se limita às questões de renda familiar.

Para Alves e Soares (2007), dilatando os fatores que interferem na vida do sujeito, pode-se encontrar os determinantes socioeconômicos que se mantinham obscuros. A renda familiar, nessa perspectiva, é um fator que contribui, mas não decide o sucesso acadêmico, nem a evasão escolar.

A separação dos dados para serem tratados de acordo com as dimensões socioeconômica, acadêmicas foi uma estratégia metodológica que possibilitou organizar as informações e tornar mais clara a exposição e o entendimento. No entanto, no decorrer da análise, em vários momentos, foi preciso correlacionar essas dimensões para completar a análise de um ponto específico.

Enfim, na consolidação da análise buscou-se a correlação entre os fatores quantitativos e qualitativos que influenciam na evasão escolar. Desta forma, foi possível aprofundar as especificidades do abandono escolar no panorama local.

A pesquisa envolveu dados de alunos e, por se tratar de pesquisa com seres humanos, foi necessária a aprovação de Comitê de Ética em Pesquisa. Dessa forma, o projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética e Pesquisa do IFRJ, obtendo parecer favorável a sua execução: projeto CAAE 03268818.3.0000.5268.

3 RESULTADOS

3.1 Descrição da instituição e o panorama local

O IFRJ foi criado através da Lei Federal 11.892, de 29 de dezembro de 2008 (BRASIL, 2008b), com a transformação do CEFET de Química de Nilópolis-RJ, que absorveu o Colégio Agrícola Nilo Peçanha, que estava vinculado à Universidade Federal Fluminense (UFF). Em 2018, sua estrutura contava com 12 *campi* distribuídos geograficamente no estado do Rio de Janeiro e outros sete novos *campi* em fase de implantação. A instituição comporta *campi* com mais de 100 anos de existência (Unidade Maracanã) e unidades novas que têm menos de cinco anos de existência (Mesquita, Resende, Niterói).

Esse panorama impõe grandes desafios de gestão, à medida que deve cuidar de um planejamento minucioso para dar conta de demandas tão diferenciadas e específicas. *Campus* como o Maracanã já possui uma demanda institucional histórica e consolidada. *Campus* como Mesquita, Resende e Niterói ainda passam por um processo de consolidação no território e têm pouca entrada nas comunidades, em que se estabeleceram. Atualmente, o IFRJ conta com cursos em todos os níveis de ensino (desde cursos FIC até doutorado profissional) e possui mais de dezesseis mil alunos matriculados nos diferentes cursos.

O IFRJ-CAC, objeto do estudo, está localizado em um município de mesmo nome. O município de Arraial do Cabo possuía, em 2018, uma população estimada de 30.096 habitantes (IBGE, 2018). A economia é baseada no pequeno comércio e na atividade de turismo, por causa de suas praias e pontos para prática de mergulho. O município faz parte da chamada Região dos Lagos, no estado do Rio de Janeiro, em que estão localizados os municípios de Araruama, Armação dos Búzios, Cabo Frio, Casimiro de Abreu, Iguaba Grande, São Pedro da Aldeia, Saquarema e Silva Jardim.

O IFRJ-CAC iniciou suas atividades em 2006, com a criação e implantação do curso técnico em Logística Ambiental, em um prédio cedido pelo município. No ano de 2011, foram criados dois cursos Técnicos em Informática, sendo um Integrado ao Ensino Médio e um Curso Técnico em Manutenção e Suporte em Informática, na modalidade Jovens e Adultos (destino às pessoas que não tiveram acesso à educação na idade regular). No ano de 2018, o IFRJ-CAC contava com dois cursos de pós-graduação *lato sensu* (em nível de especialização); um curso Técnico em Meio Ambiente (concomitante ou subsequente); dois cursos Técnicos em Informática Integrados ao Ensino Médio (um no horário da manhã e outro no horário da tarde).

A estrutura do *campus* atualmente é composta de: 12 salas de aula; laboratórios de Química; Ciências Sociais; Ciências Biológicas; Informática; Biblioteca; auditório; e, salas administrativas. O quadro de servidores é formado de 45 docentes e 32 técnico-administrativos. Conta ainda com 11 funcionários terceirizados (três Auxiliares de Serviços Gerais; dois motoristas; e, seis seguranças). Tem, atualmente, 468 alunos matriculados nos diversos cursos que oferece. O curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio, do horário da manhã (objeto deste estudo), apresenta 203 alunos matriculados e frequentes.

Este curso teve a sua aprovação no Conselho Superior do IFRJ – ConSup/IFRJ, através da Resolução nº 19, de 09 de abril de 2014 (IFRJ, 2014) que aprovou a matriz curricular do Curso. Nela estabelece que o curso está programado para ter a duração de sete semestres letivos; carga horária de 3.294 horas e 480 horas de estágio (não obrigatório). A grade do curso é composta de 2.294 horas de disciplinas do núcleo comum e 1.000 horas de disciplinas técnicas. Os alunos estudam, em média, 12 disciplinas por semestre letivo, com uma carga horária de 30 horas semanais. O aproveitamento para progressão é de 60% em cada disciplina. Assim, com essa carga horária, o curso precisa de aulas de segunda-feira a sábado para funcionar. Os alunos apresentam maior dificuldade e maiores índices de reprovação nas disciplinas de Matemática, Física, Língua Portuguesa e Algoritmo, respectivamente. Na formatação do curso, a transmissão do conhecimento é dividida por matérias (Matemática, Física, Química, História, Geografia, etc.) e não por área de conhecimento. Assim, o currículo desse curso não se traduz em um currículo integrado, nos moldes preconizados por autores como, Saviani (2008), Moura (2007), Ciavatta e Ramos (2012), Ramos (2014), entre outros.

O currículo desse curso traz em sua essência uma grade curricular nos moldes tradicionais (fragmentada e rígida). Assim, embora haja iniciativas de muitos educadores para se fazer uma maior integração entre os conteúdos, as propostas de integração de conteúdos enfrentam as limitações institucionais e culturais (CIAVATTA, 2005). Esse modelo de organização curricular pode trazer rebatimentos nos resultados acadêmicos e na evasão escolar.

A carga horária do curso exige que o aluno permaneça na escola seis dias por semana ao longo de três anos e meio. O estágio não é obrigatório. Mas, o fato de o curso ser semestral destoa da maioria dos cursos da região, que funcionam no sistema anual. Essa característica contribui para dificultar a adaptação dos alunos, que são oriundos de realidades completamente diferentes. A entrada no curso é através de processo seletivo, em que os candidatos são avaliados na área de matemática, língua portuguesa e redação. A escola é aberta, não havendo a figura de um inspetor de alunos que conduza os estudantes para as salas de aula. Alguns alunos não lidam bem com essa autonomia.

Esse curso, desde a sua implantação, vem apresentando índices de reprovação e evasão que causaram preocupação, conforme já sinalizado. Houve uma ampliação das políticas de apoio social e pedagógico com a implantação de monitorias, grupos de estudo, abordagem familiar, cursos de nivelamento, plantões para tirar dúvidas, bolsas de auxílio financeiro. No entanto, os índices de evasão se mantêm em 26% no conjunto do curso, o que levou a este estudo.

3.2 Análise da dimensão socioeconômica da evasão escolar

A caracterização da dimensão socioeconômica da evasão escolar contribui para proposição de medidas que favoreçam a inserção e permanência do aluno na escola, melhorando os índices de aproveitamento acadêmico e potencializando a utilização dos recursos institucionais. Assim, o objetivo, neste momento, é identificar as características socioeconômicas deste fenômeno e apontar iniciativas que possam contribuir para melhorar o quadro atual e oferecer uma educação de qualidade, pública e gratuita. Cumpre salientar que a análise socioeconômica nem sempre expressa a verdadeira realidade, uma vez que o informante pode não fornecer

os dados com a precisão que se espera. Os dados analisados, como já sinalizados anteriormente, são relativos ao período de março de 2011 (quando foi implantado o curso) a dezembro de 2017.

Estudos como Estrada-Ruiz *et al.* (2015) apontam que muitos jovens abandonam a escola motivados pelas condições de vulnerabilidade socioeconômicas advindas da pobreza extrema e afirmam que o abandono escolar está relacionado com a pobreza e com a vulnerabilidade dos jovens.

Segundo Lüscher e Dore (2011, p. 158):

Em pesquisa da Fundação Getúlio Vargas sobre a crise de permanência no ensino médio (FGV, 2009), destacam-se dois motivos para os jovens de até 17 anos abandonarem a escola média: falta de interesse/motivação (40,29%) falta de renda familiar (27,09%). [...] A maioria dos indicadores mencionada nos estudos feitos no Brasil também o é nas pesquisas Internacionais, sendo que a condição socioeconômica do estudante é considerada como principal responsável pela evasão e/ou outras modalidades de fracasso escolar, em todos os níveis de ensino.

A situação socioeconômica dos estudantes e de suas famílias contribui de maneira decisiva para explicar o desempenho individual e o sucesso acadêmico. Rezende, Candian (2012) e Couri (2010) indicam que a situação socioeconômica não se limita às questões de renda familiar. Para Alves e Soares (2007), dilatando os fatores que interferem na vida do sujeito, pode-se encontrar os determinantes socioeconômicos que se mantinham obscuros. A renda familiar, nessa perspectiva, é um fator que contribui, mas não decide o sucesso acadêmico, nem a evasão escolar.

No estudo do nível socioeconômico, Couri (2010, p. 454) afirma que:

Inexiste na literatura pesquisada uma forma única de cálculo do indicador do nível socioeconômico. Entretanto, três dimensões principais são contempladas: a dos recursos econômicos – ou capital econômico da família; a dimensão dos recursos educacionais, também denominados capital humano ou capital cultural; e, por fim, a dimensão das relações familiares, ou capital social familiar.

Meléndez-Monroy *et al.* (2016) sustentam o argumento de que há uma multiplicidade de fatores que leva à evasão escolar. Os autores sinalizam ainda para fatores determinantes que têm maior influência no abandono escolar. O panorama de estudo desses autores não condiz com o panorama de Arraial do Cabo, pois o nível socioeconômico dos alunos do IFRJ-CAC não é correspondente ao contexto estudado por esses autores. No entanto, em relação à dinâmica familiar e relações interpessoais, as realidades se aproximam criando similaridades. Daí a possibilidade de se fazer as conexões possíveis com outros estudos.

Para Meléndez-Monroy *et al.* (2016, p. 215):

La vulnerabilidad se define como la incapacidad de una persona o de un grupo social para prevenir, resistir y sobre ponerse a una situación de impacto o de riesgo [...] Caracteriza por tener hogares monoparentales, bajos recursos económicos, nivel socioeconómico bajo, problemas en las relaciones interpersonales, trabajo infantil, drogadicción, pobreza, y falta de inversión social, que afectan la calidad de vida de la población.

Segundo Couri (2010), o contexto socioeconômico dos alunos contribui significativamente para o aprendizado. O contexto de vida traz informações importantes para se preparar de maneira adequada para oferecer o ensino de qualidade de forma mais precisa e efetiva. Assim, pode-se contribuir para ajustar as políticas de acesso, permanência e êxito, conforme orientação do Plano Nacional de Desenvolvimento da Educação – PNE 2014-2024 linha Base (BRASIL, 2015).

No final do semestre de 2017-2, em dezembro de 2017, o IFRJ-CAC contava com 122 alunos que haviam saído do curso sem concluí-lo ao longo do período analisado. No momento da saída da escola esses alunos tinham entre 15 e 25 anos. Porém, a maioria absoluta (75%), segundo os dados, do Registro Acadêmico do *Campus* Arraial do Cabo - IFRJ, tinha menos de 18 anos quando evadiu. Isso coloca várias questões referentes às responsabilidades institucionais com os adolescentes. Um público com esse perfil apresenta demandas específicas que precisam ser contempladas, pois a adolescência, segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), é um momento de muitas mudanças e transformações, em que o sujeito se encontra em desenvolvimento. Há muitas indefinições quanto ao futuro e as perspectivas nem sempre são

favoráveis. Assim, a adolescência é uma fase de desenvolvimento em que há um processo de amadurecimento, o que traz para instituição a necessidade de uma maior articulação com a família e com as instituições do entorno para somar esforços e garantir um processo educacional na perspectiva da integralidade.

O local de moradia dos estudantes pode influenciar na qualidade do acesso e na permanência na escola. Os dados do Registro Escolar apontam que 20,5% dos estudantes são moradores do município de Arraial do Cabo e 79,5% moram em outros municípios distantes do *campus* e necessitam de transporte intermunicipal para acessar a instituição. O transporte coletivo na região é precário, obrigando o estudante a dispensar um tempo grande para o deslocamento entre a residência e o *campus*. Isso acarreta um cansaço físico e um gasto a mais no orçamento (tanto com transporte, quanto com alimentação). O cartão de gratuidade do transporte escolar não consegue atender de maneira integral a todos os estudantes e o *campus* não oferece alimentação.

O fato de a maioria dos alunos ser residente de outros municípios aponta para questões relacionadas à fixação do *campus* no território de Arraial do Cabo. A gestão do *campus* está desenvolvendo projetos de extensão (cursos preparatórios para ingresso nos cursos, por exemplo) para se aproximar da comunidade e, desta forma, atrair cada vez mais os moradores de Arraial do Cabo para seus cursos. Desta maneira, pretende-se contribuir para melhorar a formação técnica dessa comunidade e atender a um dos princípios e diretrizes dos Institutos Federais, que é atuar no desenvolvimento local e regional (BRASIL, 2008a).

A Tabela 1 traz a descrição do local de moradia e as distâncias entre a casa do aluno e o *campus*. Essas informações são importes para se analisar as dificuldades encontradas pelos alunos para acessarem a escola.

TABELA 1.
Local de Moradia

Local de Moradia	Percentual (%)	Distância ao <i>campus</i> (km)
Arraial do Cabo	20,5	0-2 km
Casemiro de Abreu/Barra de São João	6,6	50-55 km
Cabo Frio (distritos de Aquários e Unamar)	22,1	45-50 km
Cabo Frio (sede do Município)	26,3	15-25 km
São Pedro da Aldeia	15,6	25-30 km
Outros (Rio das Ostras, Macaé, Búzios e Saquarema)	8,9	+ 50 km
Total	100,0	-

Fonte: Registro Acadêmico e Arquivo do Serviço Social do IFRJ-CAC (2018)

Em relação ao tempo utilizado diariamente para fazer o percurso entre a residência do estudante e o *campus*: 25% dos alunos informaram que necessitam de menos de uma hora; 32%, entre uma e duas horas; 13% entre duas e três horas; 16% de três a quatro horas e 15% mais de quatro horas. A maioria dos estudantes que evadiu (75%) relata que o desgaste causado pelo tempo e custos com deslocamento entre a residência e o *campus* prejudica o aprendizado e desestimula o estudo. O acesso ao *campus* foi uma das principais motivações relatadas para evasão escolar.

Embora todos os estudantes tenham direito à carteira de transporte estudantil, a qualidade do transporte é ruim e com poucas opções e horários. Alguns alunos, ainda, residem em áreas que não são atendidas pelas empresas que disponibilizam a carteirinha de estudante, obrigando alguns alunos a custear parte do transporte para acessar o *campus*. Assim, precisa-se definir com mais clareza a competência e responsabilidade das empresas de ônibus para se garantir o transporte estudantil gratuito e de qualidade. Atualmente, há muitas reclamações diante da pouca oferta de transporte e das poucas opções de horários. Essa é uma situação que demanda uma articulação da comunidade para se cobrar a responsabilidade social da empresa de ônibus que detém a concessão do transporte na região.

Na Tabela 2 são apresentados os dados consolidados do meio de transporte utilizado pelos alunos para acessarem o *campus*.

TABELA 2.
Meio de transporte utilizado

Tipo de transporte	Percentual (%)
Ônibus/público	64
Carro particular	0,9
A pé ou bicicleta	18
Particular/pago	1,8
Ignorado	15,3
Total	100,00%

Fonte: Registro Acadêmico e Arquivo do Serviço Social do IFRJ-CAC (2018)

Embora a maioria absoluta das famílias seja nuclear, há que se debruçar sobre as especificidades apresentadas pelos novos arranjos familiares, pois o que se observa é que a instituição está acostumada com os problemas clássicos da família nuclear burguesa (formada de pai, mãe e filhos), e, quando surgem os problemas de famílias reestruturadas, chefiadas por mulheres ou ampliadas, a equipe do *campus* encontra mais dificuldades para atendê-los. Para Miotto (1997), a família, longe de ser um espaço de felicidade, é construída historicamente através da cultura e, por ser historicamente constituída, articula-se com a dimensão econômica. Assim, analisar a dinâmica familiar passa invariavelmente pela análise socioeconômica que a influencia.

Segundo Miotto (2000, p. 5):

A família, nas suas mais diversas configurações, constitui-se como um espaço altamente complexo. É construída e reconstruída histórica e cotidianamente, através das relações e negociações que estabelece entre seus membros, entre seus membros e outras esferas da sociedade e entre ela e outras esferas da sociedade, tais como Estado, trabalho e mercado. Reconhece-se também que além de sua capacidade de produção de subjetividades, ela também é uma unidade de cuidado e de redistribuição interna de recursos.

Acrescentam-se, aqui, as preocupações apresentadas por Meléndez-Monroy *et al.* (2016), que sinalizam para as dificuldades encontradas pelas famílias monoparentais para dar conta das demandas familiares, tornando-se vulneráveis.

A Tabela 3 apresenta o consolidado da composição familiar dos alunos que evadiram da escola. Nesta tabela é possível verificar a distribuição do tipo de família encontrado nesse estudo.

TABELA 3.
Composição familiar

Tipo de Família	Percentual (%)
Nuclear	62,3
Chefiada por mulher	14,8
Ampliada	7,4
Reconstituída	4,9
Vive só	4,1
Pai e Aluno	2,4
Outros	4,1
Total	100,0

Fonte: Registro Acadêmico e Arquivo do Serviço Social do IFRJ-CAC (2018)

Os dados da Tabela 4 trazem as informações de renda familiar *per capita* dos estudantes que evadiram da escola. Foi realizada uma estratificação em que se considerou a renda baseada em salários mínimos (SM) – o salário mínimo no Brasil, em 2019, é de R\$ 998,00. Os dados mostraram que 13,1% têm renda inferior a 1/2 SM, 41% têm renda entre 1/2 e 1,0 SM; 19,7% entre 1,0 SM e 1,5 SM; 20,3% entre 1,5 SM e 3,0 SM; 4,9% acima de 3,0 SM. Ao analisar a composição da renda familiar *per capita*, identifica-se, de saída, que 73,8% dos estudantes que evadiram da escola se enquadram nos critérios de prioridade para o Programa de Assistência Estudantil, criado pelo governo brasileiro através do Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010 (BRASIL, 2010). No entanto, a maioria (60,5%) desses estudantes não estava recebendo as bolsas de auxílio permanência desse programa no momento da evasão escolar. Entende-se que se houvesse apoio financeiro, esses estudantes teriam mais um fator que contribuiria para permanecerem no curso.

Na elaboração do Plano Estratégico de IFRJ para o período de 2012-2018 (IFRJ, 2012) foi sinalizado que a segunda maior preocupação da instituição, naquele momento, era exatamente “insuficiência de Políticas de acesso, permanência e êxito acadêmico” (IFRJ, 2012, p. 28).

Sposati (1998) sinaliza que um dos grandes desafios das políticas sociais é se tornar alcançáveis para os usuários que mais necessitam. O fato é que os evadidos, em grande parte das vezes, necessitavam dos recursos financeiros, porém não se apresentavam para reivindicá-los. Deve-se buscar “[...] a segurança da travessia, isto é, de construção de possibilidades de tornar o cidadão alcançável pelas várias políticas sociais, econômicas, etc. Isto significa um conjunto de políticas de apoio” (SPOSATI, 1998, p. 222). Outra possibilidade é que esses alunos tenham evadido antes da liberação de recurso do Programa de Assistência Estudantil. Esse era outro problema na instituição, que tinha dificuldades burocráticas para a liberação e pagamento das bolsas de auxílio. Muitas vezes o recurso chegava já no meio do período letivo e, com isso, muitos alunos não conseguiam esperar a liberação e terminavam por evadir. Recentemente, houve uma melhor adequação dos trâmites burocráticos com a transformação do *campus* em unidade gestora, o que contribuiu para agilizar esse processo.

A empregabilidade dos membros da família é precária, conforme os dados mostram. Por estar estudando quase em período integral, os alunos não podem ter um trabalho que exija muita disponibilidade de tempo. Assim, a renda familiar, na maioria das vezes, não pode ser complementada pelo aluno, mesmo que ele queira.

Por isso, os alunos que têm mais de 18 anos de idade relatam que não trabalham e não exercem nenhuma atividade remunerada porque o horário do curso dificulta ou torna impossível conciliar trabalho e estudo. Dos que exercem alguma atividade remunerada, apenas 16,5% estão na economia formal e têm seus direitos

sociais e trabalhistas assegurados. O restante trabalha na economia informal como autônomos ou com relações trabalhistas precárias. Esse quadro expressa, de maneira geral, o panorama socioeconômico do país, em que a maioria da população não tem os direitos mínimos garantidos.

TABELA 4.
Renda *per capita* familiar

Renda <i>per capita</i> mensal	Percentual (%)
1/2 salário mínimo	13,1
1/2 salário mínimo até 1 salário mínimo	41,0
1 salário mínimo até 1,5 salário mínimo	19,7
1,5 salário mínimo até 2 salários mínimos	6,6
2 salários mínimos até 3 salários mínimos	14,7
Mais de 3 salários mínimos	4,9
Total	100,0

Fonte: Registro Acadêmico e Arquivo do Serviço Social do IFRJ-CAC (2018)

Em seus estudos sobre fatores que interferem na evasão escolar de alunos dos cursos técnicos, Araújo e Santos (2012, p. 454) advertem:

Dentre os fatores externos, encontramos os relativos ao mercado de trabalho, ao reconhecimento social da carreira escolhida, às conjunturas econômicas específicas, à desvalorização da profissão, ao desemprego, à empregabilidade no horário escolar, à ausência de políticas públicas consistentes à educação profissionalizante e à efetivação das políticas já existentes.

Para Neri (2009) e Couri (2010), o grau de instrução dos pais, a valorização que dão à educação e as condições socioeconômicas influenciam diretamente no rendimento escolar e na permanência na escola. Os dados da pesquisa confirmam essa assertiva, pois mostram que os pais de 75% dos estudantes que evadiram do curso estudaram apenas até o Ensino Médio e apresentam uma renda *per capita* familiar inferior a 1,5 SM. Esses pais pouco participavam da vida escolar do aluno. Por outro lado, os estudantes que evadiram do curso, cujos pais têm um nível de instrução mais elevado e renda *per capita* familiar acima de três salários mínimos, relatam que em casa há uma maior participação e interesse pela vida acadêmica deles e há uma maior proximidade e cobrança, criando um ambiente favorável à permanência na escola (COURI, 2010).

De acordo com os dados coletados, os recursos financeiros da família são escassos para promover os incentivos necessários para uma formação diversificada. As restrições econômicas limitam ou dificultam o acesso a outros dispositivos educadores, como cinemas, teatros, arte e equipamentos de informática necessários para a diversificação do conhecimento. Assim, conforme os dados coletados anteriormente, a renda familiar *per capita* não possibilita à maioria dos estudantes ter acesso a outras formas de aprendizado, o que poderia contribuir para um melhor rendimento acadêmico e trazer maior estímulo para permanecer na escola (VICENTE, 2017).

Nesse contexto de carga de estudo extensa, com pouco tempo para atividades fora da escola, associado à carência de recursos, há poucas possibilidades de o estudante ter acesso a outras fontes de conhecimento, pois, considerando-se que as aulas são ministradas de segunda-feira a sábado, associado ao tempo de deslocamento, pode-se verificar que sobra pouco tempo para ter acesso à cultura, lazer, esportes, por exemplo (COURI, 2010).

Segundo Rezende e Candian (2012), o papel da família deve ser considerado, pois exerce influência tanto através do estímulo financeiro para o ingresso e manutenção do aluno no sistema educacional, quanto pela organização e dinâmica familiar, que oportuniza um ambiente favorável para que o processo de ensino-aprendizagem ocorra.

Esse panorama sinaliza que, na vida escolar do aluno, a baixa participação não pode ser atribuída apenas às famílias de baixa renda. A pouca participação na vida escolar está presente em todos os grupos de renda, não apenas nas famílias de baixa renda (FEVORINI; LOMÔNACO, 2009).

A análise da dimensão socioeconômica da evasão escolar aponta que no IFRJ-CAC há uma multiplicidade de fatores que influencia no rendimento acadêmico e na evasão. No entanto, não se pode falar de um fator predominante, mas sim que a dimensão socioeconômica (composição familiar, renda *per capita*, local de moradia, participação da família), quando não favorável, tem contribuído para a retenção e, via de consequência, pode levar à evasão escolar. Na próxima subseção serão apresentados e analisados os dados da dimensão acadêmica da evasão escolar.

3.3 Dimensões acadêmicas da evasão escolar

Nesta parte do estudo buscou-se a caracterização da influência da dimensão acadêmica na evasão permanência e êxito escolar.

Os dados apresentados a seguir foram extraídos das atas do COC, arquivo do Serviço Social do *campus* e Registro Acadêmico dos alunos que evadiram do Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio do IFRJ-CAC, desde a implantação do curso, no primeiro semestre letivo de 2011, até o segundo semestre letivo de 2017. Foram incluídos gráficos para melhor apresentação dos resultados. Os dados trazem informações sobre o desempenho escolar (aprovação, reprovação) que foram relacionados com os dados de evasão escolar. Desta maneira, será possível identificar a contribuição da dimensão acadêmica no processo.

Os dados de Registro Acadêmico do IFRJ-CAC apontam que 40,7% dos alunos que saíram do curso não se apresentaram para oficializar a saída, sendo, assim, caracterizados como abandonos. Nesse caso, a análise dos motivos fica prejudicada, uma vez que não há informações sobre a motivação. Essa carência de informações traz complicações no momento de estabelecer as estratégias para o enfrentamento da evasão escolar, porém não inviabiliza as análises.

Conforme pode ser constatado na Tabela 5, a forma de saída da escola pode variar de acordo com cada situação do aluno. Neste caso, foram adotadas algumas nomenclaturas, já consagradas pelo sistema de ensino para melhor orientar a análise. Assim, são conceituadas as seguintes expressões:

- **Abandono escolar.** Refere-se aos casos de alunos que não renovaram matrícula nem apresentaram nenhum pedido formal de desligamento.
- **Trancamento.** É o procedimento adotado pelo aluno e/ou familiar para interromper os estudos e retornar em momento posterior.
- **Cancelamento de matrícula.** É quando o aluno pede formalmente o seu desligamento da escola.
- **Desistência de matrícula.** É quando o aluno se matricula, mas não frequenta as aulas. Após um certo número de faltas, o aluno e/ou responsável é convidado e abordado sobre a sua frequência e interesse em se manter na escola. Neste caso, se o aluno e/ou responsável informar que não quer mais continuar os estudos, caracteriza-se a desistência de matrícula.

Aqui cabe uma observação: neste estudo, incluímos desistência de matrícula e cancelamento de matrícula no mesmo grupo para análise e transferência, quando o aluno pede oficialmente o encaminhamento para outra escola.

TABELA 5.
Forma de saída da escola

Forma de desligamento	Percentual (%)
Abandono	40,7
Cancelamento de Matrícula	9,0
Desistente	9,0
Trancamento+abandono	10,6
Transferência	32,7
Total	100,0

Fonte: Registro Acadêmico e Arquivo do Serviço Social do IFRJ-CAC (2018)

As justificativas apresentadas foram múltiplas e variadas, e todos os evadidos apresentaram mais de uma motivação para saída. Eles justificaram a evasão baseados nas dificuldades de adaptação ao novo sistema de ensino; na problemática das reprovações; nas influências do ambiente escolar, que pouco contribui para se criar um ambiente agradável de aprendizagem; nas tensões provocadas pelo choque de realidade que envolve os alunos na entrada do curso.

Conforme pode ser visto na Tabela 6, a maioria dos alunos que evadiu passou pelo processo de reprovação. Isso sinaliza para uma relação direta entre reprovação e evasão escolar, conforme sinalizado anteriormente. Os índices de reprovação e abandono nos primeiros períodos e consequente abandono são provocados pelos problemas de adaptação, reprovações.

TABELA 6.
Relação entre evasão e período de ocorrência

Período de ocorrência	%
1º Período	58,3
2º Período	19,0
3º Período	8,2
4º Período	5,7
5º Período	3,1
6º Período	5,7
7º Período	Zero
Total	100,0

Fonte: Registro Acadêmico e Arquivo do Serviço Social do IFRJ-CAC (2018)

As justificativas para a saída da escola estão relacionadas a vários fatores, conforme se observa na Tabela 7. Na análise de dados sobre evasão pode-se correlacionar ainda a incidência de evasão escolar com idade do aluno. Observa-se que os casos de evasão escolar, encontrados neste estudo, têm seus maiores índices nos alunos de 15 anos e nos alunos com mais de 18 anos. Nos alunos com menos de 18 anos, pode-se relacionar com o período de adaptação e altos índices de reprovação (fato que ocorre nos primeiros períodos do curso),

conforme apresentado na Tabela 6. No caso dos alunos com mais de 18 anos de idade, 15% deles coincidem com a realização dos exames de certificação e ingresso na Universidade. Nesses casos é possível relacionar com o que argumenta Almeida (2017), quando fala do processo de mobilidade:

Um importante entendimento sobre a evasão escolar, foi enfatizado por Ristoff (1995), que destaca que quando o aluno não se sente bem num curso na escola, procura o seu sucesso ou a sua felicidade em outro curso, dentro ou fora da escola, e denomina este fenômeno de mobilidade, e ainda, compreende ser diferente de evasão. Neste contexto, Ristoff (1995) exime de culpa o aluno, a escola, o docente, e a instituição neste processo mudança do estudante de curso ou escola. Considera evasão como o ato de abandono dos estudos, e mobilidade o fenômeno de migração do aluno para outro curso (ALMEIDA, 2017, p. 56).

O caso dos alunos que não tiveram reprovação, e cujo processo de aprendizagem transcorreu dentro da escola sem estresse ou desgaste de reprovações (muitos casos com mais de uma reprovação), podem se enquadrar na perspectiva da mobilidade, definida por Almeida (2017) e Ristoff (1995). No entanto, nos casos de evasão, em que os alunos passaram por processo de reprovação e desgastes antes de sair da escola e entrar na universidade, seria certo eufemismo dizer que foi um simples processo de mobilidade. Neste caso, houve, sim, um processo de exclusão dentro da escola que culminou com a sua exclusão da escola (NARCISO, 2015). Ainda nesses casos, as marcas deixadas pela reprovação e exclusão podem acompanhar os alunos pelo resto de suas vidas.

TABELA 7.
Justificativas para saídas da escola

Justificativas*	Percentual (%)
Distância do <i>campus</i>	20,9
Greve	3,1
Entrou em outro curso da Rede EPT	9,2
Entrou na faculdade	9,8
Não se adaptou	24,5
Outros (desinteresse, mudança de cidade)	6,1
Ignorado	26,4
Total *	100,0

Fonte: Registro Acadêmico e Arquivo do Serviço Social do IFRJ-CAC (2018)

* Respostas múltiplas

O processo de reprovação pode ter uma relação direta com a evasão escolar, no caso estudado. Pode-se observar na Tabela 8 que os maiores índices de reprovação ocorrem nos primeiros períodos, assim como os maiores índices de evasão. O modelo educacional brasileiro, preconizado na Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996), que permite a Certificação do Ensino Médio através de provas específicas quando o estudante completa 18 anos de idade, também contribui para que o aluno saia do curso antes de sua conclusão. O curso tem a duração de três anos e meio e parte dos alunos entra na instituição com 15 anos de idade. Assim, concluirão o curso quando já tiver completado 18 anos. Ou seja, se antes de terminar o curso ele completar 18 anos, pode vir a ser aprovado no Exame de Certificação e conseguir vaga na universidade. Neste caso, abandona o curso.

A maioria dos alunos que saiu do curso (70,2%) passou pela experiência da reprovação, o que causou desestímulo; 13,2% pediram transferência para outro Instituto Federal mais próximo da residência. Essa é

uma situação bastante conhecida. Os alunos prestam vestibular para ingressar na Rede Federal, através do *Campus* Arraial do Cabo, em que a concorrência é menor e, depois de garantir a vaga, pedem transferência para um *campus* mais próximo de sua residência; 13,8% saíram do curso para entrada no curso superior. Esse é o caso dos alunos que completaram 18 anos e se submeteram à prova do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), adquirindo o certificado do Ensino Médio, e conseguem aprovação para ingresso no curso superior; as condições de acesso ao *campus* também se mostraram como uma barreira para a permanência dos alunos (29,8%), que alegaram a dificuldade de acesso também era motivação da saída do curso.

TABELA 8.
Relação entre evasão escolar e reprovação

Número de reprovações	%
Uma Reprovação	32,0
Duas Reprovações	25,4
Três Reprovações	11,5
Quatro Reprovações	1,6
Sem reprovações	29,5
Total	100,0

Fonte: Registro Acadêmico e Arquivo do Serviço Social do IFRJ-CAC (2018)

Em relação à origem escolar dos alunos, os dados apontam que 93,4% dos alunos são oriundos de escolas públicas. Alguns alunos relataram que têm dificuldades em acompanhar as matérias, pois o sistema de ensino do qual vieram era bastante diferente do aplicado no instituto. Essa realidade mostra a necessidade de se avaliar a possibilidade de se implantar metodologias de ensino que venham a suprir as dificuldades de adaptação desses estudantes. As Metodologias Ativas de Aprendizagem, por exemplo, que vêm ganhando espaço nas escolas, apresentam-se como uma possibilidade de melhoria na aprendizagem, através de abordagens que escapam da lógica conteudista de ensino, por meio da qual o professor se transforma em um mero transmissor de conteúdo, buscando a construção de um aprendizado significativo (DIESEL; BALDEZ; MARTINS, 2017).

Na Tabela 9 apresentamos os dados históricos do rendimento acadêmico dos alunos do curso (aprovação e reprovação). A média histórica de reprovações se mantém ao longo deste período em torno dos 27,7%. No entanto, um fato que chama a atenção é que, no período de greve, em que houve uma descontinuidade nas aulas (2012.1; 2014.2; e 2017.1 respectivamente), houve uma sensível variação na incidência das reprovações. Esse aumento foi, possivelmente, influenciado pela greve e consequente descontinuidade das aulas nos períodos 2012.1 (45,3%) e 2014-2 (37%). No entanto, no semestre letivo de 2017.1, ao contrário, ocorreu uma queda considerável no índice de reprovação (8,1). Essa grande variação pode ser interpretada de várias formas, mas duas delas são consideradas como principais. No caso do aumento exponencial das reprovações (semestre letivo de 2012.1, 45,3%) pode-se inferir que houve uma insensibilidade dos professores na forma de avaliação que desconsideraram o momento excepcional que se vivenciava naquele momento. Mesmo com a reposição de aulas, não consideraram o período especial da greve e mantiveram o mesmo nível de rigor nas avaliações, o que teve como consequência o grande número de reprovações. Noutro momento, houve uma sensível redução nos índices de reprovação (2017.1, 8,1%). Neste caso, pode-se inferir que houve uma flexibilização e consideração em relação ao processo de greve, o que gerou um menor índice de reprovação no período analisado.

As duas situações apresentaram consequências importantes para o *campus* que devem ser analisadas. No primeiro caso, o aumento das reprovações teve como consequência um maior número de evadidos, sendo também o maior índice de evasão dos períodos analisados. Esse caso remete a vários estudos que associam a evasão ao processo de retenção e reprovação. O segundo caso, redução das reprovações, também trouxe consequências que merecem atenção. Nesse caso, ocorreram duas situações dignas de relato: o nível de evasão escolar foi reduzido no período. Mais uma vez se confronta com os achados de vários autores que sinalizam para o fato de que, se há um bom acolhimento aos alunos e suas demandas, a permanência será maior (CARMO; JUVÊNCIO, 2016). Outro fato interessante é que, em uma visão apressada e intempestiva, poder-se-ia dizer que houve aprovação em massa e que isso rebateria nos estudos futuros e que muitos alunos encontrariam dificuldades em progredir e seriam reprovados. Esse argumento não se sustentou, uma vez que os índices de reprovação, nos semestres seguintes, não se elevaram para além do que vinha ocorrendo. Ou seja, a redução no índice de reprovações não trouxe maior índice de reprovação no semestre seguinte (2017.2, 20,4%). Esses dados devem ser considerados para o estabelecimento de estratégias e metas que contribuam para a melhoria desses percentuais.

Nos momentos de pós-greve é preciso buscar estratégias de reduzir as dificuldades no processo de ensino-aprendizagem, pois, conforme analisado acima, as avaliações, levando em consideração a conjuntura em que se está trabalhando, produz melhores resultados, propiciando maiores ganhos para todos os atores envolvidos. Ao se referir ao papel do educador, Freire (2015, p. 21) afirma que “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção”. O educador, portanto, deve estar aberto para o novo e não se limitar ao conteudismo.

No entanto, os períodos de greve e pós-greve não podem ser considerados, isoladamente, como justificativa para as reprovações, uma vez que, havendo a reposição de conteúdo, os resultados não podem ser tão discrepantes dos chamados períodos de normalidade.

Descartados os momentos críticos das greves e dos períodos pós-greve, que invariavelmente têm contribuído para alterar os índices de reprovação, deve-se atentar para outros fatores que têm contribuído para as reprovações. Neste sentido, torna-se necessário uma releitura das práticas pedagógicas, visando à melhoria do desempenho acadêmico e maior eficiência da avaliação.

TABELA 9.
Relação entre aprovação e reprovação por semestre letivo

Semestre de referência	Aprovação (%)	Reprovação (%)
2011.1	70,3	29,7
2011.2	73,9	26,1
2012.1	54,7	45,3
2012.2	74,2	25,8
2013.1	73,4	26,6
2013.2	74,2	25,8
2014.1	78,2	21,8
2014.2	67,4	32,6
2015.1	80,3	19,7
2015.2	84,6	15,4
2016.1	72,7	27,3
2016.2	74,7	25,3
2017.1	91,9	8,1
2017.2	79,2	20,8
Média do Período	74,3	25,7

Fonte: Registro Acadêmico e Arquivo do Serviço Social do IFRJ-CAC (2018)

Acompanhando os dados da Tabela 10, pode-se observar que os maiores índices de reprovação estão nos primeiros períodos do curso, em que 77,9% das reprovações se concentram nos dois primeiros períodos do curso. Essa constatação demanda um olhar cuidadoso e prudente para se tentar descobrir as causas dessa concentração das reprovações.

Pode-se elencar uma série de fatores que contribuem para esse resultado nos primeiros períodos do curso, tais como: adaptação ao sistema de ensino oferecido pelo IFRJ; modalidade semestral; o nível de embasamento que os alunos possuem ao entrar no curso; carga de estudo e horário extenso das aulas; concentração de aulas de uma mesma disciplina sequenciada; didática das aulas; a forma de avaliação; dificuldade de acesso ao *campus*; ementa do curso e sua adaptação à realidade dos alunos e aos objetivos do curso, dentre outros.

Para Ciavatta (2005, p. 15-16):

A escola não pode estar alheia às necessidades materiais para levar adiante um processo educacional completo, efetivo. Primeiro, as necessidades dos alunos para cumprir um percurso de estudos, em termos de locomoção, de alimentação, de renda mínima para se manter e manter-se na escola; segundo, a existência de instalações que ofereçam laboratórios, biblioteca, ateliês, espaços de lazer, oficinas onde aprender a teoria e a prática das disciplinas e dos projetos em curso. Como elemento aglutinador, gerador de coesão social, a escola deve se tornar um lugar de e resgate das identidades, da compreensão do presente incorporando as dificuldades, as lutas e as conquistas do passado, suas representações na forma de imagens e de documentos, seus símbolos carregados de história e de significados.

Mas, a adaptação é uma via de mão dupla, em que não apenas o aluno está se adaptando à instituição, mas a própria instituição (educadores e gestores) também está em adaptação. Não é possível se falar em adaptação considerando apenas o papel destinado ao aluno. A cultura institucional também deve estar aberta para a mudança e acolhimento de alunos diferentes. A partir da ampliação das vagas de política de inserção por

cotas, garantido em lei, a instituição passou a receber um público diferente, com demandas diferentes. Em outra parte deste texto já foi salientada a dificuldade que os educadores têm em lidar com as complexidades dos novos arranjos familiares (MIOTO, 1997).

Os educadores não estão preparados para essas mudanças que demandam uma releitura do papel institucional e a construção de uma nova identidade cultural. Como salienta Ciavatta (2005), os Institutos Federais são novos e ainda não se criou uma cultura institucional que lhes dê identidade própria.

Importante observar e se debruçar sobre o estudo do alto índice de reprovação no primeiro período do curso. Numa leitura apressada poderíamos atribuir as reprovações às diferentes variáveis de adaptação (ensino diferente, base do ensino fundamental fraca, ensino por semestre e não anual) como as causas da reprovação. O que reforçaria esse argumento seria o fato de que nos períodos seguintes o índice de reprovação é relativamente menor. No entanto, ao analisar estes dados, não podemos descartar a possibilidade de certo funil secundário, que termina por fazer uma segunda seleção, excluindo mais uma vez um número elevado de alunos.

Confrontando os dados de reprovação com os de evasão escolar, coincidem quase os mesmos percentuais no período, ou seja, índices de reprovação e evasão são muito próximos, conforme demonstrado na Tabela 10.

Conforme se observa na Tabela 6, a maioria das evasões ocorreu no primeiro período do curso (58,3%), o que remete a várias questões, desde o processo de adaptação ao processo de ensino aplicado pela instituição até à base de ensino que o estudante traz do ensino fundamental.

Segundo Cunha *et al.* (2001 *apud* ALMEIDA, 2017, p. 29):

A reprovação tem sido associada ou relacionada com o fracasso escolar, especialmente os problemas da reprovação e evasão presentes em todos os níveis de ensino e em diferentes tipos de escolas. Tais problemas já excederam o âmbito educacional ao se inserirem no âmbito social, provocando diversos prejuízos pessoais, pedagógicos, institucionais e sociais.

A Tabela 10 mostra a situação das reprovações ao longo do período. Não é coincidência, mas os números mostram que há uma relação direta entre as duas situações (reprovação e evasão). Mais uma vez se confirmam os achados das pesquisas recentes e dos textos que discutem a evasão escolar. A reprovação funciona como um desestímulo que contribui para evasão, à medida que contribui para uma baixa na autoestima e desestimula o aluno.

TABELA 10.
Percentual de aprovação e reprovação por turma/período

Turma/período de Referência	Aprovação (%)	Reprovação (%)
Primeiro Período	61,5	42,5
Segundo Período	74,6	25,4
Terceiro Período	83,5	16,5
Quarto Período	93,9	6,1
Quinto Período	93,2	6,8
Sexto Período	95,2	4,8
Sétimo Período	99,2	0,8
Média do período	85,3	14,7

Fonte: Registro Acadêmico e Arquivo do Serviço Social do IFRJ-CAC (2018)

Para Araújo e Santos (2012, p. 9):

O fracasso escolar produz marcas na subjetividade do aluno, favorecendo a baixa estima e o desenvolvimento de um processo depressivo, o qual promove a desmotivação com os estudos e com a escola de modo geral. No entanto, as marcas no desenvolvimento humano são mais profundas, uma vez que o aluno passa a ter comprometidas suas potencialidades e habilidades. O fracasso escolar precisa ser analisado, uma vez que pode ser relativo: o aluno, que não apresenta bom desempenho escolar, pode ser muito bem sucedido na vida, portanto, é importante compreender no que consiste não só o fracasso escolar (e sob qual ótica olhar), mas também os reflexos do mesmo no aluno e na escola de forma global.

Segundo Narciso (2015), a evasão é construída ao longo do processo de ensino. As reprovações ocorridas no Ensino Fundamental poderão influenciar a evasão no Ensino Médio e até no curso universitário. Essa assertiva também se confirma ao analisar o histórico dos alunos que evadiram no *campus* Arraial do Cabo. Dos que evadiram, 32,0% passaram por, pelo menos, uma reprovação na instituição e tiveram duas reprovações. Apenas 29,5% dos que evadiram não tiveram nenhuma reprovação.

Outro problema da reprovação é o fato de que a retenção do aluno, além desestimular e, de alguma forma, destruir vínculos com os grupos já estabelecidos de amigos de sala, também provoca outra situação, na qual o aluno que completa 18 anos de idade tem o direito de seguir nos estudos superiores se fizer e se for aprovado nos exames de Certificação. Nessa situação, enquadram-se vários alunos evadidos. Esses alunos se enquadram no que Ristoff (1995) denomina de mobilidade e não evasão escolar. Embora Almeida (2017) compartilhe o mesmo pensamento, ele afirma que nesses casos não há perdedores e que todos saem ganhando, a relação aluno-professor fica prejudicada e não há uma completa efetivação dos objetivos institucionais de formar um profissional em EPT.

Essa situação foi relatada em análise sobre a evasão escolar em curso técnico no IFSP:

A evasão é fortemente influenciada pelo rendimento acadêmico do estudante nos primeiros períodos do curso. Assim, entre os alunos com muitas reprovações nessa fase de seus estudos, as taxas de evasão são bem maiores do que entre os demais. Da mesma forma, os cursos de maior evasão são geralmente aqueles em que a reprovação nos períodos iniciais é elevada (JOHANN, 2012 *apud* ALMEIDA, 2017, p. 45).

Uma das consequências da evasão escolar, em termos institucionais, é a produção/criação de vagas ociosas. A Tabela 11 aponta que houve variações nos índices de vagas ociosas ao longo do período analisado, no entanto os índices se mantêm elevados e a média histórica se mantém em 30,2%. Observa-se que esse índice vem caindo e se estabilizando ao longo do período analisado, chegando a 20,4% em 2017.2.

O problema das vagas ociosas vem ocorrendo desde a implantação do curso, porém percebe-se, de acordo com os dados, que ao longo do período analisado houve uma oscilação para baixo de 2011-1, atingindo seu ponto mais crítico em 2014-2, quando tínhamos uma ociosidade de 49% das vagas, ocasionada pelas reprovações em massa (45% de reprovação no curso no semestre 2012.1) e aumento das evasões no mesmo período. Todavia, o que se observa é que a taxa de ocupação vem se estabilizando, com um ligeiro aumento no último semestre.

TABELA 11.
Relação entre vagas ocupadas e vagas ociosas

Semestre de Referência	Vagas ocupadas (%)	Vagas ociosas (%)
2011.1	100	Zero
2011.2	81,4	18,6
2012.1	74,8	25,2
2012.2	70,1	29,9
2013.1	63,6	36,4
2013.2	63,1	36,9
2014.1	53,1	46,9
2014.2	51	49
2015.1	63,3	36,7
2015.2	73,7	26,3
2016.1	72,9	27,1
2016.2	72,8	24,2
2017.1	72,5	27,5
2017.2	79,6	20,4
Média histórica	69,8	30,2

Fonte: Registro Acadêmico e Arquivo do Serviço Social do IFRJ-CAC (2018)

Os dados analisados confirmam o que diz a literatura sobre a problemática da evasão. Os alunos com baixo rendimento (retenção e reprovação) têm maior probabilidade de evadir. Nesses casos, os dados confirmam a assertiva de Narciso (2015), de que a evasão é construída ao longo do processo de ensino e pode se manifestar no Ensino Médio ou mesmo no Ensino Superior. A estrutura educacional, metodologia de ensino, forma de avaliação, ambiente escolar, formação básica do aluno no ensino fundamental se apresentam como dimensões acadêmicas que contribuem para a evasão escolar.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo comprovou que as hipóteses levantadas no início deste estudo, de que: a) a dimensão socioeconômica influencia no processo de reprovação e evasão escolar, à medida que limita o acesso dos alunos à escola e à cultura em geral; e b) a dimensão acadêmica (processo de ensino-aprendizagem, rendimento acadêmico) contribui decisivamente para a evasão escolar.

O estudo aponta também que há formas diferentes de evasão escolar que ocorrem na instituição e que podem ser definidas em três perspectivas: 1ª) evasão como exclusão; 2ª) evasão como mobilidade; e, 3ª) evasão como superação/resiliência.

1ª) **na perspectiva da exclusão**, quando o processo de adaptação (do aluno à instituição e da instituição ao aluno) não se completa, o estudante acaba evadindo e indo para outra escola de mesmo nível de ensino. O aluno vai para outra escola, não por vontade própria, mas pelas próprias questões que perpassam a dimensão socioeconômica, acadêmica que impossibilitam dar sequência no curso ao qual está vinculado. Então, neste caso, pode-se falar que houve uma exclusão na escola e, depois, da escola. (NARCISO, 2015).

2ª) **na perspectiva da mobilidade**, apontada por Ristoff (1995) e Almeida (2017), em que aluno sai da escola por vontade/interesse próprio. Mesmo estando adaptado à escola e seguindo os padrões e dando conta das normativas, ele chega a um momento em que passa no vestibular e decide seguir por outro caminho. Neste caso, configura-se o que Ristoff e Almeida caracterizam como a questão da mobilidade; e,

3ª) **na perspectiva de superação/resiliência**, apontada por Oliveira (2019), situação em que os alunos que passaram por um processo de reprovação, baixo rendimento, dificuldades de aprendizagem na instituição. Nesses casos, por uma força de vontade, persistência, perseverança, os alunos conseguiram vencer as barreiras impostas pela situação e superar as dificuldades. Esses alunos conseguiram sair da escola e ingressar em cursos superiores. Se no momento em que estavam na escola eles se sentiam com a autoestima baixa, deprimidos, passando até por sofrimento mental, hoje estão situados no meio universitário, tocando a vida de sucesso acadêmico. Essa perspectiva pode-se chamar de evasão com superação ou resiliência. Os alunos evadiram de uma escola, saíram de um contexto onde eles eram, de certa forma, massacrados e entraram em outro cenário, onde conseguiram dar conta e fazer com que a vida continuasse.

Em todas as três formas de evasão há consequências para a instituição. No entanto, qualquer das três formas conta em sentido negativo no primeiro momento, à medida que a instituição não cumpriu sua função que era a de formar um técnico para o mundo do trabalho. Por outro lado, há uma gradação em termos de responsabilidade, em termos de problema e que necessitam de tomada de atitude da instituição. Em todas as três perspectivas apresentadas, a instituição deve rever as práticas didáticas, metodologia de avaliação para que seja possível identificar até onde a instituição está errando em sua forma de ensinar e na sua forma de acolher e atender as demandas desses alunos.

No caso da superação/resiliência, é preciso rever as questões relacionadas às reprovações que criam situações em que o aluno completa 18 anos antes de terminar o curso e, caso seja aprovado nos exames de certificação e aprovados nos exames de admissão na universidade, ele abandona o curso para entrar na faculdade. Também é um momento em que a instituição deve rever sua metodologia e se questionar por que o aluno não consegue evoluir no aprendizado, seguindo os parâmetros que a instituição estabelece e, quando ele se insere em outro espaço escolar, ele consegue dar sequência nos estudos.

Com relação à mobilidade, a escola também deve se debruçar sobre suas bases. Se o aluno chega ao final do curso e já completou 18 anos e vai se inserir no meio universitário, a escola deve rever sua formatação de currículo que demanda a duração de três anos e meio. Embora seja uma proposta que possa ser feita legalmente falando, em termos operacionais ela está se mostrando, em alguns casos, inoperante na medida em que o aluno faz 18 anos e vai seguir para o meio universitário. Dentro disso tudo, há que se discutir também, aí em âmbito de cultura educacional, qual é a missão da instituição. O que se quer enquanto uma instituição de ensino profissional e tecnológico.

Outra questão identificada é em relação ao fato de que a escola está absorvendo mais alunos oriundos de outros municípios, o que remete também para rever as formas de divulgação, para que seja possível absorver mais alunos das escolas do próprio município. Absorver alunos de outros municípios não é proibido, o acesso é universal e todos os cidadãos possuem esse direito. A questão é que quanto mais distante da escola reside o aluno, maior é a probabilidade de reprovação e evasão. Já foi discutida e analisada neste estudo a dificuldade de acesso ao *campus* por várias questões, inclusive questões de transporte coletivo, que é um aspecto que também deve ser discutido, mas não apenas no nível institucional, mas também em sociedade, porque os pais, os responsáveis e a comunidade devem se articular para que possam cobrar em relação a isso.

A maioria dos alunos, segundo os dados colhidos, entra na escola procurando o Ensino Médio de qualidade e não em busca de um curso técnico. Eles buscam um ensino para que possam ter acesso a uma boa faculdade. Há que se tomar o cuidado para que a sociedade não veja a instituição como um pré-vestibular, embora isso seja importante e até preconizado pela verticalização do ensino. Seria interessante trabalhar para que os alunos que cheguem à escola tenham realmente o interesse em fazer um curso técnico. Os próprios documentos institucionais oficiais, como, o relatório do TCU (BRASIL, 2013), MEC (BRASIL, 2015), IFRJ (2016),

preconizam a divulgação do curso e de seu conteúdo para quando o aluno chegar à escola ele já tenha um conhecimento prévio sobre o curso em que ele está entrando e evitar a evasão. Embora a adolescência seja uma fase difícil para se decidir o que realmente quer para o resto da vida, é importante que o aluno tenha o mínimo de conhecimento sobre o curso que pretende fazer. A pesquisa apontou para o fato de que muitos alunos não possuem esse conhecimento e que a falta dessa informação levou alguns alunos à frustração e ao abandono do curso. Assim, no momento de entrada na escola é importante munir o estudante de informações sobre o curso e sua dinâmica para possibilitar melhor adaptação e reduzir o risco de reprovação e evasão.

O estudo constatou também que muitos alunos que residem em outros municípios buscam a escola apenas para galgar uma transferência para outra escola que seja mais perto de sua residência. Dessa forma, o investimento na comunidade local (Arraial do Cabo), com cursinhos preparatórios (uma proposta que já vem sendo implementada há dois anos), é uma possibilidade interessante e muito importante da instituição para aproximar a comunidade e se tornar mais útil ao território local. Então, à medida que se investe nesses cursinhos preparatórios, momento em que o *campus* é divulgado na comunidade, entende-se que, ao longo do tempo, esses adolescentes da própria localidade acabarão se inserindo na instituição, fortalecendo assim o vínculo da instituição com a comunidade. Isso atende também o que está preconizado no documento que cria os Institutos Federais, que é a fixação local e regional em prol de promover o desenvolvimento regional.

Outra questão importante a ser considerada, discutida e posta como uma das prioridades é o espaço institucional enquanto espaço de convivência e acolhimento. A instituição carece de várias coisas que poderiam promover a sua maior aceitação na comunidade. Muitos alunos passam o dia na escola, um espaço muito insalubre, quente, desumano, às vezes, isso falando em termos estruturais. O IFRJ-CAC não possui restaurante, não possui uma série de coisas que poderia melhorar a atratividade e a permanência do aluno. Em relação aos aspectos humanos e relacionais, há que se pensar sobre a necessidade de construir um espaço mais acolhedor, um espaço de convivência que melhore as relações. Tornar o espaço agradável, receptivo e acolhedor é uma das tarefas importantes para que se melhore essa permanência na escola.

Quanto à evasão escolar especificamente, o estudo comprovou que há um conjunto de fatores que a influencia, como vários outros autores já constataram. E se ela é multifacetada, as formas de enfrentá-la devem, igualmente, ser multifacetadas. Não há possibilidade de se combater em todos os flancos ao mesmo tempo. Então, superar a evasão e garantir a permanência é uma tarefa que envolve não só a reformulação curricular, mas que necessita outros aspectos, como melhorar o ensino fundamental e envolver a participação familiar no processo. Não obstante, esses aspectos devem estar associados a outros elementos. Um conjunto de ações deve ser promovido para que não se perpetuem as reprovações e as evasões. Trata-se, portanto, de um trabalho coletivo, que demanda a participação de todos os atores sociais envolvidos.

Enfim, o estudo demonstrou que as dimensões da evasão (socioeconômica e acadêmica) interagem para construir um contexto em que a situação do aluno leva à reprovação e à possível evasão. Os dados atualizados referentes a 2018.1 e 2018.2 apontam para uma sensível redução nas reprovações e, conseqüentemente, uma redução nas evasões. Esses dados não foram consolidados, pois não estão no escopo da pesquisa, mas já apontam para uma redução tanto das reprovações, quanto das evasões. Isso é fruto do amadurecimento institucional e construção de uma cultura, é fruto do trabalho que vem sendo desenvolvido, mostrando já seus resultados. Mas não há que se perder de vista que a reprovação e a evasão são questões que irão perpassar a instituição ao longo de sua existência. Independente de percentual, a evasão vai existir e é uma tarefa tentar prevenir e minimizá-la, isto, decerto, favorecerá a permanência e o êxito escolar.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao IFFluminense e ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) pelo oferecimento do curso de Mestrado em EPT e a disponibilidade de excelentes professores e servidores que contribuíram para minha formação, especialmente à Professora Aline Couto da Costa

pela atuação na banca e pelas reflexões oportunas; ao meu orientador Vicente de Paulo Santos de Oliveira pelas orientações e garantia de liberdade para produzir os textos; aos Diretores do IFRJ-CAC e servidores do Campus Arraial do Cabo pela contribuição e reflexões; ao professor Rafael Guimarães Botelho pela inestimável contribuição neste processo; e, finalmente ao meu pai (Eterno Mestre) Geraldo Efigênio de Oliveira.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, F. A. **A evasão escolar em uma unidade do IFSP no curso técnico em informática integrado na visão dos discentes evadidos**: um estudo de caso da parceria IFSP e SEE-SP. 2017. Dissertação (Mestrado em Processos de Ensino, Gestão e Inovação) – Universidade de Araraquara, Araraquara, 2017.
- ALVES, M. T. G.; SOARES, J. F. Efeito-escola e estratificação escolar: o impacto da composição de turmas por nível de habilidade dos alunos. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 45, p. 25-59, jun. 2007.
- ARAÚJO, C. F.; SANTOS, R. A. A educação profissional de nível médio e os fatores internos/ externos às instituições que causam a evasão escolar. *In*: INTERNATIONAL CONGRESS ON UNIVERSITY INDUSTRY COOPERATION, 4., 2012, Taubate. **Anais eletrônicos [...]**. Taubaté: UNITAU, 2012. Disponível em: <http://www.unitau.br/unindu/artigos/pdf525.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2019.
- BOTELHO, R. G.; OLIVEIRA, C. C. Literaturas branca e cinzenta: uma revisão conceitual. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 44, n. 3, p. 501-513, set./dez. 2015. Disponível em: <http://revista.ibict.br/ciinf/article/view/1804/3251>. Acesso em: jan. 2018.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 30 out. 2018.
- BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei n. 8069/90, de 13 de julho de 1990**. Disponível em: <https://presrepública.jusbrasil.com.br/legislacao/91764/estatuto-da-crianca-e-do-adolescente-lei-8069-90>. Acesso em: 10 fev. 2018.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as atuais diretrizes e bases para a educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 20 nov. 2018.
- BRASIL. **Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008 (2008a)**. Altera dispositivos da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm. Acesso em: 12 mar. 2019.
- BRASIL. **Lei Federal nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008 (2008b)**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 10 fev. 2019.
- BRASIL. **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Disponível em: <http://portal.ifrn.edu.br/institucional/planejamento/arquivos/decreto-no-7-234-2010-dispoe-sobre-o-programa-nacional-de-assistencia-estudantil-pnaes/view>. Acesso em: 18 nov. 2018.
- BRASIL. TCU. Auditoria Operacional. Fiscalização de orientação centralizada. **Acórdão nº 506. Rede Federal de Educação Profissional**, 2013. Disponível em: <http://portal2.tcu.gov.br>. Acesso em: 15 ago. 2013.
- BRASIL. MEC. SETEC. **Documento orientador para a superação da evasão retenção na rede federal de educação profissional, científica e tecnológica**. 2014. Disponível em: <https://docplayer.com.br/16423927-Documento-orientador-para-a-superacao-da-evasao-e-retencao-na-rede-federal-de-educacao-profissional-cientifica-e-tecnologica.html>. Acesso em: 15 dez. 2018.
- BRASIL. INEP. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base**. Brasília, 2015.

- CAMARGO, D. B. *Evasão escolar na 1ª série do ensino médio: desafios e superações: o caso de Joaçaba*, Santa Catarina. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Área das Ciências Humanas e Sociais, Universidade do Oeste de Santa Catarina, *Campus* de Joaçaba, Joaçaba, 2011.
- CARMO, G. T.; JUVÊNCIO, E. R. A. Mal-entendidos na educação de jovens e adultos profissional. In: ALFAEJEJA. ENCONTRO INTERNACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, 3., 2016, Florianópolis. **Anais eletrônicos** [...]. Florianópolis: UFSC, 2016. Disponível em: https://alfaejablog.files.wordpress.com/2017/05/gerson-tavares-do-carmo-elizangela-rosa-de-a-juvencio_mal-entendidos-na-educac3a7c3a3o-de-jovens-e-adultos-profissional.pdf. Acesso em: 19 mar. 2019.
- CIAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. **Trabalho Necessário**, Niterói, v. 3, n. 3, p. 1-20, 2005. Disponível em: <http://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/articloe/view/6122/5087>. Acesso em: mar. 2019.
- CIAVATTA, M.; RAMOS, M. A “era das diretrizes”: a disputa pelo projeto de educação dos pobres. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17, n. 49, p. 11-37, jan./abr. 2012.
- COURI, C. Nível socioeconômico e cor/raça em pesquisas sobre efeito-escola. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 21, n. 47, p. 449-472, set./dez. 2010.
- DIESEL, A.; BALDEZ, A. L. S.; MARTINS, S. N. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. **Revista Temas**, v. 14, n. 1, p. 268-288, 2017. Disponível em: <http://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/404/295>. Acesso em: 20 maio 2018.
- DORE, R; LÜSCHER, A. Z. 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.
- ESTRADA-RUIZ, M. J. Las jóvenes que desertan de la educación media: Virajes y puntos de no retorno. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**, v. 13, n. 2, p. 995-1008, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/pdf/rcls/v13n2/v13n2a32.pdf>. Acesso em: mar. 2019.
- FEVORINI, L. B; LOMÔNACO, J. F. B. O envolvimento da família na educação escolar dos filhos: um estudo exploratório com pais das camadas médias. **Psicol. Educ.**, São Paulo, n. 28, p. 73-89, jun. 2009. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752009000100005. Acesso em: 21 maio 2017.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 51. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.
- FRIGOTTO, G. Relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100, Especial, p. 1129-1152, out. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2328100.pdf>. Acesso em: 10 out. 2018.
- FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M; RAMOS, M. (org.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.
- IBGE. **Dados populacionais 2018**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rj/arraial-do-cabo/panorama>. Acesso em: 5 nov. 2018.
- IFRJ. **Plano Estratégico 2012-2018**. Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: [https://sigrh.ifrj.edu.br/sigrh/public/documentos/ifrj/Planejamento_Estrategico_2012_a_2018_revisado\[1\]_0.pdf](https://sigrh.ifrj.edu.br/sigrh/public/documentos/ifrj/Planejamento_Estrategico_2012_a_2018_revisado[1]_0.pdf). Acesso em: 20 nov. 2018.
- IFRJ. **Resolução ConSup/IFRJ, nº 19, de 09 de abril de 2014**. Disponível em: https://portal.ifrj.edu.br/ckfinder/userfiles/files/PROET/Documentos/docs%20cursos%201/docs%20cursos%202/Matriz%20Inform%C3%A1tica%20int_%20AC%202012%20altera%C3%A7%C3%A3o%20est%C3%A1gio.pdf. Acesso em: 2 dez. 2018.
- JOHANN, C. C. *Evasão escolar no Instituto Federal Sul-Rio-Grandense: um estudo de caso no Campus Passo Fundo*. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2012.
- LÜCHER, A.Z.; DORE, R. Política educacional no Brasil: educação técnica e abandono escolar. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, v. 8, supl. 1, p. 147-176, dez. 2011.
- MELÉNDEZ-MONROY, Y. *et al.* Factores no académicos relacionados con la deserción escolar en jóvenes de instituciones educativas colombianas. **Revista Búsqueda**, v. 3, n. 17, p. 214-225, 2016. Disponível em: <http://revistasolds.cec.ar.edu.co/busqueda/article/viewFile/290/272>. Acesso em: 20 jan. 2019.

- MIOTO, R. C. **Cuidados sociais dirigidos à família e segmentos sociais vulneráveis**. Brasília: UnB, CEAD, 2000. (O trabalho do assistente social e as políticas sociais, módulo 04)
- MIOTO, R. C. Família e Serviço Social: contribuições para o debate. **Revista Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, Cortez, ano 18, n. 55, p. 114-130, nov./fev.1997.
- MORAES, G. H; ALBUQUERQUE, A. E. M. **As estatísticas da educação profissional e tecnológica**: silêncios entre os números da formação de trabalhadores. Brasília: INEP, 2019. 58 p. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6688378. Acesso em: 18 mar. 2019.
- MOURA, D. Educação básica e educação profissional: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Revista Holos**, v. 2, p. 4-30, 2007. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/11/110>. Acesso em: jan. 2019.
- NARCISO, L. G. S. **Análise da evasão nos cursos técnicos do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, Câmpus Arinos**: exclusão da escola ou exclusão na escola? 2015. Dissertação (Mestrado em Sociologia Política) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.
- NERI, M. C. **Tempo de permanência na escola**. Rio de Janeiro: FGV/IBRE, CPS, 2009. 118 p. Disponível em: https://www.cps.fgv.br/ibrecps/rede/finais/Etapa3-Pesq_TempodePermanenciaNaEscola_Fim2.pdf. Acesso em: 15 nov. 2018.
- OLIVEIRA, M. A. M. **A reforma do ensino profissional**: desmantelamento da educação tecnológica ministrada pelo CEFET-X?. 2010. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/267547317>. Acesso em: 18 abr. 2019.
- OLIVEIRA, R. E. **Evasão escolar no Campus Arraial do Cabo – IFRJ**: uma análise do curso técnico em informática integrado ao ensino médio. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Centro de Referência, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense, Campos dos Goytacazes, 2019.
- RAMOS, M. **História da educação profissional**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. (Coleção formação pedagógica, v. 5).
- REZENDE, W. S; CANDIAN, J. F. A família, a escola e o desempenho dos alunos: notas de uma interação cambiante. In: CONGRESSO IBERO AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 3., 2012, Zaragoza. **Anais eletrônicos** [...]. Zaragoza: ANPAE, 2012. Disponível em: http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/WagnerSilveiraRezende_res_int_GT5.pdf. Acesso em: 28 out. 2018.
- RISTOFF, D. **Evasão: exclusão ou mobilidade**. Santa Catarina: UFSC, 1995. (Mimeo).
- SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 33. ed. Campinas: Autores Associados, 2000.
- SAVIANI, D. Política educacional brasileira: limites e perspectivas. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, n. 24, p. 7-16, jun. 2008. Disponível em: <http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/108/96>. Acesso em: 10 fev. 2019.
- SOUZA, J. A. S. **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) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2014.
- SPOSATI, A. Mínimos sociais e seguridade social: uma revolução da consciência da cidadania. **Intervenção Social**, n. 17/18, p. 197-225, 1998.
- VICENTE, N. R. B. **A situação socioeconômica dos estudantes do ensino superior na ilha de Santiago, Cabo Verde**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Educação, Universidade de Lisboa, Lisboa, 2017.

NOTAS

NOTA DE TÍTULO: O conteúdo deste artigo é fruto da dissertação de Mestrado Profissional intitulada “Evasão escolar no Campus Arraial do Cabo – IFRJ: uma análise do curso técnico em informática integrado ao ensino médio”, defendida no Programa

de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica Mestrado Profissional Instituição associada IFFluminense – Centro de Referência, no ano de 2019