



Evasão na Educação Profissional e Tecnológica: motivações de estudantes evadidos ingressantes no semestre inicial da Pandemia no Curso Técnico em Edificações, forma subsequente, do Câmpus Pelotas do Instituto Federal Sul-rio-grandense

***Dropout in Professional and Technological Education:** dropout motivations of students in the Construction Technician Degree, during the first semester of the Pandemics in the Instituto Federal Sul-rio-grandense – Campus Pelotas*

Jair Jonko Araujo¹

 <https://orcid.org/0000-0002-5728-8936>  <http://lattes.cnpq.br/4585552156003892>

Zaira Peres Corrêa²

 <https://orcid.org/0009-0006-4686-6581>  <http://lattes.cnpq.br/5399378596371672>

RESUMO

O artigo apresenta resultados de pesquisa que objetivaram identificar as motivações que levaram os estudantes que ingressaram no semestre anterior à pandemia, no curso de Técnicos de Edificações, forma subsequente, do Câmpus Pelotas do Instituto Federal Sul-rio-grandense, a evadirem. A evasão é assumida como um fato complexo, que compreende um conjunto de fatores institucionais e individuais e, considerando esses fatores, um questionário foi aplicado por meio de contato telefônico a estudantes evadidos do referido curso. Responderam à pesquisa nove estudantes de uma população alvo de dezoito sujeitos. Evidenciou-se que a necessidade de trabalhar, a falta de flexibilidade nos horários para cursar as matérias, a escola ser distante da casa e/ou do trabalho, a mudança de bairro ou cidade, a possibilidade de fazer um curso superior, o não considerar o curso atrativo e/ou o não ter interesse e afinidade ou gosto pela área/profissão foram as principais motivações para evasão. A pesquisa não evidencia efeitos diretos da pandemia como motivação para a evasão, todavia, alterações do processo educacional podem ter afetado a percepção dos estudantes sobre seu processo de evasão.

Palavras-chave: evasão; Educação Profissional e Tecnológica; curso subsequente.

ABSTRACT

This paper presents the results of a research that aimed to identify the motivations that led students to quit the Construction Technician Degree of the Sul-rio-grandense Federal Institute

¹ Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense – IFSul, Pelotas/RS – Brasil. E-mail: jair.jonko@gmail.com

² E-mail: zairacorrea1970@gmail.com



(IFSul), Pelotas Campus. The students enrolled during the first semester at the beginning of the Pandemic. Dropout is assumed as a complex fact, which comprises a range of institutional and individual factors. Considering these factors, students who dropped out answered a questionnaire/survey, conducted by phone contact. Nine students from a target population of eighteen years old answered the survey. The main motivations for dropping out were the following: the need to work, the lack of flexibility on the program course schedule, the distance from school to work or home, moving to another neighborhood or town, the chance of going to college (university), not finding the program attractive or interesting, not feeling connected to the area or profession. The research did not identify any direct effects of the pandemics as a reason for dropping out; however, some changes in the educational process might have affected the students' perception of the dropout process.

Keywords: dropout; Professional and Technological Education; technical degree.

1. INTRODUÇÃO

Ao longo dos anos, a educação vem sofrendo com a evasão escolar nos níveis fundamental, médio e superior. Esse é um assunto comum de acompanhar em notícias com variadas narrativas sobre as causas desse movimento.

Neste artigo, apresenta-se o resultado de pesquisa originada da inquietação sobre o tema da evasão escolar no contexto da pandemia após perceber, durante os estágios no curso Técnico em Edificações na forma subsequente do Câmpus Pelotas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul), que alguns estudantes que frequentavam o curso, antes da pandemia, evadiram ao longo dos períodos letivos seguintes. Nesse contexto, supondo-se que a pandemia era o principal motivo para a evasão escolar no curso citado, formulou-se a seguinte questão de pesquisa: que motivações provocaram a evasão dos estudantes ingressantes no período letivo 2020/1 do Técnico em Edificações, forma subsequente, do Câmpus Pelotas do Instituto Federal Sul-rio-grandense no período entre 2020 e 2022? Como resultado do processo de pesquisa efetivado, este trabalho tem como objetivo apresentar e analisar motivações que acometeram os estudantes a evadirem do Curso Técnico em Edificações, forma subsequente, do Câmpus Pelotas do Instituto Federal Sul-rio-grandense. De antemão, aponta-se que a necessidade de trabalhar foi o principal motivo relatado pelos estudantes evadidos pesquisados.

Na sequência, discute-se evasão na educação profissional, posteriormente, explicita-se os procedimentos metodológicos para, mais adiante, apresentar a análise dos dados e a discussão dos resultados, encaminhando para as considerações finais.

2. EVASÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, evasão escolar diz respeito à saída do estudante da instituição.

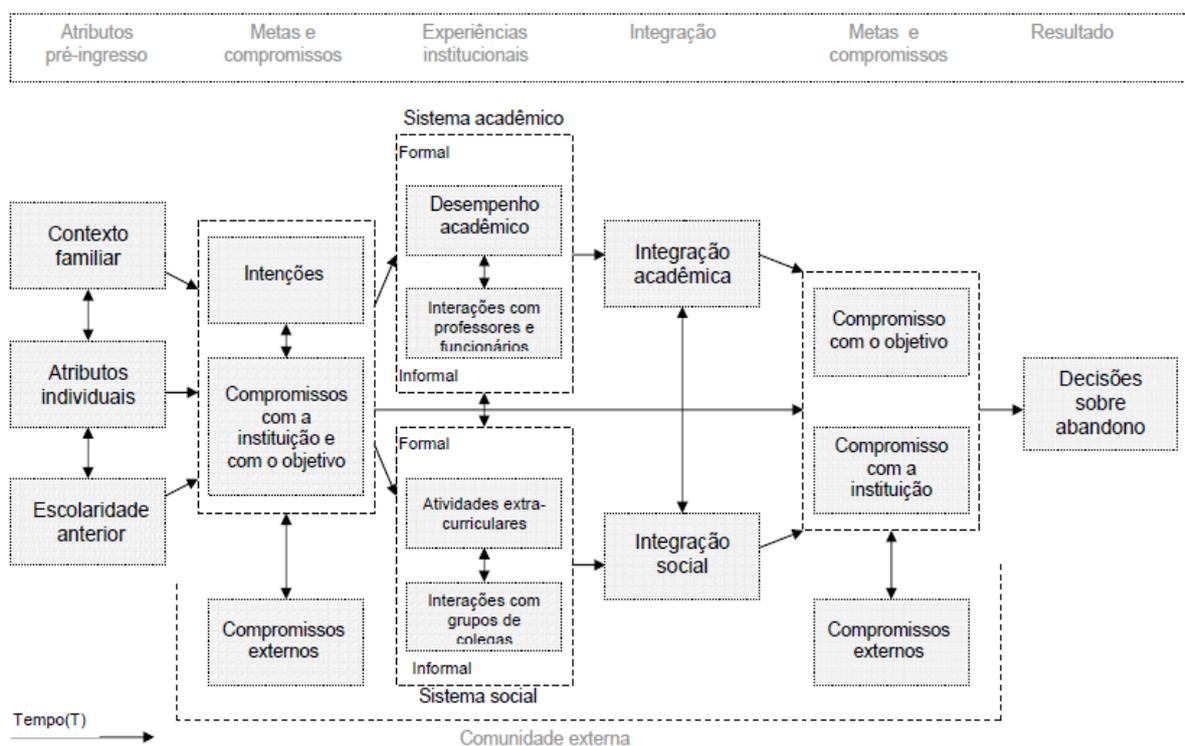
Evasão: saída antecipada, antes da conclusão do ano, série ou ciclo, por desistência (independentemente do motivo), representando, portanto, condição terminativa de insucesso em relação ao objetivo de promover o aluno a uma condição superior, no que diz respeito à ampliação do conhecimento, ao desenvolvimento cognitivo, de habilidades e de



competências almejadas para o respectivo nível de ensino [...] (INEP, 2017, p.11-12).

Segundo Feitosa e Oliveira (2020), a evasão é um fato complexo, que compreende um conjunto de fatores institucionais e individuais, que podem ser motivos para o aluno decidir abandonar ou permanecer na escola. Essas autoras apresentam dois modelos, os quais se destacam nas pesquisas sobre evasão, ambos originados de sínteses de pesquisas sobre as temáticas de sucesso e abandono escolar, um deles proposto por Vincent Tinto e outro, por Russell Rumberger. Ambos apontam diferentes dimensões que evoluem a temática e como seus modelos iniciais foram sendo aperfeiçoados ao longo do tempo. A Figura 1 apresenta o modelo proposto por pelo primeiro autor.

Figura 1 – Modelo de salas de aula, aprendizagem e permanência.



Fonte: Feitosa e Oliveira (2020).

Compreende-se, com esse autor, que analisar os fatores de pré-entrada estudantil é importante para detectar problemas relacionados à evasão. Esse modelo também enfatiza que o estudante que tem uma boa integração acadêmica e social na instituição terá maiores oportunidades de concluir o curso. Conforme apontam Feitosa e Oliveira (2020, p.34):

Além do diagnóstico inicial, é necessário atentar como está a integração no ambiente estudantil: como o aluno interage com o professor, com os colegas de sala, com os terceirizados, com o pessoal que compõe a equipe técnica da instituição, com as atividades extracurriculares, enfim, como está sendo construída a relação entre a escola e este indivíduo. Se analisar a integração social é relevante, a percepção desta no nível acadêmico também se faz necessário. Todos estes aspectos, juntamente com o compromisso em graduar-se e o compromisso institucional, a



relevância que o aluno observa em fazer parte daquela instituição, são fundamentais e decisivos para opção entre evadir ou permanecer no ambiente escolar.

Por sua vez, o modelo proposto por Russell Rumberger enfatiza que fatores individuais e institucionais nos quais os estudantes estão inseridos são importantes para entender o porquê da evasão escolar. Feitosa e Oliveira (2020) destacam como fatores individuais mobilidade residencial e escolar, desempenho acadêmico fraco, falta de envolvimento do aluno no ambiente escolar e variáveis demográficas (raça, gênero, etnia, status de migração e antecedentes linguísticos); na perspectiva institucional, apontam fatores familiares e fatores escolares (composição do aluno, recursos da escola, estrutura escolar, políticas e práticas escolares) e comunidades e pares. As autoras apontam, com base em Rumberger, que:

a evasão é a soma de diversos fatores. Estes podem estar atrelados a aspectos individuais, como também institucionais, ou ainda, aos dois simultaneamente. Diante disso, o trabalho integrado entre gestores, professores, corpo técnico, família e comunidade local para dialogar e procurar compreender os motivos que causam o abandono é de fundamental relevância. (FEITOSA; OLIVEIRA, 2020, p.36).

A evasão escolar não é um problema novo na EPT: Santos (2007) apresenta uma tabela com o número de matrículas, a frequência e a evasão nas escolas de aprendizes e artífices por estado em 1910. O autor aponta que “não podemos deixar de considerar que logo no início do seu funcionamento a rede apresentava altos índices de evasão, sendo que em alguns estados essas taxas ultrapassaram a metade das matrículas iniciais.” (*ibidem*, p.214).

Todavia, apresenta os motivos “Constatava-se que poucos alunos chegavam ao final dos cursos. A maioria abandonava a escola no fim da terceira série, com objetivo de se empregar ou nas oficinas, porque a essa altura já possuíam os conhecimentos mínimos para ocupação de determinados postos de trabalho.” (SANTOS, 2007, p.214).

Dore, Araújo e Mendes (2014), com base na análise dos dados obtidos em surveys realizados numa pesquisa que investigou evadidos e diplomados da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (RFEPT) de Minas Gerais, no período de 2006-2010, traçaram perfis desses estudantes. Os autores apontam que praticamente metade das evasões acontece na modalidade subsequente, indicando que outros estudos apontavam características semelhantes e os autores argumentam:

Isso talvez possa ser explicado com base nas demandas enfrentadas pelos estudantes, de estudo e trabalho. A modalidade subsequente permite conjugar a um só tempo emprego e trabalho, situação que está mais associada a fatores de evasão, tais como horários incompatíveis com estudos, vida social, familiar e ou projetos pessoais conflitantes. (*ibidem*, 2014, p.328).

Ao apresentar um quadro com a hierarquia de motivos de evasão, apontam como primeiro motivo Conciliar Trabalho e Estudo, como segundo, Desinteresse por Profissão/Curso e terceiro, Opção por Curso Superior.



O instrumento desse trabalho, que será apresentado e discutido adiante, foi adaptado de um instrumento utilizado no contexto desta pesquisa, cujos formulários para pesquisa de campo tiveram por referência o modelo proposto por Russell Rumberger.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Do ponto de vista de procedimentos técnicos, a pesquisa foi desenvolvida nos moldes de um estudo de caso. Tal escolha deve-se ao fato de que a investigação se deu em um contexto específico de uma determinada instituição de ensino. Segundo Yin (2010, p.39), “o estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de vida real [...]”. A fim de compreender o problema da evasão escolar, foram realizados levantamentos bibliográficos em obras e documentos que contemplem o tema com objetivo de identificar conceitos importantes em relação à temática. A pesquisa de campo envolveu aplicação de um questionário aos sujeitos da pesquisa, por meio de entrevistas realizadas por contato telefônico. Por fim, a análise dos dados foi realizada discutindo as respostas dos estudantes em relação à revisão bibliográfica, indicando aproximações e afastamentos em relação aos achados dessa pesquisa. Para contribuir em futuras pesquisas sobre a temática, inicia-se caracterizando o contexto de realização dessa investigação.

No ano de 2008, por meio da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro, foram criados os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF). Os IF proporcionam aos seus estudantes o acesso a uma educação pública e de reconhecida qualidade social. É público que houve uma grande expansão e interiorização da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPT) nos últimos anos, atualmente constituída por 38 institutos federais, 02 CEFETs, 22 escolas vinculadas a Universidades, o Colégio Pedro II e uma Universidade Tecnológica – em 2019 eram 661 unidades escolares distribuídas por todas as unidades federadas. (MEC, 2022).

Local desta pesquisa- o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul) foi criado a partir do CEFET-RS, em 2008. O IFSul, cuja sede administrativa está localizada em Pelotas/RS, é formado por quatorze câmpus: Pelotas, Pelotas – Visconde da Graça, Sapucaia do Sul, Charqueadas, Passo Fundo, Bagé, Camaquã, Venâncio Aires, Santana do Livramento, Sapiranga, Lajeado, Gravataí, Jaguarão e Novo Hamburgo. Como características dos IFs, o IFSul apresenta verticalização do ensino, com oferta educacional em diferentes níveis e modalidades de ensino, articulando educação superior, básica e tecnológica. (IFSUL, 2019).

O Câmpus Pelotas deu origem ao IFSul. Ele foi criado em 1942, começando a funcionar em 1943. A Figura 2 mostra a vista área parcial do Câmpus. A estrutura física apresenta em torno de 49.000m², centenas de salas de aula/laboratórios e oficinas, ginásio, quadras cobertas, auditório, miniauditórios *etc.* (IFSUL, 2017). A Figura 2 apresenta uma vista parcial do prédio.



Figura 2 - Vista área parcial do Câmpus.



Fonte: Disponível em: http://pelotas.ifsul.edu.br/imagens/campus_pelotas_vista_aerea.jpg.
Acesso em: 4 abr. 2023.

Atualmente, neste Câmpus estão em funcionamento 10 Cursos Técnicos, em três formas: concomitante, subsequente e integrado; 4 Cursos Superiores de Tecnologia; 2 Engenharias; 1 Bacharelado e 2 Licenciaturas, além de 3 Cursos de Pós-graduação, Cursos de Formação Continuada e de Educação a Distância.

O público-alvo de interesse da pesquisa foram estudantes do curso Técnico em Edificações, na forma subsequente, matriculados em 2020, que evadiram durante o período de pandemia.

O Curso de Edificações é do ano de 1968 (MEIRELES, 2007) e ao longo dos anos, atendendo a legislação, foi passando por diversas alterações. Atualmente, o curso oferta vagas nas formas Integrado (Manhã/Tarde), Subsequente (Noite) e integrado PROEJA (Noite)³. Nestas 3 formas, antes da pandemia de COVID-19, eram aproximadamente 439 estudantes matriculados, com oferta anual de 162 vagas⁴. O curso subsequente, interesse de pesquisa, é ofertado na forma presencial, em 5 semestres, com duração de dois anos e meio, com carga horária de 2.175h e estágio de 300h, com um total de 43 disciplinas. (IFSUL, 2022).

Para desenvolver a pesquisa, conforme citado, foi utilizado como instrumento de coleta de dados um questionário aplicado junto à população alvo de interesse. O questionário, segundo Gil (1999, p.128), é uma técnica de investigação “[...] composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas *etc.*”

O questionário foi adaptado do instrumento utilizado por Moreira (2012) para identificar fatores que influenciaram a evasão escolar nos cursos técnicos do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na

³ Brasil (1996).

⁴ Dados obtidos no Departamento de Registros Acadêmicos e no Edital do Processo Seletivo.



Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica de Minas Gerais (RFEPT-MG).

O instrumento original tinha, inicialmente, um conjunto denominado Características do Respondente com informações censitárias, as quais foram removidas porque, se necessário, esses dados poderiam ser obtidos com o setor de registros acadêmicos. Do segundo grupo, denominado Abandono do Curso Técnico, foi mantida apenas a questão que se referia ao motivo do abandono. Na terceira parte, Causas para o Abandono do Curso Técnico, foram mantidas as dimensões e as questões de cada dimensão. A seção Razões para a Escolha do Curso Técnico foi totalmente removida e a Curso Técnico e Trabalho foi mantida integralmente. Por fim, Situação Socioeconômica e Percurso Escolar também foram removidas, por entender que, se necessário, também estariam disponíveis na Instituição. Assim, trata-se, portanto, de um questionário composto por 3 conjuntos de questões: (1) qual a situação após o Abandono do Curso Técnico; (2) causas para o abandono do curso com questões do tipo *likert*, formadas por cinco opções de respostas; e (3) questões que investigam a situação em relação a trabalho.

A dimensão Causas para Abandono do Curso Técnico apresenta um conjunto de questões com respostas do tipo *likert*, formadas por cinco opções de respostas que correspondem ao grau de influência na tomada de decisão: Não Influenciou, Influenciou Pouco, Influenciou Razoavelmente, Influenciou Muito, Influenciou Muito e Não foi o Caso. No total, são 47 questões distribuídas de forma não uniforme entre as dimensões Trabalho; Curso e Conteúdo; Fatores de Motivação e de Estudo; Fatores Individuais Familiares ou Práticas; Clima Escolar; Discriminação, Programas e Instrumentos de Apoio ao Aluno e, por último, Estrutura e Regulamento.

Silva Júnior e Costa explicam:

O modelo mais utilizado e debatido entre os pesquisadores foi desenvolvido por Rensis Likert (1932) para mensurar atitudes no contexto das ciências comportamentais. A escala de verificação de Likert consiste em tomar um construto e desenvolver um conjunto de afirmações relacionadas à sua definição, para as quais os respondentes emitirão seu grau de concordância. (2014, p.4).

Como as perguntas com respostas do tipo *likert*, utilizadas no questionário, são do tipo afirmações favoráveis (ou positivas), portanto vai aumentando a influência, é possível atribuir peso um para resposta correspondente a não influenciou, peso dois para resposta correspondente à influenciou pouco, peso três para resposta correspondente à influenciou razoavelmente, peso quatro para resposta correspondente à influenciou muito e peso cinco para resposta correspondente à influenciou totalmente. (MATTAR, 1994).

Com base nos pesos atribuídos às respostas, foi calculada a média de cada estudante nas respostas em relação à cada dimensão das causas para o abandono do curso Técnico de Edificações: Trabalho, Curso e Conteúdo, Fatores de Motivação e de Estudo, Fatores Individuais, Familiares ou Práticas, Clima Escolar, Discriminação, Programas/Instrumentos de Apoio ao Aluno, Estrutura e Regulamento.



Após avaliação das possibilidades para obter respostas por parte dos estudantes evadidos de maneira mais efetiva, optou-se por realizar contato por telefone⁵, visto que, muitas vezes, quando se enviam formulários eletrônicos há demora para receber as respostas. Após 10 dias de ligações em diferentes dias e horários, da lista de dezoito estudantes evadidos, não se conseguiu contato com oito estudantes pelo fato de os números não corresponderem ao estudante (número incorreto, ser de um terceiro, chamar até cair na caixa postal *etc.*), um evadido não teve interesse de participar e nove responderam ao questionário. Após explicar sobre a pesquisa e estrutura do instrumento, o estudante respondia as questões que eram anotadas em um formulário impresso. O contato por telefone possibilitou obter informações adicionais às questões que faziam parte do questionário de pesquisa, uma vez que os respondentes foram conversando sobre suas respostas, assim, foi possível conhecer um pouco mais das motivações que afastaram cada um deles do curso. As observações dos estudantes foram anotadas ao lado das questões, conforme surgiam na conversa, e foram utilizadas na discussão dos resultados. No processo de exploração dos dados coletados na pesquisa, os estudantes foram identificados de E1 a E9.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Após o cálculo de cada estudante em cada dimensão, considerando o número de questões da dimensão, o valor foi convertido no grau de influência apropriado. Tomando-se como exemplo a dimensão trabalho, que era composta por cinco questões, se o resultado foi igual ou menor que 5, a dimensão não teve influência, se foi menor ou igual a 10, teve pouca influência, se foi menor ou igual a 15, teve influência razoável e, assim, sucessivamente. O resultado final da tabulação das respostas dos estudantes, conforme procedimento especificado acima, pode ser observado no Quadro 1.

Quadro 1 – Causas para Abandono do Curso Técnico.

#	Trabalho	Curso e Conteúdo	Fatores de Motivação e de Estudo	Fatores Individuais, Familiares ou Práticas	Clima Escolar	Discriminação	Programas e Instrumentos de Apoio ao Aluno	Estrutura e Regulamento
E1	razoável	pouco	não	razoável	não	não	pouco	não
E2	pouco	não	pouco	pouco	não	não	pouco	não
E3	razoável	não	pouco	pouco	pouco	não	não	não
E4	pouco	pouco	não	não	pouco	não	não	não
E5	não	não	não	não	não	não	não	não
E6	razoável	não	não	pouco	não	não	pouco	não
E7	pouco	razoável	pouco	pouco	pouco	não	não	não
E8	razoável	pouco	pouco	razoável	pouco	não	pouco	não
E9	razoável	não	não	pouco	pouco	não	pouco	não

Fonte: elaborado pelos autores.

⁵ Os números de telefone foram fornecidos pelo DERA do Câmpus, conforme cadastrado no sistema acadêmico institucional.



Pode-se observar que os estudantes consideram que as dimensões Discriminação e Estrutura e Regulamento não afetaram sua tomada de decisão e que Fatores de Motivação e de Estudo e Clima Escolar não afetaram ou afetaram pouco, é necessário salientar que a referida pesquisa abrange o período da pandemia, por conta do isolamento social, os estudantes tiveram pouco ou nenhum contato presencial com colegas e professores, confirmando as respostas deles, nas quais nenhum se diz afetado por discriminação. Considerando como parâmetro o indicador razoável, pode-se inferir que o Trabalho foi a dimensão mais preponderante para o abandono, seguido por Programas e Instrumentos de Apoio ao Aluno, Fatores Individuais Familiares ou Práticas e Curso e Conteúdo. A seguir apresenta-se os resultados e se discute, separadamente, cada uma dessas dimensões; opta-se por questão de estilo, variar entre gráficos e tabela.

4.1. ANÁLISE DAS RESPOSTAS PARA A DIMENSÃO TRABALHO

Em relação à questão trabalho, 5 entre os 9 participantes da pesquisa consideram que o trabalho influenciou razoavelmente na decisão de pararem os estudos, já 3 participantes julgaram que o trabalho influenciou muito pouco nessa decisão e 1 estudante relata que o trabalho não influenciou. As respostas dos estudantes podem ser observadas no Quadro 2.

Quadro 2 – Dimensão Trabalho.

Trabalho	Grau de Influência								
	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9
1 - Tive necessidade de trabalhar	5	3	4	1	1	4	3	5	4
2 - O curso que escolhi não ajudava a entrar no mercado de trabalho	2	1	3	1	1	1	1	1	1
3 - Percebi que teria um baixo nível salarial enquanto técnico formado	2	1	1	1	1	1	1	1	2
4 - Percebi a desvalorização da profissão no mercado de trabalho	2	1	1	1	1	1	1	2	3
5 - Tive dificuldade para conciliar o horário de estudo e trabalho	4	1	4	4	1	4	1	5	3
Legenda 1: Não Influenciou, 2: Influenciou Pouco, 3: Influenciou Razoavelmente, 4: Influenciou Muito, 5: Influenciou Totalmente e 0: Não foi o Caso.									

Fonte: elaborado pelos autores.

Dentre as questões respondidas sobre o trabalho para o E1, a necessidade de trabalhar e a dificuldade de conciliar o horário de trabalho e estudo influenciou totalmente sua decisão de parar de estudar, pois, para ele, foi necessário priorizar o trabalho, uma vez que somente estudava e teve necessidade de começar a trabalhar em outra cidade, além de considerar que também influenciou a percepção de que o curso não o ajudaria a entrar no mercado de trabalho, avaliando que teria um baixo nível salarial, quando técnico formado, em decorrência da desvalorização no mercado de trabalho. Para o E2, a necessidade de trabalhar influenciou razoavelmente em sua decisão de afastamento dos estudos, também indicou que, em sua percepção, o curso que escolheu não ajudava a entrar no mercado de trabalho e que avaliava que teria um baixo nível salarial quando formado; porém, indicou que a desvalorização da profissão no mercado de trabalho não teve influência, tal como a questão sobre



dificuldade para conciliar o horário de estudo e trabalho, relatando que não teria como assistir as aulas presencialmente, devido a, atualmente, residir em outro município.

Para E3, a necessidade de trabalhar influenciou e a dificuldade para conciliar o horário de estudo e trabalho influenciou muito na decisão, quanto à questão sobre o curso que escolheu não ajudar a entrar no mercado de trabalho, ele disse ter influenciado razoavelmente, mas a respeito de ter percebido que teria um baixo nível salarial quando técnico formado ou percebido a desvalorização da profissão no mercado de trabalho, assinala que não influenciaram; a outra questão dessa dimensão do trabalho, que influenciou muito, foi a dificuldade para conciliar o horário de estudo e trabalho, atualmente cursa pedagogia em um horário compatível com o trabalho. E4 considera que o curso que escolheu não o ajudava a entrar no mercado de trabalho e informa ter percebido que teria um baixo nível salarial quando formado; todavia, a desvalorização da profissão no mercado de trabalho não teve influência; quanto à questão sobre dificuldade para conciliar o horário de estudo e trabalho, considerou que essa questão influenciou muito, pois, apesar de não trabalhar profissionalmente, estava sobrecarregado com o horário disponibilizado para seu trabalho para conclusão do curso de mestrado. Já E5 informa que nenhuma das questões influenciaram na sua decisão sobre parar os estudos, pois relata já estar aposentado e não mais trabalhar.

E6 relatou que a necessidade de trabalhar, a dificuldade para conciliar o horário de estudo e trabalho, e cuidar de filho pequeno influenciaram muito na decisão de parar os estudos; já as questões relacionadas ao mercado de trabalho não tiveram influência. Para E7, a necessidade de trabalhar influenciou razoavelmente e as demais questões da dimensão trabalho não influenciaram na decisão de parar os estudos, pois optou por fazer uma graduação em Fisioterapia, que é um curso mais ligado à sua área de trabalho - esse estudante já havia cursado outro curso técnico na forma integrada.

Para E8, a necessidade de trabalhar e a dificuldade de conciliar o horário de trabalho e estudo influenciou totalmente na sua decisão de parar de estudar, pois, para ele, foi necessário priorizar o trabalho, uma vez que recebeu uma promoção, a qual ocasionou maior carga horária, impossibilitando de conciliá-lo com o horário do curso - informa que depende, exclusivamente, do referido trabalho para sua manutenção. Por sua vez, E9 teve necessidade de trabalhar, o que influenciou muito na sua decisão de parar o curso; também teve influência o fato de ter percebido a desvalorização da profissão no mercado de trabalho, bem como a dificuldade para conciliar o horário de estudo e trabalho; informando, ainda, ter avaliado que teria um baixo nível salarial enquanto técnico formado. Para ele, apenas a questão sobre o curso não ajudar a entrar no mercado de trabalho não apresentou nenhuma influência, informou, também, que teve necessidade de ajudar a cuidar de uma irmã menor.

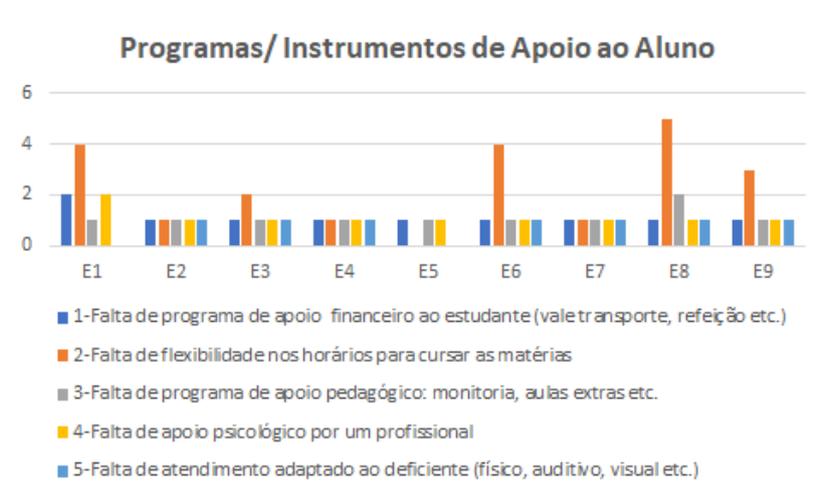
Pode-se perceber que os estudantes têm percepções diferentes nas questões que relacionam o curso ao mercado do trabalho, mas, em geral, a necessidade de trabalhar e a dificuldade de conciliar o trabalho com o curso se sobressaem na análise dessa dimensão. Como se discutiu anteriormente, Dore, Araújo e Mendes (2014) apontavam, também, Conciliar Trabalho e Estudo como um dos primeiros fatores na hierarquia de motivos de evasão.



4.2. ANÁLISE DAS RESPOSTAS PARA A DIMENSÃO PROGRAMAS E INSTRUMENTOS DE APOIO AO ALUNO

Analisa-se, a seguir, as respostas dos estudantes para a dimensão Programas e Instrumentos de Apoio ao Aluno, cujo resumo pode ser observado na Figura 3.

Figura 3 – Dimensão Programas/Instrumentos de Apoio ao Aluno.



Fonte: elaborado pelos autores.

Conforme pode-se observar na Figura 3, para os estudantes E2, E4, E5, E7, essa dimensão não foi relevante, portanto, não influenciou em nenhum dos aspectos questionados na decisão de evadirem. Para os demais estudantes, foi possível perceber que algumas questões tiveram algum grau de importância para a decisão tomada.

O estudante E1 apontou que falta de programa de apoio financeiro ao estudante (vale-transporte, refeição *etc.*) e falta de apoio psicológico por um profissional influenciou um pouco, já a falta de flexibilidade nos horários para cursar as matérias influenciou muito para o seu afastamento do curso. Por sua vez, E3 relatou que, nessa dimensão, somente a falta de flexibilidade nos horários para cursar as matérias influenciaram um pouco para abandonar o curso e optar por uma graduação em outra área. Segundo E6, a falta de flexibilidade nos horários para cursar as matérias influenciaram muito, devido a estar com bebê pequeno, além de estar trabalhando. Para E8, foi a falta de flexibilidade nos horários para cursar as matérias que influenciou totalmente na decisão de abandonar o curso, por seu horário de estudo e trabalho coincidirem, fazendo uma ressalva que se o subsequente tivesse a opção de aulas pela manhã, poderia ter continuado os estudos. Por sua vez, E9 considera que a falta de flexibilidade nos horários para cursar as matérias influenciou razoavelmente na sua decisão, juntamente com questões de outras dimensões, que também influenciaram.

É importante ponderar, em relação a esse argumento de flexibilidade de horário para cursar as disciplinas, que os estudantes realizam o processo seletivo para um turno pré-determinado e que, durante a pandemia, as disciplinas foram ofertadas no formato remoto, com processo de flexibilização de frequência.



4.3. ANÁLISE DAS RESPOSTAS PARA A DIMENSÃO FATORES INDIVIDUAIS FAMILIARES OU PRÁTICAS

O Quadro 3, a seguir, apresenta o grau de influência para as respostas dos Estudantes para a dimensão Fatores Individuais Familiares ou Práticas.

Quadro 3 – Dimensão fatores individuais familiares ou práticas.

Fatores Individuais Familiares ou Práticas	Grau de Influência								
	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9
1-Tive dificuldades financeiras para realizar o curso: transporte, alimentação, material etc.	4	1	1	1	1	1	1	2	1
2-A escola era distante da minha casa e/ou do meu trabalho	4	4	2	1	1	3	3	5	4
3-Fiquei grávida	1	1	1	0	0	5	0	1	0
4-Minha namorada, companheira ou esposa ficou grávida	1	1	1	1	0	0	1	1	1
5-Tinha que cuidar dos filhos e/ou da casa	1	1	2	1	0	5	1	1	2
6-Tive problemas familiares	1	1	1	1	0	1	1	1	1
7- Tive problemas de saúde	1	1	1	1	0	1	1	1	4
8- Minha família não me incentivava a estudar	1	1	1	1	0	1	1	5	3
9-Senti saudades da minha família	4	1	2	1	1	1	3	1	3
10-Mudei de bairro ou cidade	4	4	4	1	1	1	2	5	1

Legenda 1: Não Influenciou, 2: Influenciou Pouco, 3: Influenciou Razoavelmente, 4: Influenciou Muito, 5: Influenciou Totalmente e 0: Não foi o Caso.

Fonte: elaborado pelos autores.

Segundo os dados coletados com os estudantes, na tabela acima, com relação à dimensão Fatores Individuais Familiares ou Práticas, encontraram-se os seguintes resultados:

O E1 relatou que as questões sobre dificuldade financeira para realizar o curso (transporte, alimentação, material *etc.*), a escola ser distante de casa e/ou do trabalho, sentir saudades da minha família e mudar de bairro ou cidade influenciaram muito na sua decisão. Para E2, a escola ser distante de casa e/ou do trabalho e a mudança de cidade influenciaram muito na sua decisão de parar os estudos. E3 considera que a escola ser distante de casa e/ou do trabalho, ter de cuidar dos filhos e/ou da casa e sentir saudades da família influenciaram um pouco e que mudar de cidade influenciou muito na sua decisão de evasão. E4 e E5 avaliaram que a dimensão Fatores Individuais Familiares ou Práticas não influenciaram em sua decisão. E6 avalia que a escola ser distante de e/ou do trabalho influenciou razoavelmente, porém, as questões sobre ter ficado grávida e ter que cuidar do filho e da casa influenciaram totalmente na sua decisão de parar o curso. E7 disse que a escola ser distante de casa e/ou do trabalho e sentir saudades da família influenciaram razoavelmente, todavia, avalia que mudar de bairro ou cidade influenciou pouco na decisão. E8 considera que ter dificuldades financeiras para realizar o curso (transporte, alimentação, material, *etc.*) influenciou pouco, mas as questões de a escola ser distante de casa e/ou do trabalho, a família não incentivar a estudar e mudar de bairro ou cidade influenciaram totalmente na sua decisão de parar o curso. E9 relata que as questões sobre a família



não o incentivar a estudar e também sentir saudades da família influenciavam razoavelmente e que a escola ser distante de casa e/ou do trabalho e ter tido problemas de saúde influenciaram muito em parar os estudos. Importante destacar que, mesmo com todos esses fatores, o trabalho foi a principal motivação que ele apresentou para parar os estudos.

4.4. ANÁLISE DAS RESPOSTAS PARA A DIMENSÃO CURSO E CONTEÚDO

A seguir, apresentam-se as respostas dos estudantes para a dimensão Curso e Conteúdo, conforme observado na Figura 4.

Figura 4 - Dimensão Curso e Conteúdo.



Fonte: Gráfico elaborado pelos autores.

O E1 considera que as questões sobre ter dificuldade de conciliar o curso técnico com outro curso que realizava no mesmo período, ficar insatisfeito com o curso e ter a possibilidade de fazer um curso superior influenciaram pouco na sua decisão. Para os estudantes E2, E3, E5, E6 e E9, Curso e Conteúdo não interferiu na decisão deles. O E4 também aponta a dificuldade para conciliar o curso técnico com outro curso que realizava no período e a possibilidade de fazer um curso superior influenciaram muito sua decisão de abandonar o curso. O E7 considerou razoável influência do Curso e Conteúdo, por ponderar que não percebeu que não tinha interesse, afinidade ou gosto pela área/profissão. E8 também avaliou que a possibilidade de fazer um curso superior influenciou razoavelmente na decisão de parar o curso de Técnico em Edificações. Como se percebe, 3 dos 9 estudantes (E1, E4 e E8) têm como fator em comum a possibilidade de cursar ensino superior.

4.5. ANÁLISE DAS RESPOSTAS PARA AS DEMAIS QUESTÕES

Em relação às demais questões do instrumento, a primeira investigava a situação de estudo após o abandono do curso: seis não voltaram a estudar, dois estão cursando graduação e um está realizando mestrado - curso que já fazia quando entrou no curso técnico (e foi o principal motivo relatado, posteriormente, para o abandono).

Mais adiante, ao serem questionados se tomariam decisão diferente, hoje, 7 dos 9 respondentes disseram que manteriam a decisão, ou seja, abandonariam o curso.



Dentre os que ponderaram que poderiam ter tomado decisão diferente, um entende que poderia ter conciliado o curso com o mestrado, outro, que não deveria ter parado, mas, agora que parou, perdeu o interesse em retornar, pois está em outro momento de vida. Todavia, uma respondente que disse que abandonaria o curso ponderou que poderia ter adiado a gravidez e concluído o curso técnico. Os demais apresentaram como justificativas para não retornar ao curso: retorno para a cidade Natal que ofereceu melhor oportunidade para trabalho; mudança de cidade; dificuldades com conteúdo da área de exatas (atualmente está cursando Pedagogia), opção por uma nova área (Fisioterapia) e ter promoção no trabalho (o que, financeiramente, era é mais importante para o seu sustento porque mora sozinha).

Dore, Araújo e Mendes (2014, p.327) apontavam nos resultados de sua pesquisa que:

[...] do total dos jovens e adultos que se evadiram da Educação Profissional Técnica, entre 2006 e 2010, apenas 8,5% deles retornaram a uma escola técnica para fazer o mesmo ou outro curso técnico. Deste percentual, apenas 26,2% obtiveram o diploma de técnico na segunda tentativa... [...] Do total dos que se evadiram de seus cursos, 25,3% foram “cursar o ensino médio”; 19,4% foram fazer um curso superior e 17,5% não retornaram mais aos estudos.

Na amostra dessa pesquisa, exclusivamente com evadidos de curso subsequente, o percentual de não retorno aos estudos é maior e nenhum retornou para realizar outro curso técnico, o que torna ainda mais relevante a consideração dos autores quando analisavam esses indicadores: “Este dado aponta para dois elementos fundamentais: o primeiro é sobre a importância das políticas públicas que promovem a permanência do aluno na escola técnica em sua primeira oportunidade de diplomação.” (*ibidem*, p.327).

Mais adiante, perguntava-se ao estudante a relação de seu trabalho com o curso: dos 7 que trabalhavam, nenhum tinha relação com o Curso de Edificações. Os mesmos autores já apontavam que trabalhar na área em que o estudante está realizando o curso é fator importante para a conclusão:

Quanto a relação entre a área de formação recebida no seu curso técnico cerca de 70,0% dos respondentes afirmam que nunca trabalharam na área do curso técnico. [...] Na amostra dos diplomados, a situação se inverte, pois 64,5% deles trabalham em áreas afins a formação recebida, indicando a efetividade de seus cursos técnicos em inseri-los no mundo produtivo numa dada área técnica. (*ibidem*, p.329).

Ao questionar o motivo pelo qual o respondente trabalhava, foram apontados: ser independente, custear despesas com o curso, ajudar nas despesas da casa, sustentar a família e adquirir experiência de trabalho. Essas respostas abrem a possibilidade de criar mecanismos que estimulem os estudantes, desde o início do curso, a se inserirem no mundo do trabalho em área correlata ao Curso, como fator que pode auxiliar na permanência no curso.

Todavia, ainda que não tenha ficado evidente nos dados coletados, o período alvo dessa pesquisa é atravessado por uma situação atípica de pandemia, que trouxe muitas mudanças e adaptações para esse novo cenário. É necessário ressaltar que esse período foi muito diferente do contexto educacional que normalmente era



utilizado, por necessidade de se manter isolamento para conter a propagação do vírus, após meses paralisados, o ensino voltou no formato remoto, com aula no formato on-line. O IFSul buscou se preparar para que seus docentes e discentes obtivessem as condições mínimas para acompanharem as aulas nesse novo formato e, para tanto, criou programas de assistência para pessoas que não possuíam condições tecnológicas para acompanhar as aulas, criando uma assistência para a inclusão digital, com aquisições de planos de internet e até mesmo aparelhos de notebook para quem não possuía.

Dos 9 pesquisados, 2 estudantes evadidos receberam assistência para Inclusão digital, todavia, acabaram abandonando o curso por outros motivos: A estudante E6 engravidou e, com bebê pequeno, ficou difícil assistir aulas on-line; já a estudante E8, apesar de ter recebido assistência para inclusão digital, precisou optar pela promoção no trabalho, que acabou por lhe aumentar a carga horária, ficando, assim, inconciliável o estudo com o trabalho. Durante o preenchimento do formulário, ela lamentou não ter o curso em outro horário, para que pudesse continuar estudando; indicando que sua principal necessidade é o trabalho, por ser sua única fonte de subsistência, já que mora sozinha e não conta com auxílio por parte da família.

Ao terminar esta seção é importante destacar efeitos da pandemia em relação à educação, a qual trouxe situações novas para processo educativo durante, aproximadamente, dois anos. Cita-se, por exemplo, a falta de convívio direto entre as pessoas, o que dificultou a troca educacional entre professores e estudante, e entre colegas: como efeito desse afastamento, se tornou mais difícil compreender e compartilhar os conteúdos do curso. Também é necessário ponderar sobre as necessidades de adaptação a esse novo modelo: a adaptação à pandemia, com a diminuição de carga horária e novo formato ensino-aprendizagem, exigia um novo formato para os estudantes conseguirem estudar e, possivelmente, nem todos conseguiram se adaptar a essa nova realidade para a qual ninguém estava preparado, nem os discentes e nem os docentes, todos tendo que aprender e ensinar praticamente ao mesmo tempo. Ainda que essas questões não tenham ficado evidentes na coleta de dados, não se pode desconsiderar sua influência na tomada de decisão dos estudantes que, em processo de ensino presencial, com laços de solidariedade mútua fortalecidos, poderiam ter criado alternativas diferentes para superar suas dificuldades.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Inicia-se avaliando o instrumento da pesquisa: entende-se que o instrumento proposto sobre motivações e condições dos estudantes, com questões abertas e questões com respostas do tipo *likert*, demonstrou sua potência para pesquisar a evasão no âmbito desta pesquisa, uma vez que potencializou a reflexão dos estudantes sobre a importância de diferentes questões na sua decisão de abandonar o curso. Isso ficou claro quando, ao contatar o estudante, fazia-se a apresentação sobre o tema da pesquisa: alguns estudantes já estavam prontos para responder de maneira simplista, relatando apenas que pararam o curso e que não tinham a intenção de voltar aos estudos, sem ponderar pontos que mais influenciaram em sua decisão. Após solicitar que respondessem sobre o grau de influência com relação às dimensões trabalho,



curso e conteúdo, fatores de motivação e de estudo, fatores individuais, familiares ou práticas, conseguiu-se ter percepção mais complexa da motivação desses estudantes para a evasão.

É preciso ponderar que o ensino no formato remoto pode ter afetado a percepção dos entrevistados em relação às dimensões que buscavam captar motivações relativas ao clima escolar, discriminação, programas/instrumentos de apoio ao aluno e estrutura e regulamentos, as quais, ao final, apresentaram pouca ou nenhuma influência na decisão, uma vez que os estudantes se evadiram num período de afastamento social, sem aulas presenciais e com pouco contato com a infraestrutura escolar, ficando mais difícil dimensionar como essas questões afetaram a decisão dos estudantes.

Ressalta-se também a importância do contato telefônico, o qual possibilita um acolhimento da reflexão do estudante em relação à complexidade do seu processo de abandono. Isso indica a necessidade de a instituição investir em procedimentos dessa ordem: não se pode considerar pouco importante que metade dos telefones cadastrados não corresponderem aos contatos dos estudantes, o que indica a necessidade de um processo constante de atualização cadastral, o que, possivelmente, tenha sido afetado pelo afastamento no período pandêmico, com renovação automática de matrícula.

Em relação às motivações que acometeram os estudantes a evadirem do Curso Técnico em Edificações, forma subsequente, do Câmpus Pelotas do Instituto Federal Sul-rio-grandense aponta-se que a principal razão apontada pelos estudantes pesquisados foi a necessidade de trabalhar para sua própria manutenção ou para manutenção da família. Alguns estudantes apontam a carência de programas e instrumentos de apoio ao aluno e, nessa dimensão, a falta de flexibilidade nos horários para cursar as matérias foi o fator mais destacado. Outra dimensão importante foi a que indica fatores individuais e familiares e, nessa, os fatores mais importantes foram a escola ser distante da casa e/ou do trabalho e a mudança de bairro ou cidade. Em relação ao curso e conteúdo, os fatores predominantes foram a possibilidade de fazer um curso superior, não considerar o curso atrativo e não ter interesse, afinidade ou gosto pela área/profissão. Fatores das dimensões clima escolar, discriminação e estrutura e regulamento praticamente não foram relatados ou foram de baixa relevância no conjunto de estudantes evadidos.

Dos 9 sujeitos, 6 não voltaram a estudar e três estão cursando ensino superior e, questionados sobre a solidez dessa decisão, atualmente, 7 dos 9 respondentes disseram que manteriam a decisão, ou seja, abandonariam o curso. Em relação ao trabalho, dos 7 que trabalhavam, nenhum tinha relação com o Curso de Edificações. Esses dados apontam na mesma direção de outras pesquisas sobre evasão que indicam que os estudantes evadidos raramente retornam aos seus cursos e que a taxa de abandono é maior entre estudantes que não trabalham na área do curso que estão realizando.

Contrariando uma suposição preliminar, que justificou a pesquisa, não ficou evidenciado que a pandemia tenha sido um fator diretamente responsável pela evasão escolar, ainda que ela possa ter contribuído indiretamente, como se ponderou anteriormente.



Por fim, os dados parecem apontar que a evasão escolar continua com um alto índice devido a fatores socioeconômicos e indicam a importância de políticas públicas/institucionais que proporcionem a possibilidade de os estudantes se dedicarem exclusivamente aos estudos, da relevância de estratégias de inserção laboral que possibilite que os estudantes trabalhem na mesma área do curso, integrando teoria e prática, ao mesmo tempo que esse trabalho possa propiciar, também, alternativas de sustento, evitando, assim, que aqueles de classe social mais desfavorecidas necessitem evadir-se para prover seu sustento ou de sua família, intensificando as desigualdades sociais.

No que se refere às limitações da pesquisa, aponta-se a impossibilidade de contatar todos os estudantes da turma, o que poderia enriquecer a coleta e análise de dados, todavia, avalia-se que a principal limitação é o contato tardio com o estudante, um certo tempo após a consolidação do processo de evasão, o que pode interferir na forma como o estudante interpreta o seu processo de evasão, assumindo postura de autorresponsabilização pelo abandono. Em relação a possibilidades de trabalhos futuros, avalia-se que a metodologia empregada nessa pesquisa tem potencial para ser expandida para outros cursos.

Avalia-se, ainda, ser importante avançar na observação de aspectos que contribuam para a permanência do estudante no ambiente escolar. Nessa perspectiva, avalia-se ser potente avançar no estudo da integração no ambiente estudantil: como o aluno interage com os outros estudantes e com o professor, com a gestão do curso, como acessa atividades de apoio que a Instituição oferece, enfim, como se constrói, no dia a dia, a relação entre a Instituição e o estudante para que ele permaneça na escola e conclua seu processo de formação.

6. REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996.

DORE, R.; ARAÚJO, A.; MENDES, J. (Orgs.). **Evasão na educação**: estudos, políticas e propostas de enfrentamento. Brasília: Editora do IFB/RIMEPES, 2014.

FEITOSA, M. **Evasão escolar na educação profissional, científica e tecnológica**: reflexões e possibilidades de enfrentamento. 2020. 170 f. Dissertação (Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano, Salgueiro, 2020.

FEITOSA, M.; OLIVEIRA, C. **A evasão na educação profissional**: do entendimento da problemática a propostas de enfrentamento. 2020. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/573828>. Acesso em: 13 out. 2022.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

IFSUL. **Edificações**. Pelotas: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, 2022. Disponível em: <http://intranet.ifsul.edu.br/catalogo/curso/40>. Acesso em: 6 dez. 2022.



IFSUL. **Histórico**. Pelotas: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, 2019. Disponível em: <http://www.ifsul.edu.br/historico>. Acesso em: 6 dez. 2022.

IFSUL. **O Câmpus Pelotas**. Pelotas: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, 2017. Disponível em: <http://pelotas.ifsul.edu.br/institucional/o-campus-pelotas>. Acesso em: 6 dez. 2022.

INEP. **Metodologia de Cálculo dos Indicadores de Fluxo da Educação Superior**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2017.

MATTAR, F. **Pesquisa de marketing**. São Paulo: Atlas, 1994.

MEC. **Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. Brasília: Ministério da Educação, 2022. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial/>. Acesso em: 10 nov. 2022.

MEIRELES, C. **Das artes e ofícios à educação tecnológica: 90 anos de história**. Pelotas: UFPel, 2007.

MOTTA, P. O perfil do aluno de cursos técnicos ou parem às máquinas: o aluno envelheceu. **Revista Eixo**, v.3, n.2, p.37-47, 2014.

SANTOS, J. A trajetória da educação profissional. In: LOPES, Eliana Marta T.; FARIA FILHO, Luciano M.; VEIGA, Cynthia G. (Orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. v.500.

SILVA JÚNIOR, S.; COSTA, F. J. Mensuração e Escalas de Verificação: uma Análise Comparativa das Escalas de Likert e Phrase Completion. **Revista Brasileira de Pesquisas de Marketing, Opinião e Mídia**, v.15, p.1-16, 2014.

YIN, R. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. Tradução de Ana Thorell. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

Submetido em: **04/04/2023**

Aceito em: **24/07/2023**