UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PELOTAS

ANDERSON ALEXANDRE COSTA

DIFICULDADES PARA A PERMANÊNCIA E ÊXITO DOS ESTUDANTES DA MODALIDADE SUBSEQUENTE AO ENSINO MÉDIO DO IFRS - RIO GRANDE: UMA QUESTÃO HISTÓRICA

PELOTAS/RS
2025

ANDERSON ALEXANDRE COSTA

DIFICULDADES PARA A PERMANÊNCIA E ÊXITO DOS ESTUDANTES DA MODALIDADE SUBSEQUENTE AO ENSINO MÉDIO DO IFRS - RIO GRANDE: UMA QUESTÃO HISTÓRICA

Tese de Doutoramento apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Política Social e Direitos Humanos da Universidade Católica de Pelotas - UCPEL, como requisito para obtenção do título de Doutor em Política Social e Direitos Humanos.

Orientadora: Prof.ª Dr.ª Vini Rabassa da Silva

PELOTAS/RS
2025

Ficha catalográfica

Costa, Anderson Alexandre

Dificuldades para a permanência e êxito dos estudantes da modalidade subsequente ao ensino médio do IFRS - Rio Grande: uma questão histórica. / Anderson Alexandre Costa. – Pelotas: UCPEL, 2025.
239 f.
Orientadora: Vini Rabassa da Silva.

Tese (doutorado) – Universidade Católica de Pelotas, Programa de Pós-Graduação em Política Social e Direitos Humanos. - Pelotas, BR-RS, 2025.

1. Evasão escolar. 2. Permanência escolar. 3. Êxito escolar. 4. Educação profissional. 5. Educação pública. I. Silva, Vini Rabassa da. II.Título.

Bibliotecária responsável: Cristiane de Freitas Chim CRB 10/1233

ANDERSON ALEXANDRE COSTA

DIFICULDADES PARA A PERMANÊNCIA E ÊXITO DOS ESTUDANTES DA MODALIDADE SUBSEQUENTE AO ENSINO MÉDIO DO IFRS - RIO GRANDE: UMA QUESTÃO HISTÓRICA

Tese de Doutoramento apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Política Social e Direitos Humanos da Universidade Católica de Pelotas - UCPEL, como requisito para obtenção do título de Doutor em Política Social e Direitos Humanos.

Aprovado em 29 de abril de 2025.

Banca Examinadora

Prof.ª Dr.ª Vini Rabassa da Silva
Universidade Católica de Pelotas - UCPEL
Programa de Pós-Graduação em Política Social e Direitos Humanos - PPGPSDH

Prof. Dr. Márcio André Leal Bauer
Universidade Federal do Rio Grande - FURG
Programa de Pós-Graduação em Administração - PPGA

Prof.ª Dr.ª Maria Raquel Caetano
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense - IFSUL
Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica - PROFEPT

Prof.ª Dr.ª Mónica de la Fare
Universidade Católica de Pelotas - UCPEL
Programa de Pós-Graduação em Política Social e Direitos Humanos - PPGPSDH

Prof.ª Dr.ª Myriam Siqueira da Cunha
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense - IFSUL

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço aos meus pais José Paulo e Marisa por não medirem esforços para que eu pudesse levar os estudos adiante, sempre dispostos a me incentivar em todos os objetivos propostos até este momento. Sempre serei grato!

Também à esposa Luciana, que sempre esteve ao meu lado, desde o período da graduação, oferecendo o apoio necessário ao longo de todos esses anos que passamos juntos. Prometo que iremos viajar de cruzeiro em breve!

Agradeço à professora Vini, por toda atenção e dedicação durante as diversas reuniões de orientação do trabalho, por todas as considerações e apontamentos que contribuíram para o amadurecimento da tese. Posso afirmar que a senhora tornou o desenvolvimento do trabalho mais leve.

Aos professores Márcio, Mónica, Myriam e Maria Raquel, por aceitarem ser membros da banca de avaliação, pelas excelentes contribuições, cujas considerações foram importantes para a melhoria do método de pesquisa e do andamento do estudo. Saibam que o momento de qualificação e de defesa de tese são momentos inesquecíveis para um estudante.

Também ao Instituto Federal do Rio Grande do Sul, por garantir os meios necessários para que seus servidores possam buscar se qualificar, para que possam dar o devido retorno à sociedade. Especialmente aos colegas do Registro Acadêmico do campus Rio Grande, que foram os principais responsáveis pela possibilidade de meu afastamento durante a realização do curso. Admito que senti saudades dos momentos do cafezinho, sempre com um bom debate sobre qualquer tema pertinente.

Aos alunos do IFRS - Rio Grande, que generosamente aceitaram participar da pesquisa, compartilhando suas vivências, experiências e opiniões sobre o tema que foi proposto. Espero que este trabalho possa desencadear melhorias no ensino público, especialmente na educação profissional.

RESUMO

A tese objetivou evidenciar as principais dificuldades para a permanência dos estudantes da modalidade subsequente do IFRS - Rio Grande, não solucionadas até o presente momento, pelo Plano Estratégico Institucional para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFRS. Para tanto, realizou-se um estudo dividido em duas fases, a primeira mediante pesquisa documental tendo como fonte os documentos institucionais e os registros acadêmicos dos discentes aprovados em algum dos três processos seletivos referentes ao ano letivo de 2022, enquanto a segunda fase ocorreu através da aplicação de questionário eletrônico ao mesmo grupo de alunos da instituição. Para suporte teórico, foi escolhida a Teoria de Integração do Estudante de Tinto (1975), pois reconhece os discentes como agentes sociais, que possuem uma percepção individual e dinâmica sobre o ambiente escolar em que estão inseridos, ou seja, eles avaliam constantemente as circunstâncias de permanecer estudando. A análise também se baseou em outros autores alinhados a esse modelo teórico, tais como Rumberger e Lim (2008), Massi e Villani (2015), Lima *et al*. (2020), Franco *et al*. (2021) e Honorato e Borges (2023). Sobre os achados da pesquisa, foi constatado que o perfil predominante de alunos que evadem pertence à população economicamente ativa, que já estão inseridos no mercado de trabalho ou estão à procura de emprego, que apresentaram padrão de comportamento, no qual foram reprovados por infrequência em todas as disciplinas, que indica um alto índice de desistência no primeiro período letivo de aula, ou no imediatamente posterior. Portanto, é possível concluir que a questão central da evasão dos alunos de modalidade subsequente do IFRS - Rio Grande se relaciona com três perspectivas, o perfil de aluno-trabalhador, as práticas institucionais adotadas pelo IFRS e a política nacional de educação profissional. Primeiro, pois o trabalho significa a renda própria do aluno, para garantir sua sobrevivência, enquanto o estudo é preterido para um futuro incerto. Segundo, pois a didática de ensino e os projetos pedagógicos adotados pelos Institutos Federais devem ser debatidos para serem melhor adaptados ao perfil dominante do aluno da modalidade subsequente. Por fim, a política nacional de educação profissional pois, a permanente insuficiência de investimentos nas políticas de combate à evasão, dificulta a manutenção das ações afirmativas que ajudam a recuperar os direitos fundamentais daqueles estudantes que se encontram em desvantagem social. Desvantagem que perpetua a exclusão histórica de grande parte dos discentes.

Palavras-chave: evasão escolar; permanência escolar; êxito escolar; educação profissional; educação pública.

ABSTRACT

The thesis aimed to show the main difficulties for the permanence of students from the modality subsequent to high school of IFRS - Rio Grande, not resolved by the Institutional Strategic Plan for the Permanence and Success of IFRS Students. For this purpose, the study was divided into two phases, the first through a documentary research based on institutional documents and academic data of students approved in selection processes for the 2022 academic year, while the second phase occurred through the application of an electronic questionnaire to the same group of students at the institution. For theoretical support, it was chosen the Student Integration Theory from Tinto (1975), because recognizes students as social agents, who have an individual and dynamic perception of the school environment in which they are inserted, indeed, they constantly evaluate the circumstances of continuing to study. In addition, the analysis was based on other authors aligned to the selected theoretical model, as Rumberger and Lim (2008), Massi and Villani (2015), Lima *et al.* (2020), Franco *et al.* (2021) and Honorato and Borges (2023). During the analysis, was selected Vincent Tinto's theory of student integration, as it recognizes students as social agents, who have an individual and dynamic perception of the school environment in which they are inserted, so they evaluate the circumstances and opportunities of continuing to study. About the research findings, it was found that the predominant profile of students belongs to the economically active population, who are already employed or are searching for a job, who presented a standard behavior, in which they failed due infrequency in all subjects, which indicates a high dropout rate in the first academic period, or in the immediately following one. Therefore, it is possible to conclude that the central issue of the dropout rate of students in subsequent courses at IFRS - Rio Grande is related to three perspectives: the student-worker profile, the institutional practices adopted by IFRS and the national policy on professional education. Firstly, the work means the student's own income, to guarantee his survival, while studying is put aside for an uncertain future. Secondly, the teaching methods and pedagogical projects adopted by Federal Institutes must be debated to be better adapted to the dominant profile of students. Finally, the national policy of professional education, since the permanent lack of investment in policies to combat dropouts, makes it difficult to maintain affirmative actions that help to recover the fundamental rights of those students who find themselves at a social disadvantage. Disadvantage that perpetuates the historical exclusion of a large part of students.

Keywords: school dropout; school permanence; school success; professional education; public education.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO 17
2. REFERENCIAL TEÓRICO 30
2.1. HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL 30
2.2. ASPECTOS DA EDUCAÇÃO, DA ESCOLA E DA GESTÃO ESCOLAR 39
2.2.1. Dicotomia da gestão pública e as implicações na gestão educacional 42
2.2.2. Conceitos de educação, educação profissional e escola 47
2.2.3. Gestão escolar 53
2.2.3.1. Aspectos da área pedagógica 57
2.2.3.2. Aspectos do ambiente escolar 58
2.2.3.3. Aspectos da forma de gestão 59
2.2.3.4. Gestão escolar no IFRS - Rio Grande 61
2.3. SOBRE A RETENÇÃO, EVASÃO, PERMANÊNCIA E ÊXITO ESCOLAR 63
2.3.1. Retenção escolar 63
2.3.2. Evasão escolar 64
2.3.3. Fatores da evasão escolar 65
2.3.4. Permanência escolar 71
2.3.5. Êxito escolar 74
2.3.6. Modelo de Integração do Estudante de Vincent Tinto 76
2.4. ESTUDOS ANTERIORES SOBRE EVASÃO, PERMANÊNCIA E ÊXITO 86
3. METODOLOGIA DA PESQUISA 94
3.1. CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA 94
3.2. SUJEITOS DA PESQUISA 96
3.3. PROCEDIMENTOS PARA APLICAÇÃO DA PESQUISA 98
3.4. PROCEDIMENTOS PARA ANÁLISE DA PESQUISA 102
4. ANÁLISE DOS PROCESSOS SELETIVOS DO ANO DE 2022 105
4.1. APRESENTAÇÃO DO IFRS - CAMPUS RIO GRANDE 105
4.2. CRONOGRAMA E DISTRIBUIÇÃO DAS VAGAS 109
4.2.1. Processo seletivo 2022/01 109
4.2.2. Processo seletivo 2022/02 113
4.2.3. Processo seletivo 2022/02 - complementar 115
4.3. CHAMAMENTOS E OCUPAÇÃO DAS VAGAS 116
4.3.1. Processo seletivo 2022/01 117
4.3.2. Processo seletivo 2022/02 120
4.3.3. Processo seletivo 2022/02 - complementar 122

4.3.4. Semelhanças dos três processos seletivos 124
4.4. DETALHAMENTO DAS CHAMADAS E EFETIVAÇÃO DE MATRÍCULAS . 127
4.4.1. Curso técnico em automação industrial 127
4.4.2. Curso técnico em eletrotécnica 129
4.4.3. Curso técnico em fabricação mecânica 131
4.4.4. Curso técnico em geoprocessamento 132
4.4.5. Curso técnico em refrigeração e climatização 133
5. ANÁLISE DA ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DOS CURSOS 137
5.1. PROJETO PEDAGÓGICO E MATRIZ CURRICULAR DOS CURSOS 137
5.1.1. Curso técnico em automação industrial 137
5.1.2. Curso técnico em eletrotécnica 139
5.1.3. Curso técnico em fabricação mecânica 142
5.1.4. Curso técnico em geoprocessamento 144
5.1.5. Curso técnico em refrigeração e climatização 147
5.2. OFERTA DAS DISCIPLINAS E DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS 151
5.2.1. Curso técnico em automação industrial 152
5.2.2. Curso técnico em eletrotécnica 153
5.2.3. Curso técnico em fabricação mecânica 155
5.2.4. Curso técnico em geoprocessamento 157
5.2.5. Curso técnico em refrigeração e climatização 159
5.3. SITUAÇÃO DOS ALUNOS INGRESSANTES ENTRE 2015/01 A 2021/01 162
6. PERFIL E DESEMPENHO ESCOLAR DOS ALUNOS DE 2022 164
6.1. CURSO TÉCNICO EM AUTOMAÇÃO INDUSTRIAL 168
6.2. CURSO TÉCNICO EM ELETROTÉCNICA 169
6.3. CURSO TÉCNICO EM FABRICAÇÃO MECÂNICA 171
6.4. CURSO TÉCNICO EM GEOPROCESSAMENTO 172
6.5. CURSO TÉCNICO EM REFRIGERAÇÃO E CLIMATIZAÇÃO 173
6.6. PARTICIPAÇÃO EM PROGRAMAS DE AUXÍLIO ESTUDANTIL 176
6.7. PARTICIPAÇÃO EM PROJETOS DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO 180
7. PERCEPÇÃO DOS ALUNOS SOBRE OS FATORES DA EVASÃO 186
7.1. PERCEPÇÃO SOBRE OS FATORES INDIVIDUAIS 188
7.2. PERCEPÇÃO SOBRE OS FATORES INTERNOS À INSTITUIÇÃO 191
7.3. PERCEPÇÃO SOBRE OS FATORES EXTERNOS À INSTITUIÇÃO 194
7.4. RESPOSTA PARA AS QUESTÕES ABERTAS DO QUESTIONÁRIO 196
8. APRESENTAÇÃO DO PEPE DO IFRS E SUAS PROPOSIÇÕES 201

8.1. ÁREAS DE ATUAÇÃO E OS PRINCÍPIOS INSTITUCIONAIS DO IFRS.....202
8.2. BASES CONCEITUAIS DAS CAUSAS DA EVASÃO ESCOLAR.....202
8.3. ELABORAÇÃO DO PLANO ESTRATÉGICO E DOS DIAGNÓSTICOS 203
8.3.1. Diagnóstico quantitativo 204
8.3.2. Diagnóstico qualitativo.....207
8.4. DESCRIÇÃO DAS METAS E AÇÕES ESTRATÉGICAS PROPOSTAS.....208
8.5. PLANOS DOS *CAMPI* E ANÁLISE BASEADA EM OUTROS ESTUDOS.....211
9. CONSIDERAÇÕES FINAIS 216
REFERÊNCIAS 224
APÊNDICE A - MODELO DE CARTA DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL 234
APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....235
APÊNDICE C - MODELO DO QUESTIONÁRIO ELETRÔNICO 236

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Representação da justificativa de pesquisa. 27
Figura 2 - Organização da educação profissional no Brasil. 50
Figura 3 - Divisão da rede de educação profissional. 50
Figura 4 - Ciclo de matrícula adotado no SISTEC. 75
Figura 5 - Modelo de integração do estudante. 79
Figura 6 - Modelo de motivação e persistência do estudante. 82
Figura 7 - Similaridades nas causas da evasão escolar. 92
Figura 8 - Sistema de reserva de vagas do IFRS. 112
Figura 9 - Matriz curricular de automação. 138
Figura 10 - Matriz curricular em extinção de eletrotécnica. 140
Figura 11 - Matriz curricular em implementação de eletrotécnica. 141
Figura 12 - Matriz curricular de fabricação. 143
Figura 13 - Matriz curricular em extinção de geoprocessamento. 145
Figura 14 - Matriz curricular em implementação de geoprocessamento 146
Figura 15 - Matriz curricular em extinção de refrigeração. 148
Figura 16 - Matriz curricular em implementação de refrigeração. 149
Figura 17 - Fatores causadores da evasão escolar dos alunos do IFRS - Rio Grande. 220
Figura 18 - Questão central da evasão da modalidade subsequente do IFRS - Rio Grande. . 221

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Ocupação das vagas do processo seletivo 2022/01. 118
Gráfico 2 - Ocupação das vagas do processo seletivo 2022/02. 121
Gráfico 3 - Ocupação das vagas do processo seletivo 2022/02 - complementar. 123
Gráfico 4 - Comparativo de ingressantes via Enem, sorteio e prova. 125
Gráfico 5 - Relação de matrículas por cota social. 126
Gráfico 6 - Histórico de inscrições dos processos seletivos do IFRS - Rio Grande. 126
Gráfico 7 - Alunos de automação no processo seletivo 2022/01. 128
Gráfico 8 - Alunos de automação no processo seletivo 2022/02. 128
Gráfico 9 - Alunos de automação no processo seletivo 2022/02 - complementar. 129
Gráfico 10 - Alunos de eletrotécnica no processo seletivo 2022/01. 129
Gráfico 11 - Alunos de eletrotécnica no processo seletivo 2022/02. 130
Gráfico 12 - Alunos de eletrotécnica no processo seletivo 2022/02 - complementar. 130
Gráfico 13 - Alunos de fabricação no processo seletivo 2022/01. 131
Gráfico 14 - Alunos de fabricação no processo seletivo 2022/02. 131
Gráfico 15 - Alunos de fabricação no processo seletivo 2022/02 - complementar. 132
Gráfico 16 - Alunos de geoprocessamento no processo seletivo 2022/01. 132
Gráfico 17 - Alunos de refrigeração no processo seletivo 2022/01. 133
Gráfico 18 - Alunos de refrigeração no processo seletivo 2022/02. 133
Gráfico 19 - Alunos de refrigeração no processo seletivo 2022/02 - complementar. 134
Gráfico 20 - Linha temporal do processo seletivo 2022/01. 135
Gráfico 21 - Linha temporal do processo seletivo 2022/02. 135
Gráfico 22 - Linha temporal do processo seletivo 2022/02 - complementar. 136
Gráfico 23 - Perfil socioeconômico dos estudantes (relação sexo x idade). 164
Gráfico 24 - Perfil socioeconômico dos estudantes (relação etnia x renda). 165
Gráfico 25 - Perfil socioeconômico dos estudantes (tipo de ensino). 165
Gráfico 26 - Situação dos alunos no período letivo de 2024/01. 166
Gráfico 27 - Grau de concordância sobre os fatores individuais. 190
Gráfico 28 - Grau de concordância sobre os fatores internos à instituição. 193
Gráfico 29 - Grau de concordância sobre os fatores externos à instituição. 195
Gráfico 30 - Eficiência acadêmica geral do IFRS e de cada *campi* em 2016. 205
Gráfico 31 - Soma das taxas gerais do IFRS e de cada *campi* em 2016. 206
Gráfico 32 - Soma das taxas gerais do IFRS, por modalidade de ensino em 2016. 206

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Modelo Conceitual de Desempenho Escolar de Alunos. 67
Quadro 2 - Lista de fatores associados às respostas da motivação da evasão. 68
Quadro 3 - Motivos da evasão escolar no ensino profissional. 70
Quadro 4 - Motivos para conclusão no ensino profissional. 74
Quadro 5 - Informações sobre o perfil do discente. 99
Quadro 6 - Tópicos, referenciais teóricos e afirmativas do questionário. 100
Quadro 7 - Resumo dos procedimentos metodológicos. 103
Quadro 8 - Relação de alunos por modalidade de ensino. 107
Quadro 9 - Resumo do cronograma do processo seletivo 2022/01. 110
Quadro 10 - Descrição das cotas sociais. 111
Quadro 11 - Resumo do cronograma do processo seletivo 2022/02. 113
Quadro 12 - Resumo do cronograma do processo seletivo 2022/02 - complementar. 115
Quadro 13 - Desempenho escolar dos alunos de automação industrial de 2022/01. 168
Quadro 14 - Situação dos alunos de automação industrial de 2022/02. 169
Quadro 15 - Situação dos alunos de eletrotécnica de 2022/01. 170
Quadro 16 - Desempenho escolar dos alunos de eletrotécnica de 2022/02. 170
Quadro 17 - Desempenho escolar dos alunos de fabricação mecânica de 2022/01. 171
Quadro 18 - Desempenho escolar dos alunos de fabricação mecânica de 2022/02. 172
Quadro 19 - Desempenho escolar dos alunos de geoprocessamento de 2022/01. 173
Quadro 20 - Desempenho escolar dos alunos de refrigeração e climatização de 2022/01. 173
Quadro 21 - Desempenho escolar dos alunos de refrigeração e climatização de 2022/02. 174
Quadro 22 - Lista das etapas dos programas de auxílio estudantil que foram analisadas. 178
Quadro 23 - Lista dos editais para seleção de bolsistas em projetos de ensino. 181
Quadro 24 - Lista dos editais para seleção de bolsistas em projetos de pesquisa. 182
Quadro 25 - Lista dos editais para seleção de bolsistas em projetos de extensão. 183
Quadro 26 - Perfil dos participantes que responderam o questionário. 187
Quadro 27 - Afirmativas que compõe o tópico dos fatores individuais. 188
Quadro 28 - Afirmativas que compõe o tópico dos fatores internos à instituição. 191
Quadro 29 - Afirmativas que compõe o tópico dos fatores externos à instituição. 194
Quadro 30 - Respostas dos participantes para a primeira questão aberta. 196
Quadro 31 - Respostas dos participantes para a segunda questão aberta. 198
Quadro 32 - Missão, visão e princípios institucionais do IFRS. 202

Quadro 33 - Principais causas de evasão e retenção segundo o PEPE do IFRS. 207
Quadro 34 - Relação de propostas qualitativas do PEPE do IFRS.....209
Quadro 35 - Situação dos planos estratégicos dos *campi*.....211

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Taxa de evasão do IFRS - Rio Grande nos cursos técnicos de nível médio. 26
Tabela 2 - Ocupação das vagas ofertadas via processo seletivo..... 97
Tabela 3 - Distribuição das vagas no processo seletivo 2022/01. 112
Tabela 4 - Distribuição das vagas no processo seletivo 2022/02. 114
Tabela 5 - Distribuição das vagas no processo seletivo 2022/02 - complementar. 116
Tabela 6 - Ocupação das vagas no processo seletivo 2022/01. 120
Tabela 7 - Ocupação das vagas no processo seletivo 2022/02. 122
Tabela 8 - Ocupação das vagas no processo seletivo 2022/02 - complementar. 124
Tabela 9 - Soma das matrículas do curso técnico em automação industrial. 152
Tabela 10 - Cálculo do indicador do curso de automação industrial. 153
Tabela 11 - Cálculo do indicador de controle do curso de automação industrial. 153
Tabela 12 - Comparativo de resultados do curso de automação industrial. 153
Tabela 13 - Soma das matrículas do curso técnico em eletrotécnica. 154
Tabela 14 - Cálculo do indicador do curso de eletrotécnica. 154
Tabela 15 - Cálculo do indicador de controle do curso de eletrotécnica. 155
Tabela 16 - Comparativo de resultados do curso de eletrotécnica. 155
Tabela 17 - Soma das matrículas do curso técnico em fabricação mecânica. 155
Tabela 18 - Cálculo do indicador do curso de fabricação mecânica. 156
Tabela 19 - Cálculo do indicador de controle do curso de fabricação mecânica. 157
Tabela 20 - Comparativo de resultados do curso de fabricação mecânica. 157
Tabela 21 - Soma das matrículas do curso técnico em geoprocessamento. 158
Tabela 22 - Cálculo do indicador do curso de geoprocessamento. 158
Tabela 23 - Cálculo do indicador de controle do curso de geoprocessamento. 159
Tabela 24 - Comparativo de resultados do curso de geoprocessamento. 159
Tabela 25 - Soma das matrículas do curso técnico em refrigeração e climatização. 160
Tabela 26 - Cálculo do indicador do curso de refrigeração. 160
Tabela 27 - Cálculo do indicador de controle do curso de refrigeração. 161
Tabela 28 - Comparativo de resultados do curso de refrigeração. 161
Tabela 29 - Situação dos alunos ingressantes entre 2015/01 a 2021/01. 162
Tabela 30 - Detalhamento das matrículas dos alunos no semestre 2024/01. 175
Tabela 31 - Estimativa de valores dos auxílios permanência e moradia. 178
Tabela 32 - Alunos monitorados e inscritos em programas de auxílio estudantil. 179

Tabela 33 - Situação dos alunos beneficiários de programas de auxílio estudantil. 180
Tabela 34 - Situação dos alunos bolsistas entre 2022 até junho de 2024. 183
Tabela 35 - Respostas das afirmativas sobre os fatores individuais. 189
Tabela 36 - Respostas das afirmativas sobre os fatores internos à instituição. 192
Tabela 37 - Respostas das afirmativas sobre os fatores externos à instituição. 194
Tabela 38 - Diagnóstico quantitativo global do IFRS. 205

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CIAAPE	Comissão Interna de Acompanhamento de Ações de Permanência e Êxito dos Estudantes
CONIF	Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
CPA	Comissão Própria de Avaliação Local
CTI	Colégio Técnico Industrial Professor Mário Alquati
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENCCEJA	Exame nacional para certificação de competências de jovens e adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FURG	Universidade Federal do Rio Grande
IFRS	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PEPE	Plano Estratégico Institucional para a Permanência e Êxito dos Estudantes
PIB	Produto Interno Bruto
PNE	Plano Nacional de Educação
PNP	Plataforma Nilo Peçanha
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
RAE	Revista de Administração de Empresas
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SIA	Sistema de Informações Acadêmicas
SIGAA	Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas
SISTEC	Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica
SISU	Sistema de Seleção Unificada
TCU	Tribunal de Contas da União

1. INTRODUÇÃO

Um dos princípios básicos de uma sociedade fundada pela igualdade, fraternidade, pluralidade, e sem distinção de qualquer natureza, se dá na garantia da educação de qualidade, considerando a necessidade do pleno desenvolvimento do indivíduo através da preparação para o exercício da cidadania e da qualificação para o trabalho. Sendo assim, a Constituição Federal de 1988 determina que são pilares fundamentais da formulação e implementação de políticas públicas da educação, a garantia de:

> Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
> I - Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
> IV - Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
> VII - Garantia de padrão de qualidade.
> IX - Garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. (Brasil, 1988).

Entende-se, portanto, que é primordial que o Estado assegure as condições necessárias à sociedade para igualar as oportunidades de aprendizado, tanto na perspectiva do acesso ao ensino, através da criação de vagas escolares em estabelecimentos oficiais, como também na garantia da permanência e do êxito escolar, através de programas sociais. Em suma, são pilares da educação brasileira o oferecimento de ensino de qualidade a qualquer cidadão, em qualquer idade, com qualquer concepção ideológica, assim, garantindo o pluralismo de ideias.

Especificamente sobre a educação profissional, que é o tema central da tese, foi constituída em território brasileiro após a chegada dos primeiros colonizadores portugueses (Castro; Costa; Barbosa, 2020), surgindo da necessidade de formação de trabalhadores manufatureiros para atender um novo mercado consumidor interno (Manfredi, 2017).

Apesar da expansão do ensino profissional ter ocorrido ainda no século XVI, somente foi concebida como uma política pública de Estado em 1909, quando foi criada a Rede Federal de Educação Profissional, durante o governo do presidente Nilo Peçanha. Na época a rede era formada por 19 Escolas de Aprendizes Artífices, localizadas em diversos estados brasileiros para oferecer o ensino gratuito a qualquer cidadão, através de dotação orçamentária própria oriunda do Estado para garantia de funcionamento (Castro; Costa; Barbosa, 2020).

Todavia, ao estudar a trajetória da educação profissional brasileira, fica evidente que durante quase todo o período histórico, a política educacional esteve voltada para o atendimento dos interesses capitalistas, em detrimento de uma política social direcionada para a emancipação dos indivíduos. Portanto, favoreceu a manutenção da dualidade estrutural da educação, que divide a sociedade em dois grupos, no qual de um lado encontra-se a classe

trabalhadora, destinada ao aprendizado do trabalho manual e do outro lado a elite nacional, destinada ao aprendizado do trabalho intelectual.

Dessa forma, a lógica da dualidade estrutural somente foi rompida, com a valorização da política de desenvolvimento tecnológico, mediante a remodelagem da Rede Federal de Educação Profissional e do surgimento dos Institutos Federais como protagonistas na formação de estudantes. Do processo de reformulação da Rede Federal, foram constituídos 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, com seus respectivos *campi* ramificados por todo o território brasileiro, a Universidade Tecnológica Federal do Paraná, os Centros Federais de Educação Tecnológica do Rio de Janeiro e de Minas Gerais, as Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais e o Colégio Pedro II (Brasil, 2008).

Para Batista (2021), os Institutos Federais trouxeram um conceito inovador na perspectiva da proposta político pedagógica dos cursos e do perfil dos alunos, visto que são ofertados cursos técnicos profissionais em todos os níveis educacionais (do ensino médio ao superior) com o objetivo de tornar os alunos a elite tecnológica do país.

De acordo com a lei de criação dos Institutos Federais, tais organizações tratam-se de autarquias federais voltadas para a educação profissional (Brasil, 2008). Para Alexandrino e Paulo (2013), por serem uma autarquia, fazem parte da administração pública indireta, portanto possuem autonomia administrativa, patrimonial, financeira e didático-pedagógica, para o atendimento de suas atribuições que são voltadas ao interesse social e o bem coletivo, baseado em uma administração mais eficiente e ágil, contando com mão de obra qualificada e especializada, com intuito de atender a sociedade da melhor maneira possível.

Portanto, os Institutos Federais são instituições de ensino que oferecem cursos profissionais dentre os diferentes níveis escolares e cujas práticas administrativas devem ser planejadas para viabilizar políticas de educação voltadas para uma maior permanência e êxito de seus alunos. Dentre as principais modalidades de ensino que são oferecidas destacam-se: o ensino integrado ao ensino médio, que permite a formação do ensino médio e técnico profissional simultaneamente; o ensino subsequente ao ensino médio, que é voltado para a formação técnica profissional para os alunos que já concluíram o ensino médio regular; o ensino de nível superior de tecnologia, cujo formando recebe o título de tecnólogo; ensino superior bacharelado, cujo formando recebe o título de bacharel.

Campos (2016) confirma que a partir de 2008 houve forte expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, favorecida por um contexto nacional de crescimento econômico, de melhoria na distribuição de renda, de redução do desemprego e de aumento do salário mínimo. Os dados levantados por ele, mostram que em 2002 a Rede Federal

era formada por 140 escolas técnicas, em 2010 constavam 366 escolas e em 2014 totalizavam 562 escolas técnicas em todo o território nacional. Atualmente a rede é formada por 685 escolas, distribuídas em 578 municípios, com mais de 1,5 milhão de matrículas ativas nos 12.900 cursos ofertados nos diversos eixos tecnológicos (MEC, 2024).

No entanto, os Institutos Federais têm apresentado, nos últimos anos, problemas no enfrentamento e no combate da evasão escolar, pois, quando são analisados os indicadores educacionais referentes ao número de alunos formados e evadidos, constatou-se que as ações adotadas pelas instituições, até então parecem não resultar em um desempenho organizacional satisfatório no problema da evasão escolar de seus discentes.

Tal reflexão é mostrada nos dados da auditoria[1] realizada pelo Tribunal de Contas da União - TCU, no ano de 2013, com a finalidade de orientar possíveis aprimoramentos na atuação da gestão escolar relacionadas à evasão escolar. Dentre os resultados, foi constatado a média nacional de evasão escolar na Rede Federal de 16,43%, incluindo todos os alunos e de 18,9% quando separados apenas os alunos da modalidade subsequente ao ensino médio.

Neste cenário de elevado índice de evasão escolar, é imperioso que as instituições possam criar estratégias, visando maior eficiência no segmento da educação. Por isso, compete aos administradores públicos buscar melhores soluções, que atendam ao interesse social, levando em conta um melhor aproveitamento dos recursos públicos, sem prejuízo à qualidade do serviço prestado. Ou seja, a situação atual exige que sejam estabelecidas novas estratégias, visando um melhor desempenho nas instituições. O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - IFRS, que é a organização escolhida no estudo, também está inserido na mesma situação.

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, atua em 17 municípios gaúchos, com reitoria localizada na cidade de Bento Gonçalves, com a oferta de 215 cursos (IFRS, 2023a). O campus selecionado na pesquisa foi o IFRS - campus Rio Grande, que tem sua origem no Colégio Técnico Industrial Professor Mário Alquati - CTI, que foi criado em 1964, com objetivo atender a necessidade de profissionalização de trabalhadores do setor industrial que se instalava no município de Rio Grande na época (IFRS, 2023a).

Em razão dos apontamentos levantados pelo relatório final do TCU, o Ministério da Educação lançou em 2014, um documento orientador para a superação da evasão e retenção na Rede Federal de Educação Profissional, que contém um "[...] plano de ação composto por sete dimensões que abrangem o entendimento dos fenômenos da evasão e retenção e medidas para

[1] Auditoria realizada com o objetivo de avaliar as ações de estruturação e aprimoramento na atuação dos Institutos Federais relacionada ao combate à evasão escolar da Rede Federal de Educação Profissional. Fonte: TCU (2013).

o seu combate [...]" (MEC, 2014, p. 4). Além disso, desde 2015, o IFRS vem estudando proposições de intervenção institucional para a redução dos indicadores de evasão, tendo sido criada a Comissão Interna de Acompanhamento de Ações de Permanência e Êxito dos Estudantes - CIAAPE, que culminou na publicação do Plano Estratégico Institucional para a Permanência e Êxito dos Estudantes - PEPE em 2018.

Quando são comparados os indicadores de evasão escolar do ano de 2022, que são disponibilizados na Plataforma Nilo Peçanha[2] - PNP, verifica-se que toda a Rede Federal apresentou taxa de evasão de 19,11% na média geral de todos os cursos e 22,42% quando considerada apenas a modalidade subsequente. Ao considerar apenas o IFRS, os indicadores demonstraram uma taxa de evasão geral de 12% e 28,68% quando considerada somente a modalidade subsequente. Todavia quando analisados apenas os indicadores do IFRS - Rio Grande, verificou-se índices gerais de evasão de 24,38% e 45,66% quando analisados somente os cursos de modalidade subsequente ao ensino médio (PNP, 2023). Ou seja, os indicadores não apresentaram melhoras, apesar das ações tomadas pelo IFRS ou pela publicação do PEPE.

De forma resumida, o PEPE é um documento institucional que apresenta um diagnóstico quantitativo, referente às informações sobre evasão, retenção, permanência e êxito dos alunos do IFRS, mas também apresenta um diagnóstico qualitativo referente aos fatores de evasão e reprovação escolar. Baseado nos diagnósticos, foram propostos objetivos institucionais como: a necessidade de cada campus criar seu próprio PEPE, fundamentado nas necessidades e especificidades locais; fixação de metas quantitativas e qualitativas a serem monitoradas anualmente; definição de ações estratégicas integradas entre os *campi* (IFRS, 2018a).

As metas propostas pelo PEPE são: Construção do Programa Institucional de Formação Continuada para Servidores (docentes e técnicos administrativos) com foco na permanência e êxito; Acompanhamento dos estudantes com equipe multidisciplinar e multiprofissional; Instituição de diretrizes de comunicação e eventos; Monitoramento, avaliação e acompanhamento dos cursos do IFRS; Desenvolvimento de programas institucionais com ações coordenadas pelas Pró-Reitorias, com vistas à consolidação da identidade institucional e do sentimento de pertencimento dos atores sociais envolvidos; Articulação institucional interna e externa visando minimizar fatores estruturais que contribuem com a evasão; Criação do Observatório de Permanência e Êxito de estudantes do IFRS (IFRS, 2018a).

[2] A Plataforma Nilo Peçanha é um ambiente virtual que fornece estatísticas oficiais da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Tem como objetivo reunir dados relativos aos docentes, discentes, técnico-administrativos, além de informações referentes aos gastos financeiros das unidades, para fins de cálculo dos indicadores de gestão monitorados pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação. Fonte: Ministério da Educação (2023).

Alguns dos possíveis fatores que impedem a melhoria dos indicadores acadêmicos consistem nas restrições orçamentárias que foram impostas ao longo dos anos, que criam dificuldades para assegurar a permanência e êxito dos estudantes nas instituições públicas de ensino profissional, como foi constatado por Cavalheiro (2020), ao perceber que o avanço do pensamento neoliberal e a gradativa diminuição do financiamento público nos direitos sociais, estão dificultando a trajetória acadêmica dos alunos, prejudicando principalmente aqueles estudantes de baixa renda que já estão no mercado de trabalho.

Uma das consequências da suposta carência de resultados positivos nos serviços prestados diretamente pelo Estado, faz com que as políticas sociais estejam sendo preteridas em segundo plano, com o avanço dos princípios neoliberais ao diminuir a intervenção direta do Estado nas relações da sociedade, priorizando a autonomia e investimento privado como forma de desenvolvimento social, ou seja, reduzindo o investimento público (Faria; Ito; Costa, 2016).

A redução orçamentária é uma das pautas de preocupação do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica - CONIF, principalmente com o avanço das políticas neoliberais na área da educação. Pois 70% dos estudantes matriculados em instituições vinculadas ao conselho, estão em situação de vulnerabilidade social, com uma renda familiar de até 1,5 salários mínimo (CONIF, 2022a). E em razão das constantes restrições orçamentárias, o conselho afirma que tais alunos não possuem garantia de manutenção da qualidade de ensino que é ofertado pela Rede Federal de Educação Profissional, causando uma desigualdade ainda maior entre os alunos que possuem condições de pagar uma mensalidade em escola privada e aqueles que não possuem.

Outra hipótese faz menção às especificidades locais de cada *campi*, pois através dos dados do "diagnóstico discente[3]" que é disponibilizado pelo IFRS, verificou-se que os alunos da modalidade subsequente do campus Rio Grande, em sua maioria tinham idade entre 18 e 32 anos (70,9%), eram do sexo masculino (73%), utilizavam de ônibus como principal meio de transporte (44,4%), conciliavam os estudos com o trabalho (62,6%), estudavam no turno da noite (92,7%), eram oriundos de ensino médio de escola pública (69,1%) e realizavam o curso em busca de uma melhor colocação no mundo do trabalho (54,4%) (IFRS, 2020a).

Ou seja, constatou-se que o grupo de alunos da modalidade subsequente, quando comparados com outras modalidades de ensino que também são oferecidas pelo campus, possui características muito distintas. As especificidades de determinados grupos de alunos já haviam sido mencionadas no relatório TCU, quando apontou que a elaboração de políticas públicas ou

[3] Diagnóstico discente do IFRS, que foi realizado mediante aplicação de questionário eletrônico aos alunos da instituição no primeiro semestre letivo de 2019. Fonte: IFRS (2020a).

estratégias de combate à evasão escolar nos Institutos Federais se trata de uma tarefa bastante complexa tendo em vista que tais instituições oferecem cursos para públicos bastante heterogêneos em termos acadêmicos e sociais (TCU, 2013).

Tais aspectos remetem ao pensamento de Bourdieu e Champagne (2008), no qual consideram que a democratização do acesso à escola não é suficiente para a garantia de ascensão de todos os indivíduos para as posições sociais mais elevadas. Para os autores, há um processo de exclusão educacional continuada, pois apesar dos esforços individuais, determinados grupos sociais estão condenados à oscilação da ilusão inicial ao ingressarem na escola, para a resignação ao perceberem que os conhecimentos adquiridos não garantem as oportunidades necessárias para sua valorização no mercado de trabalho.

Com base em todos os fatos elencados, acredita-se ser importante a discussão a respeito das causas da evasão escolar dos estudantes dos Institutos Federais, que buscam um ensino profissional. Portanto, a tese tem como intuito final responder a seguinte questão principal: **Em razão da persistência dos índices de evasão escolar no IFRS - Rio Grande, considerando as proposições do Plano Estratégico Institucional para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFRS e as especificidades dos alunos dos cursos da modalidade subsequente, quais são as principais dificuldades para a permanência dos estudantes da modalidade subsequente do IFRS - Rio Grande?**

Para responder à questão central da tese, optou-se por adotar o modelo teórico de Vincent Tinto (1975). O Modelo de Integração do Estudante, cuja proposição considera a multiplicidade de aspectos na decisão de permanência ou evasão estudantil, ao avaliar que tal escolha baseia-se na percepção do indivíduo sobre sua integração social e acadêmica, pois considera que as instituições de ensino são um complexo sistema social, conforme será explicado de forma mais detalhada em capítulo específico desta tese.

Sendo assim, o **objetivo geral** deste trabalho é evidenciar as principais dificuldades para a permanência dos estudantes da modalidade subsequente do IFRS - Rio Grande, não solucionadas até o presente momento, pelo Plano Estratégico Institucional para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFRS. Nesta perspectiva, foram traçados os seguintes **objetivos específicos**: a) Descrever como ocorreu o ingresso dos estudantes selecionados na pesquisa; b) Caracterizar o funcionamento dos cursos subsequentes ofertados no campus; c) Identificar a constituição do fenômeno da evasão escolar, através da análise do desempenho escolar e do perfil dos alunos; d) Compreender os fatores individuais, internos e externos à instituição que podem influenciar na evasão escolar, considerando a percepção dos alunos; e) Analisar as

proposições do Plano Estratégico Institucional para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFRS, no enfrentamento dos fatores da evasão escolar.

Justifica-se a escolha do problema e dos objetivos, tendo em vista que tanto a retenção quanto a evasão escolar são problemas de conjuntura nacional, visto que os indicadores demonstram que são fenômenos que ocorrem em todo o território brasileiro (Ramos Neto, 2019). Portanto, são um problema social a ser combatido, cujas principais causas são a questão da diversidade e da complexidade dos motivos dos estudantes que optam pela saída da escola. A criação de políticas sociais voltadas ao tema, decorre necessariamente do entendimento de serem fundamentadas em fatores múltiplos que causam a evasão (individuais, internos e externos à instituição) e que atuam em diferentes proporções em cada aluno, por isso, demandam uma análise aprofundada.

Um exemplo é citado por Libâneo (2017), quando afirma que no início dos anos 1980 já haviam pesquisas brasileiras que investigavam as causas da repetência escolar, relacionando-as com as deficiências acadêmicas, as características de personalidade e as condições familiares dos alunos, mas também relacionadas com a qualidade do corpo docente, a convivência diária entre professor e aluno e os aspectos internos e estruturais da escola. Segundo o autor, foi possível concluir que a reprovação escolar não pode ser atribuída apenas a uma causa isolada, o que confirma a necessidade de uma análise articulada.

No entanto, apesar da existência de diversas pesquisas que apontam para as causas da retenção e evasão, percebe-se que há certa dificuldade por parte dos gestores públicos para criar meios efetivos de combate ao abandono escolar. Tal análise se baseia nos dados do Ministério da Educação referentes às décadas de 1970 e 1980, cujos indicadores demonstravam que de 100 crianças que ingressavam na 1ª série, apenas 51 se matriculavam na 2ª série, 35 crianças se matriculavam na 4ª série e apenas 17 crianças chegavam na 8ª série (Libâneo, 2017). Passados 40 anos do levantamento, a realidade da evasão escolar permanece igual, pois, segundo o autor, os dados indicam que ainda hoje, em grande parcela do país, 50% das crianças matriculadas no 1º ano do ensino fundamental repetem ou deixam a escola antes de iniciar o 2º ano.

Ainda de acordo com Libâneo (2017), tal realidade evidencia o descaso e a omissão do Estado brasileiro em relação à educação pública, visto a inadequação da organização pedagógica, didática e administrativa das escolas, que estão à margem do entendimento das características sociais da maioria da população e que têm levado as crianças, principalmente as mais pobres, ao fracasso escolar e à marginalização. O problema da educação infantil que é apontado por Libâneo, está intimamente ligado com os motivos do mal desempenho acadêmico dos alunos quando mais velhos, como no caso dos estudantes da modalidade subsequente do

IFRS, visto que em razão de falhas educacionais anteriores, muitas vezes tendem a ter excessivas dificuldades de aprendizado nos cursos profissionais.

Segundo Monteiro e Ianuskiewtz (2018), surgem dois problemas ocasionados pela evasão escolar, o primeiro que atua diretamente sob o sujeito, pois afeta os aspectos emocionais, psicológicos e financeiros enquanto o segundo problema atua indiretamente no coletivo, ao dificultar na formação de trabalhadores qualificados que são necessários para um mercado de trabalho competitivo. Os autores entendem que a evasão escolar, por consequência, contribui para a manutenção dos elevados índices de desemprego e de desigualdade social, gerando uma ineficiência econômica no país, pois a evasão gera altos custos para o Estado.

Na mesma direção, Arce e Bicca Junior (2021), ressaltam que a evasão escolar acarreta em consequências de âmbito nacional, pois sempre que determinado estudante abandona seus estudos, o investimento público que pertence a todos os cidadãos é perdido. Baseado no argumento, entende-se que a instituição de ensino público, ao buscar melhores indicadores de êxito escolar, amplia sua relação custo/benefício perante a sociedade, que indiretamente investe em cada estudante de escola pública através dos impostos. Por exemplo, o investimento médio por cada aluno ativo do IFRS, no ano de 2022, representou valor de R$ 16.627,95 (MEC, 2023).

Verifica-se que a educação profissional é tema corrente no Governo Federal. Um exemplo é a inclusão da meta 11 no Plano Nacional de Educação - PNE que diz: “Triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% (cinquenta por cento) da expansão no segmento público” (Brasil, 2014). Além disso, entre as ações para atingir a referida meta, consta a necessidade de melhoraria da taxa de conclusão dos estudantes, como pode ser observado na sequência:

> 11.11: **Elevar gradualmente a taxa de conclusão média** dos cursos técnicos de nível médio na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica **para 90% (noventa por cento)** e elevar, nos cursos presenciais, a relação de alunos (as) por professor para 20 (vinte);
>
> 11.12: **Elevar gradualmente o investimento em programas de assistência estudantil** e mecanismos de **mobilidade acadêmica**, visando a **garantir as condições necessárias à permanência** dos (as) estudantes **e à conclusão** dos cursos técnicos de nível médio;
>
> 11.13: **Reduzir as desigualdades étnico-raciais** e regionais **no acesso e permanência** na educação profissional técnica de nível médio, inclusive **mediante a adoção de políticas afirmativas**, na forma da lei; (Brasil, 2014, grifo nosso).

No entanto, o monitoramento dos indicadores, realizado pelo instituto de pesquisa, constatou a diminuição de matrículas dos cursos técnicos de modalidade subsequente, com uma

variação negativa de 18,3% no período de 2013 a 2021, enquanto houve acréscimo nas matrículas da modalidade integrada de 99,2% no mesmo período analisado (INEP, 2022).

Ao considerar que em 2024 encerrou a vigência do atual PNE, o instituto de pesquisa verificou que o total de matrículas nos cursos profissionais está abaixo do estipulado em 2014 (atingir o número de 4.808.838 matrículas ativas até 2024), pois o total de matrículas em 2021 foi de 1.851.541 (INEP, 2022). Dessa forma, a meta de triplicar as matrículas da educação profissional de nível médio provavelmente não foi cumprida no prazo estipulado.

Também é necessário mencionar sobre as dificuldades de alcançar os resultados estipulados para elevação gradual da taxa de conclusão dos cursos técnicos de nível médio para 90% até 2024. De acordo com os indicadores do IFRS, o índice de eficiência, que mede o percentual de alunos com êxito escolar em relação ao total de matrículas encerradas, apresentou índice geral de 48,5%, enquanto o campus Rio Grande apresentou índice próximo a 30% em 2016 (IFRS, 2018a).

Em consulta mais recente, foi possível verificar uma melhora nos resultados gerais do IFRS, visto que os indicadores consolidados do IFRS constam em 85% de eficiência e 78% no campus Rio Grande para o ano de 2022 (PNP, 2023). No entanto, o mesmo índice apresenta valores de 15% para os dados consolidados do IFRS e 5,7% no campus Rio Grande, quando selecionados apenas a modalidade subsequente (PNP, 2023), ou seja, o IFRS continua apresentando valores abaixo da média estipulada, especialmente no segmento subsequente.

Outro ponto importante, faz referência quanto à necessidade da realização de pesquisas voltadas para a evasão escolar. Oliveira e Oliveira (2019) comentam que mesmo com o nítido aumento da produção acadêmica sobre a evasão escolar na Rede Federal de Educação Profissional, em conjunto com os trabalhos do MEC voltados para o tema, ainda há uma carência de debates sobre a evasão escolar no campo da educação profissional e tecnológica. Os autores consideram que as carências, principalmente quanto à consolidação dos dados da evasão, remetem as dificuldades para traçar políticas de combate à evasão escolar.

Dessa forma, assim como Dore, Sales e Castro (2014), entende-se que a utilização dos dados estatísticos de abandono e de conclusão são importantes, principalmente, para realizar um controle do problema da evasão, no sentido de verificar se os indicadores estão melhorando ou piorando para identificar quais os alunos e quais escolas estão se saindo melhor ou pior.

Baseado nos argumentos, optou-se pela realização da pesquisa com alunos pertencentes à modalidade subsequente ao ensino médio do campus Rio Grande, pois segundo os indicadores apurados, a taxa de evasão deles é mais que o dobro quando comparada com a taxa de evasão da modalidade integrada ao ensino médio. Os dados foram levantados no período de 2017 até

2022, excluindo-se os anos de 2020 e 2021 em razão da pandemia do Coronavírus[4] (Covid-19). Portanto, verificou-se uma média na taxa de evasão escolar de 36,81% na modalidade subsequente, como é apresentado na Tabela 1.

Tabela 1 - Taxa de evasão do IFRS - Rio Grande nos cursos técnicos de nível médio.

Ano Base	Integrado	Subsequente
2017	11,58%	34,77%
2018	15,65%	46,30%
2019	9,16%	20,52%
2022	22,39%	45,66%
Média	14,70%	36,81%

Fonte: MEC (2023).

Os percentuais da evasão escolar dos alunos de modalidade subsequente do campus Rio Grande podem ser compreendidos como algo instigante para o pesquisador, a fim de esclarecer a justificativa para índices tão altos, através da realização da pesquisa. Os resultados do estudo podem elucidar de alguma forma os motivos da evasão para tal segmento de alunos, podendo servir de fonte para a elaboração de estratégias voltadas para a diminuição dos casos.

Outros dois argumentos que justificam a execução da pesquisa, são: 1. O fato de já terem decorridos 10 anos da auditoria do TCU (Acordão 506/2013) que buscou avaliar as políticas de combate à evasão escolar da Rede Federal de Educação Profissional; 2. E, também, a obrigatoriedade de revisão da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, mais conhecida como a Lei de Cotas, que impõe que as instituições federais de educação superior e de ensino técnico de nível médio, reservem no mínimo 50% das vagas ofertadas em processo seletivo, para os estudantes que tenham cursado integralmente todo o ensino anterior em escola pública, sendo metade das vagas também reservadas para alunos com renda igual ou inferior a 1,5 salário mínimo, autodeclarados pretos, pardos ou indígenas ou pessoas com deficiência (Brasil, 2012).

A política de cotas é um importante meio de garantia da equidade social no ingresso dos espaços acadêmicos, no entanto, Zibenberg e Gil (2018) defendem que a lei de cotas, como uma política social individualizada, ainda não permitiu o rompimento da compreensão da função seletiva e excludente da escola, pois tais práticas não garantem a permanência dos estudantes após seu ingresso. Portanto, deve-se considerar que as estratégias de combate à evasão devem ser multifacetadas, baseadas na implementação de outras políticas ou ações

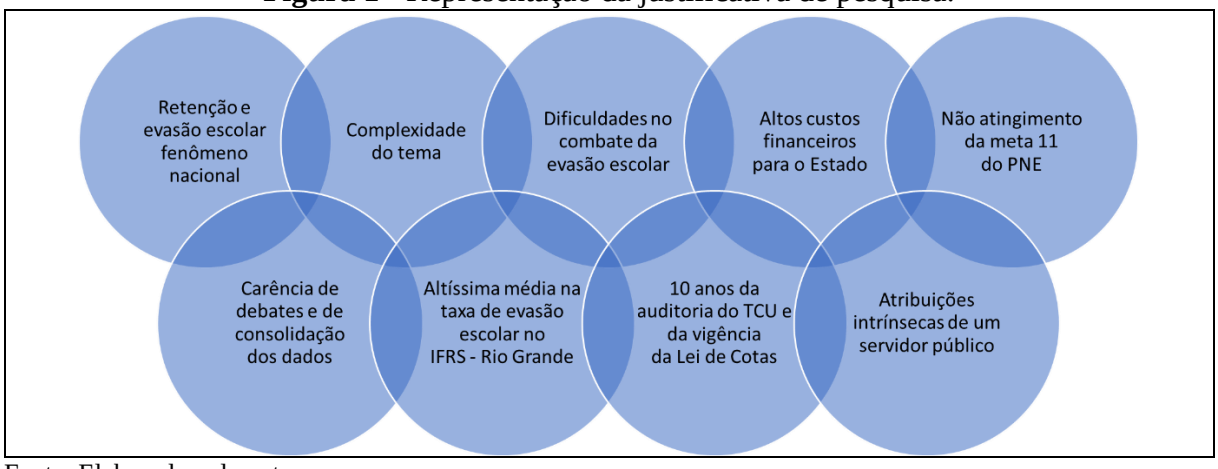
[4] A Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo Coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade, que foi caracterizada pela Organização Mundial de Saúde como pandemia em março de 2020. No Brasil, o primeiro caso foi registrado em fevereiro de 2020, quando passou a ser adotada a estratégia do distanciamento social, como forma de achatar a curva de contágio e assim evitar o colapso do sistema de saúde. A campanha de vacinação foi iniciada em janeiro de 2021. Os dados oficiais de novembro de 2024 confirmar mais de 713 mil óbitos ocasionados pela doença. Fonte: Ministério da Saúde (2024).

afirmativas, como é o caso das políticas de assistência estudantil, programas de auxílio financeiro, a assistência médica, pedagógica, psicológica e odontológica.

Um último aspecto motivacional para a realização da pesquisa, surge em razão da realidade vivenciada pelo autor do trabalho, que atua em uma instituição pública federal, que oferta cursos de nível médio na modalidade subsequente, lotado na coordenação de registros acadêmicos, setor que é responsável pelo controle das matrículas, rematrículas, emissão de diploma e histórico escolar dos alunos, vivencia em sua realidade de trabalho os inúmeros casos de solicitação de cancelamento de matrícula e abandono escolar dos estudantes, cada qual por seus motivos, situações e histórias de vida. O intuito do trabalho é tentar modificar o contexto acadêmico dos estudantes, pois considera-se que somente através da educação é possível tornar a sociedade mais justa, social, democrática e isonômica.

A Figura 1 resume esta justificativa em nove aspectos: 1) o fato da retenção e da evasão escolar se tratarem de um fenômeno que ocorre em todo o território nacional; 2) complexidade do tema, sendo necessária uma análise aprofundada e articulada, visto que a evasão escolar não pode ser atribuída a uma causa isolada; 3) dificuldade de efetivar meios de combate às causas que levam os estudantes a abandonar os estudos; 4) consequências econômicas geradas pela evasão escolar, em razão dos custos financeiros para o Estado; 5) não cumprimento da meta de elevação gradual da taxa de conclusão dos cursos técnicos de nível médio para 90%; 6) carência de debates e de consolidação dos dados da evasão escolar, que criam dificuldades para deliberação de políticas públicas; 7) altíssima média da taxa de evasão escolar no IFRS - Rio Grande na modalidade subsequente ao ensino médio; 8) por terem completados 10 anos da realização da auditoria do TCU e da vigência da Lei de Cotas; 9) caráter das atribuições intrínsecas a um servidor público que vivencia a evasão escolar em sua rotina de trabalho.

Figura 1 - Representação da justificativa de pesquisa.



Fonte: Elaborado pelo autor.

Finalmente, a execução da pesquisa se justifica, pois, conforme pôde ser percebido, existe a necessidade de mudança de paradigma na forma de atuação do Estado perante a evasão escolar, uma vez que a sociedade e os estudantes do país demandam ações mais eficientes por parte dos gestores, para que as escolas públicas tenham capacidade de fornecer uma educação de qualidade, que possa propiciar aos seus alunos, condições de permanência e êxito escolar.

Para embasar o processo de pesquisa desencadeado para responder ao problema proposto, o capítulo 2, apresenta um referencial teórico que aborda a revisão histórica da educação profissional no Brasil, os aspectos relacionados à educação, escola e gestão escolar, os conceitos de retenção, evasão, permanência e êxito escolar, para introduzir os autores que tratam dos fatores da evasão escolar, incluindo o Modelo de Integração do Estudante de Vincent Tinto, por fim, são apresentados os resultados de uma revisão narrativa utilizada na busca de estudos anteriores sobre o tema da evasão, permanência e êxito escolar.

No capítulo 3, são abordados os procedimentos metodológicos, com a definição das características da pesquisa, a apresentação das informações dos sujeitos participantes, os instrumentos de coleta de dados utilizados, por fim, a definição dos procedimentos para tratamento e análise dos dados coletados.

O capítulo 4 aborda a análise dos três processos seletivos regulares do IFRS para o ano de 2022, ao trazer os dados coletados na fase da pesquisa documental, para compreender a forma de ingresso dos alunos da modalidade subsequente do IFRS - Rio Grande. Portanto são analisados o cronograma, a forma de distribuição das vagas, as etapas de chamamento, a ocupação das vagas e a efetivação das matrículas.

No capítulo 5 são apresentados a organização dos cursos da modalidade subsequente do IFRS - Rio Grande. Portanto, são discriminados os projetos pedagógicos e as matrizes curriculares de cada curso, os dados referentes à oferta dos componentes curriculares ao longo dos períodos letivos analisados, por fim, os números de formados e evadidos ao longo dos anos, com objetivo de realizar um comparativo histórico.

O capítulo 6 disserta sobre o perfil socioeconômico dos alunos selecionados na pesquisa e também apresenta o resultado do acompanhamento da vida acadêmica deles sobre a situação de matrícula, desempenho escolar, participação em editais para auxílio estudantil e a participação em editais de projetos de ensino, pesquisa e extensão.

O capítulo 7 trata da percepção dos alunos sobre alguns aspectos que podem, ou não, ter influenciado sua trajetória escolar no IFRS - Rio Grande, através de questionário eletrônico, no qual os alunos tiveram de medir o grau de concordância para as afirmativas que foram

elaboradas pelo pesquisador exclusivamente para a pesquisa sobre os fatores individuais, internos à instituição e externos à instituição.

No capítulo 8 são debatidas as metas e ações institucionais que foram propostas através de diagnóstico quantitativo e qualitativo que constam no PEPE do IFRS. Também foram verificadas a situação dos planos estratégicos dos *campi* e uma análise baseada na percepção de outros autores sobre as proposições dos planos estratégicos de outros Institutos Federais.

O capítulo 9 apresenta as considerações finais da tese, trazendo uma retrospectiva de toda a pesquisa, algumas das limitações do estudo, indicação de sugestões para realização de novos estudos futuros e a compreensão final sobre o fenômeno e os motivos da evasão escolar dos alunos da modalidade subsequente do IFRS - Rio Grande, evidenciando que a questão central da evasão dos alunos de modalidade subsequente do IFRS - Rio Grande se relaciona com três perspectivas: o perfil de aluno-trabalhador, as práticas institucionais adotadas pelo IFRS e a política nacional de educação profissional.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

O capítulo tem por objetivo apresentar o referencial teórico sobre os temas abordados na tese, sendo composto pelas seguintes seções: a história da educação profissional no Brasil; a abordagem do tema da educação, escola e gestão escolar; a apresentação dos conceitos da retenção, evasão e seus motivos, a permanência e o êxito escolar; os estudos anteriores.

2.1. HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL

A seção apresenta uma revisão histórica da educação profissional no Brasil, tendo como fonte de pesquisa alguns autores que tratam do tema. Para tanto, são apresentados alguns fatos históricos marcantes, desde o período colonial até os dias atuais. Com a revisão pretende-se evidenciar que a política de educação nacional esteve voltada para o atendimento dos interesses do mercado capitalista, em detrimento de uma política social de emancipação dos indivíduos, fato que favoreceu a manutenção da dualidade estrutural, que divide a trajetória do ensino para as elites e para a classe trabalhadora.

Segundo Pereira, Mello e Santos (2019), a teoria da dualidade estrutural surgiu a partir de Durkheim, pois segundo o sociólogo a educação deveria transmitir os conhecimentos e experiências adquiridos de gerações anteriores para as gerações futuras, possibilitando com o passar do tempo, maior nivelamento entre os indivíduos oriundos das diferentes classes na sociedade. Nesse sentido, haveria a oferta isonômica de educação, proporcionando um equilíbrio natural de oportunidades para todos.

No entanto, Pereira, Mello e Santos (2019) relatam que a partir da década de 1960, os estudos sobre os aspectos sociais da educação identificaram uma divisão entre as classes sociais no sistema de ensino, mesmo com a proposição de currículo educacional único para os estudantes. Para eles, os pesquisadores concluíram que a educação, na sociedade capitalista, é formatada para manter a desigualdade social, através de uma barreira intransponível e seletiva que mantém os padrões de qualidade de ensino distintos, garantindo a segregação de classes.

Compreendido o conceito da dualidade da educação e antes de iniciar a retomada histórica que é proposta, convém lembrar que o ensinar a trabalhar era uma prática comum no Brasil entre os povos originários, mesmo antes da chegada dos colonizadores. Manfredi (2017) comenta que as práticas de ensino dos indígenas se misturavam com as atividades cotidianas de socialização e convivência, pois o aprendizado se dava através da observação e participação direta dos jovens com os mais velhos. A autora afirma que os povos indígenas são os primeiros

educadores de ofícios nas áreas de tecelagem, cerâmica, artefatos de guerra, caça e pesca, construção de casas, cultivo da terra e produção de medicamentos, em território brasileiro.

Até então, o ensino era percebido como forma de sobrevivência das futuras gerações, sem qualquer tipo de segregação social em razão das atividades realizadas entre os indígenas. No entanto, a perspectiva foi alterada com a chegada dos colonizadores em terras brasileiras.

Existe o consenso entre alguns dos autores pesquisados, tais como Manfredi (2017), Castro, Costa e Barbosa (2020) e Batista (2021), que a educação profissional no Brasil teve uma forte expansão durante o período colonial (de 1500 até 1822), mesmo que inicialmente não pudesse ser caracterizada como uma política pública planejada pelo Estado.

A transmissão do conhecimento surgiu a partir das necessidades locais de formação de mão de obra para garantir a sobrevivência dos portugueses que vieram para o Brasil (Castro; Costa; Barbosa, 2020), quando criaram os centros urbanos oriundos da expansão agrária e mineradora (Batista, 2021), ocasionando em um aumento populacional ao longo de todo o litoral brasileiro (Manfredi, 2017). Como consequência, surgiram mercados consumidores internos que necessitavam de vários produtos, produzidos no Brasil, em razão da distância com Portugal e que culminou com a necessidade do ensino local do trabalho especializado.

Porém, como Manfredi (2017) expõe, durante o período de colonização predominava a utilização da mão de obra escrava oriunda, principalmente da população nativa de índios e de negros importados da África, ambos fiscalizados por portugueses livres. Batista (2021) conclui que as incursões jesuíticas, que iniciaram em 1549, são o primeiro projeto educacional em terra brasileira, visto que o objetivo das expedições era de alterar radicalmente a cultura indígena, através da catequese e do ensinamento de técnicas de trabalho, afastando os nativos do que os portugueses chamavam de ócio improdutivo.

No entanto Batista (2021) considera que as incursões tinham objetivos puramente econômicos. Primeiro, em razão do tamanho do território brasileiro, que não permitia outra opção além da manufatura própria de produtos e bens de consumo para o sustento das cidades distantes umas das outras, e em segundo, pois a metodologia utilizada para o ensino era baseada no castigo e na coação física como meio para garantia da ordem social. Não obstante, ao constatarem as exigências do trabalho árduo, muitos dos índios tornaram-se insubordinados e tentaram abandonar as estruturas das missões jesuíticas para retornar às suas aldeias.

O contexto social demonstra que o ensino profissionalizante atendia exclusivamente aos interesses do mercado recém-formado no país, instaurando o conceito da dualidade estrutural da educação em território brasileiro, principalmente pelo desprezo das elites para com as atividades de natureza física e manual em relação às atividades intelectuais. Como afirmam

Castro, Costa e Barbosa (2020), foi estabelecido que a educação profissionalizante seria limitada a todos que não estavam destinados a prosseguir seus estudos.

Assim sendo, pode-se confirmar a clara distinção social e o caráter excludente da época, no qual era separado o aprendizado do trabalho manual e o aprendizado do trabalho intelectual. Tal realidade é confirmada por Batista (2021, p. 54-55) quando expõe que o ensinar a trabalhar na época "[...] era destinado às frações mais pobres da população, a grande massa de analfabetos advindos de uma sociedade excludente, racista e escravista enquanto a uma pequena minoria - os filhos das elites - eram ofertados cursos preparatórios para estudos posteriores na Europa. "

A situação permaneceu consolidada mesmo com a chegada da corte portuguesa em 1808. De acordo com Morais e Ferreira (2019) a presença da elite portuguesa gerou importantes transformações na economia, política e cultura, principalmente com a liberação do comércio exterior a partir dos portos brasileiros com outras nações, mas também pela autorização da instalação de fábricas estatais e privadas com intuito de atender a nova demanda de produtos manufaturados. No entanto, não houve qualquer tipo de alteração sobre o conceito da educação profissional, permanecendo a mesma lógica da dualidade estrutural.

A partir da nova realidade imposta, Manfredi (2017) conta que as primeiras instituições de ensino a serem criadas no Brasil, foram voltadas ao ensino superior, para que a elite recém-chegada exercesse as funções consideradas mais qualificadas no exército e na administração do Estado. Em paralelo buscavam-se os meios para desenvolver algum tipo de ensino específico para a formação da força de trabalho, ligada diretamente à produção.

E em razão da instalação das novas fábricas, Dom João VI autorizou a criação do Colégio das Fábricas na cidade do Rio de Janeiro em 1809, para atender a demanda de trabalhadores (Batista, 2021). Para o autor, apesar da curta duração da escola, que teve suas atividades encerradas em 1812, tal ação é considerada a primeira intervenção do governo português voltado para a profissionalização de jovens em território brasileiro.

Ao longo do século XIX foram criadas escolas voltadas para a iniciação em ofícios (trabalho manual) cujos destinatários eram as crianças pobres, órfãos e abandonados (Ramos, 2014). Morais e Ferreira (2019) comentam que diante da divisão de classes, não era estranho o ensino profissional ser destinado aos "deserdados da sorte", "desamparados" ou aos "infelizes". Por isso, Ramos (2014) entende que no Brasil, a educação profissional teve origem na perspectiva assistencialista, no amparo aos necessitados, ou como no pensamento da época, a todos os postulantes de atuar contra a ordem dos bons costumes.

Em 1822, o Brasil se tornou independente, no qual ascendeu ao trono o imperador Dom Pedro I. Para Castro, Costa e Barbosa (2020), apesar das alterações políticas e da formação da

Assembleia Constituinte no Brasil, não houve qualquer mudança na concepção do ensino profissionalizante, pois permaneceu destinado ao trabalho manual e menos qualificado, seguindo os mesmos princípios anteriores do assistencialismo, caridade e filantropia.

Batista (2021) comenta que durante a elaboração da primeira constituição brasileira, a educação profissionalizante praticamente se tornou uma modalidade de ensino exclusiva de determinada classe social, visto que o projeto apresentado pelo imperador em 1823, definia que negros e indígenas deveriam realizar os cursos específicos para a formação profissional. Como o autor explica, a determinação acabou sendo retirada da Constituição Imperial de 1824:

> Pelo artigo 124 do Projeto de Constituição para o Império do Brasil, retirado da lei promulgada em 1824, o império teria igualmente cuidado de criar estabelecimentos para a catequese e civilização dos índios, emancipação lenta dos negros e sua educação religiosa e industrial. Se aprovado, a representação social dos trabalhos manuais, já comprometida, ficaria ainda pior, pois a letra da lei distinguiria os indivíduos que deveriam atender aos cursos específicos para formação profissional: os escravos e os indígenas. (Batista, 2021, p. 57).

Por volta de 1830, houve a primeira tentativa de organização da educação brasileira, em razão do entendimento de que o analfabetismo universal da população era um dos motivos para o atraso no desenvolvimento do país (Batista, 2021). No entanto, como explicam Castro, Costa e Barbosa (2020), a função preponderante da educação profissional foi mantida para reafirmar a hierarquia da sociedade, de garantir a disciplina dos trabalhadores e da manutenção da ordem social vigente. Ou seja, o ensino profissional permaneceu com função de ocupação da classe mais pobre, como medida preventiva contra os riscos da violência e da revolta dos indivíduos.

Somente em 1874, houve algum tipo de alteração no paradigma do ensino profissional, principalmente em razão dos anseios das elites agrário-industrial de São Paulo, que necessitavam tornar a produção mais eficiente (Batista, 2021). Surgiram os primeiros cursos profissionalizantes noturnos voltados para todas as camadas sociais interessadas, desde o cidadão (homem de elite) até o operário (classe trabalhadora). Para o autor, pela primeira vez as classes sociais foram inseridas na discussão da produção mais eficiente. O caráter assistencial do ensino profissional foi alterado para vislumbrar o atendimento às necessidades e interesses do capitalismo, representado principalmente pelo parque industrial do café.

Além disso, para Manfredi (2017) os últimos anos do império e as primeiras décadas da república brasileira foram marcados por importantes mudanças socioeconômicas para o ensino profissional, sendo a mais notória a extinção da escravidão, seguida pela instauração do projeto nacional de imigrantes e pela grande expansão do mercado cafeicultor. Na opinião da autora, o sistema escravocrata, que vigorou por mais de 300 anos no país, deixou marcas culturais na

representação do trabalho, pois além da violência empregada, também colaborou para a criação da imagem do trabalho manual ou com esforço físico como sendo uma atividade desqualificada, de pouco prestígio social e de menor valor.

Com a Proclamação da República em 1889, o Brasil foi inserido em um contexto de renovação dos movimentos políticos e sociais, período que Morais e Ferreira (2019) caracterizam como o prelúdio de novos horizontes e de um novo ciclo de compreensão da educação nacional. Como as autoras advertem, no início do século XX o ensino profissional possuía um conceito impreciso em razão de todo histórico de discriminação, por isso, havia a necessidade de interferência do Governo Federal no tema.

Para Batista (2021) com a república, é aflorado o discurso da necessidade de provimento de educação, saúde e urbanização por parte do Estado, portanto, a escola passou a ser um importante instrumento na transmissão de conhecimentos. O período, foi marcado por várias reformas no ensino brasileiro, motivados pela valorização da educação formal pela sociedade.

No entanto, de acordo com Pereira, Mello e Santos (2019), apesar das alterações realizadas, foi mantida a mesma lógica anterior, com um tipo de estudo voltado para as minorias da elite, que preparava para o ensino superior e o ensino profissionalizante voltado para as classes populares, que deveriam ajudar na geração de riqueza do país através do trabalho agrícola, na produção de café e algodão e no parque industrial ainda em desenvolvimento.

Em razão da necessidade do aprimoramento da oferta da educação profissional, em 1906 a Câmara dos Deputados autorizou o Governo Federal a implantar as primeiras escolas profissionais, mantidas com recursos da União (Morais; Ferreira, 2019). Tal fato é um marco histórico no país, pois é o primeiro documento oficial a habilitar o investimento público na modalidade de ensino. Como afirmam as autoras, representa uma mudança importante na percepção sobre o investimento no ensino profissional, no atendimento da demanda crescente das indústrias que surgiam.

Após autorização legislativa, em 1909 foi criada a Rede Federal de Ensino Profissional, durante o governo do presidente Nilo Peçanha. Castro, Costa e Barbosa (2020) relatam que foram implantadas 19 escolas de aprendizes e artífices em diversos estados brasileiros, com oferta de ensino gratuito. Pela primeira vez as escolas técnicas dispunham de dotação orçamentária própria e exclusiva advindas do Estado para sua manutenção (Batista, 2021). Em 2011 o ex-presidente Nilo Peçanha foi nomeado o patrono da educação profissional e tecnológica brasileira, em razão da criação das escolas e de sua contribuição para o tema.

Manfredi (2017) explica que as escolas federais tinham como finalidade a formação de operários e contramestres, ensinando-os de forma prática os conhecimentos técnicos de oficinas

e os trabalhos manuais e mecânicos. Segundo dados apurados pela autora, as escolas atenderam cerca de 141 mil alunos em seus 33 anos de funcionamento. Mesmo após o encerramento das atividades, as escolas deram origem aos Centros Federais de Educação Tecnológica, que foram remodelados para os atuais Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

Até a década de 1920, a situação dos cursos profissionalizantes era precária, pois os professores não eram capacitados para lecionar, não havia qualquer tipo de padronização no conteúdo programático, na duração dos cursos e nas instalações físicas das aulas, também foram necessárias traduções de livros técnicos que não existiam na língua portuguesa (Batista, 2021).

Em resumo, a primeira república brasileira foi influenciada pela abolição da escravatura e pelo início do regime de trabalho assalariado. Ademais, com a chegada das novas tecnologias importadas para a ampliação do parque industrial e com a expansão dos setores de transportes e de edificações, foi necessária uma nova configuração do ensino profissionalizante para garantir a ampliação da qualificação profissional (Manfredi, 2017). E a nova configuração, foi consequência do êxito econômico dos grandes latifundiários exportadores que expandiram sua produção de tal modo que foi necessária a intervenção estatal em busca de mão de obra qualificada para garantir o crescimento econômico do país (Castro; Costa; Barbosa, 2020).

A partir da Revolução de 1930, que culminou com a posse de Getúlio Vargas (1930 até 1945), a educação profissional passou a ser importante na formação da classe trabalhadora. Durante o período foi criado o Ministério da Educação, para que o país pudesse gerenciar os diferentes níveis educacionais no país, através da proposição de diretrizes nacionais de educação. Para Castro, Costa e Barbosa (2020) a instauração dos novos conceitos da administração da linha de montagem e de controle dos processos produtivos, juntamente com a expansão industrial brasileira foram cruciais para a valorização do estudo técnico.

Batista (2021) avalia que o ensino profissionalizante passou a ser percebido como uma política pública de Estado, com objetivos de alavancagem do parque industrial nacional. Na mesma direção, Ramos (2014) entende que a formação dos trabalhadores pelo Estado visava atender os anseios econômicos do país, sem qualquer tipo de viés social aos trabalhadores.

Ainda conforme Ramos (2014), o crescimento industrial brasileiro se deu no interesse do mercantilismo nacional, baseado na lógica do capital, do desemprego e dos baixos salários. Ou seja, ocorreram mudanças estruturais na sociedade, sendo necessárias intervenções do Estado seja nos ajustes econômicos, sociais e políticos. Como consequência da valorização do emprego pela sociedade, Castro, Costa e Barbosa (2020) discorrem que pela primeira vez na história do Brasil o trabalho foi percebido como base de riqueza da nação.

O setor privado criou escolas especializadas na formação de mão de obra para o mercado de trabalho, em razão da insuficiência de trabalhadores formados nas instituições públicas. Foi criado em 1942 o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - SENAC em 1946 (Pereira; Mello; Santos, 2019).

De acordo com Pereira, Mello e Santos (2019) nos primeiros anos da República Nova (1945 até 1964) houve a aprovação da Lei nº 4.024/1961, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB. A lei permitiu que o ensino profissional (nas áreas industrial, agrícola e comercial) fosse integrado ao sistema regular de ensino, que passou a ter equivalência com os demais cursos (Brasil, 1961). Na prática, permitiu que os estudantes da educação técnica pudessem continuar os estudos no ensino superior, assim como os alunos secundaristas (preparação para ensino superior) e de magistério (formação docente para o ensino primário).

Apesar da valorização da educação profissional, não foi possível romper com a dualidade estrutural, uma vez que continuaram a existir tipos de ensinos distintos para diferentes perfis de alunos, ou seja, foi mantida a divisão de classes no qual o ensino superior era destinado às elites condutoras do país e o ensino técnico era destinado às classes menos favorecidas.

Durante o regime militar (1964 a 1985), o governo priorizou medidas de estabilização econômica e de estímulo do desenvolvimento da indústria nacional, financiado principalmente pelo capital estrangeiro (Pereira; Mello; Santos, 2019). O período é conhecido como milagre econômico, no qual a industrialização acelerada através do investimento estatal gerou em curto prazo, alto índice de crescimento anual do Produto Interno Bruto - PIB e queda da inflação, no entanto, a longo prazo houve crescimento da dívida externa e aumento da inflação nas décadas seguintes, principalmente com a crise mundial do petróleo que ocorreu entre 1973 e 1974.

No intuito de qualificar a mão de obra, o Governo Federal propôs a equiparação entre os cursos secundários (médio) e técnicos, através da lei nº 5.692/1971, que tornou compulsória a profissionalização de todos os estudantes de segundo grau através do ensino integral (Castro; Costa; Barbosa, 2020). A referida lei foi a segunda LDB aprovada no país.

Batista (2021) comenta que a lei estabeleceu que todos os estudantes deveriam escolher entre mais de 100 habilitações ofertadas nas escolas públicas e privadas. Pereira, Mello e Santos (2019) explicam que os objetivos da legislação eram de contenção da demanda de estudantes que buscavam o ensino superior, redução do ensino voltado para formação política, priorização do ensino tecnicista e formação da mão de obra necessária para o atendimento das demandas do desenvolvimento econômico.

No entanto, apesar da legislação, a profissionalização compulsória não foi concretizada na prática. De acordo com Batista (2021) o sistema de ensino (escolas públicas e as privadas)

não teve condições de se preparar de forma adequada para a nova exigência legal em razão da falta de investimentos financeiros, de recursos humanos e estruturais para a execução das aulas, por isso, em meio às críticas, a legislação foi flexibilizada ao longo dos anos.

Uma das razões apresentadas por Manfredi (2017) dos motivos da implantação do ensino profissional obrigatório de forma tão acelerada pelo governo militar, trata da estratégia política econômica nacional, que tinha como pilar o desenvolvimento de grandes projetos como a construção de polos petroquímicos e de hidrelétricas, além do incentivo ao desenvolvimento de polos agropecuários e agro minerais, que criou a demanda de mão de obra em grande escala.

A política educacional buscava atender os objetivos do capital nacional, ao formar alunos para funções específicas voltadas ao desenvolvimento do mercado. Política diferente do que Anísio Teixeira, um expoente defensor do rompimento da dualidade estrutural, defendia:

> O direito à educação faz-se um direito de todos, porque a educação já não é um processo de especialização de alguns para certas funções na sociedade, mas a formação de cada um e de todos para a sua contribuição à sociedade integrada e nacional, que se está constituindo com a modificação do trabalho e do tipo de relações humanas. (Teixeira, 1967, p. 48)

Anísio Teixeira, é patrono da educação pública brasileira e defendia a escola pública como fonte de preparação para a democracia, ao estabelecer a base igualitária de oportunidades a toda a sociedade, a fim de romper com qualquer tipo de barreira hereditária ou quaisquer outras que impediam a progressão dos estudos de determinada classe. Segundo Assunção (2014), durante a trajetória de vida de Anísio, ficou clara sua contrariedade da educação como meio de exclusão social ou como forma de garantia da hegemonia de uma elite, que mantém a maioria da população em estado de analfabetismo e ignorância.

Com a promulgação da atual Constituição Federal de 1988, que instituiu o Estado Democrático de Direito no Brasil, diversos direitos sociais foram reconquistados, incluindo o estabelecimento de novos fundamentos da educação em todos os níveis e em todo o território nacional, que foi instituído através da lei nº 9.394/1996, a LDB[5] que ainda está vigente.

A legislação se tornou um marco importante do rompimento da dualidade estrutural do ensino, pois segundo Manfredi (2017), até a sua aprovação, a política de formação profissional era voltada apenas para atendimento das necessidades do mercado de trabalho, sendo totalmente desarticulada das demais políticas públicas de emprego e distribuição de renda.

---

[5] Em 20 de novembro de 1996, foi sancionada a LDB, que dispõe sobre a Educação Profissional num capítulo separado da Educação Básica, superando enfoques de assistencialismo e de preconceito social contidos nas primeiras legislações de educação profissional do país, fazendo uma intervenção social crítica e qualificada para tornar-se um mecanismo para favorecer a inclusão social e democratização dos bens sociais de uma sociedade. Fonte: Cavalheiro (2020, p. 44).

O grande avanço da lei se refere ao capítulo que trata da educação profissional, que propõe a oferta da educação técnica em todos os níveis de educação (formação inicial, ensino médio, ensino superior e pós-graduação), para garantir o permanente desenvolvimento das aptidões do estudante e do trabalhador durante sua vida produtiva (Brasil, 1996). Ademais, foi permitido o aproveitamento do conhecimento obtido através da educação profissional de um nível inferior para o prosseguimento dos estudos de nível superior (Brasil, 1996). Ou seja, há maior articulação entre a educação profissional e regular, através da educação profissional integrada e continuada em todos os níveis escolares, que permite a continuidade dos estudos, independente de formação anterior.

Em 2008, favorecido pelo cenário de valorização dos cursos profissionais, foram criados os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, através da lei nº 11.892/2008, que unificou diversas escolas técnicas federais, para preservar a identidade da Rede Federal e também para manter a efetividade das instituições com a demanda de formação técnica no país.

Os Institutos Federais trouxeram um conceito inovador na perspectiva da proposta político pedagógica dos cursos e do perfil dos alunos, pois são ofertados cursos técnicos profissionais: integrados ao ensino médio regular; para alunos que já concluíram o ensino médio; cursos técnicos de nível superior e de nível de pós-graduação (Brasil, 2008).

Para Batista (2021), a atual variedade de modalidades de ensino profissional, encerra a discussão da formação técnica sendo vislumbrada apenas por trabalhadores de chão da fábrica. Pelo contrário, os estudantes surgem como a elite tecnológica do país.

Segundo os dados mais recentes, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica é composta por 38 Institutos Federais que estão presentes em todos os estados, por 2 Centros Federais de Educação Tecnológica, localizados no Rio de Janeiro e em Minas Gerais, pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná, pelo Colégio Pedro II, localizado na cidade do Rio de Janeiro e por 22 escolas técnicas vinculadas às Universidades Federais. No total a rede é formada por 685 escolas distribuídas em 578 municípios (MEC, 2024).

Atualmente há mais de 1,5 milhão de matrículas entre os 12.900 cursos ofertados nos diversos eixos tecnológicos como: turismo, hospitalidade e lazer; ambiente e saúde; gestão e negócios; produção alimentícia; infraestrutura; informação e comunicação; produção industrial (MEC, 2024). Segundo apuração, em 2022, haviam mais de 11 mil projetos de pesquisa e mais de 7 mil projetos de extensão sendo executados pela rede federal (CONIF, 2022b).

Com a política de valorização do estudante, espera-se romper com a barreira da dualidade estrutural do ensino, visto que os Institutos Federais apresentam proposta educacional

que não é voltada apenas para o ensinamento da execução de tarefas, mas pelo contrário, pode ser percebida como uma estratégica de desenvolvimento inclusivo.

Com base no levantamento histórico realizado é possível confirmar os argumentos de Morais e Ferreira (2019) de que a dualidade estrutural da educação sempre esteve presente no Brasil. Como foi apresentado, desde o princípio houve a institucionalização da separação entre o conhecimento manual e o intelectual, no qual o trabalho manual foi percebido como atividade desqualificada e de menor valor, destinado aos mais pobres, enquanto o conhecimento intelectual esteve destinado às elites da sociedade.

Já, Castro, Costa e Barbosa (2020), mostram que a organização da sociedade brasileira foi influenciada pelos interesses de Portugal e depois pelas políticas econômicas do capitalismo estrangeiro e nacional, que direcionou as políticas de educação profissional no Brasil para a priorização do desenvolvimento econômico através da formação de trabalhadores submetidos às necessidades do mercado e ao tecnicismo, como meros executores de ordens.

A partir da redemocratização do país e das mudanças no mundo do trabalho, Ramos (2014) considera que o Estado, junto com a sociedade e com as instituições de ensino, iniciou o debate sobre um novo tipo de educação que incorporasse as dimensões políticas, econômicas, mas também comprometidas com a cidadania. Dentre as pautas, consta a valorização da política de desenvolvimento tecnológico, através da remodelagem Rede Federal de Educação Profissional e dos Institutos Federais como protagonistas na formação de estudantes.

Portanto, entende-se que os Institutos Federais podem romper com a dualidade estrutural da educação, através da oferta de um currículo que oportuniza ao jovem um ensinamento em dupla função: primeiro, no sentido de adquirir conhecimento conforme os princípios da educação libertadora de Paulo Freire, que permite uma leitura da realidade de sociedade; segundo, para atuar de maneira crítica, percebendo sua situação de oprimido perante às elites para agir em favor de sua própria libertação ou para garantir seu direito à cidadania.

Sendo assim, completados 15 anos da criação dos Institutos Federais, os dados indicam que a sociedade reconhece a importância da verticalização do ensino profissional, da inovação tecnológica, da inclusão social e do impacto transformador que tais instituições têm na vida dos alunos, principalmente aqueles que dependem de políticas públicas para acesso à educação.

2.2. ASPECTOS DA EDUCAÇÃO, DA ESCOLA E DA GESTÃO ESCOLAR

Todos as organizações, necessitam de uma gestão voltada para a maximização das suas competências e de seus recursos próprios, para que possam atingir os objetivos organizacionais,

independentemente de serem financeiros ou não. Por consequência, entende-se que a definição do modelo de gestão adotado é fundamental para que seja alcançado um resultado positivo. Sendo assim, o tópico trata da discussão da dicotomia existente na gestão pública e suas consequências para uma instituição pública de ensino, do conceito da educação, da escola e das práticas da gestão escolar.

A administração está inserida como uma ciência social aplicada, que possui um conjunto de fundamentos que acompanham o desenvolvimento e as discussões pautadas pela sociedade. Nas palavras de Paro (2022), a administração é marcada pelas contradições sociais e interesses políticos oriundos de uma sociedade heterogênea. Ademais, a atividade da administração se baseia na utilização dos recursos disponíveis, de forma racional, para atingir objetivos estabelecidos nas organizações formais (Bartnik, 2012).

A racionalidade se refere às ações planejadas e intencionais de indivíduos, tendo em vista objetivos comuns. No entanto, para Guerreiro Ramos (1989), o homem racional não se preocupa com a natureza ética dos fins, na verdade, é visto como um ser calculista, que está decidido a encontrar os meios mais adequados para atingir os resultados, sendo indiferente para a avaliação qualitativa de conteúdo e de valor da ação.

A organização formal corresponde ao sistema no qual duas ou mais pessoas, conscientemente coordenadas e aptas a se comunicar entre si, contribuem para a realização de um propósito em comum (Barnard, 1979). Para ele, a continuidade da organização depende da efetividade (relevância da organização para o ambiente externo) e da eficiência (o quanto há de troca de valores entre a organização e os indivíduos). Ou seja, a longevidade da organização depende do quanto de esforço os indivíduos estão dispostos a contribuir para a realização de ações que tenham propósito em um sistema cooperativo.

Em outra perspectiva, Motta (1981) compreende as organizações como um instrumento de reprodução de classes, na sociedade dividida em frações de camadas e grupos sociais, baseado nas diferentes relações de produção e poder vigentes. Por isso, de acordo com o autor, a escola é definida como aparelho ideológico do Estado, cuja principal função é a manutenção da formação social, que perpetua a dominação de classes.

Guerreiro Ramos (1989) demonstra a existência de diversos tipos de organizações, que atuam em diferentes setores da sociedade, portanto, há inúmeros modelos de organizações e de gestão, com objetivos e racionalidades distintas. O autor justifica a predominância de teorias administrativas que objetivam o lucro, pelo fato de serem uma inovação institucional, criadas por necessidade do capitalismo. Apesar disso, para ele, o estudo da organização econômica não pode ser o único paradigma da ciência da administração.

Portanto, Teixeira (2003) acerta ao indicar os benefícios da aplicação da administração como ciência em diversas áreas, principalmente em virtude do potencial de solução e inovação para as organizações, desde que respeitadas as culturas de cada segmento organizacional.

Cabe ao gestor compreender quais os métodos e princípios devem ser aplicados à determinado tipo de organização, entendendo que cada instituição, em razão de sua história e tipo de função social possui características únicas que devem ser observadas. Sendo assim, jamais poderão ser aplicados os mesmos conceitos de uma indústria baseada na linha de montagem em uma escola e vice-versa.

Segundo Teixeira (2003), a administração é fundamental para as instituições de ensino, justamente porque o sistema educacional e a escola, se estruturam em organizações baseadas nos recursos humanos, materiais e financeiros. Assim, a adoção das práticas administrativas é importante, desde que seja reconhecido que cada escola tem suas especificidades, no qual há um conjunto de alunos, professores e demais profissionais que agem de forma diferente.

Da mesma forma, Tragtenberg (2018) define a escola como uma organização complexa, exatamente pela relação entre os professores, diretores, funcionários e estudantes. Para ele, tal relação, muitas vezes cria uma "burocracia pedagógica", que conduz à despersonalização das relações, com acentuada impessoalidade e dependência nos regulamentos.

E justamente por toda diferenciação na forma de gestão da escola, há uma divergência no papel da administração escolar, no qual alguns gestores defendem uma estrutura de escola mais horizontalizada baseada no diálogo e no consenso, enquanto outros defendem uma estrutura mais verticalizada, considerando o princípio da hierarquia dos cargos.

Paro (2022) aborda a existência das duas vertentes antagônicas. De um lado a defesa de processos administrativos universais, adotados nas empresas capitalistas, que se baseiam nos métodos tradicionais, que podem tornar a escola tão eficiente e produtiva quanto qualquer outra instituição. De outro lado, uma oposição radical à primeira, que busca romper com a administração escolar burocrática e autoritária, através de práticas que tornam a escola mais humana e democrática, incentivando a espontaneidade da comunidade e ausência de hierarquia nas relações da escola.

Dentre as duas vertentes destacadas, acredita-se ser mais acertada aquela que permite a democratização escolar através da constituição de estruturas horizontais, no qual os alunos e funcionários formam uma comunidade, baseado na autogestão da escola (Tragtenberg, 1985).

Em razão do IFRS - Rio Grande ser uma escola pública federal, vinculada à rede federal de educação, representa uma parcela das ações da política nacional de ensino profissional. Sendo assim, como é demonstrado adiante, apesar de sua estrutura organizacional prever uma

gestão mais democrática, o IFRS também é subordinado às decisões monocráticas do Governo Federal e do Ministério da Educação. A dicotomia nas formas de gestão acarreta no debate sobre a gestão pública eficiente, que é tratada a seguir.

2.2.1. Dicotomia da gestão pública e as implicações na gestão educacional

O debate sobre a gestão pública, possui duas vertentes, no qual uma delas se inspira na administração clássica, centralizadora e com ênfase nos resultados, enquanto a outra busca a gestão permeável à participação social ao estabelecer canais de comunicação democráticos.

Para referenciar o debate foram fontes os autores, Luiz Carlos Bresser-Pereira, defensor da reforma do Estado brasileiro que ocorreu na década de 1990 e Ana Paula Paes de Paula, defensora da gestão societal. A escolha se justifica por terem realizado um debate a respeito do tema na Revista de Administração de Empresas - RAE no ano de 2005, além de continuarem defendendo seu posicionamento antagônico em artigos mais recentes.

Bresser-Pereira (2017) relaciona o surgimento da administração gerencial com o fato do aumento exponencial da carga tributária nos países ricos, durante o período de vigência do Estado Social[6]. Para ele, houve a necessidade de transição da administração burocrática para uma nova administração gerencial, voltada para o ganho de eficiência e para diminuição dos custos relacionados com os serviços sociais universais de educação, saúde e previdência social.

A referida necessidade de ganho de eficiência do Estado foi decorrente de três fatores históricos: a imposição do Estado Social, como consequência do pós-guerra em 1945; o predomínio do capitalismo neoliberal baseado no rentismo que emergiu no final dos anos 1970; o surgimento dos princípios da reforma gerencial do Estado em diversos países capitalistas na década de 1980 (Bresser-Pereira, 2017).

O Estado Social ampliou os serviços sociais proporcionados pelo Estado, custeados com recursos públicos, para diminuir as desigualdades sociais e aumentar o padrão de vida da população (Bresser-Pereira, 2017). Portanto, o Estado se tornou o condutor no desenvolvimento econômico nacional, através do aumento indireto do salário da população e por meio da regulação de mercado para garantir que as empresas nacionais voltassem a ser competitivas.

Como consequência da redução dos lucros das empresas capitalistas, surgiu a vertente teórica neoliberal, caracterizada pela abertura comercial e financeira e pelo predomínio de

[6] O Estado Social é o tipo de governo que assume a responsabilidade pelo bem-estar de seus cidadãos, atuando diretamente para que a população tenha acesso a recursos básicos como habitação, saúde, educação e emprego. Fonte: Johnson (1997).

empresas multinacionais na oferta de serviços até então atribuídas ao Estado (Bresser-Pereira, 2017). No entanto, mesmo com a diminuição da função do Estado, as despesas aumentaram.

O aumento das despesas públicas justificou a reforma gerencial do Estado. Conforme Bresser-Pereira (2017) a nova gestão pública surgiu inicialmente na Grã-Bretanha, Nova Zelândia e Austrália, como forma de aumentar a eficiência pública e como garantia de manutenção do estado social. Como instrumento de neutralização da ideologia neoliberal que buscava diminuir o tamanho do Estado.

Porém, no entendimento de Paes de Paula (2005a) o surgimento da administração gerencial relaciona-se com a crise de governabilidade e credibilidade do Estado e por influência do movimento internacional a favor da reforma do Estado durante os governos de Margareth Thatcher na Inglaterra e de Ronald Reagan nos Estados Unidos. Segundo a autora, o movimento teve como princípio o neoliberalismo, através da valorização da iniciativa privada e na inovação e excelência do mercado como oportunidade de progresso.

Portanto, existe divergência entre os autores na origem e nos objetivos da administração pública gerencial. Pois, para Paes de Paula (2005a) a reforma possibilitou a implementação dos pressupostos neoliberais de diminuição das atividades exclusivas do Estado, para serem repassadas ao mercado, enquanto Bresser-Pereira (2017) entende que a reforma gerencial foi uma defesa contra os princípios neoliberais, pois aumentando a eficiência do gasto público haveria a manutenção dos serviços e por consequência a continuidade do estado social.

No Brasil, o movimento gerencialista surgiu nos anos 1990, no governo do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso, após a criação do Ministério da Administração e Reforma do Estado, sob direção do próprio Bresser-Pereira, com objetivo de estudar as reformas de outros países e formular uma proposta de adaptação ao contexto brasileiro (Paes de Paula, 2005a). Como resultado, a autora considera que as dificuldades econômicas nacionais e as recorrentes críticas ao patrimonialismo e autoritarismo do estado brasileiro, estimularam a implementação de uma reforma política totalmente neoliberal, priorizando a estabilização econômica e o favorecimento do mercado.

Na visão de Bresser-Pereira (2017), os serviços prestados pelo estado brasileiro, por representarem parcela importante do PIB, necessitam ser gerenciados de forma eficiente, para que custem o mínimo possível, mantendo-se o nível de abrangência e qualidade dos serviços requeridos pela sociedade. Portanto, a reforma gerencial baseia-se na distribuição das atividades realizadas pelo Estado para as organizações sociais[7], justificada pelo argumento de que

[7] Pessoa jurídica de direito privado, sem fins lucrativos, que obteve a qualificação de organização social por meio de decreto presidencial, para realizar atividades de interesse público. Fonte: Brasil (1998).

normalmente os serviços prestados diretamente por servidores públicos estatutários são menos eficientes, em razão do grau de rigidez burocrática apresentado.

> A reforma gerencial: (1) torna os gerentes dos serviços responsáveis por resultados, ao invés de obrigados a seguir regulamentos rígidos; (2) premia os servidores por bons resultados e os pune pelos maus; (3) realiza serviços que envolvem poder de Estado por meio de agências executivas e reguladoras; e - o que é mais importante - (4) mantém gratuitos os grandes serviços de consumo coletivo, mas transfere sua oferta para organizações sociais, ou seja, para provedores públicos não estatais que recebem recursos do Estado e são controlados por meio de contrato de gestão. Através dessas quatro características - principalmente da última - o poder público garante os direitos sociais, mas transfere sua provisão ou oferta para organizações quase-estatais que são as organizações sociais. (Bresser-Pereira, 2017, p. 153).

Paes de Paula (2005a) avalia que a administração gerencial centraliza a gestão em administradores públicos profissionais, que atuam nos três níveis governamentais (federal, estadual e municipal), para implantar ferramentas de gestão utilizadas no setor privado adaptadas ao setor público, tais como os programas controle de qualidade e a reengenharia organizacional. Para tanto, as atividades são divididas em atribuições exclusivas do Estado, que são executadas pelo alto escalão da gestão pública, e as atribuições não-exclusivas, que são distribuídas para empresas privadas ou para as organizações sociais que são financiadas pelo Estado. Dentre as alterações estruturais de Estado aprovadas:

> [...] as atividades estatais foram divididas em dois tipos: a) as “atividades exclusivas” do Estado: a legislação, a regulação, a fiscalização, o fomento e a formulação de políticas públicas, que são atividades que pertencem ao domínio do núcleo estratégico do Estado, composto pela Presidência da República e os Ministérios (Poder Executivo), e que seriam realizadas pelas secretarias formuladoras de políticas públicas, pelas agências executivas e pelas agências reguladoras; b) as “atividades não-exclusivas” do Estado: os serviços de caráter competitivo e as atividades auxiliares ou de apoio. No âmbito das atividades de caráter competitivo estão os serviços sociais (e.g. saúde, educação, assistência social) e científicos, que seriam prestados tanto pela iniciativa privada como pelas organizações sociais que integrariam o setor público não-estatal. Já as atividades auxiliares ou de apoio, como limpeza, vigilância, transporte, serviços técnicos e manutenção, seriam submetidas à licitação pública e contratadas como terceiros. (Paes de Paula, 2005a, p. 38).

Paes de Paula (2005a) considera que administração gerencial busca a concentração da formulação e avaliação das políticas públicas ao núcleo estratégico do Estado, para que a execução das políticas seja descentralizada para a administração indireta, como as autarquias e fundações públicas, que são financiadas pelo Estado. No entanto, as empresas públicas e as agências reguladoras não conseguiram alcançar níveis satisfatórios de eficiência no atendimento do interesse público (Paes de Paula, 2005a).

A crítica de Paes de Paula (2005a) incide exatamente na existência do monopólio das decisões aos setores formuladores de políticas públicas, que isola os responsáveis pelas

decisões, estimulando práticas personalistas e voluntaristas, ao considerar que a estrutura de Estado não contempla canais de inserção das demandas sociais. Como a autora exemplifica, a estrutura favorece ao governo legislar por meio de medidas provisórias, no qual as elites tecnocráticas se eximem de justificar suas ações para a sociedade.

Baseado nas críticas expostas, Paes de Paula defende a gestão pública societal como forma de administração do Estado, pois se relaciona com a tradição brasileira de mobilização por reformas no país, principalmente na década de 1960, quando a sociedade reivindicava o acesso ao direito de bens de uso coletivo, como transporte, saúde, habitação, creche, abastecimento de água e saneamento básico (Paes de Paula, 2005a). De acordo com a autora, na década de 1980 surgiram as primeiras experiências para romper com a forma centralizadora e autoritária de atuação do Estado, como resultado dos movimentos populares e sociais.

A proposta, busca o fortalecimento da sociedade civil como condutora das políticas do país, como figura central das ações do Estado, através da implementação de estrutura organizacional que prioriza a participação dos diferentes atores sociais, diante da abertura de espaços democráticos ou canais de comunicação que possibilitem maior controle social (Paes de Paula, 2005a). Portanto, para a autora, é necessário instituir organizações em nível local, regional e nacional para mediar as proposições do Estado com os cidadãos beneficiários.

Na perspectiva de Paes de Paula, Palass e Silveira (2021), tais organizações devem ser inseridas em todos os níveis federativos do governo (nacional, estadual e municipal), em diferentes áreas das políticas públicas (saúde, educação, assistência social, meio ambiente), com as mais diversas funções (deliberativa, consultiva, fiscalizadora, mobilizadora e publicizante) para ensejar a discussão pública. São exemplos, os fóruns temáticos, conselhos gestores de políticas públicas, audiências públicas, conferências temáticas (Paes de Paula, 2005a), orçamento participativo e elaboração de planos diretores (Paes de Paula; Palass; Silveira, 2021).

Para Paes de Paula (2005b) a gestão societal, torna a administração pública mais democrática, pois trata de um novo repertório de interação entre Estado e sociedade ao considerar a ênfase na participação institucionalizada e na política de proximidade através da ocupação de cargos por ativistas na burocracia estatal.

Nesse sentido, a gestão societal é uma alternativa à gestão gerencial, para estabelecer a política deliberativa, ou seja, para que todo o indivíduo possa participar da estrutura do Estado, para decidir seu destino como pessoa, eleitor, trabalhador ou consumidor dos serviços públicos. Sendo assim, prevalece a lógica de que o usuário final ou beneficiário do serviço público possui as condições necessárias para decidir sobre o tema de acordo com suas necessidades e

ambições. Na prática, a administração societal permite um maior controle social perante as ações do Estado, quando comparada à administração gerencial.

Após a apresentação das duas vertentes da administração pública brasileira, é importante relacionar ambas as formas de gestão com a política de educação pública, principalmente com o IFRS - Rio Grande.

A Constituição Federal prevê a gestão da educação pautada na gestão democrática: "Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei; " (Brasil, 1988). Além disso, a LDB define a obrigatoriedade de espaços democráticos de participação da gestão na escola, para os profissionais da educação.

> Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:
> I - Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
> II - Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.
>
> Art. 56. As instituições públicas de educação superior obedecerão ao princípio da gestão democrática, assegurada a existência de órgãos colegiados deliberativos, de que participarão os segmentos da comunidade institucional, local e regional. (Brasil, 1996).

Seguindo o princípio da gestão democrática, o IFRS possui como órgão máximo em caráter deliberativo, o Conselho Superior que é composto por representantes de todos os segmentos da instituição, incluindo os discentes (IFRS, 2017), enquanto o IFRS - Rio Grande possui como órgão máximo em caráter deliberativo, o Conselho de Campus que é composto pelo diretor-geral e demais representantes docentes, discentes e técnicos-administrativos definidos em eleição entre seus pares (IFRS, 2018b).

Especificamente sobre o processo de elaboração do PEPE, foi elaborado por comissão multidisciplinar, formada por servidores de diversas áreas institucionais, incluindo a representação de discentes dos *campi*. Quando pronto, o documento também foi avaliado e aprovado pelo Conselho Superior, portanto, é considerado o resultado de um processo coletivo.

No entanto, conforme Silva e Tenório (2017) a Constituição Federal foi promulgada sob forte paradoxo, pois de um lado, o Estado foi responsabilizado pela garantia da proteção social a ser viabilizada pela efetivação de direitos sociais através das políticas públicas, no entanto, houve uma progressiva diminuição da responsabilidade na concretização de tais direitos sociais, através da reforma gerencial, conforme as premissas neoliberais. Dessa forma, as autoras concluem que a dualidade gerou uma lacuna entre a garantia formal nos direitos sociais e a falha na execução prática dos direitos para a maioria dos brasileiros.

Significa dizer que a gestão pública brasileira possui um formato híbrido referente à interação entre Estado e sociedade, pois há previsão legal para o funcionamento das entidades representativas de cunho deliberativo, porém sem a garantia de poder e respaldo para direcionamento das políticas públicas. Segundo Paes de Paula (2005a), a hibridização é um desafio entre as duas premissas da administração pública, na garantia de governabilidade e humanização das políticas sociais.

Por fim, entende-se que em razão da dualidade da gestão pública, uma instituição como o IFRS é impactada por ambas as vertentes de forma simultânea, pois apesar de sua estrutura interna privilegiar a gestão democrática, através da definição dos órgãos colegiados como entidades máximas da instituição, suas decisões acabam sendo limitadas por aspectos da administração gerencial, quando de forma monocrática e centralizadora, os governantes decidem sobre a distribuição orçamentária ou sobre as demais regulamentações relacionadas com as políticas educacionais.

Na prática, vinculando com o tema central da tese, é possível afirmar que mesmo que um colegiado local tenha deliberado sobre a necessidade de ampliação de subsídio de merenda escolar, da oferta de benefício estudantil ou de auxílio moradia à estudantes, ou qualquer outra política de permanência e êxito ou combate à evasão escolar, sua decisão se torna dependente das decisões monocráticas do Estado, de autorização de investimento público ou de alteração de legislação ou regulamentação vigente para implementação de outras políticas educacionais.

2.2.2. Conceitos de educação, educação profissional e escola

O objetivo da educação pode ser concebido de maneiras diversas, dependendo das concepções filosóficas e pedagógicas adotadas. Para apresentar, aqui, a função da educação tanto para o indivíduo como para a sociedade, é adotada como fundamentação a compreensão da educação libertadora de Paulo Freire.

Como referência, optou-se principalmente, pela utilização das produções textuais que consideram a incompatibilidade da administração tradicional capitalista para a gestão escolar, dentre os autores, destacam-se Vitor Henrique Paro e Heloísa Lück. Ambos são reconhecidos por sua contribuição na área da administração educacional e são referências para a exposição, sendo acompanhados por outros autores da mesma perspectiva.

De acordo com Paro (2022), a sociedade é fundamentada na concentração de poder por uma minoria, e por isso, a administração tem servido como um instrumento da classe dominante, para manter o *status quo* atual. Todavia o autor relembra que a administração

também pode ser a impulsionadora para a transformação social, desde que suas potencialidades sejam aproveitadas na articulação com os interesses sociais, ao priorizar as necessidades e interesses das classes subalternas.

A afirmativa acima remete aos princípios da educação libertadora de Paulo Freire, que entendia que o objetivo da escola é ensinar o aluno a "compreender o mundo", para poder transformá-lo. Assim sendo, o aluno, ao refletir sobre a lógica de funcionamento da sociedade e das ações das classes dominantes, perceberia sua situação de oprimido e agiria em favor de sua própria libertação. Pelas palavras do próprio autor:

> Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico como ser pensante, comunicante, transformador, criador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. Assumir-se como sujeito, porque capaz de reconhecer-se como objeto. (Freire, 1996, p. 42).

Na opinião de Machado e Falsarella (2020), a educação é percebida como o processo transformador do aluno em cidadão, amparado nos princípios da justiça social, democráticos e da isonomia, para o desenvolvimento individual do sujeito. Ao propor a transformação de cada indivíduo, as autoras consideram que haveria maior igualdade social se fosse implantada a educação libertadora. Lück (2009) considera que a educação é imprescindível, como ação continuada e permanente, que demanda das instituições de ensino a reinvenção diária, para melhorar suas competências e métodos de ensino, no sentido de atrair o interesse dos estudantes.

No entendimento de Libâneo (2017), a educação possui um conceito amplo, mas se refere ao desenvolvimento unilateral da personalidade do estudante, que envolve a formação das qualidades humanas, físicas, morais e intelectuais, tendo em vista sua disposição com o meio social e as relações sociais que está inserido. Além disso, para o autor, a educação por refletir as influências e inter-relações, implica na concepção de mundo, ideais, valores ideológicos e modos de agir, frente às situações e desafios durante toda a vida do estudante.

E ao considerar a amplitude do ensino, Marques e Vieira (2020) ressaltam a necessidade da indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão no currículo escolar, no intuito de impulsionar a criação cultural, desenvolver o pensamento científico e reflexivo no aluno, além de apresentar benefícios para a sociedade.

Dessa forma, entende-se a pesquisa como parte do processo educativo, sendo um elemento metodológico de diálogo com a realidade de investigação, que objetiva a produção de conhecimento, o desenvolvimento de soluções técnicas para a comunidade e de incentivo ao desenvolvimento do espírito crítico e questionador do estudante (IFRS, 2018c).

A extensão também é parte do processo educativo, que tem por objetivo promover a integração da escola, com as demandas da comunidade e com o mundo do trabalho, através da interação entre a instituição com os diferentes segmentos sociais na difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos para acelerar o desenvolvimento socioeconômico, ambiental e cultural de forma sustentável, em nível local e regional (IFRS, 2018c).

Segundo Honorato e Borges (2023), os estudos confirmam que alunos participantes de atividades extracurriculares como de pesquisa, extensão, monitoria e estágio, apresentam melhores índices de permanência escolar, pois demonstram maior compromisso, engajamento e satisfação com o curso, em razão da natureza integrativa das atividades. Tais ações também auxiliam no desenvolvimento das competências que são valorizadas no mercado de trabalho.

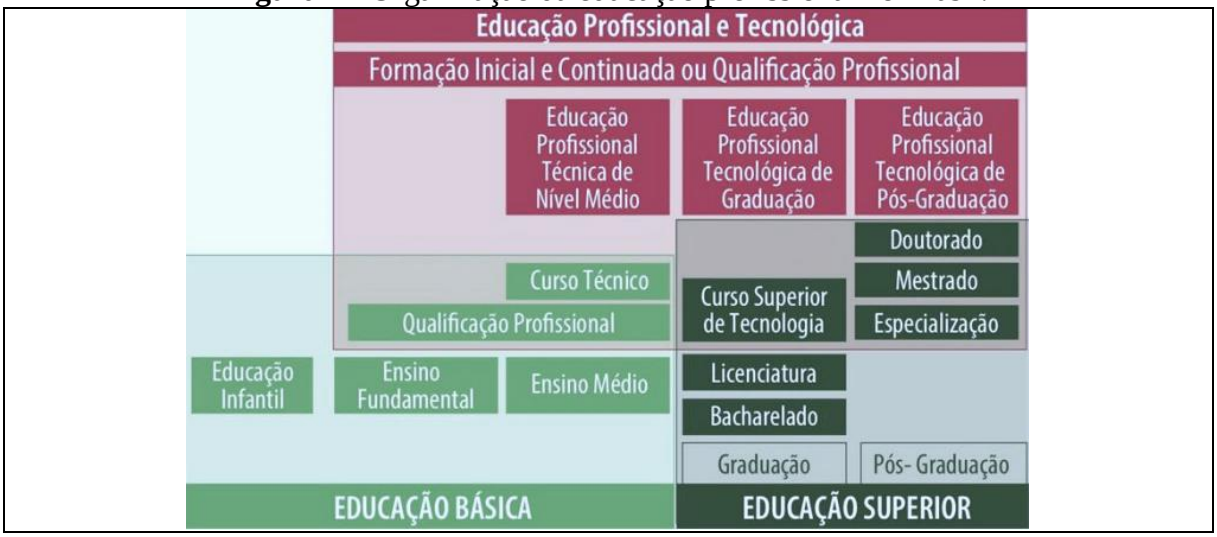
Especificamente sobre a política da educação profissional, o qual o IFRS faz parte, também prevê a indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão dentre as suas diretrizes. Portanto, são princípios da educação profissional e tecnológica: articulação com o setor produtivo; estímulo à adoção da pesquisa como princípio pedagógico; indissociabilidade entre educação, teoria, prática social e prática profissional; articulação com o desenvolvimento socioeconômico; construção de formativos profissionais diversificados e atualizados, segundo interesses dos sujeitos; relevância para o contexto local (MEC, 2021).

Nas palavras de Machado e Falsarella (2020), a educação profissional é fator fundamental para o desenvolvimento econômico e social do país, pois objetiva o preparo das novas gerações de empregados às modernas atribuições do trabalho, tendo em vista os saberes historicamente produzidos pela humanidade.

Dito isso, percebe-se a educação em consonância com Lück (2009) que a considera como um processo organizado, sistemático e intencional, ao mesmo tempo em que é complexo, dinâmico e evolutivo, pois demanda um quadro funcional de profissionais da área, mas também exige a participação da comunidade, dos pais e de organizações diversas, para que o ensino seja executado com a qualidade necessária que a sociedade demanda.

A legislação, divide o ensino brasileiro em dois grandes grupos, a educação básica que é composta pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio e o segundo grupo composto pela educação superior e pelas pós-graduações (Brasil, 1996). A oferta da educação profissional é possível em diferentes níveis de ensino, conforme a Figura 2 (em vermelho).

Figura 2 - Organização da educação profissional no Brasil.

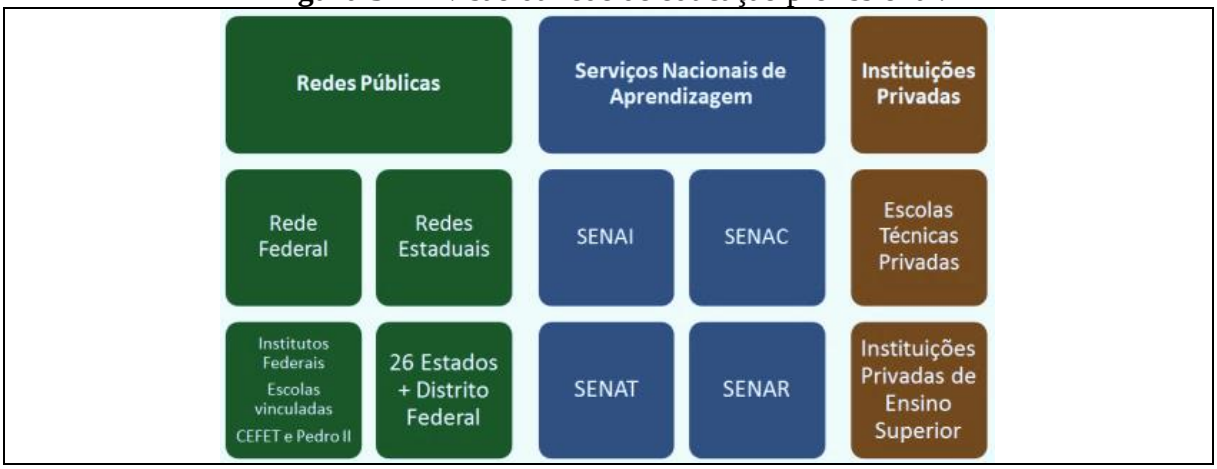


Fonte: MEC (2016a).

A legislação prevê a oferta de ensino profissional: **em nível médio** através do ensino integrado, no qual o aluno recebe habilitação profissional técnica e de nível médio no mesmo curso; em formato concomitante, no qual o aluno realiza dois cursos simultâneos, sendo matriculado em curso técnico e de ensino médio em instituições diferentes; no formato subsequente, destinado ao aluno que concluiu o ensino médio e deseja ser habilitado à profissão técnica profissional; no formato de Educação de Jovens e Adultos - EJA, para atender os jovens e adultos que não puderam efetuar os estudos na idade regular; **em nível superior** no formato de graduação e pós-graduação, destinado ao aluno que concluiu o ensino médio (Brasil, 1996).

O modelo de ensino brasileiro também permite a coexistência de instituições públicas e privadas. Na educação profissional, o sistema de ensino é dividido em instituições federais e estaduais, que compõe a rede pública, além dos serviços nacionais de aprendizagem, como SENAI e SENAC e as instituições privadas. A Figura 3 representa a divisão.

Figura 3 - Divisão da rede de educação profissional.



Fonte: MEC (2016a).

Portanto, existe uma rede colaborativa de abrangência nacional no qual cada entidade é responsável por uma parcela do processo educativo, no qual, de toda a rede o aspecto mais importante é a escola, onde efetivamente são exercidas as atividades de ensino e aprendizagem. Baseado nisso, são elencados todos os elementos envolvidos com o ensino, portanto são tratadas a escola, os professores, demais funcionários, os alunos e o gestor escolar.

A escola é a prestadora de serviços que lida diretamente com o elemento principal da educação, o aluno. Segundo Paro (2022), existem duas formas de perceber o estudante, ou é considerado como "matéria-prima", que deve ser transformado em um produto final no término do processo, ou é considerado como membro ativo do processo, visto que a escola depende de sua assimilação de conhecimento para que atinja os objetivos. Em ambas as situações o aluno demanda toda a atenção dos profissionais, pois é o legítimo usufruidor dos serviços oferecidos.

Lück (2009) caracteriza a escola como uma organização social que é mantida pela sociedade com objetivo de contribuir para a formação de estudantes através da transmissão de valores e conhecimentos, pautado pelas diretrizes e princípios da educação, por isso, para a autora, um ambiente escolar saudável é fundamental para garantir as aprendizagens necessárias.

Como qualquer organização, a escola possui inúmeras tarefas, para Teixeira (2003) pode-se dividir sua atuação em duas grandes áreas: a atividade fim, que é relacionada com atribuições do ensino e é desenvolvido pelos professores e demais profissionais das atividades da sala de aula; a segunda é vista como atividade acessória ou de meio e relaciona-se com as funções de suporte à primeira, tais como as áreas da direção, administração, registros escolares, bibliotecas. Ou seja, ambas as áreas devem atuar no combate à evasão escolar, cada qual com suas competências e atribuições organizacionais.

No entendimento de Mintzberg (2017), a escola é uma burocracia profissional, ou seja, a instituição que possui profissionais especializados que atuam com considerável controle sobre seu próprio trabalho. Nesse sentido, o autor comenta que o professor age independentemente de seus colegas, com ampla autonomia e autoridade, pois é o profissional que detém do poder do conhecimento especializado (*expertise*) sobre a atividade de lecionar.

A própria legislação determina que os estabelecimentos de ensino devem: administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros; assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas; velar pelo cumprimento do plano de trabalho docente; articular-se com as famílias e a comunidade; informar os responsáveis legais sobre a frequência e rendimento dos alunos; promover medidas de conscientização, de prevenção e de combate à violência; promover a cultura de paz nas escolas; promover ambiente escolar seguro, adotando estratégias de prevenção e enfrentamento ao uso ou dependência de drogas (Brasil, 1996).

Notadamente percebe-se que a garantia de um ambiente institucional propício para a educação, com uma administração escolar eficiente, que cumpra as determinações legais, que busque a criação de vínculos com a sociedade e os familiares dos alunos são importantes para a garantia de um ensino de qualidade, para garantir a permanência e reduzir a evasão escolar.

Entre as possíveis estratégias de combate à evasão, constam as ações afirmativas que segundo Rostas, Isaacsson e Montoito (2020) se constituem de instrumentos legais adotados pelas escolas para recuperar os direitos fundamentais dos estudantes que se encontram em desvantagem social por decorrência de qualquer tipo de disfunção social, seja econômica, racial ou política. Um exemplo de ação trata da política pública de reserva de vagas para o ingresso no ensino público. Ademais, compete à instituição de ensino, sempre que possível, ofertar algum tipo de benefício estudantil e ofertar serviços básicos aos alunos, tais como assistência médica, psicológica e odontológica para manutenção dos alunos no espaço escolar (Rostas; Isaacsson; Montoito, 2020).

Outro elemento fundamental no processo de ensino é o professor, que segundo Lück (2009), é o profissional que influi diretamente na formação dos alunos através de suas atitudes, habilidades e conhecimentos. A autora defende que os professores sejam bem informados, formados e com elevadas expectativas para fazer diferença na aprendizagem de cada aluno. Conforme Paro (2022), em razão de serem os responsáveis pela atividade fim da escola, sua participação em uma administração mais democrática deve ser preponderante, pois são os principais interessados em uma boa gestão escolar.

Os demais funcionários são importantes para a integralização do ambiente educacional de qualidade e na efetivação dos processos educacionais, visto que atuam nas diversas áreas de suporte (Lück, 2009). Para a autora, também é necessário o envolvimento no processo de gestão escolar dos funcionários em razão do conhecimento técnico nos vários segmentos da escola, que também repercutem na formação dos alunos.

O aluno é o principal beneficiário dos serviços, por isso todas as ações da escola devem ser voltadas para que os estudantes tenham o máximo sucesso nos estudos priorizando sua formação pessoal e social. Lück (2009) ensina que eles devem ser inseridos em um ambiente propício para experiências educacionais estimulantes, motivadoras e de elevada qualidade para adquirirem o hábito e o gosto de aprender para o desenvolvimento de seu potencial.

Em decorrência, para que a escola possa cumprir a sua função social, a gestão escolar é fundamental, sendo geralmente constituída de equipe de profissionais que são responsáveis pela organização administrativa e pedagógica que resulta na cultura e no ambiente escolar. (Lück, 2009). Para a autora, compete aos gestores, a disponibilidade de canais participativos aos

demais profissionais da escola, para melhor apropriação cultural da sociedade e da comunidade local, criando uma gestão mais democrática.

Paro (2022) também é contrário à vertente administrativa que considera que a decisão final deveria ser exclusivamente do gestor escolar, por se tratar da figura que representa o topo hierárquico da instituição, sendo o responsável pela garantia da lei, da ordem, além da supervisão e controle de todas as atividades inerentes à escola. De acordo com o autor, a teoria da administração escolar deve se preocupar com a superação da atual ordem autoritária da sociedade e por isso, precisa propor uma organização baseada na democracia, permitindo que todos que estão diretamente ou indiretamente envolvidos no processo escolar possam participar das decisões sobre o funcionamento da escola.

Portanto, é unanimidade entre os autores pesquisados que a gestão escolar deve possuir uma estrutura de escola mais horizontalizada baseada no diálogo e no consenso da comunidade acadêmica. Para Sant´Anna (2014) a escola é constituída pela relação entre as pessoas que compõe o ambiente da escola tais como diretor, coordenadores de curso, professores, demais funcionários, pais e alunos e as demais pessoas do entorno da escola, como as organizações parceiras. No entendimento do autor, tanto o ambiente organizacional quanto os resultados obtidos pela escola são influenciados pela participação coletiva do grupo de pessoas.

Na próxima seção são abordadas as práticas da gestão escolar, no entendimento que a administração escolar deve ser capaz de promover a integração dos objetivos organizacionais e individuais, através de uma postura gerencial mais participativa, na busca de um ambiente propício para: criação de oportunidades, desenvolvimento pessoal de alunos e trabalhadores e de descentralização administrativa.

2.2.3. Gestão escolar

Por considerar pertinente a vertente de estudiosos que relaciona as ações internas da instituição de ensino com a temática da retenção, evasão, permanência e êxito escolar, apresenta-se, alguns apontamentos que interferem diretamente ou indiretamente na decisão dos estudantes de permanecer, ou não, estudando na instituição. São exemplos de ações, a necessidade de elaboração de projetos pedagógicos que atendam a realidade dos estudantes, atenção com o ambiente escolar saudável e a garantia da gestão escolar democrática.

De acordo com Teixeira (2003), o sistema tradicional de gestão escolar era baseado na premissa mecanicista[8], ou seja, na concepção de gestão moldada em estrutura hierárquica rígida, com programas, cursos e currículos também rígidos, portanto, baseado no estabelecimento de regras e regulamentos detalhados para manutenção de uma rotina escolar eficiente e previsível. No entanto, o próprio autor considera a premissa ingênua, ao considerar toda a complexidade das atividades e relacionamentos pertinentes à uma escola moderna.

Seguindo a mesma lógica, Bartnik (2012) verifica a necessidade de uma nova concepção de gestão, mais flexível e adaptável em busca de um projeto educacional sustentável. Acredita-se ser necessária uma gestão escolar regida por princípios democráticos, na qual a comunidade participe das decisões, em um ambiente de envolvimento e comprometimento dos diferentes segmentos da escola, que aumenta o sentimento de pertencimento de todos com à instituição.

Na percepção de Lück (2009), a gestão escolar é parte importante da dimensão do processo educativo, pois através da gestão eficiente é possível verificar e solucionar os problemas escolares e educacionais, no sentido de embasar a criação de estratégias ou políticas públicas interligadas, considerando as necessidades e a realidade dos alunos. Por isso, para a autora, é fundamental administrar toda a dinâmica cultural da escola, no atendimento das diretrizes da educação nacional, para implementação de projeto escolar compromissado com os princípios da democracia (tomada de decisões conjunta), da autonomia, (ações específicas para cada escola) e do autocontrole (acompanhamento de informações e indicadores de avaliação).

Sant´Anna (2014) concorda que a gestão escolar pertence à dimensão do processo educativo, pois entende ser importante para o rendimento escolar, a definição de objetivos, a seleção de estratégias possíveis, a coordenação do trabalho rotineiro e a avaliação das atividades, resultados e recursos disponíveis de forma permanente. Ademais, Lück (2009) considera que a gestão escolar deve ser orientada para a promoção da aprendizagem dos alunos.

É pertinente ressaltar que a escola existe em razão dos alunos e baseado nos autores, afirma-se que juntamente com as atividades pedagógicas, de pesquisa e extensão, a gestão escolar possui parcela importante no processo de educação, pois o gestor escolar é responsável por garantir um ambiente escolar propício para que todos os profissionais das demais áreas possam desempenhar suas atribuições de modo a beneficiar o ensino dos alunos.

Todavia, a tarefa de garantir o ambiente escolar propício não depende apenas do gestor escolar, pois conforme Bartnik (2012) ressalta, os sistemas de ensino são fortemente influenciados, tanto por fatores internos à escola como o grau de comprometimento dos

[8] Tipo de organização que possui um trabalho operacional rotineiro, na maior parte simples e repetitivo, cujos processos de trabalho são altamente padronizados, para operar como uma máquina. Fonte: Mintzberg (2017).

profissionais com a qualidade de ensino, a elaboração do projeto político pedagógico, o grau de participação para encaminhamentos democráticos, quanto por fatores externos à escola como fatores de ordem social, econômico, cultural, científica, tecnológica ou histórico.

Porém, Machado e Falsarella (2020), afirmam que apesar de todo o discurso idealista que há na pauta da educação, a realidade da maioria das escolas brasileiras se dá na falta de condições básicas, como recursos humanos, materiais e culturais, o que torna o ensino desigual aos mais pobres. Para as autoras, o sistema de gestão educacional ainda é falho pois utiliza de mecanismos de controle e regulação, para monitoramento de eficiência das escolas, o mérito acadêmico do aluno, desconsiderando diferenças e realidades de cada escola. Como Libâneo (2017) expõe, considerar que o aproveitamento escolar depende exclusivamente do esforço individual do aluno é um erro.

> Quando um aluno não consegue aprender, abandona os estudos ou se interessa pouco pela escola, considera-se que são problemas individuais dele, descartando-se outras explicações como as condições socioeconômicas, a desigualdade social e a responsabilidade da própria escola. Esta é uma visão conservadora da escola. Na verdade, entendê-la como meio de adaptação à sociedade vigente é acreditar que esta é boa, justa, que dá oportunidades iguais a todos; que o sucesso na vida depende somente das aptidões e capacidades individuais; que o aproveitamento escolar depende exclusivamente do esforço individual do aluno. Esta ideia não corresponde à realidade. (Libâneo, 2017, p. 35).

Sendo assim, compete ao diretor escolar constituir um arcabouço conceitual próprio na escola, sobre educação e liderança, de modo a traduzir seu repertório em ações efetivas para a melhoria da educação, baseado nas políticas educacionais a partir de normas de governo e nos desafios apresentados pela dinâmica da sociedade moderna (Lück, 2009). Pressupõe-se que tais desafios da modernidade se relacionam com as influências das dimensões socioeconômicas e as dimensões acadêmicas que acabam interferindo no desempenho acadêmico dos estudantes.

No entendimento de Paro (2022), na prática, a gestão escolar pode ser dividida em dois grandes grupos de atribuições, sendo o primeiro relacionado com a racionalidade do trabalho da escola, relacionada com os esforços físicos, materiais e de recursos naturais que devem ser administrados, e o segundo grupo que é relacionado com a coordenação das relações sociais dos envolvidos com a escola. Se deduz que a gestão escolar deve cuidar da estrutura das salas de aula, da higiene, disponibilidade de materiais de consumo e de pessoal, entre outros, além da atenção às relações interpessoais inerentes ao ambiente da escola, seja a relação de aluno com professores, aluno com demais funcionários, alunos com outros alunos, etc.

Sant´Anna (2014) divide as atribuições da gestão escolar em quatro grupos a saber:

1) Atenção com o ambiente é associada as questões do ambiente organizacional, pois interfere na relação das pessoas; também associado ao clima organizacional que determina o comportamento geral e os valores das pessoas; por fim, relacionada com as condições mínimas de higiene, segurança, iluminação e ventilação para assegurar um ambiente favorável ao acolhimento e a receptividade dos estudantes (Sant´Anna, 2014).

O clima organizacional se relaciona aos fatores internos da organização, que são experimentados por todos os participantes, com influência no comportamento individual. Segundo Mintzberg (2017), refere-se aos valores, normas e padrões de comportamento que são vivenciados por todos os membros da organização, que são repassados pela própria instituição em programas de aprendizagem, treinamento, ou informalmente entre os colegas.

2) Atenção com a equipe relacionada com a necessidade de mobilização constante dos indivíduos, desde as ações de gestão escolar, das atividades pedagógicas, até as atividades rotineiras, para que todos se comprometam com as diretrizes institucionais e se sintam pertencentes no processo de gestão e educação (Sant´Anna, 2014).

Entende-se que a mobilização explica o comportamento das pessoas nas organizações, visto que o humano é motivado não apenas por estímulos ou recompensas econômicas e salariais, mas também por recompensas sociais, simbólicas e não materiais, tais como amizade dos colegas, reconhecimento, autonomia e a participação na tomada de decisão.

3) Atenção com as competências pessoais que está associada ao desenvolvimento do conhecimento da equipe, que ocorre através de diagnóstico das necessidades de aprendizado dos segmentos da escola, no fluxo de informações ou apoio escolar, na avaliação das possíveis fragilidades, potencialidades ou expectativas individuais e organizacionais (Sant´Anna, 2014).

As organizações que buscam aumento de desempenho com foco nos recursos e nas capacidades disponíveis, necessitam gerenciar os ativos intangíveis, tais como as competências individuais, experiência, discernimento, inteligência, relacionamento, visão ou treinamentos específicos dos membros da organização (Barney; Hesterly, 2011).

4) Atenção com o planejamento se relaciona com a conscientização de cada indivíduo e de cada setor da escola, da importância da estruturação de planos de ação, de monitoramento e de avaliação, de acordo com as atribuições e responsabilidades de cada unidade organizacional, todos alinhados com os objetivos institucionais (Sant´Anna, 2014).

Nesse sentido, Wright, Kroll e Parnell (2009), ensinam que todas organizações devem seguir uma hierarquia na elaboração do planejamento entre os diferentes níveis, primeiro em nível de gestão que considera a organização em sua totalidade, seguido pelo nível de

departamento ou unidade e por fim para cada atividade específica. Todas as ações devem estar alinhadas para um objetivo comum.

Baseado nas quatro atribuições, é notória a importância de manter uma equipe de funcionários sempre mobilizada através dos cuidados com o ambiente escolar, com a motivação da equipe, da garantia dos conhecimentos individuais de acordo com as atribuições do alinhamento de objetivos da escola. Em suma, que se construa um ambiente institucional propício para a racionalização do trabalho e das relações sociais, visando a melhoria da educação, respaldado na ampliação dos meios de medição e coleta de dados sobre evasão e a implantação de novas formas de comunicação com a comunidade.

E por perceber que cada aspecto apresentado influencia no desempenho acadêmico dos alunos e por consequência são condições necessárias para a permanência e êxito escolar, optou-se por detalhar: o aspecto da área pedagógica, que está relacionado com a prática do ensino; o aspecto do ambiente escolar que está relacionado com as interações sociais; e a forma de gestão que está relacionada com a prática da gestão democrática e da estrutura organizacional. Por fim, são descritos a estrutura e alguns serviços disponibilizados pelo IFRS - Rio Grande.

2.2.3.1. Aspectos da área pedagógica

Libâneo (2017) argumenta da possibilidade de determinado grupo de professores, de forma precipitada, estabelecer padrões ou exigências de desempenho acadêmico de disciplinas muito elevadas, se comparadas ao restante do curso. Segundo o autor, se dá pelo fato dos professores adotarem como referência o desempenho padrão do “aluno regular”, que não é afetado por fatores individuais que dificultam seu aprendizado, ou seja, tais professores ao desconsiderar possíveis dificuldades socioeconômicas e acadêmicas específicas dos demais grupos de estudantes, acabam prejudicando o aprendizado deles.

Libâneo (2017) também considera que as possíveis inadequações na organização e no planejamento dos projetos pedagógicos dos cursos também influenciam no desempenho acadêmico dos estudantes. O projeto é importante, pois é considerado o instrumento de construção do curso, pois consta o perfil do egresso, os objetivos gerais, a matriz curricular e a respectiva operacionalização, a carga horária das atividades didáticas e de integralização, a concepção e a composição das atividades de extensão e das atividades complementares.

Ademais, os cursos de educação profissional, como no caso do IFRS - Rio Grande, têm sua organização curricular direcionada para a construção do perfil profissional, daí o predomínio de disciplinas cujo objetivo seja a aquisição e o desenvolvimento de competências

e habilidades técnicas necessárias para o exercício profissional (Sant´Anna, 2014). Por isso, a prática profissional deve ser articulada entre a combinação de aulas teóricas e práticas, além da necessidade do estágio supervisionado, em alguns casos. Dessa forma, o autor indica que a integração entre escola e empresa se constitui um dos desafios no cenário educacional atual.

Retomando Libâneo (2017), ele ressalta que a elaboração de projeto pedagógico do curso deve considerar a adequação à idade e maturidade dos alunos, ao nível de assimilação do conteúdo programático e à rotina escolar dos estudantes, além da atualização do conteúdo das disciplinas com a realidade do ambiente externo à instituição que é vivenciado pela sociedade.

Portanto, a figura principal no aspecto pedagógico é o professor, que lida diretamente com os alunos. Conforme Sant´Anna (2014), por ser o transmissor de conhecimentos, uma de suas responsabilidades é de criar as condições necessárias de aprendizado aos alunos, através de um ambiente favorável. Nesse sentido, percebe-se a colaboração do professor como fundamental para a o desenvolvimento do aprendizado e da manutenção dos alunos na escola, levando em consideração os projetos pedagógicos de curso, a fim de lecionar de modo que as disciplinas se mantenham atualizadas com a realidade social, seja pela inserção das novas tecnologias de trabalho, ou pela valorização da profissão no mercado de trabalho.

Por fim, Libâneo (2017) resume os cuidados necessários com os aspectos na área pedagógica ao afirmar que é necessário rever o conceito de ensino de qualidade, pois para ele, a avaliação somente é possível quando são consideradas as características econômicas, socioculturais e psicológicas do público de alunos da escola. Tal menção remete ao fato de que a educação dita de qualidade deve ser voltada a atender as necessidades dos estudantes, não devendo ser tão complexa a ponto de causar evasão escolar e, nem tão simplificada a ponto de não garantir a transmissão de conhecimentos.

2.2.3.2. Aspectos do ambiente escolar

O ambiente escolar está vinculado à questão da diversidade social, ou nas palavras de Sant´Anna (2014), na construção da educação inclusiva, que tem como princípios o respeito às características individuais, seja os estilos de aprendizagem, os interesses e expectativas sociais e culturais, as aptidões, as formas de interpretação do mundo baseado em diferentes crenças, os valores e costumes e as diferenças pessoais como a fisionomia, altura, peso e sexualidade. Segundo Sant´Anna (2014, p. 22) “ [...] a educação inclusiva busca concretizar o efetivo direito à educação, à igualdade de oportunidades educacionais e profissionais, e de participação na

sociedade". Para o ele, a diversidade social é imprescindível, pois a cultura organizacional da escola surge da interação e da convivência, que definem os traços culturais de cada instituição.

Para Lück (2009), o principal objetivo da comunidade escolar é de estabelecer um ambiente propício para o ensino coletivo, em que seja possível estimular o aprendizado continuado, tanto para os alunos, professores, funcionários e também aos gestores, ou seja, uma contínua renovação do conhecimento, no qual todos são beneficiados. O ambiente de aprendizado é importante, pois Bartnik (2012) considera que ao haver o ensino comprometido com a formação do coletivo, há uma tendência de preponderar os princípios de combate ao individualismo, da competição, do autoritarismo, da exploração e da dominação na escola.

Baseado nisso, reitera-se que é fundamental a influência da cultura organizacional na escola, para recriar relações sociais que possibilitem novos vínculos de trabalho coletivo, baseado na cooperação, colaboração e partilha do poder decisório com os alunos (Sant´Anna, 2014). Segundo o autor, o ambiente é essencial para o bom desempenho dos profissionais da escola, pois influencia na motivação, satisfação, rendimento e na felicidade das pessoas.

Notadamente percebe-se que é fundamental um ambiente escolar saudável, tanto para garantir as aprendizagens necessárias dos estudantes, quanto para uma administração escolar eficiente. Portanto é dever da escola respeitar as histórias de vida de cada membro, para assegurar o ambiente propício para a criação de vínculos com a sociedade, familiares, alunos e funcionários. Em resumo, é necessário que haja maior empatia da escola com seus estudantes.

2.2.3.3. Aspectos da forma de gestão

A forma de gestão, considera a premissa da gestão democrática. De acordo com Bartnik (2012) os modelos teóricos modernos consideram que cabe à administração escolar promover a integração dos objetivos organizacionais e individuais, com intuito de apresentar resultados positivos através da postura gerencial participativa, descentralizada e inovadora, que incorpora principalmente, a mudança ambiental, a criação de oportunidades e o desenvolvimento pessoal.

Na visão de Sant´Anna (2014) a gestão democrática, trata do processo pelo qual toda comunidade acadêmica trabalha em direção de um objetivo coletivo, por isso, há a premissa da necessidade de participação de todos no dimensionamento dos problemas organizacionais, da deliberação e do planejamento das ações institucionais, do monitoramento e controle das ações e resultados. Em resumo, todos devem atuar pelo aprimoramento da escola através do sistema colaborativo para o atendimento às necessidades daquele grupo de pessoas.

A integração entre aluno e escola é importante para a continuidade dos estudos, pois tal prática gera a sensação de pertencimento dele com a instituição. Além disso, Libâneo (2017) considera que a prática da gestão participativa é importante também no aspecto pedagógico, pois no seu entendimento, a escola deve ser capaz de proporcionar a todos os alunos, em igualdade de condições, o domínio dos conhecimentos e o desenvolvimento das capacidades intelectuais tanto para o exercício das tarefas profissionais, quanto sociais.

Vale relembrar a visão de Mintzberg (2017) sobre a estrutura organizacional da escola. Para ele a escola atua como uma burocracia profissional, mediante a estrutura descentralizada, tanto na dimensão vertical quanto na horizontal, no qual o poder decisório permanece na base estrutural da organização, com os profissionais do núcleo operacional, visto que buscam o controle coletivo das decisões administrativas que os afetam. Segundo o autor, exatamente pela alta descentralização, as instituições também são denominadas de organizações “colegiadas”.

A estrutura da burocracia profissional é democrática, pois distribui o poder decisório diretamente aos trabalhadores especializados. Portanto tais profissionais têm ampla autonomia, com liberdade de atuar de forma livre, restritos apenas pelos padrões estabelecidos por sua profissão (Mintzberg, 2017). Em outras palavras, o professor possui liberdade didática para realização do processo de ensino conforme entender ser a melhor forma de atuar.

Como resultado da estrutura, o núcleo operacional (membros que executam o trabalho de prestação de serviços) é a parte-chave da burocracia profissional, em conjunto com a assessoria de apoio (unidades, criadas para dar apoio ao núcleo operacional à organização em atividades fora do fluxo de trabalho operacional principal) (Mintzberg, 2017). Nesse sentido, cabe ao gestor atuar nos distúrbios da estrutura organizacional, pois podem ocorrer disputas internas entre os profissionais.

Compete ao diretor da escola mediar as demandas da comunidade acadêmica (fatores internos) em conjunto com a demanda e expetativas do governo ou da sociedade (fatores externos). No entanto, em razão da liberdade de atuação docente, não são estabelecidos na estrutura organizacional da escola, os meios de correção para as deficiências daqueles profissionais incompetentes que ignoram as necessidades de seus clientes (alunos) ou as necessidades da organização (Mintzberg, 2017).

Portanto, ao considerar os aspectos mencionados (pedagógico, ambiente e gestão), observa-se que se complementam, pois influenciam de forma concomitante na decisão de permanência ou evasão do estudante. De acordo com Machado e Falsarella (2020), tal constatação revela a importância da criação de políticas públicas voltadas para os três aspectos. Para as autoras, o primeiro refere-se ao projeto de nação que estabelece as diretrizes e bases

para o sistema educacional, que é a base comum para a criação e alteração dos cursos; o segundo refere-se ao enfrentamento das questões internas da escola (respeito às diferenças individuais, valorização dos profissionais) e externas (violência, desemprego, miséria) que interferem no ambiente acadêmico; o terceiro refere-se à garantia da autonomia da comunidade escolar de desenvolver a instituição de ensino de forma coletiva. Como lembram as autoras:

> [...] a democratização da educação não se limita ao acesso à escola nem à gestão participativa, uma vez que a qualidade do ensino perpassa pela capacidade da escola em instrumentar a população, possibilitando-lhe perspectivas de elevação de padrões de vida, de realização pessoal e profissional e de participação social. Em outras palavras, é preciso garantir que os alunos consigam permanecer na escola e aprender, que o processo educativo seja uma oportunidade para o exercício democrático, que a trajetória escolar siga sem interrupções, que haja respeito ao desenvolvimento humano, à diversidade e ao conhecimento. (Machado; Falsarella, 2020, p. 381).

2.2.3.4. Gestão escolar no IFRS - Rio Grande

Como último ponto a ser tratado sobre a gestão escolar, convém apresentar de forma resumida, a descrição da estrutura administrativa e alguns dos serviços que são disponibilizados para a comunidade acadêmica do IFRS - Rio Grande, por compreender que possui relação com o conceito de educação de qualidade que foi tratado no referencial teórico.

Sobre o aspecto da área pedagógica e a forma como o IFRS cria as condições necessárias de aprendizado aos alunos, destaca-se dentro da estrutura organizacional, a Comissão de Ensino que é um órgão colegiado de assessoramento das atividades de gestão de ensino e que possui representantes de diversas áreas relacionadas com a educação, como das coordenações de curso, coordenação de assistência estudantil, coordenação pedagógica, coordenação de biblioteca e coordenação de registro escolar (IFRS, 2018b). Dentre suas principais atribuições consta a proposição de políticas e ações relacionadas às atividades de ensino, além do auxílio na elaboração de normas e diretrizes referentes à melhoria do ensino (IFRS, 2018b).

Outra unidade responsável pela área, a Coordenação Pedagógica atua de forma integrada à direção, docentes, discentes, assistência estudantil, pais e responsáveis, no acompanhamento, assessoria e mediações do trabalho pedagógico, com responsabilidade de acompanhar e orientar os docentes na elaboração e implementação de suas ações pedagógicas, bem como na adequação de suas ações em relação à Proposta Pedagógica do IFRS e às necessidades de aprendizagem dos alunos, bem como auxiliar os estudantes na gestão do tempo e na organização de sua rotina de estudos (IFRS, 2018b).

Ambos os setores que foram destacados possuem como principal função alinhar as práticas pedagógicas dos professores para com as esperadas pelo IFRS, além de corrigir possíveis inadequações na organização e no planejamento dos projetos pedagógicos dos cursos.

No aspecto do ambiente escolar, considera-se os três Núcleos. O Núcleo de Apoio à Pessoa com Necessidades Educacionais Especiais possui como atribuições a mediação de demandas e de facilitação à implementação das políticas nacionais de educação inclusiva; o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Gênero e Sexualidade é o setor que promove ações de ensino, pesquisa e extensão orientadas à temática da educação para a diversidade de gênero e sexualidade; O Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas é orientado às necessidades das populações afro-descentes e indígenas em nível de campus (IFRS, 2018b). Os Núcleos possuem a incumbência de atender necessidades específicas, ajudar na adaptação aos estudos e convivência com os demais alunos, para estarem integrados à comunidade acadêmica.

No aspecto da forma de gestão, um dos compromissos do IFRS é a garantia da gestão democrática, por isso sua estrutura organizacional possui como órgão máximo, com caráter consultivo e deliberativo, o Conselho Superior que é composto por representantes de todos os segmentos da instituição, incluindo os discentes (IFRS, 2017). Já em nível local de campus, o órgão máximo, também com caráter consultivo e deliberativo, trata-se do Conselho de Campus que é composto pelo diretor-geral e demais representantes docentes, discentes e técnicos-administrativos definidos em eleição entre seus pares (IFRS, 2018b).

Nesse sentido, os espaços democráticos permitem que toda a comunidade acadêmica possa trabalhar pelo bem comum, ao dar oportunidade de fala para todos os interessados nos processos de planejamento e controle das ações e resultados.

Ainda dentro das estratégias e práticas organizacionais, com intuito do atendimento às necessidades dos diferentes segmentos que fazem parte da instituição, são disponibilizados no campus: atendimento ambulatorial nas áreas de enfermagem, médica e odontológica; acompanhamento psicológico para os alunos; acompanhamento pedagógico; livre acesso ao acervo de livros do campus; parcerias com outras organizações com objetivo de garantir estágios aos alunos; política de incentivo à participação de projetos de extensão, ensino e pesquisa; políticas de inclusão e assistência estudantil (IFRS, 2018b).

Pela assistência estudantil são ofertados dois tipos de programas, as chamadas ações universais que são direcionadas a todo o tipo de aluno, sem distinção de critérios socioeconômicos e as ações do Programa de Benefícios no qual são repassados valores financeiros destinados exclusivamente aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica (IFRS, 2018b).

2.3. SOBRE A RETENÇÃO, EVASÃO, PERMANÊNCIA E ÊXITO ESCOLAR

Com intuito de apresentar uma revisão sobre o tema da pesquisa, a seção se propõe a conceituar a retenção, a evasão e seus motivos, a permanência e o êxito escolar. Posteriormente é abordado o Modelo de Integração do Estudante de Vincent Tinto (1975), cuja proposição considera a multiplicidade de aspectos na decisão de permanência ou evasão estudantil, ao avaliar que tal definição baseia-se na percepção do indivíduo sobre sua integração social e acadêmica, visto que as instituições de ensino são um complexo sistema social.

2.3.1. Retenção escolar

O conceito de retenção escolar adotado na tese considera qualquer tipo de insucesso acadêmico do discente. Pois segundo Lima *et al*. (2020), o aluno retido é aquele que ainda não conseguiu o êxito escolar após o encerramento de seu ciclo de matrícula, seja por motivos de trancamento de matrícula, por reprovação em disciplinas ou pela não realização de estágio curricular obrigatório, quando necessário. Assim, o ciclo de matrícula é entendido como o prazo previsto para conclusão e obtenção de certificação, visto que qualquer matriz curricular de curso, necessariamente impõe uma carga horária mínima definida pelo projeto pedagógico, com data de início e previsão de término (MEC, 2016b). De forma resumida, a retenção ocorre quando o curso não é totalmente integralizado no período estipulado.

Conforme o critério adotado pelo Ministério da Educação para classificação da situação do aluno no Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica - SISTEC, são considerados discentes “retidos” aqueles que permanecem com matrícula ativa, ou seja, vinculados à instituição, mas que ultrapassaram o período previsto para conclusão do curso (MEC, 2014). Sendo assim, a retenção se trata de subdivisão acadêmica que traduz na reprovação de disciplinas, no trancamento de semestres, que atrasam a conclusão do curso.

Com base no entendimento de que os cursos possuem requisitos mínimos para aprovação, Dore, Sales e Castro (2014) consideram a importância que as instituições de ensino monitorem os indicadores de retenção escolar de cada curso, pois para as autoras, há pesquisas que demonstram que alunos com atrasos mais severos são mais propensos a terem dificuldades de concluir os cursos e optarem por evadirem-se. De acordo com Dourado (2016) a causalidade entre retenção e evasão se dá por um conjunto de posturas, originadas pelo aluno, professor ou a pela instituição de ensino, que de alguma forma, prejudicam o desempenho acadêmico dos estudantes. Por isso, para ela, a retenção representa um dos principais fatores de evasão, pois pode promover a falta de engajamento necessária ao estudante para a continuidade dos estudos.

2.3.2. Evasão escolar

A evasão escolar, na perspectiva de Dourado (2016) é entendida como o abandono do estudante do curso ou da instituição, em razão de um conjunto de fatores que afetam na decisão dele. De acordo com os critérios adotados para classificação da situação do aluno no SISTEC, a evasão escolar é tipificada como "finalização sem êxito", pois o vínculo é encerrado mesmo sem a conclusão do curso (MEC, 2014). Ou seja, trata-se daquele discente que não possui possibilidade de retorno ao curso no mesmo ciclo de matrícula (MEC, 2016b), havendo a necessidade de realização de novo processo seletivo de ingresso, caso seja de seu interesse.

França, Escott e Schroer (2021) consideram que a evasão está associada ao desfecho da relação entre aluno e escola. Segundo o critério do MEC (2014), são considerados evadidos aqueles discentes que solicitam formalmente a transferência para outro curso ou escola, que solicitam formalmente o desligamento do curso, que não renovam suas matrículas no período determinado ou que se tornam infrequentes na sala de aula.

Para Dore, Sales e Castro (2014), as causas da evasão escolar devem ser analisadas por perspectivas diversas, pois para as autoras, a evasão é um fenômeno complexo, multifacetado e multicausal, que está atrelado a fatores pessoais, sociais e institucionais, que resultam na saída do aluno da escola. E em razão da diversidade de fatores que atuam em conjunto, pode-se inferir que elaborar políticas públicas ou estratégias de combate à evasão escolar nos Institutos Federais constitui-se em uma tarefa bastante complexa, tendo em vista que tais instituições oferecem cursos para públicos heterogêneos em termos acadêmicos e sociais (TCU, 2013).

Em perspectiva diferente, Carmo e Silva (2016, p. 60) consideram que a evasão escolar nem sempre deve ser entendida como algo negativo para o estudante, mas pelo contrário, "[...] pode até ser considerada como um sinal de inteligência [...]", pois nesse caso, o discente logo percebe que aquele lugar, ou curso, não serve para ele. Entende-se que em razão das ambições ou das necessidades individuais do aluno, ele rapidamente verifica que não possui o perfil ou interesse necessário para a continuidade daquele curso em específico, optando, por evadir-se para prosseguir seus estudos em outra área de ensino ou em outra escola.

Além disso, há a necessidade de distinção entre a evasão permanente (desistência) e a necessidade de interrupção temporária do aluno (trancamento de um semestre), visto que há muitos casos de estudantes adultos, que por necessidades pessoais ou familiares, interrompem seus estudos com a expectativa de retornar em um futuro próximo (Carmo; Silva, 2016). Ou seja, não há o interesse real de abandono nos casos, mas sim a necessidade de pausa temporária em razão das circunstâncias individuais.

2.3.3. Fatores da evasão escolar

Diante da normalização, referenciada por Carmo e Silva (2016), de casos de interrupção dos estudos, seja de forma temporária ou permanente, se faz importante analisar os principais fatores da evasão escolar que são estudados por alguns autores. Dourado (2016) considera que os motivos da evasão escolar são resultantes de um processo dinâmico e complexo que dependem da percepção individual do aluno com o ambiente em que está inserido. Sendo assim, para que se possa estudar os fatores da evasão escolar deve-se compreender que se trata necessariamente de uma análise multifatorial, que considera o processo sócio histórico do estudante, como também o papel da instituição escolar para o aluno (Heck; Coradini, 2021).

Do resultado do processo dinâmico, complexo e multifatorial, as principais referências sobre o tema dividem os motivos da evasão em três categorias: fatores individuais, fatores internos às instituições e fatores externos às instituições, que são detalhados na sequência.

Os fatores individuais englobam os aspectos peculiares e únicos que se referem às características de cada indivíduo, tais como o modo de pensar, as ambições profissionais, o momento de vida (MEC, 2014). São exemplos, a dificuldade de adaptação à vida acadêmica, sua motivação para continuidade do curso escolhido, questões de ordem pessoal ou familiar incluindo questões de saúde e finanças (MEC, 2014), a necessidade de trabalhar durante a realização do curso, uma formação escolar anterior precária, excesso de faltas em razão do trabalho, ter comportamentos inadequados ao espaço acadêmico ou uma gestação não planejada (França; Scott; Schroer, 2021).

Os fatores internos às instituições são ações executadas ou deixadas de ser executadas pela instituição de ensino que podem interferir na decisão de permanência do aluno na escola (MEC, 2014). Geralmente incluem serviços relacionados com a infraestrutura disponibilizada, os formatos e a variedade dos cursos, a formatação da gestão administrativa ou as práticas didático-pedagógicas (MEC, 2014). Tais práticas escolares tratam da possibilidade de atualização ou flexibilização curricular, da existência de programas institucionais para estudantes como a assistência estudantil ou monitoria, da disponibilidade de diferentes horários de aula ou da oferta de disciplinas (MEC, 2014), do grau de engajamento social através das amizades ou do engajamento acadêmico dos professores (França; Scott; Schroer, 2021).

Por fim, **os fatores externos à instituição** se relacionam com as possíveis dificuldades percebidas pelos estudantes, os quais a instituição não possui gerência direta (MEC, 2014). São exemplos, a dificuldade financeira do estudante, a perspectiva de futuro da profissão do curso ofertado, os avanços tecnológicos ligados à atividade do curso, as questões de conjuntura

econômica e social em âmbito nacional, as oportunidades de emprego aos egressos do curso, o reconhecimento social para com os formados (MEC, 2014), a distância entre a casa do aluno e a instituição, a falta de transporte público, a incompatibilidade de horário entre trabalho e estudos e as questões de segurança pública (França; Scott; Schroer, 2021).

Embora alguns dos fatores elencados, por características próprias, apresentem maior ou menor grau de dificuldade de intervenção pela instituição de ensino, as escolas devem se comprometer a buscar medidas que possam contribuir para a solução das questões. Porque conforme Dourado (2016), a evasão também é um problema da gestão escolar, pois os meios de organização e implementação das políticas públicas de permanência e êxito podem contribuir para a redução dos elevados índices de abandono escolar.

Ou seja, as instituições de ensino devem criar formas de controle ou de avaliação institucional para identificar possíveis fragilidades e planejar adequadamente os meios de combate à evasão, pois "[...] o planejamento e a sua aplicação visam encontrar formas de prevenção dos problemas e a consequente adoção de soluções, tendo como base a diversidade dos fatores que influenciam e determinam a trajetória educacional dos estudantes [...]" (França; Scott; Schroer, 2021, p. 34).

Portanto, de acordo com Almeida e Betini (2016), é necessário o acompanhamento de indicadores quantitativos e qualitativos através de avaliações próprias da escola com o objetivo de buscar elementos que possam servir de fonte no planejamento estratégico voltado para a redução da evasão e retenção escolar. Para os autores, o fato de o desempenho acadêmico depender de outros fatores além das ações da escola, não justifica que a instituição deixe de assumir sua função na garantia da escolarização de qualidade a todos os seus alunos.

O estudo de Rumberger e Lim (2008)[9], que analisou as publicações em periódicos acadêmicos dos Estados Unidos dos últimos 25 anos, elencou as principais causas de abandono e permanência escolar. De acordo com os pesquisadores, foi possível categorizar os fatores, que são recorrentes, em dois grandes grupos, os fatores individuais que são inerentes às características e experiências de cada indivíduo e os fatores institucionais que são as experiências sociais e acadêmicas que acompanham o indivíduo. Os dois grupos são divididos em categorias e subcategorias conforme é apresentado no Quadro 1.

[9] Título original do artigo: "Why Students Drop Out of School: A Review of 25 Years of Research". Fonte: Rumberger e Lim (2008).

Quadro 1 - Modelo Conceitual de Desempenho Escolar de Alunos[10].

Fatores	Categorias	Subcategorias
Individuais	Performance educacional	Desempenho acadêmico / Nível de persistência / Realização
	Comportamentos	Nível de engajamento / Disciplinas escolhidas / Emprego / Desvio de conduta / Relacionamento com seus pares
	Atitudes	Objetivos pessoais / Visão de si mesmo
	Vivências anteriores	Características demográficas / Nível de saúde / Experiências anteriores
Institucionais	Histórico familiar	Estrutura familiar / Recursos disponíveis / Ações
	Escola	Composição social / Estrutura oferecida / Recursos disponíveis / Ações
	Comunidade	Composição / Recursos disponíveis

Fonte: Adaptado de Rumberger e Lim (2008).

Os **fatores individuais**, são divididos em: "Performance educacional" que compreende o desempenho acadêmico nas disciplinas, o nível de persistência para prosseguir com os estudos e as realizações e conquistas durante o andamento do curso (aprovação, obtenção de créditos); os "Comportamentos" dizem respeito ao nível de engajamento do aluno para os estudos, os tipos de interesse de aprendizado, a necessidade ou opção de buscar emprego durante os estudos, os desvios de conduta como o uso de drogas e álcool e a forma de relacionamento com os colegas; as "Atitudes" representam as ambições pessoais e a percepção própria (nível de autoconfiança); as "Vivências anteriores" compreendem as características e comportamentos de determinada etnia, religião ou comunidade, a possibilidade de acompanhamento médico e as experiências ou vivências anteriores ao ingresso na instituição (Rumberger; Lim, 2008).

Os **fatores institucionais** referem-se às experiências sociais e acadêmicas, que estão sendo ou foram vivenciadas pelo indivíduo, que são divididos em: "Histórico familiar" consiste na estrutura familiar do aluno (número de residentes na casa, relacionamento com os pais, nível de afeto), os recursos disponíveis (financeiros, educação dos pais, tipos de amizades) e as ações (influência de familiares com a comunidade e a escola); "Escola" trata das características da escola como a composição social (característica dos colegas e dos professores), a estrutura oferecida (localização, tamanho e tipo de escola), os recursos disponíveis (salário e qualificação de professores) e as ações (forma de administração e ambiente propício para o ensino); a "Comunidade" trata da relação familiar com os vizinhos e demais membros da comunidade (conexões sociais) e os recursos que são disponibilizados pela sociedade (emprego, cuidados de saúde e cuidados infantis) (Rumberger; Lim, 2008).

No intuito de estudar a relação entre os já citados fatores individuais, internos e externos à instituição, Dore, Sales e Castro (2014) publicaram uma pesquisa voltada para a educação

[10]Tradução livre do modelo denominado de "Conceptual Model of High School Performance".
Fonte: Rumberger e Lim (2008).

profissional, cuja metodologia baseou-se na redução de 57 itens do questionário que foi aplicado aos alunos evadidos, em um grupo de 8 fatores que sintetizam os motivos da evasão escolar dos alunos no ensino profissional através da análise fatorial exploratória[11]. A síntese é apresentada no Quadro 2.

Quadro 2 - Lista de fatores associados às respostas da motivação da evasão.

Fatores (Motivos)	Respostas
Necessidade de trabalhar	Necessidade de trabalhar; Dificuldade para conciliar o horário de estudo e trabalho; Escola distante da casa ou do trabalho.
Falta de identificação com o curso	Sem interesse, afinidade ou gosto pela área ou profissão; Não considera o curso ou profissão atrativos; Sem motivação para continuar os estudos.
Preferência por curso superior	Possibilidade de fazer um curso superior; Falta de apoio psicológico profissional.
Problemas no curso e na aprendizagem	Dificuldade com o procedimento de avaliação do curso; Dificuldade de acompanhar a modalidade do curso; Excesso de matérias no curso; Dificuldade para acompanhar as matérias (falta de base teórica ou prática); Reprovação; Professores muito exigentes.
Dificuldades financeiras e pedagógicas	Dificuldade financeira para fazer o curso (transporte, alimentação, material); Desinteresse dos professores; Professores muito exigentes.
Falta de suporte acadêmico	Falta de programa de apoio pedagógico por um profissional, assim como monitoria, aulas extras.
Falta de incentivo aos estudos pela escola	Reprovação; Sem incentivo à disciplina e à frequência (presença) dos alunos; Excesso de liberdade dos alunos.
Falta de qualidade da escola	Desinteresse dos professores; Falta de infraestrutura física adequada (sala de aula, biblioteca, laboratório); O ensino não é de qualidade; Professores não sabem transmitir adequadamente os conhecimentos.

Fonte: Adaptado de Dore, Sales e Castro (2014).

O primeiro fator foi denominado de "necessidade de trabalhar" e está ligado à dimensão socioeconômica do estudante, que ocasiona na busca de emprego, afetando a permanência escolar em razão das dificuldades do aluno de conciliar estudo e trabalho, seja pela distância ou por disponibilidade de horários para estudo, sendo assim, o status socioeconômico é um elemento chave que leva o estudante a optar pelo trabalho em detrimento da continuidade de seus estudos (Dore; Sales; Castro, 2014).

O segundo fator, nomeado de "falta de identificação com o curso", é relacionado com as questões de desinteresse, desmotivação ou incompatibilidade do aluno com o curso técnico, geralmente sendo vinculado com a escassez de informação sobre o curso e instituição de ensino ou falta de orientação profissional para a escolha da carreira (Dore; Sales; Castro, 2014).

[11]A análise fatorial exploratória é uma técnica utilizada para a redução de diversas variáveis isoladas, na criação de grupos de respostas que se relacionam, com a finalidade facilitar a compreensão analítica dos dados. Fonte: Dore, Sales e Castro (2014).

Sobre a falta de identificação dos alunos, o TCU já havia apontado para a falha na divulgação das informações sobre o funcionamento dos cursos técnicos, assim como a falta de serviços de orientação vocacional que deveriam ser oferecidos pelas instituições federais de educação profissional. Segundo o documento da auditoria, as falhas são uma das causas para a evasão escolar: "[...] o desconhecimento dos alunos a respeito do conteúdo dos cursos é um dos motivos para o alto índice de desistência" (TCU, 2013, p. 17).

O terceiro motivo, intitulado de "preferência por curso superior", engloba os estudantes que optam por ingressar em curso de nível superior em razão da possibilidade de mudança de carreira. Ocorre quando o discente não se identifica com o curso técnico pela falta de orientação vocacional ou quando percebe a possibilidade de maior valorização profissional pelo mercado de trabalho após concluir a educação de nível superior (Dore; Sales; Castro, 2014).

Dentre as análises realizadas pelo TCU, foi constatado que muitos dos alunos dos Institutos Federais utilizam-se dos conhecimentos adquiridos pelo curso técnico como facilitador à educação de nível superior, tendo em vista considerarem a qualidade superior do ensino de nível médio que é ofertado. Ou seja, muitas vezes, não há o interesse real dos alunos na ocupação de empregos relacionados com o curso profissional (TCU, 2013).

O quarto motivo é nominado de "problemas no curso e na aprendizagem" e abrange as dificuldades enfrentadas pelos alunos nos cursos profissionais em razão das deficiências educacionais das instituições de ensino, somados aos baixos níveis preliminares de educação dos alunos. São exemplos as dificuldades de adaptação com os procedimentos de avaliação e o nível elevado de exigência dos professores, o excesso de matérias e a complexidade dos conteúdos, a dificuldade na aprendizagem do conteúdo por falta de base teórica anterior, que geram reprovação em excesso (Dore; Sales; Castro, 2014).

No mesmo relatório, o TCU (2013) também apontou para a necessidade de observação dos indicadores de atraso ou retenção escolar, principalmente dos alunos recém ingressados, em razão das dificuldades iniciais. O acompanhamento é necessário pois os alunos com atrasos mais severos são os mais propensos ao abandono escolar, quando comparados aos alunos que estão no fluxo regular das disciplinas (TCU, 2013).

O quinto fator, as "dificuldades financeiras e pedagógicas" retratam tanto a situação de adversidade econômica dos estudantes, que acabam por abandonar os estudos por falta de recursos para transporte, alimentação e aquisição de material escolar, quanto as dificuldades pedagógicas, principalmente pela falta de acompanhamento ou pela percepção deles de falta de interesse dos professores ou dos demais profissionais com o ensino (Dore; Sales; Castro, 2014).

O sexto motivo foi chamado de “falta de suporte acadêmico” e indica os problemas relacionados com a falta de programas de apoio pedagógico chefiado por profissionais preparados, que deveriam ser oferecidos pelas instituições de ensino, como também a falta de incentivo institucional para adoção de aulas extras ou de aulas reforço, com a presença de monitores capacitados (Dore; Sales; Castro, 2014).

Da mesma forma, o relatório do TCU (2013) apontou para as dificuldades dos Institutos Federais na implementação de ações de reforço pedagógico, como a disponibilização de monitores ou tutores, principalmente pela baixa procura nos atendimentos extraclasse em razão dos horários dos atendimentos, cujos alunos dos cursos noturnos não conseguem frequentar.

O sétimo fator, “falta de incentivo aos estudos pela escola”, se relaciona ao excesso de liberdade que as instituições de ensino fornecem aos alunos, no sentido de não demonstrarem a importância ou exigirem uma conduta escolar apropriada dos alunos, como a frequência escolar durante o ano letivo para não reprovarem por excesso de faltas (Dore; Sales; Castro, 2014).

O oitavo motivo foi nomeado de “falta de qualidade da escola” e se relaciona com as limitações da infraestrutura física da instituição, como as condições da sala de aula, a disponibilidade de laboratórios, pela qualidade do acervo bibliográfico, para as carências do corpo docente, pela falta de habilidade didática ou pelo desinteresse nos alunos por parte de alguns professores (Dore; Sales; Castro, 2014).

No relatório do TCU (2013), foi apontado que 75% dos alunos respondentes da pesquisa acusaram algum descontentamento com a infraestrutura disponibilizada pelos Institutos Federais, dentre os quais as principais reclamações constavam os problemas com os espaços de bibliotecas, sala de computadores, salas de aula e laboratórios (TCU, 2013).

Baseados no grupo de 8 fatores que sintetizam os motivos da evasão escolar no ensino profissional, Paixão *et al*. (2014) relacionaram tais fatores com o Modelo Conceitual de Desempenho Escolar de Alunos de Rumberger e Lim (2008), que é apresentada no Quadro 3.

Quadro 3 - Motivos da evasão escolar no ensino profissional.

Motivos	Fatores	Categorias
Necessidade de trabalhar	Individuais	Comportamentos
Falta de Identificação com o curso	Individuais	Comportamentos
Preferência por curso superior	Individuais	Atitudes
Problemas no curso e na aprendizagem	Individuais	Comportamentos
Dificuldades financeiras e pedagógicas	Institucionais	Escola
Falta de suporte acadêmico	Institucionais	Escola
Falta de incentivo aos estudos pela escola	Institucionais	Escola
Falta de qualidade da escola	Institucionais	Escola

Fonte: Adaptado de Paixão *et al*. (2014).

Segundo Paixão *et al*. (2014), o primeiro motivo (necessidade de trabalhar) representou 26,1% das respostas, sendo classificado como fator individual na categoria de comportamento, pois está intimamente ligado à necessidade de o aluno complementar a renda familiar.

Os mesmos autores comentam que o segundo fator (falta de identificação com o curso) representou 17% das respostas e também foi classificado como fator individual na categoria de comportamento, pois a justificativa tem relação direta com a falta de engajamento do estudante em razão do baixo nível de envolvimento com a área profissional do curso (Paixão *et al*., 2014).

O terceiro motivo (preferência por curso superior), obteve 12,3% das respostas e foi categorizado na perspectiva dos fatores individuais, porém na categoria das atitudes, pois os autores entendem que se trata das ambições e expectativas pessoais e sociais que os alunos idealizam com a possibilidade de realização de curso de nível superior (Paixão *et al*., 2014).

É possível verificar que as três primeiras justificativas da evasão escolar representam mais de 55% do total de respostas, sendo todas classificadas como pertencentes a perspectiva dos fatores individuais, que indica os caminhos e estratégias que as instituições de ensino devem priorizar no combate à evasão escolar. Paixão *et al*. (2014) comentam que as justificativas classificadas como pertencentes aos fatores institucionais, tiveram menor índice de resposta, o que demonstra que tais elementos, isoladamente, possuem menor grau de influência na decisão de abandono do curso.

Por fim, deve-se considerar que todos os fatores citados atuam de forma diversificada, ao compreender que os fatores individuais têm influência direta na percepção do aluno sobre os fatores institucionais, sejam eles classificados como fatores internos ou externos à instituição. Portanto, de acordo com França, Escott e Schroer (2021), compete aos gestores escolares criar estratégias para desconstruir a realidade e as barreiras sociais que estruturam a trajetória escolar dos indivíduos propensos à evasão, através da compreensão das motivações da evasão, para garantir a permanência e o êxito escolar de todos.

2.3.4. Permanência escolar

O próximo conceito a ser elencado trata da permanência escolar, que segundo Assis (2017) pode ser entendido como todo o período em que a matrícula do estudante permanece ativa, ou seja, o intervalo em que o aluno mantém algum vínculo com a instituição de ensino. Assim, a permanência escolar ocorre durante todo o percurso do estudante, desde o ingresso na instituição até a conclusão ou abandono do curso.

Conforme os critérios de classificação da situação do aluno no SISTEC, o aluno que possui vínculo ativo com a instituição deve permanecer com a situação de matrícula “ativa”, havendo distinção entre o aluno com situação “em curso”, que ainda possui disciplinas obrigatórias a concluir e o aluno com situação “integralizado”, que concluiu as disciplinas, mas por não ter realizado o estágio obrigatório ou não ter defendido o trabalho de conclusão de curso, não está apto para colar grau ou receber certificado de conclusão (MEC, 2014; 2016b).

No entendimento de Reis (2016) a permanência escolar pode representar duas perspectivas. Primeiro representa o período de duração do curso, que se refere à concepção de passagem de tempo, que é cronológica e dividida em horas, dias, semestres e anos. Mas também representa o processo de transformação que ocorre com o estudante, ou seja, se refere à simbologia de troca de experiências, aprendizado e de amadurecimento.

Reis (2016) considera a permanência estudantil em dois sentidos. O primeiro de cunho individual ao compreender que estudar significa a possibilidade de alteração ou melhoria do futuro profissional do aluno. Mas também no sentido de cunho coletivo, pois através dos conhecimentos adquiridos pelo aluno que é possível alterar o meio social o qual ele está inserido. Sendo assim, a autora entende que a permanência escolar deve ser observada em três aspectos: tempo; simultaneidade na permanência; sucessão ou pós-permanência.

No aspecto do tempo, como já relatado, refere-se ao prazo de duração do curso que está relacionado com a trajetória acadêmica do aluno durante o curso, considerando as condições necessárias para a conclusão de sua trajetória (Reis, 2016). Segundo a autora, o tempo é influenciado pela percepção individual de cada aluno sobre fatores materiais (possibilidade de apenas estudar) e sobre fatores de orientação acadêmica (prioridade de disciplinas ou importância das disciplinas para a formação desejada). Nesse sentido, a autora considera que alunos com possibilidade de participação das atividades extraclasse possuem melhores condições de conclusão de sua trajetória, porém “[...] não é a realidade da grande parte dos estudantes, principalmente nos primeiros semestres letivos” (Reis, 2016, p. 83).

No aspecto da simultaneidade na permanência, Reis (2016) compreende que determinado estudante pode se tornar a referência para os demais alunos em razão de sua trajetória acadêmica, sendo um exemplo a ser seguido. Para a autora, tal situação gera uma influência positiva nos demais alunos que tentam seguir os passos de sua referência, sendo assim, a simultaneidade surge exatamente do reconhecimento de “eu existo no outro” que permite a transformação tanto do indivíduo referência quanto do meio social em que ele circula.

O último aspecto, sucessão ou pós-permanência, corresponde à possibilidade do aluno que teve experiência satisfatória em determinado curso ou instituição, que teve êxito, ou que

desfrutou do conhecimento adquirido, possa buscar outro curso de mesmo nível ou em grau acadêmico superior para dar prosseguimento à vida acadêmica, pois ele "[...] percebe o quão benéfico e proveitoso pode ser o período escolar" (Reis, 2016, p. 84).

Convém apresentar uma última distinção que os autores abordam sobre a permanência escolar, que a divide em permanência material e simbólica. A primeira, trata das condições de subsistência indispensáveis enquanto estudante, como a necessidade de alimentação, higiene pessoal, locomoção até a escola, aquisição de material escolar e de vestimentas. Para tanto, devem ser criadas estratégias de garantia da sobrevivência material, seja através de benefícios de transferência de renda ou bolsas de monitoria e iniciação científica remuneradas para que os alunos tenham condições de permanecer na escola (Carmo; Silva, 2016; Reis, 2016).

A segunda abordagem, permanência simbólica, se relaciona com o sentimento de pertencimento e de envolvimento do aluno com a instituição e com os demais colegas (Carmo; Silva, 2016). De acordo com Reis (2016) o aluno, ao ingressar na escola tende a desconfiar do novo ambiente escolar, que muitas vezes é diferente do seu, por isso busca a aceitação dos novos colegas e dos professores. Dessa forma, cabe a instituição de ensino implementar estratégias para garantir a permanência simbólica através de atividades de ambientação.

Segundo Carmo e Silva (2016), a decisão final do estudante de permanecer na escola está diretamente relacionada na compreensão de seus sentimentos sobre as abordagens materiais e simbólicas experimentadas por ele. E exatamente por isso, Reis (2016) considera que a falta de adaptação de alguns alunos ao cotidiano escolar cria a sensação de exclusão ou de discriminação por parte de seus colegas, que impede sua permanência na instituição.

Portanto, é necessário que a instituição atue no desequilíbrio das questões materiais e simbólicas, para que possa buscar meios de reverter a situação de abandono. Ou seja, a escola deve considerar as peculiaridades de seus alunos, ao entender que muitos deles necessitam de um emprego para suprir suas necessidades materiais, o que exige grande parcela de tempo, que pode criar dificuldades de conciliar os estudos com o trabalho, que dificulta o relacionamento com os colegas e prejudica as questões simbólicas (Reis, 2016).

De acordo com França, Escott e Schroer (2021), a instituição deve reconhecer o conjunto de fatores que acompanham os estudantes, a fim de tornar o ambiente escolar em um espaço amigável. Porém, Reis (2016) alerta que no caso dos alunos que vivenciam a instituição somente nos momentos da sala de aula, em razão de seus compromissos de trabalho, o reconhecimento de tais fatores pode se tornar ainda mais difícil, o que os torna ainda mais frágeis quanto à situação da permanência e evasão.

2.3.5. Êxito escolar

Por fim, o êxito escolar deve ser considerado como o momento de conclusão acadêmica, no caso do discente que integraliza todas as etapas do curso, incluindo as disciplinas, módulos ou créditos, estágio obrigatório, trabalho de conclusão de curso e torna-se apto a colar grau ou receber certificação (MEC, 2016b).

Segundo Assis (2017), ao atingir o êxito acadêmico, espera-se que o aluno tenha adquirido todo o conhecimento que é esperado dele, portanto, tais expectativas devem ser amplamente divulgadas pela instituição, para que o aluno esteja predisposto a corresponder de forma satisfatória às exigências escolares. Ademais, quando algum estudante conclui de forma exitosa seu curso, espera-se que ele tenha tido uma experiência escolar bem-sucedida, no qual sua nova qualificação seja considerada a êxtase de sua virtude (Carmo; Silva, 2016).

De acordo com o critério adotado pelo Ministério da Educação para classificação da situação do aluno no SISTEC, considera-se que os alunos que tiveram êxito escolar devem ser classificados como "finalizados com êxito", visto que cumpriram todas as obrigações legais do curso, sendo considerados alunos formados (MEC, 2014).

Dentre algumas pesquisas sobre a temática do êxito escolar, optou-se pela apresentação do estudo de Paixão *et al*. (2014), visto que propôs identificar os principais motivos associados à conclusão de curso profissional no Brasil, através de aplicação de questionário aos alunos diplomados. Segundo os autores, os três principais fatores motivadores para a conclusão, com 73,8% das respostas, foram respectivamente a qualidade da escola, o interesse do aluno na profissão do curso e a qualidade dos professores.

Notadamente, dois dos fatores "qualidade da escola" e "qualidade dos professores" foram classificados pelos autores como sendo de caráter institucional, de acordo com o Modelo Conceitual de Desempenho Escolar de Alunos de Rumberger e Lim (2008), enquanto o fator "interesse do aluno na profissão do curso" foi enquadrado como de perspectiva individual do aluno. A lista dos motivos é apresentada no Quadro 4.

Quadro 4 - Motivos para conclusão no ensino profissional.

Motivos para conclusão	Fatores	Categorias
Qualidade da escola	Institucionais	Escola
Interesse na profissão/curso	Individuais	Comportamentos
Qualidade dos professores	Institucionais	Escola
Baixo nível socioeconômico da família	Institucionais	Histórico familiar
Família paga/ incentiva os estudos	Institucionais	Histórico familiar
Expectativas ocupacionais do aluno	Individuais	Comportamentos
Continuidade dos estudos	Individuais	Performance educacional

Fonte: Adaptado de Paixão *et al*. (2014).

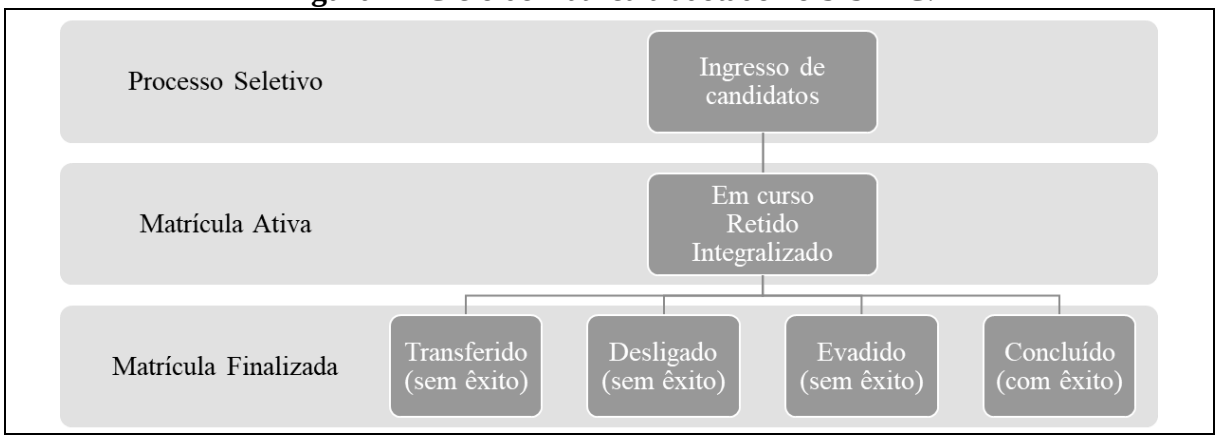
De acordo com Paixão *et al*. (2014), o principal fator motivador é a "qualidade da escola", que demonstra a importância dos investimentos na escola, seja em melhorias nas áreas pedagógica, docente, discente e administrativa. Para os autores, o segundo fator, "interesse na profissão", demonstra a importância dos fatores individuais (ambição pessoal) como fonte de motivação para o êxito escolar.

O terceiro fator, "qualidade dos professores", segundo Paixão *et al*. (2014), se relaciona com a necessidade de garantir um bom clima escolar (relação professor e aluno) como algo determinante para êxito escolar. Já o quarto fator "baixo nível socioeconômico da família" e o quinto fator "família paga/ incentiva os estudos", também são relacionados à fatores específicos do aluno (histórico familiar), que no caso, agem como elementos motivadores para o êxito escolar e a possibilidade de mudança de realidade do aluno.

Amparado nas informações apresentadas por Paixão *et al*. (2014), é necessário compreender que tais elementos motivadores do êxito escolar, devem ser administrados pelas instituições de ensino, de forma que suas ações possam exercer uma influência positiva para os alunos em diferentes fatores, categorias e subcategorias. Nesse sentido, concorda-se com Heck e Coradini (2021, p. 22) quando afirmam que: "[...] a proposta de uma reflexão sobre permanência e êxito escolar não subsiste sem colocar o indivíduo - no caso, os estudantes - no centro das atenções. Porém, sem desconsiderar o papel que o Estado, sociedade e, naturalmente, as instituições têm no destino dos indivíduos."

Como última informação sobre os conceitos de retenção, evasão, permanência e êxito escolar, é pertinente retomar o conceito de ciclo de matrícula e as possíveis classificações de situação do aluno utilizadas como parâmetro do SISTEC, para o monitoramento e controle dos indicadores dos cursos profissionais ofertados pelos Institutos Federais em todo o Brasil. As possibilidades são sintetizadas pela Figura 4.

Figura 4 - Ciclo de matrícula adotado no SISTEC.



Fonte: Adaptado de MEC (2014; 2018).

O processo se inicia, geralmente, quando a instituição de ensino oferta vagas para o início de um novo ciclo de matrícula via processo seletivo. Os alunos que são aprovados no processo seletivo são matriculados nos respectivos cursos de escolha, criando assim, um vínculo ativo com a instituição de ensino (MEC, 2018).

Durante o período em que o estudante estiver realizando as disciplinas obrigatórias, sua situação é considerada como “em curso”, no momento em que o aluno ultrapassa o período previsto para a conclusão do curso é considerado “retido” e caso o estudante tiver concluído todas as disciplinas necessárias, porém pendente de outra exigência do curso é considerado “integralizado” (MEC, 2018).

No caso do estudante, que em qualquer momento solicite transferência (para outro curso de mesma instituição ou para outra instituição), solicite formalmente o desligamento do curso, ou se enquadre no regramento institucional que o define como um aluno evadido, deverá ter sua situação cadastral alterada para “matrícula finalizada sem o êxito escolar” (MEC, 2018).

Portanto, a situação cadastral do discente somente deverá ser alterada para “matrícula finalizada com êxito” no caso do aluno que concluir todas as disciplinas e demais obrigações do curso, estando apto a ser diplomado ou receber certificado de conclusão (MEC, 2018).

Na sequência é abordado a temática dos fatores que influenciam na decisão de evasão ou persistência na escola, segundo a teoria de Vincent Tinto, que defende que a garantia de acesso à escola não é suficiente para o êxito escolar. É necessário criar meios de suporte para os alunos, pois a decisão da evasão é tomada baseado nas crenças e valores individuais juntamente com a integração ao sistema acadêmico e social da escola (Franco *et al*., 2021).

2.3.6. Modelo de Integração do Estudante de Vincent Tinto

Dentre algumas das teorias que explicitam os motivos para evasão escolar, optou-se pela apresentação do Modelo de Integração do Estudante, que foi concebido na década de 1970 por Vincent Tinto. A escolha se deu, pois, diversos autores utilizados como referência (Rumberger; Lim, 2008; Massi; Villani, 2015; Lima *et al*., 2020; Franco *et al*., 2021; Honorato; Borges, 2023) entendem que Tinto é um dos mais conceituados estudiosos da retenção de alunos, além de considerarem o modelo como um referencial teórico clássico da literatura, por ser bastante difundido, para a compreensão da decisão do estudante de evadir-se de um curso.

De acordo com Franco *et al*. (2021), Vincent Tinto é um dos teóricos mais renomados acerca da evasão escolar, pois tem se dedicado ao tema desde 1975, com a publicação do artigo intitulado "Evasão no Ensino Superior: Uma Síntese Teórica de Pesquisas Recentes [12]".

Na publicação, Tinto se preocupou em descrever e explicitar a multidimensionalidade da decisão de permanência, através da elaboração de um modelo teórico aplicável a qualquer caso, ao considerar que toda instituição de ensino se trata de um sistema social complexo (Honorato; Borges, 2023). De acordo com Lima *et al*. (2020) o modelo se baseia tanto na integração social como na integração acadêmica do indivíduo como fatores fundamentais para a decisão de permanência ou evasão do aluno na instituição.

Na opinião de Honorato e Borges (2023), o modelo de Tinto é referência importante no debate do ensino brasileiro, nos aspectos da permanência discente. Pois para os autores, seu diferencial teórico se dá pela admissão de que as causas da permanência e da evasão estudantil são derivadas de causas múltiplas, ao reconhecer que os discentes também atuam como agentes sociais nas instituições de ensino, consideradas um sistema social, avaliando objetivamente as circunstâncias e as oportunidades de permanecer estudando. Portanto, Honorato e Borges (2023) consideram que Tinto vislumbrou a importância da instituição de ensino na permanência escolar ao estimular a criação de laços sociais entre os alunos dito "integração social", além das estratégias institucionais que favoreçam o aprendizado, dito "integração acadêmica".

Deve-se dizer que o modelo proposto é voltado para a educação superior, porém entende-se que o perfil dos alunos dos cursos profissionais da modalidade subsequente dos Institutos Federais é similar ao perfil dos estudantes universitários, ou seja, maiores de idade, com ensino médio concluído, aptos a ingressar na universidade, muitos já inseridos no mercado de trabalho. Portanto, entende-se que o modelo pode ser adotado neste cenário.

Especificamente sobre o modelo teórico de integração do estudante, como já informado, foi elaborado em 1975 e mesmo que tenha sofrido pequenas alterações, ou que tenha recebido algumas críticas, sua essência permanece a mesma e ainda é considerado um dos principais modelos teóricos para estudos da evasão escolar (Massi; Villani, 2015; Lima *et al*., 2020).

Em sua primeira publicação, Tinto (1975) percebia a necessidade de revisão dos estudos relacionados à evasão escolar da época, pois considerava que os estudos apresentados falhavam em dois aspectos a saber: primeiro sobre a questão da definição de evasão escolar, que induzia os pesquisadores a agruparem diferentes motivos de desistência estudantil, mesmo que tivessem características muito diferentes, tais como a evasão decorrente do fracasso escolar, em razão de

[12]Tradução livre de "Dropout from Higher Education: A Theoretical Synthesis of Recent Research."
Fonte: Tinto (1975).

transferência para outra instituição, por período temporário ou por motivos pessoais; o segundo, que é decorrência do anterior, sobre os resultados das pesquisas que se deparavam com respostas aparentemente contraditórias sobre a relação dos motivos do abandono escolar.

A perspectiva teórica do modelo se inspira na análise da psicologia social da teoria do suicídio de Durkheim, no qual o indivíduo estaria propenso a cometer suicídio quando não percebe seu valor na sociedade ou quando apresenta interações insuficientes com as demais pessoas de seu convívio social (Tinto, 1975). Sendo assim, para Massi e Villani (2015), Tinto considera que o ingresso na universidade ou na escola é similar ao processo de incorporação de uma pessoa em qualquer comunidade. Como complementam Honorato e Borges (2023), para Tinto, a evasão escolar é explicada pela insuficiência de integração do aluno com a instituição de ensino que possui um sistema social próprio, com seus valores, normas, regras e estruturas.

No entanto, Tinto (1975) reconhece que a aplicação da teoria do suicídio, sozinha, não explica o fenômeno da evasão, pois o autor entende que o ser humano não é afetado apenas por fatores sociais. Para tanto, se faz necessário considerar os efeitos das características individuais, especialmente os atributos psicológicos, que predispõe a comportamentos diferentes das pessoas sob um mesmo efeito social. Dessa forma, segundo Franco *et al*. (2021), o modelo de Tinto também se baseia na ciência da economia, principalmente quando afirma que os indivíduos tendem a mensurar a relação custo-benefício em todas as atividades que realizam, estando mais propensos a se dedicar em atividades que consideram benéficas a longo prazo.

Ao discorrer sobre tais elementos, Tinto elevou os estudantes para o protagonismo do processo educacional, ao reconhecer que os discentes são integrantes do sistema social e que avaliam objetivamente as circunstâncias e as oportunidades da educação para tomar sua decisão final (Honorato; Borges, 2023). Porém, Tinto retrata a importância da prática institucional no desenvolvimento de ações para promover a permanência dos estudantes, no sentido de garantir a permanência eficaz, cujo objeto final é o aprendizado dos alunos (Honorato; Borges, 2023).

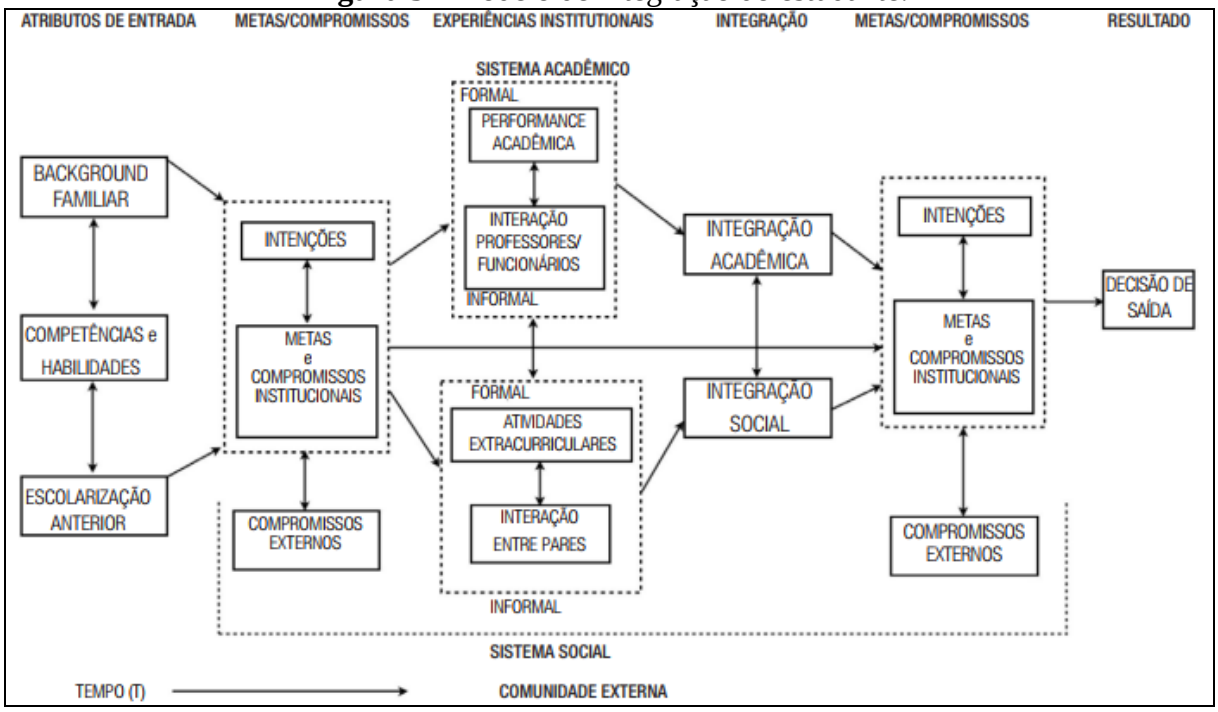
Baseado nisso, Tinto (1975) considera que alguns fatores potencializam a decisão do aluno de evadir. Para ele, a universidade ou a escola representam um sistema social, no qual seus membros têm interações rotineiramente. E os membros possuem características individuais, como a disposição psicológica ou grau de persistência para os estudos, que interferem na percepção deles sobre as interações e sobre fatores próprios da instituição.

No entanto, o processo de potencialização da evasão escolar é baseado em um modelo teórico longitudinal que avalia o processo de interação do aluno com o sistema acadêmico e social. Segundo Honorato e Borges (2023), o modelo deve ser longitudinal pois representa a dimensão de tempo no processo, pois os fatores que favoreceriam ou prejudicariam o aluno no

primeiro ano de curso seriam qualitativamente diferentes daqueles nos anos subsequentes, em razão dos diferentes estágios de vida em que os estudantes passam ao longo do curso.

Portanto, o Modelo de integração do Estudante considera que cada aluno possui características individuais prévias, que se associam aos objetivos e metas educacionais e compromissos externos de cada um. Ao ingressar na instituição de ensino, o aluno é influenciado pelas experiências institucionais sociais e acadêmicas que implicam em uma percepção das integrações sociais e acadêmicas, formais e informais. De acordo com sua percepção, os objetivos, metas e compromissos externos são alterados ao longo do tempo, podendo ou não resultar na decisão de evasão ou permanência escolar (Tinto, 1975; Massi; Vilani, 2015). O modelo é representado através da Figura 5.

Figura 5 - Modelo de integração do estudante.



Fonte: Tinto (1993) *apud* Massi e Villani (2015).

De forma detalhada, o modelo teórico inicia destacando os ***atributos de entrada***, que representam as características individuais prévias dos estudantes, que são pertinentes a ele, antes mesmo de seu ingresso na instituição de ensino. Tais atributos são divididos em três áreas: o **background familiar** consiste nas características da família dos alunos, que existem desde os períodos dos níveis escolares anteriores (o nível econômico e social dos pais, o nível de relacionamento dos pais com os filhos, o grau de instrução dos pais e o interesse que os pais têm com a educação de seus filhos); as **competências e habilidades** do próprio estudante, são mais importantes que o primeiro, pois tratam das atribuições individuais, como a inteligência, personalidade, atitudes, a estabilidade emocional, o grau de ansiedade e o grau de persistência

para continuidade dos estudos; a **escolarização anterior** trata das experiências sociais e acadêmicas anteriores em outras instituições, considerando que tais experiências prévias afetam direta e indiretamente nas expectativas e nos comportamentos na nova instituição (Tinto, 1975).

A partir dos atributos de entrada são estabelecidos as ***metas e compromissos*** de cada aluno, antes do ingresso na instituição, que são divididos em três grupos: as **intenções** são as crenças, planos e expectativas individuais sobre o futuro educacional e profissional ao cogitar ingressar na instituição (Lima Junior, 2013); as **metas e compromissos institucionais** representam o nível de disposição prévia do aluno em investir seu esforço e recursos para dedicar-se ao aprendizado e à conclusão do curso (Lima Junior, 2013); os **compromissos externos** representam quaisquer eventos fora do âmbito da educação, que podem ocorrer com o estudante e que sejam capazes de alterar as intenções, metas e compromissos individuais de continuidade dos estudos (Massi; Vilani, 2015). São exemplos: gravidez, tratamentos médicos prolongados, mudança de cidade, desemprego.

As duas primeiras colunas (atributos de entrada e metas e compromissos) configuram-se como as condições individuais da interação do aluno com a instituição e seus elementos sociais e acadêmicos. Ao ingressar na escola, as características únicas do aluno atuam influenciando suas ***experiências institucionais***, os quais Tinto (1975) divide em dois grandes grupos denominados de sistema acadêmico e o sistema social.

O primeiro grupo, **sistema acadêmico**, trata das práticas relativos ao processo de ensino e aprendizagem dos alunos, sendo representado pela *performance acadêmica* que são os componentes normativos e formais da instituição de ensino, como a aprovação ou reprovação nas disciplinas (Tinto, 1975). Já a *interação com professores e funcionários* consiste nas relações informais dos estudantes com os outros elementos pertencentes às instituições de ensino, que são oriundas do relacionamento diário em ambientes compartilhados como a sala de aula, bibliotecas e laboratórios (Lima Junior, 2013).

Da interação diária do indivíduo com o sistema acadêmico, surgem níveis maiores ou menores de **integração acadêmica**, que é a relação do aluno com os fatores formais e informais acadêmicos. De acordo com Tinto (1975), por exemplo, as notas adquiridas representam uma conquista tangível do aluno que pode ser um diferencial para seu futuro profissional, já o conhecimento ou desenvolvimento intelectual adquirido durante o período é uma conquista intangível que representa o reflexo das habilidades individuais.

O segundo grupo, **sistema social,** trata da vida diária dos alunos que ocorre fora do ambiente da educação formal, como os espaços de lazer e convivência, pois considera a influência do relacionamento dos estudantes nos ambientes de fora da sala de aula (Franco,

2019). É representado pelas *atividades extracurriculares*, que são oportunidades formais de interação que são oferecidas pelas instituições para que os discentes possam participar junto com seus pares, como também é representado pela *interação entre os pares* de colegas, que são as relações informais criadas entre os grupos de amigos ou de estudos (Tinto, 1975).

Da interação do indivíduo com o sistema social, também surgem níveis maiores ou menores de **integração social**, que consiste na interação que é saudável ou prejudicial entre os estudantes e os grupos formais e informais da instituição (Franco, 2019). Para Tinto (1975) a evasão pode ser explicada pelo excesso de integração social ao considerar que pode prejudicar o tempo necessário para os estudos acadêmicos, diminuindo a integração acadêmica, porém a falta de integração social também pode ser prejudicial quando são necessários momentos de alívio de tensão através da amizade.

De acordo com o modelo proposto, os níveis de integração social e acadêmico influenciam de forma positiva ou negativa, com o passar do tempo, nas intenções, metas e compromissos originais dos alunos, afetando diretamente na decisão deles de evadir ou permanecer na instituição (Franco, 2019). Ainda conforme a autora, a proposição teórica considera que as experiências individuais anteriores ao ingresso na instituição, a possiblidade de ocorrência de fatores externos, as experiências que ocorrem durante o período acadêmico, os efeitos do sistema acadêmico e do sistema social, influenciam sobre a decisão de evasão escolar, ou seja, é um fenômeno que associa tanto as características individuais como características institucionais. Ou seja:

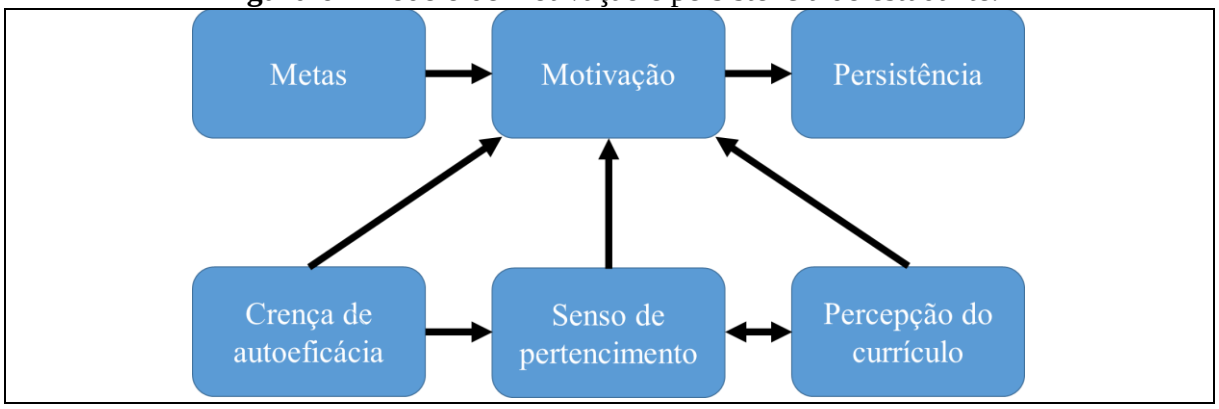
> O modelo proposto é interacional, pois entende que a permanência do estudante não pode ser atribuída exclusivamente a aspectos individuais ou ambientais, ou seja, a culpa da evasão não é nem do aluno nem da universidade exclusivamente, já que a evasão depende da interação entre essas duas esferas (Massi; Villani, 2015, p. 978).

Por fim, o diferencial do modelo de estudo da evasão escolar, no entendimento de Lima Junior (2013) é o fato da possibilidade de averiguação das causas da evasão escolar de forma individualizada, além de ser possível realizar um diagnóstico institucional das causas da evasão para a criação de políticas institucionais específicas para cada variável problemática. No entendimento de Massi e Villani (2015) quando há o “encaixe” das capacidades motivacionais acadêmicas dos discentes e das características sociais e acadêmicas da instituição de ensino, dificilmente o aluno irá evadir-se.

Em publicação mais recente, Tinto (2017)[13] busca explicar, na perspectiva do aluno, como ocorre a decisão de persistência ou evasão quando é acometido por influências negativas relacionadas com os fatores da integração social e da integração acadêmica.

Baseado nisso, Franco (2019) disserta que o modelo de Tinto se baseia na necessidade de o aluno estar suficientemente motivado para que possa empreender esforços indispensáveis no sentido de persistir no curso. Para tanto, segundo a autora, o processo motivacional se dá em razão da percepção do aluno sobre suas crenças de autoeficácia, seu senso de pertencimento à instituição e sua percepção do currículo do curso. Além de tudo, Franco (2019, p. 66) informa que "[...] as crenças de autoeficácia influenciam no senso de pertencimento que influi e é influenciado pela percepção de currículo". Tal processo é representado pela Figura 6.

Figura 6 - Modelo de motivação e persistência do estudante.



Fonte: Tinto (2017, tradução nossa).

De acordo com o modelo proposto, todo o discente ao ingressar na instituição de ensino, possui objetivos e **metas** predeterminados, no entanto, não é suficiente para garantir a **motivação** necessária para **persistir** em um curso, quando ele é influenciado por experiências positivas e negativas, que são naturais durante a trajetória acadêmica (Franco *et al*., 2021).

Tinto (2017) defende que as instituições de ensino devem saber que nem todos os estudantes ingressantes se julgam capazes de concluir um curso, porém sua percepção pode ser alterada ao longo do tempo, por isso, para o autor, compete às escolas atuarem de modo que estabeleçam formas de amparo aos seus alunos, a fim de adquirirem a motivação necessária para a continuidade dos estudos.

No entendimento de Tinto (2017) é responsabilidade da instituição de ensino dar suporte aos seus alunos para superarem seus problemas durante todo o período acadêmico. Para tanto, considera que a escola deve monitorar a performance acadêmica dos alunos, para providenciar suporte quando necessário, principalmente para os alunos recém ingressados.

[13] Artigo intitulado de "Through the Eyes of Students". Fonte: Tinto (2017).

Notadamente o suporte deve ocorrer no momento certo, pois qualquer intervenção precoce, antes da queda da motivação, é mais benéfica ao estudante. A intervenção deve ocorrer em três fatores que são destacados por Tinto (2017): a crença de autoeficácia, senso de pertencimento e percepção do currículo.

A **crença de autoeficácia** é entendida como o nível de confiança própria do indivíduo, considerando suas habilidades para lidar em situações e tarefas específicas, nesse caso, é a percepção do aluno sobre si e suas potencialidades como estudante (Tinto, 2017). Para Franco *et al*. (2021), retrata como o indivíduo define suas metas, objetivos e ambições pessoais.

De acordo com Tinto (2017) as pessoas que possuem alto grau de autoeficácia tendem a se envolver prontamente em tarefas desafiadoras, além do maior grau de persistência antes de desistirem, enquanto as pessoas com menor grau de autoeficácia tendem a se angustiar com os compromissos mais desafiadores. No entanto, para o autor, tal condição é mutável, por exemplo, mesmo os alunos com alto grau de confiança podem se deparar com desafios que contribuam para o enfraquecimento de seu senso de autoeficácia.

Algumas das propostas de Tinto (2017) para uma intervenção na crença de autoeficácia consideram a necessidade de criação de programas: (1) de suporte escolar que tenham relação com os aspectos individuais dos cursos; (2) suporte social para aqueles alunos que dividem sua atenção acadêmica com outras responsabilidades fora da sala de aula; (3) atividades de ensino de aconselhamento e tutoria que integrem os alunos ingressantes com os alunos mais avançados nos cursos; (4) estímulo ao aprendizado por meio de tarefas práticas e problemas concretos para estimular o interesse do estudante.

Para Franco *et al*. (2021), a questão do suporte escolar e social é mais abrangente, sendo necessário o envolvimento de toda a estrutura da instituição e dos demais profissionais da comunidade acadêmica, enquanto as atividades de aconselhamento, tutoria e aprendizado estão relacionadas à sala de aula, envolvendo apenas docentes e discentes.

Outro fator que influencia na motivação dos alunos e por consequência na permanência é o **senso de pertencimento**, que segundo entendimento de Franco *et al*. (2021) consiste no sentimento de valorização e importância pessoal que o aluno percebe dos demais membros do ambiente escolar. A sensação de pertencimento se dá pelo clima organizacional da instituição, que deriva das relações diárias entre os alunos, professores e funcionários (Tinto, 2017).

De acordo com Tinto (2017) os estudantes com maior grau de senso de pertencimento tendem a ser mais persistentes em razão de seu envolvimento com o grupo, já os estudantes com menor grau de pertencimento, tendem a desistir dos estudos mais rapidamente.

Dentre algumas das ações que são propostas por Tinto (2017) para intervenção no senso de pertencimento são: (1) garantia da composição de equipe gestora, administrativa e docente que tenha a capacidade de representar os alunos, para permitir um desenvolvimento institucional autossustentável e com interações positivas; (2) incentivar a criação de comunidades de aprendizagem através do compartilhamento de experiências acadêmicas e sociais; (3) proporcionar meios de integração dos alunos através da aprendizagem cooperativa via grupos de estudo; (4) garantir que todo estudante se identifique com pelo menos um grupo de alunos, com os mesmos interesses.

Como último aspecto de influência na motivação, Tinto (2017) trata da **percepção do currículo**, que é a concepção que o aluno tem sobre o curso, a qualidade e relevância dos temas abordados durante o processo de aprendizagem. Sendo assim, para o autor, a percepção corresponde a interação complexa entre os métodos de ensino do corpo docente, a qualidade institucional e as preferências nos estilos de aprendizagem do aluno. De acordo com Franco (2019), Tinto entende que os estudantes devem perceber a relevância dos assuntos e a qualidade do currículo para valer o esforço empregado e a motivação despendida por eles.

As sugestões de Tinto (2017) para traduzir a percepção de currículo na persistência do aluno passam por: (1) garantir que todos os alunos se encontrem em um campo de estudo adequado às suas necessidades e interesses; (2) assegurar que o conteúdo programático seja suficientemente desafiador para justificar o esforço do estudante, mas ao mesmo tempo que esteja razoavelmente ao seu alcance; (3) demonstrar aos alunos como seus conhecimentos podem efetivamente ser aplicados em situações da realidade; (4) utilização de metodologias baseadas em projetos interdisciplinares de aprendizagem, através da união de diversos conhecimentos das áreas acadêmicas.

Após a apresentação dos conceitos de retenção, evasão, permanência e êxito escolar, além da apresentação do modelo de integração do estudante, pode-se afirmar que as causas de desistência do estudante são difíceis de solucionar, em razão da inter-relação entre tais causas. Baseado nisso, concorda-se com Tinto (2017), quando ele afirma que:

> Somente quando as entidades entenderem como as percepções dos alunos moldam suas decisões para persistir e como as ações institucionais influenciam as percepções, as escolas poderão agir para impactar nessas decisões de maneira a aumentar a probabilidade de persistência do aluno (Tinto, 2017, p. 11, tradução nossa).

Honorato e Borges (2023) compreendem que as instituições de ensino deveriam estar mais bem preparadas para tratar pedagogicamente do processo de permanência e de aprendizado dos estudantes, pois têm recebido um público de “trabalhadores-estudantes”, cujos

aspectos sociais não permitem a vivência da experiência de educação voltada apenas ao ensino. O aluno, por motivos diversos, cada vez mais tem dificuldades de permanecer em sala de aula.

Portanto, a escola deve entender que é na sala de aula que se deve intensificar a recepção, acolhimento e orientação inicial aos novos ingressantes, para apresentar as normas institucionais, o projeto político pedagógico dos cursos, as diferentes possibilidades de integralização curricular e das formas de participação em atividades extraclasse, bem como dos programas de assistência estudantil (Honorato; Borges, 2023).

Ao finalizar a revisão sobre retenção, evasão, permanência e êxito, levando em conta a o Modelo de Integração do Estudante e do Modelo de Motivação e Persistência do Estudante, e que tais modelos foram elaborados nos Estados Unidos, mas que são importantes referências no debate da realidade do ensino brasileiro, é possível realizar duas reflexões sobre o tema.

Primeiro, pelo fato de Tinto entender que dentre todos os fatores citados em seu primeiro modelo, a integração acadêmica, de forma isolada, é o aspecto mais relevante para a persistência do aluno. Portanto, é crucial que a instituição de ensino elabore estratégias voltadas para a melhoria das interações dos alunos com professores e funcionários da escola, além de assegurar uma melhor performance acadêmica dos alunos, moldando seus cursos conforme o perfil do estudante. Notadamente, ratifica-se que no caso das instituições públicas de ensino brasileiras, com suas limitações de recursos, deveriam priorizar em melhorias nos aspectos referentes à integração acadêmica, pois não há aluno que tenha êxito escolar mediante constantes reprovações e por consequência, queda em sua crença de autoeficácia.

A segunda reflexão trata da ausência, nos modelos de Tinto, da política de assistência estudantil, ou de transferência de renda aos alunos como instrumento para garantir o êxito escolar. Uma hipótese para justificar a ausência, consiste na forma de organização da educação superior americana, com a cultura nacional de criação de reservas financeiras dos pais, durante a infância dos filhos, para custeio da graduação. Por óbvio, não se trata da realidade da maioria das famílias brasileiras, que cria a necessidade de custeio das despesas dos alunos, por parte das instituições de ensino, para garantir a permanência estudantil.

Fundamentado nas reflexões apresentadas, deve-se reconhecer que o processo da evasão escolar é resultado de um processo dinâmico e complexo que está relacionado com a percepção individual do aluno sobre o ambiente escolar em que está inserido. Portanto, baseado na premissa do paradigma sistêmico, percebe-se que a ocorrência da evasão escolar deve ser esmiuçada em fragmentos, para estudar os diferentes aspectos que compõe todo o processo de

abandono escolar, para que se possa criar estratégias específicas voltadas para cada fator que é determinante na evasão escolar.

2.4. ESTUDOS ANTERIORES SOBRE EVASÃO, PERMANÊNCIA E ÊXITO

Com o objetivo de referendar a presente tese, optou-se por verificar as pesquisas mais recentes e os temas mais abordados na literatura a respeito da temática da **evasão, permanência e êxito escolar** para apresentar o panorama de alguns estudos já elaborados na área de interesse. Para tanto realizou-se um levantamento no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, sendo que a escolha do referido portal se deu em razão de sua vinculação com o Ministério da Educação, e por possuir um dos maiores acervos científicos virtuais do país contendo mais de 49 mil periódicos e 455 bases de dados com conteúdo nacional e internacional. Para sistematizar o resultado do levantamento optou-se pela revisão narrativa que é usada para pesquisas de cunho qualitativo, consistindo na busca na literatura publicada, livros ou artigos sobre determinado assunto, para elencar as obras consideradas pertinentes, segundo uma análise crítica e pessoal do revisor (Rother, 2007).

Durante a execução da revisão, que ocorreu em março de 2023, percebeu-se a existência de duas categorias de estudos na temática do ensino. A primeira trata da permanência e êxito escolar, na perspectiva de garantir os meios para a conclusão exitosa dos estudantes, enquanto a segunda categoria trata da evasão escolar e as estratégias para minimizar o abandono e desistência de alunos antes da conclusão do curso. Apesar de categorias diferentes, entende-se que as duas são complementares, ao considerar que possuem como objetivo, a redução da desistência de alunos e auxiliar o transcurso do aluno até a conclusão. Sendo assim, a revisão narrativa se deu em duas etapas, a primeira tratando da “permanência e êxito escolar” e a segunda considerando a “evasão escolar”. Cada etapa é detalhada na sequência, seguido das pesquisas encontradas em cada categoria.

A primeira parte da revisão teve como critério inicial, filtrar no sistema da CAPES todos os materiais que continham a expressão “permanência” e “êxito escolar”, totalizando 77 resultados; Como segundo critério da busca, dos documentos previamente encontrados, selecionaram-se todos que possuem formato de artigo, permanecendo 75 documentos; O terceiro critério de exclusão de artigos foi a data de publicação, sendo considerado somente os artigos publicados nos últimos anos da data de realização da pesquisa (2018 a 2023), reduzindo a busca em 41 artigos; O quarto critério de seleção baseou-se em considerar somente os artigos cujas revistas utilizam da revisão por pares para aprovação do trabalho, resultando em 28

artigos; Como última etapa da busca, foram lidos todos os resumos de cada um dos artigos, sendo selecionados aqueles os quais o pesquisador considerou sendo um estudo prático e que possui relação com os Institutos Federais. Após a leitura, foram selecionados nove artigos como resultado final, cuja síntese é apresentada na sequência.

Na pesquisa de Amaral e Gomes (2018) é discutida a importância dos indicadores de desempenho como fontes de soluções de problemas organizacionais. Através do estudo de caso no Instituto Federal do Paraná, os autores verificaram um índice de evasão escolar de 57% no curso de licenciatura em ciências sociais. Através dos dados da pesquisa via questionário, os discentes revelaram que os problemas familiares, de transporte, de alimentação e as dificuldades em conciliar o trabalho e o estudo contribuem para a evasão escolar. Um aspecto positivo ressaltado pelos autores, foi a confirmação de que políticas públicas de fomento financeiro lograram êxito no auxílio ao combate à evasão escolar.

Em seu artigo, Zibenberg e Gil (2018) defendem que a expansão do acesso à educação, tal como a política de cotas, ainda não permitiu o rompimento da compreensão da função seletiva e excludente da escola, pois tais práticas não garantem a permanência e êxito dos estudantes. Em um segundo momento os autores, através de investigação com alunos de um Instituto Federal, identificaram três aspectos fortemente vinculados ao êxito escolar: a família do estudante tem um papel bastante significativo para o capital cultural; a necessidade de adaptação às exigências institucionais, ou seja, aprender as atribuições de ser um aluno; os cursos integrados não são procurados pela habilitação profissional, mas com o intuito de preparação para um curso superior em outras áreas do conhecimento.

Com enfoque nos cursos integrados ao ensino médio, Ramos Neto (2019) estudou cinco planos estratégicos de permanência e êxito dos Institutos Federais. Percebeu que ao invés de priorizarem os fatores que as instituições possuem influência, as propostas de intervenções são divididas entre fatores individuais, internos e externos. Outra questão diz respeito ao fato de as intervenções serem listadas de forma igualitária, sem grau de importância ou prioridade. Ao verificar que as altas taxas de evasão escolar são uma realidade de todas as regiões do país, sua principal conclusão foi de que nenhum plano estratégico questiona o projeto pedagógico dos Institutos Federais, que sempre é exaltado pelas inovações que propõe, ainda que as taxas de evasão demonstrem que não esteja condizendo com a realidade dos alunos.

Gontijo, Fortunato e Yamanaka (2019) verificaram os índices de reprovação do curso de licenciatura em Letras/Espanhol do Instituto Federal de Brasília, entre os anos de 2013 a 2016 e a percepção docente sobre as causas da reprovação. Para as autoras, os dados indicam que a reprovação não é padronizada e oscilou a depender do professor e da turma, o que

levantou a hipótese de estar relacionada à experiência e à forma de avaliação do docente e ao sentimento dos alunos de pertencimento ao curso. Sobre a percepção docente, foram elencados alguns fatores: a influência do relacionamento interpessoal entre professor e estudante; a motivação individual do aluno; a reprovação como estratégia pedagógica do docente; a prática docente e às estratégias pedagógicas adotadas na sala de aula.

Na publicação de Oliveira e Oliveira (2019) é apresentada uma pesquisa sobre a evasão, permanência e êxito escolar referente ao curso de informática da modalidade integrado ao ensino médio do Instituto Federal do Rio de Janeiro. Com o objetivo de avaliar a influência das dimensões socioeconômica (renda, moradia, relação familiar) e acadêmica (estrutura, avaliação e proposta pedagógica do curso) no desempenho acadêmico, analisaram os dados de 122 estudantes que evadiram do curso entre os anos de 2011 a 2017. Os resultados demonstram que tanto a dimensão socioeconômica, quanto a dimensão acadêmica podem interferir no desempenho acadêmico do estudante, havendo a necessidade de enfrentamento das causas de forma multifacetada.

Silveira e Maraschin (2019) analisaram as relações do trabalho pedagógico e o sucesso ou fracasso escolar do Instituto Federal Farroupilha através de entrevistas com servidores e aplicação de questionário aos alunos das modalidades integrado e subsequente. Para as autoras, a base do trabalho pedagógico se dá pelas relações humanas, prioritariamente entre o professor e o estudante, mas também é desenvolvida por toda a comunidade escolar. Uma das estratégias é a oferta de psicólogos, assistentes sociais, médicos, enfermeiros, dentistas e técnicos de enfermagem aos alunos. Concluíram a possibilidade de dois resultados ao esforço pedagógico: ou o estudante se sente acolhido e tem as garantias de aprendizagem, ou os alunos que são considerados mais aptos permanecem e os que não se adaptam ao sistema da escola desistem.

No artigo de Rostas, Isaacsson e Montoito (2020) é verificado o alcance das políticas educacionais (ações afirmativas de permanência e êxito) voltadas aos alunos do curso técnico de nível integrado do Instituto Federal Sul-rio-grandense. Dentre os meios de coleta de dados utilizaram a pesquisa bibliográfica e a aplicação de questionário ao universo de alunos ingressantes em 2014, pertencentes à cota de autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda, tenham cursado o ensino fundamental em escola pública. Concluem que as ações afirmativas da escola se limitam às adotadas pela assistência estudantil, assistência médica, psicológica e odontológica, que contribuem na manutenção do aluno, porém consideram que ingresso na instituição via cota não garante a permanência dele.

Chaves *et al.* (2020) comparam o desempenho acadêmico dos alunos da modalidade de curso integrado que ingressaram no ano de 2014 no Instituto Federal do Rio Grande do Norte.

Foram levantados os dados referentes às notas/conceitos, frequência escolar, evasão e aprovação nas disciplinas dos alunos cotistas raciais (com ou sem renda inferior) para serem comparados aos alunos não cotistas, a fim de verificar possíveis diferenças de desempenho. Os pesquisadores concluíram que o desempenho acadêmico dos alunos cotistas foi levemente inferior nos anos inicias, o que indica uma possível dificuldade no início do curso, porém quando adaptados a nova rotina acadêmica os mesmos alunos apresentaram resultados satisfatórios, ou seja, tais dificuldades iniciais não se constituíram obstáculos insuperáveis.

Para estruturar ações de permanência, Vicente e Oliveira (2022) apresentaram o perfil socioeconômico e motivacional dos alunos do curso técnico integrado do Instituto Federal de Minas Gerais. Dentre o perfil dos estudantes, foram levantados dados a respeito do sexo, idade, etnia, grupo e renda familiar, origem escolar, localização da residência, tipo de transporte utilizado. Sobre o perfil motivacional, detectaram a dificuldade dos estudantes na aprendizagem em razão da didática docente e da falta de identificação com o curso, principalmente pela estigmatização social com a profissão de metalúrgico. As autoras sugerem que as ações institucionais sejam voltadas para o aporte financeiro de custeio, na integração curricular das disciplinas e em ações motivacionais de autoestima e do protagonismo discente.

Encerrada a síntese dos artigos com a temática da "permanência" e "êxito escolar", iniciou-se a segunda etapa da revisão de literatura que teve como critério inicial buscar todos os documentos que contém no campo assunto a expressão exata "evasão escolar", sendo localizados 119 resultados. Da mesma forma, estabeleceu-se como segundo critério, selecionar todas as publicações com formato de artigo, totalizando 111 resultados; Como terceiro critério, utilizou-se a data de publicação do artigo como referência, selecionando-se os artigos publicados nos últimos cinco anos da data de realização da pesquisa (2018 a 2023), o que reduziu a busca em 54 artigos; O quarto critério de seleção também baseou-se em considerar somente os artigos aprovados pelo sistema de revisão por pares, que resultou em 42 artigos; Como último critério, foram verificados os resumos dos artigos para selecionar apenas estudos que possuem alguma relação com os Institutos Federais. Baseado em tais critérios e desconsiderando os artigos que constaram na síntese anterior, foram selecionados mais oito artigos, cujo resumo é apresentado na sequência.

O estudo de Lima *et al.* (2020) resultou em um algoritmo de qualificação dos cursos de graduação do Instituto Federal do Ceará para avaliação da evasão escolar. Identificaram, em entrevistas com gestores, os possíveis fatores que influenciaram os resultados: perfil do aluno-trabalhador; estudante com matrícula em mais de um curso; fatores didático-pedagógicos; adaptação à vida acadêmica; atraso no ciclo de matrícula por trancamento; atraso no benefício

estudantil; dificuldades na recuperação da aprendizagem; prejuízo em razão da remoção de docentes. Quanto aos indicadores de qualidade, apontaram que os cursos analisados não se mostraram muito eficientes, ao verificarem que mais da metade dos cursos obteve o menor conceito e nenhum atingiu as notas mais altas no intervalo do estudo.

Silva, Castioni e Martinez (2021) discutem a produção e medição de indicadores sobre a evasão escolar na Rede Federal de Educação Profissional, analisando os dados disponíveis entre 2003 e 2015 do ensino médio técnico e através de entrevistas com gestores da SETEC. Concluíram que as alterações no conceito e nas fórmulas de evasão, ao longo dos anos, se constituíram um processo lento, relacionado à falta de um consenso teórico e prático. Todavia, a criação da Plataforma Nilo Peçanha em 2017, representa um avanço para o aperfeiçoamento, acompanhamento e criação de indicadores para a Rede.

A pesquisa de Arce e Bicca Junior (2021), verificou os índices de evasão e conclusão de um curso do Instituto Federal Sul-rio-grandense, através dos dados dos ingressantes de 2008 a 2012. Apontaram que a maior parte dos desligamentos ocorreu no 1º ano. Dentre os motivos da evasão, sugerem a dificuldade de organização das disciplinas reprovadas e aprovadas, além da desmotivação causada pelas reprovações. Por fim, os autores versam que muitos alunos desistiram do curso para concluir os estudos via Enem[14] ou Encceja[15], visto que nem todos os discentes têm interesse no curso técnico escolhido.

Moreira, Souza e Castro (2021) apresentaram os índices de evasão dos cursos técnicos de modalidade subsequente, no período de 2010 a 2016, ofertados no Instituto Federal do Pará. Os resultados da pesquisa revelaram índices de evasão que variam entre 35% a 84% em alguns dos cursos ofertados pela instituição. O índice geral de evasão foi de 61% no período pesquisado e pode estar relacionado com a dificuldade em conciliar trabalho e estudo, visto que muitos dos alunos são responsáveis pelo sustento das suas famílias. Concluem que os programas de assistência estudantil podem contribuir para a permanência dos estudantes.

No artigo de Silva, Costa e Anjos (2021) é realizado um diagnóstico acerca da evasão escolar no Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, que apresentou taxas de 58% nos cursos técnicos e 51% nos cursos superiores. Concluíram que a maioria dos evadidos são jovens, que ingressam no mundo do trabalho cedo, com renda familiar que não ultrapassa um salário mínimo e meio, que implica na dificuldade de deslocamento e na incompatibilidade entre o

[14]O Exame Nacional do Ensino Médio avalia o desempenho escolar dos estudantes e serve para concorrer a vagas nas universidades no Brasil.

[15] O Exame nacional para certificação de competências de jovens e adultos é direcionado aos jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de concluir seus estudos de ensino fundamental e médio em idade própria.

horário de trabalho e de estudo. Dentre os fatores inerentes à escola, foram apontadas dificuldades na didática e no desconhecimento prévio da profissão e do curso. Para os autores são necessárias ações preventivas, por parte da instituição, no sentido de atender as necessidades dos alunos, para minimizar a evasão em razão de fatores externos à instituição.

Cotrim-Guimarães (2022) relacionou a desigualdade social e escolar com a evasão e permanência estudantil, através da aplicação de questionário entre alunos do ensino médio no Instituto Federal do Norte de Minas Gerais. Para a autora, a evasão é a manifestação da desigualdade social que ocorre na escola, de acordo com a construção histórica e social de cada aluno. Dentre os fatores de evasão constaram: condição socioeconômica do aluno, ambiente cultural e familiar, acesso ao capital social e cultural. Os alunos propensos à evasão são os de baixa renda, com pais em posição profissional de baixa estabilidade, negros e com ensino fundamental cursado em escola pública. Constatou que programas de auxílio financeiro e programas de residência contribuem significativamente para a permanência dos estudantes.

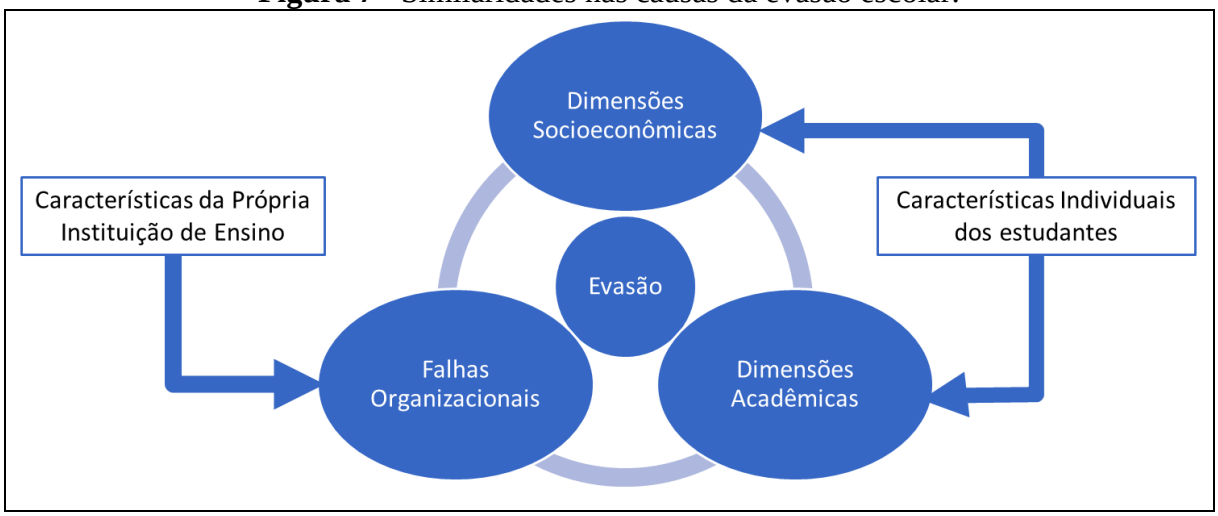
Na publicação de Monteiro e Ianuskiewtz (2018) são identificados os fatores que causaram a evasão de alunos dos cursos de ensino superior do Instituto Federal de São Paulo no período de 2011 a 2017. Os resultados mostram que a escola deve identificar que a autopercepção de identidade do aluno influencia na sua trajetória acadêmica, visto que o aluno necessita se sentir pertencente à instituição escolar. Verificaram, problemas relacionados à falta de informações sobre o funcionamento do Instituto e sobre os cursos, que gera temor no aluno recém ingressado na instituição. As principais causas foram classificadas em três fatores: escasso comprometimento da instituição com a evasão; falhas organizacionais relacionadas com sistemas e coleta de dados de evasão; falha no relacionamento entre os setores.

Por último, Medeiros, Araújo e Guerra (2018) estudaram os motivos da evasão dos estudantes do Pronatec[16] do Instituto Federal do Rio Grande do Norte. Verificaram que a maioria dos alunos eram do gênero feminino, solteiras, com a pele parda, sem filhos, idade abaixo dos trinta anos, em situação de desemprego e com renda familiar abaixo de dois salários mínimos. Segundo os alunos, os motivos para seu abandono se relacionaram com problemas de saúde, a priorização do novo trabalho e com os horários das aulas. Já para os professores, a evasão se justificou pela falta de interesse, motivação e afinidade dos alunos com o curso. Os autores concluem que a nova jornada diária de trabalho pode gerar a falta de interesse pelo curso fazendo com que os alunos cheguem cansados demais para dar continuidade aos estudos.

[16]Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego é um programa do Governo Federal que oferece cursos de formação profissional gratuitos.

Tendo concluída a listagem de estudos anteriores, verificou-se que entre os 17 artigos selecionados, muitos possuem similaridades nas causas da evasão escolar, que impede o êxito escolar dos estudantes. As questões abordadas pelos autores são representadas pela Figura 7.

Figura 7 - Similaridades nas causas da evasão escolar.



Fonte: Elaborado pelo autor.

De formas diferentes, alguns estudos apontam para a influência das dimensões socioeconômicas (meio de transporte, renda, alimentação, relação familiar e acesso à cultura) e das dimensões acadêmicas (atribuições de ser um aluno, dificuldade em conciliar trabalho e estudo, motivação e sentimento de pertencimento com o curso) como questões importantes que interferem de forma correlata na tomada de decisão individual do aluno ao abandonar o curso.

Ressalta-se que as classificações das dimensões não são excludentes, visto que uma mesma ação pode ser enquadrada em ambas as dimensões, como exemplo a necessidade de o aluno se empregar, pode ser classificada como dimensão socioeconômica se considerar a necessidade de complementação de renda familiar, ou como dimensão acadêmica se considerar a dificuldade de disponibilidade de tempo para estudos em razão do cumprimento de horário do novo emprego. Baseado em tais motivos, há um consenso na literatura pesquisada, da necessidade de intervenção das instituições de ensino para reduzir ou minimizar tais fatores.

Outro grupo de pesquisadores, aponta para a importância de tratar as questões referentes a própria instituição de ensino e suas falhas organizacionais internas. São exemplos, a necessidade de elaboração de projetos pedagógicos que atendam a realidade dos estudantes, ampliação dos meios de medição e coleta de dados sobre evasão, implantação de formas de comunicação, especialmente sobre o funcionamento da instituição e dos cursos. A principal

justificativa para a realização de tais medidas considera que muitos dos alunos têm dificuldades na manutenção da rotina de trabalho e estudo, que eleva a evasão nos primeiros anos dos cursos.

Um aspecto importante diz respeito à política de cotas, que apesar de ser uma importante forma de garantia da equidade social, como política social individualizada, não garante a permanência com êxito dos estudantes. Tendo em vista que as estratégias de combate à evasão devem ser multifacetadas, há a necessidade da implementação de outras políticas ou ações afirmativas, como é o caso das políticas de assistência estudantil, programas de auxílio financeiro, a assistência médica, pedagógica, psicológica e odontológica.

A busca dos estudos anteriores, teve o intuito de ser a base para a pesquisa, tanto no campo metodológico, quanto no teórico, considerando certa correspondência de resultados e conclusões entre os estudos. Além disso, há a possibilidade de verificar lacunas de pesquisa, dentre as quais constatou-se um baixo número de publicações específicas para alunos de modalidade subsequente, indicando a validade da continuidade de pesquisas dirigidas para o público, por se tratar de um perfil de alunos diferente de outras modalidades de ensino.

Outra vantagem da realização da busca de estudos anteriores foi a aquisição de conhecimentos sobre as experiências em pesquisas já realizadas com a temática similar, como o relato dos autores na dificuldade na realização de entrevistas ou de aplicação de questionários aos alunos já evadidos. Para tanto a metodologia de pesquisa que é descrita na sequência, foi elaborada levando em consideração as diferentes pesquisas apresentadas.

3. METODOLOGIA DA PESQUISA

Para atingir o objetivo da tese, de evidenciar as principais dificuldades para a permanência dos estudantes da modalidade subsequente do IFRS - Rio Grande, não solucionadas até o presente momento, pelo Plano Estratégico Institucional para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFRS, o desenvolvimento do percurso metodológico da pesquisa ocorreu em duas fases: na primeira, foi realizada uma pesquisa documental e na segunda foi aplicado um questionário aos alunos da instituição. Os detalhes da metodologia são apresentados na sequência.

3.1. CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

A primeira fase do estudo se deu através de pesquisa documental, que conforme Gil (2022), consiste na busca de informações ou dados relevantes para o pesquisador, através da consulta em diferentes tipos de documentos. Para ele, considera-se documento, qualquer tipo de objeto que seja capaz de comprovar algum fato ou acontecimento que se tenha interesse.

No caso, buscou-se analisar os documentos institucionais e registros acadêmicos para obter informações sobre os alunos que ingressaram nos cursos profissionais de nível médio da modalidade subsequente do IFRS - Rio Grande, aprovados em algum dos três processos seletivos referentes aos períodos letivos de ingresso de 2022/01 e 2022/02. Portanto, foram analisados os editais dos processos seletivos, os projetos pedagógicos, as matrizes curriculares dos cursos selecionados, os sistemas de gestão do registro acadêmico do campus e o Plano Estratégico de Permanência e Êxito dos Estudantes do IFRS.

Sobre os dados dos processos seletivos, foram analisados: o cronograma e a duração das etapas dos processos; os critérios de seleção dos candidatos aprovados; a distribuição de vagas para cada curso; os critérios para reserva das vagas de cotas sociais; a documentação exigida para efetivação da matrícula; o quantitativo de candidatos inscritos; as etapas de chamamento dos candidatos aprovados; o percentual de ocupação das vagas ofertadas; a classificação geral dos discentes matriculados; o comparativo entre as datas de efetivação das matrículas e o início das aulas no campus Rio Grande. Através da referida análise, atingiu-se o primeiro objetivo específico de “descrever como ocorreu o ingresso dos estudantes selecionados na pesquisa”.

Sobre os dados dos projetos pedagógicos e das matrizes curriculares dos cursos, foram analisados: a história de criação dos cursos; os pré-requisitos e ordenamento das disciplinas ofertadas nos períodos letivos; as estatísticas de formados, evadidos e ativos dos últimos anos.

Através da análise dos projetos pedagógicos, foi possível concluir o objetivo específico de "caracterizar o funcionamento dos cursos subsequentes ofertados no campus".

Sobre os dados dos sistemas de gestão do registro acadêmico do campus, foram analisados: o perfil socioeconômico dos alunos; a situação de matrícula no período letivo de 2024/01, o desempenho escolar ao longo dos semestres; a participação em programas de auxílio estudantil; a participação em projetos de ensino, pesquisa e extensão. Através da análise, foi possível concluir o objetivo específico de "identificar a constituição do fenômeno da evasão escolar, através da análise do desempenho acadêmico e do perfil dos alunos".

Por fim, sobre os dados do Plano Estratégico do IFRS, foram analisados: a forma de elaboração do plano; os procedimentos adotados para realização de diagnóstico institucional; os resultados dos diagnósticos quantitativos e qualitativos; as metas e ações previstas para superação da evasão e da retenção dos estudantes; as proposições e meios de monitoramento dos resultados. Dessa forma, foi possível concluir o objetivo específico de "analisar as proposições do Plano Estratégico Institucional para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFRS, no enfrentamento dos fatores da evasão escolar".

De acordo com Gil (2022), a pesquisa documental, tem o propósito de fornecer respostas aos problemas de pesquisa específicos, desde que sejam claros, objetivos e passíveis de verificação. Portanto, no entendimento do autor, a pesquisa documental somente pode ser caracterizada como do tipo descritiva ou explicativa. Ao considerar os critérios de pesquisa estabelecidos por Vergara (2016), pode-se classificar a primeira fase como sendo do tipo descritiva, visto que tem como finalidade expor as características de determinada população ou fenômeno, sem o compromisso de explicar tais fenômenos que são descritos.

Ainda sobre a fase da pesquisa documental, optou-se, por uma abordagem de pesquisa qualitativa, pois segundo Creswell (2021) é voltada para o entendimento ou estudo de um problema social ou humano, através da análise indutiva do pesquisador baseado nos dados obtidos nas fases de pesquisa para obtenção de algum significado coerente. Ou seja, compete ao pesquisador interpretar todas as informações levantadas durante o estudo para alcançar alguma conclusão fundamentada em sua reflexão e no referencial teórico disponível.

Na segunda fase do estudo, foi realizada uma pesquisa aplicada por meio da utilização de questionário com o grupo de alunos que fazem parte das turmas ingressantes do período selecionado na pesquisa. Segundo Gil (2022), a pesquisa aplicada é indicada para a resolução de problemas no âmbito das sociedades, pois é o tipo de pesquisa propícia para o levantamento de conhecimentos necessários para sugerir intervenções em determinada situação específica.

Optou-se pela aplicação de questionário, pois de acordo com Marconi e Lakatos (2023), se trata de um instrumento de pesquisa comumente utilizado, principalmente pelo fato de permitir que o pesquisador criar uma série ordenada de perguntas para que sejam respondidas pelo pesquisado sem a presença do entrevistador. Portanto, foram criadas afirmações para que os alunos pudessem julgar se os fatores podem, ou não, ter influenciado sua trajetória escolar. Com a execução da pesquisa aplicada, foi possível concluir o objetivo específico de "compreender os fatores individuais, internos e externos à instituição que podem influenciar na evasão escolar, considerando a percepção dos alunos".

De acordo com os parâmetros de classificação da pesquisa de Vergara (2016), entende-se a segunda fase como do tipo explicativa, pois tem como finalidade esclarecer se determinados fatores, até então inteligíveis para o pesquisador, contribuem de alguma forma para a ocorrência de determinado fenômeno que se deseja estudar. Optou-se, pela abordagem de pesquisa quantitativa, pois segundo Creswell (2021), é mais indicada quando se pretende verificar a existência de relação entre diversas variáveis, que podem ser medidas através de procedimentos estatísticos para que os dados numéricos possam ser analisados.

Por fim, com as duas fases da pesquisa concluídas, buscou-se através da triangulação de métodos, investigar o mesmo fenômeno através dos dois vieses diferentes (Vergara, 2015). Pois entende-se que a pesquisa qualitativa contempla certa subjetividade, ao permitir a interpretação do pesquisador sobre os dados apurados, enquanto a pesquisa quantitativa permite identificar relações objetivas entre os distintos fatores estudados. A necessidade de triangulação metodológica se justifica pois no entendimento de Gil (2022) é improvável que apenas uma única fonte de pesquisa seja suficiente para que se alcance os objetivos metodológicos pretendidos.

Por fim, baseado na retomada do referencial teórico levantado, realizou-se uma análise final de todos os dados obtidos, para atingir ao objetivo geral da tese. Com os resultados da pesquisa foi possível contribuir para o entendimento das causas da elevada taxa de evasão escolar no segmento subsequente do IFRS - Rio Grande, apesar da existência do PEPE.

3.2. SUJEITOS DA PESQUISA

Considera-se como população do estudo, todos os estudantes do IFRS - Rio Grande, da modalidade subsequente ao ensino médio, que ingressaram nos períodos letivos de 2022/01 e 2022/02 através dos três processos seletivos que foram realizados na época. O processo seletivo do primeiro período letivo de 2022 (2022/01), o processo do segundo período letivo de 2022

(2022/02) e o processo seletivo complementar do segundo período letivo de 2022 (2022/02 - complementar).

A escolha do corte de tempo se justifica por dois argumentos: primeiro, pois o semestre de 2022/01 foi marcado pela retomada das atividades do IFRS de forma presencial, após a necessidade do período de isolamento social e da realização das atividades acadêmicas de forma remota, em razão da pandemia do Coronavírus (Covid-19); mas também se justifica em razão da duração dos cursos da modalidade selecionada para o estudo, no qual o aluno regular pode concluir o curso em quatro semestres letivos. Ou seja, ao optar pela coleta de dados no período letivo de 2024/01, o pesquisador pôde verificar a ocorrência de alunos formados.

Durante os três processos seletivos que foram selecionados para acompanhamento da pesquisa, o IFRS - Rio Grande ofereceu 318 vagas para a modalidade subsequente, no entanto, houve a efetivação da matrícula de 248 novos alunos, distribuídos entre os cursos de Técnico em Automação Industrial, Técnico em Eletrotécnica, Técnico em Fabricação Mecânica, Técnico em Geoprocessamento e Técnico em Refrigeração e Climatização. Os detalhes das vagas preenchidas, podem ser verificadas na Tabela 2.

Tabela 2 - Ocupação das vagas ofertadas via processo seletivo.

Curso / Processo Seletivo	2022/01	2022/02	2022/02 - comp.	Total
Automação Industrial	22	35	08	**65**
Eletrotécnica	23	32	08	**63**
Fabricação Mecânica	16	15	16	**47**
Geoprocessamento	10	00	00	**10**
Refrigeração e Climatização	28	24	11	**63**
Total	**99**	**106**	**43**	**248**

Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados do Registro Acadêmico do IFRS - Rio Grande (2024).

Na fase de análise dos dados acadêmicos, via pesquisa documental, optou-se pelo acompanhamento de todos os 248 alunos, desde o seu ingresso até o encerramento do período letivo de 2024/01. Portanto os ingressantes de 2022/01 foram acompanhados por 5 períodos, enquanto os ingressantes de 2022/02 foram acompanhados por 4 períodos.

Para a fase de análise dos projetos pedagógicos e das matrizes curriculares dos cursos, optou-se pela seleção dos 5 cursos já citados que tiveram ingresso de novos alunos via processo seletivo em pelos menos um dos processos seletivos monitorados.

Na fase da pesquisa aplicada via questionário, todos os 248 alunos foram convidados para responder a pesquisa que foi realizada no período letivo de 2024/01, independentemente de sua situação acadêmica no período de aplicação da pesquisa.

3.3. PROCEDIMENTOS PARA APLICAÇÃO DA PESQUISA

Após submissão do projeto de pesquisa à qualificação da banca examinadora, que ocorreu em 19 de outubro de 2023, o projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Do Rio Grande Do Sul em 29 de dezembro do mesmo ano. A execução da pesquisa teve início somente após obtenção de parecer favorável do comitê em 12 de abril de 2024 (Parecer nº 6.761.589) e da autorização institucional, assinada pela Direção-Geral do IFRS - Rio Grande (apêndice A). O aceite de participação dos alunos foi realizado através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (apêndice B).

Durante a pesquisa documental foram utilizados como fonte de pesquisa para acompanhamento dos dados dos processos seletivos: os editais do IFRS que regulamentavam a concessão de isenção de taxa de inscrição; os editais do IFRS que regimentavam o processo seletivo para ingresso discente nos cursos subsequentes dos *campi*; as listas de classificação dos candidatos; os resultados finais das matrículas; o calendário acadêmico do IFRS - Rio Grande.

Foram fonte de pesquisa para a análise dos projetos pedagógicos e das matrizes curriculares: o projeto pedagógico do curso técnico em automação industrial subsequente; os dois projetos pedagógicos do curso técnico em eletrotécnica subsequente; o projeto pedagógico do curso técnico em fabricação mecânica; os dois projetos pedagógicos do curso técnico em geoprocessamento subsequente; os dois projetos pedagógicos do curso técnico em refrigeração e climatização subsequente; os sistemas de gestão do registro acadêmico do IFRS - Rio Grande.

Foram fonte de pesquisa para levantamento do perfil socioeconômico e de desempenho acadêmico dos estudantes: o Sistema de Informações Acadêmicas - SIA que é utilizado para emissão de histórico escolar dos alunos dos cursos de eletrotécnica e geoprocessamento; o Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas - SIGAA que é utilizado para emissão de histórico escolar dos alunos de automação industrial, refrigeração e climatização e fabricação mecânica; os editais que regulamentavam os programas de auxílios estudantis; os editais para seleção de bolsistas da área de ensino, pesquisa e extensão.

Por fim, ainda foi fonte da fase de pesquisa documental, o Plano Estratégico de Permanência e Êxito dos Estudantes do Instituto Federal do Rio Grande do Sul, que consta na Resolução nº 064, de 23 de outubro de 2018 do Conselho Superior IFRS.

Para a segunda fase da pesquisa, foi elaborado um questionário eletrônico através da ferramenta “Formulário Google”, para que fosse enviado o link de participação para o e-mail pessoal e institucional do aluno, que é armazenado nos sistemas acadêmicos do IFRS. Acredita-se que a utilização do questionário eletrônico foi a melhor forma de acesso aos estudantes, pois

foi possível maximizar o convite de participação deles na pesquisa, visto que puderam participar conforme sua vontade e tempo disponível, sem a presença do pesquisador.

Entende-se que a aplicação de questionário, apesar de apresentar menor percentual de devolução de respostas, quando comparado a outros instrumentos de pesquisa, possui os seguintes benefícios: economia de tempo e de viagem para o pesquisador, atinge maior número de pessoas simultaneamente, possibilita a economia de pessoal envolvido na pesquisa, permite a obtenção de respostas rápidas e precisas, dá maior liberdade de participação ao respondente em razão de garantia de seu anonimato e da flexibilização de horário, apresenta menor risco de distorção das respostas por influência do pesquisador (Marconi; Lakatos, 2023).

O questionário foi dividido em duas seções. Na primeira parte, as perguntas foram elaboradas através de questões fechadas, com alternativas fixas, para conhecer o perfil do discente respondente. Para tanto, foram criadas questões relacionadas com a situação atual de matrícula do aluno, o sexo, o curso e uma pergunta para verificar sua percepção geral do IFRS - Rio Grande. Tais questões podem ser observadas no Quadro 5.

Quadro 5 - Informações sobre o perfil do discente.

Questão	Opções de respostas
1. Vínculo atual com o IFRS - Rio Grande:	Ativo; Desligado; Formado
2. Sexo:	Feminino; Masculino; Outro. Qual?
3. Curso:	Automação Industrial; Eletrotécnica; Fabricação Mecânica; Geoprocessamento; Refrigeração e Climatização
4. Considerando todas as suas experiências durante o curso, você retornaria ao IFRS?	Sim, para o mesmo curso; Sim, para outro curso; Não retornaria

Fonte: Elaborado pelo autor.

Na segunda seção foram criadas afirmativas com o objetivo de identificar possíveis fatores que afetaram na trajetória escolar dos alunos. As afirmações de avaliação permitem ao pesquisado, emitir algum julgamento por meio de uma escala com diversos graus de intensidade (Marconi; Lakatos, 2023). Portanto, os respondentes tiveram de apontar o grau de quanto cada aspecto proposto tem ou teve influência na sua trajetória escolar no IFRS, em uma escala de cinco pontos com as seguintes opções: “Discordo totalmente”, “Discordo em parte”, “Neutro”, “Concordo em parte” e “Concordo totalmente”. As afirmativas foram criadas pelo pesquisador, baseado no referencial teórico, sendo divididas em três tópicos a saber:

O 1º tópico foi denominado de **Fatores individuais** e considera as características e experiências individuais do aluno conforme os conceitos de fatores individuais do MEC (2014) e Rumberger e Lim (2008), os fatores institucionais (categoria histórico familiar) de Rumberger e Lim (2008) e os atributos de entrada e as metas e compromissos de Tinto (1975).

O 2º tópico foi denominado de **Fatores internos à instituição** e trata das características ou ações da própria escola que interferem na experiência escolar de cada aluno, conforme os

critérios de fatores internos às instituições adotados pelo MEC (2014), os fatores institucionais (categoria escola) de Rumberger e Lim (2008) e as experiências institucionais de Tinto (1975).

O 3º tópico foi nominado de **Fatores externos à instituição** e abrange as dificuldades dos estudantes, os quais as instituições não possuem gerência direta, conforme os conceitos de fatores externos à instituição do MEC (2014), os fatores institucionais (categoria comunidade) de Rumberger e Lim (2008) e os compromissos externos de Tinto (1975).

Os três tópicos do questionário, a base referencial que inspirou a criação das afirmativas e a relação de afirmações elaboradas podem ser visualizadas no Quadro 6. O questionário, no formato que foi apresentado ao respondente pode ser visualizado no final da tese (Apêndice C).

Quadro 6 - Tópicos, referenciais teóricos e afirmativas do questionário.

(Continua)

1º Tópico: Fatores individuais
Base Referencial
Fatores individuais englobam os aspectos peculiares e únicos que se referem às **características de cada indivíduo**, tais como seu modo de pensar, suas ambições profissionais, seu momento de vida (MEC, 2014).
Fatores individuais, são **inerentes às características e experiências de cada indivíduo** e são divididos em: performance educacional; comportamentos; atitudes; vivências anteriores (Rumberger; Lim, 2008).
Fatores institucionais referem-se às **experiências sociais e acadêmicas**, que estão sendo ou foram vivenciadas pelo indivíduo. A categoria "Histórico Familiar" trata da estrutura familiar do aluno; recursos disponíveis; ações familiares (Rumberger; Lim, 2008).
Atributos de entrada, representam as **características individuais prévias dos estudantes, que são pertinentes a ele, antes mesmo de seu ingresso na instituição de ensino**. Tais atributos são divididos em três áreas: background familiar; competências e habilidades do próprio estudante; escolarização anterior (Tinto, 1975).
Metas e compromissos de cada aluno, são **estabelecidos antes do ingresso na instituição**, que são divididos em três grupos: intenções; metas e compromissos institucionais; compromissos externos (Lima Junior, 2013; Massi; Vilani, 2015).
Afirmativas
Sentimento de desmotivação / insatisfação pessoal com o curso.
Dificuldade de adaptação com a rotina dos estudos e das aulas.
Dificuldade por problemas de saúde próprios ou de familiares próximos.
Dificuldade de aprovação nas disciplinas do IFRS pela precariedade da formação escolar anterior.
Dificuldade pela minha falta de interesse no conteúdo das disciplinas do IFRS.
Dificuldade em razão do uso de drogas, álcool ou outras substâncias prejudiciais.
Dificuldade por comportamentos específicos da minha raça, etnia, religião ou comunidade local.
Dificuldade para acompanhar as aulas por trabalhar enquanto estudante do IFRS.
Sentimento de desmotivação por preferir me inscrever em um curso de nível superior (graduação).
Dificuldade pelas minhas características individuais (personalidade / ansiedade / temores / baixa autoestima).
Sentimento de desmotivação pela minha baixa expectativa com a profissão do curso (rotina do trabalho / oportunidades no mercado de trabalho / remuneração).
Dificuldade de relacionamento ou pela baixa interação com os demais colegas de curso.
2º Tópico: Fatores internos à instituição
Base Referencial
Os fatores internos às instituições são as **ações executadas ou deixadas de ser executadas pela instituição de ensino** que podem interferir na decisão de permanência do aluno na escola. Incluem: infraestrutura disponibilizada; formatos e variedade dos cursos; formatação da gestão administrativa; práticas didático-pedagógicas (MEC, 2014).

(Continuação)

2º Tópico: Fatores internos à instituição
Base Referencial
Os fatores institucionais referem-se às **experiências sociais e acadêmicas**, que estão sendo ou foram vivenciadas pelo indivíduo. A categoria "Escola" trata das **características próprias da escola** como: composição social; estrutura oferecida; recursos disponíveis; ações (Rumberger; Lim, 2008). Ao ingressar na escola, as **características únicas do aluno atuam influenciando suas experiências institucionais,** que são divididas em dois grandes grupos denominados de sistema acadêmico e o sistema social (Tinto, 1975).
Afirmativas
Dificuldade por problemas na estrutura do IFRS (precariedade na sala de aula / laboratório / refeitório / banheiro). Dificuldade pela forma de oferta do curso (modular / semestral / noturno). Dificuldade de relacionamento ou pela baixa interação com alguns professores do curso. Dificuldade pela falta de programas institucionais (bolsa de assistência estudantil / monitoria de disciplinas / horário de atendimento dos professores). Dificuldade pela necessidade do IFRS ofertar disciplinas em horários alternativos, pois existem muitos conflitos de horários. Dificuldade pela minha baixa performance acadêmica (excesso de reprovações / faltas). Dificuldade de relacionamento ou pela baixa interação com servidores do IFRS (biblioteca / secretaria / assistência estudantil / etc.). Dificuldade pela necessidade de ampliação das oportunidades nas atividades extracurriculares (projetos de ensino / pesquisa / extensão). Dificuldade para acompanhar as informações do IFRS (período de rematrícula / editais de auxílio estudantil / oportunidade de estágio / etc.). Dificuldade para acessar algum serviço ofertado pelo IFRS (médico / dentista / ambulatório / psicólogo). Dificuldade de relacionamento ou pela baixa interação com a coordenação do curso. Dificuldade, pois, é necessário atualizar / flexibilizar a matriz do curso (pré-requisito das disciplinas). Dificuldade com os métodos de avaliação ou exigência excessiva de alguns professores. Dificuldade, pois, faltam ações do IFRS, para garantir a permanência do aluno até a conclusão do curso. Dificuldade, pois, entendo que o ensino do IFRS não é de qualidade.
3º Tópico: Fatores externos à instituição
Base Referencial
Fatores externos à instituição se relacionam com as possíveis **dificuldades percebidas pelos estudantes**, os quais a **instituição não possui gerência direta** (MEC, 2014). Fatores institucionais referem-se às **experiências sociais e acadêmicas**, que estão sendo ou foram vivenciadas pelo indivíduo. A categoria "Comunidade" trata da **relação familiar** com os vizinhos e demais membros da comunidade e os **recursos que são disponibilizados** pela sociedade (Rumberger; Lim, 2008). Compromissos externos representam **quaisquer eventos fora do âmbito da educação**, que **podem ocorrer com o estudante, durante todo o período em que possui vínculo com a instituição de ensino atual**, que sejam capazes de alterar as intenções, metas e compromissos individuais de continuidade dos estudos (Massi; Vilani, 2015).
Afirmativas
Dificuldade para encontrar um local adequado para deixar filhos/dependentes, enquanto estou no IFRS (creche / berçário / etc.). Dificuldade, pois, percebo uma baixa perspectiva de futuro para a profissão do curso, pela desvalorização profissional do mercado de trabalho e da sociedade. Dificuldade de locomoção para chegar no IFRS (uso do transporte público / engarrafamento). Dificuldade por problema com questões de insegurança pública no entorno do IFRS (roubo / assalto). Dificuldade financeira para custear despesas durante o curso (transporte / alimentação / material escolar). Dificuldade com a localização do IFRS (distância da casa / trabalho). Dificuldade devido à incompatibilidade do horário da aula / estudos com outros compromissos (trabalhar / cuidar de filhos / dependentes).

(Conclusão)

3º Tópico: Fatores externos à instituição
Afirmativas
Dificuldade pela falta de atendimento adequado à saúde na cidade (posto de saúde / UPA / hospital).
Dificuldade pela falta de espaço adequado para os estudos em minha casa.
Dificuldade, pois, percebo que novas tecnologias tendem a diminuir as oportunidades de emprego para a profissão que o curso habilita.
Dificuldade em razão de algum evento inesperado que ocorreu comigo (gravidez / doença / mudança de cidade / falecimento de parente / desemprego).

Fonte: Elaborado pelo autor.

Para permitir comentários sobre outras questões que não foram abordadas nas afirmativas criadas, optou-se pela criação de duas questões abertas, de respostas não obrigatórias, para que os alunos pudessem se expressar livremente. A primeira questão indagou: "Você gostaria de adicionar algum comentário sobre as questões ou outras que não foram tratadas? ", enquanto a segunda questionou "Você gostaria de deixar alguma proposta de ação para garantir a permanência do aluno no IFRS - Rio Grande até a conclusão do curso? ".

Tendo finalizado o instrumento de pesquisa, o primeiro contato com os alunos ocorreu no dia 24 de julho de 2024, por e-mail, através do envio de convite de participação da pesquisa, contendo o link de acesso ao questionário. Durante o intervalo proposto, foram enviados outros e-mails para reforçar o convite, encerrando a etapa de coleta de dados no dia 25 de agosto de 2024, totalizando em 37 respondentes, ou 15% dos alunos convidados.

3.4. PROCEDIMENTOS PARA ANÁLISE DA PESQUISA

Após o encerramento dos procedimentos de aplicação da pesquisa, foi possível iniciar o tratamento e análise dos dados, que segundo Creswell (2021), se trata do momento em que o conjunto de dados é preparado a fim de extrair sentido inteligível.

Gil (2022) considera que é possível, em pesquisas documentais, utilizar-se de procedimentos estatísticos, como medidas de tendência central, de dispersão, correlação, regressão e testes de hipóteses. No entendimento de Vergara (2015), mesmo em pesquisas qualitativas, os dados podem ser tratados através de uma organização mais estruturada, através da codificação dos resultados para realização de análise mais aprofundada.

Portanto, optou-se por seguir as orientações de Marconi e Lakatos (2023), que dividem o tratamento dos dados em três etapas: seleção criteriosa dos dados para evitar informações distorcidas ou incompletas; codificação para categorizar os dados em tabelas a serem contabilizados; tabulação para verificar as inter-relações dos dados que foram levantados.

Geralmente, o tratamento dos dados ocorre de forma concomitante com a coleta e registro dos resultados (Creswell, 2021). Dessa forma, os dados foram organizados, no sentido de facilitar a interpretação articulada dos achados da pesquisa documental e da pesquisa aplicada via questionário, levando em consideração o referencial teórico que embasou o estudo.

Portanto, através da análise estatística descritiva, que se propõe a verificar a frequência, dispersão, forma e efeito entre as variáveis de interesse (Creswell, 2021), foi possível representar os resultados da pesquisa através de gráficos, tabelas e quadros informativos. Finalmente, como resultado da análise, buscou-se estabelecer ligações entre os resultados obtidos em ambas as fases, com intuito evidenciar as principais dificuldades para a permanência dos estudantes da modalidade subsequente do IFRS - Rio Grande.

Para recapitular o processo de construção da pesquisa, o Quadro 7 demonstra a síntese geral dos procedimentos metodológicos relacionados com os objetivos específicos da pesquisa.

Quadro 7 - Resumo dos procedimentos metodológicos.

(Continua)

Objetivo Específico	**Descrever como ocorreu o ingresso dos estudantes selecionados na pesquisa;**
Método	Análise documental.
Fonte	Editais do IFRS que regulamentavam a concessão de isenção de taxa de inscrição; Editais do IFRS que regimentavam o processo seletivo para ingresso discente nos cursos subsequentes dos *campi*; Listas de classificação dos candidatos; Resultados finais das matrículas; Calendário acadêmico do IFRS - Rio Grande.
Objeto de Estudo	Cronograma e duração dos processos seletivos; Critérios de seleção dos candidatos aprovados; Distribuição de vagas para cada curso; Critérios para reserva das vagas de cotas sociais; Documentação exigida para efetivação da matrícula; Quantitativo de candidatos inscritos; Etapas de chamamento dos candidatos aprovados; Percentual de ocupação das vagas ofertadas; Classificação geral dos discentes matriculados; Comparativo entre as datas de efetivação das matrículas e o início das aulas no campus Rio Grande.
Objetivo Específico	**Caracterizar o funcionamento dos cursos subsequentes ofertados no campus;**
Método	Análise documental.
Fonte	Projetos Pedagógicos dos cinco cursos que tiveram ingresso de alunos via processo seletivo em pelos menos um dos processos seletivos monitorados; Sistemas de gestão do registro acadêmico do IFRS - Rio Grande.
Objeto de Estudo	História de criação dos cursos; Pré-requisitos e ordenamento das disciplinas ofertadas nos períodos letivos; Estatísticas de formados, evadidos e ativos dos últimos anos.
Objetivo Específico	**Identificar a constituição do fenômeno da evasão escolar, através da análise do desempenho acadêmico e do perfil dos alunos;**
Método	Análise documental.
Fonte	Sistema de Informações Acadêmicas - SIA; Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas - SIGAA; Editais que regulamentavam os programas de auxílios estudantis; Editais para seleção de bolsistas da área de ensino, pesquisa e extensão.
Objeto de Estudo	Perfil socioeconômico dos alunos; Situação de matrícula no período letivo de 2024/01, Desempenho escolar ao longo dos semestres; Participação em programas de auxílio estudantil; Participação em projetos de ensino, pesquisa e extensão.

(Conclusão)

Objetivo Específico	**Compreender os fatores individuais, internos e externos à instituição que podem influenciar na evasão escolar, considerando a percepção dos alunos;**
Método	Pesquisa aplicada por meio da utilização de questionário eletrônico.
Fonte	Resposta dos alunos ingressantes via processo seletivo nos semestres letivos 2022/01 e 2022/02 através da ferramenta "Formulário Google".
Objeto de Estudo	Informações sobre o perfil do discente; Fatores Individuais; Fatores internos às instituições; Fatores externos às instituições.
Objetivo Específico	**Analisar as proposições do Plano Estratégico Institucional para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFRS, no enfrentamento dos fatores da evasão escolar.**
Método	Análise documental.
Fonte	Plano estratégico de permanência e êxito dos estudantes do IFRS, que consta na Resolução nº 064, de 23 de outubro de 2018 do Conselho Superior IFRS.
Objeto de Estudo	Forma de elaboração do plano; Procedimentos adotados para realização de diagnóstico institucional; Resultados dos diagnósticos quantitativos e qualitativos; Metas e ações previstas para superação da evasão e da retenção dos estudantes; Proposições e meios de monitoramento dos resultados.

Fonte: Elaborado pelo autor.

4. ANÁLISE DOS PROCESSOS SELETIVOS DO ANO DE 2022

A presente seção tem por objetivo apresentar a análise dos dados coletados na fase da pesquisa documental, para que se possa compreender a forma de ingresso dos alunos da modalidade subsequente do IFRS - Rio Grande nos semestres letivos de 2022, para tanto são detalhados o cronograma, a forma de distribuição das vagas, as etapas de chamamento, a ocupação das vagas e a efetivação das matrículas.

Primeiro, para que o leitor tenha entendimento sobre a instituição estudada, são apresentadas informações pertinentes sobre o IFRS - Rio Grande, tais como os detalhes sobre sua fundação, os cursos que são ofertados, a totalidade de discentes matriculados, o quantitativo de docentes e técnicos-administrativos que atuam na instituição e alguns aspectos sobre a estrutura física que é oferecida à comunidade acadêmica.

4.1. APRESENTAÇÃO DO IFRS - CAMPUS RIO GRANDE

A organização que hoje é conhecida como Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - campus Rio Grande, iniciou sua trajetória como uma escola de ensino profissional mesmo antes da sanção da lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que reorganizou a Rede de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e unificou algumas escolas técnicas que já atuavam na educação profissional em todo o país.

Através da junção das escolas, em 2008 foi concebido o IFRS, que é o resultado da unificação de duas instituições até então vinculadas às universidades federais: Escola Técnica da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, de Porto Alegre, e o Colégio Técnico Industrial Professor Mário Alquati - CTI da Universidade Federal de Rio Grande e de três escolas técnicas: Centro Federal de Educação Tecnológica de Bento Gonçalves, Escola Técnica Federal de Canoas e Escola Agrotécnica Federal de Sertão (Brasil, 2008).

Após a fundação do IFRS, seguindo os objetivos governamentais de implementação de novas unidades de educação profissional em cidades polo do país, foram construídos os *campi* Restinga (em Porto Alegre), Caxias do Sul, Osório e Erechim, como também foram federalizadas e repassadas à gestão do IFRS as escolas técnicas de Feliz, Ibirubá e Farroupilha. Em 2011, o governo federal lançou novo projeto de expansão da rede federal de educação profissional e sendo iniciadas a construção dos *campi* Viamão, Alvorada, Rolante, Vacaria e Veranópolis, todos atualmente em operação (IFRS, 2023a).

Portanto, o IFRS - Rio Grande é oriundo do Colégio Técnico Industrial, que foi criado em 1964, até então vinculado à Escola de Engenharia Industrial, predecessora da Universidade

Federal do Rio Grande (IFRS, 2023a). O surgimento do colégio teve como objetivo atender a necessidade de profissionalização de trabalhadores do setor industrial que se instalava no município de Rio Grande na época (IFRS, 2023a). Tendo em vista o viés da cidade, já no primeiro ano de operação da escola foram criados os cursos Técnico em Eletrotécnica e Técnico em Refrigeração, ambos ainda ofertados pela instituição (IFRS, 2023a).

Passadas duas décadas da criação do CTI, em 1986 foi inaugurado o Curso Técnico em Processamento de Dados (atualmente Técnico em Informática para Internet), e com a chegada do ano 2000 foram inaugurados os cursos Técnico em Geomática (atualmente Técnico em Geoprocessamento) e Técnico em Enfermagem (em vigência) (IFRS, 2023a). Nos anos de 2008 e 2009, juntamente com a consolidação do IFRS, foram inaugurados os primeiros cursos de nível superior, Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas (em vigência) e Tecnologia em Construção de Edifícios (em processo de extinção) (IFRS, 2023a).

No ano de 2010, em razão da nova demanda local por ensino profissional vinculado à área industrial, motivada principalmente pela instalação do polo de construção naval na cidade, foi criado o curso Técnico em Automação Industrial e em 2011, o curso Técnico em Fabricação Mecânica (ambos em vigência). Ainda no mesmo ano, foi inaugurado o curso de Licenciatura para a Educação Profissional e Tecnológica (em vigência), a fim de garantir a formação de novos docentes especializados no ensino profissional (IFRS, 2023a). Em 2015, houve o ingresso dos primeiros alunos para o curso de Bacharelado em Engenharia Mecânica (em vigência) e recentemente, em 2024 foi inaugurado o curso de Bacharelado em Arquitetura e Urbanismo (em implantação) (IFRS, 2023a).

Para compreender a situação do IFRS - Rio Grande, buscou-se os dados do último Relatório da Comissão Própria de Avaliação Local - CPA de Rio Grande (2024), que apresenta o diagnóstico institucional anual. De acordo com o documento, o corpo discente é formado por 1.525 alunos regularmente matriculados, distribuídos entre os dezesseis cursos que são ofertados, nas diferentes modalidades de ensino (integrado ao ensino médio, subsequente ao ensino médio e ensino superior).

Através do Quadro 8, que apresenta a distribuição dos alunos matriculados, verifica-se que a modalidade subsequente ao ensino médio representa um terço (1/3) da totalidade de alunos regulares, ou seja, afirma-se que o monitoramento do desempenho acadêmico dos alunos da modalidade subsequente é relevante para o campus, visto que tais cursos concentram parcela importante de alunos.

Quadro 8 - Relação de alunos por modalidade de ensino.

Ensino Integrado (Total de 791 alunos)	
Curso Técnico em Refrigeração e Climatização	116 alunos
Curso Técnico em Informática para Internet	97 alunos
Curso Técnico em Geoprocessamento	136 alunos
Curso Técnico em Automação Industrial	151 alunos
Curso Técnico em Fabricação Mecânica	136 alunos
Curso Técnico em Eletrotécnica	155 alunos
Ensino Subsequente (Total de 493 alunos)	
Curso Técnico em Refrigeração e Climatização	197 alunos
Curso Técnico em Geoprocessamento	6 alunos
Curso Técnico em Automação Industrial	85 alunos
Curso Técnico em Eletrotécnica	117 alunos
Curso Técnico em Fabricação Mecânica	72 alunos
Curso Técnico em Enfermagem	16 alunos
Ensino Superior (Total de 241 alunos)	
Licenciatura para Educação Profissional e Tecnológica	6 alunos
Bacharelado em Engenharia Mecânica	49 alunos
Tecnólogo em Análise e Desenvolvimento de Sistemas	133 alunos
Tecnólogo em Construção de Edifícios (em extinção)	28 alunos
Bacharelado em Arquitetura e Urbanismo (em implementação)	25 alunos

Fonte: Elaborado pelo autor baseado em IFRS (2024a).

Conforme os princípios da educação profissional, de união entre educação e prática social e de adoção da pesquisa científica como princípio pedagógico (MEC, 2021), também por seguir a concepção político-pedagógica do IFRS de buscar a excelência acadêmica através da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (IFRS, 2023a), o IFRS - Rio Grande possui projetos institucionais locais que se baseiam na participação voluntária de alunos, professores e técnicos-administrativos, nas áreas citadas, para maior integração dos segmentos acadêmicos.

De acordo com o Relatório da CPA, em 2023 foram estabelecidos 25 projetos de ensino, que contaram com 56 participantes discentes, entre bolsistas e voluntários. Tais projetos relacionam-se diretamente com as atividades de ensino e aprendizagem de disciplinas específicas ou de temas relacionados aos diferentes cursos do campus. Alguns dos projetos[17] tratam da: Elaboração e adaptação de materiais didáticos com recursos tecnológicos para aulas de língua inglesa; Experimentações no ensino de química; Criação de jogos eletrônicos para utilização nas aulas de história; Monitoria de CAD; Produção de material didático para potencializar o aprendizado em soldagem; Glossário de corpo, gênero, sexualidade e diversidade sexual na atualidade (IFRS, 2024a).

No aspecto do fomento à pesquisa, segundo os dados do Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil, o campus Rio Grande conta com 17 grupos de pesquisa ativos, com o total de 279 participantes, entre pesquisadores, estudantes e técnicos. Dentre os grupos constam[18]:

[17]A lista de projetos de pesquisa pode ser acessada no relatório da CPA, cujo link de acesso consta nas referências.
[18]A lista dos grupos de pesquisa pode ser acessada no relatório da CPA, cujo link de acesso consta nas referências.

Avaliação Energética de Sistemas Térmicos; Grupo de Pesquisa em Automação e Sistemas; Grupo de Pesquisa em Educação Profissional e Tecnológica; Tecnologia em Refrigeração e Climatização; Grupo de Estudos e Pesquisas em Saúde; Núcleo de Tecnologia e Educação.

Sobre as atividades de extensão, o relatório da CPA mostra que o campus Rio Grande desenvolveu 15 ações no ano de 2023, com a participação de 43 bolsistas e voluntários, tendo um investimento total de R$ 122.500,00. Algumas das atividades[19] foram: Olimpíada Científica 2023 (para incentivar e dar suporte à participação de alunos do ensino fundamental e do ensino médio em olimpíadas científicas); Projeto rádio na mão (fomentar a produção de podcasts para a comunidade local a partir de ações vinculadas ao IFRS - Rio Grande); Geotecnologias na gestão municipal (integrar ações de geoprocessamento no planejamento urbano); Fabricação Mecânica nas Redes Sociais (criar perfis nas redes sociais para o Curso Técnico em Fabricação Mecânica, com o objetivo de divulgar o curso) (IFRS, 2024a).

Além das atividades citadas, como já informado, também são mantidos três núcleos permanentes vinculados às atividades de extensão, que tratam das ações afirmativas do campus de forma continuada. Sendo assim, tanto o Núcleo de Apoio à Pessoa com Necessidades Educacionais Especiais, o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Gênero e Sexualidade e o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas contam com a participação de servidores e discentes como membros voluntários (IFRS, 2018b).

Paro (2022) e Sant´anna (2014) dividem a gestão escolar em duas dimensões, a primeira diz respeito as relações sociais existentes (clima organizacional), que determina os valores da escola, enquanto a segunda dimensão trata dos esforços físicos e materiais necessários para que haja condições estruturais mínimas que favoreçam o acolhimento e a receptividade de todos. Portanto, compreende-se que a gestão escolar está intimamente ligada às pessoas que constituem a escola e ao ambiente, por isso, são apresentados alguns dados sobre os servidores e alguns aspectos da estrutura física que é disponibilizada no IFRS - Rio Grande.

Segundo os dados do relatório da CPA, o quadro funcional do campus conta com 112 docentes, que de acordo com Teixeira (2003), são os profissionais responsáveis pela atividade fim da escola, com atribuições de ensino e das práticas pedagógicas. O campus também conta com 69 técnicos-administrativos distribuídos entre os diferentes setores da instituição, que atuam, segundo a mesma classificação de Teixeira (2003), nas atividades acessórias ou de meio, que são as atividades de suporte à primeira.

[19]A lista de projetos de extensão pode ser acessada no relatório da CPA, cujo link de acesso consta nas referências.

Sobre a estrutura física, que deve ser adequada às necessidades da comunidade acadêmica, no sentido de garantir a permanência estudantil, são disponibilizados os seguintes espaços[20]: consultório odontológico, médico e de enfermagem; assistência estudantil, com espaço para atendimento individual com psicólogo ou assistente de alunos; sala para o Núcleo de Apoio à Pessoa com Necessidades Educacionais Especiais, com espaço para atendimentos individuais; atendimento com pedagogo; espaço para coordenação de relações empresariais, que é responsável por mediar os contratos de estágio dos alunos; sala para atelier de artes; mini auditório; anfiteatro, com sala de projeção e camarins; ginásio esportivo, com quadra de esportes e vestiários; centro de convivência, com espaço para refeições; 11 laboratórios de informática; 33 salas de aula de práticas pedagógicas teóricas; 76 laboratórios para atividades pedagógicas práticas; biblioteca, com salas de estudo e acervo de 6.288 livros; espaço reservado às atividades do Centro Estudantil Unificado; 52 salas de permanência dos professores, para realização de atividades administrativas e de atendimento aos alunos (IFRS, 2023a).

4.2. CRONOGRAMA E DISTRIBUIÇÃO DAS VAGAS

A seção apresenta um resumo do cronograma, no qual consta a duração das etapas mais importantes do processo seletivo do primeiro período letivo de 2022 (2022/01), do segundo período letivo de 2022 (2022/02) e do processo seletivo complementar do segundo período letivo de 2022 (2022/02 - complementar). Também são apresentadas a forma da seleção dos candidatos que foram aprovados, a distribuição de vagas para cada curso do campus, os critérios adotados para reserva de vagas para cotas sociais e a documentação exigida aos candidatos aprovados para que fossem efetivadas as matrículas.

4.2.1. Processo seletivo 2022/01

O processo seletivo unificado do IFRS, para ingresso discente no semestre letivo 2022/01 para os cursos subsequentes, iniciou no dia 10 de setembro de 2021, com a publicação do Edital nº 73/2021 que tratava da isenção da taxa de inscrição para os candidatos de renda familiar bruta mensal de até 1,5 salário mínimo per capita. No dia 24 de setembro de 2021, foi publicado o Edital nº 78/2021 que apresentava o regramento do processo seletivo, para o preenchimento de 897 vagas, distribuídas entre 10 unidades do IFRS (campus Alvorada, Caxias

[20]A lista dos espaços físicos pode ser acessada no Plano de Desenvolvimento Institucional 2024 -2028 do IFRS, cujo link de acesso consta nas referências.

do Sul, Erechim, Farroupilha, Ibirubá, Osório, Porto Alegre, Rio Grande, Sertão e Vacaria), da totalidade, 168 vagas foram ofertadas para o campus Rio Grande.

O Quadro 9 sintetiza os prazos do processo seletivo, que perpassa desde a publicação dos dois editais, a definição do prazo para as inscrições, pagamento da taxa de inscrição no valor de R$10,00, a forma de seleção e chamamento dos candidatos aprovados, os prazos para cumprimento das exigências de acordo com cada cota social, até a divulgação final dos alunos matriculados. Na sequência são apresentados maiores detalhes de cada evento.

Quadro 9 - Resumo do cronograma do processo seletivo 2022/01.

Data	Descrição
10/09/2021	**Publicação do Edital** nº 73/2021 (isenção de taxa de inscrição)
11/09/2021 a 22/09/2021	Prazo para solicitação da isenção da taxa de inscrição
24/09/2021	**Publicação do Edital** nº 78/2021 (processo seletivo unificado do IFRS)
27/09/2021 a 24/10/2021	**Período de inscrições** para o processo seletivo 2022/01
25/10/2021	Data limite para pagamento da taxa de R$10,00 de inscrição
14/12/2021	**Realização do sorteio público**
11/01/2022	**Publicação** da classificação geral e dos aprovados em **primeira chamada (sorteio)**
11/01/2022	Publicação dos candidatos que devem encaminhar documentação para análise de reserva de vagas para renda inferior e candidatos que devem ser submetidos à comissão de heteroidentificação para análise de reserva de vagas para autodeclarados negros/indígenas (sorteio)
27/01/2022 a 31/01/2022	**Prazo de envio da documentação** para efetivação de matrícula (sorteio)
01/02/2022 a 04/02/2022	Período de realização das comissões de heteroidentificação (sorteio)
17/02/2022	Publicação do **resultado final** das matrículas em **primeira chamada (sorteio)**
18/02/2022	**Publicação** dos aprovados em **primeira chamada (Enem**) e **segunda chamada (sorteio)**
18/02/2022	Publicação dos candidatos que devem encaminhar documentação para análise de reserva de vagas para renda inferior e candidatos que devem ser submetidos à comissão de heteroidentificação para análise de reserva de vagas para autodeclarados negros/indígenas (Enem e sorteio)
19/02/2022 a 22/02/2022	**Prazo de envio da documentação** para efetivação de matrícula (Enem e sorteio)
23/02/2022 a 25/02/2022	Período de realização das comissões de heteroidentificação (Enem e sorteio)
10/03/2022	Publicação do **resultado final** das matrículas em **primeira chamada (Enem**) e **segunda chamada (sorteio)**
11/03/2022	**Publicação** da **Chamada Pública**
11/03/2022	Publicação dos candidatos que devem encaminhar documentação para análise de reserva de vagas para renda inferior e candidatos que devem ser submetidos à comissão de heteroidentificação para análise de reserva de vagas para autodeclarados negros/indígenas (chamada pública)
12/03/2022 a 14/03/2022	**Prazo de envio da documentação** para efetivação de matrícula (chamada pública)
14/03/2022 a 15/03/2022	Período de realização das comissões de heteroidentificação (chamada pública)
18/03/2022	Publicação do **resultado final** das matrículas na **Chamada Pública**

Fonte: Elaborado pelo autor baseado em IFRS (2021a).

Através do Quadro 9 verificou-se que o prazo de isenção da taxa de inscrição encerrou dois dias antes da publicação do Edital nº 78/2021, quando efetivamente foram divulgados maiores detalhes do processo seletivo, tais como as vagas disponibilizadas, os *campi* participantes, as modalidades de ensino, os cursos e os critérios de seleção. Tal situação permite supor que alguns dos possíveis candidatos de baixa renda podem ter sido alijados do processo seletivo em razão dos prazos estipulados, visto que os candidatos ainda desconheciam maiores

detalhes sobre as vagas disponibilizadas. Por isso, entende-se que o prazo de isenção poderia ser expandido por um período maior, permanecendo vigente de forma concomitante ao prazo das inscrições, para que a isenção fosse ampliada para mais candidatos interessados.

Outro aspecto verificado no Quadro 9 trata do inédito critério de seleção baseado em sorteio público, pois em razão do isolamento social causado pela pandemia do Coronavírus (Covid-19), não foi possível realizar o tradicional exame de seleção próprio, através da aplicação de prova. Dessa forma, a classificação dos candidatos foi concebida através da ordem decrescente das notas prévias do Enem, a partir de 2016 em diante, mas também pelo ordenamento do sorteio público que foi transmitido via internet.

Quanto à distribuição das 168 vagas para Rio Grande, elas foram divididas entre cinco cursos da modalidade subsequente, discriminados na sequência: Técnico em Automação Industrial (36 vagas); Técnico em Eletrotécnica (40 vagas); Técnico em Fabricação Mecânica (30 vagas); Técnico em Geoprocessamento (22 vagas); Técnico em Refrigeração e Climatização (40 vagas). Do total, 50% foi reservado para candidatos inscritos via Enem (84 vagas) e 50% para inscritos através do sorteio público (outras 84 vagas). Além disso, as vagas foram distribuídas conforme os critérios das cotas sociais de acordo com a Lei nº 12.711. O detalhamento das cotas é apresentado no Quadro 10.

Quadro 10 - Descrição das cotas sociais.

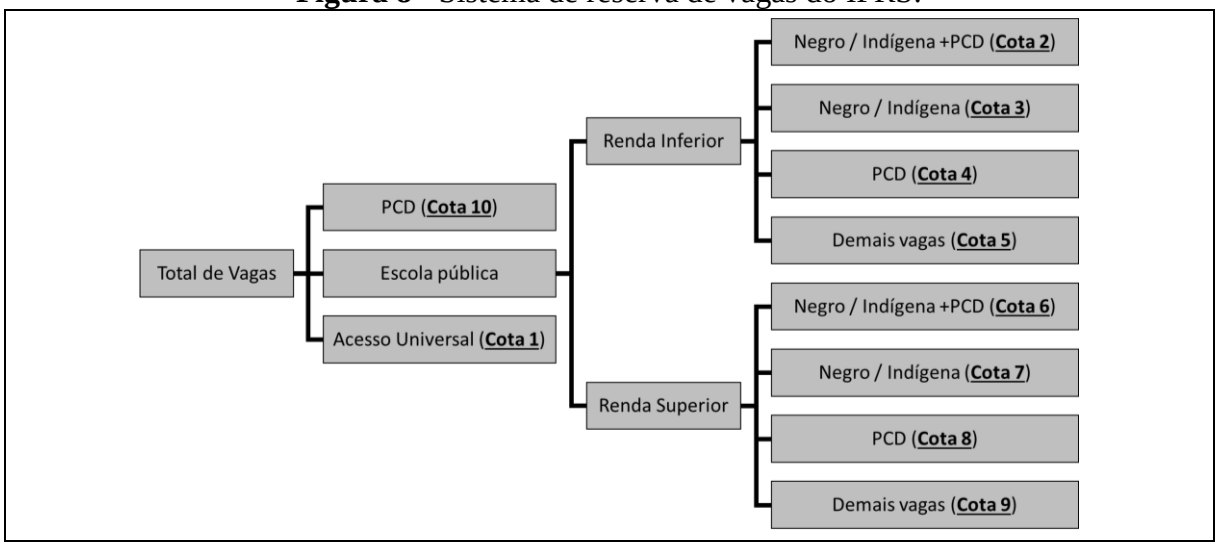
C1: Acesso Universal
C2: Ensino Fundamental em escola pública; Autodeclarado negro (preto/pardo) ou indígena; Renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo; Pessoa com deficiência
C3: Ensino Fundamental em escola pública; Autodeclarado negro (preto/pardo) ou indígena; Renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo
C4: Ensino Fundamental em escola pública; Renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo; Pessoa com deficiência
C5: Ensino Fundamental em escola pública; Renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo
C6: Ensino Fundamental em escola pública; Autodeclarado negro (preto/pardo) ou indígena; Pessoa com deficiência
C7: Ensino Fundamental em escola pública; Autodeclarado negro (preto/pardo) ou indígena
C8: Ensino Fundamental em escola pública; Pessoa com deficiência
C9: Ensino Fundamental em escola pública
C10: Pessoa com deficiência.

Fonte: Elaborado pelo autor baseado em IFRS (2021a; 2022a; 2022b).

Segundo o Edital do IFRS, foram reservadas no mínimo 80% das vagas para os candidatos egressos de escola pública. Das vagas resultantes, 50% foram reservadas para um bloco de candidatos com renda inferior e 50% para outro bloco de candidatos independentemente da renda. Cada um dos blocos foi segmentado entre candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas e pessoas com deficiência, de forma proporcional à representação dos segmentos sob o total da população do estado do Rio Grande do Sul,

conforme último Censo Demográfico. As vagas remanescentes, foram distribuídas para os candidatos de acesso universal e pessoas com deficiência, sem necessidade de comprovação de origem em escola pública. A Figura 8 demonstra o processo de divisão das vagas.

Figura 8 - Sistema de reserva de vagas do IFRS.



Fonte: Elaborado pelo autor baseado em IFRS (2021a; 2022a; 2022b).

O resultado final da distribuição das vagas entre as cotas sociais é representado pela Tabela 3. Verificou-se que das 168 vagas ofertadas pelo IFRS - Rio Grande, 146 delas ou 87% do total foram reservadas para algum tipo de cota, o que indica uma margem superior ao mínimo exigido no Edital. Dentre todas as cotas, os candidatos da Cota 5 (egressos do ensino público e com renda familiar inferior) e da Cota 9 (egressos do ensino público, independente de renda), foram os maiores beneficiários da política de reserva de vagas.

Tabela 3 - Distribuição das vagas no processo seletivo 2022/01.

Cursos / Distribuição Vagas	**Total**	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9	C10
Técnico em Automação Industrial	**36**	4	2	2	2	10	2	2	2	8	2
Técnico em Eletrotécnica	**40**	6	2	2	4	8	2	2	4	8	2
Técnico em Fabricação Mecânica	**30**	4	2	2	2	6	2	2	2	6	2
Técnico em Geoprocessamento	**22**	2	2	2	2	4	2	2	2	2	2
Técnico em Refrigeração e Climatização	**40**	6	2	2	4	8	2	2	4	8	2
Total	**168**	**22**	**10**	**10**	**14**	**36**	**10**	**10**	**14**	**32**	**10**

Fonte: Elaborado pelo autor baseado em IFRS (2021a).

Entre os aspectos até então analisados sobre o processo seletivo 2022/01, ressalta-se que o Edital nº 78/2021 reservou 70 vagas do campus Rio Grande para candidatos de baixa renda (C2, C3, C4 e C5), porém o período de isenção da taxa de inscrição se encerrou antes da publicação do edital. Ou seja, trata-se de um contrassenso a ser repensado pela instituição.

Ademais, entende-se que o processo seletivo se tornou demasiadamente longo, ao perceber que o período de isenção de inscrição iniciou em setembro de 2021 e a chamada pública, que é a última etapa de chamamento dos candidatos aprovados, ocorreu em março de

2022. Ou seja, o processo teve duração de 189 dias (6 meses), no qual os candidatos tiveram de acompanhar as datas para: inscrição no processo seletivo, pagamento de taxa, acompanhamento de sorteio, participação de bancas específicas e envio da documentação necessária para efetivação da matrícula nas diferentes etapas de chamamento.

4.2.2. Processo seletivo 2022/02

O processo seletivo unificado para ingresso discente da modalidade subsequente no semestre letivo de 2022/02 teve início no dia 26 de abril de 2022, com a divulgação do Edital nº 40/2022 que tratava da isenção da taxa de inscrição para candidatos de baixa renda. No dia 06 de maio de 2022, tornou-se público o Edital nº 53/2022 que regimentava o processo seletivo para oferta de 847 novas vagas, distribuídas entre 8 unidades do IFRS (campus Alvorada, Bento Gonçalves, Erechim, Porto Alegre, Restinga, Rio Grande, Rolante e Viamão), sendo ofertadas 150 vagas para o campus Rio Grande.

O Quadro 11 resume os eventos do processo seletivo, desde a data de publicação dos editais, a realização de prova presencial, os chamamentos de candidatos aprovados, os prazos para envio de documentação de acordo com a cota social e a publicação do resultado final.

Quadro 11 - Resumo do cronograma do processo seletivo 2022/02.

26/04/2022	**Publicação do Edital** nº 40/2022 (isenção de taxa de inscrição)
27/04/2022 a 05/05/2022	Prazo para solicitação da isenção da taxa de inscrição
06/05/2022	**Publicação do Edital** nº 53/2022 (processo seletivo unificado do IFRS)
09/05/2022 a 22/05/2022	**Período de inscrições** para o processo seletivo 2022/02
23/05/2022	Data limite para pagamento da taxa de R$40,00 de inscrição
12/06/2022	**Realização de Prova presencial**
24/06/2022	**Publicação** da classificação dos aprovados em **primeira chamada** (Enem e prova)
24/06/2022	Publicação dos candidatos que devem encaminhar documentação para análise de reserva de vagas para renda inferior e candidatos que devem ser submetidos à comissão de heteroidentificação para análise de reserva de vagas para autodeclarados negros/indígenas (Enem e prova)
25/06/2022 a 28/06/2022	**Prazo de envio da documentação** para efetivação de matrícula (Enem e prova)
27/06/2022 a 29/06/2022	Período de realização das comissões de heteroidentificação (Enem e prova)
11/07/2022	Publicação do **resultado final** das matrículas em **primeira chamada** (Enem e prova)
12/07/2022	**Publicação** da **Chamada Pública**
12/07/2022	Publicação dos candidatos que devem encaminhar documentação para análise de reserva de vagas para renda inferior e candidatos que devem ser submetidos à comissão de heteroidentificação para análise de reserva de vagas para autodeclarados negros/indígenas (chamada pública)
13/07/2022 a 14/07/2022	**Prazo de envio da documentação** para efetivação de matrícula (chamada pública)
13/07/2022 a 14/07/2022	Período de realização das comissões de heteroidentificação (chamada pública)
21/07/2022	Publicação do **resultado final** das matrículas na **chamada pública**

Fonte: Elaborado pelo autor baseado em IFRS (2022a).

Ao analisar o Quadro 11 percebe-se que o prazo de isenção da taxa de inscrição foi encerrado antes da publicação do Edital nº 53/2022 quando efetivamente tornou-se público as informações sobre as vagas disponibilizadas, a forma de ingresso, os *campi* participantes e os

cursos. Ou seja, novamente entende-se que alguns dos possíveis candidatos de baixa renda podem ter sido prejudicados em razão do cronograma estipulado pelo IFRS, potencializado em razão do aumento dos valores da taxa de inscrição de R$10,00 para R$40,00.

Ainda sobre o Quadro 11, percebe-se que foi retomada a realização do exame de seleção próprio, através de aplicação de prova[21] presencial nos diferentes *campi*, com exceção das unidades de Alvorada e Viamão que optaram pela manutenção do sorteio público. Sendo assim, no IFRS - Rio Grande, a classificação dos candidatos deu-se pela ordem decrescente das notas prévias do Enem, a partir de 2016 em diante e também pela ordem decrescente da nota final, calculada a partir do exame de seleção próprio.

As 150 vagas ofertadas para Rio Grande foram divididas entre quatro cursos a saber: Técnico em Automação Industrial (40 vagas); Técnico em Eletrotécnica (40 vagas); Técnico em Fabricação Mecânica (30 vagas); Técnico em Refrigeração e Climatização (40 vagas). O curso Técnico em Geoprocessamento não ofereceu vagas via processo seletivo para ingresso no segundo semestre letivo do ano, pois não são ofertadas as disciplinas iniciais no semestre.

Como previsto, 50% das vagas foram reservadas para candidatos inscritos via Enem (75 vagas) e 50% para inscritos do exame de seleção próprio (outras 75 vagas). As vagas foram distribuídas conforme os critérios das cotas sociais, já explicadas anteriormente. Também foram reservadas no mínimo 50% das vagas para candidatos de escola pública, para posterior divisão entre os blocos de candidatos de renda inferior e de candidatos independentemente da renda.

O resultado da divisão das vagas pode ser observado na Tabela 4. Constatou-se que das 150 vagas para o campus Rio Grande, 84 ou 56% do total foram direcionadas para algum tipo de cota, o que indica uma margem superior ao mínimo exigido no Edital. Novamente os candidatos da Cota 5 (ensino público e com renda familiar inferior) e da Cota 9 (ensino público, independente de renda), foram os maiores beneficiários.

Tabela 4 - Distribuição das vagas no processo seletivo 2022/02.

Cursos / Distribuição Vagas	**Total**	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9	C10
Técnico em Automação Industrial	**40**	18	2	2	2	4	2	2	2	4	2
Técnico em Eletrotécnica	**40**	18	2	2	2	4	2	2	2	4	2
Técnico em Fabricação Mecânica	**30**	12	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Técnico em Refrigeração e Climatização	**40**	18	2	2	2	4	2	2	2	4	2
Total	**150**	**66**	**8**	**8**	**8**	**14**	**8**	**8**	**8**	**14**	**8**

Fonte: Elaborado pelo autor baseado em IFRS (2022a).

O processo seletivo de 2022/02 teve duração de exatos 86 dias (quase 3 meses), considerando que período de isenção de inscrição iniciou em abril de 2022 e a finalização da

[21] A prova conta com 40 questões nas áreas de conhecimento de matemática e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias, ciências humanas e suas tecnologias e linguagem, códigos e suas tecnologias.

chamada pública ocorreu em julho de 2022. Tendo em vista os dados coletados, verificou-se que apesar da reserva das 38 vagas para candidatos de renda inferior, o IFRS cometeu o mesmo contrassenso de encerrar o período de isenção de taxa antes da abertura do período de inscrições.

Ao comparar com o processo seletivo anterior, o processo de 2022/02 foi concluído significativamente mais rápido, pois houve apenas dois chamamentos (primeira chamada e chamada pública). Deve-se considerar que, por questões do calendário acadêmico, o IFRS não realiza processo seletivo no meio do ano para os cursos de modalidade integrada, o que reduz substancialmente o número total de candidatos envolvidos no processo seletivo.

4.2.3. Processo seletivo 2022/02 - complementar

O processo seletivo para complementar as vagas remanescentes dos cursos subsequentes do IFRS no processo regular de 2022/02 teve início com a publicação do Edital nº 95/2022 em 01 de agosto de 2022. No total, foram ofertadas 267 vagas, sem a cobrança de qualquer taxa de inscrição aos candidatos, distribuídas entre os seguintes *campi*: Alvorada, Bento Gonçalves, Porto Alegre, Restinga, Rio Grande e Viamão. O campus Rio Grande ofertou 43 vagas remanescentes. O Quadro 12 mostra o cronograma do processo seletivo complementar.

Quadro 12 - Resumo do cronograma do processo seletivo 2022/02 - complementar.

01/08/2022	**Publicação do Edital** nº 95/2022 (processo seletivo unificado do IFRS)
01/08/2022 a 08/08/2022	**Período de inscrições** para o processo seletivo 2022/02 – complementar
12/08/2022	**Realização do sorteio público**
16/08/2022	**Publicação** da classificação de aprovados em **primeira chamada** (Enem e sorteio)
16/08/2022	Publicação dos candidatos que devem encaminhar documentação para análise de reserva de vagas para renda inferior e candidatos que devem ser submetidos à comissão de heteroidentificação para análise de reserva de vagas para autodeclarados negros/indígenas (Enem e sorteio)
17/08/2022 a 18/08/2022	**Prazo de envio da documentação** para efetivação de matrícula (Enem e sorteio)
17/08/2022 a 18/08/2022	Período de realização das comissões de heteroidentificação (Enem e sorteio)
30/08/2022	Publicação do **resultado final** das matrículas em **primeira chamada** (Enem e sorteio)
31/08/2022	**Publicação** da **Chamada Pública**
31/08/2022	Publicação dos candidatos que devem encaminhar documentação para análise de reserva de vagas para renda inferior e candidatos que devem ser submetidos à comissão de heteroidentificação para análise de reserva de vagas para autodeclarados negros/indígenas (chamada pública)
01/09/2022 a 04/09/2022	**Prazo de envio da documentação** para efetivação de matrícula (chamada pública)
05/09/2022 a 06/09/2022	Período de realização das comissões de heteroidentificação (chamada pública)
22/09/2022	Publicação do **resultado final** das matrículas na **chamada pública**

Fonte: Elaborado pelo autor baseado em IFRS (2022b).

O Quadro 12 revela que pela necessidade de celeridade no processo de chamamento dos candidatos, o IFRS optou por adotar como critério de seleção a ordem decrescente das notas prévias do Enem, a partir de 2016 em diante e, também, pelo ordenamento de novo sorteio público, ao invés do exame de seleção próprio.

Quanto à distribuição das 43 vagas para o campus Rio Grande, foram divididas entre os quatro cursos discriminados na sequência: Técnico em Automação Industrial (5 vagas); Técnico em Eletrotécnica (7 vagas); Técnico em Fabricação Mecânica (15 vagas); Técnico em Refrigeração e Climatização (16 vagas). Do total de vagas, 50% foram reservadas para candidatos inscritos via Enem e 50% para os inscritos via sorteio.

Da mesma forma que os processos anteriores, as vagas foram distribuídas conforme os critérios das cotas sociais. Foram reservadas no mínimo 50% das vagas para os candidatos egressos de escola pública, para posterior divisão entre os blocos de candidatos de renda inferior e de candidatos independentemente da renda.

A Tabela 5 mostra o resultado da distribuição das vagas remanescentes entre as cotas sociais. Das 43 vagas ofertadas, 28 ou 65% do total foram reservadas para algum tipo de cota, o que também indica uma margem superior ao mínimo exigido no Edital. Dentre todos os cotistas, os maiores beneficiados na divisão de vagas foram os candidatos de Cota 5 (egressos do ensino público e com renda familiar inferior) e de Cota 9 (egressos do ensino público, independente de renda).

Tabela 5 - Distribuição das vagas no processo seletivo 2022/02 - complementar.

Cursos / Distribuição Vagas	**Total**	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9	C10
Técnico em Automação Industrial	**5**	2	-	-	-	2	-	-	-	1	-
Técnico em Eletrotécnica	**7**	2	-	-	-	2	-	-	-	2	1
Técnico em Fabricação Mecânica	**15**	5	-	-	2	2	-	-	2	2	2
Técnico em Refrigeração e Climatização	**16**	6	-	-	2	2	-	-	2	2	2
Total	**43**	**15**	**-**	**-**	**4**	**8**	**-**	**-**	**4**	**7**	**5**

Fonte: Elaborado pelo autor baseado em IFRS (2022b).

O processo complementar teve duração de 52 dias (cerca de 1 mês e meio), considerando o período de publicação do Edital em agosto de 2022 até a divulgação do resultado final da chamada pública em setembro de 2022. Ao comparar os cronogramas de todos os processos seletivos analisados, constatou-se a redução da duração do cronograma em 137 dias em relação ao processo seletivo de 2022/01 e 34 dias em relação ao processo de 2022/02.

4.3. CHAMAMENTOS E OCUPAÇÃO DAS VAGAS

Na sequência são detalhados o quantitativo de candidatos inscritos em cada processo seletivo, também são discriminadas as etapas de chamamento e a documentação exigida para efetivação da matrícula e por fim, os indicadores de preenchimento das vagas ofertadas.

4.3.1. Processo seletivo 2022/01

Encerrado o período de inscrições, com duração de 27 dias, que ocorreu exclusivamente através do portal virtual de ingresso do IFRS, houve o total de 362 inscritos para as vagas do campus Rio Grande, divididos da seguinte forma: 135 inscritos para o curso de eletrotécnica (relação de 3,38 candidatos por vaga); 107 para o curso de automação (2,97 candidatos por vaga); 59 para o curso de refrigeração e climatização (1,48 candidatos por vaga); 42 para o curso de fabricação mecânica (1,40 candidatos por vaga) e 19 para o curso de geoprocessamento (0,86 candidatos por vaga).

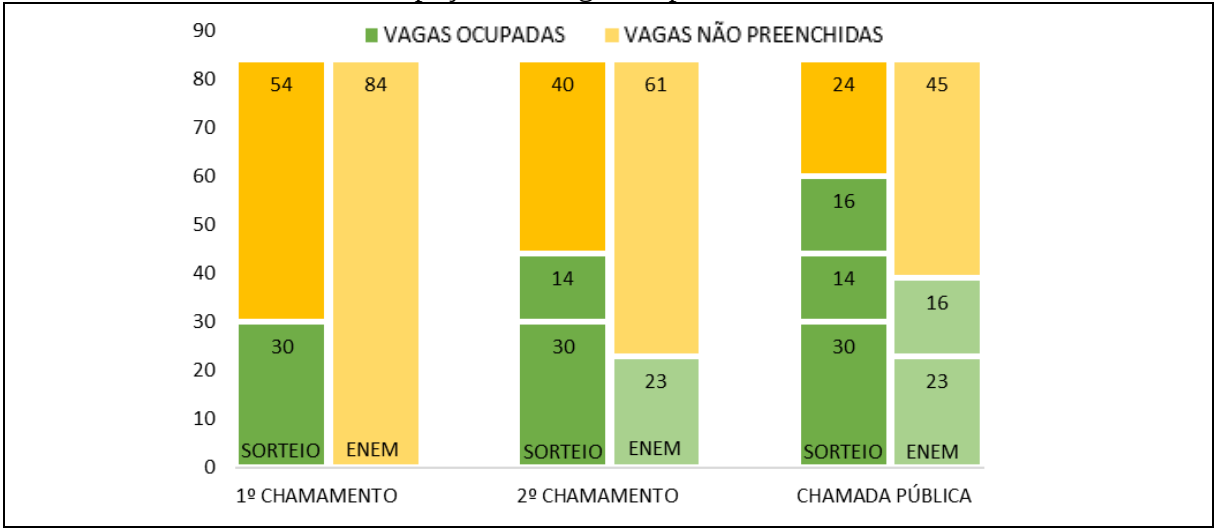
Após a realização do sorteio público e do ordenamento das notas do Enem, o IFRS efetuou três chamamentos distintos para o preenchimento das vagas por candidatos aprovados, baseado nos critérios de reserva de vagas para cotas sociais. A primeira chamada convocou candidatos via sorteio, a segunda chamada convocou alunos via sorteio e Enem e por último a chamada pública, que é o processo final de efetivação de matrícula dos candidatos, por ordem de classificação geral, até o preenchimento total das vagas remanescentes dos chamamentos anteriores ou até o esgotamento dos candidatos aptos.

As vagas do sorteio foram preenchidas da seguinte forma: o primeiro chamamento convocou 84 candidatos, sendo efetivadas 30 matrículas; no segundo chamamento, foram convocados mais 54 candidatos, sendo efetivadas 14 matrículas; na etapa da chamada pública, das 40 vagas remanescentes foram efetivadas 16 matrículas. Ou seja, no total, foram efetivadas 50 matrículas permanecendo 24 vagas desocupadas após o encerramento do processo.

As vagas ofertadas através das notas prévias do Enem foram preenchidas da seguinte forma: no primeiro chamamento não houve convocação de candidatos conforme previsto no Edital; no segundo chamamento foram convocados 84 candidatos, sendo efetuadas 23 matrículas; na chamada pública, das 61 vagas remanescentes foram preenchidas 16. No total foram efetivadas 39 matrículas ocupadas, permanecendo 45 vagas desocupadas após o encerramento do processo.

O Gráfico 1 apresenta o processo de chamamento, no qual cada coluna representa uma das etapas via sorteio e via Enem. Os blocos em verde representam o total de vagas preenchidas após a conclusão da etapa e os blocos em amarelo representam o total de vagas remanescentes após a conclusão da mesma etapa.

Gráfico 1 - Ocupação das vagas do processo seletivo 2022/01.



Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados do Registro Acadêmico do IFRS - Rio Grande (2024).

Ao constatar que 69 vagas (41%) acabaram não sendo preenchidas através do processo seletivo, buscou-se elencar os motivos para a situação encontrada. Através da leitura dos Editais verificou-se que todos os candidatos convocados tiveram de apresentar determinado tipo de documentação, de acordo com a cota de aprovação, para que tivessem a efetivação de matrícula.

No caso do candidato aprovado através da cota de aluno autodeclarado negro (preto/pardo) ou indígena, ele deveria comparecer presencialmente em data, horário e local definidos para a realização de entrevista junto à comissão de heteroidentificação do IFRS, para reafirmar sua autodeclaração étnico-racial e para ser avaliado quanto aos critérios fenótipos da condição declarada do candidato (IFRS, 2022b).

O candidato inscrito através da cota para pessoa com deficiência[22] deveria apresentar laudo médico com a classificação internacional de doença, emitido dentro dos últimos doze meses, para que fosse avaliado por comissão específica do IFRS (IFRS, 2022b).

Todo o candidato inscrito através da cota de renda inferior, deveria comprovar sua situação, através de análise socioeconômica realizada pelo IFRS, apresentando a seguinte documentação: questionário socioeconômico (dados pessoais, endereço de moradia, meio de transporte utilizado, se beneficiário de programas sociais, declaração étnico-racial); listagem dos integrantes da família (dados pessoais, grau de parentesco, ocupação e renda, informações sobre pagamento ou recebimento de pensões alimentícias e se portador de doença, síndrome ou deficiência); documentação comprobatória de renda de cada integrante familiar (IFRS, 2022b).

[22]Segundo o Edital analisado, são consideradas deficiências: Deficiência física, deficiência auditiva, deficiência visual, deficiência múltipla e transtorno do aspecto autista.

Como última exigência, qualquer candidato inscrito para vaga de aluno egresso do ensino público deveria apresentar o certificado de conclusão e histórico escolar do ensino fundamental para comprovação que cursou sua totalidade em instituição de ensino criada, incorporada, mantida ou administrada pelo Poder Público (IFRS, 2022b).

Além das exigências específicas de cada cota social, todo o candidato aprovado também deveria apresentar a seguinte documentação: comprovante de vacinação contra Covid-19 (ao menos uma dose); documento de identificação oficial; documento oficial com o nº do CPF; certificado de conclusão e histórico escolar do ensino médio (seja através de ensino regular, Enem ou Encceja), e no caso de candidato do sexo masculino com idade entre dezoito e quarenta e cinco anos, o comprovante de quitação com serviço militar (IFRS, 2022b).

Verificou-se que, em razão da exigência de documentação a ser apresentada pelo candidato e a necessidade de acessar ao sistema de ingresso em períodos específicos conforme o cronograma do processo seletivo, através de acesso via computador, muitos dos candidatos aprovados acabaram sendo reclassificados, em razão de envio de documentação incompleta ou ainda eliminados por não acessarem ao portal de ingresso nos prazos estabelecidos. Tais condições constam no Edital:

> 9.4. Será considerado ausente e perderá o direito à vaga, sendo eliminado do processo seletivo, o candidato convocado que não "Registrar Presença" no sistema de matrícula, no link que será disponibilizado, conforme cronograma estabelecido e, para ocupá-la, será chamado o próximo candidato classificado conforme Modalidade de Ingresso.
>
> 9.5. Caso o candidato não comprove os requisitos para a ocupação da vaga reservada, este será considerado reclassificado e será realocado na condição universal e continuará, em função de sua classificação, concorrendo às vagas que ainda possam existir e poderá participar da chamada pública. (IFRS, 2022b, p. 13).

Para apresentar o resultado final do processo seletivo, a Tabela 6 sintetiza a ocupação das vagas ofertadas, por curso, modalidade de ingresso e tipo de cota social. No total foram matriculados 99 alunos (59% das 168 vagas ofertadas), sendo 39 inscritos através do Enem (46% das 84 vagas ofertadas) e outros 60 através do sorteio (71% das 84 vagas ofertadas).

Foi possível constatar através do detalhamento, que o curso de refrigeração e climatização teve taxa de ocupação de 70%, com os 28 alunos matriculados, o curso de automação teve 61% das vagas ocupadas, com 22 novos alunos, o curso de eletrotécnica teve 58% de ocupação com 23 alunos, o curso de fabricação mecânica teve ocupação de 53%, com 16 alunos matriculados e o curso de geoprocessamento teve 45% das vagas ocupadas com 10 alunos efetivados.

Tabela 6 - Ocupação das vagas no processo seletivo 2022/01.

Cursos	**Total**	Enem	Sorteio	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9	C10
Automação Industrial	**22**	12	10	10	-	1	-	6	-	1	-	4	-
Eletrotécnica	**23**	11	12	12	-	1	-	4	-	2	-	4	-
Fabricação Mecânica	**16**	4	12	9	-	1	-	2	-	3	-	1	-
Geoprocessamento	**10**	2	8	8	-	-	-	2	-	-	-	-	-
Refrigeração e Climatização	**28**	10	18	16	-	1	1	6	-	1	-	3	-
Total	**99**	**39**	**60**	**55**	**-**	**4**	**1**	**20**	**-**	**7**	**-**	**12**	**-**

Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados do Registro Acadêmico do IFRS - Rio Grande (2024).

A Tabela 6, também permite efetuar a comparação de distribuição dos ingressantes entre as diferentes cotas sociais. Houve o total de: 55 alunos matriculados através da C1 - ampla concorrência (250% das vagas previstas); 4 alunos através da C3 - escola pública, autodeclarado negro ou indígena e de renda inferior (40% das vagas); 1 aluno via C4 - escola pública, renda inferior e PCD (7% das vagas); 20 alunos matriculados através da C5 - escola pública e com renda inferior (56% das vagas); 7 alunos através da C7 - escola pública e autodeclarado negro ou indígena (70% das vagas); 12 alunos via C9 - escola pública (38% das vagas).Não houve efetivação de matricula nas cotas C2, C6, C8 e C10 apesar da reserva de vagas.

Houve o preenchimento assimétrico das vagas devido às inúmeras reclassificações de candidatos, que ocorreram por falta de documentos comprobatórios, por parte dos candidatos, de acordo com as exigências da cota de aprovação. Todo o candidato que não comprovasse os requisitos para a ocupação da vaga reservada, era reclassificado na C1 - ampla concorrência.

O levantamento do processo seletivo 2022/01, permitiu verificar que o curso de geoprocessamento foi o único a apresentar relação de candidato por vaga inferior a 1. Ademais, foi registrado ingresso de 99 novos alunos (59% das vagas previstas): 55 através da cota C1 e outros 44 através das demais cotas; 60 oriundos de sorteio público e 39 oriundos do Enem.

4.3.2. Processo seletivo 2022/02

Com o encerramento do período de inscrições, que teve duração de 13 dias, houve o total de 255 inscritos para as vagas de Rio Grande, na seguinte proporção: 90 candidatos para o curso de eletrotécnica (relação de 2,25 candidatos por vaga); 81 inscritos para o curso de automação (2,03 candidatos por vaga); 38 para o curso de fabricação mecânica (1,27 candidatos por vaga); e 46 para o curso de refrigeração e climatização (1,15 candidatos por vaga).

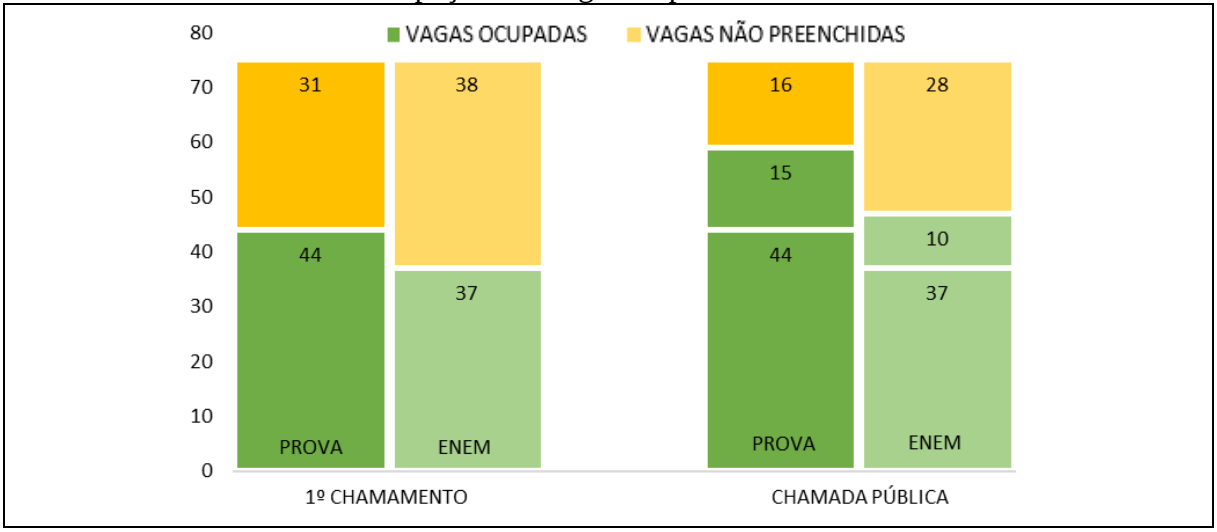
Após a divulgação da classificação do exame de seleção próprio e do ordenamento das notas do Enem, o IFRS efetuou dois chamamentos para o preenchimento das vagas, baseado nos critérios de reserva de vagas para as cotas sociais. Em ambas chamadas houve a convocação de candidatos inscritos pelo Enem e pela prova.

As vagas ofertadas através da prova foram preenchidas da seguinte maneira: o primeiro chamamento convocou 75 candidatos, sendo efetivadas 44 matrículas; na etapa da chamada pública, das 31 vagas remanescentes foram efetivadas mais 15 matrículas. No total foram efetivadas 59 matrículas, permanecendo 16 não preenchidas após o encerramento do processo.

As vagas ofertadas através do Enem foram preenchidas da seguinte forma: no primeiro chamamento houve a convocação de 75 candidatos, sendo 37 matrículas efetuadas; na chamada pública, foram preenchidas outras 10 vagas entre as 38 vagas remanescentes. No total foram efetivadas 47 vagas, permanecendo 28 remanescentes após o encerramento do processo.

O Gráfico 2 mostra o processo de chamamento dos alunos, no qual cada coluna representa uma das etapas via prova e via Enem, enquanto os blocos em verde representam o total de vagas preenchidas após a conclusão da etapa e os blocos em amarelo representam o total de vagas remanescentes após a conclusão da etapa.

Gráfico 2 - Ocupação das vagas do processo seletivo 2022/02.



Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados do Registro Acadêmico do IFRS - Rio Grande (2024).

Da mesma forma que o processo anterior, foi constatado que 44 vagas ofertadas (29%) não foram preenchidas no processo seletivo, isso se justifica também pelo fato de que os candidatos aprovados tiveram de apresentar o mesmo tipo de documentação, de acordo com o tipo de cota de inscrição, para efetivação da matrícula. Ou seja, muitos dos candidatos foram reclassificados ou eliminados pelos mesmos motivos, por apresentação de documentação incompleta ou por falta de acesso no sistema nos prazos estabelecidos.

A compilação dos dados é representada pela Tabela 7, sendo possível analisar os resultados finais do processo seletivo 2022/02. Houve o total de 106 alunos matriculados (71% das 150 vagas ofertadas), sendo 47 inscritos através do Enem (63% das 75 vagas ofertadas) e outros 59 através do exame de seleção (79% das 75 vagas ofertadas).

Tabela 7 - Ocupação das vagas no processo seletivo 2022/02.

Cursos	**Total**	Enem	Prova	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9	C10
Automação Industrial	**35**	17	18	27	-	2	1	2	-	-	1	2	-
Eletrotécnica	**32**	15	17	22	-	1	-	3	-	2	-	4	-
Fabricação Mecânica	**15**	6	9	12	-	1	-	2	-	-	-	-	-
Refrigeração e Climatização	**24**	9	15	19	-	1	-	2	-	-	-	2	-
Total	**106**	**47**	**59**	**80**	**-**	**5**	**1**	**9**	**-**	**2**	**1**	**8**	**-**

Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados do Registro Acadêmico do IFRS - Rio Grande (2024).

Ao detalhar cada curso, observou-se que o curso de automação teve taxa de ocupação de 88%, com 35 alunos matriculados, o curso de eletrotécnica teve ocupação de 80% com 32 alunos, o curso de refrigeração e climatização teve 60% das vagas ocupadas com 24 alunos e o curso de fabricação mecânica teve ocupação de 50% com 15 novos alunos.

Ainda sobre a Tabela 7, a comparação da distribuição dos ingressantes entre as diferentes cotas sociais mostra que foram matriculados: 80 alunos através da C1 - ampla concorrência (121% das vagas previstas); 5 alunos através da C3 - escola pública, autodeclarado negro ou indígena e de renda inferior (63% das vagas); 1 aluno via C4 - escola pública, renda inferior e PCD (13% das vagas); 9 alunos através da C5 - escola pública e com renda inferior (64% das vagas); 2 matriculados através da C7 - escola pública e autodeclarado negro ou indígena (25% das vagas); 1 aluno via C8 - ensino público e PCD (13% das vagas); 8 alunos via C9 - escola pública (57% das vagas). Não houve efetivação de matricula nas cotas C2, C6, e C10 apesar da reserva de vagas.

Da mesma forma que o processo anterior, houve o preenchimento assimétrico das vagas devido às inúmeras reclassificações de candidatos para a C1- ampla concorrência, por falta de documentos comprobatórios de acordo com as exigências da cota de aprovação.

Dentre as conclusões do processo seletivo 2022/02, é possível afirmar que não houve nenhum curso com relação de candidato por vaga inferior a 1. Além disso, foram efetivadas 106 matrículas (70% das vagas previstas): 80 alunos através da cota C1 e outros 26 através das demais cotas; 59 oriundos de exame de seleção e 47 oriundos do Enem.

4.3.3. Processo seletivo 2022/02 - complementar

Encerrado o período de inscrições que teve duração de 7 dias, houve 445 inscrições para as vagas remanescentes do campus Rio Grande, divididos da seguinte forma: 157 inscritos para o curso de automação (relação de 31,40 candidatos por vaga); 132 para o curso de eletrotécnica (18,86 candidatos por vaga); 90 candidatos para o curso de refrigeração e climatização (5,63 candidatos por vaga); e 66 para o curso de fabricação mecânica (4,40 candidatos por vaga).

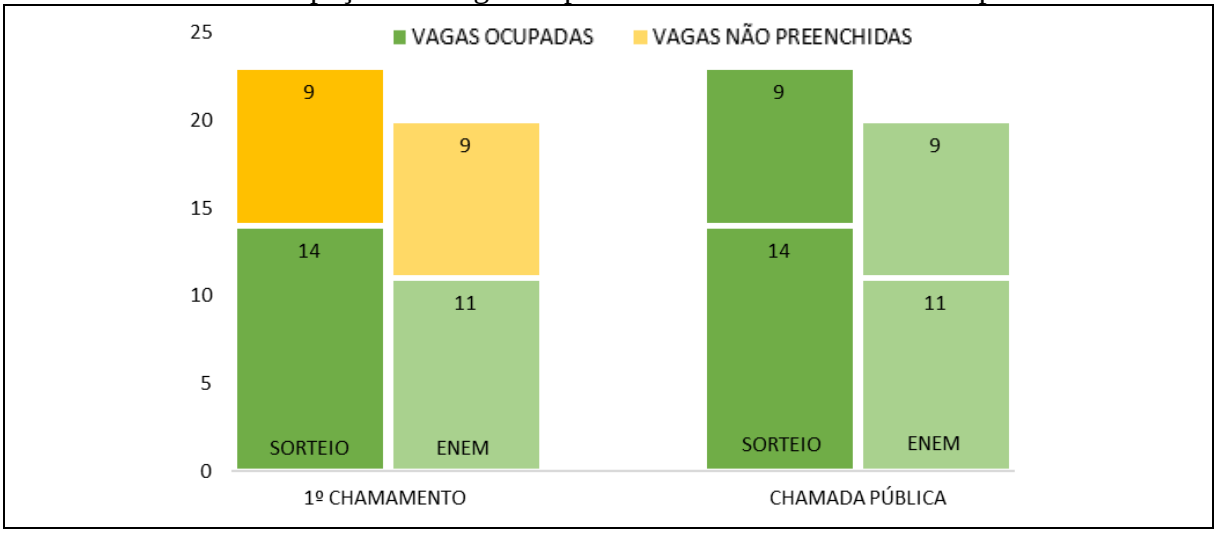
Foi mantido o formato de chamamento do processo seletivo regular, ou seja, após a divulgação dos resultados via sorteio público e via Enem, o IFRS efetuou dois chamamentos para o preenchimento das vagas. Em ambas as chamadas houve a convocação de candidatos inscritos pelo Enem e pela prova. Como parte do processo de seleção, todos os candidatos chamados também tiveram de apresentar determinado tipo de documentação, de acordo com o tipo de cota de aprovação, para efetivação da matrícula.

As vagas ofertadas através do sorteio foram preenchidas da seguinte maneira: o primeiro chamamento convocou 23 candidatos, sendo efetivadas 14 matrículas; na chamada pública foram efetivadas outras 9 matrículas. No total foram efetivadas as 23 vagas previstas.

As vagas do Enem foram preenchidas da seguinte forma: na primeira chamada houve a convocação de 20 candidatos, sendo efetivadas 11 matrículas; na chamada pública foram preenchidas as 9 vagas remanescentes. No total foram efetivadas as 20 vagas previstas.

O Gráfico 3 demonstra o processo de chamamento dos alunos, no qual cada coluna representa uma das etapas via sorteio e via Enem, enquanto os blocos em verde representam o total de vagas preenchidas após a conclusão da etapa e os blocos em amarelo representam o total de vagas remanescentes após a conclusão da etapa de chamamento.

Gráfico 3 - Ocupação das vagas do processo seletivo 2022/02 - complementar.



Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados do Registro Acadêmico do IFRS - Rio Grande (2024).

A Tabela 8 detalha o resultado final da ocupação da vagas. No total foram 43 matrículas efetivadas (100% das vagas ofertadas), sendo 20 alunos inscritos via notas do Enem (100% das vagas ofertadas) e mais 23 alunos via sorteio (100% das vagas ofertadas).

O curso de automação teve taxa de ocupação de 160%, com a matrícula de 8 alunos, o curso de eletrotécnica teve taxa de ocupação de 114%, com a efetivação de outros 8 alunos, o curso de fabricação mecânica teve 107% das vagas ocupadas com os 16 novos alunos e o curso

de refrigeração e climatização teve ocupação de 69% com 11 alunos matriculados. O número de alunos matriculados foi superior ao número de vagas previstas no Edital pois houve o chamamento de novos alunos para ocupação das vagas de alunos ingressantes no processo seletivo regular de 2022/02 que desistiram durante o intervalo de tempo de um processo e outro.

Tabela 8 - Ocupação das vagas no processo seletivo 2022/02 - complementar.

Cursos	**Total**	Enem	Sorteio	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9	C10
Automação Industrial	**8**	3	5	5	-	-	-	1	-	-	-	2	-
Eletrotécnica	**8**	3	5	5	-	1	-	1	-	-	-	1	-
Fabricação Mecânica	**16**	8	8	8	-	2	-	1	-	1	-	4	-
Refrigeração e Climatização	**11**	6	5	9	-	-	-	-	-	-	-	2	-
Total	**43**	**20**	**23**	**27**	**-**	**3**	**-**	**3**	**-**	**1**	**-**	**9**	**-**

Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados do Registro Acadêmico do IFRS - Rio Grande (2024).

Quando comparadas as taxas de ocupação das cotas sociais na Tabela 8, verificou-se que houve: 27 alunos matriculados através da C1 - ampla concorrência (180% das vagas previstas), 3 alunos através da C3 - escola pública, autodeclarado negro ou indígena e de renda inferior (não haviam vagas previstas), 3 alunos através da C5 - escola pública e com renda inferior (38% das vagas), 1 aluno através da C7 - escola pública e autodeclarado negro ou indígena (não haviam vagas previstas) e 8 alunos via C9 - escola pública (129% das vagas). Não houve efetivação de matrícula nas cotas C4, C6, C8 e C10 apesar da reserva de vagas.

Como nos processos anteriores, também houve o preenchimento assimétrico das vagas em razão das inúmeras reclassificações de candidatos para a C1 e também pela migração de cotas para outras em razão da falta de candidatos aprovados nas cotas C4, C6, C8 e C10.

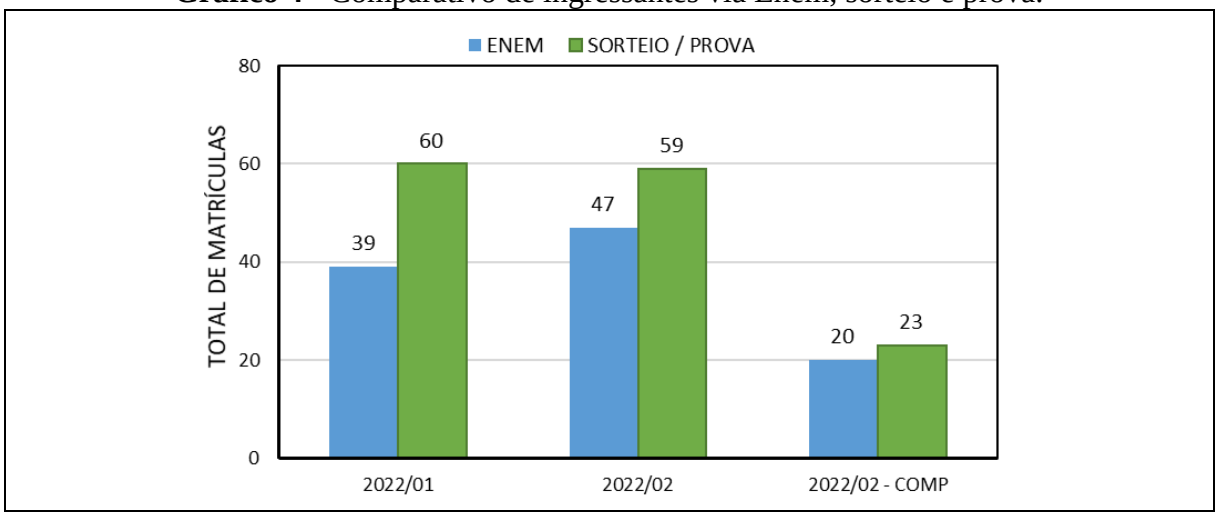
No processo seletivo 2022/02 - complementar, o número de candidatos foi bastante elevado, apesar do curto prazo das inscrições, o que pode ter relação com a isenção da taxa de inscrição. Todas as vagas foram preenchidas na seguinte proporção: 27 através da cota C1 e outras 16 através das demais cotas; 23 oriundos do sorteio e outras 20 do Enem.

4.3.4. Semelhanças dos três processos seletivos

A seção apresenta algumas similaridades que foram descobertas durante a análise dos três processos seletivos, tanto nos aspectos da taxa de efetivação de matrícula através do Enem, sorteio ou exame de seleção, como das taxas de ocupação de cada cota social e também um comparativo histórico do total de inscrições com os processos seletivos passados.

O Gráfico 4 apresenta o total de matrículas efetuadas, divididas por processo seletivo e por modalidade de ingresso, no qual cada coluna em azul representa o total de alunos ingressantes através do Enem e cada coluna em verde representa o total de alunos ingressantes por sorteio ou por exame de seleção (prova).

Gráfico 4 - Comparativo de ingressantes via Enem, sorteio e prova.



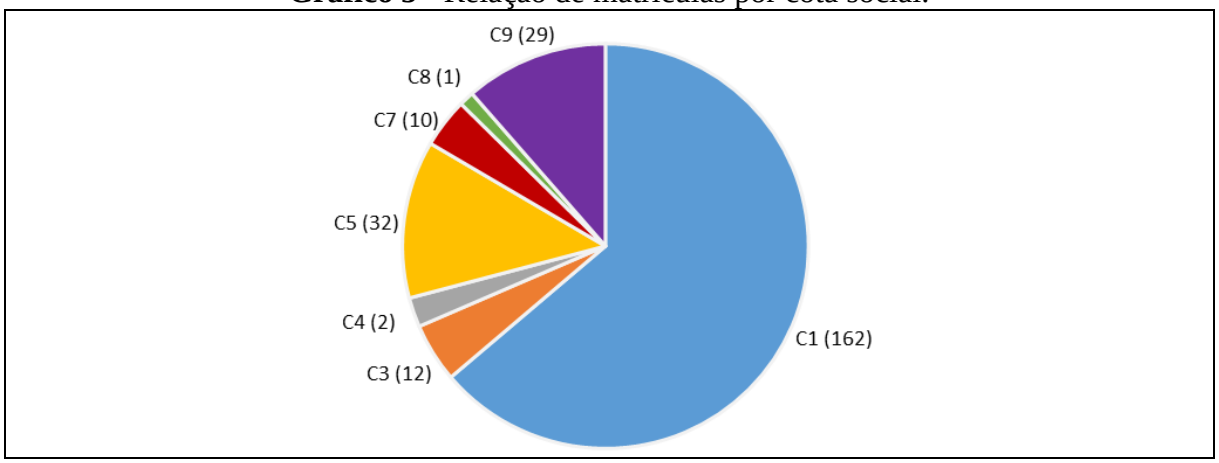
Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados do Registro Acadêmico do IFRS - Rio Grande (2024).

Verificou-se um fenômeno nos processos seletivos analisados, no qual os três apresentaram uma maior taxa de efetivação de matrícula de alunos inscritos através de sorteio ou de exame de seleção, quando comparadas aos alunos inscritos através do Enem. Uma hipótese pode estar relacionada ao modelo de integração do estudante, especificamente quanto aos atributos de entrada do estudante, nos aspectos das intenções do aluno, que tratam dos planos e expectativas individuais sobre o futuro educacional ao ingressar em uma instituição de ensino (Lima Junior, 2013).

É de conhecimento geral que o pré-requisito para o ingresso em universidades federais no país, se dá através da realização da prova do Enem, haja visto que o acesso ao ensino superior se concentra no Sistema de Seleção Unificada - SISU. Ou seja, provavelmente o índice de ingresso de aluno através do Enem é menor no IFRS - Rio Grande pois o candidato também concorre por outras vagas, de outros cursos, de outros níveis escolares e acaba optando pelo ingresso em outras instituições de ensino. No caso do aluno inscrito através do sorteio ou do exame de seleção, ele se inscreve para concorrer exclusivamente às vagas no IFRS, que pode indicar maior grau de convicção, ou intenção quanto a realização do curso.

Outro fenômeno, representado pelo Gráfico 5, mostra que a grande maioria das matrículas efetuadas foram realizadas através da cota C1, nos três processos seletivos, apesar da vigência da política de reserva de vagas sociais. Uma possível justificativa se dá no fato de que muitos dos candidatos foram chamados no primeiro chamamento através de alguma das cotas sociais, mas por falta da documentação específica, tiveram a matrícula indeferida e acabaram sendo reclassificados para as vagas de ampla concorrência. Alguns dos candidatos que foram reclassificados acabaram sendo convocados em chamamento posterior e tiveram sua matrícula efetivada visto que a cota C1 possui menor exigência de comprovação documental.

Gráfico 5 - Relação de matrículas por cota social.



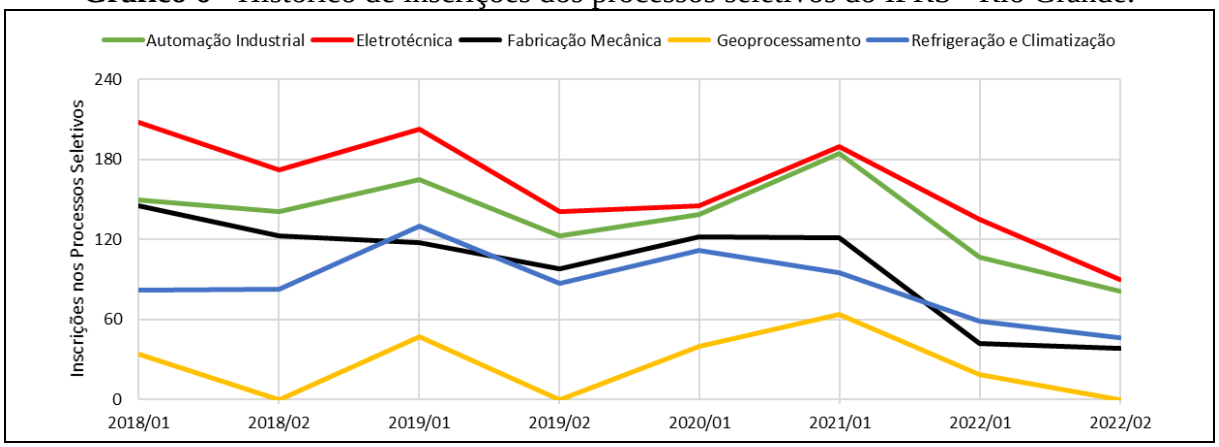
Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados do Registro Acadêmico do IFRS - Rio Grande (2024).

Tal situação corrobora com o pensamento de Zibenberg e Gil (2018) que defendem que a lei de cotas sociais, ainda não conseguiu romper com a seletividade e a função excludente da escola. Visto que alguns dos alunos que foram aprovados através das cotas sociais acabaram impedidos de dar continuidade aos estudos por falta de documentos comprobatórios.

Além disso, tais indicadores podem distorcer a realidade do perfil de alunos do IFRS - Rio Grande e por consequência na formulação de políticas públicas, ao evidenciarem que a grande maioria dos alunos ingressou através de cota de ampla concorrência, ocultando que tais ingressantes podem ser de baixa renda, oriundos de escola pública, autodeclarados negros ou indígenas ou portadores de necessidades especiais.

Por fim, o último fenômeno trata da tendência de queda do número total de inscritos nos cursos oferecidos no campus Rio Grande, que pode ser verificado através do Gráfico 6, no qual cada linha representa o número total de inscrições de cada curso ao longo dos processos seletivos desde 2018. Tais dados são baseados no observatório de permanência e êxito do IFRS, que acompanha o número de inscrições nos processos seletivos anteriores.

Gráfico 6 - Histórico de inscrições dos processos seletivos do IFRS - Rio Grande.



Fonte: Elaborado pelo autor baseado em IFRS (2022c).

Verificou-se que o curso de eletrotécnica, um dos mais antigos da instituição, e de automação industrial, que é voltado para as novas tecnologias do mercado, estiveram entre os cursos com maior número de inscritos durante todo período analisado, enquanto o curso de geoprocessamento apresentou o menor número de inscrições quando comparado aos demais, talvez pelo fato de não ofertar novas vagas nos processos seletivos de meio de ano.

Ainda sobre o referido gráfico e a possível tendência de queda nas inscrições, pode indicar a diminuição do interesse da comunidade local nos cursos oferecidos pelo campus. Reafirma-se o pensamento de Libâneo (2017) o qual toda a elaboração do projeto pedagógico de curso deve atender a realidade do ambiente externo à instituição que é vivenciado pela sociedade, seja pela adequação à idade e maturidade dos alunos, ao nível de assimilação do conteúdo programático, à rotina escolar ou ainda às necessidades do mercado de trabalho. Ou seja, caso os indicadores se mantenham com tendência de queda, talvez haja a necessidade de reorganização dos cursos ofertados pelo IFRS - Rio Grande na modalidade subsequente.

4.4. DETALHAMENTO DAS CHAMADAS E EFETIVAÇÃO DE MATRÍCULAS

Concluída a etapa anterior, é pertinente realizar uma análise mais aprofundada das chamadas e da efetivação de matrícula de cada curso. Portanto, na sequência, são apresentados diagramas de dispersão no qual cada ponto em azul representa um aluno matriculado via Enem e cada ponto em verde representa um aluno matriculado via sorteio ou exame de seleção. O eixo horizontal representa a chamada que o aluno foi matriculado (quanto mais a direita, mais tarde foi efetivada sua matrícula), enquanto o eixo vertical representa a classificação geral do aluno entre seus concorrentes diretos (quanto mais alto, pior sua classificação).

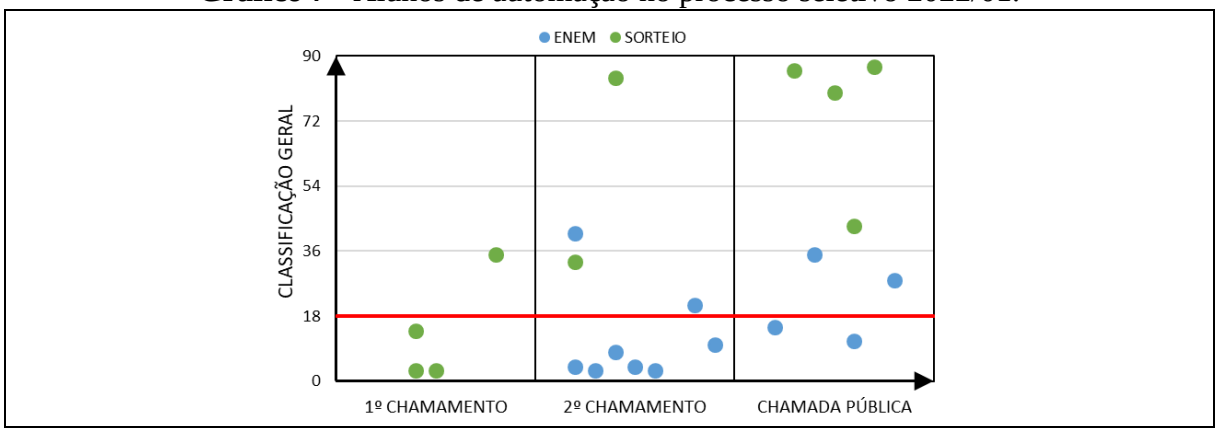
A linha vermelha indica o ponto de corte das melhores colocações gerais do processo seletivo, considerando metade das vagas disponibilizadas para candidatos via Enem e outra metade via sorteio ou exame de seleção. Ou seja, cada ponto posicionado abaixo da linha vermelha representa um aluno matriculado que esteve entre os melhores classificados do processo seletivo. Uma ressalva trata do fato de que a posição de classificação do aluno que ingressou via sorteio não afere competências ou o grau de conhecimento prévio dos candidatos, por isso, a análise não faz sentido para a referida forma de ingresso.

4.4.1. Curso técnico em automação industrial

O curso de automação industrial contou com o ingresso de 65 alunos durante os três processos seletivos e o Gráfico 7 representa a distribuição dos 22 ingressantes no semestre

letivo de 2022/01. No primeiro chamamento, foram matriculados 4 discentes através de sorteio, no segundo chamamento foram matriculados 2 alunos via sorteio e 8 através da nota do Enem, já na etapa da chamada pública, 8 novos alunos tiveram suas matrículas efetuadas, sendo 4 mediante sorteio e 4 mediante notas do Enem. Portanto, 18% dos alunos ingressaram no primeiro chamamento, 45% no segundo e 36% na chamada pública. Quanto à classificação dos ingressantes através do Enem, 8 deles (67%) estiveram entre as primeiras posições gerais.

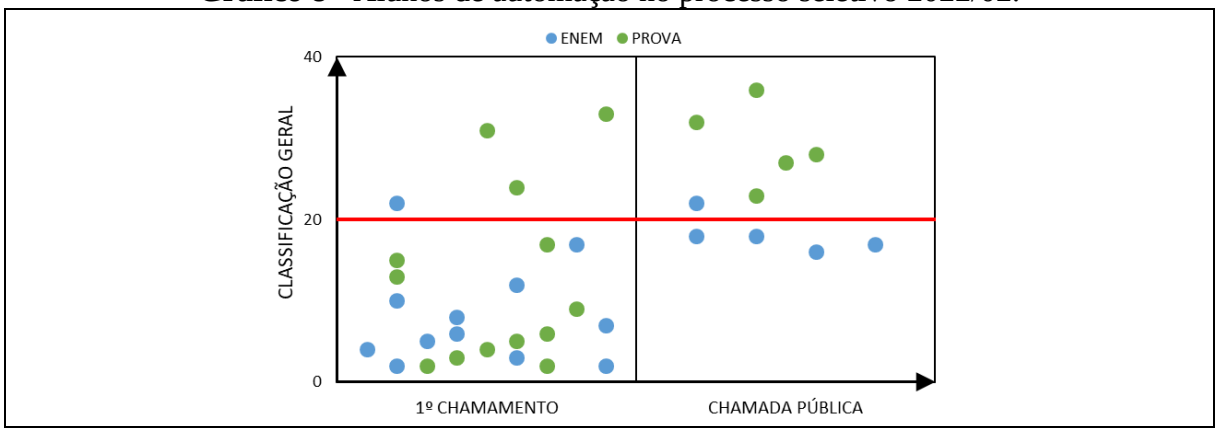
Gráfico 7 - Alunos de automação no processo seletivo 2022/01.



Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados do Registro Acadêmico do IFRS - Rio Grande (2024).

O Gráfico 8 demonstra a distribuição dos 35 alunos matriculados no semestre letivo de 2022/02. No primeiro chamamento, foram matriculados 13 alunos através do exame de seleção e 12 através do Enem, enquanto na chamada pública foram efetuadas mais 10 matrículas, sendo 5 através de exame de seleção e 5 através do Enem. Portanto, 71% dos ingressos ocorreram no primeiro chamamento e 29% na chamada pública. Sobre a classificação, 15 dos ingressantes através do Enem (88%) e 10 dos ingressantes via exame de seleção (56%) estiveram entre as melhores posições gerais.

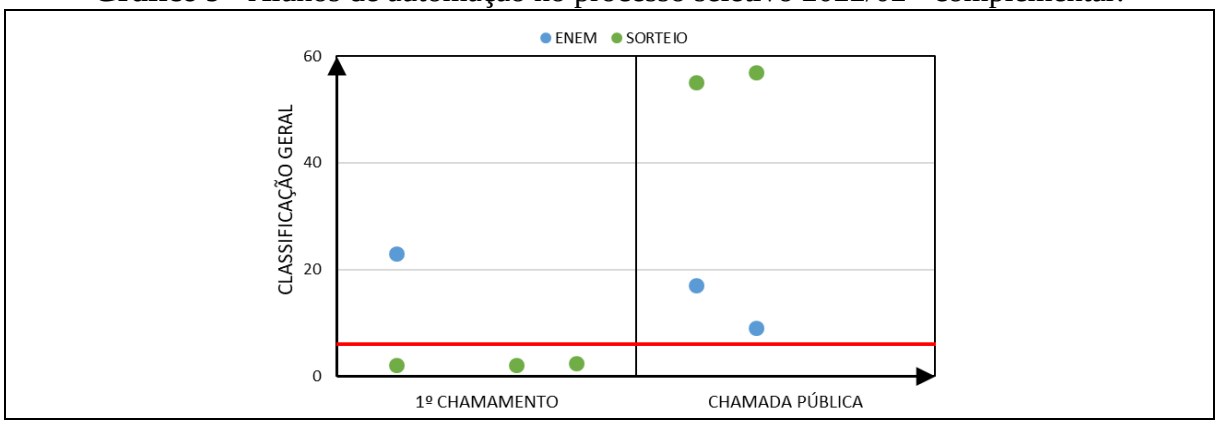
Gráfico 8 - Alunos de automação no processo seletivo 2022/02.



Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados do Registro Acadêmico do IFRS - Rio Grande (2024).

Já o Gráfico 9 representa os 8 discentes ingressantes através do processo seletivo complementar de 2022/02. No primeiro chamamento, foram matriculados 3 discentes através de sorteio e 1 através do Enem, já na chamada pública, somaram-se 4 novos alunos, sendo 2 através de sorteio e 2 através do Enem. Portanto, 50% deles ingressaram no primeiro chamamento e os outros 50% na chamada pública. Nenhum dos ingressantes via Enem esteve entre as primeiras posições gerais.

Gráfico 9 - Alunos de automação no processo seletivo 2022/02 - complementar.

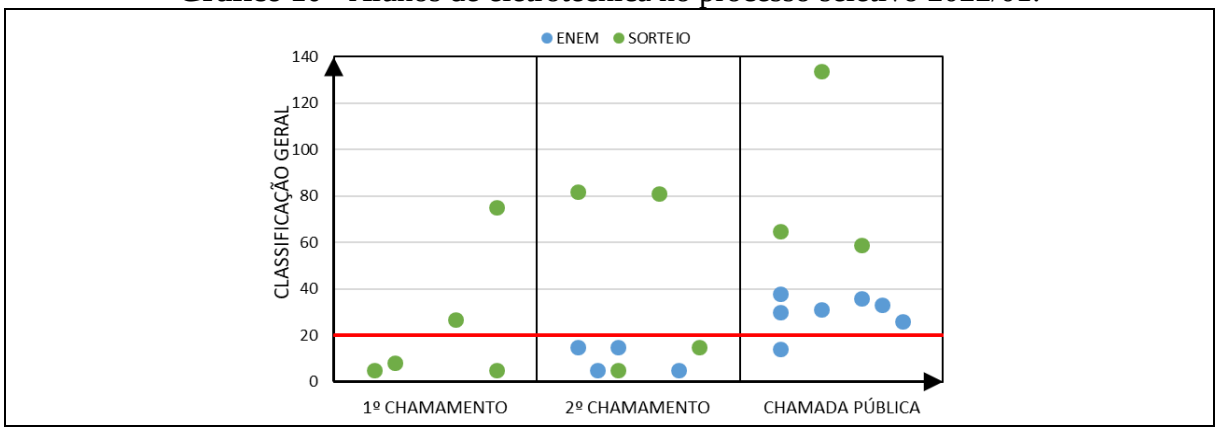


Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados do Registro Acadêmico do IFRS - Rio Grande (2024).

4.4.2. Curso técnico em eletrotécnica

No curso de eletrotécnica ingressaram 63 alunos nos três processos seletivos. O Gráfico 10 representa a distribuição das 23 matrículas do processo seletivo de 2022/01. No primeiro chamamento ingressaram 5 alunos através de sorteio, no segundo chamamento efetuaram-se 4 matrículas via sorteio e 4 através do Enem, enquanto na chamada pública foram matriculados 3 alunos via sorteio e 7 alunos via Enem. Ou seja, 22% das matrículas ocorreram no primeiro chamamento, 35% no segundo chamamento e 43% na chamada pública. Sobre a classificação dos alunos via Enem, 5 deles (45%) estiveram entre os melhores classificados.

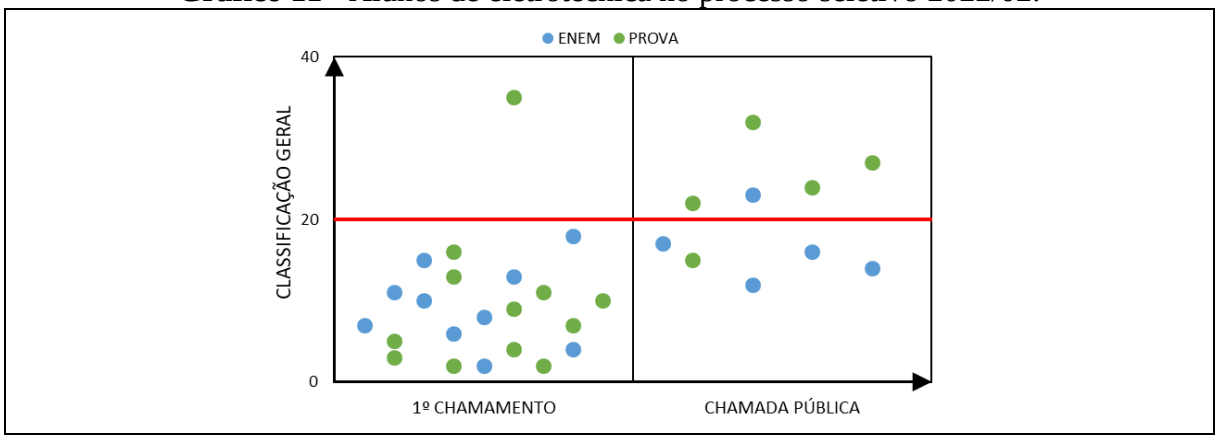
Gráfico 10 - Alunos de eletrotécnica no processo seletivo 2022/01.



Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados do Registro Acadêmico do IFRS - Rio Grande (2024).

O Gráfico 11 apresenta a classificação geral dos 32 alunos matriculados no semestre letivo de 2022/02. No primeiro chamamento, houve a efetivação de 12 matriculas via exame de seleção e 10 através do Enem, já na chamada pública foram realizadas 10 matrículas, sendo 5 através de exame de seleção e 5 através das notas do Enem. Portanto, 69% dos alunos ingressaram no primeiro chamamento e 31% na chamada pública. Quanto à classificação, 14 dos ingressantes através do Enem (93%) e 12 ingressantes via exame de seleção (71%) estiveram entre as primeiras posições gerais.

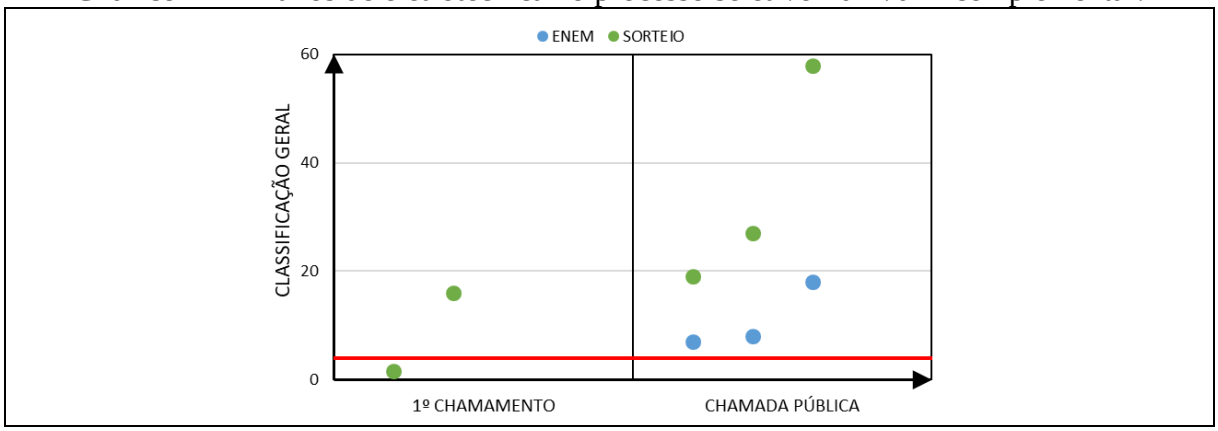
Gráfico 11 - Alunos de eletrotécnica no processo seletivo 2022/02.



Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados do Registro Acadêmico do IFRS - Rio Grande (2024).

O Gráfico 12 mostra a situação dos 8 matriculados no semestre letivo de 2022/02 via processo complementar. No primeiro chamamento, foram efetivadas 2 matriculas através de sorteio, enquanto na chamada pública foram efetivadas 6 matrículas, sendo 3 através de sorteio e 3 através das notas do Enem. Ou seja, 25% dos alunos ingressaram no primeiro chamamento e 75% na chamada pública. Quanto à classificação geral, nenhum dos inscritos via Enem esteve entre as primeiras posições gerais.

Gráfico 12 - Alunos de eletrotécnica no processo seletivo 2022/02 - complementar.

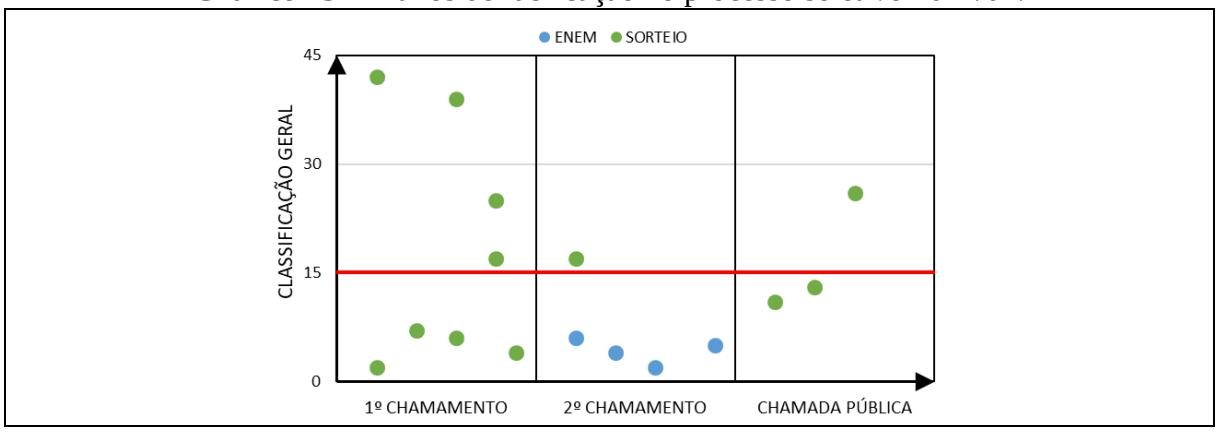


Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados do Registro Acadêmico do IFRS - Rio Grande (2024).

4.4.3. Curso técnico em fabricação mecânica

O curso de fabricação mecânica registrou o ingresso de 47 alunos durante os três processos seletivos. O Gráfico 13 apresenta a distribuição dos 16 ingressantes no semestre 2022/01. No primeiro chamamento foram efetuadas 8 matrículas via sorteio, no segundo chamamento houve 1 matrícula via sorteio e 4 matrículas via nota do Enem e na chamada pública foram realizadas 3 matrículas também via sorteio. Sendo assim, 50% dos alunos ingressaram no primeiro chamamento, 31% no segundo e 19% na chamada pública. A classificação mostra que os 4 alunos via Enem (100%) estiveram entre as melhores colocações.

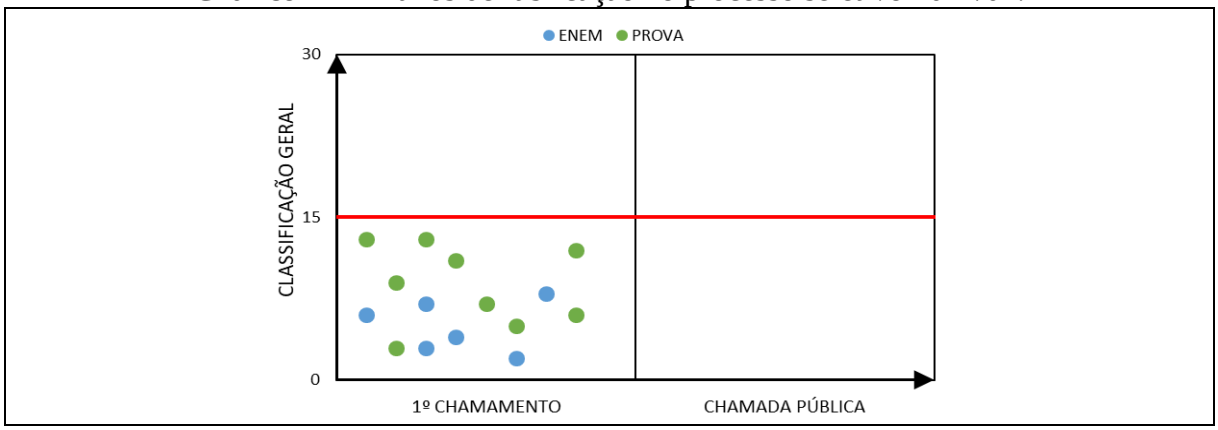
Gráfico 13 - Alunos de fabricação no processo seletivo 2022/01.



Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados do Registro Acadêmico do IFRS - Rio Grande (2024).

O Gráfico 14 demonstra o processo de distribuição dos 15 alunos no semestre 2022/02. Foram efetivadas matrículas apenas no primeiro chamamento, sendo 9 delas através de prova e 6 através do Enem. Sendo assim, 100% dos alunos ingressaram no primeiro chamamento. A classificação dos alunos, indica que todos os 15 alunos com matrícula efetivada estiveram entre as melhores colocações tanto via Enem como também através da prova.

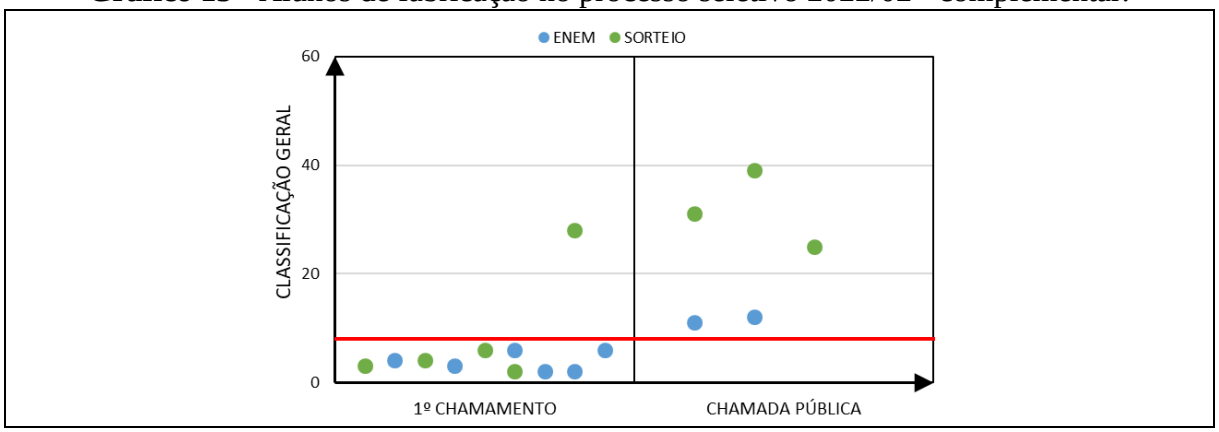
Gráfico 14 - Alunos de fabricação no processo seletivo 2022/02.



Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados do Registro Acadêmico do IFRS - Rio Grande (2024).

O Gráfico 15 representa os 18 ingressantes através do processo seletivo complementar de 2022/02. No primeiro chamamento, foram matriculados 5 discentes através de sorteio e 6 através das notas do Enem, enquanto na chamada pública somaram-se 5 novos alunos, sendo 3 através de sorteio e 2 através do Enem. Portanto, 69% dos alunos ingressaram no primeiro chamamento e 31% na chamada pública. Quanto à classificação dos ingressantes via Enem, 6 dos alunos (75%) estiveram entre as primeiras posições gerais.

Gráfico 15 - Alunos de fabricação no processo seletivo 2022/02 - complementar.

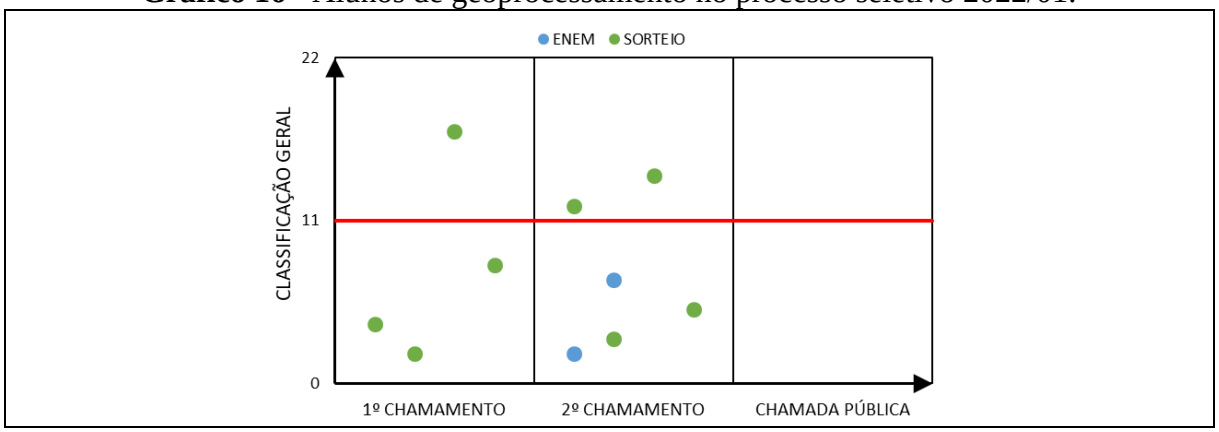


Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados do Registro Acadêmico do IFRS - Rio Grande (2024).

4.4.4. Curso técnico em geoprocessamento

O curso de geoprocessamento registrou o ingresso de 10 alunos e o Gráfico 16 demonstra a distribuição deles no semestre 2022/01. No primeiro chamamento houve o ingresso de 4 alunos através de sorteio, no segundo chamamento houve o acréscimo de 4 novos alunos via sorteio e 2 através da nota do Enem. Não houve ingresso na chamada pública. Portanto, 50% dos ingressos ocorreram no primeiro chamamento e 50% no segundo. Sobre a classificação dos candidatos via Enem, os 2 (100%) estiveram entre as melhores colocações.

Gráfico 16 - Alunos de geoprocessamento no processo seletivo 2022/01.

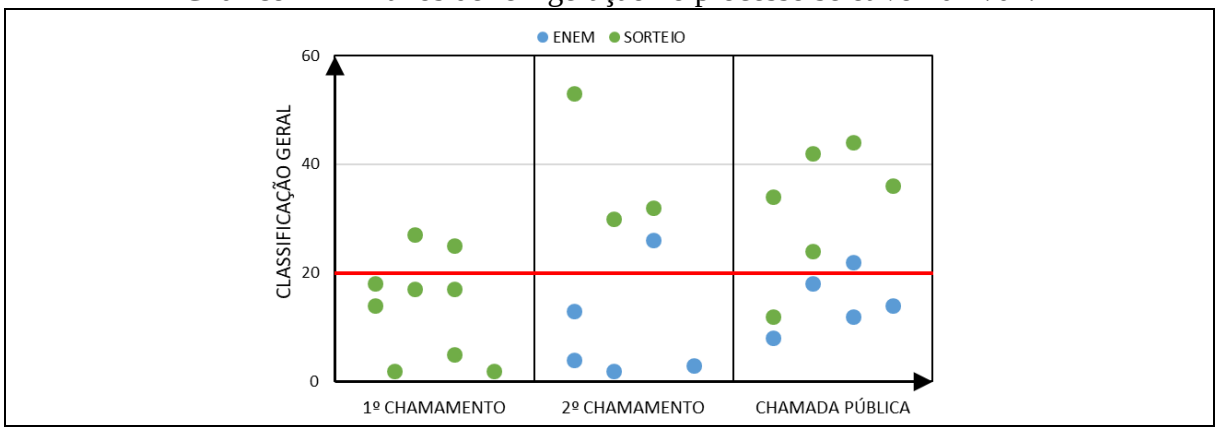


Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados do Registro Acadêmico do IFRS - Rio Grande (2024).

4.4.5. Curso técnico em refrigeração e climatização

No curso de refrigeração e climatização houve o ingresso de 63 alunos durante os três processos seletivos. Conforme o Gráfico 17, no primeiro chamamento do processo seletivo 2022/01, 9 candidatos ingressaram por sorteio, no segundo chamamento mais 3 alunos por sorteio e 5 candidatos por notas do Enem, enquanto na chamada pública ingressaram 6 candidatos por sorteio e 5 pelo Enem. Os números mostram que 32% dos alunos ingressaram no primeiro chamamento, 29% no segundo e 39% na chamada pública. A classificação indica que 8 ingressantes através do Enem (80%) estiveram entre as melhores posições.

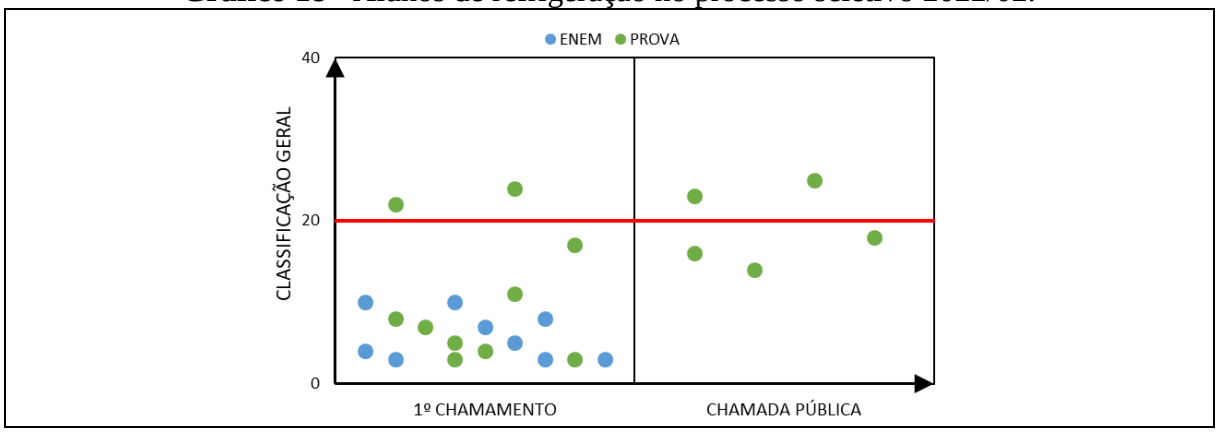
Gráfico 17 - Alunos de refrigeração no processo seletivo 2022/01.



Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados do Registro Acadêmico do IFRS - Rio Grande (2024).

O Gráfico 18 representa o ingresso do processo seletivo 2022/02. No total, efetivaram-se 24 matrículas no primeiro chamamento, sendo 10 através de prova e 14 através do Enem, enquanto na chamada pública efetivaram-se mais 5 matrículas via prova. Dessa forma, 83% dos alunos ingressaram no primeiro chamamento e 17% na chamada pública. Sobre a classificação dos candidatos, 9 alunos matriculados pelo Enem (100%) e 11 pela prova (73%) estiveram entre as melhores posições.

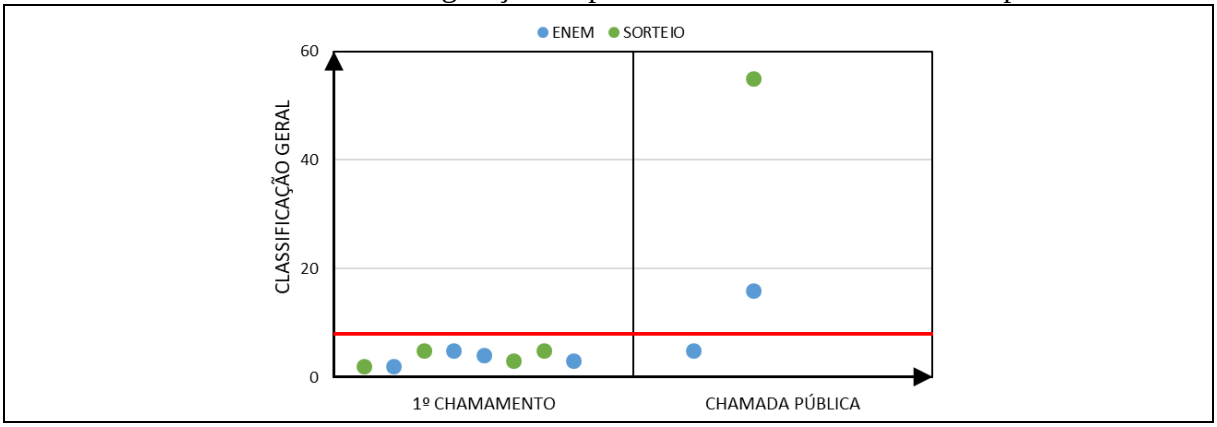
Gráfico 18 - Alunos de refrigeração no processo seletivo 2022/02.



Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados do Registro Acadêmico do IFRS - Rio Grande (2024).

O Gráfico 19 representa os 11 matriculados no semestre letivo de 2022/02 via processo complementar. No primeiro chamamento, houve a efetivação de 4 matriculas através de sorteio e 4 através do Enem. Na chamada pública, foram efetivadas mais 3 matrículas, sendo 1 através de sorteio e 2 através do Enem. Ou seja, 73% dos alunos ingressaram no primeiro chamamento e 27% na chamada pública. Quanto à classificação dos ingressantes via Enem, 5 deles (83%) estiveram entre as primeiras posições gerais.

Gráfico 19 - Alunos de refrigeração no processo seletivo 2022/02 - complementar.



Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados do Registro Acadêmico do IFRS - Rio Grande (2024).

O resultado da classificação geral dos alunos do ano letivo de 2022 mostra que: no processo seletivo 2022/01 foram matriculados 26 alunos que estiveram melhor classificados, que representa 69% das matrículas realizadas via Enem; no processo seletivo 2022/02 foram matriculados 44 candidatos que estiveram melhor classificados via Enem e outros 42 candidatos que estiveram melhor classificados via prova, que representam respectivamente 94% e 71% das matrículas realizadas; no processo seletivo 2022/02 - complementar foram matriculados 11 candidatos que estiveram melhor classificados via Enem, que representa 55% das matrículas realizadas. Os indicadores mostram uma média geral de 65% de alunos matriculados pertencentes às melhores colocações gerais nos processos seletivos analisados.

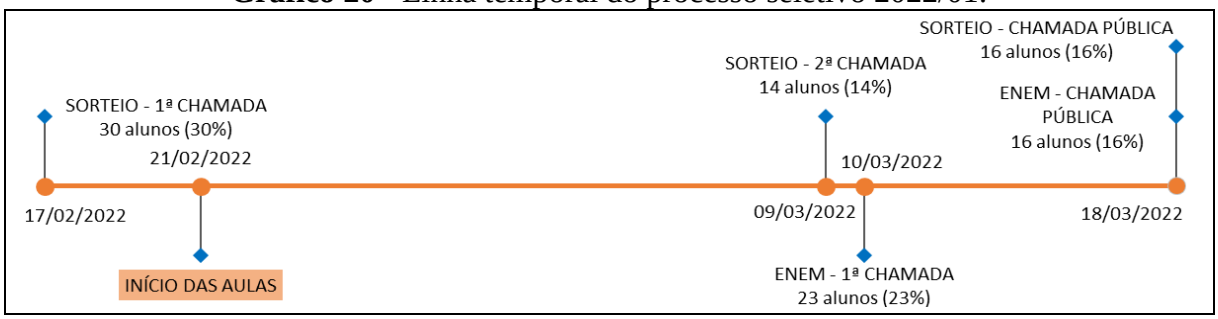
A verificação dos indicadores de classificação geral dos ingressantes nos processos seletivos se faz importante visto que o Modelo de integração do Estudante considera que cada aluno possui entre os atributos de entrada, características individuais prévias, que se associam à sua percepção das integrações sociais e acadêmicas. Ou seja, de maneira geral, um aluno que é mais bem classificado no processo seletivo tende a possuir competências e habilidades superiores para ser aprovado nas matérias e continuar na escola, especialmente quando comparado aos estudantes que ocupam posições mais baixas.

Como último aspecto a ser analisado sobre os processos seletivos, optou-se pela criação de uma linha do tempo para cada processo, que apresenta a comparação entre as datas de

efetivação das matrículas em cada chamamento (baseado no cronograma do processo seletivo), em relação ao início das aulas no campus Rio Grande (baseado no calendário acadêmico).

Como resultado, o Gráfico 20 mostra que as aulas iniciaram no dia 21/02/2022, por isso, 69 ingressantes (70%) do processo seletivo 2022/01 tiveram as matriculas efetuadas somente após o início das aulas. Analisando a informação, questiona-se se tais alunos foram pedagogicamente prejudicados em razão do atraso na efetivação da matrícula, visto que perderam as aulas iniciais, que são planejadas para que o ingressante possa se ambientar ao curso, às disciplinas, à instituição e à nova rotina de estudante.

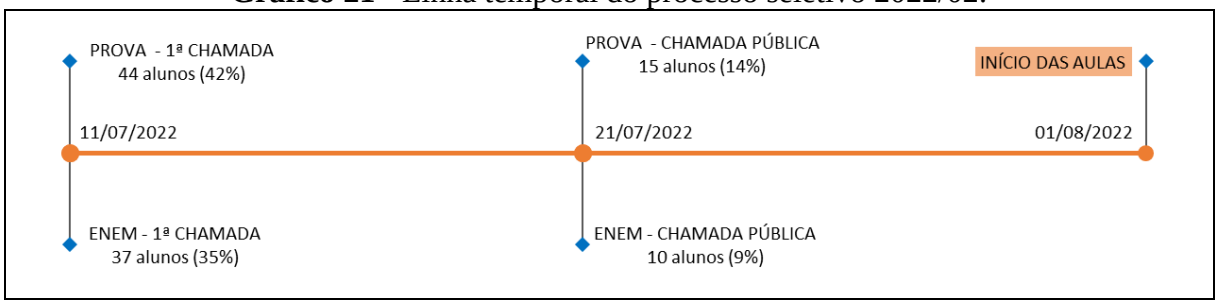
Gráfico 20 - Linha temporal do processo seletivo 2022/01.



Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados do Registro Acadêmico do IFRS - Rio Grande (2024).

O Gráfico 21 demonstra que o início das aulas do segundo semestre ocorreu no dia 01/08/2022, ou seja, os 106 ingressantes do processo seletivo 2022/02 (100%) tiveram suas matriculas efetuadas antes do início das aulas. Ao contrário do processo anterior, tais alunos puderam se ambientar ao curso, pois participaram das apresentações iniciais de semestre.

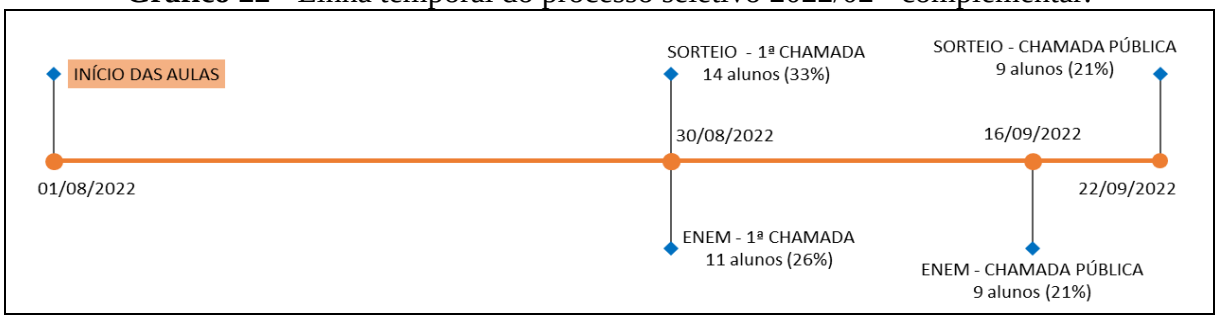
Gráfico 21 - Linha temporal do processo seletivo 2022/02.



Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados do Registro Acadêmico do IFRS - Rio Grande (2024).

O Gráfico 22 indica que as aulas do segundo semestre iniciaram dia 01/08/2022, porém as primeiras matrículas do processo seletivo complementar somente ocorreram à partir de 30/08/2022, com o agravante da chamada pública ter sido finaliza no dia 22/09/2022, exatos 52 dias após o início das aulas. Entende-se que se trata de um processo seletivo para complementar as vagas não preenchidas no processo regular, porém a estratégia institucional pode ter prejudicado os 43 alunos, que ingressaram com um atraso de 7 semanas em relação às aulas.

Gráfico 22 - Linha temporal do processo seletivo 2022/02 - complementar.



Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados do Registro Acadêmico do IFRS - Rio Grande (2024).

Retomando os achados da pesquisa, ressalta-se que o processo seletivo 2022/01 teve duração de 6 meses, enquanto os demais processos, tiveram duração significativamente menor. Isso se justifica, pois, o número total de candidatos envolvidos nos processos do meio do ano é relativamente menor em razão de não haver ingresso de alunos da modalidade integrada.

Foram contabilizadas 1.062 inscrições, para o preenchimento de 318 vagas (média de 3 candidatos por vaga) nos cursos do IFRS - Rio Grande, no qual foram ocupadas 78%, um total de 248 alunos matriculados. Desperta o interesse o fato de que 106 alunos foram aprovados através do Enem (43%) e outros 142 através de sorteio ou exame de seleção (57%), 162 alunos (65%) foram matriculados através da cota C1 - ampla concorrência e outros 86 (35%) através das cotas sociais, ademais 123 alunos (65%) estiveram melhor classificados no critério de nota do Enem ou prova. Por fim, 112 alunos (45%) foram matriculados após o início das aulas.

As questões levantadas dizem respeito aos conceitos tratados pelo MEC (2014) sobre os fatores internos às instituições, ou seja, as ações executadas ou deixadas de ser executadas pela instituição de ensino que podem interferir na decisão de permanência do aluno. Visto que conforme o modelo de Tinto, toda dificuldade percebida pelo estudante quando inserido na escola pode afetar suas experiências institucionais, de acordo com suas características individuais, influenciando na decisão de evasão ou permanência escolar.

Tais dificuldades mencionadas podem estar relacionadas com o excessivo número de vagas não preenchidas, considerando: o formato e a duração do processo seletivo do IFRS; as dificuldades de ingresso via cota social pelas exigências de documentação específica; o ingresso de alunos nos cursos com as aulas já iniciadas; ou ainda pelo ingresso de alunos com competências ou habilidades insuficientes para ter êxito escolar em curso profissional.

Na sequência são analisados os projetos pedagógicos e as matrizes curriculares dos cursos selecionados, para mapear alguns dados considerados importantes para o êxito escolar.

5. ANÁLISE DA ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DOS CURSOS

A seção tem por objetivo demonstrar ao leitor como são organizados os cursos da modalidade subsequente ao ensino médio do IFRS - Rio Grande. Portanto, são discriminados os projetos pedagógicos e as matrizes curriculares de cada um dos cinco cursos selecionados na pesquisa. Posteriormente são apresentados os dados referentes à oferta dos componentes curriculares ao longo dos períodos letivos analisados e por fim, são apresentados os números de formados e evadidos ao longo dos anos, com objetivo de realizar um comparativo histórico.

5.1. PROJETO PEDAGÓGICO E MATRIZ CURRICULAR DOS CURSOS

São apresentados os projetos pedagógicos e as matrizes curriculares dos cursos de automação industrial, eletrotécnica, fabricação mecânica, geoprocessamento e refrigeração e climatização, para comentar sobre a história de criação, os conhecimentos adquiridos e possibilidades de atuação profissional. Por fim, é traçado um paralelo entre as matrizes curriculares, no qual é sugerido um padrão a ser estabelecido pela instituição.

5.1.1. Curso técnico em automação industrial

Todo os alunos do curso de automação industrial são regidos pelo Projeto Pedagógico do Curso - PPC que foi alterado em agosto de 2020 e que passou a vigorar para os alunos ingressantes no semestre letivo 2022/01 em diante. Ou seja, os alunos que foram selecionados na pesquisa, representam os primeiros discentes regimentados pelo novo PPC.

O curso foi criado em 2010, para atender as necessidades do arranjo produtivo local, principalmente com a instalação do Polo Naval e também pela necessidade de modernização das indústrias, como a refinaria de petróleo e as fábricas de fertilizantes (IFRS, 2020b). Por ser voltado para as tecnologias industrias, o curso é classificado no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos do MEC como sendo do eixo de controle e processos industriais (IFRS, 2020b).

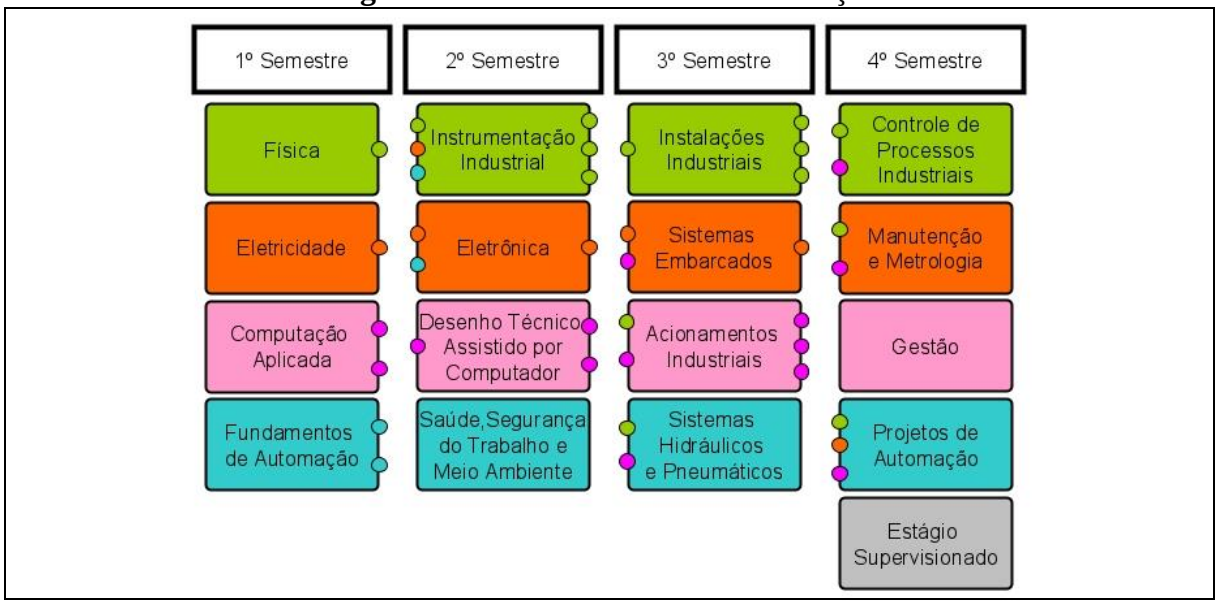
O termo automação se refere à criação ou utilização da tecnologia para o monitoramento e controle da produção, baseado na substituição das atividades realizadas manualmente, por equipamentos mecanizados que utilizam da lógica de programação para tomada de decisão, com exigência mínima ou reduzida de intervenção humana (IFRS, 2020b). Sendo assim, os conhecimentos da automação podem ser adaptados aos diversos processos industriais, em sistemas de telecomunicação, na geração e distribuição de energia, ou em veículos terrestres, navais e aeroespaciais (IFRS, 2020b).

Portanto, o egresso pode atuar em diferentes indústrias, laboratórios de controle de qualidade e pesquisa, empresas prestadoras de serviço, no mercado de automação predial e residencial ou atuar como empreendedor de produtos e serviços ligados à área (IFRS, 2020b).

Dentre as características do curso de automação do campus Rio Grande, é formatado para ser integralizado em 4 semestres ou no máximo em 8 semestres, sendo ofertado exclusivamente na modalidade presencial e noturno, com ingresso de alunos com periodicidade semestral (IFRS, 2020b). Possui carga horária de 1.400 horas divididas entre 1.200 horas de componentes curriculares e 200 horas para execução de estágio supervisionado (IFRS, 2020b).

A matriz curricular vigente é apresentada na Figura 9, no qual cada retângulo representa um componente curricular obrigatório, que estão alinhados em colunas para indicar o semestre correspondente. Todo o componente curricular que contém um pequeno círculo posicionado em seu lado direito indica que tal disciplina é pré-requisito para outra de semestre posterior, já o componente curricular que contém um pequeno círculo posicionado em seu lado esquerdo, indica que a disciplina possui algum pré-requisito anterior. A cor do círculo indica a disciplina que está vinculada.

Figura 9 - Matriz curricular de automação.



Fonte: Elaborado pelo autor baseado em IFRS (2020b).

Seguindo os pré-requisitos da matriz, o aluno que foi reprovado na disciplina de física (1º semestre), no próximo período letivo, poderá ser matriculado em física, mas também nas disciplinas de eletrônica, desenho técnico assistido por computador e saúde, segurança do trabalho e meio ambiente (todas do 2º semestre) e na disciplina de gestão (4º semestre), desde que não haja conflito de horário entre as disciplinas selecionadas.

Como representado na Figura 9, os três primeiros semestres letivos do curso contam com 300 horas de atividades letivas cada, divididas entre 4 disciplinas por semestre, enquanto o quarto semestre conta com 300 horas de atividades letivas divididas entre 4 disciplinas e mais 200 horas de realização do estágio supervisionado. Portanto, até a conclusão do curso o aluno deverá ser aprovado em 16 disciplinas obrigatórias além do estágio supervisionado.

Como exigência final para obtenção de habilitação profissional, o estudante deverá produzir um trabalho de conclusão de curso a ser desenvolvido durante a disciplina de projetos de automação (IFRS, 2020b). Para tanto, o trabalho poderá ser realizado em grupo e deve resultar em um protótipo ou projeto relacionado à automação, que deverá ser submetido no formato de artigo à apresentação pública perante uma banca de avaliação (IFRS, 2020b).

Além disso, para que o estudante tenha contato com o exercício da profissão, também é exigida a realização de estágio profissional supervisionado de 200 horas, que poderá ser iniciado a partir do 3º semestre letivo (IFRS, 2020b). O aluno será avaliado por um supervisor da instituição concedente e por um professor orientador do IFRS durante todo o período do estágio (IFRS, 2020b). Se o estudante atuar profissionalmente em atividades relacionadas com as propostas no curso, poderá utilizar o tempo de experiência para validar totalmente ou parcialmente as horas necessárias do estágio supervisionado obrigatório (IFRS, 2020b).

5.1.2. Curso técnico em eletrotécnica

O curso de eletrotécnica subsequente está em processo de migração de matriz curricular, no qual o PPC aprovado em junho de 2013 está sendo gradativamente substituído pelo PPC aprovado em março de 2023. A migração foi iniciada com a oferta das novas disciplinas de 1º semestre aos alunos ingressantes no período letivo de 2024/01. A cada período letivo as novas disciplinas dos demais semestres serão ofertadas, até a conclusão da migração em 2025/02.

Todos os alunos com matrícula ativa no curso que reprovam nas disciplinas da matriz em extinção, são migrados para a nova matriz curricular, conforme avança a oferta das novas disciplinas. Por isso, alguns dos alunos ingressantes no ano de 2022, que foram selecionados na pesquisa e que possuem vínculo ativo podem ter a matriz curricular alterada no percurso.

Mesmo sendo um dos primeiros cursos criados (1964), seu funcionamento se justifica pela continuidade da demanda local e regional por mão de obra na área, principalmente em razão da crescente necessidade de modernização do setor industrial (IFRS, 2023b). O curso também é voltado para o ambiente das indústrias e por isso é classificado no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos como do eixo de controle e processos industriais (IFRS, 2013a).

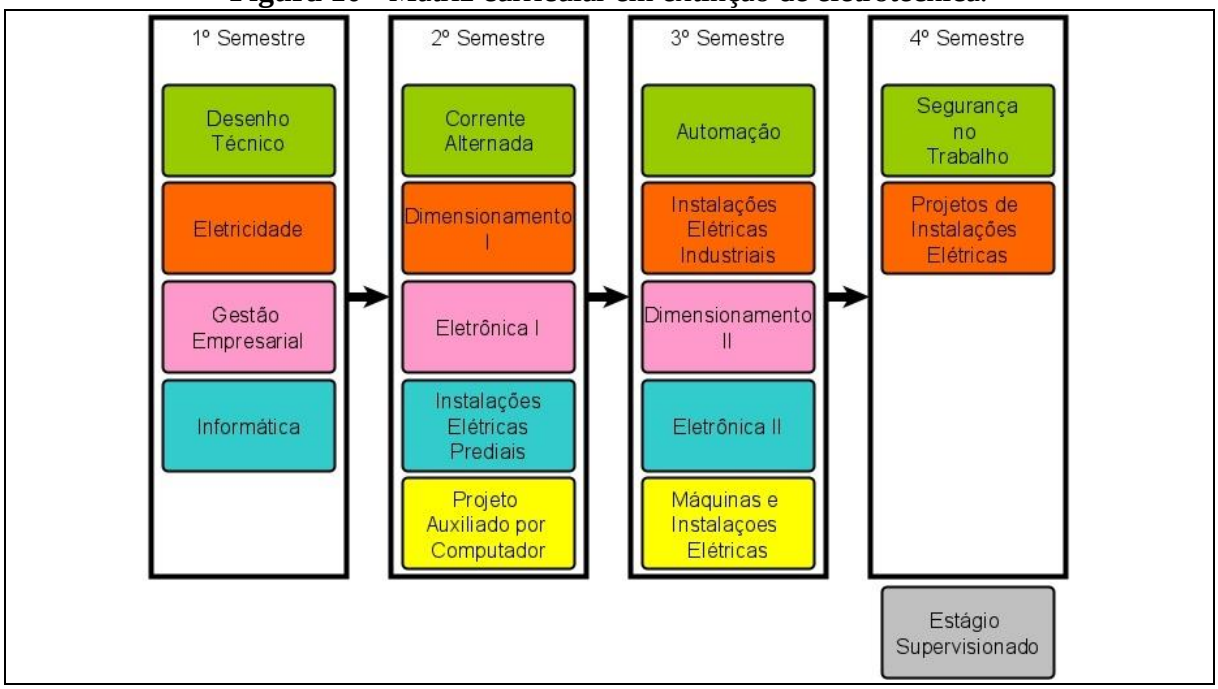
A temática da eletrotécnica remete aos ensinamentos dos processos de planejamento, manutenção e implementação de diferentes sistemas elétricos e eletrônicos, com ênfase na sustentabilidade do processo produtivo e na segurança e saúde dos trabalhadores e usuários (IFRS, 2023b). Podendo ser implantada na produção de alimentos e energia, em petroquímicas, laboratórios de controle de qualidade ou de manutenção e pesquisa (IFRS, 2013a).

O egresso pode atuar nos segmentos residenciais, comerciais e industriais, no caso específico de Rio Grande, no setor marítimo e no complexo portuário, além do recente setor de energia renovável com a instalação dos complexos eólicos na cidade (IFRS, 2023b).

Dentre as especificidades do curso de automação que é ofertado no campus Rio Grande, é formatado para ser integralizado em 4 semestres ou no máximo em 8 semestres, sendo ofertado exclusivamente na modalidade presencial no turno da noite, com ingresso semestral de alunos (IFRS, 2013a; 2023b). Possui carga horária total de 1.400 horas divididas em 1.200 horas de componentes curriculares acrescidas de 200 horas para execução de estágio profissional supervisionado (IFRS, 2013a; 2023b).

A matriz curricular em extinção é representada pela Figura 10, no qual cada retângulo retrata um componente curricular obrigatório, que estão alinhados em colunas para indicar o semestre correspondente. A referida matriz não se baseia no sistema de pré-requisitos, ou seja, somente é permitido avançar para o semestre subsequente quando o discente é aprovado em todas as disciplinas do semestre vigente. Por isso, os semestres letivos foram representados na figura como módulos fechados.

Figura 10 - Matriz curricular em extinção de eletrotécnica.



Fonte: Elaborado pelo autor baseado em IFRS (2013).

De acordo com a matriz curricular, o aluno que foi reprovado na disciplina de desenho técnico (1º semestre), no próximo semestre letivo poderá ser matriculado apenas em desenho técnico, mesmo que haja disponibilidade de horário para outras disciplinas de outros semestres. Somente com a aprovação de todas as disciplinas do semestre, o aluno poderá avançar no curso.

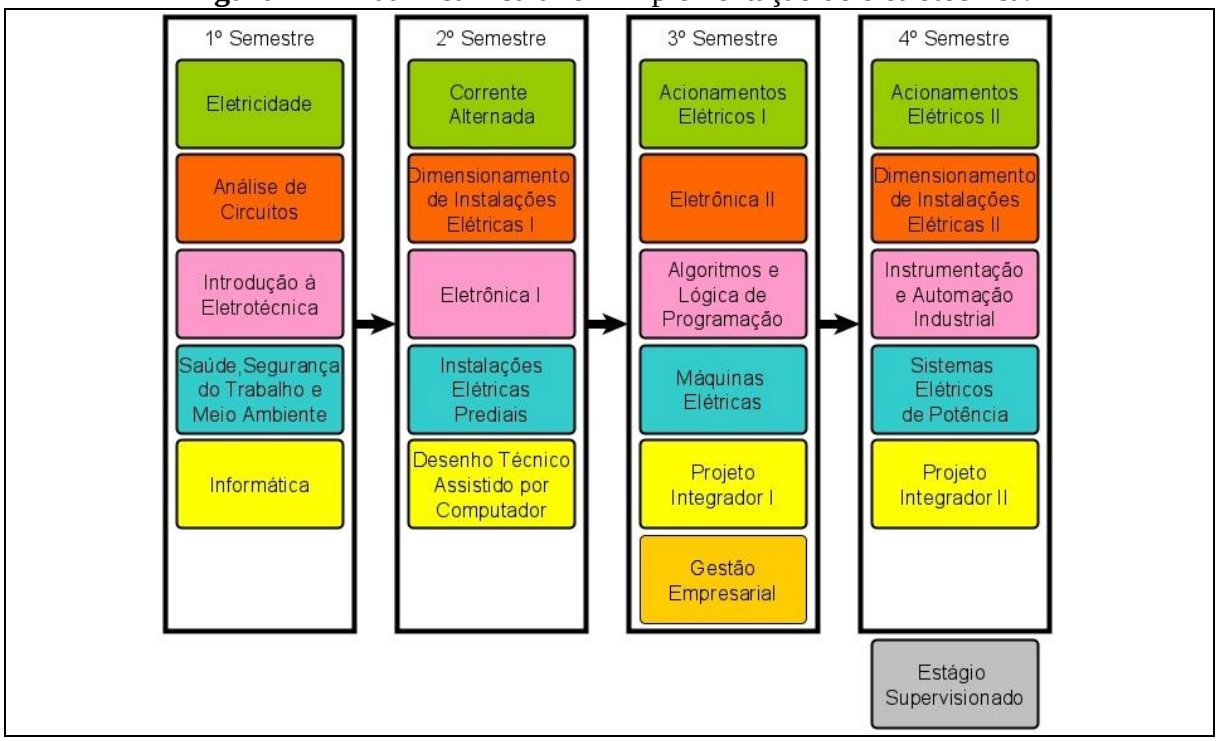
Através da Figura 10 verifica-se que todos os quatro semestres letivos contam com 300 horas de componentes curriculares cada, no qual as horas são divididas entre 4 disciplinas no primeiro semestre, 5 disciplinas no segundo e terceiro semestres e 2 disciplinas no quarto semestre. No último semestre são acrescidas 200 horas para realização do estágio obrigatório. Para conclusão, o aluno deverá ser aprovado em 16 disciplinas, além do estágio supervisionado.

Como requisito para obtenção da habilitação profissional, o discente deverá elaborar projeto elétrico industrial ao longo da disciplina de projetos de instalações elétricas, e também deverá realizar estágio profissional a ser iniciado a partir do 3º semestre letivo (IFRS, 2013a).

A nova matriz, que está sendo implementada, mantém a estrutura curricular de 1.200 horas de componentes curriculares obrigatórios além da exigência das 200 horas destinadas à prática profissional através do estágio supervisionado obrigatório (IFRS, 2023b).

A nova matriz é representada pela Figura 11, no qual cada retângulo retrata um componente curricular, que estão alinhados em colunas para indicar o semestre correspondente. Da mesma forma que a matriz em extinção, também não é baseada no sistema de pré-requisitos, ou seja, mantém a obrigatoriedade de aprovação em todas as disciplinas para avançar no curso.

Figura 11 - Matriz curricular em implementação de eletrotécnica.



Fonte: Elaborado pelo autor baseado em IFRS (2023b).

Observa-se na Figura 11 que cada semestre letivo possui 300 horas de atividades letivas, contabilizando 5 disciplinas no primeiro e segundo semestres, 6 disciplinas no terceiro semestre e 5 disciplinas no quarto semestre acrescidas de 200 horas para realização do estágio. Portanto, o aluno deverá ser aprovado em 21 disciplinas e no estágio obrigatório para concluir o curso.

Como requisito final, a nova matriz mantém a exigência da elaboração de projeto elétrico para obtenção de certificação profissional. No entanto, o projeto foi dividido em dois componentes curriculares denominados de projeto integrador I, no qual o estudante deverá desenvolver um projeto elétrico residencial e projeto integrador II, no qual deverá solucionar um problema prático da área da eletrotécnica (IFRS, 2023b).

Ao analisar as duas matrizes curriculares do curso de eletrotécnica, verificou-se que: foi mantida a carga horária total do curso de 1.400 horas; houve a reestruturação de disciplinas que gerou um acréscimo de 5 novas disciplinas na matriz curricular em implementação; não houve qualquer tipo de alteração na lógica dos pré-requisitos das disciplinas; as disciplinas foram distribuídas de forma mais equilibrada ao longo dos 4 semestres letivos; foi mantida a exigência de estágio supervisionado obrigatório.

5.1.3. Curso técnico em fabricação mecânica

Todo os alunos que ingressaram no ano letivo de 2022 para o curso de fabricação mecânica são regimentados pela matriz curricular, aprovada em abril de 2019 e que passou a vigorar a partir do período letivo de 2020/01 em diante. Ou seja, nenhum dos alunos que foram selecionados na pesquisa foram afetados por alterações na matriz.

O curso foi criado em 2011 para suprir a demanda da área de metalmecânica, que cresceu no município desde a implantação do polo naval e da expansão das indústrias de fertilizantes (IFRS, 2019a). Por ser voltado para o ambiente industrial, o curso foi classificado no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos como do eixo tecnológico de produção industrial.

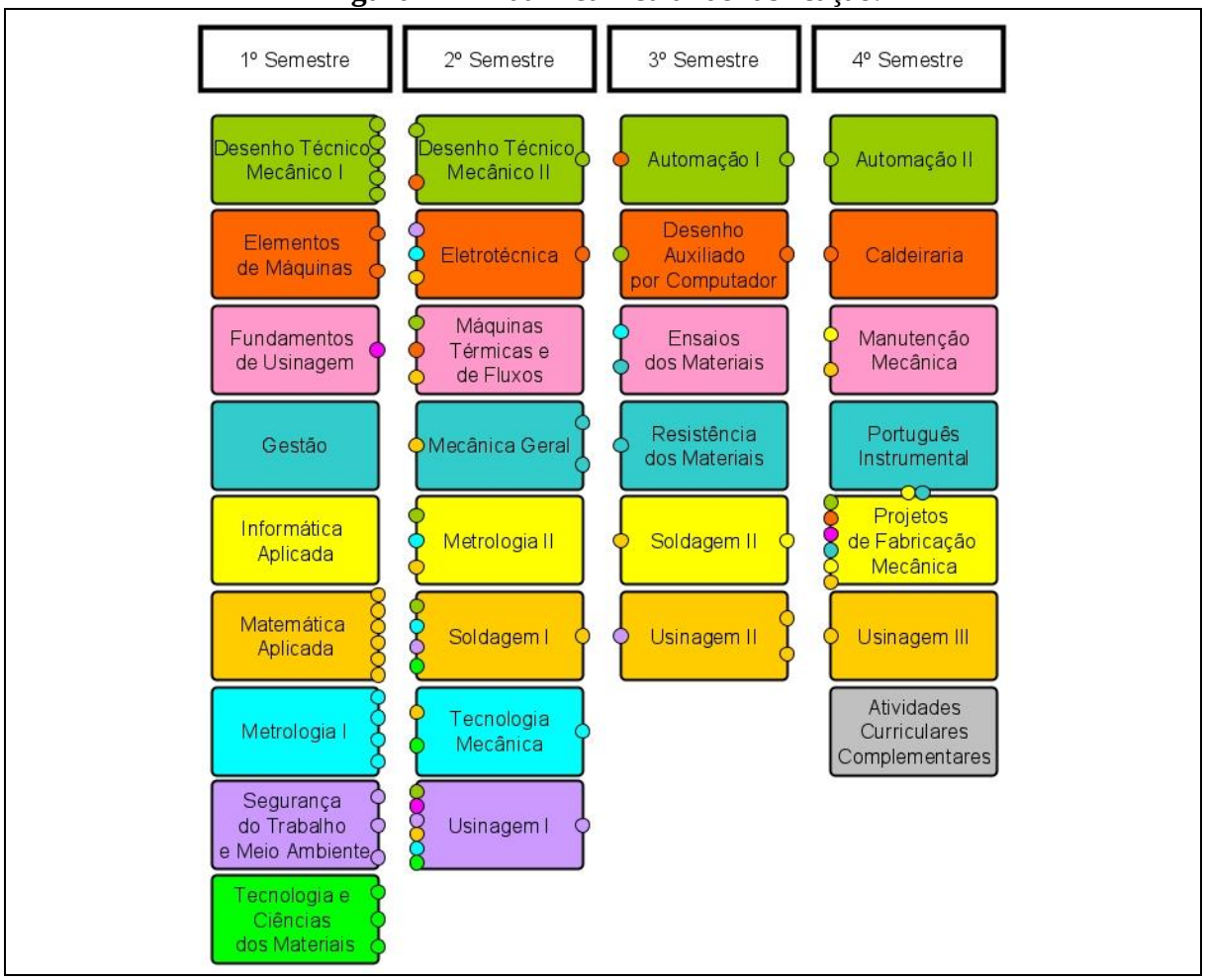
A temática da fabricação mecânica se relaciona com os conhecimentos das áreas da matemática, física e química para realização de atividades de fundição, usinagem, caldeiraria, soldagem, fabricação de componentes, torneamento, fresagem, retificação e ajustagem de peças (IFRS, 2019a). O profissional habilitado é capaz de especificar os tipos de materiais e insumos a serem aplicados de acordo com cada projeto ou desenho técnico (IFRS, 2019a).

De acordo com as atividades desenvolvidas pelo profissional da área, o egresso pode atuar nos diferentes tipos de indústrias metalmecânicas, ou ainda nas diversas empresas prestadoras de serviço (IFRS, 2019a).

Sobre as características do curso ofertado no campus Rio Grande, é organizado para ser concluído em 4 semestres ou no máximo em 8 semestres, com oferta exclusiva na modalidade presencial e noturno, com periodicidade semestral para ingresso de novos alunos (IFRS, 2019a). Possui carga de 1.400 horas divididas em 1.200 horas de componentes curriculares, acrescidas de 200 horas para efetivação de atividades curriculares complementares (IFRS, 2019a).

A matriz curricular vigente é demonstrada através da Figura 12, no qual cada retângulo representa um componente curricular, alinhado conforme o semestre letivo correspondente. Todo o componente curricular que contém um círculo em seu lado direito indica que tal disciplina é pré-requisito para outra de semestre posterior, já o componente curricular que contém um círculo em seu lado esquerdo, indica que a disciplina possui pré-requisito anterior.

Figura 12 - Matriz curricular de fabricação.



Fonte: Elaborado pelo autor baseado em IFRS (2019a).

Baseado na lógica dos pré-requisitos da matriz, o aluno que foi reprovado na disciplina de desenho técnico mecânico I (1º semestre), no próximo período letivo poderá ser matriculado em desenho técnico mecânico I, mas também nas disciplinas de eletrotécnica, mecânica geral e tecnologia mecânica (todas do 2º semestre), desde que não haja conflito de horário.

Ainda sobre a Figura 12, todos os semestres contam com 300 horas de atividades letivas cada, no qual o primeiro semestre possui 9 disciplinas, o segundo semestre 8 disciplinas, o terceiro semestre 6 disciplinas e o quarto semestre possui 6 disciplinas somadas às 200 horas de atividades curriculares complementares. Para obtenção de titulação, o estudante deverá ser aprovado em 29 disciplinas e concluir as atividades complementares.

Como exigência final de conclusão, a disciplina de projetos de fabricação mecânica prevê a realização de trabalho, a ser desenvolvido em dupla, que deve abordar os temas relacionadas ao curso e cujo resultado deverá ser avaliado em defesa pública (IFRS, 2019a).

Também é requerido do aluno a comprovação de participação em atividades curriculares complementares, tais como visitas técnicas, atividades artísticas e culturais, apresentação de trabalhos em eventos, participação em seminários ou cursos, que podem ser realizadas em qualquer período (IFRS, 2019a). É permitido que a participação em estágio supervisionado não obrigatório seja contabilizada como parte das atividades complementares (IFRS, 2019a).

5.1.4. Curso técnico em geoprocessamento

O curso de geoprocessamento está em processo de migração de matriz, no qual o PPC aprovado em junho de 2013 está sendo gradativamente substituído pelo PPC que foi aprovado em outubro de 2023. A migração foi iniciada com a oferta das novas disciplinas de 1º semestre aos alunos ingressantes no período letivo de 2024/01 e a cada período letivo as novas disciplinas dos demais semestres serão ofertadas, até a conclusão da migração em 2025/02.

Todos os alunos com matrícula ativa no curso que reprovam nas disciplinas da matriz em extinção, são migrados para a nova matriz curricular, conforme avança a oferta das novas disciplinas. Todavia, nenhum dos alunos que foram selecionados na pesquisa foram afetados pela migração curricular, visto que nenhum dos discentes consta com a matrícula ativa.

O curso de geoprocessamento teve origem na extinção do curso técnico em geomática, como uma adaptação aos avanços tecnológicos, de dispositivos de posicionamento global (celular e GPS), de dispositivos de precisão e aeronaves remotamente pilotadas (drones), que permitem o levantamento de informações geocodificadas (IFRS, 2023c).

O ensino do geoprocessamento se baseia na utilização de processos matemáticos para o tratamento de dados espaciais (IFRS, 2023c) que são utilizados na produção de informações para os estudos meteorológicos, oceanográficos, ou na previsão de cenários nas zonas urbanas ou rurais (IFRS, 2013b). Sendo assim, o curso é classificado no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos como sendo do eixo tecnológico de infraestrutura.

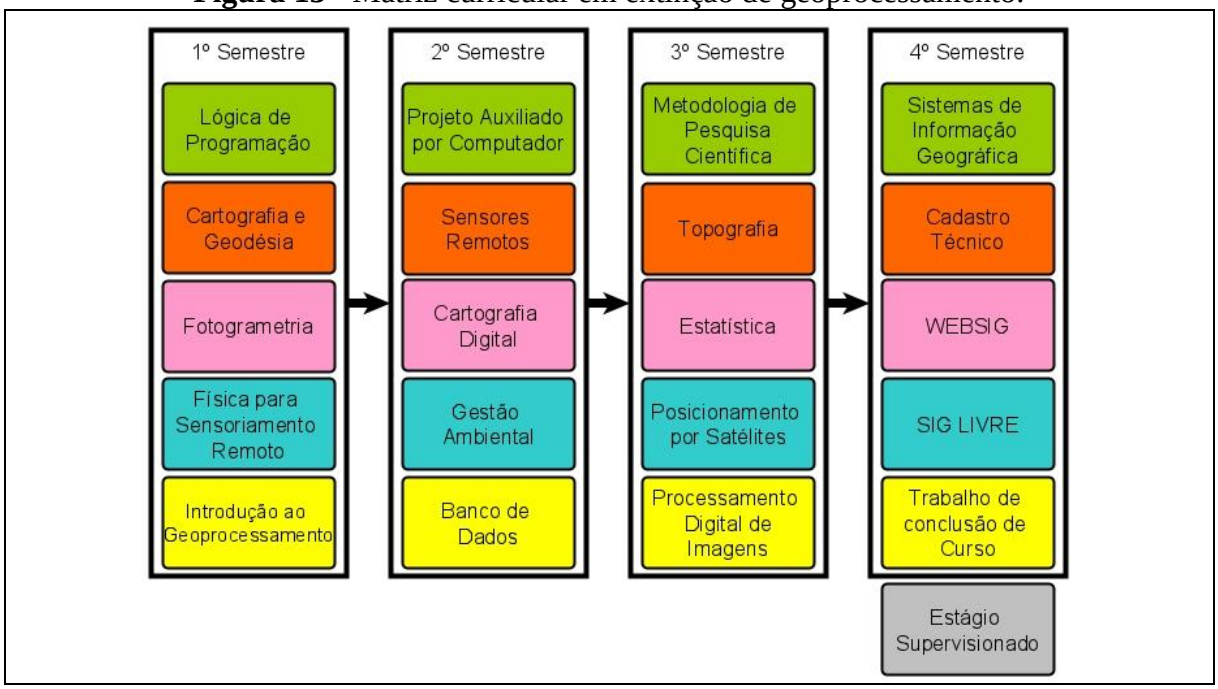
O egresso pode atuar no setor primário, industrial, marítimo e na construção naval (IFRS, 2013b), considerando os conhecimentos em topografia, fotogrametria, cartografia, sensoriamento remoto, processamento de imagens digitais, posicionamento por satélite, geoestatística e banco de dados geográficos (IFRS, 2023c).

Sobre o curso ofertado no campus Rio Grande, é organizado para ser integralizado em 4 semestres ou no máximo em 8 semestres, sendo ofertado exclusivamente na modalidade presencial no turno da noite, com periodicidade de ingresso anual (IFRS, 2013b; 2023c).

A matriz em extinção possui carga horária de 1.200 horas de componentes curriculares e mais 200 horas de estágio profissional (IFRS, 2013b). No entanto, a nova matriz possui carga horária de 1.200 horas de componentes curriculares e mais 60 horas destinadas à realização de atividades complementares (IFRS, 2023c).

A Figura 13 representa a matriz em extinção, no qual cada retângulo retrata um componente curricular obrigatório, que estão alinhados em colunas para indicar o semestre correspondente. A matriz não se baseia no sistema de pré-requisitos, ou seja, somente é permitido avançar para o semestre subsequente quando o discente é aprovado em todas as disciplinas do semestre vigente. Por isso, a representação de módulos fechados.

Figura 13 - Matriz curricular em extinção de geoprocessamento.



Fonte: Elaborado pelo autor baseado em IFRS (2013b).

Seguindo a lógica da matriz, o aluno que foi reprovado em uma disciplina de 1º semestre não poderá ser matriculado no próximo período letivo em nenhuma outra além daquela que foi reprovado. Somente com a aprovação em todas as disciplinas, o aluno poderá avançar no curso.

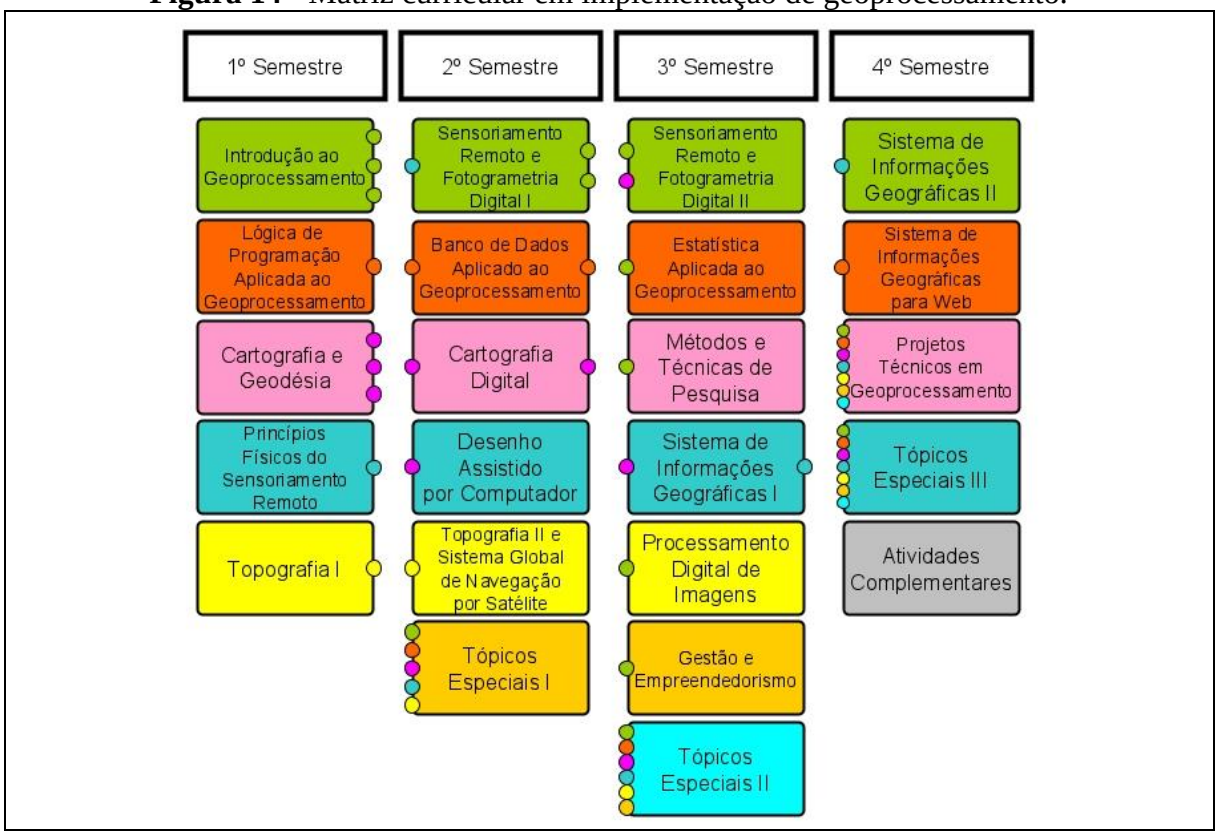
A Figura 13 mostra que os três primeiros semestres contam com 300 horas de atividades cada, divididas em 5 disciplinas por semestre, enquanto o quarto semestre conta com mais 300 horas de atividades entre 5 disciplinas e 200 horas para realização do estágio. Para conclusão, o aluno deverá ser aprovado em 20 disciplinas mais o estágio supervisionado.

Como requisito final, a disciplina de trabalho de conclusão de curso demanda que o estudante elabore, uma pesquisa científica sobre as geotecnologias que deverá ser defendida perante banca de avaliação (IFRS, 2013b). Também é necessária a realização de estágio profissional supervisionado de 200 horas na área de geoprocessamento (IFRS, 2013b).

A nova matriz curricular, que está sendo implementada reduziu a carga horária total do curso para 1.260 horas, ao extinguir a obrigatoriedade das 200 horas de estágio supervisionado e ao incluir a realização de 60 horas de atividades complementares (IFRS, 2023c).

A Figura 14 mostra a nova matriz, no qual cada componente curricular é representado por um retângulo alinhado em colunas para indicar o semestre correspondente. Foi adotado o sistema de pré-requisitos entre disciplinas, por isso, cada componente curricular que contém um círculo em seu lado direito indica que tal disciplina é pré-requisito para outra de semestre posterior e o componente curricular que contém um círculo em seu lado esquerdo, indica que a disciplina possui algum pré-requisito anterior.

Figura 14 - Matriz curricular em implementação de geoprocessamento.



Fonte: Elaborado pelo autor baseado em IFRS (2023c).

O aluno que foi reprovado em introdução ao geoprocessamento (1º semestre), no próximo período letivo poderá ser matriculado em introdução ao geoprocessamento e em sensoriamento remoto e fotogrametria digital I, banco de dados aplicado ao geoprocessamento, cartografia digital, desenho assistido por computador, topografia II e sistema global de navegação por satélite (todas do 2º semestre), desde que não haja conflito de horário.

A Figura 14 mostra que os semestres são divididos em 300 horas de atividades, sendo o primeiro semestre formado por 5 disciplinas, o segundo semestre por 6 disciplinas, o terceiro semestre por 7 disciplinas e o quarto semestre por 4 disciplinas. Para conclusão o aluno deve ser aprovado nas 22 disciplinas, além de cumprir as 60 horas de atividades complementares.

Dentre as exigências finais, o estudante deverá produzir um trabalho de conclusão de curso a ser desenvolvido preferencialmente de forma individual durante a disciplina de projetos técnicos em geoprocessamento (IFRS, 2023c). O trabalho poderá ter formato de monografia, artigo, nota técnica ou relato técnico de estágio não obrigatório de 200 horas (IFRS, 2023c).

Como informado, é exigido do aluno a comprovação de participação em atividades curriculares complementares podendo ser realizadas a qualquer período do curso, tais como participação em seminários ou cursos, apresentação de trabalhos ou organização de eventos, visitas técnicas ou monitoria em projetos de pesquisa, extensão e ensino (IFRS, 2023c).

Ao verificar as duas matrizes curriculares do curso de geoprocessamento, notou-se que: foi reduzida a carga horária do curso para 1.260 horas; houve a reestruturação de disciplinas que gerou acréscimo de 2 disciplinas na matriz curricular em implementação; foi inserido o sistema de pré-requisitos nas disciplinas; houve maior concentração de disciplinas no segundo e terceiro semestres letivos; a exigência de realização de estágio obrigatório foi substituída pela obrigatoriedade de participação em atividades curriculares complementares.

5.1.5. Curso técnico em refrigeração e climatização

O curso de refrigeração e climatização está em processo de migração de matriz curricular, no qual o PPC aprovado em 2019 está sendo gradativamente substituído pelo PPC que foi aprovado em agosto de 2023. A migração foi iniciada com a oferta das novas disciplinas de 1º semestre aos alunos ingressantes no período letivo de 2024/01 e a cada período letivo as novas disciplinas dos demais semestres são ofertadas, até a conclusão da migração em 2025/02.

Todos os alunos ativos no curso, que reprovam nas disciplinas da matriz em extinção, são migrados para a nova matriz, conforme avança a oferta das novas disciplinas. Portanto, alguns dos ingressantes de 2022, podem ter a matriz curricular alterada no percurso.

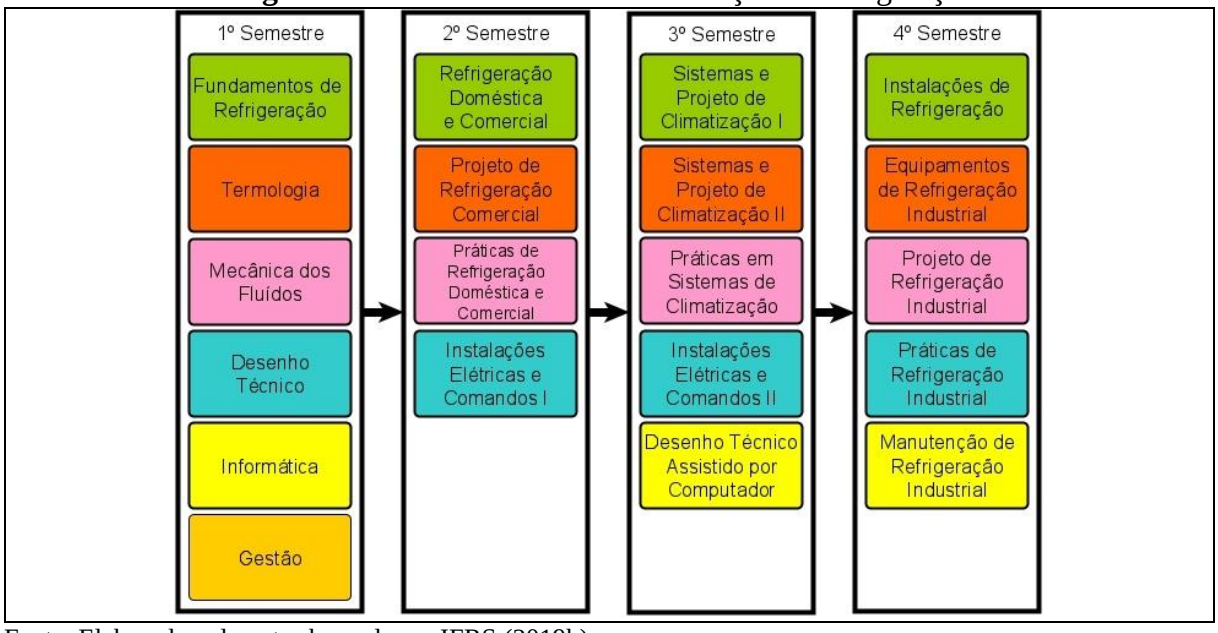
Apesar de ser um dos primeiros cursos a ser ofertado pelo IFRS - Rio Grande (1964), a manutenção do curso se justifica pela alta demanda de profissionais com conhecimento em refrigeração, que são necessários principalmente no polo industrial, naval e no complexo portuário (IFRS, 2019b; 2023d). O curso é classificado no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos como do eixo de controle e processos industriais (IFRS, 2019b; 2023d).

A área da refrigeração e climatização trata dos sistemas de refrigeração de ambientes, no qual são abordados a termometria, calorimetria, primeira e segunda lei da termodinâmica e a transmissão de calor (IFRS, 2023d). Por isso, o profissional pode atuar nos segmentos doméstico, comercial, hospitalar e industrial, seja no setor da agroindústria (IFRS, 2019b), ou em estabelecimentos comerciais, oficinas de refrigeração, construção civil, indústria alimentícia, têxtil e farmacêutica ou no transporte frigorificado (IFRS, 2023d).

Sobre as características do curso que é ofertado no campus Rio Grande, é formatado para ser integralizado em 4 semestres ou no máximo em 8 semestres, é ofertado na modalidade presencial e noturno, com ingresso semestral de alunos (IFRS, 2019b; 2023d). Possui carga horária de 1.200 horas divididas apenas entre componentes curriculares (IFRS, 2019b; 2023d).

A matriz curricular em extinção é representada pela Figura 15, no qual cada retângulo retrata um componente curricular, que estão alinhados em colunas para indicar o semestre correspondente. A matriz não se baseia no sistema de pré-requisitos, portanto, somente é permitido avançar para o semestre subsequente quando o discente é aprovado em todas as disciplinas do semestre vigente. Assim, o semestre letivo é representado como módulo fechado.

Figura 15 - Matriz curricular em extinção de refrigeração.



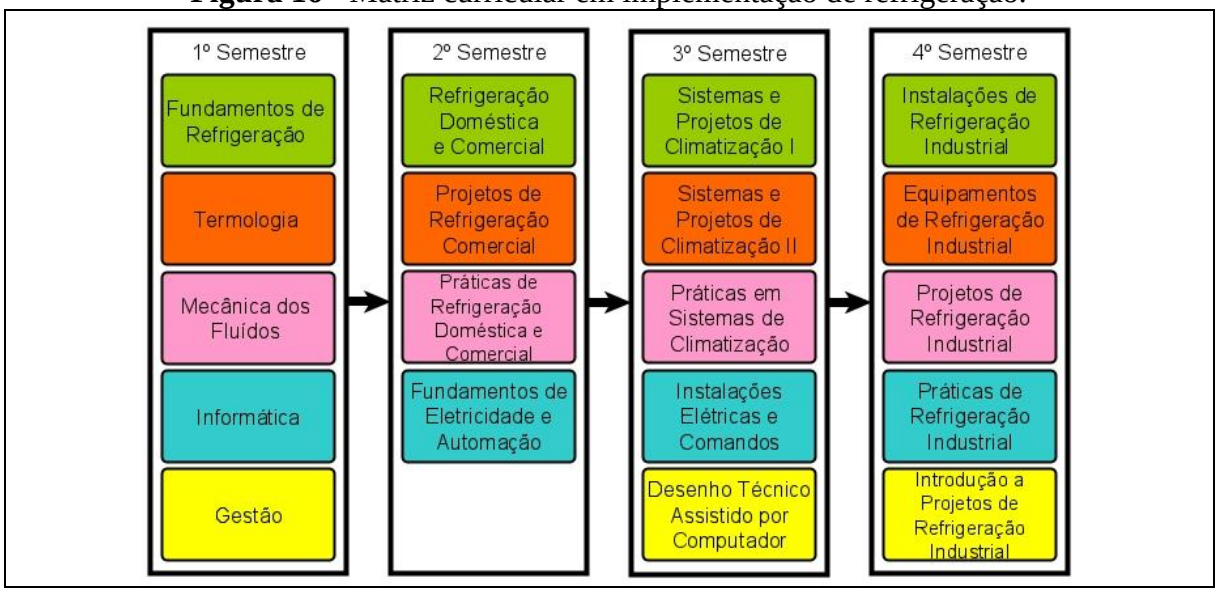
Fonte: Elaborado pelo autor baseado em IFRS (2019b).

De acordo com a matriz, o aluno que foi reprovado na disciplina de fundamentos de refrigeração (1º semestre), no próximo semestre letivo poderá ser matriculado apenas na mesma disciplina, mesmo que haja disponibilidade de horário para outras de outros semestres. Somente com a aprovação de todas as disciplinas, o aluno poderá avançar no curso.

Analisando a Figura 15 verificou-se que todos os semestres letivos contam com 300 horas de atividades, no qual são divididas entre 6 disciplinas no primeiro semestre, 4 disciplinas no segundo semestre e 5 disciplinas no terceiro e quarto semestres. A matriz curricular não exige a realização de estágio ou de atividades curriculares complementares. Para conclusão, o estudante deverá ser aprovado nas 20 disciplinas.

A nova matriz, que está sendo implementada, mantém a carga horária de 1.200 horas totais de atividades e a estrutura de módulo fechado entre as disciplinas. A matriz é representada pela Figura 16, no qual cada retângulo retrata um componente curricular obrigatório, que estão alinhados em colunas para indicar o semestre correspondente.

Figura 16 - Matriz curricular em implementação de refrigeração.



Fonte: Elaborado pelo autor baseado em IFRS (2023d).

Ao analisar a Figura 16, verificou-se que os quatro semestres letivos contam com 300 horas de atividades, divididas em 5 disciplinas no primeiro semestre, 4 disciplinas no segundo semestre e 5 disciplinas no terceiro e quarto semestres. A matriz também não exige a realização de estágio supervisionado ou de atividades curriculares complementares. Para conclusão, o estudante deverá ser aprovado nas 19 disciplinas.

Ao comparar as duas matrizes curriculares, verificou-se que: foi mantida a carga horária total do curso de 1.200 horas; houve a reestruturação de disciplinas que gerou o decréscimo de 1 disciplina na nova matriz curricular; não houve qualquer tipo de alteração na lógica dos pré-

requisitos das disciplinas; as disciplinas foram distribuídas de forma mais equilibrada ao longo dos 4 semestres letivos, com a redução de uma disciplina no 1º semestre; permaneceu a não obrigatoriedade de realização de estágio ou de atividades curriculares complementares.

Concluída a análise dos projetos pedagógicos e das matrizes curriculares selecionados, verificou-se similaridades nos cursos, quanto à forma de organização e estruturação.

Dentre as similaridades, a primeira trata da remodelagem que todas as matrizes curriculares sofreram nos últimos anos, para acompanhar as exigências educacionais do MEC e também para atualizar as disciplinas de acordo com os avanços tecnológicos das diferentes áreas de ensino. Outra similaridade aborda o fato de os cursos serem ofertados na modalidade presencial no turno da noite, visto se tratarem de cursos voltados para estudantes maiores de idade e que já concluíram o ensino médio.

Ainda sobre as similaridades, verificou-se que exceto o curso de geoprocessamento, os demais cursos foram classificados no eixo da produção e dos processos da indústria, no catálogo nacional de cursos técnicos, o que indica que a instituição se baseia fortemente na necessidade de mão de obra especializada das empresas da região para oferta de novos cursos. Por fim, há similaridades na organização curricular dos cursos, visto que todos são formatados para que a conclusão ocorra em 4 semestres ou no máximo em 8 semestres e possuem a carga horária total que varia entre 1.200 a 1.400 horas de atividades obrigatórias.

No entanto, poderia haver maior padronização entre as matrizes curriculares dos cursos, que beneficiariam a permanência e o êxito de estudantes. As propostas são citadas na sequência:

1) Padronização na utilização do sistema de pré-requisitos entre as disciplinas, para que o estudante avance mesmo com a reprovação em algumas das disciplinas do semestre corrente, de acordo com os conhecimentos prévios necessários em cada componente curricular;

2) Maior equilíbrio no número de disciplinas obrigatórias que são cursadas entre os quatro semestres letivos de cada curso, considerando que o primeiro semestre letivo se trata de período importante de adaptação do estudante com o ambiente escolar e com as experiências institucionais, pois foi verificado que algumas das matrizes concentram grande número de disciplinas no primeiro contato do aluno com a instituição;

3) Substituição ou redução da carga horária para realização de estágio supervisionado obrigatório, para implementação de carga horária reservada à realização de atividades curriculares complementares de caráter obrigatório, pois tais práticas incentivam a participação do estudante em atividades não letivas que são ofertadas pela instituição, principalmente

considerando a necessidade de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e a ampliação da vivência do estudante com o ambiente da escola e também fora da sala de aula.

Vale lembrar que no entendimento de Tinto (2017) é responsabilidade da instituição de ensino dar todo o suporte necessário aos alunos durante o período de vida acadêmica, para que possam superar eventuais problemas que ocorrem durante a trajetória escolar, principalmente entre os alunos recém ingressados. Além disso, Dourado (2016) afirma que as causas da retenção e evasão se dão por um conjunto de posturas, advindas do aluno, do professor, mas também da instituição de ensino. Portanto é necessário que a instituição elabore estratégias pedagógicas, tais como a organização curricular, que sejam capazes de potencializar o desempenho acadêmico dos estudantes.

5.2. OFERTA DAS DISCIPLINAS E DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS

No intuito de analisar a ocupação das disciplinas ofertadas aos alunos regularmente matriculados durante os períodos letivos de 2022/01 até 2024/01, foram levantados nos sistemas de gestão acadêmica, os dados referentes à lista das disciplinas ofertadas e o quantitativo de alunos matriculados em cada uma das disciplinas durante os cinco períodos letivos de análise.

É importante salientar que o número total de matrículas nas disciplinas não representa exatamente o número total de alunos ativos em cada curso, visto que todo o aluno pode estar vinculado em diversas disciplinas no mesmo período letivo. Ou seja, cada aluno poderá ser contabilizado diversas vezes, de acordo com as disciplinas que está matriculado no período.

Baseado nos dados apurados, estimou-se a distribuição dos alunos matriculados entre todas as disciplinas pertencentes à matriz curricular de cada curso, através de um indicador elaborado pelo autor, baseado no percentual de ocupação em cada semestre letivo dos cursos.

O indicador para o cálculo de distribuição total de alunos considera a média ponderada de matrículas das disciplinas em cada semestre letivo. Com base no indicador é possível estimar o percentual de ocupação de alunos para cada semestre letivo em relação à matriz curricular.

O indicador foi calculado baseado nas seguintes etapas: 1ª) somatório das matrículas das disciplinas que compõem o semestre letivo na matriz curricular, para cada período letivo (2022/01 até 2024/01); 2ª) baseado na soma anterior, foi calculada a média aritmética das matrículas para cada semestre letivo (do 1º ao 4º semestre); 3ª) com a média aritmética, foi calculada a média ponderada, de acordo com o número de disciplinas que compõe cada semestre letivo; 4ª) por fim, foi calculado o percentual de ocupação de cada semestre letivo em relação a soma das médias ponderadas.

5.2.1. Curso técnico em automação industrial

A análise do curso de automação industrial, baseou-se na matriz curricular que passou a vigorar para os ingressantes no semestre letivo 2022/01 em diante, ou seja, para o grupo de alunos que foram selecionados na pesquisa.

Através da Tabela 9 é possível verificar que em razão da migração curricular, as disciplinas da matriz substituíram gradativamente as disciplinas da matriz antecessora ao longo dos períodos letivos. No entanto, para que fosse possível efetuar a análise que se propõe, optou-se por contabilizar o quantitativo de matrículas efetuadas nas disciplinas da matriz anterior, para que se pudesse efetuar o cálculo do indicador. No caso das disciplinas que não houve oferta em razão da migração, foram marcadas como "migração" na tabela e o somatório das matrículas foi marcado com um asterisco.

Os dados da Tabela 9 revelam que durante os cinco períodos letivos selecionados: houve 809 matrículas nas 4 disciplinas do 1ª semestre letivo; 239 matrículas entre as 4 disciplinas de 2º semestre; 185 matrículas entre as 4 disciplinas de 3º semestre; 181 matrículas entre as 4 disciplinas de 4º semestre. No total foram contabilizadas 1.414 matrículas no período.

Tabela 9 - Soma das matrículas do curso técnico em automação industrial.

Componentes Curriculares	2022/01	2022/02	2023/01	2023/02	2024/01
1º Semestre (809 matrículas) - 4 disciplinas	**157**	**154**	**192**	**136**	**170**
Física	38	36	39	28	34
Eletricidade	35	32	44	34	46
Computação aplicada	49	49	61	41	48
Fundamentos de automação	35	37	48	33	42
2º Semestre (239 matrículas) - 4 disciplinas	**37***	**42**	**46**	**57**	**57**
Instrumentação industrial	Migração	12	13	14	12
Eletrônica	Migração	09	08	16	17
Desenho técnico assistido por computador	Migração	05	07	14	15
Saúde, segurança do trabalho e meio ambiente	Migração	16	18	13	13
3º Semestre (185 matrículas) - 4 disciplinas	**44***	**17***	**36**	**35**	**53**
Instalações industriais	Migração	Migração	10	11	12
Sistema embarcados	Migração	Migração	08	11	15
Acionamentos industriais	Migração	Migração	07	06	13
Sistemas hidráulicos e pneumáticos	Migração	Migração	11	07	13
4º Semestre (181 matrículas) - 4 disciplinas	**33***	**60***	**17***	**33**	**38**
Controle de processos industriais	Migração	01	Migração	10	10
Manutenção e metrologia	Migração	01	Migração	09	10
Gestão	Migração	Migração	Migração	05	06
Projetos de automação	Migração	01	Migração	09	12

* Total de matrículas nas disciplinas da matriz curricular em extinção.
Fonte: Elaborado pelo autor baseado dos dados do Registro Acadêmico do IFRS - Rio Grande (2024).

A Tabela 10 apresenta o resultante do indicador de distribuição de alunos do curso. Dentre o total de 1.414 matrículas analisadas, 57% delas foram realizadas nas disciplinas de 1º semestre, 17% nas disciplinas de 2º semestre, 13% nas disciplinas de 3º e 4º semestres.

Tabela 10 - Cálculo do indicador do curso de automação industrial.

	Soma das matrículas					Cálculo do Indicador			
	2022/01	2022/02	2023/01	2023/02	2024/01	Média	Disciplinas	Indicador	%
1º Semestre	157	154	192	136	170	161,80	04	40,45	**57%**
2º Semestre	37	42	46	57	57	47,80	04	11,95	**17%**
3º Semestre	44	17	36	35	53	37,00	04	09,25	**13%**
4º Semestre	33	60	17	33	38	36,20	04	09,05	**13%**
Total								70,70	**100%**

Fonte: Elaborado pelo autor baseado nos dados do Registro Acadêmico do IFRS - Rio Grande (2024).

Para haver um parâmetro de controle, foi simulado um cenário ideal, no qual todos os alunos que ingressam em determinado período letivo sempre são aprovados em todas as disciplinas até a conclusão do curso. A Tabela 11 representa o cenário hipotético no qual todos os períodos letivos há o ingresso de 30 alunos que são matriculados e aprovados em todas as disciplinas, até a conclusão do curso. Portanto, sem retenção de alunos, os 30 alunos geram 120 matrículas por período letivo, que representa a distribuição ideal de 25% das matrículas por semestre letivo na matriz curricular.

Tabela 11 - Cálculo do indicador de controle do curso de automação industrial.

	Soma das matrículas					Cálculo do Indicador de controle			
	2022/01	2022/02	2023/01	2023/02	2024/01	Média	Disciplinas	Indicador	%
1º Semestre	120	120	120	120	120	120,0	04	30,0	**25%**
2º Semestre	120	120	120	120	120	120,0	04	30,0	**25%**
3º Semestre	120	120	120	120	120	120,0	04	30,0	**25%**
4º Semestre	120	120	120	120	120	120,0	04	30,0	**25%**
Total								120,0	**100%**

Fonte: Elaborado pelo autor.

Por fim, foram comparados os valores dos indicadores calculados nas tabelas anteriores. Tal comparação é representada na Tabela 12, que indica que há uma grande concentração de matrículas em disciplinas de 1º semestre (32% a mais) e falta de matrículas nos semestres letivos subsequentes. Ou seja, evidenciou-se que há retenção de alunos no 1º semestre do curso e escassez de alunos nos demais semestres letivos.

Tabela 12 - Comparativo de resultados do curso de automação industrial.

Automação Industrial	1º Sem.	2º Sem.	3º Sem.	4º Sem.	Total
Representação percentual do indicador	57%	17%	13%	13%	100%
Representação percentual do indicador de controle	25%	25%	25%	25%	100%
Comparativo de percentual	**+32%**	**-08%**	**-12%**	**-12%**	**00%**

Fonte: Elaborado pelo autor.

5.2.2. Curso técnico em eletrotécnica

Para o curso de eletrotécnica, optou-se pela análise da matriz curricular em extinção, visto que o grupo de alunos que foram selecionados na pesquisa ainda são regimentados por ela e também porque a nova matriz começou a ser implementada somente em 2024/01.

Através da Tabela 13 verificou-se que em razão da migração curricular iniciada em 2024/01, as disciplinas de antiga matriz curricular foram substituídas por disciplinas da nova matriz. Mesmo assim, optou-se por contabilizar o quantitativo de matrículas efetuadas nas disciplinas da matriz sucessora, para que se pudesse efetuar o cálculo do indicador. As disciplinas que não houve oferta em razão da migração, foram marcadas como "migração" na tabela e o somatório das matrículas foi marcado com um asterisco.

Os dados da Tabela 13 mostram que durante o período analisado: houve 779 matrículas nas 4 disciplinas de 1ª semestre; 510 matrículas nas 5 disciplinas de 2º semestre; 385 matrículas nas 5 disciplinas de 3º semestre; 124 matrículas nas 2 disciplinas do 4º semestre. No total foram contabilizadas 1.798 matrículas.

Tabela 13 - Soma das matrículas do curso técnico em eletrotécnica.

Componentes Curriculares	2022/01	2022/02	2023/01	2023/02	2024/01
1º Semestre (779 matrículas)	**114**	**157**	**159**	**170**	**179***
Desenho técnico	27	36	36	40	Migração
Eletricidade	34	46	42	46	Migração
Gestão empresarial	26	38	40	42	Migração
Informática	27	37	41	42	Migração
2º Semestre (510 matrículas)	**46**	**95**	**125**	**132**	**112**
Corrente alternada	13	23	30	30	30
Dimensionamento I	08	22	28	30	22
Eletrônica I	10	22	23	20	17
Instalações elétricas prediais	08	22	24	25	21
Projeto auxiliado por computador	07	06	20	27	22
3º Semestre (385 matrículas)	**65**	**48**	**79**	**98**	**95**
Automação	13	10	16	19	21
Instalações elétricas industriais	13	08	12	16	15
Dimensionamento II	14	10	17	24	22
Eletrônica II	12	08	14	16	15
Máquinas e instalações elétricas	13	12	20	23	22
4º Semestre (124 matrículas)	**24**	**32**	**22**	**20**	**26**
Segurança no trabalho	04	13	08	05	12
Projetos de instalações elétricas	20	19	14	15	14

* Total de matrículas nas disciplinas da matriz curricular em implementação.
Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados do Registro Acadêmico do IFRS - Rio Grande (2024).

A Tabela 14 mostra o resultante do indicador de distribuição de alunos do curso, no qual 45% do total das matrículas foram realizadas em disciplinas de 1º semestre, 23% em disciplinas de 2º semestre, 18% em disciplinas de 3º semestre e 14% em disciplinas de 4º semestre.

Tabela 14 - Cálculo do indicador do curso de eletrotécnica.

	Soma das matrículas					Cálculo do Indicador			
	2022/01	2022/02	2023/01	2023/02	2024/01	Média	Disciplinas	Indicador	%
1º Semestre	114	157	159	170	179	155,80	04	38,95	**45%**
2º Semestre	46	95	125	132	112	102,00	05	20,40	**23%**
3º Semestre	65	48	79	98	95	77,00	05	15,40	**18%**
4º Semestre	24	32	22	20	26	24,80	02	12,40	**14%**
Total								87,15	**100%**

Fonte: Elaborado pelo autor baseado nos dados do Registro Acadêmico do IFRS - Rio Grande (2024).

Foi simulado um cenário ideal, para a obtenção de parâmetro de controle, no qual todos os alunos que ingressam em determinado período letivo sempre são aprovados em todas as disciplinas até a conclusão do curso. A Tabela 15 simula a hipótese de ingresso de 30 alunos que são matriculados e aprovados em todas as disciplinas, até a conclusão do curso. Portanto, verifica-se que sem retenção de alunos, o percentual ideal de matrículas estaria distribuído em 25% em cada semestre letivo.

Tabela 15 - Cálculo do indicador de controle do curso de eletrotécnica.

	Soma das matrículas					Cálculo do Indicador de controle			
	2022/01	2022/02	2023/01	2023/02	2024/01	Média	Disciplinas	Indicador	%
1º Semestre	120	120	120	120	120	120,0	04	30,0	**25%**
2º Semestre	150	150	150	150	150	150,0	05	30,0	**25%**
3º Semestre	150	150	150	150	150	150,0	05	30,0	**25%**
4º Semestre	60	60	60	60	60	60,0	02	30,0	**25%**
Total								120,0	**100%**

Fonte: Elaborado pelo autor.

O comparativo de ambos resultados é apresentado na Tabela 16, que indica uma concentração 20% maior das matrículas em disciplinas de 1º semestre, que ocasiona na redução de matrículas no 2º, 3º e 4º semestres. Em outras palavras, há retenção de alunos no 1º semestre.

Tabela 16 - Comparativo de resultados do curso de eletrotécnica.

Eletrotécnica	1º Sem.	2º Sem.	3º Sem.	4º Sem.	Total
Representação percentual do indicador	45%	23%	18%	14%	100%
Representação percentual do indicador de controle	25%	25%	25%	25%	100%
Comparativo de percentual	**+20%**	**-02%**	**-07%**	**-11%**	**00%**

Fonte: Elaborado pelo autor.

5.2.3. Curso técnico em fabricação mecânica

No curso de fabricação mecânica, foram acompanhadas as disciplinas da matriz curricular em vigência, que foi implementada a partir do semestre letivo de 2020/01 pois se trata da matriz curricular que grupo de alunos selecionados na pesquisa é regimentado.

Através da Tabela 17 é possível verificar que todas as disciplinas previstas foram ofertadas durante todos os períodos analisados. Ademais, houve: 1.236 matrículas divididas entre as 9 disciplinas do 1º semestre; 531 matrículas entre as 8 disciplinas do 2º semestre; 196 matrículas entre as 6 disciplinas de 3º semestre; 139 matrículas entre as 6 disciplinas do 4º semestre. No total, foram registradas 2.102 matrículas no período analisado.

Tabela 17 - Soma das matrículas do curso técnico em fabricação mecânica.

(Continua)

Componentes Curriculares	2022/01	2022/02	2023/01	2023/02	2024/01
1º Semestre (1.236 matrículas) - 9 disciplinas	**262**	**329**	**272**	**176**	**197**
Desenho técnico mecânico I	32	40	36	26	26
Elementos de máquinas	28	37	28	19	20

(Conclusão)

Fundamentos de usinagem	33	41	30	19	21
Gestão	45	41	29	20	23
Informática aplicada	18	34	29	16	21
Matemática aplicada	24	32	25	19	21
Metrologia I	25	33	31	19	24
Segurança do trabalho e meio ambiente	30	35	28	17	21
Tecnologia e ciência dos materiais	27	36	36	21	20
2º Semestre (531 matrículas) - 8 disciplinas	**119**	**101**	**98**	**77**	**136**
Desenho técnico mecânico II	03	08	10	08	15
Eletrotécnica	30	12	18	09	19
Máquinas térmicas e de fluxos	25	16	12	11	19
Mecânica geral	28	22	19	18	24
Metrologia II	04	07	08	07	13
Soldagem I	08	10	11	08	16
Tecnologia mecânica	14	17	11	10	16
Usinagem I	07	09	09	06	14
3º Semestre (196 matrículas) - 6 disciplinas	**35**	**50**	**44**	**30**	**37**
Automação I	10	15	04	03	11
Desenho auxiliado por computador	05	05	06	05	06
Ensaios dos materiais	01	02	03	03	04
Resistência dos materiais	02	04	10	09	06
Soldagem II	05	11	09	04	05
Usinagem II	12	13	12	06	05
4º Semestre (139 matrículas) - 6 disciplinas	**12**	**26**	**34**	**35**	**32**
Automação II	00	02	03	08	04
Caldeiraria	00	07	06	07	06
Manutenção Mecânica	00	06	06	07	08
Português instrumental	00	05	05	02	05
Projetos de fabricação mecânica	00	04	05	04	06
Usinagem II	12	02	09	07	03

Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados do Registro Acadêmico do IFRS - Rio Grande (2024).

A Tabela 18 apresenta o resultado do cálculo de indicador de distribuição de alunos do curso. Observou-se que 53% das matrículas foram registradas em disciplinas de 1º semestre, 26% em disciplinas de 2º semestre, 13% em disciplinas do 3º semestre e 9% em disciplinas de 4º semestre.

Tabela 18 - Cálculo do indicador do curso de fabricação mecânica.

	Soma das matrículas					**Cálculo do Indicador**			
	2022/01	**2022/02**	**2023/01**	**2023/02**	**2024/01**	**Média**	**Disciplinas**	**Indicador**	**%**
1º Semestre	262	329	272	176	197	247,20	09	27,47	**53%**
2º Semestre	119	101	98	77	136	106,20	08	13,28	**26%**
3º Semestre	35	50	44	30	37	39,20	06	06,53	**13%**
4º Semestre	12	26	34	35	32	27,80	06	04,63	**09%**
Total								51,91	**100%**

Fonte: Elaborado pelo autor baseado nos dados do Registro Acadêmico do IFRS - Rio Grande (2024).

Também foi calculado o parâmetro de controle, no qual todos os alunos que ingressam em determinado período letivo sempre são aprovados em todas as disciplinas até a conclusão do curso. A Tabela 19 mostra que 30 alunos no 1º semestre geram 270 matrículas, ao mesmo tempo que outros 30 alunos no 2º semestre representam mais 240 matrículas, ocorrendo o

mesmo nos demais semestres letivos. Portanto, sem retenção de alunos, a distribuição das matrículas permanece em 25% para cada semestre letivo da matriz curricular.

Tabela 19 - Cálculo do indicador de controle do curso de fabricação mecânica.

	Soma das matrículas					Cálculo do Indicador de controle			
	2022/01	2022/02	2023/01	2023/02	2024/01	Média	Disciplinas	Indicador	%
1º Semestre	270	270	270	270	270	270,0	09	30,0	**25%**
2º Semestre	240	240	240	240	240	240,0	08	30,0	**25%**
3º Semestre	180	180	180	180	180	180,0	06	30,0	**25%**
4º Semestre	180	180	180	180	180	180,0	06	30,0	**25%**
Total								120,0	**100%**

Fonte: Elaborado pelo autor.

A comparação entre os dois cenários testados é apresentado na Tabela 20, que demonstra uma excedente de 28% das matrículas no 1º semestre e uma excessiva redução de matrículas nas disciplinas de 3º e 4º semestres. Ou seja, uma retenção nas disciplinas iniciais.

Tabela 20 - Comparativo de resultados do curso de fabricação mecânica.

Fabricação Mecânica	1º Sem.	2º Sem.	3º Sem.	4º Sem.	Total
Representação percentual do indicador	53%	26%	13%	09%	100%
Representação percentual do indicador de controle	25%	25%	25%	25%	100%
Comparativo de percentual	**+28%**	**+01%**	**-12%**	**-16%**	**00%**

Fonte: Elaborado pelo autor.

5.2.4. Curso técnico em geoprocessamento

Dentre as matrizes curriculares apresentadas do curso de geoprocessamento, foi acompanhada a matriz curricular em extinção, em razão do grupo de alunos selecionados para a pesquisa terem sido vinculados a ela e também porque a matriz a ser implantada começou a ter vigência somente no período letivo de 2024/01.

Através da Tabela 21 é possível verificar que em razão da migração curricular, as disciplinas de matriz curricular em extinção foram substituídas pelas disciplinas da nova matriz no período letivo de 2024/01. No entanto, para que fosse possível efetuar o cálculo do indicador, foi contabilizado o quantitativo de matrículas nas disciplinas da matriz sucessora, que foram marcadas por um asterisco e indicadas como “migração”.

A mesma Tabela 21 ainda revela que durante o período de análise, não foram ofertadas algumas das disciplinas aos alunos, todas marcadas como “sem oferta”. Na verdade, verificou-se que foram ofertadas as disciplinas pertencentes ao 1º semestre e 3º semestre nos períodos letivos de início de ano (202X/01) e de 2º semestre e 4º semestre nos períodos letivos de meio de ano (202X/02). Dessa forma, todo o aluno que foi reprovado em alguma disciplina, teve de aguardar um período letivo sem atividades acadêmicas, para retomar os seus estudos no ano seguinte, período que foi retomada a ofertada das disciplinas que o aluno reprovou.

Os dados levantados na Tabela 21 mostram que: houve 163 matrículas nas 5 disciplinas de 1ª semestre; 44 matrículas nas 5 disciplinas de 2º semestre; 70 matrículas nas 5 disciplinas de 3º semestre; 70 matrículas nas 5 disciplinas do 4º semestre. No total foram contabilizadas 347 matrículas no período.

Tabela 21 - Soma das matrículas do curso técnico em geoprocessamento.

Componentes Curriculares	2022/01	2022/02	2023/01	2023/02	2024/01
1º Semestre (163 matrículas) - 5 disciplinas	**61**	**00**	**49**	**00**	**53***
Lógica de programação	11	Sem oferta	11	Sem oferta	Migração
Cartografia e geodésia	12	Sem oferta	10	Sem oferta	Migração
Fotogrametria	13	Sem oferta	10	Sem oferta	Migração
Física para sensoriamento remoto	11	Sem oferta	09	Sem oferta	Migração
Introdução ao geoprocessamento	14	Sem oferta	09	Sem oferta	Migração
2º Semestre (44 matrículas) - 5 disciplinas	**00**	**29**	**00**	**15**	**00**
Projeto auxiliado por computador	Sem oferta	06	Sem oferta	03	Sem oferta
Sensores remotos	Sem oferta	06	Sem oferta	03	Sem oferta
Cartografia digital	Sem oferta	06	Sem oferta	03	Sem oferta
Gestão ambiental	Sem oferta	05	Sem oferta	03	Sem oferta
Banco de dados	Sem oferta	06	Sem oferta	03	Sem oferta
3º Semestre (70 matrículas) - 5 disciplinas	**40**	**00**	**21**	**00**	**09**
Metodologia de pesquisa científica	07	Sem oferta	03	Sem oferta	00
Topografia	06	Sem oferta	05	Sem oferta	03
Estatística	05	Sem oferta	03	Sem oferta	00
Posicionamento por satélites	10	Sem oferta	05	Sem oferta	03
Processamento digital de imagens	12	Sem oferta	05	Sem oferta	03
4º Semestre (70 matrículas) - 5 disciplinas	**00**	**41**	**00**	**27**	**02**
Sistemas de informação geográfica	Sem oferta	08	Sem oferta	06	Sem oferta
Cadastro técnico	Sem oferta	07	Sem oferta	05	Sem oferta
Websig	Sem oferta	09	Sem oferta	05	Sem oferta
Sig livre	Sem oferta	08	Sem oferta	06	01
Trabalho de conclusão de curso	Sem oferta	09	Sem oferta	05	01

* Total de matrículas nas disciplinas da matriz curricular em implementação.
Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados do Registro Acadêmico do IFRS - Rio Grande (2024).

E levando em consideração os valores apresentados, foi possível calcular o indicador da distribuição de alunos do curso, que são apresentados na Tabela 22. Os resultados mostram que 47% das matrículas ocorreram em disciplinas do 1º semestre, 13% em disciplinas do 2º semestre, 20% nas disciplinas do 3º semestre e mais 20% nas disciplinas do 4º semestre.

Tabela 22 - Cálculo do indicador do curso de geoprocessamento.

	Soma das matrículas					Cálculo do Indicador			
	2022/01	2022/02	2023/01	2023/02	2024/01	Média	Disciplina	Indicador	%
1º Semestre	61	00	49	00	53	32,60	05	06,52	**47%**
2º Semestre	00	29	00	15	00	08,80	05	01,76	**13%**
3º Semestre	40	00	21	00	09	14,00	05	02,80	**20%**
4º Semestre	00	41	00	27	02	14,00	05	02,80	**20%**
Total								13,88	**100%**

Fonte: Elaborado pelo autor baseado nos dados do Registro Acadêmico do IFRS - Rio Grande (2024).

Também foi simulado o cenário ideal, para a obtenção de parâmetro de controle, no qual todos os alunos que ingressam em determinado período letivo sempre são aprovados em todas

as disciplinas até a conclusão do curso. A Tabela 23 mostra que com o ingresso anual de 30 alunos, matriculados nas disciplinas, haveria variação de 20% e 30% na distribuição ideal de matrículas por semestre letivo. A variação se justifica por ser o único curso com ingresso anual de alunos e em razão do período total estipulado para análise ser ímpar (5 períodos).

Tabela 23 - Cálculo do indicador de controle do curso de geoprocessamento.

	Soma das matrículas					Cálculo do Indicador de controle			
	2022/01	**2022/02**	**2023/01**	**2023/02**	**2024/01**	**Média**	**Disciplinas**	**Indicador**	**%**
1º Semestre	150	00	150	00	150	90,0	05	18,0	**30%**
2º Semestre	00	150	00	150	00	60,0	05	12,0	**20%**
3º Semestre	150	00	150	00	150	90,0	05	18,0	**30%**
4º Semestre	00	150	00	150	00	60,0	05	12,0	**20%**
Total								60,0	**100%**

Fonte: Elaborado pelo autor.

Com o resultado, foi possível comparar os indicadores, que são descritos na Tabela 24. Verificou-se que há concentração de 17% nas matrículas de 1º semestre, enquanto há redução nas matrículas de 2º e 3º semestres e equilíbrio entre as matrículas de 4º semestre.

Tabela 24 - Comparativo de resultados do curso de geoprocessamento.

Geoprocessamento	**1º Sem.**	**2º Sem.**	**3º Sem.**	**4º Sem.**	**Total**
Representação percentual do indicador	47%	13%	20%	20%	100%
Representação percentual do indicador de controle	30%	20%	30%	20%	100%
Comparativo de percentual	**+17%**	**-07%**	**-10%**	**00%**	**00%**

Fonte: Elaborado pelo autor.

5.2.5. Curso técnico em refrigeração e climatização

A última análise trata do curso de refrigeração e climatização no qual foi acompanhada a matriz curricular em extinção, em razão do grupo de alunos selecionados na pesquisa serem regimentados por ela e também porque a nova matriz começou a ser implementada apenas no período letivo de 2024/01.

A Tabela 25 mostra que no período letivo de 2022/01 as disciplinas do 4º semestre não foram ofertadas em razão do processo de migração de matriz anterior. Porém, em razão de nova migração, as disciplinas de 1º semestre da matriz a ser extinta não foram ofertadas em 2024/01, sendo substituídas por disciplinas de nova matriz. Apesar disso, optou-se pela contabilização das matrículas efetuadas nas disciplinas da matriz antecessora e sucessora, porém foram marcadas com um asterisco e indicadas como “migração”.

Os dados da Tabela 25 mostram que durante os cinco períodos letivos analisados, houve: 899 matrículas nas 6 disciplinas do 1ª semestre; 258 matrículas nas 4 disciplinas do 2º semestre; 265 matrículas nas 5 disciplinas de 3º semestre; 252 matrículas nas 5 disciplinas do 4º semestre. No total, foram contabilizadas 1.674 matrículas.

Tabela 25 - Soma das matrículas do curso técnico em refrigeração e climatização.

Componentes Curriculares	2022/01	2022/02	2023/01	2023/02	2024/01
1º Semestre (899 matrículas) - 6 disciplinas	**192**	**221**	**211**	**192**	**83****
Fundamentos de refrigeração	37	40	36	35	Migração
Termologia	33	39	37	34	Migração
Mecânica dos fluídos	34	40	36	35	Migração
Desenho técnico	29	34	34	29	Migração
Informática	31	33	35	30	Migração
Gestão	28	35	33	29	Migração
2º Semestre (258 matrículas) - 4 disciplinas	**21**	**45**	**35**	**64**	**93**
Refrigeração doméstica e comercial	06	12	10	17	26
Projeto de refrigeração comercial	05	12	10	16	23
Práticas de refrigeração doméstica e comercial	06	12	06	16	23
Instalações elétricas e comandos I	04	09	09	15	21
3º Semestre (265 matrículas) - 5 disciplinas	**71**	**40**	**52**	**42**	**60**
Sistema e projetos de climatização I	15	08	11	09	12
Sistema e projetos de climatização II	15	08	11	09	12
Práticas em sistemas de climatização	14	08	11	08	12
Instalações elétricas e comandos II	12	08	09	08	12
Desenho técnico assistido por computador	15	08	10	08	12
4º Semestre (252 matrículas) - 5 disciplinas	**67***	**63**	**40**	**47**	**35**
Instalações e refrigeração	Migração	16	09	10	07
Equipamentos de refrigeração industrial	Migração	10	06	09	07
Projeto de refrigeração industrial	Migração	16	09	10	07
Práticas de refrigeração industrial	Migração	11	10	09	07
Manutenção de refrigeração industrial	Migração	10	06	09	07

* Total de matrículas nas disciplinas da matriz curricular em extinção.
** Total de matrículas nas disciplinas da matriz curricular em implementação.
Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados do Registro Acadêmico do IFRS - Rio Grande (2024).

A Tabela 26 mostra o resultado do indicador de alunos do curso de refrigeração e climatização. Verificou-se que 47% do total de matrículas foram realizadas nas disciplinas de 1º semestre, 20% nas disciplinas de 2º semestre, 17% nas disciplinas do 3º semestre e 16% nas disciplinas de 4º semestre.

Tabela 26 - Cálculo do indicador do curso de refrigeração.

	Soma das matrículas					Cálculo do Indicador			
	2022/01	2022/02	2023/01	2023/02	2024/01	Média	Disciplinas	Indicador	%
1º Semestre	192	221	211	192	83	179,80	06	29,97	**47%**
2º Semestre	21	45	35	64	93	51,60	04	12,90	**20%**
3º Semestre	71	40	52	42	60	53,00	05	10,60	**17%**
4º Semestre	67	63	40	47	35	50,40	05	10,08	**16%**
Total								63,55	**100%**

Fonte: Elaborado pelo autor baseado nos dados do Registro Acadêmico do IFRS - Rio Grande (2024).

Ao analisar o cenário ideal, para a obtenção de parâmetro de controle, a Tabela 27 mostra que no caso do ingresso de 30 alunos que são matriculados e aprovados em todas as disciplinas, até a conclusão do curso, são geradas 180 matrículas no 1º semestre e 120 matrículas no 2º semestre e assim por diante, que representa a distribuição de 25% de matrículas por semestre letivo.

Tabela 27 - Cálculo do indicador de controle do curso de refrigeração.

	Soma das matrículas					Cálculo do Indicador de controle			
	2022/01	2022/02	2023/01	2023/02	2024/01	Média	Disciplinas	Indicador	%
1º Semestre	180	180	180	180	180	180,0	06	30,0	**25%**
2º Semestre	120	120	120	120	120	120,0	04	30,0	**25%**
3º Semestre	150	150	150	150	150	150,0	05	30,0	**25%**
4º Semestre	150	150	150	150	150	150,0	05	30,0	**25%**
Total								**120,0**	**100%**

Fonte: Elaborado pelo autor.

Ao comparar os valores dos dados obtidos, a Tabela 28 mostra que há retenção de matrículas no 1º semestre (22%) e redução de matrículas nos demais semestres do curso.

Tabela 28 - Comparativo de resultados do curso de refrigeração.

Refrigeração e Climatização	1º Sem.	2º Sem.	3º Sem.	4º Sem.	Total
Representação percentual do indicador	47%	20%	17%	16%	100%
Representação percentual do indicador de controle	25%	25%	25%	25%	100%
Comparativo de percentual	**+22%**	**-05%**	**-08%**	**-09%**	**00%**

Fonte: Elaborado pelo autor.

Concluída a análise de matrículas entre os semestres letivos dos cursos do IFRS - Rio Grande, entende-se ser importante que a instituição continue monitorando tais dados, para que seja capaz de realizar uma avaliação interna, com a participação da comunidade acadêmica, visto que a retenção escolar é um dos principais fatores da evasão escolar.

Tais argumentos são defendidos por Dore, Sales e Castro (2014), ao afirmarem que pesquisas indicam que os alunos com os atrasos mais severos são aqueles mais propensos a terem dificuldades de concluir o curso e optarem pela evasão. Além disso, Dourado (2016) considera que a excessiva reprovação escolar pode gerar a falta de engajamento do estudante que é necessária para o prosseguimento dos estudos, portanto, cabe à instituição de ensino criar meios para aumentar seu engajamento.

Conclui-se que todos os cursos analisados do IFRS - Rio Grande de modalidade subsequente apresentaram excesso de matrículas em disciplinas de 1º semestre, em torno de 20%, que indica haver retenção entre os alunos de forma generalizada. Algumas hipóteses para a retenção podem estar relacionadas com atraso no ingresso dos estudantes via processo seletivo, pelas dificuldades dos alunos com as disciplinas, com a forma de organização curricular dos cursos, ou outras questões. Entende-se que cabe à instituição traçar estratégias pedagógicas para assegurar uma melhor performance acadêmica de seus alunos.

Por fim, argumenta-se que dentre todos os fatores do modelo de integração do estudante, Tinto (1975) considera que a integração acadêmica, principalmente a performance acadêmica

do aluno, de forma isolada, se trata do aspecto mais importante para garantir a persistência do aluno. O que demonstra a urgência de ações neste aspecto para o combate à evasão escolar.

5.3. SITUAÇÃO DOS ALUNOS INGRESSANTES ENTRE 2015/01 A 2021/01

Como última análise dos cursos subsequentes do IFRS - Rio Grande, buscou-se os dados estatísticos sobre o número de alunos formados, evadidos e ativos ao longo dos últimos anos, com objetivo de realizar um comparativo histórico entre os cursos.

Para tanto, foram consultados os sistemas de gestão do registro acadêmico do IFRS - Rio Grande, para buscar os dados de todos os alunos que ingressaram em algum dos cursos de modalidade subsequente entre os períodos letivos de 2015/01 até 2021/01. Tais alunos foram separados em três grandes grupos de acordo com a situação de sua matrícula no período letivo de 2024/01: “Desligados” para aqueles alunos que tiveram seu vínculo encerrado sem êxito escolar, ou seja, os alunos evadidos; “Ativos” para aqueles alunos que ainda possuem vínculo ativo com a instituição, os alunos em permanência escolar; “Formados” para aqueles alunos que tiveram seu vínculo encerrado com êxito escolar, aqueles alunos que concluíra o curso.

A Tabela 29 apresenta o resultado do estudo, que contabilizou 1.757 alunos listados nos cinco cursos subsequentes analisados. Os dados mostram que na média geral, 74% (cerca de 1.300 discentes) do total de alunos são considerados desligados ou evadidos, enquanto 23% (410 discentes) do total de alunos são considerados formados.

Tabela 29 - Situação dos alunos ingressantes entre 2015/01 a 2021/01.

Cursos / Situação da Matrícula	Ativos	Desligados	Formados	Total
Técnico em Automação Industrial	11 (03%)	301 (72%)	106 (25%)	418 (100%)
Técnico em Eletrotécnica	17 (04%)	352 (78%)	82 (18%)	451 (100%)
Técnico em Fabricação Mecânica	08 (02%)	244 (74%)	79 (24%)	331 (100%)
Técnico em Geoprocessamento	02 (01%)	111 (76%)	33 (23%)	146 (100%)
Técnico em Refrigeração e Climatização	03 (01%)	298 (72%)	110 (27%)	411 (100%)
Total	**41 (02%)**	**1.306 (74%)**	**410 (23%)**	**1.757 (100%)**

Fonte: Elaborado pelo autor baseado nos dados do Registro Acadêmico do IFRS - Rio Grande (2024).

Ao analisar os dados de cada curso de forma individual, verificou-se que o curso de eletrotécnica possui o maior índice de evasão escolar (78%), enquanto o curso de refrigeração e climatização apresenta o menor índice (72%). Em razão disso, tais cursos representam os opostos quanto ao percentual de alunos formados, sendo 18% para o curso de eletrotécnica e 27% para o curso de refrigeração e climatização.

Os números, mostram que historicamente o IFRS - Rio Grande possui grandes dificuldades para garantir a permanência e êxito de seus alunos da modalidade subsequente, visto que muitos de seus discentes abandonaram o curso. Quando comparados, os dados

apurados destoam dos indicadores de evasão escolar disponíveis na Plataforma Nilo Peçanha, que mostram os índices da Rede Federal de Educação próximos à 22%, quando isolados os alunos da modalidade subsequente. Tais dados também destoam quando comparados com os indicadores gerais do IFRS (com todos os *campi*), que é próximo à 29% quando isolados os alunos da modalidade subsequente.

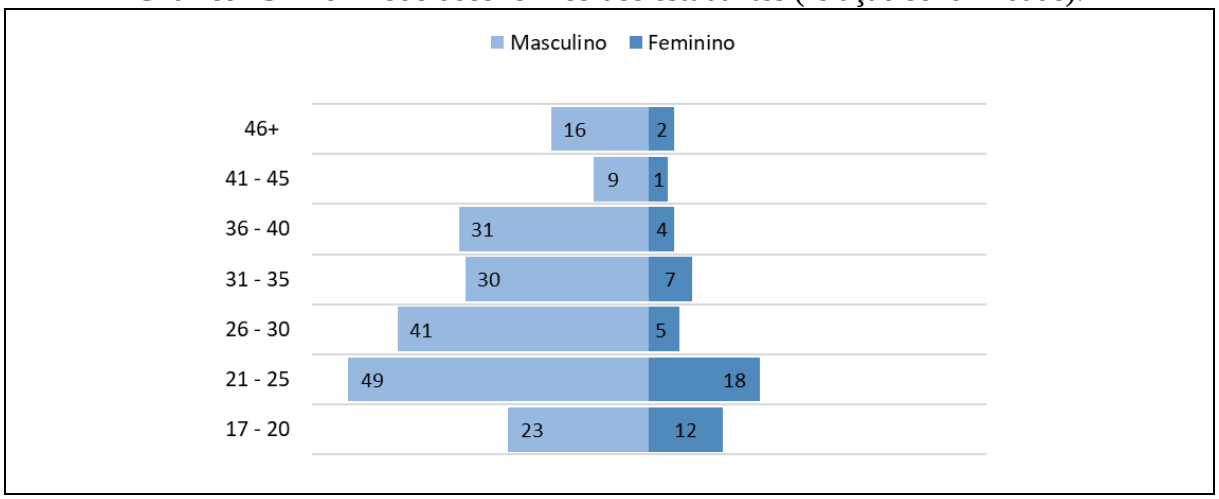
Na próxima seção, é apresentada uma análise mais aprofundada do desempenho acadêmico de cada um dos alunos ingressantes via processo seletivo nos semestres letivos 2022/01 e 2022/02 para buscar entender as motivações da elevada taxa de evasão escolar no campus Rio Grande.

6. PERFIL E DESEMPENHO ESCOLAR DOS ALUNOS DE 2022

A seção disserta sobre o perfil socioeconômico dos 248 alunos selecionados na pesquisa, bem como apresenta o resultado do acompanhamento da vida acadêmica deles, nos quesitos da situação de matrícula, de desempenho escolar, da participação em editais para algum tipo de auxílio estudantil, como também a participação em editais de projetos de ensino, pesquisa e extensão. O período de análise ocorreu entre o início do período letivo de 2022/01 até o encerramento do período letivo de 2024/01, ou seja, por cinco períodos letivos.

Verificou-se que o grupo de ingressantes no ano de 2022, é formado por 199 discentes do sexo masculino (80% da totalidade), sendo a grande maioria pertencente à faixa etária de 17 a 35 anos (72%) quando iniciaram o curso. Também foram registrados 49 discentes do sexo feminino (20% da totalidade), sendo sua maioria também pertencente a faixa etária e 17 até 35 anos (79%) no início do curso. O Gráfico 23 mostra a pirâmide etária com maiores detalhes.

Gráfico 23 - Perfil socioeconômico dos estudantes (relação sexo x idade).

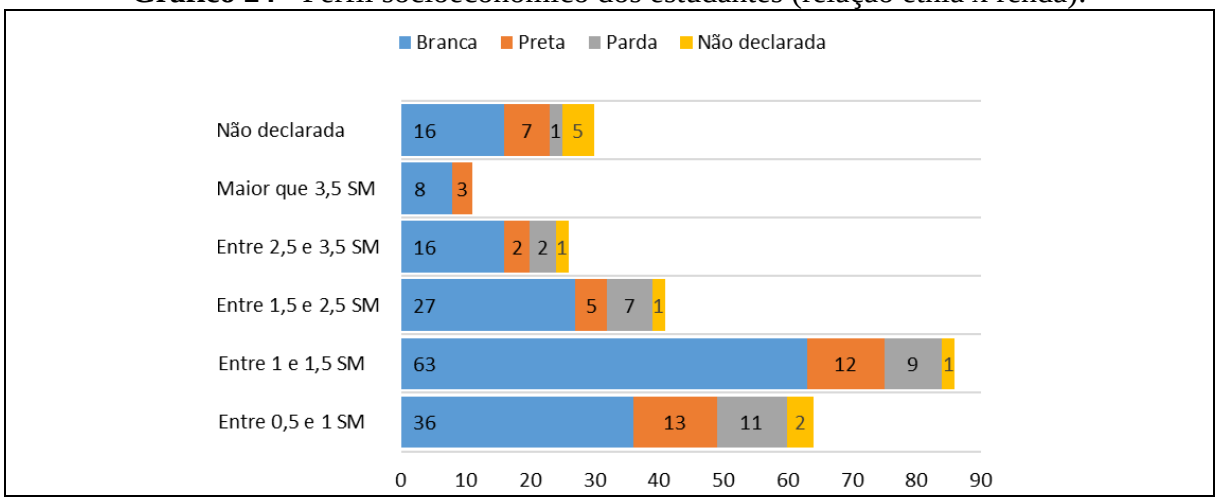


Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados do Registro Acadêmico do IFRS - Rio Grande (2024).

Tal perfil (maioria do sexo masculino) se reflete em todos os cursos analisados, exceto no curso de geoprocessamento, no qual a lógica é invertida, sendo 8 ingressantes do sexo feminino (80% da totalidade) e 2 ingressantes do sexo masculino (20% da totalidade).

Dando continuidade à descrição do perfil, o Gráfico 24 detalha a etnia e renda dos alunos. Os dados mostram que da totalidade de ingressantes, 166 deles (67%) se autodeclararam como de etnia branca, outros 42 (17%) de etnia preta, mais 30 (12%) de etnia parda e outros 10 (4%) optaram por não declarar sua etnia. Quanto à faixa de renda, 147 alunos (59%) informaram uma renda per capita que varia entre 0,5 a 1,5 salários mínimos.

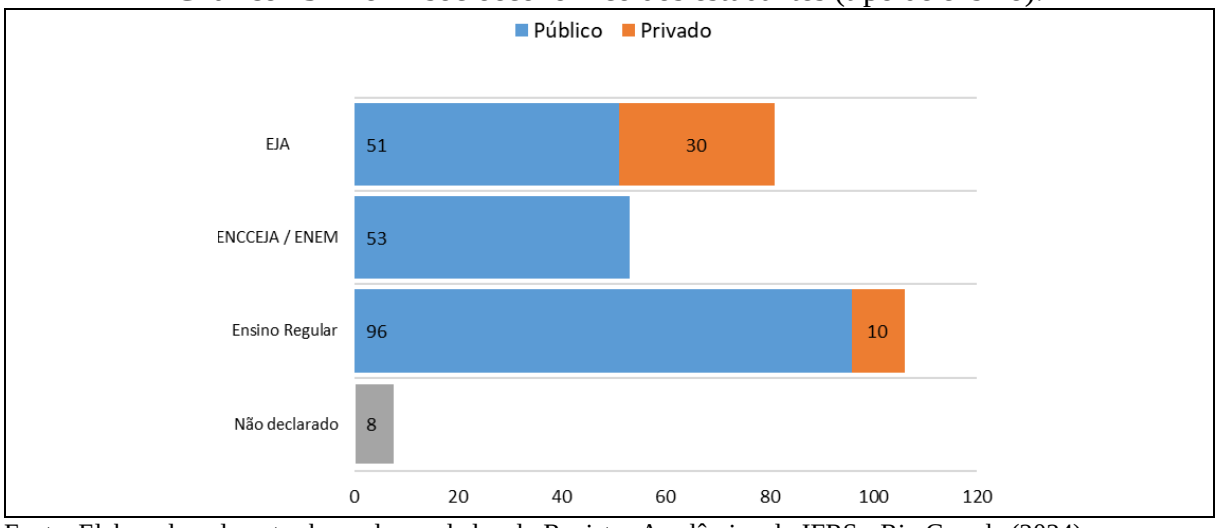
Gráfico 24 - Perfil socioeconômico dos estudantes (relação etnia x renda).



Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados do Registro Acadêmico do IFRS - Rio Grande (2024).

Um último aspecto a ser analisado sobre o perfil discente, trata da forma de conclusão do ensino médio, visto que é pré-requisito básico para o ingresso em cursos de modalidade subsequente. O Gráfico 25 mostra que 134 alunos (54%) concluíram o ensino médio através do Enem, Encceja ou Eja e outros 106 alunos (43%) concluíram através do ensino regular. Complementando a análise, 200 alunos (81%) são oriundos do ensino público.

Gráfico 25 - Perfil socioeconômico dos estudantes (tipo de ensino).



Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados do Registro Acadêmico do IFRS - Rio Grande (2024).

Levando tais dados em consideração, conclui-se que o perfil discente dominante que ingressou para os cursos subsequentes do IFRS - Rio Grande no ano letivo de 2022 se trata de aluno do sexo masculino, adolescente jovem ou jovem adulto, de etnia branca, com renda per capita de até 1,5 salário mínimo e que concluiu o ensino médio em instituição de ensino público.

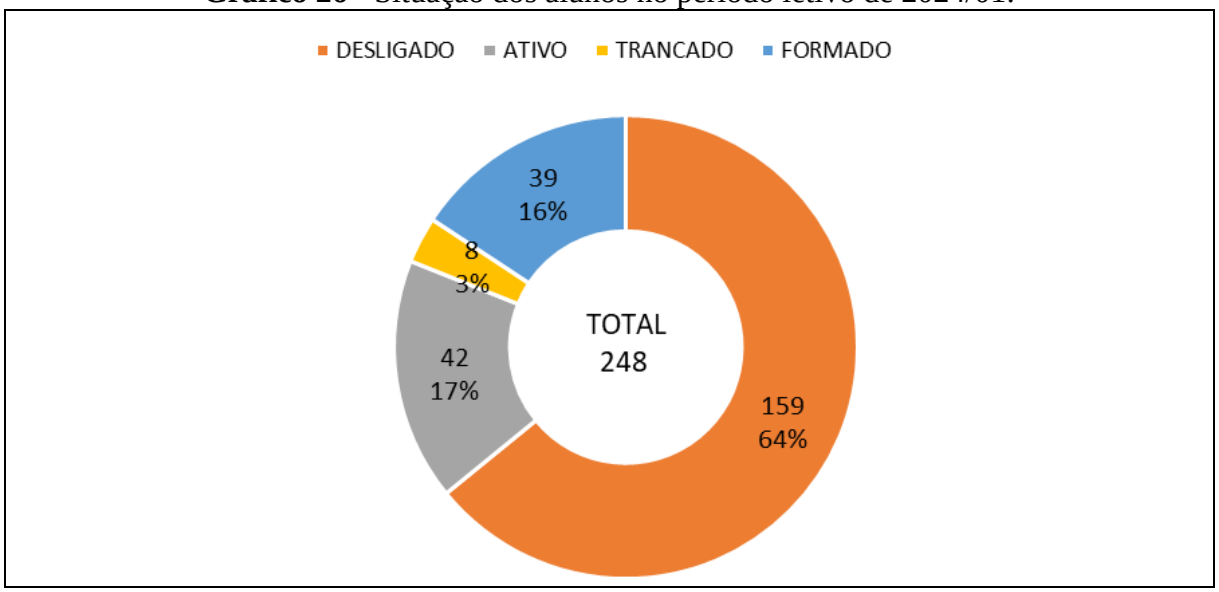
O perfil dominante é similar aos dados que foram apurados no diagnóstico discente do IFRS (2020a), os quais grande parcela dos respondentes também era do sexo masculino (73%), na faixa etária de 18 a 32 anos (70,9%), de etnia branca (66%) e oriundos de escola pública

(69,1%). Além disso, a renda familiar informada pelo grupo de alunos também se assemelha aos dados apurados pelo CONIF (2022a), no qual 70% dos estudantes dos Institutos Federais possuem renda familiar de até 1,5 salário mínimo. Portanto, o grupo de alunos é pertencente à população economicamente ativa do país, ou seja, aquela parcela da população que está em idade para trabalhar, já inserida no mercado de trabalho ou procurando emprego.

Concluído o levantamento do perfil socioeconômico dos alunos, é possível analisar a situação de matrícula de cada um dos estudantes no período letivo de 2024/01, ou seja, passados 5 períodos para os ingressantes em 2022/01 e 4 períodos para os ingressantes em 2022/02.

O Gráfico 26 mostra que 159 discentes (64%) foram desligados, ou seja, tiveram seu vínculo encerrado com a instituição sem êxito escolar, outros 42 alunos (17%) continuam ativos, ainda em permanência escolar, outros 8 alunos (3%) estiveram com matrícula trancada no período 2024/01, ou seja, com matrícula temporariamente suspensa, os últimos 39 alunos (16%) são considerados formados, pois lograram êxito e receberam certificado de conclusão.

Gráfico 26 - Situação dos alunos no período letivo de 2024/01.



Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados do Registro Acadêmico do IFRS - Rio Grande (2024).

E mediante o excessivo número de alunos desligados, procurou-se entender a forma que ocorreu a evasão escolar. Baseado nos dados do histórico escolar dos alunos, verificou-se que: 110 alunos (69%) foram desligados por não renovarem a matrícula por dois períodos consecutivos; 29 alunos (18%) foram desligados por não alcançarem a frequência mínima em nenhum componente letivo que foram matriculados por dois períodos consecutivos; 12 alunos (8%) solicitaram o cancelamento de matrícula; 6 alunos (4%) foram desligados por não comparecem em nenhuma atividade letiva durante a primeira semana de aula; 2 alunos (1%) foram desligados por não renovarem a solicitação de trancamento ou solicitação de reingresso.

E tendo como base os dados apurados, buscou-se analisar o desempenho escolar de cada aluno, em cada curso, a fim de entender como ocorreu o processo de abandono escolar. Para tanto, foram criados quadros no qual cada linha demonstra o desempenho escolar de um dos alunos selecionados, e cada coluna representa um período letivo.

Para tornar a apresentação mais dinâmica, cada célula do quadro foi colorida de acordo com o seguinte esquema: a cor verde claro representa o período que o aluno esteve ativo, matriculado em componentes curriculares e foi aprovado na maioria das disciplinas; a cor vermelho claro indica o período que o estudante esteve ativo, matriculado em componentes curriculares, porém foi reprovado na maioria das disciplinas; a cor amarela representa o período que o aluno esteve trancado, não matriculado em componentes curriculares; a cor vermelho escuro indica o período que o aluno teve sua matrícula cancelada de forma permanente; a cor verde escuro indica o período que o estudante logrou êxito e foi considerado formado.

Dentro das células também foram inseridas as expressões que correspondem à situação do aluno no semestre letivo, no qual foi indicado em parênteses, para os alunos ativos, o número de aprovações, seguido do número de disciplinas que esteve matriculado no período, ou a expressão “RF” que indica a reprovação por frequência em todas disciplinas matriculadas.

É pertinente contextualizar através da Organização Didática do IFRS, documento que dispõe sobre as normas e procedimentos acadêmicos dos cursos ofertados pela instituição nos diferentes níveis, formas e modalidades, o regramento previsto que trata das exigências mínimas para aprovação em disciplinas, os casos passíveis de trancamento de matrícula e as possibilidades de desligamento do estudante.

São exigências mínimas para aprovação em disciplinas da modalidade de ensino subsequente, a frequência mínima de 75% de presença na sala de aula e a média aritmética nas avaliações de desempenho igual ou superior a 7,0 sem a necessidade de realização de exame, ou 5,0 após a realização do exame final (IFRS, 2015).

O trancamento de matrícula é o ato de interrupção temporária dos estudos, sem a perda do vínculo do estudante com a instituição, que poderá ser realizado mediante solicitação do estudante ou automaticamente quando o discente não efetivar sua renovação de matrícula no período de matrículas. O estudante em situação de trancamento de matrícula perde o direito aos auxílios da Assistência Estudantil (IFRS, 2015).

As possibilidades de desligamento do aluno se relacionam com: o pedido de solicitação de transferência, quando o estudante formaliza a troca de curso, de campus ou de instituição de ensino, ou seja, sem perder a sua condição de estudante; através do cancelamento da matrícula, no qual o estudante é desvinculado do IFRS, por meio de solicitação formal, a qualquer tempo,

ou automaticamente, quando não tiver renovado sua matrícula por dois períodos letivos consecutivos; uma última possibilidade trata da possibilidade de perda da matrícula em caso de reprovação por frequência em todos os componentes curriculares em que esteve matriculado em dois períodos letivos consecutivos (IFRS, 2015).

6.1. CURSO TÉCNICO EM AUTOMAÇÃO INDUSTRIAL

Através do Quadro 13, que representa todos os alunos ingressantes em 2022/01 para o curso de automação industrial, é possível verificar que não há discentes com vínculo ativo no final do período 2024/01. Dentre os 22 alunos destaca-se que: 2 solicitaram cancelamento de matrícula ainda no mesmo período letivo de ingresso; outros 7 alunos tiveram a matrícula cancelada por não renovarem a matrícula nos períodos subsequentes; mais 6 alunos tiveram a matrícula cancelada por infrequência em todos os componentes curriculares em dois períodos consecutivos; outros 5 alunos tiveram êxito no curso dentro do prazo estabelecido. No total, 17 alunos são considerados evadidos (77%) e 5 são considerados formados (23%).

Quadro 13 - Desempenho escolar dos alunos de automação industrial de 2022/01.

2022/01	2022/02	2023/01	2023/02
DESLIGADO (PEDIDO)			
DESLIGADO (PEDIDO)			
ATIVO (RF / 4)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 4)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 4)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 4)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 4)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 4)	ATIVO (RF / 1)	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 4)	ATIVO (RF / 1)	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 4)	ATIVO (RF / 1)	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 4)	ATIVO (RF / 1)	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 4)	ATIVO (RF / 1)	DESLIGADO	
ATIVO (2 / 4)	TRANCADO (PEDIDO)	DESLIGADO	
ATIVO (2 / 4)	TRANCADO (PEDIDO)	DESLIGADO	
TRANCADO (PEDIDO)	TRANCADO (PEDIDO)	TRANCADO	DESLIGADO
ATIVO (3 / 4)	ATIVO (RF / 2)	TRANCADO	DESLIGADO
ATIVO (2 / 4)	ATIVO (RF / 3)	ATIVO (RF / 1)	DESLIGADO
ATIVO (4 / 4)	ATIVO (4 / 4)	ATIVO (4 / 4)	FORMADO (4 / 4)
ATIVO (4 / 4)	ATIVO (4 / 4)	ATIVO (4 / 4)	FORMADO (4 / 4)
ATIVO (4 / 4)	ATIVO (2 / 2)	ATIVO (4 / 4)	FORMADO (3 / 3)
ATIVO (3 / 3)	ATIVO (1 / 1)	ATIVO (3 / 3)	FORMADO (3 / 3)
ATIVO (4 / 4)	ATIVO (3 / 4)	ATIVO (4 / 4)	FORMADO (3 / 3)

Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados do Registro Acadêmico do IFRS - Rio Grande (2024).

O Quadro 14 retrata o desempenho escolar dos 43 ingressantes do curso de automação de 2022/02, no qual ainda há alunos com vínculo ativo no período de 2024/01. Dentre o grupo de discentes destaca-se que: 3 foram desligados ainda no mesmo período letivo de ingresso por não comparecem em nenhuma atividade letiva durante a primeira semana de aula; outros 16 tiveram a matrícula cancelada por não renovarem a matrícula nos períodos subsequentes; mais 7 alunos tiveram a matrícula cancelada por reprovarem por frequência em todos os

componentes letivos em dois períodos consecutivos; 16 alunos constam com suas matrículas ativas; 1 aluno concluiu o curso dentro do prazo estabelecido. Ao todo, 26 alunos constam como evadidos (60%) e 16 permanecem regularmente matriculados (37%).

Quadro 14 - Situação dos alunos de automação industrial de 2022/02.

2022/02	2023/01	2023/02	2024/01
DESLIGADO			
DESLIGADO			
DESLIGADO			
ATIVO (RF / 4)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 4)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 4)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 4)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 4)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 4)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 4)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 3)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 3)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (1 / 4)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 4)	ATIVO (RF / 3)	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 2)	ATIVO (RF / 2)	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 4)	ATIVO (RF / 3)	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 4)	ATIVO (RF / 4)	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 4)	ATIVO (RF / 4)	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 3)	ATIVO (RF / 2)	DESLIGADO	
ATIVO (1 / 4)	ATIVO (RF / 3)	ATIVO (RF / 3)	DESLIGADO
ATIVO (1 / 4)	ATIVO (1 / 3)	TRANCADO (PEDIDO)	DESLIGADO
ATIVO (RF / 4)	ATIVO (4 / 4)	TRANCADO (PEDIDO)	DESLIGADO
ATIVO (2 / 3)	ATIVO (RF / 3)	TRANCADO	DESLIGADO
ATIVO (4 / 4)	ATIVO (RF / 4)	TRANCADO	DESLIGADO
ATIVO (2 / 4)	ATIVO (RF / 3)	TRANCADO	DESLIGADO
ATIVO (1 / 1)	TRANCADO (PEDIDO)	TRANCADO	DESLIGADO
ATIVO (2 / 4)	ATIVO (1 / 2)	ATIVO (RF / 2)	ATIVO (RF / 2)
ATIVO (2 / 4)	ATIVO (3 / 3)	ATIVO (0 / 3)	ATIVO (RF / 3)
ATIVO (2 / 4)	ATIVO (2 / 2)	ATIVO (2 / 3)	ATIVO (RF / 3)
ATIVO (4 / 4)	ATIVO (4 / 4)	ATIVO (4 / 4)	ATIVO (RF / 4)
ATIVO (4 / 4)	ATIVO (4 / 4)	ATIVO (4 / 4)	ATIVO (0 / 3)
ATIVO (RF / 2)	ATIVO (2 / 2)	ATIVO (2 / 2)	ATIVO (2 / 2)
ATIVO (1 / 4)	ATIVO (2 / 2)	ATIVO (2 / 2)	ATIVO (4 / 4)
ATIVO (4 / 4)	ATIVO (4 / 4)	ATIVO (RF / 4)	ATIVO (4 / 4)
ATIVO (4 / 4)	ATIVO (4 / 4)	ATIVO (4 / 4)	ATIVO (4 / 4)
ATIVO (3 / 4)	ATIVO (3 / 3)	ATIVO (2 / 2)	ATIVO (4 / 4)
ATIVO (3 / 4)	ATIVO (2 / 2)	ATIVO (1 / 1)	ATIVO (3 / 3)
ATIVO (3 / 4)	ATIVO (3 / 3)	ATIVO (2 / 2)	ATIVO (4 / 4)
ATIVO (3 / 4)	ATIVO (3 / 3)	ATIVO (2 / 2)	ATIVO (4 / 4)
ATIVO (2 / 2)	ATIVO (2 / 2)	ATIVO (4 / 4)	ATIVO (4 / 4)
ATIVO (2 / 3)	ATIVO (2 / 2)	ATIVO (3 / 3)	ATIVO (3 / 3)
ATIVO (4 / 4)	ATIVO (4 / 4)	ATIVO (4 / 4)	ATIVO (4 / 4)
ATIVO (1 / 2)	ATIVO (3 / 3)	ATIVO (4 / 5)	FORMADO (1 / 1)

Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados do Registro Acadêmico do IFRS – Rio Grande (2024).

6.2. CURSO TÉCNICO EM ELETROTÉCNICA

O Quadro 15 demonstra o desempenho dos alunos ingressantes em 2022/01 para o curso de eletrotécnica, sendo possível verificar que ainda há discentes regularmente ativos no período 2024/01. Dentre os 23 alunos destaca-se que: 3 solicitaram o cancelamento de matrícula ainda no mesmo período letivo de ingresso; outros 7 tiveram a matrícula cancelada por não renovarem a matrícula nos períodos subsequentes; 2 alunos tiveram a matrícula cancelada por reprovarem por frequência em todos os componentes letivos em dois períodos consecutivos; 4 alunos

constam com suas matrículas ativas; 3 alunos tiveram êxito no curso dentro do prazo estabelecido e outros 3 tiveram êxito em prazo maior. No total foram contabilizados 12 alunos evadidos (52%), 4 matriculados (17%) e 6 formados (26%).

Quadro 15 - Situação dos alunos de eletrotécnica de 2022/01.

2022/01	2022/02	2023/01	2023/02	2024/01
DESLIGADO (PEDIDO)				
DESLIGADO (PEDIDO)				
DESLIGADO (PEDIDO)				
ATIVO (RF / 4)	TRANCADO	DESLIGADO		
ATIVO (RF / 4)	TRANCADO	DESLIGADO		
ATIVO (RF / 4)	TRANCADO	DESLIGADO		
ATIVO (RF / 4)	TRANCADO	DESLIGADO		
ATIVO (RF / 5)	ATIVO (RF / 5)	DESLIGADO		
ATIVO (0 / 4)	ATIVO (RF / 4)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (4 / 4)	ATIVO (RF / 5)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (4 / 4)	TRANCADO (PEDIDO)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (3 / 4)	ATIVO (RF / 1)	TRANCADO	ATIVO (RF / 1)	DESLIGADO
ATIVO (4 / 4)	ATIVO (5 / 5)	ATIVO (4 / 5)	ATIVO (RF / 1)	TRANCADO
ATIVO (4 / 4)	ATIVO (5 / 5)	TRANCADO (PEDIDO)	ATIVO (1 / 5)	ATIVO (RF / 4)
ATIVO (4 / 4)	ATIVO (4 / 5)	ATIVO (1 / 1)	ATIVO (2 / 5)	ATIVO (RF / 3)
ATIVO (RF / 4)	ATIVO (4 / 4)	ATIVO (2 / 5)	ATIVO (1 / 3)	ATIVO (1 / 2)
ATIVO (4 / 4)	ATIVO (1 / 5)	TRANCADO	ATIVO (4 / 4)	ATIVO (4 / 4)
ATIVO (4 / 4)	ATIVO (5 / 5)	ATIVO (5 / 5)	FORMADO (3 / 3)	
ATIVO (4 / 4)	ATIVO (5 / 5)	ATIVO (5 / 5)	FORMADO (3 / 3)	
ATIVO (4 / 4)	ATIVO (5 / 5)	ATIVO (5 / 5)	FORMADO (3 / 3)	
ATIVO (RF / 4)	TRANCADO	ATIVO (3 / 3)	ATIVO (5 / 5)	FORMADO (2 / 2)
ATIVO (4 / 4)	ATIVO (5 / 5)	ATIVO (4 / 5)	ATIVO (1 / 1)	FORMADO (2 / 2)
ATIVO (4 / 4)	ATIVO (5 / 5)	ATIVO (3 / 5)	ATIVO (2 / 2)	FORMADO (2 / 2)

Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados do Registro Acadêmico do IFRS - Rio Grande (2024).

Dando continuidade à análise, o Quadro 16 representa os 40 ingressantes em 2022/02 para o curso de eletrotécnica. Dentre os alunos destaca-se que: 3 solicitaram o cancelamento de matrícula; outros 17 tiveram a matrícula cancelada por não renovarem a matrícula nos períodos subsequentes; 3 tiveram a matrícula cancelada por reprovarem por frequência em todos os componentes letivos em dois períodos consecutivos; 9 constam com suas matrículas ativas; 5 são formados, sendo 4 no período estabelecido e 1 de forma antecipada pois obteve aproveitamento de estudos em diversas disciplinas. Ao todo, 23 estudantes são considerados evadidos (57%), 9 são considerados matriculados (22%) e 5 são formados (12%).

Quadro 16 - Desempenho escolar dos alunos de eletrotécnica de 2022/02.

(Continua)

2022/02	2023/01	2023/02	2024/01
DESLIGADO (PEDIDO)			
ATIVO (RF / 4)	DESLIGADO (PEDIDO)		
ATIVO (RF / 4)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 4)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 4)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 4)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 4)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 4)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 4)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 4)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 4)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 4)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 4)	TRANCADO	DESLIGADO	

(Conclusão)

2022/02	2023/01	2023/02	2024/01
ATIVO (RF / 4)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 3)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 5)	ATIVO (RF / 5)	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 4)	ATIVO (RF / 4)	DESLIGADO	
ATIVO (4 / 4)	ATIVO (1 / 5)	DESLIGADO (PEDIDO)	
ATIVO (0 / 1)	ATIVO (RF / 1)	TRANCADO	DESLIGADO
ATIVO (4 / 4)	TRANCADO (PEDIDO)	TRANCADO	DESLIGADO
ATIVO (4 / 4)	ATIVO (RF / 5)	TRANCADO	DESLIGADO
ATIVO (4 / 4)	ATIVO (RF / 5)	TRANCADO	DESLIGADO
ATIVO (3 / 3)	ATIVO (RF / 5)	ATIVO (RF / 5)	DESLIGADO
ATIVO (4 / 4)	ATIVO (1 / 5)	ATIVO (RF / 4)	TRANCADO
ATIVO (RF / 4)	ATIVO (3 / 4)	ATIVO (RF / 1)	TRANCADO
ATIVO (4 / 4)	ATIVO (4 / 5)	ATIVO (1 / 1)	TRANCADO
ATIVO (1 / 1)	ATIVO (RF / 1)	ATIVO (RF / 1)	ATIVO (RF / 1)
ATIVO (4 / 4)	ATIVO (RF / 5)	ATIVO (5 / 5)	ATIVO (RF / 5)
ATIVO (2 / 4)	ATIVO (2 / 5)	ATIVO (2 / 3)	ATIVO (RF / 1)
ATIVO (4 / 4)	ATIVO (5 / 5)	ATIVO (2 / 5)	ATIVO (0 / 3)
ATIVO (RF / 4)	ATIVO (4 / 4)	ATIVO (5 / 5)	ATIVO (5 /5)
ATIVO (4 / 4)	ATIVO (5 / 5)	ATIVO (4 / 5)	ATIVO (1 / 1)
ATIVO (1 / 1)	ATIVO (3 / 3)	ATIVO (4 / 5)	ATIVO (1 / 1)
ATIVO (2 / 4)	ATIVO (3 / 4)	ATIVO (1 / 1)	ATIVO (5 / 5)
ATIVO (4 / 4)	ATIVO (5 / 5)	ATIVO (5 / 5)	ATIVO (2 / 2)
ATIVO (5 / 5)	ATIVO (1 / 2)	FORMADO (1 / 1)	
ATIVO (4 / 4)	ATIVO (5 / 5)	ATIVO (5 / 5)	FORMADO (2 / 2)
ATIVO (4 / 4)	ATIVO (5 / 5)	ATIVO (5 / 5)	FORMADO (2 / 2)
ATIVO (4 / 4)	ATIVO (5 / 5)	ATIVO (5 / 5)	FORMADO (2 / 2)
ATIVO (3 / 3)	ATIVO (3 / 3)	ATIVO (3 / 3)	FORMADO (1 / 1)

Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados do Registro Acadêmico do IFRS - Rio Grande (2024).

6.3. CURSO TÉCNICO EM FABRICAÇÃO MECÂNICA

O Quadro 17 mostra o desempenho escolar dos alunos de 2022/01 para o curso de fabricação mecânica. Dentre os 16 ingressantes destaca-se que: 1 solicitou cancelamento de matrícula; 9 tiveram a matrícula cancelada por não renovarem a matrícula nos períodos subsequentes; 3 tiveram a matrícula cancelada por reprovarem por frequência em todos os componentes letivos em dois períodos consecutivos; 2 alunos formaram-se, sendo 1 no prazo estabelecido e outro em prazo maior. Ou seja, 13 alunos são considerados evadidos (81%) e mais 2 são formados (12%).

Quadro 17 - Desempenho escolar dos alunos de fabricação mecânica de 2022/01.

2022/01	2022/02	2023/01	2023/02	2024/01
ATIVO (RF / 9)	DESLIGADO (PEDIDO)			
ATIVO (RF / 9)	TRANCADO	DESLIGADO		
ATIVO (RF / 9)	TRANCADO	DESLIGADO		
ATIVO (RF / 9)	TRANCADO	DESLIGADO		
ATIVO (RF / 9)	TRANCADO	DESLIGADO		
ATIVO (RF / 9)	TRANCADO	DESLIGADO		
ATIVO (RF / 9)	TRANCADO	DESLIGADO		
ATIVO (RF / 9)	TRANCADO	DESLIGADO		
ATIVO (RF / 7)	TRANCADO	DESLIGADO		
ATIVO (RF / 2)	TRANCADO	DESLIGADO		
ATIVO (RF / 9)	ATIVO (RF / 9)	DESLIGADO		
ATIVO (RF / 9)	ATIVO (RF / 9)	ATIVO (RF / 9)	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 9)	TRANCADO	ATIVO (RF / 9)	DESLIGADO	
ATIVO (9 / 9)	ATIVO (6 / 8)	ATIVO (3 / 3)	ATIVO (RF / 6)	TRANCADO
ATIVO (9 / 9)	ATIVO (8 / 8)	ATIVO (6 / 6)	FORMADO (6 / 6)	
ATIVO (6 / 6)	ATIVO (6 / 7)	ATIVO (3 / 4)	ATIVO (5 / 5)	FORMADO (5 / 5)

Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados do Registro Acadêmico do IFRS - Rio Grande (2024).

O Quadro 18 representa o desempenho dos 31 ingressantes de 2022/02 para o curso de fabricação mecânica. Dentre o grupo, destaca-se que: 2 foram desligados no mesmo período letivo de ingresso por não comparecem em nenhuma atividade letiva durante a primeira semana de aula; 17 discentes tiveram a matrícula cancelada por não renovarem a matrícula nos períodos subsequentes; 1 aluno teve a matrícula cancelada por reprovar por frequência em todos os componentes letivos em dois períodos consecutivos; mais 8 alunos constam com as matrículas ativas. Ao todo, verificou-se que 20 alunos constam como evadidos (64%), 8 continuam matriculados (25%) e até o período analisado não há alunos formados.

Quadro 18 - Desempenho escolar dos alunos de fabricação mecânica de 2022/02.

2022/02	2023/01	2023/02	2024/01
DESLIGADO			
DESLIGADO			
ATIVO (RF / 9)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 9)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 9)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 9)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 9)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 9)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 9)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 9)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 9)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 9)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 2)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (2 / 9)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (4 / 9)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 9)	ATIVO (RF / 9)	DESLIGADO	
ATIVO (9 / 9)	ATIVO (RF / 8)	TRANCADO (PEDIDO)	DESLIGADO
ATIVO (7 / 7)	ATIVO (4 / 8)	TRANCADO (PEDIDO)	DESLIGADO
ATIVO (8 / 9)	ATIVO (2 / 4)	TRANCADO	DESLIGADO
ATIVO (5 / 9)	ATIVO (RF / 4)	TRANCADO	DESLIGADO
ATIVO (RF / 4)	ATIVO (3 / 7)	ATIVO (RF / 3)	TRANCADO
ATIVO (9 / 9)	ATIVO (6 /8)	ATIVO (RF / 3)	TRANCADO
ATIVO (9 / 9)	ATIVO (RF / 8)	TRANCADO (PEDIDO)	TRANCADO (PEDIDO)
ATIVO (8 / 9)	ATIVO (RF / 4)	ATIVO (RF / 4)	ATIVO (RF / 4)
ATIVO (5 / 5)	ATIVO (4 / 6)	ATIVO (RF / 3)	ATIVO (RF / 5)
ATIVO (9 / 9)	ATIVO (8 / 8)	ATIVO (6 / 6)	ATIVO (RF / 7)
ATIVO (6 / 9)	ATIVO (4 / 4)	ATIVO (2 / 7)	ATIVO (5 / 6)
ATIVO (8 / 9)	ATIVO (RF / 5)	ATIVO (1 / 5)	ATIVO (8 / 8)
ATIVO (8 / 9)	ATIVO (RF / 5)	ATIVO (3 / 5)	ATIVO (6 / 6)
ATIVO (6 / 9)	ATIVO (1 / 3)	ATIVO (1 / 2)	ATIVO (1 / 1)
ATIVO (5 / 9)	ATIVO (4 / 5)	ATIVO (2 / 3)	ATIVO (6 / 7)

Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados do Registro Acadêmico do IFRS - Rio Grande (2024).

6.4. CURSO TÉCNICO EM GEOPROCESSAMENTO

Na sequência, o Quadro 19 mostra os 10 alunos que ingressaram para o curso de geoprocessamento no período letivo de 2022/01, sendo possível verificar que não há discentes com vínculo ativo. Dentre os alunos destaca-se que: 2 solicitaram cancelamento de matrícula ainda no período letivo de ingresso; 6 tiveram a matrícula cancelada por não renovarem a matrícula nos períodos subsequentes; 2 alunos concluíram o curso dentro do prazo estabelecido. Ou seja, 8 alunos são considerados evadidos (80%) e 2 são formados (20%).

Quadro 19 - Desempenho escolar dos alunos de geoprocessamento de 2022/01.

2022/01	2022/02	2023/01	2023/02
DESLIGADO (PEDIDO)			
DESLIGADO (PEDIDO)			
ATIVO (RF / 5)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 5)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 5)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 5)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (2 / 4)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (5 / 5)	ATIVO (RF / 5)	TRANCADO	DESLIGADO
ATIVO (0 / 0)	ATIVO (4 / 4)	ATIVO (3 / 3)	FORMADO (6 / 6)
ATIVO (5 / 5)	ATIVO (5 / 5)	ATIVO (4 / 4)	FORMADO (6 / 6)

Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados do Registro Acadêmico do IFRS - Rio Grande (2024).

Um aspecto até então inédito na análise de desempenho foi verificado com o aluno inserido na linha 9 no quadro (penúltima), pois o mesmo esteve impossibilitado de se matricular em disciplinas no período letivo de 2022/01, em razão do deferimento de aproveitamento de estudos de todas as disciplinas de 1º semestre e pela não oferta de disciplinas de 2º semestre no período. Como consequência, o aluno aguardou um semestre letivo sem aulas para poder se inscrever nas disciplinas de 2º semestre no período de 2022/02.

6.5. CURSO TÉCNICO EM REFRIGERAÇÃO E CLIMATIZAÇÃO

O Quadro 20 retrata o desempenho dos alunos que ingressaram para o curso de refrigeração e climatização no período letivo de 2022/01. Dentre os 28 discentes destaca-se que: 1 solicitou o cancelamento de matrícula ainda no período letivo de ingresso; 11 alunos tiveram a matrícula cancelada por não renovarem a matrícula nos períodos subsequentes; outros 3 tiveram a matrícula cancelada por reprovarem por frequência em todos os componentes letivos em dois períodos consecutivos; 1 aluno consta com matrícula ativa; 12 alunos se formaram, sendo 5 dentro do prazo estabelecido, 6 antes do prazo e 1 em prazo maior. Ou seja, 15 alunos são considerados evadidos (53%) e mais 12 são formados (42%).

Quadro 20 - Desempenho escolar dos alunos de refrigeração e climatização de 2022/01.

(Continua)

2022/01	2022/02	2023/01	2023/02	2024/01
DESLIGADO (PEDIDO)				
ATIVO (RF / 6)	TRANCADO	DESLIGADO		
ATIVO (RF / 6)	TRANCADO	DESLIGADO		
ATIVO (RF / 6)	TRANCADO	DESLIGADO		
ATIVO (RF / 6)	TRANCADO	DESLIGADO		
ATIVO (RF / 6)	TRANCADO	DESLIGADO		
ATIVO (RF / 6)	TRANCADO	DESLIGADO		
ATIVO (RF / 6)	TRANCADO	DESLIGADO		
ATIVO (RF / 6)	TRANCADO	DESLIGADO		
ATIVO (RF / 6)	TRANCADO	DESLIGADO		
ATIVO (RF / 6)	ATIVO (RF / 6)	DESLIGADO		
ATIVO (RF / 6)	ATIVO (RF / 6)	DESLIGADO		
ATIVO (RF / 6)	ATIVO (RF / 6)	DESLIGADO		
ATIVO (1 / 6)	ATIVO (RF / 5)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (4 / 4)	ATIVO (4 / 4)	TRANCADO (PEDIDO)	TRANCADO	DESLIGADO
ATIVO (3 / 6)	ATIVO (0 / 3)	TRANCADO (PEDIDO)	ATIVO (3 / 3)	ATIVO (4 / 4)
ATIVO (6 / 6)	ATIVO (5 / 5)	FORMADO (5/ 5)		

(Conclusão)

2022/01	2022/02	2023/01	2023/02	2024/01
ATIVO (6 / 6)	ATIVO (5 / 5)	FORMADO (5/ 5)		
ATIVO (6 / 6)	ATIVO (3 / 3)	ATIVO (4 / 4)	FORMADO (5/ 5)	
ATIVO (6 / 6)	ATIVO (4 / 4)	ATIVO (5 / 5)	FORMADO (5/ 5)	
ATIVO (6 / 6)	ATIVO (4 / 4)	ATIVO (5 / 5)	FORMADO (5/ 5)	
ATIVO (6 / 6)	ATIVO (4 / 4)	ATIVO (5 / 5)	FORMADO (5/ 5)	
ATIVO (6 / 6)	ATIVO (4 / 4)	ATIVO (5 / 5)	FORMADO (5/ 5)	
ATIVO (3 / 6)	ATIVO (3 / 3)	ATIVO (4 / 4)	ATIVO (5 / 5)	FORMADO (5 / 5)
FORMADO (0 / 0)				
FORMADO (0 / 0)				
FORMADO (0 / 0)				
FORMADO (0 / 0)				

Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados do Registro Acadêmico do IFRS - Rio Grande (2024).

Percebe-se que as 4 últimas linhas do quadro mostram alunos formados, ainda no semestre de ingresso, porém sem a realização de nenhuma disciplina da matriz curricular do curso. Tal situação ocorreu visto que são alunos ingressantes via processo seletivo que tiveram deferidos a solicitação de aproveitamento de estudos em todas as disciplinas, tornando-se formandos ainda no período de ingresso. O fato ocorreu, em razão da nova matriz curricular não exigir a realização de estágio supervisionado obrigatório, a única atividade letiva que impedia a conclusão do curso para os discentes, que já haviam cursado as disciplinas em matriz anterior que exigia estágio.

O Quadro 21 retrata o histórico dos ingressantes de 2022/02 para o curso de refrigeração e climatização. Dentre os 35 estudantes destaca-se que: 1 foi desligado no período letivo de ingresso por não comparecer em nenhuma atividade durante a primeira semana; 20 tiveram a matrícula cancelada por não renovarem a matrícula nos períodos subsequentes; 4 tiveram a matrícula cancelada por reprovarem por frequência em todos os componentes letivos; 4 constam com suas matrículas ativas; 6 alunos se formaram, sendo 4 dentro do prazo estabelecido e 2 antes do prazo. No total, 25 alunos constam como evadidos (71%) e 6 são formados (17%).

Quadro 21 - Desempenho escolar dos alunos de refrigeração e climatização de 2022/02.

(Continua)

2022/02	2023/01	2023/02	2024/01
DESLIGADO			
ATIVO (RF / 6)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 6)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 6)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 6)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 6)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 6)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 6)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 6)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 6)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 6)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 6)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 6)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 6)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 6)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 6)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 6)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 6)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 1)	TRANCADO	DESLIGADO	

(Conclusão)

2022/02	2023/01	2023/02	2024/01
ATIVO (2 / 6)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (3 / 5)	TRANCADO	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 6)	ATIVO (RF / 6)	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 6)	ATIVO (RF / 6)	DESLIGADO	
ATIVO (RF / 6)	TRANCADO	ATIVO (RF / 6)	DESLIGADO
ATIVO (3 / 3)	ATIVO (RF / 4)	ATIVO (RF / 4)	DESLIGADO
ATIVO (RF / 3)	ATIVO (3 / 3)	ATIVO (3 / 4)	ATIVO (RF / 1)
ATIVO (3 / 6)	TRANCADO (PEDIDO)	ATIVO (3 / 3)	ATIVO (RF / 4)
ATIVO (1 / 6)	ATIVO (5 / 5)	ATIVO (4 / 4)	ATIVO (5 / 5)
ATIVO (6 / 6)	ATIVO (4 / 4)	ATIVO (RF / 5)	ATIVO (5 / 5)
ATIVO (6 / 6)	ATIVO (4 / 4)	ATIVO (5 / 5)	FORMADO (5 / 5)
ATIVO (6 / 6)	ATIVO (4 / 4)	ATIVO (5 / 5)	FORMADO (5 / 5)
ATIVO (6 / 6)	ATIVO (4 / 4)	ATIVO (5 / 5)	FORMADO (5 / 5)
ATIVO (6 / 6)	ATIVO (4 / 4)	ATIVO (5 / 5)	FORMADO (5 / 5)
FORMADO (5/ 5)			
FORMADO (0 / 0)			

Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados do Registro Acadêmico do IFRS – Rio Grande (2024).

Por fim, com o intuito de apresentar uma síntese da situação dos alunos no final do período letivo 2024/01, a Tabela 30 mostra o status de matrícula dos discentes divididos entre os cursos. Evidencia-se que os maiores índices de evasão escolar estão atrelados aos cursos de geoprocessamento (80%), seguido de fabricação mecânica (70%) e os maiores índices de permanência e êxito estão ligados aos cursos de refrigeração e climatização (37%) e automação (34%). Por óbvio, a amostragem é pequena para representar a realidade fidedigna de cada curso.

Tabela 30 - Detalhamento das matrículas dos alunos no semestre 2024/01.

Cursos / Situação da Matrícula	Ativos	Trancados	Desligados	Formados	Total
Técnico em Automação Industrial	16 (25%)	00 (00%)	43 (66%)	06 (09%)	65
Técnico em Eletrotécnica	13 (21%)	04 (06%)	35 (56%)	11 (17%)	63
Técnico em Fabricação Mecânica	08 (17%)	04 (09%)	33 (70%)	02 (04%)	47
Técnico em Geoprocessamento	00 (00%)	00 (00%)	08 (80%)	02 (20%)	10
Técnico em Refrigeração e Climatização	05 (08%)	00 (00%)	40 (63%)	18 (29%)	63
Total	**42 (17%)**	**08 (03%)**	**159 (64%)**	**39 (16%)**	**248**

Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados do Registro Acadêmico do IFRS - Rio Grande (2024).

No entanto, quando comparados os valores da Tabela 30 com os índices da Tabela 29, disposta na página 162, que apresentou resultado de 74% de índice de evasão e 23% de índice de êxito escolar, considerando a séria histórica de alunos ingressantes entre 2015/01 a 2021/01, verifica-se que os índices da amostragem dos alunos selecionados não destoam. Ou seja, a média da evasão escolar dos cursos do IFRS - Rio Grande, de modalidade subsequente, apresenta indicador acima de 60%. Os dados apurados mostram um cenário no qual a maioria dos alunos ingressantes nos cursos tendem a não concluir, pois são desligados pela instituição.

Fica evidente a existência de um padrão de comportamento entre os alunos desligados, visto que a grande maioria é reprovado por frequência em todas as disciplinas antes da instituição efetivar o desligamento. O que pode indicar um alto índice de desistência ainda com

o semestre corrente em vigência, em meio às aulas. Tal fenômeno revela que muitos dos alunos evadiram ainda durante o período letivo de ingresso, ou no imediatamente posterior.

Portanto, a hipótese pode estar relacionada com o fato já mencionado anteriormente, que 112 alunos (45% da totalidade de alunos monitorados) tiveram suas matriculas efetuadas após o início das aulas, período que é reservado para que possam se adaptar ao novo curso.

Outra hipótese pode estar relacionada ao formato dos cursos, também já mencionada anteriormente, pois muitas das matrizes curriculares concentram grande número de disciplinas no primeiro semestre letivo, ou seja, no primeiro contato do aluno com a instituição, o que pode ser intimidador para alguns dos alunos recém ingressados. Ou ainda, com um aspecto não analisado na tese, relacionado com a formatação das ementas das disciplinas, que podem ser excessivamente teóricas, em contraponto com a proposta dos cursos profissionais.

Uma última hipótese pode estar relacionada ao perfil socioeconômico dos estudantes, visto que grande parcela concluiu o ensino médio via Enem, Encceja ou Eja, que são voltados para aqueles que não concluíram os estudos na idade escolar adequada. Em razão disso, alguns podem ter dificuldades com as disciplinas do IFRS e se desestimulam com as reprovações, mas também com todo o aparato burocrático de formulários digitais e acessos a sistemas exigidos ao estudante recém ingressante.

As hipóteses são referendadas por Franco *et al*. (2021), ao afirmarem que todo o discente ao ingressar na instituição de ensino, possui objetivos e metas predeterminados, porém muitas vezes isso não é suficiente para se sentir motivado para persistir no curso, quando naturalmente começam a surgir dificuldades acadêmicas ou experiências negativas na escola.

Ou seja, segundo Tinto (2017), a instituição deve criar estratégias educacionais de combate à evasão escolar, para dar suporte ao estudante no momento adequado, visto que qualquer intervenção institucional precoce é mais eficiente, enquanto o aluno ainda está motivado, principalmente para os alunos recém ingressados.

Baseado nos argumentos, foram analisadas algumas das estratégias institucionais oferecidas aos alunos do IFRS - Rio Grande. Portanto, são abordados a participação dos estudantes nos programas de auxílio estudantil e nos projetos de ensino, pesquisa e extensão.

6.6. PARTICIPAÇÃO EM PROGRAMAS DE AUXÍLIO ESTUDANTIL

A finalidade dos programas de auxílio estudantil é de subsidiar as despesas dos alunos classificados como em condição de vulnerabilidade social, para ampliar suas possibilidades de permanência e êxito acadêmico, bem como reduzir os índices de retenção e evasão escolar.

Durante o período de análise (2022/01 até 2024/01), o IFRS - Rio Grande publicou três editais que regulamentavam os programas de auxílio permanência e de auxílio moradia para estudantes matriculados. O Edital nº 30/2021 regulava a oferta dos auxílios para o ano de 2022, o Edital nº 37/2022 regimentava a oferta dos auxílios para 2023 e o Edital nº 28/2023 regimentava a oferta dos auxílios para o ano de 2024. A análise se baseia na participação dos alunos que foram selecionados nos editais.

Antes, convém explicar sobre a candidatura dos alunos para recebimento de valores pecuniários através dos programas de auxílio estudantil. Todo o estudante interessado no recebimento de algum dos auxílios deve se inscrever em edital específico, devendo se atentar aos prazos estipulados para envio de documentação comprobatória de vulnerabilidade, para ser enquadrado em algum dos grupos de público prioritário. O estudante já beneficiário deve renovar sua candidatura a cada período letivo, de acordo com o calendário acadêmico.

Os grupos prioritários são formados por:

> Estudante e sua família ou conjunto de pessoas que se protegem afetiva e financeiramente, independente da consanguinidade e coabitação que sofrem com as expressões das desigualdades sociais que compreendem os seguintes âmbitos: renda (sendo prioritário àquele com 1,5 salário familiar per capita mensal), patrimônio, arranjo familiar, situação de moradia, situação de saúde, contexto educacional, condições de trabalho/ocupação, mobilidade, territorialidade, acesso a programas sociais e serviços, etnia/cor, violações de direitos sociais entre outras situações que deflagram as desigualdades sociais. (IFRS, 2021b, p. 01).

Com base nos critérios elencados, cada aluno com solicitação deferida será classificado em algum dos quatro grupos, conforme avaliação realizada por assistente social sobre os níveis de vulnerabilidade social mediante avaliação socioeconômica. Os valores dos pagamentos podem sofrer alterações, pois são definidos a partir da disponibilidade orçamentária do MEC e do quantitativo de estudantes do IFRS beneficiados pelos auxílios no decorrer do período letivo.

O auxílio permanência é direcionado para subsidiar as despesas relacionadas às questões escolares, sendo condição necessária para recebimento do auxílio que o estudante permaneça vinculado com a instituição e com frequência nas aulas. Os alunos recebem até dez parcelas do auxílio de março a dezembro, recebendo metade do valor em julho, nas férias escolares.

O auxílio moradia também é condicionado à frequência escolar, porém é direcionado aqueles estudantes que moram em outras cidades ou em zona rural da cidade, que necessitam de mudança para residência mais próxima do campus Rio Grande, ou ainda aqueles que não residem com os familiares ou responsáveis legais e não possuem imóvel em nome do grupo familiar. Os alunos recebem até doze parcelas mensais de forma ininterrupta, desde que apresentem comprovação de pagamento mensal do aluguel.

A Tabela 31 mostra uma estimativa dos valores recebidos por cada um dos beneficiários entre os anos de 2022, 2023 e até junho de 2024, baseado nos informativos mensais publicados pela Diretoria de Assuntos Estudantis do IFRS. Os alunos beneficiários do auxílio permanência pertencentes ao grupo 1, de maior vulnerabilidade, receberam valores anuais próximos a R$ 3.000,00, enquanto os alunos do grupo 4 receberam valores anuais em torno de R$ 500,00. Já os valores anuais do auxílio moradia variaram de R$ 3.000,00 a R$ 4.000,00 entre 2022 e 2023.

Tabela 31 - Estimativa de valores dos auxílios permanência e moradia.

	Grupo 1	**Grupo 2**	**Grupo 3**	**Grupo 4**	**Moradia**
Estimativa dos benefícios em 2022	R$ 217,00 (1x) R$ 313,00 (3x) R$ 320,00 (4x) R$ 523,76 (1x)	R$ 155,00 (1x) R$ 223,00 (3x) R$ 229,00 (4x) R$ 374,12 (1x)	R$ 93,00 (1x) R$ 134,00 (3x) R$ 137,00 (4x) R$ 224,47 (1x)	R$ 31,00 (1x) R$ 45,00 (3x) R$ 46,00 (4x) R$ 74,82 (1x)	R$ 157,00 (1x) R$ 379,00 (8x)
Total 2022	**R$ 2.959,76**	**R$ 2.114,12**	**R$ 1.267,47**	**R$ 424,82**	**R$ 3.189,00**
Estimativa dos benefícios em 2023	R$ 253,00 (3x) R$ 307,64 (1x) R$ 320,00 (6x)	R$ 178,00 (3x) R$ 220,16 (1x) R$ 229,00 (6x)	R$ 103,00 (2x) R$ 108,00 (1x) R$ 131,71 (1x) R$ 137,00 (6x)	R$ 36,00 (3x) R$ 44,22 (1x) R$ 46,00 (6x)	R$ 364,69 (1x) R$ 379,00 (10x)
Total 2023	**R$ 2.986,64**	**R$ 2.128,16**	**R$ 1.267,71**	**R$ 428,22**	**R$ 4.154,69**
Estimativa dos benefícios em 2024	R$ 253,00 (4x)	R$ 178,00 (4x)	R$ 108,00 (4x)	R$ 36,00 (4x)	R$ 303,00 (5x)
Parcial 2024*	**R$ 1.012,00**	**R$ 712,00**	**R$ 432,00**	**R$ 144,00**	**R$ 1.515,00**

* Dados apurados até o mês de junho.
Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados da Diretoria de Assuntos Estudantis do IFRS (2024).

Cada Edital que foi publicado pelo IFRS - Rio Grande foi dividido em quatro etapas de inscrição, com a seguinte lógica de funcionamento: Etapa 01 - exclusiva para renovação ou para nova inscrição de estudante que pretende efetuar sua rematrícula no mesmo curso, para o primeiro período letivo do ano; Etapa 02 - exclusiva para inscrição de estudante ingressante via processo seletivo, no primeiro período letivo do ano; Etapa 03 - exclusiva para renovação ou para nova inscrição de estudante que pretende efetuar sua rematrícula no mesmo curso, para o segundo período letivo do ano; Etapa 04 - exclusiva para inscrição de estudante ingressante via processo seletivo, no segundo período letivo do ano.

Assim, foram acompanhados três editais e seis etapas de inscrições de alunos. O Quadro 22 mostra os detalhes de cada uma das etapas, indicando a descrição, o total de inscrições e o quantitativo de alunos inscritos que pertencem ao grupo monitorado durante a pesquisa.

Quadro 22 - Lista das etapas dos programas de auxílio estudantil que foram analisadas.

Edital - Etapa	**Descrição**	**Inscritos**	**Monitorados**
30/2021 - 02	Inscrição de discentes ingressantes em 2022/01	147	23
30/2021 - 03	Renovação e inscrição de discentes com rematrícula em 2022/02	77	02
30/2021 - 04	Inscrição de estudantes ingressantes em 2022/02	48	39
37/2022 - 01	Renovação e inscrição de discentes com rematrícula em 2023/01	307	31
37/2022 - 03	Renovação e inscrição de discentes com rematrícula em 2023/02	81	04
28/2023 - 01	Renovação e inscrição de discentes com rematrícula em 2024/01	397	18

Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados da Assistência Estudantil do IFRS - Rio Grande (2024).

Resumidamente, houve a inscrição de 1.057 estudantes de todos os níveis escolares (integrado, subsequente e superior), sendo 70 pertencentes ao grupo de alunos monitorados (28% da totalidade). A Tabela 32 discrimina o resultado da inscrição e a situação atual de matrícula dos discentes monitorados, no qual 16 deles tiveram a solicitação indeferida e 54 tiveram a solicitação atendida e foram classificados em algum dos 4 grupos, passando a receber valores pecuniários da instituição, enquanto matriculados e frequentes.

Tabela 32 - Alunos monitorados e inscritos em programas de auxílio estudantil.

Modalidade / Situação da Matrícula	Ativos	Trancados	Desligados	Formados	Total
Indeferido	06 (37%)	02 (13%)	06 (37%)	02 (13%)	16 (23%)
Grupo 1	05 (26%)	00 (00%)	08 (42%)	06 (32%)	19 (27%)
Grupo 2	03 (23%)	01 (08%)	05 (38%)	04 (31%)	13 (19%)
Grupo 3	01 (08%)	02 (16%)	03 (24%)	06 (52%)	12 (17%)
Grupo 4	02 (20%)	00 (00%)	07 (70%)	01 (10%)	10 (14%)
Total	**17 (31%)**	**05 (09%)**	**29 (53%)**	**19 (35%)**	**70 (100%)**

Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados da Assistência Estudantil do IFRS – Rio Grande (2024).

Ainda sobre a Tabela 32, verificou-se que os alunos que receberam algum tipo de auxílio estudantil, em algum momento de sua vida acadêmica, possuem índice de permanência e êxito escolar maior, quando comparados aos dados gerais de todos os alunos monitorados.

A relação entre a Tabela 32 e o Gráfico 26 (página 166) mostra que a soma de todos os 248 alunos monitorados ainda ativos ou formados representa 33% da totalidade, enquanto o percentual de evadidos representa 64%. Já a soma dos 54 alunos beneficiários do auxílio estudantil ainda ativos ou formados representa 66% e o percentual de evadidos representa 53%.

Compreende-se que a amostragem selecionada é relativamente pequena para que se possa afirmar que o benefício estudantil garante a melhora dos indicadores de permanência e êxito escolar, porém são dados que indicam uma hipótese.

Optou-se por efetuar o levantamento da situação de todos os 511 alunos beneficiários do auxílio estudantil, que tiveram deferidos seu pedido de assistência estudantil em algum dos três editais analisados, independentemente de serem pertencentes ao grupo de alunos monitorados ou não, para ampliar a análise da hipótese de que o benefício estudantil garante a melhora dos indicadores de permanência e êxito escolar.

A Tabela 33 mostra que a grande maioria dos beneficiários foram alunos da modalidade integrada ao ensino médio, representando 71% da totalidade, seguidos de alunos da modalidade subsequente com 20%, enquanto os alunos da modalidade superior representaram 9% da totalidade. Um dos aspectos a ser analisado refere-se ao baixo número de beneficiários evadidos, visto que 16% deles já estão formados, 72% continuam ativos e apenas 10% constam como desligados.

Tabela 33 - Situação dos alunos beneficiários de programas de auxílio estudantil.

Modalidade / Situação da Matrícula	Formado	Ativo	Trancado	Desligado	Total
Integrado	57 (16%)	285 (78%)	00 (00%)	22 (06%)	364 (71%)
Subsequente	19 (19%)	50 (50%)	08 (08%)	23 (23%)	100 (20%)
Superior	06 (13%)	35 (74%)	01 (02%)	05 (11%)	47 (09%)
Total	**82 (16%)**	**370 (72%)**	**09 (02%)**	**50 (10%)**	**511 (100%)**

Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados do Registro Acadêmico do IFRS - Rio Grande (2024).

Quando analisados apenas os alunos da modalidade subsequente na Tabela 33, constata-se que o índice de evasão escolar representa 23% da totalidade dos 100 alunos, valor bem abaixo do apurado entre os 54 alunos monitorados e beneficiários (53% de evasão) e entre os 248 alunos monitorados (64% de evasão).

Tais valores indicam que há uma melhora nos índices de evasão e êxito escolar entre os alunos beneficiários de auxílio estudantil. Os achados na fase da pesquisa estão na mesma direção das pesquisas citadas na seção de estudos anteriores, de Amaral e Gomes (2018) e Cotrim-Guimarães (2022) ao atestarem que as políticas públicas de fomento financeiro, como os programas de auxílio financeiro e programas de residência contribuem significativamente para a permanência dos estudantes e no combate à evasão escolar.

A melhora dos indicadores que foi verificada é embasada por Carmo e Silva (2016) e Reis (2016) ao explicarem o conceito de permanência material, que trata das condições de subsistência indispensáveis do estudante, tais como a necessidade de alimentação, higiene pessoal, locomoção até a escola, aquisição de material escolar e de vestimentas. Por isso, seria necessária a oferta de benefícios de transferência de renda ou de bolsas de monitoria e iniciação científica remuneradas. Por isso, na sequência é tratada participação dos alunos em editais para bolsistas em projetos de ensino, pesquisa e extensão do IFRS - Rio Grande.

6.7. PARTICIPAÇÃO EM PROJETOS DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO

Como foi comentado, há a necessidade da indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão como uma concepção político-pedagógica da educação profissional, para que o estudante e escola possam atuar através do pensamento científico em benefício da sociedade.

Consoante com o argumento, foi analisada a participação dos estudantes nos projetos de ensino, pesquisa e extensão, cuja fonte de pesquisa foram os editais de seleção de bolsistas para os projetos publicados pelo IFRS - Rio Grande nas três áreas, entre os períodos de 2022 até junho de 2024. Sendo assim, foram verificadas as vagas ofertadas para bolsistas, os respectivos valores das bolsas, o total de inscrições e o quantitativo de alunos inscritos que pertencem ao grupo monitorado durante a pesquisa.

O resultado da análise dos editais relacionados aos **projetos de ensino** é demonstrado no Quadro 23. Foram avaliados 10 editais de seleção de bolsistas, no qual foram ofertadas 100 vagas remuneradas ao total, com a inscrição de 421 alunos de todas as modalidades, sendo 2 deles pertencentes ao grupo de alunos monitorados.

Quadro 23 - Lista dos editais para seleção de bolsistas em projetos de ensino.

Edital/Ano	Descrição	Vagas	Valor (mês)	Inscritos	Monitorados
18/2022	Bolsista em diversos projetos de ensino	28	R$100 a R$400	75	01
08/2023	Bolsista em diversos projetos de ensino	20	R$175 a R$700	114	01
10/2023	Bolsista no projeto aprendendo cálculo	01	R$ 175,00	01	zero
12/2023	Monitoria na disciplina de física III	01	R$ 350,00	01	zero
14/2023	Bolsista em projetos indissociáveis	05	R$350 a R$700	26	zero
16/2023	Bolsista em diversos projetos de ensino	20	R$175 a R$350	79	zero
05/2024	Bolsista em diversos projetos de ensino	16	R$350 a R$700	94	zero
09/2024	Bolsista em projetos indissociáveis	03	R$350 a R$700	14	zero
18/2024	Bolsista em diversos projetos de ensino	05	R$175 a R$700	15	zero
19/2024	Bolsista em projetos indissociáveis	01	R$ 350,00	02	zero

Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados da Direção de Ensino do IFRS - Rio Grande (2024).

O primeiro inscrito que pertence aos monitorados se trata de um aluno do curso de automação industrial, ingressante no período letivo de 2022/01, que se inscreveu no Edital nº 18/2022, publicado em maio de 2022, para o projeto intitulado de “Cultura Maker: Arduino”. O aluno foi selecionado como bolsista titular do projeto, que teve duração de junho de 2022 até dezembro de 2022, com atividades presenciais previstas para 16 horas semanais mediante o recebimento de bolsa de R$ 400,00 mensais. O aluno logrou êxito no curso de automação industrial no período letivo de 2023/02 e atualmente consta regularmente matriculado no curso superior de engenharia mecânica do IFRS - Rio Grande, após aprovação em novo processo seletivo.

O segundo inscrito se trata de uma aluna, também do curso de automação industrial, ingressante no período letivo de 2022/02, que se inscreveu no Edital nº 08/2023, publicado em abril de 2023 para o projeto denominado de “Monitoria de Controle de Processos Industriais e Instrumentação Industrial”. A aluna foi classificada como 4ª suplente no projeto que previa a realização de atividades presenciais de 8 horas semanais mediante recebimento de bolsa no valor de R$ 350,00. Atualmente, a estudante consta como matriculada em disciplinas do 4º semestre, no período letivo de 2024/01.

Continuando a análise, o resultado do monitoramento dos editais relacionados aos **projetos de pesquisa** é demonstrado através do Quadro 24. Dentre os 11 editais avaliados, foram ofertadas 87 bolsas remuneradas, com 356 alunos inscritos, sendo 1 pertencente ao grupo de alunos monitorados.

Quadro 24 - Lista dos editais para seleção de bolsistas em projetos de pesquisa.

Edital/Ano	Descrição	Vagas	Valor (mês)	Inscritos	Monitorados
17/2022	Bolsista da modalidade integrada	03	R$ 161,00	17	zero
20/2022	Bolsista em diversos projetos de pesquisa	18	R$200 a R$300	43	zero
24/2022	Bolsista da modalidade superior	01	R$ 400,00	02	zero
26/2022	Bolsista em projetos de pesquisa	03	R$300 a R$400	07	zero
07/2023	Bolsista em diversos projetos de pesquisa	25	R$ 350,00	121	01
14/2023	Bolsista em projetos indissociáveis	05	R$350 a R$700	26	zero
03/2024	Bolsista em diversos projetos de pesquisa	21	R$350 a R$525	107	zero
09/2024	Bolsista em projetos indissociáveis	03	R$350 a R$700	14	zero
15/2024	Bolsista em projetos de pesquisa	06	R$ 350,00	14	zero
16/2024	Bolsista na área de fabricação digital	01	R$ 700,00	03	zero
19/2024	Bolsista em projetos indissociáveis	01	R$ 350,00	02	zero

Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados da Direção de Pesquisa e Inovação do IFRS - Rio Grande (2024).

O único inscrito se trata do mesmo aluno mencionado anteriormente, que é ingressante em 2022/01 para o curso de automação industrial, formado em 2023/02 e que participou do Edital nº 18/2022 do quadro anterior. Também se inscreveu no Edital nº 07/2023, publicado em abril de 2023, para o projeto intitulado de "Desenvolvimento de estratégias para a maximização da eficiência energética durante condições reais de operação de veículos automotores - estudo de caso aplicado ao protótipo da equipe IFECO". Novamente, o aluno foi selecionado como bolsista titular do projeto, que teve duração de maio de 2023 até dezembro de 2023, com carga horária de 8 horas semanais, mediante recebimento de bolsa no valor de R$ 350,00.

Ainda sob o aspecto dos projetos de pesquisa, por compreender que a participação dos alunos em grupos de pesquisa também faz parte das possibilidades discentes, optou-se por monitorar os nomes dos participantes dos 17 grupos de pesquisa registrados pelo IFRS - Rio Grande para verificar se algum dos alunos monitorados constaram nas listas em algum momento. Verificou-se que 2 alunos monitorados constaram nos registros de participação.

O primeiro caso, se trata do mesmo aluno ingressante em 2022/01 para o curso de automação industrial, formado em 2023/02, que participou dos Editais de seleção de bolsista nas áreas de ensino e pesquisa. Ele ainda está vinculado a dois grupos de pesquisa, o primeiro intitulado de "Grupo de Pesquisa em Tecnologias de Fabricação Mecânica", no qual foi incluído em agosto de 2023 e o segundo denominado de "Avaliação Energética de Sistemas Térmicos", no qual foi incluído em outubro de 2023.

O segundo caso, se trata de um novo aluno do curso de automação industrial, ingressante em 2022/02, que está vinculado ao grupo de pesquisa intitulado "Grupo de Pesquisa em Automação e Sistemas", no qual foi incluído em maio de 2018, quando era aluno do curso de automação industrial na modalidade integrada ao ensino médio, e por ser aprovado em novo processo seletivo em 2022/02 migrou para o mesmo curso na modalidade subsequente. O referido aluno se formou no curso de automação no final do período 2024/01.

Por fim, o resultado do acompanhamento dos editais relacionados aos **projetos de extensão** é demonstrado através do Quadro 25. Entre os 12 editais que foram acompanhados, houve a oferta de 115 bolsas remuneradas, com um total de 559 alunos inscritos, sendo 1 aluno pertencente ao grupo de discentes monitorados.

Quadro 25 - Lista dos editais para seleção de bolsistas em projetos de extensão.

Edital/Ano	Descrição	Vagas	Valor (mês)	Inscritos	Monitorados
12/2022	Monitor na área de lógica de programação	01	R$ 161,00	-	zero
19/2022	Bolsista em diversos projetos de extensão	25	R$200 a R$400	66	zero
21/2022	Bolsista na área de empreendedorismo	05	R$161 a R$400	07	zero
23/2022	Monitor na área de lógica de programação	01	R$ 161,00	07	zero
27/2022	Bolsista em diversos projetos de extensão	03	R$ 400,00	07	zero
04/2023	Monitor na área de lógica de programação	02	R$ 400,00	21	zero
06/2023	Bolsista em diversos projetos de extensão	30	R$175 a R$525	158	01
14/2023	Bolsista em projetos indissociáveis	05	R$350 a R$700	26	zero
26/2023	Colaborador externo na área de cinema	07	R$ 700,00	18	zero
07/2024	Bolsista em diversos projetos de extensão	32	R$175 a R$350	233	zero
09/2024	Bolsista em projetos indissociáveis	03	R$350 a R$700	14	zero
19/2024	Bolsista em projetos indissociáveis	01	R$ 350,00	02	zero

Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados da Direção de Extensão do IFRS - Rio Grande (2024).

A única inscrição foi realizada pela mesma aluna que já havia participado do edital de ensino, ou seja, trata-se de uma aluna do curso de automação industrial, que ingressou no período letivo de 2022/02. Ela se inscreveu no Edital 06/2023, que foi publicado em maio de 2023, para o projeto intitulado de “Sementes do amanhã: educação ambiental a partir de hortas orgânicas com sementes crioulas em escola de educação fundamental em Rio Grande”. Dessa vez a aluna foi classificada como 20ª suplente no projeto que previa carga horária semanal de 12 horas mediante recebimento de bolsa no valor de R$ 525,00. Reitera-se que a aluna consta como matriculada em disciplinas do 4º semestre, no período letivo de 2024/01.

Finalmente, com intuito de verificar a situação de todos os alunos que foram selecionados como bolsistas em algum dos editais, independentemente de serem pertencentes ao grupo de discentes monitorados ou não, foi elaborada a Tabela 34 que detalha a situação atual e a modalidade de ensino dos 295 alunos selecionados como bolsistas no período.

Tabela 34 - Situação dos alunos bolsistas entre 2022 até junho de 2024.

Modalidade / Situação da Matrícula	Formado	Ativo	Trancado	Desligado	Total
Integrado	72 (29%)	169 (68%)	01 (00%)	06 (02%)	248 (84%)
Subsequente	02 (25%)	06 (75%)	00 (00%)	00 (00%)	06 (03%)
Superior	02 (05%)	31 (79%)	02 (05%)	04 (10%)	41 (13%)
Total	**76 (26%)**	**206 (70%)**	**03 (01%)**	**10 (03%)**	**295 (100%)**

Fonte: Elaborado pelo autor baseado em dados do Registro Acadêmico do IFRS - Rio Grande (2024).

Percebe-se que a grande maioria dos bolsistas foram alunos da modalidade integrada ao ensino médio, representando 84% da totalidade, seguidos de alunos da modalidade superior com 13%, já os alunos da modalidade subsequente representaram apenas 3% da totalidade.

Um dos aspectos a ser analisado na Tabela 34 refere-se ao baixo número de bolsistas evadidos, visto que 26% do total de alunos estão formados, 70% permanecem ativos e apenas 3% deles constam como desligados. Ou seja, baseado na análise dos indicadores, pode-se inferir que a participação do estudante como bolsista pode ser um dos aspectos de alavancagem ao êxito e à permanência escolar, portanto a instituição deve considerar a ampliação de bolsistas como uma das estratégias de combate à evasão escolar.

Um outro aspecto da análise, se dá no fato de que entre os 248 alunos que foram monitorados apenas 3 deles se inscreverem nos editais analisados, todos do curso de automação industrial e nenhum dos alunos consta entre os tantos evadidos. Talvez a baixa taxa de participação possa se relacionar à questão da burocracia digital e da dificuldade de acesso dos alunos às informações que constam nos Editais.

Pode-se afirmar que surpreende a baixa participação de alunos da modalidade subsequente, visto que: 1) se trata da possibilidade de conciliar o aprendizado teórico das disciplinas com a prática profissional dos diferentes projetos; 2) a oferta das disciplinas letivas ocorre exclusivamente no turno da noite, o que gera maior tempo livre aqueles discentes que só estudam; 3) os valores das bolsas podem ser uma complementação de renda, no caso de alunos que não possuem remuneração oriunda de atividades profissionais.

Diante das exigências dos editais monitorados, levantou-se alguns aspectos que podem ser fatores impeditivos para participação de alunos da modalidade subsequente como bolsistas:

1) Primeiro ponto, diz respeito à exigibilidade de carga horária de trabalho presencial nos projetos que variou de 4 a 16 horas por semana, para que fossem atendidas as demandas das atividades elencadas em cada plano de trabalho do bolsista, isso pode impedir a participação de alunos que conciliam os estudos e o trabalho;

2) Muitos dos projetos eram voltados exclusivamente para alunos de modalidade integrada ou de modalidade superior, considerando a temática dos projetos de trabalho, no entanto não foram observados projetos específicos para alunos da modalidade subsequente;

3) Muitos dos pré-requisitos para seleção do bolsista exigiam conhecimentos prévios ou aprovações em determinadas disciplinas, o que pode impedir a participação de alunos recém ingressantes;

4) Muitos dos projetos priorizavam estudantes que já possuíam experiências anteriores na área do projeto, o que também pode impedir a participação de alunos iniciantes como bolsistas;

Todos os aspectos, podem ser fatores que inibem a participação de alunos da modalidade subsequente, principalmente aqueles alunos que são ingressantes na instituição e ainda não

atendem tais exigências. Como muitos dos alunos da modalidade subsequente que foram monitorados, evadiram ainda no período de ingresso ou no período letivo consecutivo, coube aos alunos de outras modalidades (com cursos de maior duração) ocupar as vagas ofertadas.

Como já apresentado no referencial teórico, segundo Tinto (2017), compete às instituições criarem meios para estimular o aluno durante toda a sua vida acadêmica, através da integração entre ingressantes e alunos mais avançados, por meio de grupos de estudo ou comunidades de aprendizagem, para agrupar os alunos com os mesmos interesses. Outra possibilidade de estímulo do aluno ocorre pela demonstração de que os conhecimentos adquiridos podem efetivamente ser aplicados em situações práticas da realidade, através de metodologias de ensino baseados em projetos interdisciplinares.

Todas as ações que são elencadas por Tinto (2017), podem ser relacionadas com os projetos de ensino, pesquisa e extensão ofertados nas instituições de ensino, visto que são espaços que permitem maior interação entre os alunos em um ambiente fora da sala de aula. Cabe, portanto, ao IFRS - Rio Grande entender o perfil discente da modalidade subsequente para ajustar alguns dos projetos de acordo com os interesses e a compatibilização de horário dos alunos. Por isso, no próximo capítulo são analisadas as respostas dos estudantes ao questionário elaborado sobre os fatores da evasão escolar para analisar a percepção deles sobre o tema estudado.

7. PERCEPÇÃO DOS ALUNOS SOBRE OS FATORES DA EVASÃO

O presente capítulo trata da percepção dos alunos que participaram da pesquisa, sobre alguns aspectos que podem ou não ter influenciado na trajetória escolar no IFRS - Rio Grande. A análise dos dados baseou-se na resposta dos alunos, através de questionário eletrônico, no qual tiveram de medir o grau de concordância para algumas afirmativas que foram elaboradas pelo pesquisador exclusivamente para a pesquisa, como também através da oportunidade de se expressarem livremente através de duas questões abertas, de resposta não obrigatória.

Com o encerramento do prazo estipulado, houve a participação de 37 alunos, dentre os 248 que foram convidados, o que representa uma taxa de retorno de 15% da totalidade. O percentual de retorno de respostas já era esperado. Ao julgar que Marconi e Lakatos (2023) ensinam, que apesar de apresentar diversas vantagens, uma das principais desvantagens da utilização de questionário eletrônico é a possibilidade de menor percentual de devolução de respostas em relação aos demais instrumentos de pesquisa.

No entanto, por entender que o estudo não possui o objetivo de realizar qualquer tipo de estatística inferencial[23], ou da elaboração de qualquer tipo de modelo de regressão[24], mas de apresentar a percepção individual dos alunos sobre os fatores que podem, ou não, ter influenciado na trajetória escolar, entende-se que a taxa de retorno não invalida o resultado. Ademais, uma das conclusões acerca dos estudos anteriores, foi sobre as dificuldades que outros autores também tiveram na localização de alunos que já não possuem vínculo escolar para realização de entrevistas ou de aplicação de questionários.

Na sequência é apresentado o perfil dos alunos e ex-alunos que optaram por responder à pesquisa, para posteriormente ser analisada a opinião deles sobre os possíveis fatores de influência na evasão escolar.

O Quadro 26 mostra que 19 respondentes (51%) possuem vínculo ativo com o IFRS - Rio Grande, ou seja, são alunos regularmente matriculados no período letivo de 2024/01. Houve a participação de outros 17 participantes (46%) que constam como desligados sem êxito escolar e também houve a participação de 1 estudante (2%) que é considerado formado. Dentre a divisão por sexo, 29 respondentes (78%) são do sexo masculino e outros 08 respondentes (22%) são do sexo feminino.

[23]Permite generalizar, inferir ou tirar conclusões acerca de toda uma população, baseado nos resultados colhidos através de uma amostragem, utilizando-se de procedimentos estatísticos apropriados (Fávero; Belfiore, 2017).

[24]É um conjunto de técnicas estatísticas que procura entender a relação entre o comportamento de determinado fenômeno e o comportamento de uma ou mais variáveis potencialmente preditoras (Fávero; Belfiore, 2017).

Quadro 26 - Perfil dos participantes que responderam o questionário.

Situação de matrícula no período 2024/01	**Frequência**
Ativo	19 (51,4%)
Desligado	17 (45,9%)
Formado	01 (02,7%)
Sexo	**Frequência**
Feminino	08 (21,6%)
Masculino	29 (78,4%)
Curso	**Frequência**
Técnico em Automação Industrial	11 (29,7%)
Técnico em Eletrotécnica	09 (24,3%)
Técnico em Fabricação Mecânica	02 (05,4%)
Técnico em Geoprocessamento	04 (10,8%)
Técnico em Refrigeração e Climatização	11 (29,7%)
Considerando todas as suas experiências durante o curso, você retornaria ao IFRS?	**Frequência**
Sim, para outro curso	19 (52,8%)
Sim, para o mesmo curso	15 (41,7%)
Não retornaria	02 (05,6%)

Fonte: Elaborado pelo autor baseado nos dados apurados via questionário eletrônico.

Outro fator de análise sobre o Quadro 26 refere-se à divisão dos participantes entre os cursos, no qual foram contabilizados 11 participantes (29%) do curso de Automação Industrial, outros 11 participantes (29%) do curso de Refrigeração e Climatização, seguidos de mais 9 (24%) do curso de Eletrotécnica. Houve adesão menor entre os cursos de Geoprocessamento e de Fabricação Mecânica, que contabilizaram 4 participantes (11%) e 2 (5%) respectivamente.

Como último apontamento do Quadro 26, verificou-se que 34 respondentes (94%) retornariam ao IFRS - Rio Grande, considerando todas as experiências estudantis que foram vivenciadas por eles, percentual que é bastante elevado, que pode indicar que muitos alunos adiaram seus estudos em razão de outras prioridades. No entanto, mais da metade deles (56% dos 34 respondentes) escolheriam outro curso. Tal situação pode indicar que há um "desconhecimento prévio da profissão e do curso" por parte dos alunos, conforme Silva, Costa e Anjos (2021), ou ainda a "falta de identificação com o curso", conforme definido por Dore, Sales e Castro (2014). Tal cenário seria um dos fatores que justificariam as taxas de evasão escolar dos alunos no ensino profissional, visto que muitos deles podem ter sido desligados de um curso para retornar para outro da mesma instituição.

Com o objetivo de levantar hipóteses sobre os fatores da evasão escolar, na sequência são abordadas as percepções dos respondentes para as afirmativas do questionário. Tais questões foram separadas em três tópicos a saber: o 1º tópico aborda os fatores individuais dos estudantes; o 2º tópico aborda os fatores internos à instituição; e o 3º tópico aborda os fatores externos à instituição. A última seção apresenta as respostas dos alunos para as questões abertas do questionário.

7.1. PERCEPÇÃO SOBRE OS FATORES INDIVIDUAIS

O primeiro tópico busca um aprofundamento sobre as características e experiências individuais de cada aluno, baseado no referencial teórico que foi apresentado em seção específica. O Quadro 27 relembra o leitor da relação de afirmativas pertencentes ao tópico, que foram avaliadas pelos participantes de acordo com a seguinte escala de opções: “Discordo totalmente”, “Discordo em parte”, “Neutro”, “Concordo em parte” e “Concordo totalmente”.

Quadro 27 - Afirmativas que compõe o tópico dos fatores individuais.

1º Tópico: Fatores individuais	
Q1	Sentimento de desmotivação / insatisfação pessoal com o curso.
Q2	Dificuldade de adaptação com a rotina dos estudos e das aulas.
Q3	Dificuldade por problemas de saúde próprios ou de familiares próximos.
Q4	Dificuldade de aprovação nas disciplinas do IFRS pela precariedade da formação escolar anterior.
Q5	Dificuldade pela minha falta de interesse no conteúdo das disciplinas do IFRS.
Q6	Dificuldade em razão do uso de drogas, álcool ou outras substâncias prejudiciais.
Q7	Dificuldade por comportamentos específicos da minha raça, etnia, religião ou comunidade local.
Q8	Dificuldade para acompanhar as aulas por trabalhar enquanto estudante do IFRS.
Q9	Sentimento de desmotivação por preferir me inscrever em um curso de nível superior (graduação).
Q10	Dificuldade pelas minhas características individuais (personalidade / ansiedade / temores / baixa autoestima).
Q11	Sentimento de desmotivação pela minha baixa expectativa com a profissão do curso (rotina do trabalho / oportunidades no mercado de trabalho / remuneração).
Q12	Dificuldade de relacionamento ou pela baixa interação com os demais colegas de curso.

Fonte: Elaborado pelo autor.

A escala de avaliação que foi utilizada se trata de uma medida de variável qualitativa ordinal. Ou seja, o respondente emite sua opinião sobre determinada característica ou fenômeno que é apresentado a ele, através da escolha de uma posição relativa de ordem entre as diferentes categorias de resposta que são elencadas pelo pesquisador através de uma escala (Fávero; Belfiore, 2017). Em outras palavras compete ao estudante julgar as afirmativas elaboradas e selecionar uma das diferentes categorias (variável qualitativa), que são alocadas em diferentes posições (escala ordinal), no caso sobre o grau de concordância dos fatores da evasão escolar.

Nas palavras de Fávero e Belfiore (2017), são exemplos da utilização da variável qualitativa ordinal, as pesquisas que buscam a opinião ou preferência de consumidores, ou ainda aquelas que indagam sobre o grau de escolaridade ou classe social de determinado grupo. Resumindo, as variáveis qualitativas são aquelas que descrevem diferenças, presença ou ausência de característica que podem ou não ser ranqueadas (por exemplo, não há diferença de hierarquia entre alunos do sexo masculino ou feminino, apenas são classificações distintas), enquanto as variáveis ordinais são aquelas que podem ser ranqueadas em escala com pesos diferentes (por exemplo, há diferença de hierarquia entre alunos ativos, evadidos ou formados).

Ainda de acordo com Fávero e Belfiore (2017), em razão de suas características, o único tipo de análise estatístico descritivo que faz sentido para as variáveis qualitativas ordinais é a verificação da distribuição de frequência e o cálculo da moda. Por isso, a Tabela 35 apresenta os dados da frequência absoluta, que é a observação de ocorrências, a frequência relativa, que é a porcentagem relativa, juntamente com os dados da moda, que é a observação da variável que ocorre com maior frequência.

A Tabela 35 foi organizada para que cada linha represente uma questão, no qual são apresentados os valores da frequência absoluta e entre parênteses a frequência relativa dentre as cinco categorias de resposta: DT - Discordo totalmente; DP - Discordo em parte; N - Neutro; CP - Concordo em parte; CT - Concordo totalmente. As células da tabela que foram pintadas e o texto consta em negrito indicam a categoria de maior frequência, ou seja, a moda.

Tabela 35 - Respostas das afirmativas sobre os fatores individuais.

Questões	DT	DP	N	CP	CT	Moda
Q1	**10 (27,0%)**	06 (16,2%)	05 (13,5%)	**10 (27,0%)**	06 (16,2%)	DT / CP
Q2	11 (29,7%)	03 (08,1%)	01 (02,7%)	**13 (35,1%)**	09 (24,3%)	CP
Q3	**25 (67,6%)**	00 (00,0%)	05 (13,5%)	03 (08,1%)	04 (10,8%)	DT
Q4	**15 (41,7%)**	04 (11,1%)	02 (05,6%)	08 (22,2%)	07 (19,4%)	DT
Q5	**20 (55,6%)**	08 (22,2%)	02 (05,6%)	04 (11,1%)	02 (05,6%)	DT
Q6	**37 (100%)**	00 (00,0%)	00 (00,0%)	00 (00,0%)	00 (00,0%)	DT
Q7	**34 (91,9%)**	03 (08,1%)	00 (00,0%)	00 (00,0%)	00 (00,0%)	DT
Q8	07 (18,9%)	03 (08,1%)	01 (02,7%)	**14 (37,8%)**	12 (32,4%)	CP
Q9	**21 (58,3%)**	01 (02,8%)	03 (08,3%)	04 (11,1%)	07 (19,4%)	DT
Q10	**18 (48,6%)**	04 (10,8%)	04 (10,8%)	08 (21,6%)	03 (08,1%)	DT
Q11	**17 (47,2%)**	07 (19,4%)	04 (11,1%)	07 (19,4%)	01 (02,8%)	DT
Q12	**28 (75,7%)**	03 (08,1%)	02 (05,4%)	03 (08,1%)	01 (02,7%)	DT

Fonte: Elaborado pelo autor baseado nos dados apurados via questionário eletrônico.

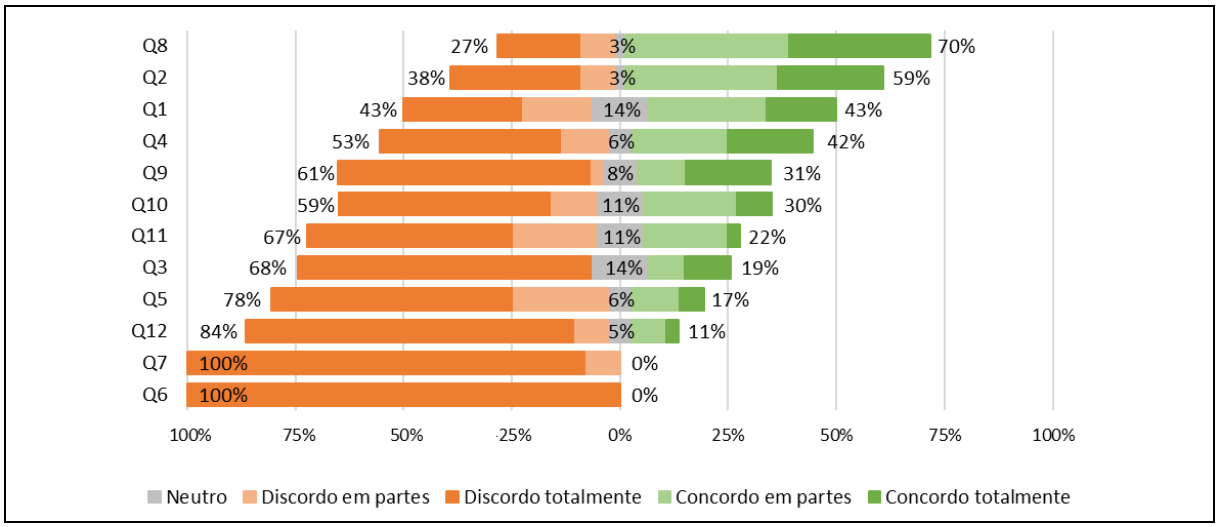
Ao analisar a moda dos dados, é possível afirmar que entre as doze questões elaboradas sobre os fatores individuais, a maioria dos respondentes discordou totalmente de nove delas (Q3, Q4, Q5, Q6, Q7, Q9, Q10, Q11, Q12). Já na Q1 (sentimento de desmotivação / insatisfação pessoal com o curso), os dados apresentaram duas modas, sendo a primeira de discordância total e a segunda de concordância parcial. Por fim, houve concordância parcial na Q2 (dificuldade de adaptação com a rotina dos estudos e das aulas) e na Q8 (dificuldade para acompanhar as aulas por trabalhar enquanto estudante do IFRS).

Foram elaborados gráficos que apresentam de forma intuitiva o grau de concordância dos respondentes sobre os fatores elaborados. Cada gráfico elenca as afirmativas submetidas aos participantes, no qual a barra de cor laranja escuro representa o percentual de discordância total, a barra de cor laranja claro representa o percentual de discordância parcial, a barra de cor cinza representa o percentual de neutralidade, enquanto a barra de cor verde claro representa o percentual de concordância parcial e a barra de cor verde escuro representa o percentual de

concordância total. As respostas foram ordenadas de forma decrescente baseadas no grau de concordância.

Os percentuais que são apresentados no lado esquerdo dos gráficos mostram o somatório da frequência relativa de discordância (discordo em parte e discordo totalmente). Já os percentuais que são apresentados no lado direito dos gráficos mostram o somatório da frequência relativa de concordância (concordo em parte e concordo totalmente). Por último, os percentuais que são apresentados no centro dos gráficos mostram o somatório da frequência relativa de neutralidade. O Gráfico 27 apresenta o resultados sobre os fatores individuais.

Gráfico 27 - Grau de concordância sobre os fatores individuais.



Fonte: Elaborado pelo autor baseado nos dados apurados via questionário eletrônico.

Ao analisar o Gráfico 27 verificou-se que as questões com maior grau de concordância entre os alunos foram: 70% para a Q8 (dificuldade para acompanhar as aulas por trabalhar enquanto estudante); 59% para a Q2 (dificuldade de adaptação com a rotina dos estudos e das aulas). Em contrapartida, as questões com maior grau de discordância foram: 100% para a Q6 (dificuldade em razão do uso de drogas, álcool ou outras substâncias prejudiciais); 100% para a Q7 (dificuldade por comportamentos específicos da raça, etnia, religião ou comunidade local); 84% para a Q12 (dificuldade de relacionamento com os demais colegas de curso).

As duas questões com maior grau de concordância entre os alunos estão relacionadas com o "perfil do aluno-trabalhador", definição de Lima *et al.* (2020), ou seja, aquele aluno que concilia o estudo e o trabalho e acaba prejudicado, quanto à frequência escolar e na falta de tempo para ser inserido em programas institucionais extraclasse de apoio ao estudante.

Segundo o estudo de Dore, Sales e Castro (2014), o fator da necessidade de trabalhar está ligado à dimensão socioeconômica de cada estudante, pois tal condição varia conforme sua capacidade de sustento. No entanto, como foi apresentado na seção de análise dos programas

de auxílio estudantil, por questões de orçamento, o IFRS não consegue distribuir valores suficientes no auxílio financeiro aos alunos que vivem em situação de vulnerabilidade, visto que a definição dos valores depende da disponibilidade orçamentária do MEC.

Tal situação indica a existência de uma falha na política de educação profissional, principalmente no aspecto da assistência estudantil, pois os valores pecuniários distribuídos são insuficientes para que alguns dos alunos possam permanecer na escola, sem que tenham de conciliar suas atividades acadêmicas com o trabalho. Assim, as instituições e a comunidade acadêmica deveriam reivindicar maiores recursos financeiros para a referida temática.

Por outro lado, o consumo de álcool ou uso de drogas parece não ser um problema enfrentado pelos discentes, ao menos por aqueles que optaram por participar da pesquisa. Ademais, dificuldades por comportamentos específicos de determinada etnia ou raça também parece não ser uma adversidade para os alunos. Cabe destacar que, tal dificuldade faz mais sentido no IFRS - Rio Grande, para os alunos pertencentes a determinados povos indígenas, o que não é a realidade de nenhum dos participantes da pesquisa.

7.2. PERCEPÇÃO SOBRE OS FATORES INTERNOS À INSTITUIÇÃO

O próximo tópico analisa a percepção dos alunos sobre os fatores internos à instituição. O Quadro 28 recordo o leitor da relação de afirmativas avaliadas pelos alunos.

Quadro 28 - Afirmativas que compõe o tópico dos fatores internos à instituição.

2º Tópico: Fatores internos à instituição	
Q13	Dificuldade por problemas na estrutura do IFRS (precariedade na sala de aula / laboratório / refeitório / banheiro / etc.).
Q14	Dificuldade pela forma de oferta do curso (modular / semestral / noturno).
Q15	Dificuldade de relacionamento ou pela baixa interação com alguns professores do curso.
Q16	Dificuldade pela falta de programas institucionais (bolsa de assistência estudantil / monitoria de disciplinas / horário de atendimento dos professores).
Q17	Dificuldade pela necessidade do IFRS ofertar disciplinas em horários alternativos, pois existem muitos conflitos de horários.
Q18	Dificuldade pela minha baixa performance acadêmica (excesso de reprovações / faltas).
Q19	Dificuldade de relacionamento ou pela baixa interação com servidores do IFRS (biblioteca / secretaria / assistência estudantil / etc.).
Q20	Dificuldade pela necessidade de ampliação das oportunidades nas atividades extracurriculares (projetos de ensino / pesquisa / extensão).
Q21	Dificuldade para acompanhar as informações do IFRS (período de rematrícula / editais de auxílio estudantil / oportunidade de estágio / etc.).
Q22	Dificuldade para acessar algum serviço ofertado pelo IFRS (médico / dentista / ambulatório / psicólogo).
Q23	Dificuldade de relacionamento ou pela baixa interação com a coordenação do curso.
Q24	Dificuldade, pois, é necessário atualizar / flexibilizar a matriz do curso (pré-requisito das disciplinas).
Q25	Dificuldade com os métodos de avaliação ou exigência excessiva de alguns professores.
Q26	Dificuldade, pois, faltam ações de apoio do IFRS, para garantir a permanência do aluno até a conclusão do curso.
Q27	Dificuldade, pois, entendo que o ensino do IFRS não é de qualidade.

Fonte: Elaborado pelo autor.

As afirmativas do tópico também foram elaboradas para que os estudantes pudessem julgar o grau de concordância de acordo com a mesma escala utilizada anteriormente, sendo assim, a Tabela 36 mostra a compilação dos resultados, através da frequência absoluta, da frequência relativa e da moda, para cada uma das opções de resposta.

Tabela 36 - Respostas das afirmativas sobre os fatores internos à instituição.

Questões	DT	DP	N	CP	CT	Moda
Q13	**19 (51,4%)**	04 (10,8%)	02 (05,4%)	10 (27,0%)	02 (05,4%)	DT
Q14	**20 (54,1%)**	05 (13,5%)	03 (08,1%)	08 (21,6%)	01 (02,7%)	DT
Q15	**22 (59,5%)**	04 (10,8%)	04 (10,8%)	05 (13,5%)	02 (05,4%)	DT
Q16	**17 (45,9%)**	07 (18,9%)	03 (08,1%)	05 (13,5%)	05 (13,5%)	DT
Q17	**12 (32,4%)**	03 (08,1%)	07 (18,9%)	08 (21,6%)	07 (18,9%)	DT
Q18	**18 (50,4%)**	04 (11,1%)	04 (11,1%)	06 (16,7%)	04 (11,1%)	DT
Q19	**25 (67,6%)**	05 (13,5%)	03 (08,1%)	01 (02,7%)	03 (08,1%)	DT
Q20	**13 (36,1%)**	04 (11,1%)	07 (19,4%)	05 (13,9%)	07 (19,4%)	DT
Q21	**17 (45,9%)**	07 (18,9%)	01 (02,7%)	05 (13,5%)	07 (18,9%)	DT
Q22	**17 (47,2%)**	02 (05,6%)	08 (22,2%)	02 (05,6%)	07 (19,4%)	DT
Q23	**24 (66,7%)**	03 (08,3%)	06 (16,7%)	00 (00,0%)	03 (08,3%)	DT
Q24	**12 (32,4%)**	01 (02,7%)	06 (16,2%)	09 (24,3%)	09 (24,3%)	DT
Q25	**15 (40,5%)**	00 (00,0%)	05 (13,5%)	11 (29,7%)	06 (16,2%)	DT
Q26	**11 (29,7%)**	05 (13,5%)	04 (10,8%)	08 (21,6%)	09 (24,3%)	DT
Q27	**26 (70,3%)**	05 (13,5%)	00 (00,0%)	04 (10,8%)	02 (05,4%)	DT

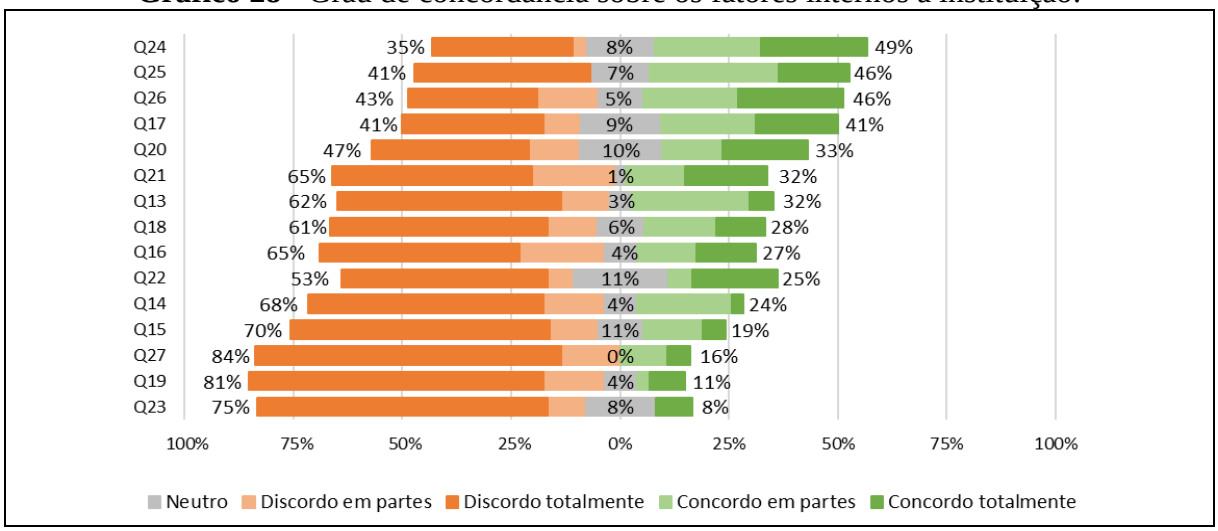
Fonte: Elaborado pelo autor baseado nos dados apurados via questionário eletrônico.

Ao avaliar os resultados da moda, é possível verificar que a maioria dos respondentes discordou totalmente de todas as questões elaboradas para o tópico, (Q13, Q14, Q15, Q16, Q17, Q18, Q19, Q20, Q21, Q22, Q23, Q24, Q25, Q26, Q27).

O Gráfico 28, que é representado utilizando-se de barras coloridas que mostram as respostas dos alunos e de percentuais de somatório de discordância, concordância e neutralidade, apresenta as seguintes questões com maior grau de concordância: 49% para a Q24 (necessidade de atualização ou flexibilização da matriz do curso); 46% para a Q25 (dificuldade com os métodos de avaliação ou exigência excessiva de alguns professores.); os mesmos 46% para a Q26 (percepção de que faltam ações de apoio do IFRS, para garantir a permanência do aluno até a conclusão do curso).

De outro lado, as questões que apresentaram maior grau de discordância foram as seguintes: 84% para a Q27 (entendimento que o ensino do IFRS não é de qualidade); 81% para a Q19 (dificuldade de relacionamento com os servidores do IFRS); 75% para a Q23 (dificuldade de relacionamento com a coordenação do curso).

Gráfico 28 - Grau de concordância sobre os fatores internos à instituição.



Fonte: Elaborado pelo autor baseado nos dados apurados via questionário eletrônico.

Apesar do tópico apresentar índices de concordância menor, quando comparado aos fatores individuais, entende-se que tais percentuais confirmam a necessidade de planejamento de ações, por parte da instituição, visando a redução dos fatores da evasão escolar, visto que o grau de concordância representa quase metade dos respondentes em algumas questões.

As duas questões com maior grau de concordância relacionam-se com o que Lima *et al.* (2020) classificam como “fatores didático-pedagógicos”. A primeira remete à concepção dos pré-requisitos e da matriz curricular do curso e a segunda está ligada às decisões metodológicas adotadas por professores na condução dos conteúdos da disciplina que são responsáveis.

A percepção da necessidade de flexibilização dos cursos pode estar relacionada com a falta de padronização no sistema de pré-requisitos entre as disciplinas subsequentes, que impede o avanço de alunos que reprovaram em uma ou duas disciplinas, como comentado na seção de análise da organização curricular dos cursos. Já a percepção de exigência excessiva de alguns professores pode estar relacionada com o elevado índice de reprovação em disciplinas, principalmente pela desistência dos alunos ainda com o semestre corrente em vigência, como foi apresentado na seção de análise do desempenho escolar dos alunos.

Portanto, considera-se que ambas as situações são causadoras do fenômeno de retenção generalizada de matrículas em disciplinas de 1º semestre, como discutido na seção de análise da oferta de disciplinas nos períodos letivos e da distribuição de alunos. Baseado em tais argumentos, somado à escassez de recursos financeiros da assistência estudantil, pode justificar que 46% dos estudantes concordam que faltam ações de apoio do IFRS - Rio Grande, para garantir a permanência do aluno.

Em contrapartida, a falta de qualidade no ensino e a dificuldade de relacionamento com os servidores e com a coordenação do curso não aparentam ser problemas enfrentados pelos discentes. Um aspecto positivo, visto que a qualidade do ensino é fator de permanência escolar.

7.3. PERCEPÇÃO SOBRE OS FATORES EXTERNOS À INSTITUIÇÃO

O último tópico retrata a percepção dos participantes da pesquisa sobre os fatores externos à instituição. Dessa forma, o Quadro 29 relembra a relação de afirmativas cujos estudantes tiveram de emitir opinião.

Quadro 29 - Afirmativas que compõe o tópico dos fatores externos à instituição.

3º Tópico: Fatores externos à instituição	
Q28	Dificuldade para encontrar um local adequado para deixar filhos/dependentes, enquanto estou no IFRS (creche / berçário / etc.).
Q29	Dificuldade, pois, percebo uma baixa perspectiva de futuro para a profissão do curso, pela desvalorização profissional do mercado de trabalho e da sociedade.
Q30	Dificuldade de locomoção para chegar no IFRS (uso do transporte público / engarrafamento).
Q31	Dificuldade por problema com questões de insegurança pública no entorno do IFRS (roubo / assalto).
Q32	Dificuldade financeira para custear despesas durante o curso (transporte / alimentação / material escolar).
Q33	Dificuldade com a localização do IFRS (distância da casa / trabalho).
Q34	Dificuldade devido à incompatibilidade do horário da aula / estudos com outros compromissos (trabalhar / cuidar de filhos / dependentes).
Q35	Dificuldade pela falta de atendimento adequado à saúde na cidade (posto de saúde / UPA / hospital).
Q36	Dificuldade pela falta de espaço adequado para os estudos em minha casa.
Q37	Dificuldade, pois, percebo que novas tecnologias tendem a diminuir as oportunidades de emprego para a profissão que o curso habilita.
Q38	Dificuldade em razão de algum evento inesperado que ocorreu comigo (gravidez / doença / mudança de cidade / falecimento de parente / desemprego).

Fonte: Elaborado pelo autor.

Como nos tópicos anteriores, cada aluno teve de julgar o grau de concordância de acordo com o mesmo tipo de escala utilizada nos processos anteriores. A Tabela 37 mostra o resultado final dos valores da frequência absoluta e relativa e da moda.

Tabela 37 - Respostas das afirmativas sobre os fatores externos à instituição.

Questões	DT	DP	N	CP	CT	Moda
Q28	**15 (48,4%)**	00 (00,0%)	08 (25,8%)	03 (09,7%)	05 (16,1%)	DT
Q29	**17 (45,9%)**	09 (24,3%)	01 (02,7%)	08 (21,6%)	02 (05,4%)	DT
Q30	**14 (37,8%)**	02 (05,4%)	02 (05,4%)	06 (16,2%)	13 (35,1%)	DT
Q31	11 (30,6%)	03 (08,3%)	02 (05,6%)	07 (19,4%)	**13 (36,1%)**	CT
Q32	**13 (35,1%)**	02 (05,4%)	01 (02,7%)	12 (32,4%)	09 (24,3%)	DT
Q33	**14 (37,8%)**	05 (13,5%)	01 (02,7%)	05 (13,5%)	12 (32,4%)	DT
Q34	08 (21,6%)	05 (13,5%)	01 (02,7%)	**15 (40,5%)**	08 (21,6%)	CP
Q35	**14 (40,0%)**	05 (14,3%)	04 (11,4%)	03 (08,6%)	09 (25,7%)	DT
Q36	**16 (43,2%)**	03 (08,1%)	04 (10,8%)	10 (27,0%)	04 (10,8%)	DT
Q37	**21 (58,3%)**	07 (19,4%)	04 (11,1%)	03 (08,3%)	01 (02,8%)	DT
Q38	**21 (56,8%)**	03 (08,1%)	03 (08,1%)	06 (16,2%)	04 (10,8%)	DT

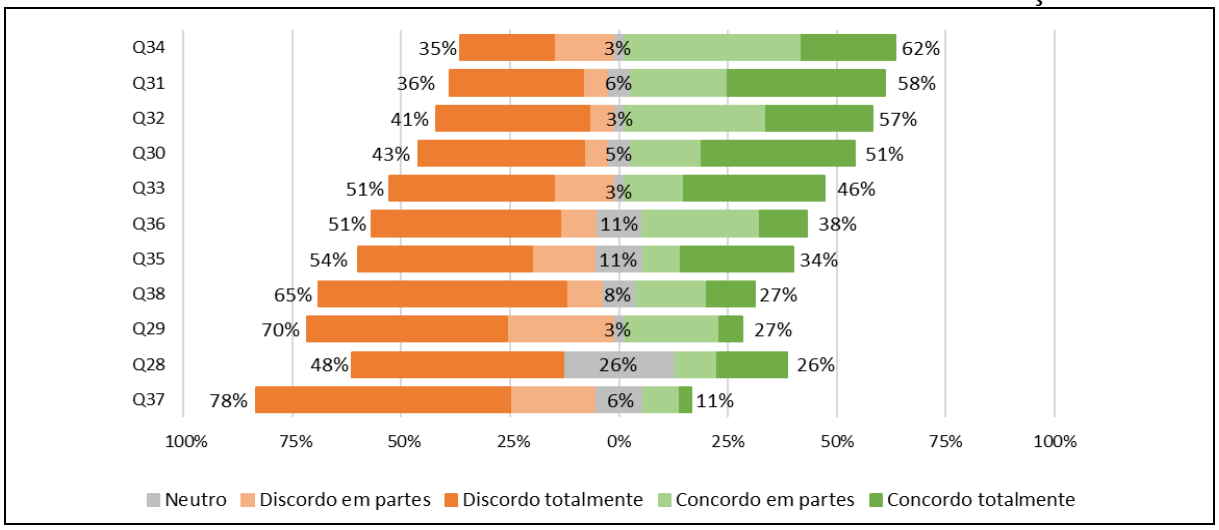
Fonte: Elaborado pelo autor baseado nos dados apurados via questionário eletrônico.

Ao analisar a moda das questões, é possível afirmar que dentre as onze afirmativas elaboradas, a maioria dos respondentes discordou totalmente de nove delas (Q28, Q29, Q30, Q32, Q33, Q35, Q36, Q37, Q38). Houve concordância total com a Q31 (problema com a insegurança pública no entorno do IFRS) e concordância parcial com a Q34 (dificuldade com a incompatibilidade do horário da aula com outros compromissos).

Prosseguindo com a análise, o Gráfico 29 também segue a mesma representação dos dados através de barras coloridas para mostrar as respostas dos alunos e com percentuais que indicam o somatório de discordância, concordância e neutralidade. Como resultado, apresenta as seguintes questões com maior grau de concordância: 62% para a Q34 (incompatibilidade do horário da aula com outros compromissos); 58% para a Q31 (problema com a insegurança pública no entorno do IFRS); 57% para a Q32 (dificuldade financeira para custear despesas durante o curso); 51% para a Q30 (dificuldade de locomoção para chegar no IFRS).

Por outro lado, as questões com maior índice de discordância foram: 78% para a Q37 (percepção de que novas tecnologias tendem a diminuir as oportunidades de emprego); 70% para a Q29 (percepção de uma baixa perspectiva de futuro para a profissão do curso).

Gráfico 29 - Grau de concordância sobre os fatores externos à instituição.



Fonte: Elaborado pelo autor baseado nos dados apurados via questionário eletrônico.

Pode-se relacionar três das questões com maior grau de concordância (Q34, Q32 e Q30) com o fator da "adaptação à vida acadêmica agravada por aspectos socioeconômicos", conforme denominado por Lima *et al.* (2020). Pois para os autores, as dificuldades socioeconômicas causam desistências prematuras de estudantes em situação de vulnerabilidade.

No caso das questões da incompatibilidade do horário e da dificuldade para custear despesas vinculam-se diretamente com a dimensão socioeconômica do estudante, visto que tais fatores implicam no impedimento do aluno de comparecer à sala de aula. Já o fator da

dificuldade de locomoção pode ser percebido tanto pela dificuldade no custeio das despesas com transporte, mas também pela hipótese da precariedade na oferta do transporte público.

Uma outra afirmativa que teve bastante concordância entre os discentes relaciona-se com o problema da insegurança no entorno do IFRS. Para Sant´Anna (2014), uma das responsabilidades da gestão escolar é o cuidado com o ambiente, inclusive no âmbito da segurança dos estudantes. Por óbvio, a gestão é direcionada à estrutura interna da escola, visto as limitações nas atribuições do IFRS, porém também compete ao instituto traçar estratégias de mitigação dos problemas de insegurança pública no entorno da escola, junto com os órgãos responsáveis, principalmente para aqueles alunos que utilizam o transporte público.

Por outro lado, as questões com maior discordância abordam a expectativa dos alunos sobre a profissão, no que tange à manutenção das oportunidades de emprego e no futuro promissor da profissão. Os resultados são aspectos positivos visto que na visão de Paixão *et al*. (2014) um dos principais fatores do êxito escolar é o nível de "interesse na profissão" dos estudantes. O interesse na profissão pode ser percebido como um importante fator motivador da permanência escolar, pelos menos para os alunos que responderam o questionário.

7.4. RESPOSTA PARA AS QUESTÕES ABERTAS DO QUESTIONÁRIO

A última etapa de análise do questionário, buscou avaliar as respostas[25] dos estudantes sobre as duas questões abertas, de preenchimento não obrigatório. Ambas as questões foram formuladas para que o participante pudesse expor sua opinião livremente sobre os aspectos que podem ou não ter influenciado sua trajetória escolar no IFRS - Rio Grande. A primeira questão trazia a seguinte pergunta: "Você gostaria de adicionar algum comentário sobre as questões ou outras que não foram tratadas? " e obteve cinco respostas que são apresentadas no Quadro 30.

Quadro 30 - Respostas dos participantes para a primeira questão aberta.

(Continua)

Você gostaria de adicionar algum comentário sobre as questões ou outras que não foram tratadas?
Seleção de **professores substitutos ou temporários**. Tivemos no 1° semestre de 2024, no curso de refrigeração e climatização, 2 professores que apesar de serem ótimos como pessoas, **não sabem exatamente nada da área de refrigeração e climatização**. Sendo assim, muitos alunos saíram prejudicados. **Gostaria que dessem mais atenção nessa parte de contratação de professores**, pois meu curso sempre foi reconhecido nacionalmente e sendo assim, vai acabar perdendo credibilidade.
Melhoria do método de ensino. **Metodologia teórica excessiva** com enorme quantidade de exercícios e **cobrança exagerada na prova** com muitas notas baixas e **grande quantidade de reprovações**, desmotivando o aluno a continuar.
Ótima instituição!! Apenas **desisti, pois, passei para o curso de direito na FURG**.

[25]As respostas apresentadas no Quadro 30 e no Quadro 31 são citações literais dos depoimentos dos alunos, apenas foram excluídas as informações que identificavam algum professor ou disciplina, por questões de ética.

(Conclusão)

Você gostaria de adicionar algum comentário sobre as questões ou outras que não foram tratadas?
O IF é vida!!! Sou **apaixonado e grato a essa instituição**. Obrigado por tudo.
Como aluno do subsequente, posso afirmar que, de acordo com os outros alunos que tenho contato, **nos sentimos abandonados pelo campus**, **quase todas as oportunidades** que surgem pelo e-mail institucional **são direcionadas ao integrado**, **não temos atendimentos médicos e de outras áreas** do campus **no nosso horário de aula**, muitos saem do trabalho ou da faculdade direto para aula e **não possuem dinheiro para alimentação e não recebem esse suporte**, as **bolsas de apoio não são bem divulgadas** e **muitos não sabem nem onde fica a maioria das áreas do campus** pois nem o tour pelo campus que eles tanto falam no primeiro dia não fazem com a gente, nossos **materiais do laboratório de eletrônica em sua maioria estão com defeito e inutilizáveis**.

Fonte: Elaborado pelo autor baseado nos dados apurados via questionário eletrônico (grifo nosso).

As duas primeiras respostas do Quadro 30 corroboram com a hipótese levantada anteriormente sobre uma possível falha nos "fatores didáticos-pedagógicos", no aspecto dos fatores internos à instituição, visto que notadamente os argumentos dos estudantes refletem em problemas nas práticas pedagógicas de alguns professores, incluindo os professores substitutos, que são aqueles selecionados via processo seletivo, com prazo estipulado para o encerramento do contrato de trabalho de no máximo 2 anos. Uma das hipóteses sobre o tema remete ao fato da necessidade de tempo de adaptação da metodologia de aula do docente às especificidades de determinados grupos de alunos.

Os argumentos do tipo "não sabem exatamente nada da área" e "metodologia teórica excessiva" relacionam-se ao estudo de Gontijo, Fortunato e Yamanaka (2019), os quais concluíram que não existe uma padronização na reprovação dos alunos, pois em seu estudo, os indicadores analisados oscilaram, dependendo do professor e da turma. Por isso, a conclusão das autoras aponta para o grau de experiência e à forma de avaliação do docente e, ao quanto o docente influencia no sentimento de pertencimento dos alunos com o curso.

Os próximos dois depoimentos são de elogios ao IFRS - Rio Grande, no caso do terceiro comentário, fica claro que apesar de o aluno considerar a instituição ótima, optou por abandonar o curso com habilitação profissional de nível técnico para realizar um curso de nível superior. No estudo de Paixão *et al*. (2014), o argumento de "preferência por curso superior" foi o terceiro mais repetido como justificativa da evasão escolar. Para os autores, a decisão do aluno está relacionada às ambições e expectativas pessoais e sociais que são idealizadas com a possibilidade de início de um curso de nível superior.

O último relato do Quadro 30 traz apontamentos mais abrangentes, que aborda dois dos fatores classificados por Dore, Sales e Castro (2014). Na primeira parte, entende-se que o aluno comenta sobre a "falta de qualidade da escola", ao argumentar sobre seu sentimento de abandono pela escola e da precariedade do laboratório, no qual são realizadas as atividades pedagógicas práticas. Na segunda parte do depoimento, entende-se que o aluno trata da

“dificuldade financeira e pedagógica”, ao comentar da situação de dificuldade de custeio para alimentação e da dificuldade de acesso ao suporte financeiro.

O depoimento de sentimento de abandono pela escola e da dificuldade de acesso aos programas institucionais de custeio escolar corroboram com os achados na pesquisa, que constatou que os alunos da modalidade subsequente representam 3% da totalidade de bolsistas remunerados entre o ano de 2022 até junho de 2024. Também que os alunos da modalidade subsequente representam 20% dos beneficiários do auxílio estudantil no mesmo período.

Dando prosseguimento à análise, a segunda oportunidade de opinião livre do questionário trazia a seguinte pergunta: “Você gostaria de deixar alguma proposta de ação para garantir a permanência do aluno no IFRS - Rio Grande até a conclusão do curso? ” e obteve sete respostas que são apresentadas no Quadro 31.

Quadro 31 - Respostas dos participantes para a segunda questão aberta.

Você gostaria de deixar alguma proposta de ação para garantir a permanência do aluno no IFRS - Rio Grande até a conclusão do curso?
Poderia haver algum tipo de **flexibilidade de horário** para com os alunos que conciliam trabalho com estudo.
Melhorar o ensino.
Mudança de professores e de metodologias. Muitos **professores** fracos e **sem didática** para o ensino, sabem para eles, **mas não sabem ensinar**. Exemplo: Professores que explicam e o aluno não entende, que não sabem resolver o próprio exercício que passam, que passam vários exercícios e não corrigem 20% deles, que **exageram na prova teórica com muitos alunos tirando notas baixas** na prova normal e também na recuperação. **Um professor** do curso de Eletrotécnica **não dá aula e só canta e conversa em sala de aula**. Isso tudo encontrei no 1° e no 2° período do curso de Eletrotécnica. **Uma tremenda decepção**!
Já cursei 2 cursos técnicos subsequentes antes desse, e **antigamente os professores entendiam que a grande maioria dos alunos dos cursos noturnos trabalham** e com isso **eram mais flexíveis quanto ao início de provas, chamadas e horários de atendimento**. Hoje em dia esqueceram de informar aos novos servidores que isso torna o curso e a instituição mais prazerosa para se estudar.
Colaboração entre IFRS e empresa de ônibus para a **ampliação de horários e ida e volta direto para os bairros**, principalmente no turno da noite onde não tem ônibus para os bairros, necessitando ir até a praça Tamandaré, ficar até 23h30 esperando o ônibus para a casa. Para quem trabalha, tem filhos ou faz faculdade durante o dia inteiro, **fazer o IFRS a noite é inviável justamente pela dificuldade no transporte**, sendo muito **perigoso e cansativo**. Isso causa evasão de muitas pessoas que poderiam ser produtivas para a ciência no IFRS e para um aumento de formandos dos cursos subsequentes.
Era melhor ter um espaço no campus da FURG, pois o **IFRS é distante para a maioria dos estudantes**, principalmente no **tocante ao trânsito**.
Acredito que **focar mais em atender as demandas** já transmitidas anteriormente **para o subsequente**, **disponibilizar auxílios transporte** e focar em **construir o refeitório** o mais breve possível seriam soluções boas para ajudar a todos a se sentir motivados a se manter no curso.

Fonte: Elaborado pelo autor baseado nos dados apurados via questionário eletrônico (grifo nosso).

As quatro primeiras proposições, referem-se à apontamentos já evidenciados e discutidos no quadro anterior, sobre o aspecto dos fatores internos à instituição, especificamente sobre as falhas nos “fatores didáticos-pedagógicos”. Os alunos detalharam possíveis problemas relacionadas à metodologia de ensino de alguns professores (estratégias pedagógicas adotadas na sala de aula), tais como problemas na didática, falta de domínio do conhecimento, nível elevado de exigência dos professores e desconsideração do perfil socioeconômico do aluno.

O quinto e sexto depoimentos relatam sobre os fatores externos à instituição, no que tange à dificuldade de locomoção, que já havia sido apontado como um fator de preocupação dos alunos nas questões fechadas (Q30). Um dos estudantes sugere uma parceria entre o IFRS e a empresa responsável pelo transporte público da cidade, com a finalidade de ampliar os horários e linhas de ônibus aos alunos dos diferentes bairros. O outro sugere a criação de uma nova unidade do IFRS em parceria com a Universidade Federal do Rio Grande - FURG, pois segundo ele estaria melhor localizada. Novamente, o IFRS não possui gerência direta sobre as sugestões, porém a escola deve buscar medidas de contribuição para a solução das questões.

O último relato aborda um aspecto que também já foi tratado no quadro anterior, o fator da "dificuldade financeira e pedagógica", no caso, as proposições do estudante visam contribuir nas questões da dificuldade de custeio do transporte coletivo e da alimentação. Na visão do aluno, com a disponibilização de auxílio transporte e da construção de um refeitório, possivelmente alguns alunos teriam melhores condições de permanência e êxito escolar.

Concluída a análise da percepção dos estudantes sobre aspectos que podem ou não ter influenciado na trajetória escolar no IFRS - Rio Grande, foi possível verificar alguns achados importantes para a continuidade da pesquisa:

Dentre os fatores individuais, as questões com maior influência sobre os alunos relacionam-se com a dificuldade para acompanhamento das aulas por causa do trabalho e da dificuldade de adaptação com a rotina dos estudos e das aulas. Baseado nisso, pressupõe-se que ambas as situações estão relacionadas com o perfil do aluno-trabalhador, ou seja, aquele estudante que já possui ocupação profissional, mas que opta por realizar um curso profissional noturno. No entanto, em razão da baixa disponibilidade de tempo, acabam prejudicados quanto ao comparecimento das aulas ou da participação de atividades extracurriculares como de ensino, pesquisa, extensão ou monitoria.

Entre os fatores internos à instituição, as questões de maior influência entre os alunos foram relacionadas à necessidade de flexibilização da matriz do curso e da dificuldade com os métodos de avaliação adotados por alguns professores. Ambas as situações remetem aos problemas dos "fatores didático-pedagógicos", que acarretam no excessivo número de reprovações em disciplinas e de acúmulo de alunos no 1º e 2º semestre letivo. Como consequência, os alunos evadem em razão de não conseguirem progredir no curso.

Uma outra hipótese que deve ser levantada sobre as causas do excesso de reprovações, aborda a dificuldade dos alunos pela precariedade da formação escolar anterior. A temática foi

abordada através da Q4 (dificuldade nas disciplinas do IFRS pela precariedade da formação escolar anterior) e obteve 42% de concordância entre os participantes. Talvez o fator seja um dos aspectos mais importantes sobre o desempenho escolar no IFRS, cujos alunos, por uma possível falta de autocrítica, não consideram como causador da retenção escolar.

Para os fatores externos à instituição, as questões com maior influência sobre os alunos foram relacionadas à incompatibilidade do horário da aula com outros compromissos, a dificuldade financeira para custear despesas, a insegurança no entorno do IFRS e a dificuldade de locomoção para chegar no IFRS. Com exceção do fator da insegurança, pressupõe-se que os demais fatores também estão relacionados com o perfil do aluno-trabalhador, visto que as dificuldades financeiras acarretam na necessidade de o aluno trabalhar e o trabalho acarreta na incompatibilidade de horário e no excesso de reprovações.

Dentre os achados nas questões abertas, houve a possibilidade de uma compreensão mais profunda acerca de alguns dos fatores apontados nas questões fechadas pelos alunos. Em princípio, no âmbito dos fatores internos à instituição, existem problemas relacionados às práticas pedagógicas de alguns professores e no âmbito dos fatores externos à instituição, existem problemas com o transporte público e com a insegurança em torno do IFRS.

Como último ponto de análise, deve-se comentar que tais constatações podem se tratar de casos isolados, ou seja, uma realidade que é percebida por apenas alguns dos alunos que ingressaram no ano letivo de 2022, todavia, tais relatos são importantes e devem ser considerados na elaboração do Plano Estratégico Institucional para a Permanência e Êxito dos Estudantes. Pois relembrando Dourado (2016) e Lück (2009), os motivos da evasão escolar são resultados de um processo dinâmico e complexo que dependem da percepção individual de cada aluno com o ambiente em que está inserido, por isso toda a ação institucional pode fazer a diferença na aprendizagem de cada aluno individualmente.

Na sequência são tratados como ocorreu o processo de elaboração do Plano Estratégico de Permanência e Êxito dos Estudantes - PEPE do Instituto Federal do Rio Grande do Sul, bem como as diversas propostas de ações visando a superação da evasão e da retenção dos estudantes do IFRS, com base nos diagnósticos locais quantitativos e qualitativos de cada *campi*, de cada modalidade de ensino e de cada curso ofertado pela instituição.

8. APRESENTAÇÃO DO PEPE DO IFRS E SUAS PROPOSIÇÕES

O Plano Estratégico de Permanência e Êxito dos Estudantes - PEPE do Instituto Federal do Rio Grande do Sul foi aprovado no dia 23 de outubro de 2018, após a deliberação do Conselho Superior do IFRS, órgão máximo da instituição, através da Resolução nº 064/2018. A análise tem como fonte a resolução, que tornou público o plano estratégico.

O plano foi elaborado por comissão específica, composta por servidores das seguintes áreas: Pró-Reitoria de Ensino; Grupo de Trabalho Permanente em Assistência Estudantil do IFRS; Coordenadoria de Educação a Distância da Reitoria; Pró-Reitora de Pesquisa, Pós-graduação e Inovação; Pró-Reitoria de Extensão; Pró-Reitoria de Desenvolvimento Institucional; Departamento de Comunicação do IFRS; Diretores de Ensino dos *campi* do IFRS.

Foram propostas diversas ações visando a superação da evasão e da retenção dos estudantes do IFRS, com base em diagnósticos locais quantitativos e qualitativos de cada *campi*, de cada modalidade de ensino e de cada curso ofertado pela instituição. Tais propostas são o resultado do trabalho coletivo e do envolvimento dos servidores integrantes da comissão.

Por se tratar de um planejamento estratégico em nível institucional, o próprio plano reconhece a dificuldade na implementação das ações gerais nas diferentes localidades, pois existe uma diversidade substantiva de valores e necessidades específicas de cada *campi*, visto que cada região possui diferentes comunidades e realidades produtivas.

Por isso, a elaboração do PEPE considera que cada *campi* atua em uma realidade socioeconômica, com a oferta de cursos em áreas distintas, que varia desde a temática da agropecuária, de serviços, do turismo, da vitivinicultura e da área industrial. Nesse sentido, há a necessidade de formulação plano estratégico específico de cada *campi* que deve conter ações complementares considerando as necessidades e as especificidades de cada localidade.

O plano é estruturado em seis capítulos. O primeiro, apresenta a contextualização do IFRS, no qual são descritas as características institucionais, a forma de organização e as modalidades educacionais que atua. O segundo capítulo introduz as bases conceituais adotadas pelo IFRS sobre o tema da permanência, da evasão, da retenção e do êxito escolar. O terceiro capítulo detalha os procedimentos metodológicos adotados para realização de diagnóstico institucional, que foi base para a elaboração do plano. O quarto capítulo comenta sobre os resultados apurados, ao apresentar os indicadores quantitativos e qualitativos. O quinto capítulo descreve as metas e ações previstas, indicando o agente responsável e o prazo estipulado para execução. O último capítulo aborda os meios de monitoramento dos resultados, visando à efetividade do plano estratégico. Todo o conteúdo foi resumido e é apresentado na sequência.

8.1. ÁREAS DE ATUAÇÃO E OS PRINCÍPIOS INSTITUCIONAIS DO IFRS

O PEPE inicia ao apresentar os princípios balizadores, os deveres, a área e limites de atuação dos Institutos Federais. E dentre as principais atribuições, consta a garantia de verticalização do ensino público, para permitir a continuidade dos estudos dos discentes, em diferentes momentos da vida, no âmbito da educação profissional, dentro dos espaços geográficos ocupados pelos diversos *campi* espalhados por todo o país. Para tanto, os Institutos Federais têm autonomia para atuar em diferentes modalidades de ensino, seja através da oferta de cursos de formação inicial e continuada, de nível médio ou superior, de pós-graduação, voltado para a educação de jovens e adultos ou via educação a distância.

Na sequência, foram introduzidas a missão, a visão e os princípios institucionais do IFRS, ou seja, os conceitos que definem a identidade organizacional. A missão representa a razão de existência da organização ou a forma de atuação. A visão representa o estado futuro ou perspectiva que é desejado pela instituição. Já os princípios institucionais são as convicções fundamentais, para que a organização adote como guia para a forma de gestão e tomada de decisões. A informações constam no Quadro 32.

Quadro 32 - Missão, visão e princípios institucionais do IFRS.

Conceito	Descrição
Missão	Promover a educação profissional, científica e tecnológica, gratuita e de excelência, em todos os níveis e modalidades, através da articulação entre ensino, pesquisa e extensão, em consonância com as demandas dos arranjos produtivos locais, formando cidadãos capazes de impulsionar o desenvolvimento sustentável.
Visão	Ser uma instituição de excelência em educação, ciência e tecnologia.
Princípios	Ética; Desenvolvimento Humano; Inovação; Desenvolvimento científico e tecnológico; Qualidade e excelência; Autonomia; Transparência; Respeito; Compromisso social.

Fonte: IFRS (2018a), p. 13.

8.2. BASES CONCEITUAIS DAS CAUSAS DA EVASÃO ESCOLAR

O capítulo seguinte do plano apresenta as bases conceituais adotadas pelo IFRS, para o processo de compreensão dos fatores da evasão escolar e para a construção das proposições estratégicas. Sendo assim, o conceito de evasão escolar que é adotado pelo PEPE diz que a "[...] evasão pode se referir à retenção e à repetência do estudante; à saída do estudante da instituição, do sistema de ensino, da instituição acadêmica e posterior retorno; ou ainda, à não conclusão de um determinado nível de ensino" (IFRS, 2018a, p.15), cuja natureza da manifestação pode surgir de forma perceptível ou não, com a possibilidade de ocorrência durante toda a trajetória acadêmica do aluno.

E entre as causas da evasão escolar, o IFRS entende que o fracasso escolar não está relacionado apenas às características individuais de cada estudante, mas também, com o resultado da influência da escola sobre os sujeitos de diferentes categorias ou classes sociais. Por isso, o IFRS percebe que as práticas educativas devem ser sensíveis às dimensões históricas, políticas, socioeconômicas e ideológicas do estudante. Baseado nisso, o PEPE entende que é papel da escola criar espaços de convivência e acolhimento, para dar apoio ao discente.

Na busca de compreender os fatores da evasão escolar, é relatado que a comissão especial buscou como fonte de conhecimento alguns autores e pesquisadores do tema, bem como o documento orientador para a superação da evasão e retenção na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, elaborado pelo MEC em 2014. Dessa forma, o PEPE classifica as possibilidades que ameaçam a permanência e êxito escolar em fatores individuais, fatores internos às instituições e fatores externos às instituições, que já foram reiteradamente explicados ao longo da tese.

E com base nesses fatores, o PEPE busca encontrar formas de prevenção através da proposição de ações multifacetadas, com base na diversidade de cenários que influenciam e determinam a trajetória educacional dos estudantes do IFRS.

8.3. ELABORAÇÃO DO PLANO ESTRATÉGICO E DOS DIAGNÓSTICOS

A elaboração do PEPE é resultado de uma sequência de etapas, que teve início em 2013 e foi concluída em 2018, após deliberação do Conselho Superior do IFRS. O processo foi iniciado quando a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, órgão é responsável pela gestão das políticas públicas voltadas à educação profissional e tecnológica, solicitou diversos dados sobre as causas da evasão e as medidas adotas pelos Institutos Federais para sua redução.

Já no ano seguinte, a SETEC publicou o documento intitulado “Documento Orientador para a Superação da Evasão e Retenção na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica”. Dentre as atribuições repassadas aos Institutos Federais, constava a necessidade da formação de grupo de trabalho específico para elaboração do plano estratégico com o tema do combate à evasão escolar. Por isso, em 2015, o IFRS constituiu a Comissão Interna de Acompanhamento de Ações de Permanência e Êxito dos Estudantes - CIAAPE juntamente com as subcomissões em cada *campi*, para tratar do tema.

A CIAAPE tinha como objetivo propor ações institucionais para o acompanhamento da permanência e êxito dos estudantes. Para tanto, conforme mencionado, a comissão era formada por equipe multidisciplinar de servidores, que contemplava representantes de todos os *campi*

do IFRS. As subcomissões de cada *campi*, eram formadas por representantes de diversas áreas institucionais, desde o ensino, extensão, pesquisa, assistência estudantil, registro acadêmico, comunicação, coordenação dos cursos e também de estudantes.

Entre as atribuições repassadas às subcomissões constava a necessidade de realizar um mapeamento das causas e motivos da evasão escolar dos estudantes, de acordo com a realidade do campus, para propor ações de intervenções, voltadas para a realidade de cada localidade.

E com base nos dados levantados pela CIAAPE e suas subcomissões, foi realizado um diagnóstico quantitativo e outro qualitativo, para cada *campi* e curso, que serviu como fonte de informação para que pudessem ser elaboradas metas e ações estratégicas. As proposições foram submetidas ao Conselho Superior do IFRS, que após aprovadas tornaram-se o Plano Estratégico de Ações de Permanência e Êxito dos Estudantes, em nível institucional.

8.3.1. Diagnóstico quantitativo

Segundo a descrição metodológica adotada no estudo realizado pela CIAAPE, o diagnóstico quantitativo teve como base os dados relativos à evasão, retenção, permanência e êxito escolar, que foram extraídos do SISTEC para os anos de 2011 a 2016 e da Plataforma Nilo Peçanha, para o ano de 2017. Para tanto, foram extraídos os dados globais do IFRS e individuais de cada modalidade de ensino e *campi*, para o cálculo das taxas de conclusão, evasão, matrícula ativa regular e matrícula ativa retida e também para o cálculo de diversos índices acadêmicos, como o índice de permanência e êxito e o índice de eficiência.

A taxa de conclusão mede o percentual de matrículas finalizadas com êxito em relação ao total de matrículas realizadas em um determinado período letivo. A taxa de evasão mede o percentual de matrículas finalizadas sem êxito em relação ao total de matrículas realizadas em um período letivo. A taxa de matrícula ativa regular mede o percentual de matrículas ativas, que estão regulares, quanto à estimativa de prazo de conclusão do curso. A taxa de matrícula ativa retida mede o percentual de matrículas ativas, que estão atrasadas em relação à estimativa de prazo de conclusão do curso. A soma das quatro taxas contempla todas as possibilidades de situação de matrícula, por isso totaliza em 100%.

O índice de permanência e êxito mede a capacidade de êxito e de permanência regular dos alunos em determinado curso e período letivo, por isso é calculado através do somatório das taxas de conclusão e de matrícula ativa regular. O índice de eficiência mede o percentual de alunos com êxito escolar em relação ao total de matrículas finalizadas, ou seja, sobre a soma das taxas de conclusão e de evasão. Os indicadores podem ser observados na Tabela 38.

Tabela 38 - Diagnóstico quantitativo global do IFRS.

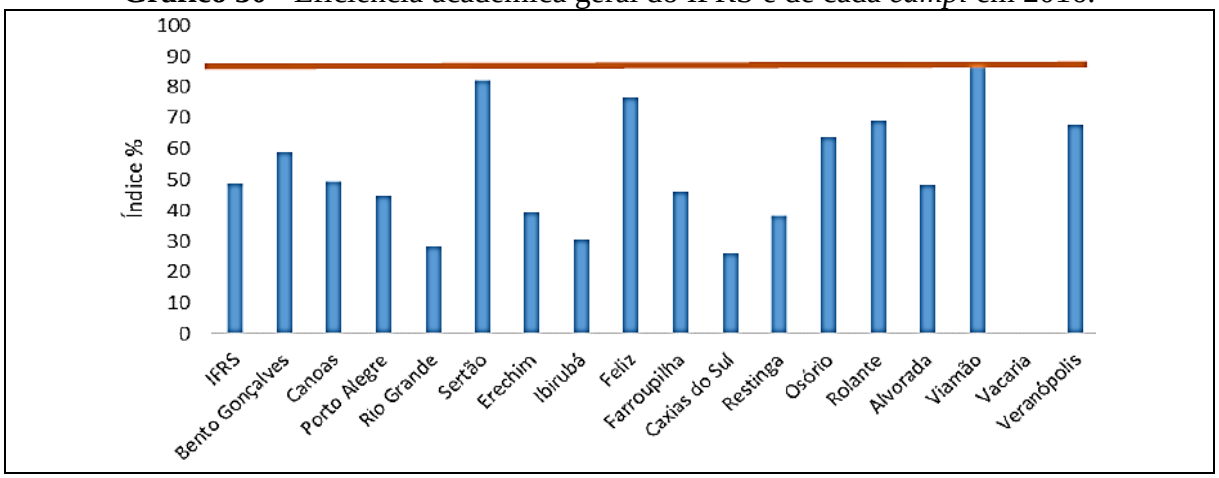
Indicador / Ano	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
Taxa de Conclusão	23,35%	14,95%	17,40%	16,58%	12,18%	11,52%	12,84%
Taxa de Evasão	12,61%	08,48%	14,21%	16,78%	13,92%	12,23%	16,43%
Taxa de Matrícula Ativa Regular	45,95%	48,20%	46,20%	46,98%	51,21%	52,98%	56,13%
Taxa de Matrícula Ativa Retida	18,01%	28,31%	22,19%	19,25%	21,85%	23,27%	14,61%
Índice de Permanência e Êxito	69,29%	63,15%	63,60%	63,56%	63,54%	64,50%	68,91%
Índice de Eficiência	64,78%	63,65%	55,06%	49,11%	45,23%	48,51%	43,87%

Fonte: Adaptado de IFRS (2018a), p.35.

Ao observar os dados globais contidos na Tabela 38, verificou-se que ao longo dos anos, o IFRS apresentou tendência de queda na taxa de conclusão e na taxa de matrícula ativa retida, em contrapartida apresentou tendência de aumento na taxa de evasão e na taxa de matrícula ativa regular. A análise dos indicadores sugere que há predisposição maior de evasão por parte dos alunos ativos retidos, ao relacionar a queda de alunos retidos e o aumento de evadidos. Tal argumento é corroborado pelo fato de o índice de eficiência apresentar forte tendência de queda, ou seja, houve a redução de formados em relação ao número de matrículas finalizadas.

O Gráfico 30 apresenta uma comparação do índice de eficiência, dados de 2016, de todos os *campi* do IFRS com a meta estipulada (linha laranja) de 90% a ser atingida no mesmo ano, conforme o termo de acordo, metas e compromissos assinado em 2010 por todos os Institutos Federais. Observou-se que o campus Rio Grande (5ª coluna) apresentou índice próximo a 30%, valor abaixo da média geral do IFRS (1º coluna), que constou percentual de 48,5%. Por óbvio, o IFRS - Rio Grande não cumpriu a meta, bem como as demais unidades do IFRS, com exceção do campus Viamão, que foi a única unidade a atingir 90% de eficiência.

Gráfico 30 - Eficiência acadêmica geral do IFRS e de cada *campi* em 2016.

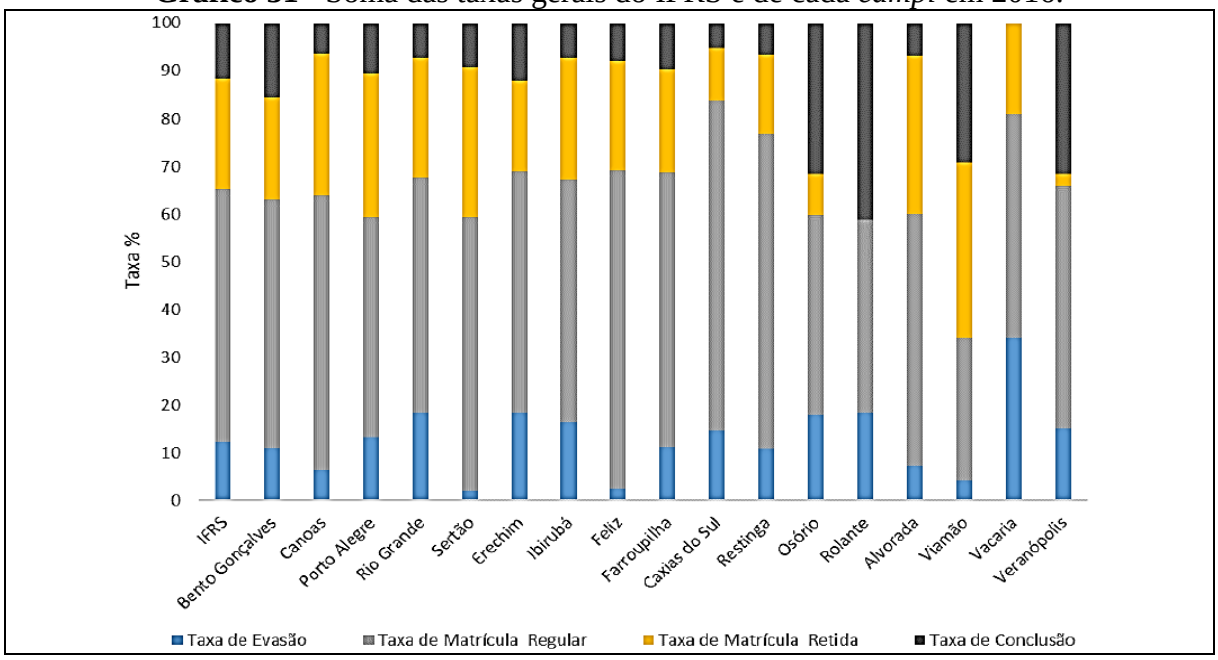


Fonte: IFRS (2018a), p.41.

O Gráfico 31 apresenta o somatório das taxas de conclusão, evasão, matrícula ativa regular e matrícula ativa retida de cada *campi* para o ano de 2016. Quando comparados os dados do campus Rio Grande (5ª coluna) com dos dados gerais do IFRS (1º coluna), verificou-se que

apresenta taxa de evasão (em azul) mais elevada que a média geral e uma taxa de conclusão (em cinza escuro) mais baixa que a média geral. Ou seja, baseado nas taxas de medição, o desempenho acadêmico do campus Rio Grande é inferior aos demais *campi* do IFRS.

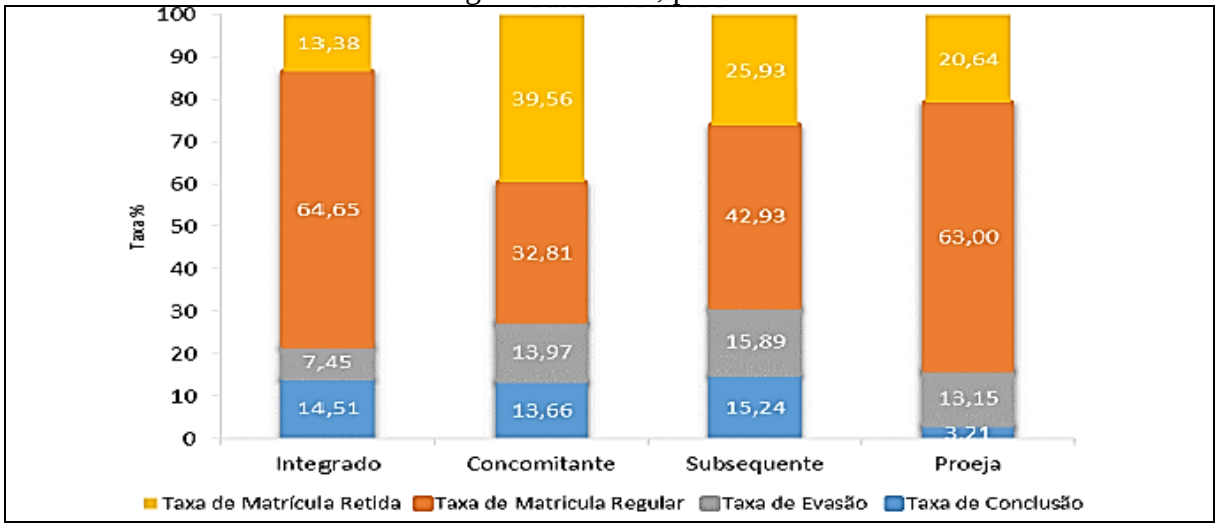
Gráfico 31 - Soma das taxas gerais do IFRS e de cada *campi* em 2016.



Fonte: IFRS (2018a), p.42.

Por fim, o Gráfico 32 apresenta as taxas globais do IFRS, referentes ao ano de 2016, porém separadas entre as quatro modalidades de ensino ofertadas nos cursos técnicos de nível médio. Ao avaliar os dados, verificou-se que a modalidade subsequente (3ª coluna) apresentou resultado levemente superior para a taxa de conclusão, em relação à modalidade de ensino médio integrado (1ª coluna), em contrapartida, apresentou resultados piores entre os indicadores da taxa de matrícula retida, matrícula regular e de evasão.

Gráfico 32 - Soma das taxas gerais do IFRS, por modalidade de ensino em 2016.



Fonte: IFRS (2018a), p.45.

8.3.2. Diagnóstico qualitativo

O diagnóstico qualitativo foi realizado por meio de aplicação de questionário eletrônico, que contou com a participação de três grupos distintos do IFRS: os estudantes ativos, os estudantes evadidos e os servidores (técnicos e docentes).

A atribuição de envio de convite de participação da pesquisa foi dada às subcomissões locais de cada *campi*, por isso, foi definido que cada coordenação de curso deveria enviar o link de acesso ao questionário via e-mail aos estudantes ativos e frequentes nas aulas. Também foi definido que cada coordenação de curso deveria enviar o link de acesso do questionário via e-mail e reforçar o convite através de contato telefônico para os alunos evadidos. Para os servidores, o link de acesso ao questionário foi enviado via e-mail institucional.

Ao responder o questionário, o participante foi instruído a escolher em uma lista de opções, a quantidade que julgasse necessária de possíveis causas da evasão e retenção escolar, bem como foi incentivado a descrever outras causas que não foram listadas inicialmente. Com base nas respostas, a CIAAPE consolidou o diagnóstico qualitativo, que também serviu de base para a elaboração das metas e ações estratégicas de intervenção institucional.

Apesar do PEPE não informar o total de respostas obtidas, ou detalhar o índice de participação entre os grupos convidados, o documento afirma que as causas da evasão escolar se mostraram semelhantes entre todos os *campi*, apesar das especificidades de cada local.

O Quadro 33 mostra que o PEPE distribuiu as respostas do questionário, em três categorias, os fatores individuais, fatores internos à instituição e fatores externos à instituição, conforme a classificação apresentada na seção das bases conceituais. Dessa forma, o IFRS considerou que 14 das principais causas de evasão e retenção são relacionados aos fatores individuais do aluno, 3 das respostas são relacionados aos fatores internos da instituição e 1 resposta está relacionada aos fatores externos da instituição.

Quadro 33 - Principais causas de evasão e retenção segundo o PEPE do IFRS.

Fatores individuais dos estudantes
Problemas financeiros / Dificuldades no acompanhamento dos conteúdos / Reprovação em semestres e anos anteriores / Busca pela conclusão dos estudos em outra instituição após reprovação / Incompatibilidade de horário entre trabalho e estudos (cansaço, muitos acabam optando pelo trabalho que lhes garante sobrevivência) / Curso não atende expectativas / Perfil diferente do curso escolhido / Problemas familiares / Recolocação profissional / Falta de tempo para estudar fora da instituição / Distância entre casa e instituição / Relacionamento com os colegas / Perda dos prazos referentes aos fluxos durante período de matrículas / Migração de Curso.
Fatores internos à instituição
Nível de exigência muito rigoroso / Inserção do curso no mercado de trabalho local / Relacionamento com alguns professores.
Fatores externos à instituição
Falta de transporte para se deslocar até a instituição.

Fonte: IFRS (2018a), p.48.

Segundo o documento analisado, a preponderância dos fatores individuais em relação aos demais fatores é percebida com normalidade entre os autores utilizados na revisão de literatura, principalmente pela orientação socioeconômica dos alunos. Mesmo assim, o PEPE manifesta que a incidência maior de fatores individuais não isenta a responsabilidade da instituição de alteração das práticas institucionais (fatores internos), bem como a necessária discussão sobre os fatores externos relacionados às políticas públicas.

Tendo como base os resultados do diagnóstico quantitativo e do diagnóstico qualitativo, iniciou-se o processo de elaboração de "[...] medidas estratégicas que favoreçam o alcance de metas para a permanência e o êxito no processo de formação integral dos estudantes do IFRS" (IFRS, 2018a, p. 49). As medidas são descritas na sequência.

8.4. DESCRIÇÃO DAS METAS E AÇÕES ESTRATÉGICAS PROPOSTAS

Com o encerramento da fase de diagnóstico quantitativo e qualitativo, foi instituído um grupo de trabalho específico, com encontros periódicos, para elaborar o Plano Estratégico de Permanência e Êxito dos Estudantes do IFRS, junto com as proposições de monitoramento dos indicadores de controle. Nesse sentido, foram estabelecidas metas de abordagem quantitativa e qualitativa.

Para as metas quantitativas, foi proposta a manutenção dos indicadores institucionais que foram estipulados em 2010 e que não foram alcançados pelo IFRS em 2016, conforme observado nos gráficos anteriores. Por isso, foi estabelecido a manutenção do índice de 90% para a eficiência institucional e 80% para a eficácia institucional. No entanto, não foram descritos, no PEPE, os novos prazos para cumprimento dos valores definidos.

Já as metas qualitativas foram propostas baseado nas principais causas que foram elencadas pelos participantes do questionário eletrônico. Sendo assim, para cada uma das sete metas estipuladas, foram elencadas diversas ações institucionais, com estimativa de prazo de execução e designação de unidade responsável pela ação. Todavia, não houve especificação da modalidade de ensino ou *campi* que a ação deve ser implementada, pois de acordo com o plano, todas especificidades devem ser previstas nos planos estratégicos de cada *campi*. O Quadro 34 mostra a relação das 57 propostas que constam no PEPE do IFRS, divididas entre as 7 metas institucionais.

Quadro 34 - Relação de propostas qualitativas do PEPE do IFRS.

(Continua)

Meta 1: Construção do programa institucional de formação continuada para servidores com foco na permanência e êxito
Fatores Causais
Dificuldades no acompanhamento dos conteúdos / Reprovação em semestres e anos anteriores / Nível de exigência muito rigoroso.
Ações Propostas
Realizar cursos de formação continuada, atendendo as especificidades das demandas nos *campi* / Aprimorar aspectos didáticos, metodológicos e avaliativos / Fortalecer a articulação entre teoria e prática através de reuniões pedagógicas sistemáticas por curso ou área / Aproximar a realidade estudada em sala de aula com o contexto do mundo do trabalho, buscando eliminar a dualidade estrutural entre educação profissional e propedêutica / Planejar situações didáticas que favoreçam o aproveitamento dos processos de ensino e de aprendizagem / Incentivar os servidores para a prática da EaD.
Meta 2: Acompanhamento dos estudantes com equipe multidisciplinar e multiprofissional
Fatores Causais
Dificuldades no acompanhamento dos conteúdos / Reprovação em semestres e anos anteriores / Busca pela conclusão dos estudos em outra instituição após reprovação / Incompatibilidade de horário entre trabalho e estudos / Problemas familiares / Falta de tempo para estudar fora da instituição / Relacionamento com os colegas / Migração de curso / Relacionamento com alguns professores.
Ações Propostas
Flexibilizar horário de atendimento ao estudante / Proporcionar estratégias metodológicas de ensino e aprendizagem que permitam a recuperação de escolarizações anteriores / Criar processos de orientação profissional para os estudantes no IFRS / Criar instrumento para conhecer o perfil do estudante do IFRS, vinculado ao processo seletivo e ingresso na instituição / Estimular a criação de grupos de estudo com a participação de servidores, estudantes e comunidade / Propor atividades de integração entre os estudantes, família, comunidade e instituição / Preparar e auxiliar as coordenações de curso para atender e acompanhar os estudantes / Desenvolver ações de conscientização do estudante sobre a rotina diária de estudos / Acompanhar os estudantes com problemas recorrentes de assiduidade, pontualidade e disciplina / Adequar ações de inclusão e de acessibilidade para os estudantes com necessidade educacional específica ou transtorno funcional específico / Fornecer atendimento individualizado aos estudantes com necessidades educativas especiais / Fomentar e organizar a realização de eventos de natureza técnico-científica, artístico-cultural e desportiva para promover a aproximação da comunidade interna e externa / Promover eventos e atividades que estimulem a interação do estudante com o mundo do trabalho / Desenvolver mecanismos de interação com egressos e empresas / Aperfeiçoar mecanismos de acompanhamento com os egressos / Fomentar a utilização das áreas de vivência / Divulgar os processos que envolvem a assistência estudantil.
Meta 3: Instituição de diretrizes de comunicação e eventos
Fatores Causais
Curso não atende as expectativas / Perfil diferente do curso escolhido / Perda dos prazos referentes aos fluxos durante período de matrículas / Migração de curso / Problemas financeiros / Recolocação profissional / Inserção do curso no mercado de trabalho local.
Ações Propostas
Divulgar com maior clareza os cursos / Adequar os canais de comunicação quanto às informações dos processos seletivos institucionais / Criar mecanismo de divulgação dos cursos e de ações de extensão e pesquisa / Criar campanhas publicitárias nas páginas institucionais das mídias sociais para divulgar as ações de interesse do público externo / Criar acesso da comunidade interna às informações acerca dos projetos e programas institucionais, por meio de canais de comunicação / Divulgar ampla e permanentemente a oferta institucional em escolas, associações, empresas e sindicatos por meio de vídeos institucionais, mostra virtual, catálogo de cursos, palestras, feiras / Realizar ações que fortaleçam a comunicação da família com a instituição / Contatar as empresas e instituições para divulgação do perfil profissional dos cursos ofertados / Criar campanha de comunicação para ampliação da divulgação das matrículas e rematrículas / Aprimorar as explicações sobre a proposta pedagógica dos cursos nas primeiras semanas de aula.

(Conclusão)

Meta 4: Monitoramento, avaliação e acompanhamento dos cursos do IFRS
Fatores Causais
Dificuldades no acompanhamento dos conteúdos / Reprovação em semestres e anos anteriores / Busca pela conclusão dos estudos em outra instituição após reprovação / Incompatibilidade de horário entre trabalho e estudos / Falta de tempo para estudar fora da instituição / Nível de exigência muito rigoroso / Inserção do curso no mercado de trabalho local.
Ações Propostas
Viabilizar a flexibilização da matriz curricular / Estudar a viabilidade de oferta de determinados cursos em horários diferenciados / Adequar os cursos às demandas efetivas de natureza econômica, social, cultural, política e ambiental / Realizar fóruns institucionais para discutir os projetos pedagógicos e os problemas inerentes aos cursos / Oferecer oficinas e cursos de preparação para ingresso dos estudantes na instituição e para alinhamento de conhecimentos aos estudantes em curso.
Meta 5: Desenvolvimento de programas institucionais com ações coordenadas pelas Pró-reitoras, com vistas à consolidação da identidade institucional e do sentimento de pertencimento dos atores sociais envolvidos
Fatores Causais
Problemas financeiros / Dificuldades no acompanhamento dos conteúdos / Relacionamento com os colegas / Relacionamento com alguns professores.
Ações Propostas
Implantar programa de monitoria estudantil institucional / Fomentar projetos para articulação entre a teoria e a prática, a partir da implantação de programas de bolsas que envolvam ensino, pesquisa e extensão / Ampliar a participação de estudantes voluntários nos projetos de ensino, pesquisa e extensão / Fortalecer os NEABI, NEPGES e NAPNE / Ampliar o apoio à participação em eventos dos estudantes / Desenvolver espaços de discussões e relatos de experiências exitosas com os egressos, estudantes e servidores sobre a temática permanência e êxito dos estudantes / Desenvolver programas de formação continuada para o ensino em EPT / Implementar programa de capacitação para as coordenações de ensino dos *campi* .
Meta 6: Articulação institucional interna e externa visando minimizar fatores estruturais que contribuem com a evasão
Fatores Causais
Distância entre casa e instituição / Falta de transporte para se deslocar até a instituição / Relacionamento com alguns professores / Relacionamento com os colegas / Problemas familiares / Incompatibilidade de horário entre trabalho e estudos.
Ações Propostas
Realizar articulação com as políticas sociais públicas, bens e serviços públicos (transporte, segurança pública, saúde, etc.) / Envolver a equipe técnica de infraestrutura e comunidade acadêmica no planejamento de ações de melhoria dos espaços físicos.
Meta 7: Criação do Observatório de Permanência e Êxito de estudantes no IFRS
Fatores Causais
Não aplicável.
Ações Propostas
Acolher projetos de ensino, pesquisa e extensão que tratem de temas que integrem o observatório de permanência e êxito do IFRS / Construir um instrumento para levantamento dos dados (qualitativos e quantitativos) de evasão e retenção no IFRS a ser aplicado nas subcomissões próprias de avaliação (SPA) dos *campi* e comissão própria de avaliação (CPA) do IFRS / Aplicar (SPA) junto aos *campi* o instrumento de estudo sobre evasão e retenção no IFRS e realizar a análise dos dados / Realizar seminário bianual de análise dos dados e planejamento de ações para o combate à evasão e retenção / Acompanhar e avaliar junto aos *campi* as ações de superação dos índices de evasão e retenção identificados a partir da análise de dados e do seminário bianual.

Fonte: IFRS (2018a), p. 50-60.

Após a aprovação do plano estratégico do IFRS, foi definido que cada *campi*, através de sua subcomissão local, deveria formular seu plano estratégico específico, baseado na estrutura do PEPE em nível institucional. O referido documento consiste no plano estratégico do campus, que deve conter a análise dos indicadores institucionais em nível local, por modalidade de ensino e por curso oferecido e também ações complementares considerando as necessidades e as especificidades de cada realidade.

Foi instituída a necessidade de monitoramento e atualização anual dos indicadores, além da avaliação e revisão anual das metas e ações propostas em nível institucional e de *campi*. Para tanto, deve ser elaborado o Relatório Anual de Permanência e Êxito do IFRS, para demonstrar as ações executadas e os resultados obtidos ao longo do período.

8.5. PLANOS DOS *CAMPI* E ANÁLISE BASEADA EM OUTROS ESTUDOS

Tendo em vista que a aprovação do Plano Estratégico de Permanência e Êxito dos Estudantes ocorreu em outubro de 2018, buscou-se a situação dos planos estratégicos dos *campi*, para verificar se todas as unidades do IFRS cumpriram a determinação de elaboração do plano em nível local. Segundo a consulta realizada em setembro de 2024, entre os 17 *campi*, foi constatado que 13 publicaram seus planos, enquanto 4 unidades ainda não publicaram, incluindo o campus Rio Grande. O Quadro 35 mostra que nenhuma das unidades publicou seu plano estratégico antes de 2023, ou seja, cinco anos após a publicação do plano estratégico em nível institucional.

Quadro 35 - Situação dos planos estratégicos dos *campi*.

Campus	Data de Publicação
Campus Alvorada	Setembro de 2023.
Campus Bento Gonçalves	**Não publicado.**
Campus Canoas	Dezembro de 2023.
Campus Caxias do Sul	Outubro de 2023.
Campus Erechim	Setembro de 2023.
Campus Farroupilha	Setembro de 2023.
Campus Feliz	**Não publicado.**
Campus Ibirubá	Setembro de 2023.
Campus Osório	Novembro de 2023.
Campus Porto Alegre	Dezembro de 2023.
Campus Restinga	**Não publicado.**
Campus Rio Grande	**Não publicado.**
Campus Rolante	Outubro de 2023.
Campus Sertão	Setembro de 2023.
Campus Vacaria	Setembro de 2023.
Campus Veranópolis	Setembro de 2023.
Campus Viamão	Setembro de 2023.

Fonte: IFRS (2024b).

Ressalta-se que até o presente momento, também não foi publicado nenhum Relatório Anual de Permanência e Êxito do IFRS, para verificação das ações institucionais que já foram realizadas ou dos resultados obtidos ao longo do período de vigência do PEPE.

Concluída a apresentação do PEPE do IFRS e suas proposições, na sequência são relatados alguns comentários acerca do que foi analisado, tendo como base os trabalhos acadêmicos de Ramos Neto (2019) e Cavalheiro (2020), que estudaram alguns dos Planos Estratégicos de Permanência e Êxito de outros Institutos Federais.

O primeiro autor, comparou os planos estratégicos de permanência e êxito de cinco Institutos Federais de diferentes regiões do país. Os documentos analisados são oriundos do Instituto Federal do Amapá, Instituto Federal do Ceará, Instituto Federal de Mato Grosso, Instituto Federal do Norte de Minas Gerais e do Instituto Federal Sul-Rio-Grandense.

A segunda autora, analisou possíveis avanços e dificuldades nas condições de permanência êxito, após a implantação dos planos estratégicos de permanência e êxito nos três Institutos Federais gaúchos, são eles o: Instituto Federal Farroupilha, com reitoria em Santa Maria; Instituto Federal Sul-Rio-Grandense, com reitoria em Pelotas; Instituto Federal do Rio Grande do Sul, com reitoria em Bento Gonçalves.

De acordo com os relatos de Ramos Neto (2019), os planos analisados seguem um mesmo padrão na estrutura de formatação, pois segundo ele, todas as instituições seguiram as diretrizes da SETEC. Sendo assim, os documentos iniciam com uma apresentação institucional, seguidos da base conceitual sobre os fatores da evasão escolar, na sequência é apresentado o diagnóstico quantitativo e qualitativo, a descrição das estratégias de intervenção, junto com os mecanismos de monitoramento e avaliação das ações. Ao analisar o plano do IFRS verificou-se similaridades com os planos das demais instituições, pois o PEPE também seguiu o mesmo padrão em sua estrutura de formatação.

Ramos Neto (2019), ressalta que nenhum documento que foi analisado por ele justificou os métodos ou critérios de seleção das perguntas que foram propostas no diagnóstico qualitativo (questionário). Para o autor, não foi apresentado referencial teórico ou qualquer motivo, que justificasse a escolha das perguntas em detrimento de outras. Vale mencionar que o PEPE do IFRS, nos aspectos metodológicos, informa que a escolha das 26 questões do questionário ocorreu mediante análise de tabela extraída do SISTEC, baseado nos dados quantitativos de evasão e retenção dos estudantes. Mesmo assim, entende-se que o IFRS poderia ter definido as questões elaboradas baseado em pesquisas ou autores proeminentes na área.

No aspecto da construção do diagnóstico quantitativo, Cavalheiro (2020) relata sobre as dificuldades que os Institutos Federais tiveram na medição das taxas de evasão, retenção, permanência e êxito. Segundo a autora, os dados obtidos através do SISTEC, que foi a base de dados da análise para os anos de 2011 a 2016, apresentavam diversas inconsistências em relação aos dados dos sistemas acadêmicos dos *campi*. Para ela, tamanha dificuldade somente foi superada após a implantação da Plataforma Nilo Peçanha, em 2017.

Portanto, possivelmente, o diagnóstico quantitativo realizado no IFRS e demais Institutos Federais apresenta discrepância da realidade dos indicadores organizacionais. Segundo Wright, Kroll e Parnell (2009), uma das etapas na elaboração do planejamento estratégico, deve avaliar a organização internamente, principalmente para enfatizar os pontos fortes e mitigar os pontos fracos da instituição. No entanto, caso a base de dados da avaliação interna seja incongruente, possivelmente a organização terá dificuldades para formular estratégias realistas.

No aspecto da construção do diagnóstico qualitativo, Ramos Neto (2019) relata que os planos estratégicos analisados contêm listas das principais respostas obtidas após a aplicação do questionário, no entanto, não é demonstrada a ocorrência das respostas, o que segundo ele, impede que as ações estratégicas elaboradas sejam organizadas em ordem de prioridade.

De fato, o PEPE do IFRS, também não demonstra a frequência das respostas, e ao omitir tal informação, considera-se que o PEPE também falha no processo de formulação das ações estratégicas, pois deveria selecionar os principais problemas observados a serem priorizados, visto a existência de uma natural limitação de recursos disponíveis que toda a instituição possui.

Outro ponto abordado por Ramos Neto (2019) sobre o diagnóstico qualitativo, trata da inclusão de servidores e gestores como participantes ativos e com a mesma influência na resposta, para definir os motivos pessoais que levaram os alunos a evadirem. O relato permite a comparação com uma analogia de cenário hipotético no qual uma organização varejista busca obter um *feedback* de seu pós-venda com os próprios funcionários, ao invés de seus clientes. Tal situação narrada não parece ser a melhor fonte de informação para avaliação da organização, tampouco a inclusão de servidores como participantes ativos para tratar dos motivos íntimos dos alunos, exatamente por se tratar de aspectos pessoais e individuais, como a percepção deles sobre as interações e sobre os fatores próprios da instituição.

Ao comparar o total de metas e ações dos planos estratégicos dos Institutos Federais, verificou-se que o Instituto Federal do Amapá elaborou 225 propostas, o Instituto Federal do Ceará apresentou 305, o Instituto Federal de Mato Grosso apresentou 69 e o Instituto Federal do Norte de Minas Gerais apresentou 184 propostas (Ramos Neto, 2019), enquanto o Instituto

Federal Farroupilha apresentou 26 propostas e o Instituto Federal Sul-Rio-Grandense não apresentou nenhuma lista de metas e ações, mas a proposição de cinco eixos estruturantes a serem desenvolvidos pelos *campi* (Cavalheiro, 2020). No caso do IFRS, foram 57 propostas.

Ramos Neto (2019) questiona a viabilidade dos Institutos Federais atenderem todas as metas, visto que propõem um excessivo número de intervenções, sem indicação de prioridade ou de importância nas ações, ao invés de agirem nos principais problemas encontrados.

Ao concordar com a opinião do autor e na tentativa de elucidar os motivos para o excesso de proposições do PEPE do IFRS, buscou-se através do relato dos gestores para Cavalheiro (2020), argumentos que explicassem o processo de formulação de ações institucionais. Para tanto, os gestores comentaram da dificuldade de construção de consensos, durante o processo de discussão do plano de ação entre os diversos *campi*, devido à complexidade da instituição e as peculiaridades de cada localidade (Cavalheiro, 2020).

Convém comentar que a literatura prevê a formulação estratégica dividida em três níveis: a estratégia de nível empresarial, que é elaborada pela gestão na busca de um direcionamento para a toda a organização; a estratégia de nível de unidade de negócio, que trata das ações e proposições baseados nas individualidades e distinções de cada unidade, sempre integradas às estratégias empresariais; por fim a estratégia funcional, que é a ação proposta pelas diversas áreas funcionais que operam em cada unidade de negócio, também alinhadas às estratégias empresariais e de unidade de negócio (Wright; Kroll; Parnell, 2009).

Entende-se que no caso do IFRS, o PEPE atua como estratégia de nível empresarial, pois apresenta as diretrizes institucionais de combate à evasão escolar, através das sete metas propostas no documento. Cada unidade de negócio, ou *campi*, baseado nas diretrizes deve elaborar seu plano estratégico de campus contendo as ações necessárias para alcançar as metas institucionais, considerando as especificidades de cada modalidade de ensino, curso, perfil de aluno e comunidade. Por fim, cada área funcional (ensino, pesquisa, extensão e administração) deve planejar as ações para atender as metas de unidade de negócio conforme suas atribuições.

Um último ponto de atenção sobre a elaboração de metas e ações estratégicas dos Institutos Federais, que foram destacados tanto por Ramos Neto (2019) e Cavalheiro (2020), trata do fato de nenhum dos planos institucionais analisados, questionar o projeto pedagógico ou as questões pedagógicas que são adotados pelos Institutos Federais, no sentido da necessidade de adaptar os cursos ofertados e as práticas de ensino de acordo com o perfil ou necessidade do estudante, principalmente para os alunos da modalidade subsequente. Tal ponto foi diagnosticado durante a pesquisa, como um dos possíveis fatores da evasão escolar no IFRS

- Rio Grande, tanto na fase da pesquisa documental, mas também através da aplicação de questionário aos alunos.

Por fim, compreende-se que o planejamento estratégico deve seguir os seguintes passos, ensinados por Wright; Kroll; Parnell (2009): análise do ambiente externo (do macroambiente e setorial) e ambiente interno (disponibilidade de recursos, objetivos e missão institucional); formulação das estratégias (nos diferentes níveis institucionais), todas alinhadas com as análises anteriores; implementação das estratégias (baseado na estrutura organizacional, tipos de lideranças e cultura organizacional); simultaneamente iniciar o processo de controle estratégico, no qual são monitoradas se as ações institucionais estão atingindo os resultados esperados.

Concluiu-se que no caso do PEPE do IFRS, a proposição das metas de ação, não foi devidamente detalhada quanto à forma de implementação das estratégias, visto que muitas das ações constam com prazo de execução "permanente", atribuindo a responsabilidade de execução para os níveis institucionais mais altos (pró-reitorias e direções de ensino dos *campi*) e também sem a definição dos meios de controle e monitoramento das ações.

Ademais, muitas das ações são genéricas ou apenas princípios buscados pela instituição, pois quando se propõe a "flexibilizar o horário de atendimento ao estudante" sem indicar os meios para se realizar a ação, seja através da contratação de novos professores, do aumento da carga horária de trabalho, ou da contratação de monitores ou bolsistas, entende-se que a instituição não define a forma de implementação das estratégias.

O IFRS - Rio Grande ainda não publicou seu plano estratégico de campus. Com a publicação, espera-se que sejam apresentadas estratégias voltadas para a realidade dos alunos de Rio Grande com maiores definições dos meios de implantação das estratégias em âmbito local, principalmente para a modalidade subsequente que apresenta os maiores índices de evasão. Até o presente momento, já se passaram cinco anos entre a formulação das estratégias em nível institucional até a formulação dos planos em nível de campus, parece que ainda há um longo caminho a ser percorrido pelo IFRS e, talvez, isso justifique o porquê de os indicadores da evasão escolar não apresentarem a redução esperada. Tal constatação é tratada nas considerações finais.

9. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O debate da evasão escolar é importante, pois se trata de um fenômeno que ocorre há bastante tempo, em todo o território nacional, em todos os níveis escolares. Por isso, é assunto que repercute entre autores, estudiosos e gestores públicos que atuam na área da educação.

Apesar de toda a discussão sobre o tema, a solução para a evasão demanda uma análise aprofundada e articulada, pois suas causas são resultantes de um processo dinâmico e complexo que depende da percepção individual de cada aluno com o ambiente em que está inserido. Suas consequências são percebidas pela sociedade, principalmente pela persistência da exclusão educacional de grande parte dos sujeitos brasileiros, que perpetua a desigualdade social histórica do país.

A tese aborda a evasão e permanência escolar nos cursos profissionais, sobretudo na modalidade subsequente ao ensino médio dos cursos ofertados pelo Instituto Federal do Rio Grande do Sul - campus Rio Grande. Portanto, a intenção foi de evidenciar as principais dificuldades para a permanência dos estudantes da modalidade subsequente do IFRS - Rio Grande, não solucionadas até o presente momento, pelo Plano Estratégico Institucional para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFRS.

A evasão escolar no ensino profissional passou a ser pauta do Governo Federal a partir do ano de 2013, após a divulgação dos resultados da auditoria realizada pelo Tribunal de Contas da União. O objetivo era avaliar as ações dos Institutos Federais relacionadas ao combate à evasão escolar da Rede Federal de Educação Profissional, para elencar aprimoramentos na forma de gestão escolar. Na época os indicadores nacionais já apresentavam taxa de evasão escolar média de quase 20% para os alunos da modalidade subsequente.

No ano seguinte, a temática passou a ser pauta da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, órgão que é vinculado ao Ministério da Educação e é responsável pelas políticas públicas de educação profissional e tecnológica. Foi publicado o primeiro documento institucional sobre o tema, que traçou um plano de ação para entender os fenômenos da evasão e retenção escolar e criar medidas para seu combate. No documento, também constava a necessidade da criação dos Planos Estratégicos de Permanência e Êxito dos Institutos Federais.

Porém, passados dez anos da auditoria, os indicadores de evasão escolar permanecem em patamares elevados em praticamente todos os Institutos Federais, com taxa média de 22%, quando considerados apenas os alunos da modalidade subsequente. Nas pesquisas mais recentes, foram verificadas similaridades nas causas da evasão escolar no ensino profissional, relacionadas principalmente com as questões das dimensões socioeconômicas dos estudantes e

com as questões internas das próprias instituições de ensino. Tais argumentos foram algumas das justificativas de escolha do tema da pesquisa.

Ao apresentar a história da educação profissional no Brasil, foi enfatizada a oportunidade de rompimento da dualidade estrutural da educação, através dos Institutos Federais, em razão de suas propostas pedagógicas diferenciadas, baseadas na verticalização do ensino profissional, na inovação tecnológica, na inclusão social e na possibilidade do impacto transformador na vida dos estudantes.

Compreende-se que um gestor deve adotar uma postura diferente de acordo com cada tipo de organização, especialmente em razão do tipo de história e função social dela, principalmente em se tratando de uma escola, que foi conceituada como uma organização complexa ou uma burocracia pedagógica, exatamente pela relação que existe entre o professor, diretor, funcionário e estudante. Dessa forma, foi abordada a estrutura da burocracia profissional da escola, no qual o poder decisório é distribuído entre os profissionais do núcleo operacional, dita organização colegiada, que garante ao professor e demais profissionais a liberdade e autonomia para atuação no processo de ensino.

A Teoria de Integração do Estudante de Vincent Tinto (1975), modelo aplicável a qualquer instituição de ensino, reconhece os discentes como agentes sociais, que avaliam as circunstâncias e oportunidades de permanecer estudando. Portanto, pressupõe-se que todo o discente possui uma percepção individual e dinâmica sobre a integração social e acadêmica, sobre o ambiente escolar em que está inserido. A vantagem do modelo proposto parte da premissa do paradigma sistêmico, ou seja, que é possível estudar os diferentes aspectos que compõe o processo de abandono escolar separadamente, para estabelecer estratégias específicas voltadas para cada um dos fatores que são determinantes na evasão escolar.

A metodologia de pesquisa possibilitou analisar os fatores da evasão escolar, ao acompanhar um grupo de 248 alunos da modalidade subsequente que ingressaram através de processo seletivo nos dois semestres letivos de 2022. A pesquisa foi dividida em duas fases, no qual a primeira baseou-se na pesquisa documental, tendo como fonte os documentos institucionais e os registros acadêmicos dos alunos selecionados. E a segunda fase baseou-se no levantamento da percepção do mesmo grupo de alunos sobre os possíveis fatores de influência na evasão escolar, através de pesquisa aplicada por meio de questionário eletrônico.

Sobre os achados da pesquisa, no que diz respeito aos processos seletivos do IFRS - Rio Grande no ano de 2022, foi constatado que foram ocupadas 248 vagas, ou seja, não foram preenchidas todas as vagas previstas. A maioria dos estudantes ingressou através da cota de ampla concorrência, por falta de documentação específica ou pelo excesso de burocracia para

as demais cotas sociais. Muitos dos alunos ingressantes tiveram suas matriculados deferidas somente após o início das aulas, que pode ter gerado prejuízos acadêmicos a eles. Tais relatos indicam problemas relacionados aos fatores internos da instituição, que são passíveis de correção por parte do IFRS, visto que ações executadas ou deixadas de ser executadas pela instituição de ensino podem interferir na decisão de permanência do aluno.

Quanto à análise da organização curricular dos cinco cursos selecionados, foi verificado que possuem similaridades quanto à estruturação, principalmente no aspecto da oferta exclusiva na modalidade presencial e noturno, como também na perspectiva de conclusão em 4 períodos letivos. Baseado na análise, foi sugerida a padronização no sistema de pré-requisitos entre disciplinas subsequentes; maior equilíbrio na distribuição de disciplinas entre os semestres letivos; substituição ou redução da carga horária de estágio supervisionado obrigatório, para implementação de carga horária para realização de atividades curriculares complementares, pois incentivam a participação do estudante em atividades não letivas, que amplia a vivência do aluno com o ambiente escolar.

Ainda no aspecto da organização curricular, da oferta de disciplinas e da distribuição de matrículas entre os semestres letivos, foi verificado o excesso de 20% nas matrículas de disciplinas de 1º semestre, o que indica retenção generalizada entre os alunos. Por fim, a análise histórica dos alunos demonstrou que o IFRS - Rio Grande possui dificuldades para garantir a permanência e êxito de seus alunos da modalidade subsequente, provavelmente relacionada com dificuldades de aprendizagem dos alunos, com a forma de organização curricular ou com a proposta pedagógica dos cursos.

As conclusões do perfil de alunos selecionados do IFRS - Rio Grande, remetem para a predominância de alunos do sexo masculino, na faixa etária de 18 a 32 anos, de etnia branca, oriundos de escola pública e com renda familiar de até 1,5 salário mínimo e que pertencem à população economicamente ativa do país, ou seja, já inseridos no mercado de trabalho ou em procura de emprego. Houve um padrão de comportamento nos alunos evadidos, no qual foram reprovados por frequência em todas as disciplinas, que indica um alto índice de desistência com o semestre em vigência, em meio às aulas, ainda no primeiro período letivo do curso, ou no imediatamente posterior.

Foi possível relacionar uma melhora dos índices de êxito escolar entre os alunos que participaram dos programas de auxílio estudantil e dos projetos de ensino, pesquisa e extensão. Entende-se que tanto os programas de auxílio estudantil, quanto a participação dos estudantes como bolsistas remunerados, auxiliam na permanência material, que trata das possibilidades de aquisição de alimentos, locomoção, material escolar e vestimentas. Além disso, são espaços

que permitem maior interação dos alunos em ambientes fora da sala de aula, portanto, são programas que devem ser incentivados e ampliados, pois contribuem para o fortalecimento da integração acadêmica e social, bem como para a construção de vínculo do aluno com o curso e com a escola.

A percepção dos alunos sobre os possíveis fatores de influência na evasão resultou em algumas descobertas. Entre os fatores individuais, as respostas convergiram para a dificuldade de acompanhamento das aulas e de adaptação com a rotina dos estudos e das aulas, ou seja, relacionadas com o "perfil do aluno-trabalhador". Entre os fatores internos à instituição, as questões se concentraram na necessidade de flexibilização da matriz curricular e nas dificuldades com os métodos de avaliação de alguns professores, ou seja, ligadas aos "fatores didático-pedagógicos". Entre os fatores externos à instituição, as respostas indicaram incompatibilidade do horário da aula com outros compromissos e dificuldade financeira dos alunos, ou seja, relacionadas com a "adaptação à vida acadêmica agravada por aspectos socioeconômicos".

Foram apresentados os diagnósticos quantitativo e qualitativo e as proposições do PEPE do IFRS, para superação da evasão e retenção dos alunos. No documento, constam 57 propostas de ação, divididas em 7 metas, o que permite questionar a viabilidade de atendimento de todas, visto que não foram indicadas prioridades, ou maiores detalhes da forma de execução. Passados cinco anos da aprovação do PEPE, ainda não foi publicado o Relatório Anual de Permanência e Êxito, documento que monitora os resultados institucionais e o IFRS - Rio Grande não publicou o PEPE em nível local, que é voltado para a especificidade dos alunos de Rio Grande. Portanto, ao entender que os planos ainda não foram executados em sua plenitude, tal fato pode justificar o porquê de os indicadores da evasão escolar não apresentarem a redução esperada.

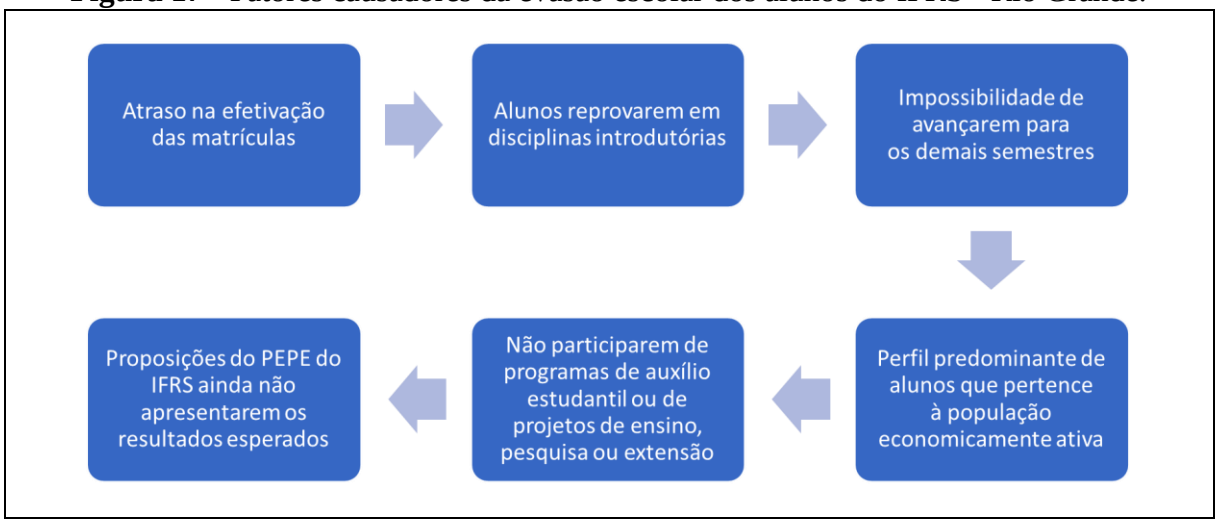
Convém citar algumas das limitações do estudo que foi proposto. Primeiro, o fato de a pesquisa ser voltada ao público de modalidade subsequente do IFRS - Rio Grande, com sua realidade específica, cujos resultados não podem ser generalizados ou considerados como verdades absolutas para outras instituições, *campi* ou modalidades de ensino. Segundo, por questões de limitações de tempo, foi necessário selecionar um grupo de alunos para serem monitorados, que não necessariamente representam a totalidade do conjunto de discentes da modalidade subsequente, visto que cada indivíduo possui suas experiências próprias.

Em virtude das limitações citadas, podem ser apontadas propostas para o aprofundamento da análise em novos estudos futuros. Uma oportunidade trata do desenvolvimento de instrumento institucional de monitoramento global de alunos, outra oportunidade trata da ampliação das variáveis que não foram consideradas no estudo, tais como

as características da família dos alunos, as expectativas individuais sobre o futuro educacional, a disposição prévia do aluno em investir seu esforço nos estudos, as dificuldades financeiras dos alunos, ou as consequências dos compromissos externos na vida acadêmica discente.

Através das conclusões da pesquisa, compreende-se que o fenômeno da evasão escolar dos alunos selecionados da modalidade subsequente do IFRS - Rio Grande está relacionada à diversos fatores, que são representados pela Figura 17.

Figura 17 - Fatores causadores da evasão escolar dos alunos do IFRS - Rio Grande.



Fonte: Elaborado pelo autor.

Inicia com o atraso na efetivação de matrícula de alguns alunos, que ocorreu com as aulas em andamento, que pode ter gerado prejuízos acadêmicos a eles. Os alunos em permanência escolar reprovaram em disciplinas introdutórias e foram impossibilitados de avançar para os demais semestres conforme o sistema de pré-requisitos adotado em algumas das matrizes curriculares, criando o excesso de matrículas nas disciplinas de 1º semestre.

Como o perfil predominante dos alunos pertence à população economicamente ativa, verificou-se um padrão de comportamento no qual muitos desistiram do curso em meio às aulas, provavelmente por terem de priorizar seus compromissos externos em detrimento aos estudos. Muitos dos alunos, não participaram de programas de auxílio estudantil ou de projetos de ensino, pesquisa ou extensão, que são programas institucionais que apresentaram resultados excelentes para a permanência e o êxito escolar. Portanto entende-se que houve um círculo vicioso, pois, os alunos não participaram dos projetos extracurriculares de apoio ao estudante por falta de tempo, e por não participarem das políticas de fomento financeiro, não conseguiram priorizar o estudo, que causou a evasão escolar.

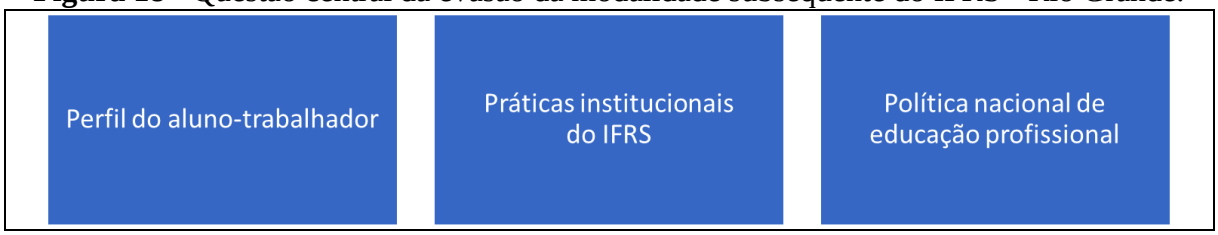
As proposições do PEPE do IFRS ainda não apresentam os resultados esperados, visto que não há priorização de metas estabelecidas ou detalhes quanto às responsabilidades ou forma

de execução das ações. Situação contrária dos pressupostos que um planejamento estratégico deve seguir. Acrescido ao fato mencionado, o campus Rio Grande ainda não publicou seu plano, que deveria ser voltado para as especificidades dos alunos de Rio Grande. Ou seja, as ações do PEPE não estão sendo executadas em sua plenitude.

Alguns dos alunos do IFRS - Rio Grande são desestimulados a permanecer no curso, pois aparentemente, possuem dificuldades na integração acadêmica, principalmente na questão da performance acadêmica e no excesso de reprovações. E em razão do perfil de aluno, não possuem o estímulo na integração social, ao não conseguirem participar de atividades extracurriculares. Como Tinto (1975) explica, não há discente que permaneça na instituição com constantes reprovações, pois para ele a integração acadêmica, de forma isolada, é o aspecto mais relevante para a persistência do aluno.

Conclui-se que a questão central da evasão dos alunos de modalidade subsequente do IFRS - Rio Grande se relaciona com três perspectivas, apresentados na Figura 18: perfil de aluno-trabalhador; práticas institucionais do IFRS; política nacional de educação profissional.

Figura 18 - Questão central da evasão da modalidade subsequente do IFRS - Rio Grande.



Fonte: Elaborado pelo autor.

O perfil do aluno-trabalhador, pois a maioria dos alunos da modalidade subsequente são discentes que possuem ou procuram emprego remunerado. O contexto social da necessidade de se manter na busca pela remuneração faz com que o emprego seja sua atividade principal ou sua prioridade de vida. Nesse sentido, trabalhar significa ter renda própria, para garantir o provimento da família e para acessar aos meios necessários para sua sobrevivência, enquanto o estudo é preterido para um futuro incerto.

As práticas institucionais do IFRS, no sentido que a didática de ensino deve ser comprometida com o perfil dominante do aluno da modalidade subsequente. Portanto, deve-se debater se o projeto pedagógico adotado pelos Institutos Federais é adequado ao aluno que busca tal modalidade de ensino. Na realidade, o IFRS - Rio Grande deve adaptar seus cursos ao aluno que possui dificuldades de comparecer às aulas por compromissos externos, verificar formas de reduzir o excesso de reprovações em disciplinas introdutórias, incentivar a participação em programas de pesquisa ou outros projetos similares, por fim, ampliar o sentimento de integração do aluno com a escola.

A política nacional de educação profissional, no que diz respeito à forma de intervenção do Estado, pois o modelo educacional, ao longo da história, foi alterado de acordo com os interesses da produção, das exigências capitalistas e conforme o ideal neoliberal. Como consequência, a sociedade passou a admitir que os investimentos e esforços no ensino sejam de responsabilidade individual, no sentido de naturalizar a concorrência e as competências individuais entre os indivíduos. Portanto, a insuficiência de investimentos nas políticas de combate à evasão, limitam as ações institucionais, que dificulta a manutenção das ações afirmativas que ajudam a recuperar os direitos fundamentais daqueles estudantes que se encontram em desvantagem social por decorrência de qualquer tipo de disfunção social.

Não se pode desconsiderar o fato da extrema desigualdade socioeconômica do país transferir para a escola a incumbência de solucionar situações que não são de responsabilidade direta dela. Porém, por se tratar de uma realidade dos alunos, não podem ser desprezadas por políticas públicas educacionais, tais como o Plano Estratégico de Permanência e Êxito dos Estudantes. Pois os depoimentos sobre dificuldades para custear a alimentação, transporte e materiais acadêmicos, sobre a insegurança pública, sobre a precariedade na oferta do transporte público e sobre a precariedade da formação escolar anterior são cada vez mais comuns nos estudos do tema da evasão escolar.

A desigualdade social perpetua a exclusão histórica de grande parte dos discentes. Bourdieu e Champagne (2008) argumentam que a ampliação do acesso à educação para as famílias mais pobres não teve efeito sobre a ascensão deles para as posições sociais mais elevadas. Para os autores, a democratização do ensino apenas gerou a ilusão de superação das tradicionais condições sociais, pois foi mantido o cenário no qual algumas famílias possuem condições de investimento em educação, em instituições de maior qualidade, enquanto os alunos mais desfavorecidos foram abandonados à própria sorte, em escolas precárias, que acolhem cada vez mais alunos, cada vez menos preparados culturalmente.

A democratização do acesso à educação, de forma individualizada, ainda não permitiu o rompimento da compreensão da função seletiva e excludente da escola. Portanto, compete à sociedade romper com a realidade, ao almejar uma educação dita de qualidade, considerando o pleno desenvolvimento do indivíduo através da preparação para o exercício da cidadania e da qualificação para o trabalho. Como Paulo Freire idealizava, ir no sentido de uma educação libertadora, que possibilita ao aluno compreender o mundo e refletir sobre a sociedade e as causas das divisões de classes, para que possa atuar de maneira crítica, percebendo sua situação de oprimido para agir em favor da libertação social.

Finalmente, pode-se afirmar que historicamente o IFRS - Rio Grande apresenta dificuldades para garantir a permanência e êxito dos estudantes da modalidade subsequente, principalmente em razão do perfil do aluno. Apesar de a evasão ser um fenômeno complexo, multifacetado e multicausal, relacionado a fatores pessoais e sociais do estudante, e institucionais da escola, entende-se que algumas das dificuldades para a permanência destacadas nesta tese, estão relacionadas com o atraso na concretização das ações elencadas no Plano Estratégico Institucional para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFRS, especialmente aos aspectos relacionados com os fatores internos da instituição. Ou seja, compete ao IFRS - Rio Grande, avançar em direção a uma nova etapa do plano estratégico, de implementação das proposições que foram elencadas, considerando as atribuições e limitações institucionais, inerentes a uma escola de educação profissional, tendo em vista o cumprimento da função social dos Institutos Federais, que é centrada nos alunos. Portanto, as práticas em favor do estudante devem ser aprimoradas.

REFERÊNCIAS

ALEXANDRINO, Marcelo; PAULO Vicente. **Direito Administrativo Descomplicado**. 21ª ed. São Paulo, SP: Editora Método, 2013.

ALMEIDA, Luana Costa; BETINI, Geraldo Antonio. A Qualidade da Escola: Debatendo Princípios Rumo à Construção de uma Qualidade Socialmente Referenciada. **Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa**, Madrid, Espanha, v.9, n.2, p.49-63, 2016.

AMARAL, Cândida Helena Alves Pereira do; GOMES, Mateus das Neves. Indicadores de desempenho como artefatos tecnológicos no contexto da ciência, tecnologia e sociedade. **Revista Mundi Sociais e Humanidades**, Curitiba, PR, v. 3, n. 1, p. 1-17, mar., 2018.

ARCE, Paloma Almeida; BICCA JUNIOR, Walter Romeu. A trajetória acadêmica dos estudantes do curso técnico de Gestão Cultural do IFSul - Câmpus Sapucaia do Sul. **Revista Thema**, Pelotas, RS, v.19, n.3, p. 531-561, 2021.

ASSIS, Mercia Ferreira de. **A permanência e o êxito escolar dos estudantes**: um estudo de caso do Curso Técnico em Enfermagem da Escola Técnica de Saúde da Universidade Federal da Paraíba. 2017. 143f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior, Universidade Federal da Paraíba, 2017.

ASSUNÇÃO, Kelli Regina Gonsalves dos Santos. As contribuições do educador Anísio Teixeira para a formação do pensamento pedagógico da educação brasileira. **Revista Travessias**, Cascavel, PR, v. 8, n. 1, p. 199-212, 2014.

BARNARD, Chester I. **As funções do executivo**. São Paulo, SP: Editora Atlas, 1979.

BARNEY, Jay B; HESTERLY, William S. **Administração Estratégica e Vantagem Competitiva**: conceitos e casos. 3ª ed. São Paulo, SP: Pearson Prentice Hall, 2011.

BARTNIK, Helena Leomir de Souza. **Gestão Educacional**. Curitiba, PR: Editora InterSaberes, 2012.

BATISTA, Eraldo Leme. Percurso histórico do ensino profissional no Brasil – da Colônia ao início do século XXI. **Revista Espaço Acadêmico**, Maringá, PR, n. 228, p. 52-69, mai./jun. 2021.

BOURDIEU, Pierre.; CHAMPAGNE, Patrick. Os excluídos do interior. *In*: BOURDIEU, Pierre. (coord.). **A miséria do mundo**.7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 24 abr. 2023.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 16 mar. 2023.

BRASIL. **Lei n. 9.637, de 15 de maio de 1998**. Dispõe sobre a qualificação de entidades como organizações sociais, a criação do Programa Nacional de Publicização, a extinção dos órgãos e entidades que menciona e a absorção de suas atividades por organizações sociais, e dá outras providências. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9637.htm>. Acesso em: 27 abr. 2023.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 20 mar. 2024.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm>. Acesso em: 22 jun. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 29 jun. 2023.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm>. Acesso em: 11 out. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento orientador para a superação da evasão e retenção na rede federal de educação, científica e tecnológica**. 2014. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=110401-documento-orientador-evasao-retencao-vfinal&category_slug=abril-2019-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 06 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação profissional e tecnológica**: série histórica e avanços institucionais 2003-2016. Brasília, DF, 2016a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=133961-relatorio-memorial-setec-2003-2016-1&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 11 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Manual do usuário - SISTEC**. 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=101781-manual-sistec&category_slug=novembro-2018-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 19 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Manual para cálculo dos indicadores de gestão das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica – 2.0**. 2016b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=36901-manual-de-indicadores-da-rfepct-pdf&category_slug=abril-2016&Itemid= 30192>. Acesso em: 01 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plataforma Nilo Peçanha**. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pnp >. Acesso em: 27 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/areas-de-atuacao/ept/rede-federal>. Acesso em: 18 set. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 1 de 5 de janeiro de 2021**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-5-de-janeiro-de-2021-297767578>. Acesso em: 23 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Covid-19**. 2024. Disponível em: < https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/covid-19#:~:text=A%20Covid%2D19%20%C3%A9%20uma,transmissibilidade%20e%20de%20distribui%C3%A7%C3%A3o%20global.>. Acesso em: 22 nov. 2024.

BRASIL. Tribunal de Contas da União. **Acórdão 506/2013**. 2013. Disponível em: <https://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br:tribunal.contas.uniao;plenario:acordao:2013-03-13;506>. Acesso em: 4 jun. 2023.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. Reforma gerencial e legitimação do estado social. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, RJ, v. 51, n. 1, p. 147-156, jan./fev., 2017.

CAMPOS, Marcelo Mallet Siqueira. A expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Técnica e Tecnológica no período 2003-2014: uma análise a partir da abordagem das capacitações. **Revista Economia e Desenvolvimento**, Santa Maria, RS, v. 28, n. 2, p. 497-516, jul./dez., 2016.

CARMO, Gerson Tavares do; SILVA, Cristiana Barcelos da. Da evasão/fracasso escolar como objeto sociomediático à permanência escolar como objeto de pesquisa: o anúncio de uma construção coletiva. In: CARMO, Gerson Tavares do (Org.). **Sentidos da permanência na educação**: o anúncio de uma construção coletiva. Rio de Janeiro, RJ: Tempo Brasileiro, 2016.

CASTRO, Mad Ana Desirée Ribeiro; COSTA, Claudia Borges Costa; BARBOSA, Sebastião Cláudio. Diálogos com a História da Educação Profissional no Brasil: permanências e contradições. **Revista Germinal**: marxismo e educação em debate, Salvador, BA, v. 12, n. 1, p. 291-303, abr. 2020.

CAVALHEIRO, Josiela Silveira. **Os planos estratégicos de permanência e êxito dos Institutos Federais gaúchos**: um estudo sob a ótica da comunidade acadêmica. 2020. 200f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Política Social e Direitos Humanos, Universidade Católica de Pelotas, 2020.

CHAVES, Kelson Gérison Oliveira; ASSIS, Sandra Maria de; ARAÚJO, Heloísa Medeiros de; SOUZA, Deickson Lennon Galvao de; CAMPOS, Camila Goulart de. Permanência e Êxito Escolar: análise do desempenho acadêmico de estudantes ingressantes no ensino médio integrado do IFRN/Caicó através das cotas étnico-raciais no ano de 2014. **Revista Educação e Políticas em Debate**, Uberlândia, MG, v. 9, n. 3, p. 672-691, set./dez., 2020.

CONIF - Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. **Nota Oficial - Bloqueio de 14, 5% do orçamento inviabiliza o pleno funcionamento da Rede Federal**. 2022a. Disponível em: <https://portal.conif.org.br/geral/nota-oficial-bloqueio-de-14-5-do-orcamento-inviabiliza-o-pleno-funcionamento-da-rede-federal>. Acesso em: 28 jun. 2023.

CONIF - Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. **Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**: formando profissionais qualificados e transformando vidas. 2022b. Disponível em: <https://portal.conif.org.br/publicacoes/livreto-comemorativo-110-anos-da-rede-federal>. Acesso em: 15 de mar. 2023.

COTRIM-GUIMARÃES, Iza Manuella Aires. Desigualdades sociais, evasão e permanência no Ensino Médio integrado: uma análise sob a perspectiva do processo pedagógico. **Revista Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, MG, v. 31, n. 3, p. 193-195, set./dez., 2022.

CRESWELL, John W. **Projeto de Pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. 5. ed. Porto Alegre, RS: Penso, 2021.

DORE, Rosemary; SALES, Paula Elizabeth Nogueira; CASTRO, Tatiana Lage de. Evasão nos cursos técnicos de nível médio da rede federal de educação profissional de Minas Gerais. In: DORE, Rosemary; ARAÚJO, Adilson César de, MENDES, Josué de Sousa (Orgs.). **Evasão na educação: estudos, políticas e propostas de enfrentamento.** Brasília, DF: IFB/CEPROTEC/RIMEPES, 2014.

DOURADO, Amanda Mendes de Santana. **Educação profissional no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia**: análise dos fatores intraescolares da evasão como base para criação do Observatório Pedagógico Institucional no campus de Irecê/Bahia.2016.123f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação, Universidade do Estado da Bahia, 2016.

FARIA, Daniela Lopes; ITO, Christian Norimitsu; COSTA, Inês Moreira da. Desconstruindo a ineficácia dos direitos sociais: por uma reconstrução dos direitos sociais democrática, participativa e transnacional. **Revista Brasileira de Políticas Públicas**, Brasília, DF, v.6, n.1, p. 106-124, jan./jul. 2016.

FÁVERO, Luiz Paulo; BELFIORE, Patrícia. **Análise de dados**: técnicas multivariadas exploratórias com SPSS e STATA. Rio de Janeiro, RJ: Elsevier, 2015.

FRANÇA, Maria Cristina Caminha de Castilhos; ESCOTT, Clarice Monteiro; SCHROER, Rodrigo Ernesto. Plano estratégico de permanência e êxito do IFRS: história, concepção e proposições. In: LORENZET Deloíse *et al*. (Orgs.). **Permanência e êxito no IFRS**: reflexões e práticas. São Paulo, SP: Pimenta Cultural, 2021.

FRANCO, Bianca Vasconcelos do Evangelho. **Estudo sobre a adoção de metodologias ativas para o enfrentamento da evasão no curso de licenciatura em física da Unipampa**. 2019. 253f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação Mestrado Acadêmico em Ensino, Universidade Federal do Pampa, 2019.

FRANCO, Bianca Vasconcelos do Evangelho; *et al*. Evasão no ensino superior: discussão teórica sobre os modelos propostos por Vincent Tinto. In: PEIREIRA, Andréa de Carvalho; *et al*. (Orgs.). **Formação acadêmica profissional**: contribuições do mestrado em ensino da Unipampa para a pesquisa em educação. São Paulo, SP: Pimenta Cultural, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo, SP: Editora Paz e Terra, 1996.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 7. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2022.

GONTIJO, Simone Braz Ferreira; FORTUNATO, Mariana Rocha; YAMANAKA, Juliana Harumi Chinatti. Política de Permanência e Êxito na Educação Superior: perspectivas docentes sobre a reprovação escolar. **Revista Eccos**, São Paulo, SP, n. 48, p. 431-449, jan./mar., 2019.

GUERREIRO RAMOS, Alberto. **A nova ciência das organizações**: Uma reconceituação da riqueza das nações. 2ª. ed. Rio de Janeiro, RJ: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1989.

HECK, Júlio Xandro; CORADINI, Lucas. Prefácio. In: LORENZET Deloíse *et al*. (Orgs.). **Permanência e êxito no IFRS**: reflexões e práticas. São Paulo, SP: Pimenta Cultural, 2021.

HONORATO, Gabriela de Souza; BORGES, Eduardo Henrique Narciso. Permanência na educação superior brasileira: contribuições de Vincent Tinto. **Revista Linhas Críticas**, Brasília, DF, v. 29, p. 1-17, 2023.

IFRS - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. **Edital Nº 95/2022 - Processo Seletivo Complementar Unificado para Ingresso Discente no Semestre 2022/02 nos Cursos Subsequentes dos *Campi* do IFRS**. 2022b. Disponível em: <https://ingresso.ifrs.edu.br/2022-2-complementar/wp-content/uploads/sites/30/2022/08/edital-no-95-2022-ingresso-nos-cursos-subsequentes-ao-ensino-medio.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2024.

IFRS - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. **Observatório de Permanência e Êxito do IFRS - Dados dos Processos Seletivos 2015-2022**. 2022c. Disponível em: <https://docs.google.com/presentation/d/e/2pacx-1vquvfzjuowo68hm6n6qnqaevx_wiqagkyxtz6nwvcdsdbz_w1ivcy2b4jgr3k1je59p7ivpkvtopfap/pub?start=false&loop=true&delayms=3000&slide=id.g616f0b1819_0_10>. Acesso em: 25 mar. 2024.

IFRS - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. **Edital Nº 53/2022 - Processo Seletivo Unificado para Ingresso Discente no Semestre 2022/02 nos Cursos Subsequentes dos *Campi* do IFRS**. 2022a. Disponível em: <https://ingresso.ifrs.edu.br/2022-2/wp-content/uploads/sites/29/2022/05/edital-no-53-2022-ingresso-nos-cursos-subsequentes-ao-ensino-medio-retificado-em-27-05-22-2.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2024.

IFRS - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. **Edital Nº 78/2021 - Processo Seletivo Unificado para Ingresso Discente no Semestre 2022/01 nos Cursos Subsequentes dos *Campi* do IFRS**. 2021a. Disponível em: <https://ingresso.ifrs.edu.br/2022/wp-content/uploads/sites/27/2021/09/edital-no-78-2021-cursos-subsequentes-retificado.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2024.

IFRS - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. **Edital interno Nº 30/2021 - Programa de Auxílios Estudantis para o Período Letivo de 2022**. 2021b. Disponível em:<https://ifrs.edu.br/riogrande/wp-content/uploads/sites/16/2021/11/Edital-Auxilios-Estudantis-2022-Rio-Grande-Retificado-II-em-10-06-2022_assAle.pdf>. Acesso em: 11 jul. 2024.

IFRS - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. **Relatório da Comissão Própria de Avaliação - Campus Rio Grande**. 2024a. Disponível em: <https://ifrs.edu.br/riogrande/wp-content/uploads/sites/16/2024/03/CPA-2023-Relatorio-Final.pdf>. Acesso em: 21 maio 2024.

IFRS - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. **Planos de Permanência e Êxito dos Campi do IFRS**. 2024b. Disponível em: < https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1yBLUGgnPyJdfyj5V8VOt-BlUOjDruWBd>. Acesso em: 04 set. 2024.

IFRS - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. **Plano de Desenvolvimento Institucional do Instituto Federal do RS 2024 - 2028**. 2023a. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1Sd1P-EAlRCZISZ4huOZoFEKEvrJkNrqz/view>. Acesso em: 20 maio 2024.

IFRS - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Automação Industrial Subsequente ao Ensino Médio**. 2020b. Disponível em: <https://ifrs.edu.br/riogrande/wp-content/uploads/sites/16/2023/02/PPC-Automacao-Industrial-Subsequente.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2024.

IFRS - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Eletrotécnica Subsequente ao Ensino Médio**. 2023b. Disponível em: <https://ifrs.edu.br/riogrande/wp-content/uploads/sites/16/2024/04/PPC-Curso-de-Eletrotecnica-Subsequente-2023.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2024.

IFRS - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. **Projeto Pedagógico do curso Técnico em Eletrotécnica**. 2013a.

IFRS - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. **Projeto Pedagógico do curso Técnico em Geoprocessamento**. 2013b. Disponível em: <https://ifrs.edu.br/riogrande/wp-content/uploads/sites/16/2021/06/2014224114613623subsequente_geoprocessamento_2013.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2024.

IFRS - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Fabricação Mecânica**. 2019a. Disponível em: <https://ifrs.edu.br/riogrande/wp-content/uploads/sites/16/2023/02/PPC-Fabricacao-Subsequente.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2024.

IFRS - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Geoprocessamento Subsequente**. 2023c.

IFRS - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Refrigeração e Climatização**. 2023d. Disponível em: <https://ifrs.edu.br/riogrande/wp-content/uploads/sites/16/2024/03/PPC-Refrigeracao-Subsequente-2023.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2024.

IFRS - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Refrigeração e Climatização**. 2019b.

IFRS - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. **Plano estratégico de permanência e êxito dos estudantes do Instituto Federal do Rio Grande do Sul**. 2018a. Disponível em: <https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2018/10/Resolucao_064_18_Aprovar_Plano_Estrategico_Completo.pdf>. Acesso em: 28 jun. 2023.

IFRS - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. **Diagnóstico Discente do IFRS**. 2020a. Disponível em: <https://ifrs.edu.br/wpcontent/uploads/2020/07/Publica%C3%A7%C3%A3o-Question%C3%A1rio-Discente-do-IFRS-2019-1.pdf>. Acesso em: 26 jun. 2023.

IFRS - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. **Regimento Geral do IFRS**. 2017. Disponível em: <https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2017/08/Regimento_Geral_IFRS.pdf>. Acesso em: 10 maio 2023.

IFRS - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. **Plano de Desenvolvimento Institucional do Instituto Federal do RS 2019 - 2023**. 2018c. Disponível em: <https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2019/01/Resolucao08418AprovaPDI20192023Completa.pdf>. Acesso em: 11 maio 2023.

IFRS - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. **Regimento Complementar do IFRS - Campus Rio Grande**. 2018b. Disponível em: <https://ifrs.edu.br/riogrande/wp-content/uploads/sites/16/2018/07/Regimento-Complementar-do-IFRS-Campus-Rio-Grande_final_rev-1.pdf>. Acesso em: 10 maio 2023.

IFRS - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. **Organização Didática**. 2015. Disponível em: <https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2017/07/OD-Alterada-Publica%C3%A7%C3%A3o-Portal-1.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2023.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 4º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação - 2022**. Brasília, DF: INEP, 2022.

JOHNSON, Allan G. **Dicionário de Sociologia**: guia prático da linguagem sociológica. Rio de Janeiro, RJ: Editora Zahar, 1997.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** São Paulo, SP: Editora Cortez, 2017.

LIMA JUNIOR, Paulo Roberto Menezes. **Evasão do ensino superior de física segundo a tradição disposicionalista em sociologia da educação**. 2013. 258f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Ensino de Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2013.

LIMA, Marcos Antonio Martins; *et al*. Algoritmos de avaliação: modelagem e aplicação no estudo da evasão discente. **Revista Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, SP, v. 31, n. 77, p. 318-340, maio/ago., 2020.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba, PR: Editora Positivo, 2009.

MACHADO, Eulália Nazaré Cardoso; FALSARELLA, Ana Maria. Nova Gestão Pública, Educação e Gestão Escolar. **Revista de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, SP, v. 24, n. 2, p. 372-389, maio/ago., 2020.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação Profissional no Brasil**: atores e cenários ao longo da história. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2017.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 9. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2023.

MARQUES, Maristela Beck; VIEIRA, Josimar de Aparecido. **Indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão na prática profissional do ensino médio integrado à educação profissional**. ScientiaTec: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia do IFRS, Bento Gonçalves, RS, v. 7, n. 1, p. 187-202, jun., 2020.

MASSI, Luciana; VILLANI, Alberto. Um caso de contratendência: baixa evasão na licenciatura em química explicada pelas disposições e integrações. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, SP, v. 41, n. 4, p. 975-992, out./dez., 2015.

MEDEIROS, Jássio Pereira de; ARAÚJO, Lanisa Viana; GUERRA, Lenin Cavalcanti Brito. A Evasão Escolar na Educação Profissional: uma análise dos cursos ofertados pelo Pronatec no campus Natal-Central do IFRN. **Revista Competência**, Porto Alegre, RS, v. 11, n. 2, p. 1-11, dez., 2018.

MINTZBERG, Henry. **Criando organizações eficazes**: estruturas em cinco configurações. 2ª. ed. São Paulo, SP: Editora Atlas, 2017.

MONTEIRO, Solange Aparecida de Souza; IANUSKIEWTZ, Darwin. A Evasão Escolar nos Cursos Tecnológicos Do Instituto Federal De Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo - IFSP. **Revista Brasileira de Psicologia da Educação**, Araraquara, SP, v. 20, n. 2, p. 256-271, jul./dez., 2018.

MORAIS, Sandra; FERREIRA, Sânia Nayara. História da educação e do trabalho no Brasil: o livro de Celso Suckow da Fonseca. *In*: CIAVATTA, Maria *et al*. **A historiografia em trabalho-educação**: como se escreve a história da educação profissional. Uberlândia, MG: Navegando Publicações, 2019.

MOREIRA, Larici Keli Rocha; SOUZA, Maria de Fátima Matos de; CASTRO Regina Celi Alvarenga de Moura. A evasão escolar nos cursos técnicos subsequentes do Instituto Federal do Pará campus Altamira. **Revista Educação por Escrito**, Porto Alegre, RS, v. 12, n. 1, p. 1-13, jan./dez., 2021.

MOTTA, Fernando Cláudio Prestes. O poder disciplinar nas organizações formais. **Revista de Administração de Empresas**, Rio de Janeiro, RJ, v. 21, n. 4, p. 33-41, out./dez., 1981.

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. **Revista Vértices**, Campos dos Goytacazes, RJ, v. 21, n. 3, p. 379-405, set./dez., 2019.

PAES DE PAULA, Ana Paula. Administração pública brasileira entre o gerencialismo e a gestão social. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, SP, v. 45, n. 1, p. 36-49, jan./mar., 2005a.

PAES DE PAULA, Ana Paula. Tréplica: comparação possível. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, SP, v. 45, n. 1, p. 51-52, jan./mar., 2005b.

PAES DE PAULA, Ana Paula; PALASS, Marcia Prezotti; SILVEIRA, Rogério Zanon da. Políticas públicas, neoliberalismo e participação social: transições e dilemas. **Cadernos Gestão Pública e Cidadania**, São Paulo, SP, v. 26, n. 85, p. 1-18, set./dez., 2021.

PAIXÃO, Edmilson Leite; *et al*. Transição escola – trabalho e perfis de estudantes evadidos e diplomados na educação profissional técnica no Brasil. In: DORE, Rosemary; ARAÚJO, Adilson César de, MENDES, Josué de Sousa (Orgs.). **Evasão na educação: estudos, políticas e propostas de enfrentamento.** Brasília, DF: IFB/CEPROTEC/RIMEPES, 2014.

PARO; Vitor Henrique. **Administração Escolar**: introdução crítica. São Paulo, SP: Editora Cortez, 2022.

PEREIRA, Rodrigo da Silva; MELLO, Micaela Balsamo de; SANTOS, Catarina Cerqueira de Freitas. Dualidade Estrutural e o Ensino Médio no Brasil. **Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos**. Salvador, BA, vol. 7, p. 267-285, 2019.

RAMOS NETO, João Oliveira. A evasão escolar nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: uma análise dos planos estratégicos de permanência e êxito. **Educação em Revista**, Marília, SP, v. 20, n. 2, p. 7-24, jul./dez., 2019.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e Política da Educação Profissional**. Curitiba, PR: Instituto Federal do Paraná, 2014.

REIS, Dyane Brito. O significado de permanência: explorando possibilidades a partir de Kant. In: CARMO, Gerson Tavares do (Org.). **Sentidos da permanência na educação**: o anúncio de uma construção coletiva. Rio de Janeiro, RJ: Tempo Brasileiro, 2016.

ROSTAS, Márcia Helena Sauaia Guimarães; ISAACSSON Maria Cecília; MONTOITO Rafael. Ações afirmativas: uma análise do acesso e da permanência dos alunos cotistas do IFSul. **Revista Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, RS, v. 27, n. 3, p. 809-833, set./dez., 2020.

ROTHER, Edna Terezinha.: Revisão Sistemática x Revisão Narrativa. **Revista Acta Paulista de Enfermagem**, São Paulo, SP, v. 20, n. 2, p. 4-5, fev., 2007.

RUMBERGER, Russell W.; LIM, Sun Ah. **Why students drop out of school**: a review of 25 years of research. Santa Barbara, Estados Unidos: Universidade da Califórnia, 2008. Disponível em: <https://www.issuelab.org/resources/11658/11658.pdf>. Acesso em: 25 maio 2023.

SANT´ANNA, Geraldo José. **Planejamento, gestão e legislação escolar**. 1ª Ed. São Paulo, SP: Editora Érica, 2014.

SILVA, Denise Bianca Maduro; CASTIONI, Remi; MARTÍNEZ, Rogfel Thompson. Evasão Escolar e os Indicadores da Rede Federal de Educação Profissional no Brasil entre 2003 e 2015. **Revista Vértices**, Campos dos Goytacazes, RJ, v. 23, n. 2, p. 437-460, maio/ago., 2021.

SILVA, Jediane Freitas da; TENÓRIO, Luciana Dantas. Privatização das Políticas Sociais na Conjuntura Neoliberal: os novos modelos de gestão e os desafios ao projeto ético-político do serviço social brasileiro. In: PAIVA, Maria Jeanne Gonzaga de; LIMA, Maria Messias Ferreira; PINHEIRO, Valéria Feitosa; TEIXEIRA, Francisco José Soares (Orgs.). **Capitalismo, Trabalho e Política Social** - Vol. 2. São Paulo, SP: Editora Blucher, 2017.

SILVA, Wilney Fernando; COSTA, Lidinei Santos; ANJOS, Dieny Eduarda Santos dos. Dados educacionais com foco na evasão escolar: diagnóstico e desafios para o IFNMG - Campus Avançado Porteirinha. **Revista Educação e Políticas em Debate**, Uberlândia, MG, v. 10, n. 2, p. 838-854, maio/ago., 2021.

SILVEIRA, Rozieli Bovolini; MARASCHIN, Mariglei Severo. "Queremos ser sujeitos do sistema educacional": as implicações do trabalho pedagógico na permanência e êxito de estudantes na Educação Profissional e Tecnológica. **Revista Educação Por Escrito**, Porto Alegre, RS, v. 10, n. 2, jul./dez., 2019.

TEIXEIRA, Anísio Spínola. **Educação é um direito**. São Paulo, SP: Editora Nacional, 1967.

TEIXEIRA, Hélio janny. **Da administração geral à administração escolar**: uma revalorização do papel do diretor da escola pública. São Paulo, SP: Editora Blucher, 2003.

TINTO, Vincent. Dropout from higher education: a theoretical synthesis of recent research. **Review of Educational Research**, Amityville, Estados Unidos, v. 45, n. 1, p. 89-125, 1975.

TINTO, Vincent. Through the Eyes of Students. **Journal of College Student Retention**: Research, Theory & Practice, Amityville, Estados Unidos, v. 3, n. 19, p. 1-16, 2017.

TRAGTENBERG, Maurício. A escola como organização complexa. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, SP v. 39, n. 142, p.183-202, jan./mar., 2018.

TRAGTENBERG, Maurício. Relações de poder na escola. **Lua Nova**: Revista de Cultura e Política, São Paulo, SP, v. 1, n. 4, p. 68–72, mar. 1985.

VERGARA, Sylvia Constant. **Métodos de pesquisa em administração**. 6. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2015.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 16. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2016.

VICENTE, Carla Cristina; OLIVEIRA, Ana Paula Lelis Rodrigues de. Perfil dos alunos do curso técnico integrado em Metalurgia do IFMG/OP: ações afirmativas como estratégia que auxiliem a permanência e êxito discente. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, Natal, RN, v. 1, n. 22, p. 1-16, maio, 2022.

WRIGHT, Peter; KROLL, Mark J.; PARNELL, John. **Administração Estratégica**: conceitos. São Paulo, SP: Editora Atlas, 2009.

ZIBENBERG, Igor Ghelman Sordi; GIL, Natália de Lacerda. Sobre as formas de excluir: permanência da seletividade escolar no ensino médio integrado. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, SC, v. 36, n. 3, p. 891-907, jul./set., 2018.

APÊNDICE A - MODELO DE CARTA DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL
CAMPUS RIO GRANDE

CARTA DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL

Eu, **ALEXANDRE JESUS DA SILVA MACHADO**, responsável pelo **Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - Campus Rio Grande**, autorizo a realização da pesquisa intitulada de "**Avaliação do plano estratégico institucional para a permanência e êxito dos estudantes, dos cursos profissionais da modalidade subsequente do IFRS - Campus Rio Grande**", a ser conduzida pelo pesquisador abaixo relacionado. Fui informado pelo responsável do estudo sobre objetivos, metodologia, riscos e benefícios aos participantes da pesquisa, bem como das atividades que serão realizadas na instituição a qual represento.

Foi assegurado pelo pesquisador responsável que os dados coletados serão mantidos em absoluto sigilo de acordo com a Resolução do Conselho Nacional de Saúde nº 466/2012, que trata da Pesquisa envolvendo seres humanos e que serão utilizados tão somente para a realização deste estudo. Serão, ainda, observadas na íntegra, as disposições constantes na Lei Geral de Proteção de Dados nº 13.709/2018, no tocante à preservação da confidencialidade de todas as informações pessoais coletadas, que serão utilizadas unicamente para atender à finalidade específica da pesquisa, sendo realizada, sempre que possível, a anonimização de eventuais dados pessoais sensíveis.

Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes de pesquisa, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

Serão disponibilizados, ao pesquisador: acesso aos dados acadêmicos dos alunos ingressantes via processo seletivo nos semestres letivos de 2022/01 e 2022/02, através dos sistemas acadêmicos utilizados no campus (SIA e SIGAA); acesso à relação de empréstimos de livros dos alunos selecionados; acesso à relação de participantes em editais de benefícios de Auxilio Estudantil; acesso à relação de alunos que se inscreveram em projetos de pesquisa e extensão do campus; acesso à listagem de alunos que utilizaram os serviços relacionados à assistência médica, odontológica e psicológica.

Serão disponibilizados, ao pesquisador, a estrutura do IFRS- campus Rio Grande para a coleta de dados e autorização para envio de e-mail com convite de participação da pesquisa, através de questionário eletrônico aos alunos previamente selecionados.

Rio Grande, 21 de novembro de 2023.

_____
Alexandre Jesus da Silva Machado
Diretor-Geral do IFRS-Campus Rio Grande

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, consultar:

CEP/IFRS
E-mail: cepesquisa@ifrs.edu.br
Endereço: Rua General Osório, 348, Centro, Bento Gonçalves, RS, CEP: 95.700-000
Telefone: (54) 3449-3340

Pesquisador principal: Anderson Alexandre Costa
E-mail para contato: Anderson.costa@riogrande.ifrs.edu.br

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) para participar do projeto de pesquisa intitulado: **"Avaliação do plano estratégico institucional para a permanência e êxito dos estudantes, dos cursos profissionais da modalidade subsequente do IFRS – Campus Rio Grande"**. Este projeto está vinculado ao Doutorado em Políticas Sociais e Direitos Humanos da Universidade Católica de Pelotas - UCPEL. Nessa pesquisa pretendemos avaliar a tendência de êxito das proposições voltadas para o combate à evasão escolar, que constam no Plano Estratégico Institucional para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFRS, da modalidade subsequente, considerando as influências exercidas pelos fatores internos e externos às instituições e individuais dos estudantes na vida estudantil. A pesquisa será realizada através do preenchimento de questionário eletrônico e deve durar em torno de 5 minutos. Em nenhum momento haverá qualquer tipo de captura de imagem do participante.

A sua participação na pesquisa pode ter alguns riscos mínimos, tais como cansaço ou aborrecimento ao ter de responder o questionário, algum constrangimento por ter de expor sua opinião, além da disponibilidade de tempo necessário para responder todo o questionário. Caso isso ocorra, saiba que em qualquer momento pode desistir de participar da pesquisa ao fechar o questionário eletrônico e caso seja necessário, você poderá entrar em contato com o pesquisador principal, a fim de receber o acompanhamento especializado necessário. Além disso, diante de qualquer tipo de questionamento ou dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato imediato com o pesquisador responsável pelo estudo.

A sua participação na pesquisa é de extrema importância, pois baseado em suas considerações que se espera avaliar o Plano Estratégico Institucional para a Permanência e Êxito dos Estudantes, contribuindo para discussão do tema da evasão e permanência escolar.

Ao participar desta pesquisa, saiba que você tem direito de:

- Retirar o seu consentimento, a qualquer momento, sem que isso traga qualquer prejuízo a você;
- Não ser identificado e que as informações relacionadas à sua privacidade sejam confidenciais;
- Ter acesso às informações em todas as etapas do estudo, bem como aos resultados, ainda que isso possa afetar seu interesse em continuar participando da pesquisa;
- Não ter despesas ou ônus financeiro relacionado à sua participação nesse estudo;
- Caso tenha despesa relacionada à participação na pesquisa, terá direito a compensação das mesmas;
- Recusar a responder qualquer pergunta que julgar constrangedora ou inadequada;
- Garantia de que serão mantidos todos os preceitos ético-legais durante e após o término da pesquisa, de acordo com a Resoluções 466/2012, 510/2016 e outras do Conselho Nacional de Saúde relacionadas à ética em pesquisa.

Ao prosseguir para o preenchimento desse questionário, concordo em participar da pesquisa intitulada: "Avaliação do plano estratégico institucional para a permanência e êxito dos estudantes, dos cursos profissionais da modalidade subsequente do IFRS – Campus Rio Grande".

Contato do pesquisador:
Nome: Anderson Alexandre Costa
Instituição: Universidade Católica de Pelotas - UCPEL
E-mail: Anderson.costa@riogrande.ifrs.edu.br

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, por favor consulte o **Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)** responsável pela avaliação. Um CEP é um colegiado interdisciplinar e independente, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, que tem como objetivo defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

CEP/IFRS
E-mail: cepesquisa@ifrs.edu.br
Endereço: Rua General Osório, 348, Centro, Bento Gonçalves, RS, CEP: 95.700-000
Telefone: (54) 3449-3340

APÊNDICE C - MODELO DO QUESTIONÁRIO ELETRÔNICO

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PELOTAS – UCPEL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICA SOCIAL E DIREITOS HUMANOS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) para participar do projeto de pesquisa intitulado: **"Avaliação do plano estratégico institucional para a permanência e êxito dos estudantes, dos cursos profissionais da modalidade subsequente do IFRS – Campus Rio Grande"**. Este projeto está vinculado ao Doutorado em Políticas Sociais e Direitos Humanos da Universidade Católica de Pelotas - UCPEL. Nessa pesquisa pretendemos avaliar a tendência de êxito das proposições voltadas para o combate à evasão escolar, que constam no Plano Estratégico Institucional para a Permanência e Êxito dos Estudantes do IFRS, da modalidade subsequente, considerando as influências exercidas pelos fatores internos e externos às instituições e individuais dos estudantes na vida estudantil. A pesquisa será realizada através do preenchimento de questionário eletrônico e deve durar em torno de 5 minutos. Em nenhum momento haverá qualquer tipo de captura de imagem do participante.

A sua participação na pesquisa pode ter alguns riscos mínimos, tais como cansaço ou aborrecimento ao ter de responder o questionário, algum constrangimento por ter de expor sua opinião, além da disponibilidade de tempo necessário para responder todo o questionário. Caso isso ocorra, saiba que em qualquer momento pode desistir de participar da pesquisa ao fechar o questionário eletrônico e caso seja necessário, você poderá entrar em contato com o pesquisador principal, a fim de receber o acompanhamento especializado necessário. Além disso, diante de qualquer tipo de questionamento ou dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato imediato com o pesquisador responsável pelo estudo.

A sua participação na pesquisa é de extrema importância, pois baseado em suas considerações que se espera avaliar o Plano Estratégico Institucional para a Permanência e Êxito dos Estudantes, contribuindo para discussão do tema da evasão e permanência escolar.

Ao participar desta pesquisa, saiba que você tem direito de:

- Retirar o seu consentimento, a qualquer momento, sem que isso traga qualquer prejuízo a você;
- Não ser identificado e que as informações relacionadas à sua privacidade sejam confidenciais;
- Ter acesso às informações em todas as etapas do estudo, bem como aos resultados, ainda que isso possa afetar seu interesse em continuar participando da pesquisa;
- Não ter despesas ou ônus financeiro relacionado à sua participação nesse estudo;
- Caso tenha despesa relacionada à participação na pesquisa, terá direito a compensação das mesmas;
- Recusar a responder qualquer pergunta que julgar constrangedora ou inadequada;
- Garantia de que serão mantidos todos os preceitos ético-legais durante e após o término da pesquisa, de acordo com a Resoluções 466/2012, 510/2016 e outras do Conselho Nacional de Saúde relacionadas à ética em pesquisa.

Ao prosseguir para o preenchimento desse questionário, concordo em participar da pesquisa intitulada: "Avaliação do plano estratégico institucional para a permanência e êxito dos estudantes, dos cursos profissionais da modalidade subsequente do IFRS – Campus Rio Grande".

Contato do pesquisador:
Nome: Anderson Alexandre Costa
Instituição: Universidade Católica de Pelotas - UCPEL
E-mail: Anderson.costa@riogrande.ifrs.edu.br

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, por favor consulte o **Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)** responsável pela avaliação. Um CEP é um colegiado interdisciplinar e independente, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, que tem como objetivo defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

CEP/IFRS
E-mail: cepesquisa@ifrs.edu.br
Endereço: Rua General Osório, 348, Centro, Bento Gonçalves, RS, CEP: 95.700-000
Telefone: (54) 3449-3340

Indique se aceita participar da pesquisa.	
( ) Aceito participar da pesquisa ( ) Não aceito participar da pesquisa.	
PARTE 1/4: INFORMAÇÕES DE PERFIL	
Essa etapa tem como objetivo conhecer o perfil do respondente.	
1. Vínculo atual com o IFRS - Rio Grande:	( ) Ativo / Regular (matriculado / trancado) ( ) Desligado (desistência / perda de vaga) ( ) Formado
2. Sexo:	( ) Feminino ( ) Masculino ( ) Outro. Qual?
3. Curso:	( ) Automação Industrial ( ) Eletrotécnica ( ) Fabricação Mecânica ( ) Geoprocessamento ( ) Refrigeração e Climatização
4. Considerando todas as suas experiências durante o curso, você retornaria ao IFRS?	( ) Sim, para o mesmo curso ( ) Sim, para outro curso ( )Não retornaria
PARTE 2/4: PERCEPÇÃO DO RESPONDENTE (Fatores individuais)	
Sua tarefa consiste em ler e avaliar o grau de concordância em cada uma das afirmações abaixo, considerando o quanto ela tem ou teve influência na sua trajetória escolar no IFRS. Não existe resposta certa ou errada, queremos apenas saber sua percepção, por isso, seja sincero(a)!	
Sentimento de desmotivação / insatisfação pessoal com o curso. ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo em parte ( ) Neutro ( ) Concordo em parte ( ) Concordo totalmente	
Dificuldade de adaptação com a rotina dos estudos e das aulas. ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo em parte ( ) Neutro ( ) Concordo em parte ( ) Concordo totalmente	
Dificuldade por problemas de saúde próprios ou de familiares próximos. ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo em parte ( ) Neutro ( ) Concordo em parte ( ) Concordo totalmente	
Dificuldade de aprovação nas disciplinas do IFRS pela precariedade da formação escolar anterior. ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo em parte ( ) Neutro ( ) Concordo em parte ( ) Concordo totalmente	
Dificuldade pela minha falta de interesse no conteúdo das disciplinas do IFRS. ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo em parte ( ) Neutro ( ) Concordo em parte ( ) Concordo totalmente	
Dificuldade em razão do uso de drogas, álcool ou outras substâncias prejudiciais. ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo em parte ( ) Neutro ( ) Concordo em parte ( ) Concordo totalmente	
Dificuldade por comportamentos específicos da minha raça, etnia, religião ou comunidade local. ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo em parte ( ) Neutro ( ) Concordo em parte ( ) Concordo totalmente	
Dificuldade para acompanhar as aulas por trabalhar enquanto estudante do IFRS. ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo em parte ( ) Neutro ( ) Concordo em parte ( ) Concordo totalmente	
Sentimento de desmotivação por preferir me inscrever em um curso de nível superior (graduação). ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo em parte ( ) Neutro ( ) Concordo em parte ( ) Concordo totalmente	
Dificuldade pelas minhas características individuais (personalidade / ansiedade / temores / baixa autoestima). ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo em parte ( ) Neutro ( ) Concordo em parte ( ) Concordo totalmente	
Sentimento de desmotivação pela minha baixa expectativa com a profissão do curso (rotina do trabalho / oportunidades no mercado de trabalho / remuneração). ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo em parte ( ) Neutro ( ) Concordo em parte ( ) Concordo totalmente	
Dificuldade de relacionamento ou pela baixa interação com os demais colegas de curso. ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo em parte ( ) Neutro ( ) Concordo em parte ( ) Concordo totalmente	
PARTE 3/4: PERCEPÇÃO DO RESPONDENTE (Fatores internos à instituição)	
Dificuldade por problemas na estrutura do IFRS (sala de aula / laboratório / refeitório / banheiro / etc.) ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo em parte ( ) Neutro ( ) Concordo em parte ( ) Concordo totalmente	
Dificuldade pela forma de oferta do curso (modular / semestral / noturno). ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo em parte ( ) Neutro ( ) Concordo em parte ( ) Concordo totalmente	
Dificuldade de relacionamento ou pela baixa interação com alguns professores do curso. ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo em parte ( ) Neutro ( ) Concordo em parte ( ) Concordo totalmente	
Dificuldade pela falta de programas institucionais (bolsa de assistência estudantil / monitoria de disciplinas / horário de atendimento dos professores). ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo em parte ( ) Neutro ( ) Concordo em parte ( ) Concordo totalmente	
Dificuldade pela necessidade do IFRS ofertar disciplinas em horários alternativos, pois existem muitos conflitos de horários. ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo em parte ( ) Neutro ( ) Concordo em parte ( ) Concordo totalmente	
Dificuldade pela minha baixa performance acadêmica (excesso de reprovações / faltas). ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo em parte ( ) Neutro ( ) Concordo em parte ( ) Concordo totalmente	
Dificuldade de relacionamento ou pela baixa interação com servidores do IFRS (biblioteca / secretaria / assistência estudantil / etc.). ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo em parte ( ) Neutro ( ) Concordo em parte ( ) Concordo totalmente	

Dificuldade pela necessidade de ampliação das oportunidades nas atividades extracurriculares (projetos de ensino / pesquisa / extensão). ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo em parte ( ) Neutro ( ) Concordo em parte ( ) Concordo totalmente
Dificuldade para acompanhar as informações do IFRS (período de rematrícula / editais de auxílio estudantil / oportunidade de estágio / etc.). ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo em parte ( ) Neutro ( ) Concordo em parte ( ) Concordo totalmente
Dificuldade para acessar algum serviço ofertado pelo IFRS (médico / dentista / ambulatório / psicólogo). ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo em parte ( ) Neutro ( ) Concordo em parte ( ) Concordo totalmente
Dificuldade de relacionamento ou pela baixa interação com a coordenação do curso. ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo em parte ( ) Neutro ( ) Concordo em parte ( ) Concordo totalmente
Dificuldade, pois, é necessário atualizar / flexibilizar a matriz do curso (pré-requisito das disciplinas). ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo em parte ( ) Neutro ( ) Concordo em parte ( ) Concordo totalmente
Dificuldade com os métodos de avaliação ou exigência excessiva de alguns professores. ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo em parte ( ) Neutro ( ) Concordo em parte ( ) Concordo totalmente
Dificuldade, pois, faltam ações de apoio do IFRS, para garantir a permanência do aluno até a conclusão do curso. ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo em parte ( ) Neutro ( ) Concordo em parte ( ) Concordo totalmente
Dificuldade, pois, entendo que o ensino do IFRS não é de qualidade. ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo em parte ( ) Neutro ( ) Concordo em parte ( ) Concordo totalmente
PARTE 4/4: PERCEPÇÃO DO RESPONDENTE (Fatores externos à instituição)
Dificuldade para encontrar um local adequado para deixar filhos/dependentes, enquanto estou no IFRS (creche / berçário / etc.). ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo em parte ( ) Neutro ( ) Concordo em parte ( ) Concordo totalmente
Dificuldade, pois, percebo uma baixa perspectiva de futuro para a profissão do curso, pela desvalorização profissional do mercado de trabalho e da sociedade. ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo em parte ( ) Neutro ( ) Concordo em parte ( ) Concordo totalmente
Dificuldade de locomoção para chegar no IFRS (uso do transporte público / engarrafamento). ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo em parte ( ) Neutro ( ) Concordo em parte ( ) Concordo totalmente
Dificuldade por problema com questões de insegurança pública no entorno do IFRS (roubo / assalto). ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo em parte ( ) Neutro ( ) Concordo em parte ( ) Concordo totalmente
Dificuldade financeira para custear despesas durante o curso (transporte / alimentação / material escolar). ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo em parte ( ) Neutro ( ) Concordo em parte ( ) Concordo totalmente
Dificuldade com a localização do IFRS (distância da casa / trabalho). ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo em parte ( ) Neutro ( ) Concordo em parte ( ) Concordo totalmente
Dificuldade devido à incompatibilidade do horário da aula / estudos com outros compromissos (trabalhar / cuidar de filhos / dependentes). ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo em parte ( ) Neutro ( ) Concordo em parte ( ) Concordo totalmente
Dificuldade pela falta de atendimento adequado à saúde na cidade (posto de saúde / UPA / hospital). ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo em parte ( ) Neutro ( ) Concordo em parte ( ) Concordo totalmente
Dificuldade pela falta de espaço adequado para os estudos em minha casa. ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo em parte ( ) Neutro ( ) Concordo em parte ( ) Concordo totalmente
Dificuldade, pois, percebo que novas tecnologias tendem a diminuir as oportunidades de emprego para a profissão que o curso habilita. ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo em parte ( ) Neutro ( ) Concordo em parte ( ) Concordo totalmente
Dificuldade em razão de algum evento inesperado que ocorreu comigo (gravidez / doença / mudança de cidade / falecimento de parente / desemprego). ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo em parte ( ) Neutro ( ) Concordo em parte ( ) Concordo totalmente
Você gostaria de adicionar algum comentário sobre as questões ou outras que não foram tratadas?
Você gostaria de deixar alguma proposta de ação para garantir a permanência do aluno no IFRS - Rio Grande até a conclusão do curso?
Muito obrigado pela sua participação!