



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO MATO
GROSSO**

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU

MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO

CASSIANE DE NAZARÉ DA SILVA OLIVEIRA

**EVASÃO ESCOLAR NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO IFPA
CAMPUS BREVES-PA: UMA ANÁLISE ENTRE OS ANOS DE 2018 A 2021**

**CUIABÁ – MT
2022**

CASSIANE DE NAZARÉ DA SILVA OLIVEIRA

**EVASÃO ESCOLAR NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO IFPA
CAMPUS BREVES-PA: UMA ANÁLISE ENTRE OS ANOS DE 2018 A 2021**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu, Mestrado Acadêmico em Ensino do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (IFMT), em associação ampla com a Universidade de Cuiabá (UNIC), como parte do requisito para obtenção do título de mestre em Ensino.

Área de concentração: Ensino, Currículo e Saberes Docentes.

Linha de pesquisa: Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Educação Escolar.

Orientador: Prof. Dr. Juliano Batista dos Santos

**CUIABÁ – MT
2022**

Dados internacionais de catalogação na fonte

N335e Nazaré da Silva Oliveira, Cassiane de
EVASÃO ESCOLAR NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
NO IFPA CAMPUS BREVES-PA: UMA ANÁLISE ENTRE OS ANOS DE 2018
A 2021 / Cassiane de Nazaré da Silva Oliveira – Cuiaba – MT, 2023.
132 f. : il. color.

Orientador(a) Juliano Batista dos Santos
Dissertação. (CBA - Mestrado em Ensino) – Instituto Federal de Educação, Ciência
e Tecnologia de Mato Grosso, Campus Cuiabá, 2023.
Bibliografia incluída

1. Educação Profissional e Tecnológica. 2. Ensino Médio Integrado. 3. IFPA
Campus Breves. 4. Evasão. 5. Abandono escolar. I. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Bibliotecário(as): Jorge Nazareno Martins Costa (CRB1-3205)



Ministério da Educação
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Campus Cuiabá
ATA Nº 7/2023 - CBA-PPGEN/CBA-DPPG/CBA-DG/CCBA/RTR/IFMT

ATA DE BANCA DE PÓS-GRADUAÇÃO

Cidade, data e horário	Cuiabá-MT, 09 de março de 2023, 14h	
Local	(Campus Cuiabá "Octayde", Sala Virtual:	
Discente	Cassiane de Nazaré da Silva Oliveira	
Matrícula	2021180660083	
Curso de pós-graduação	Mestrado em Ensino PPGEn	
Tipo de Exame	DEFESA	
Título do trabalho	Evasão escolar no contexto da educação profissional no IFPA Campus Breves - PA: Análise entre os anos de 2018 a 2021	
Membros da Banca Examinadora	Instituição	Examinador
Prof. Dr. Juliano Batista dos Santos	Instituto Federal de Mato Grosso - IFMT	Presidente e Orientador
Prof. Dr. Ronaldo Eustáquio Feitoza Senra	Instituto Federal de Mato Grosso - IFMT	Interno
Prof. Dr. Ronaldo Henrique Santana	Universidade Federal do Pará - UFPA	Externo
Profa. Dra. Ana Cláudia Tasinaffo Alves	Instituto Federal de Mato Grosso - IFMT	Interna suplente
Dr. Miguel Firmeza Bezerra	Pesquisador autônomo	Externo suplente
PARECER DA BANCA EXAMINADORA		
Concluídas as etapas de apresentação, arguição e avaliação do trabalho, a Banca Examinadora decidiu pela APROVAÇÃO da discente neste Exame. Foi concedido o prazo regulamentar do curso para que sejam efetuadas as correções e apontamentos sugeridos pela Banca Examinadora. Para constar, foi lavrada a presente Ata e assinada eletronicamente pelos membros da Banca Examinadora.		

Documento assinado eletronicamente por:

- **Ronaldo Henrique Santana**, Ronaldo Henrique Santana - Membro de banca de pós-graduação - Ufpa (34621748000123), em 20/03/2023 10:23:23.
- **Juliano Batista dos Santos**, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 20/03/2023 10:29:29.
- **Ronaldo Eustaquio Feitoza Senra**, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 20/03/2023 10:56:56.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 20/03/2023. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifmt.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 493668
Código de Autenticação: 061af4b788



AGRADECIMENTOS

Agradeço à Deus pelo dom Vida, por me carregar em seus braços, todas as vezes que não pude andar sozinha. Até aqui, o Senhor tem me sustentado.

Agradeço ao meu esposo Marcelo Silva e Souza por me apoiar em todas as minhas escolhas e permanecer sempre ao meu lado, por acreditar mais em mim do que eu mesma.

Agradeço aos meus filhos Marcelly Oliveira e Souza e Kauan Oliveira Souza, vocês são a minha luz e inspiração de todos os dias, espero ser exemplo na vida de vocês e que um dia vocês entendam o tempo abdicado por conta deste projeto.

Agradeço à toda minha família, por me apoiar sempre que precisei, e principalmente aos meus pais, por serem exemplos em minha vida.

Agradeço aos colegas do mestrado IFMT, principalmente a querida Francielly Karoline com quem compartilhei de forma virtual minhas angústias, mesmo sem conhecê-la pessoalmente.

Agradeço aos professores do Programa, em especial ao meu orientador, prof. Dr. Juliano Batista dos Santos, pela paciência e serenidade com que conduziu esse processo e principalmente por me motivar a cada dia.

Agradeço aos colegas da UFPA *Campus* Altamira, pelo apoio nas minhas ausências por conta dessa pesquisa.

Agradeço ao IFPA *Campus* Breves (servidores e estudantes) e ao município de Breves por me acolher de forma tão gentil durante esses três anos que permaneci lá e por tornar essa pesquisa possível.

A todos e todas, meu muito obrigada!

Dedico este trabalho em primeiro lugar a Deus, porque d'Ele por Ele e para Ele são todas as coisas. Dedico à minha família, por sempre estar ao meu lado me apoiar em todas as minhas escolhas. Dedico à toda comunidade do IFPA *Campus* Breves e a todos estudantes que, de alguma maneira, tiveram seus estudos interrompidos.

“Nós somos o gigante de pé de barro”, acorrentados como escravos pela desigualdade social, desigualdade profissional, pela violência das classes dominantes”.
(FRIGOTTO, 2012, p. 35).

RESUMO

OLIVEIRA, Cassiane de Nazaré da Silva. *Evasão escolar no contexto da educação profissional no IFPA campus Breves-PA: uma análise entre os anos de 2018 a 2021*. Orientador: Juliano Batista dos Santos. 2023. 132 f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Instituto Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2023.

O presente trabalho resulta da pesquisa de Mestrado desenvolvida pelo Programa de Pós-graduação em Ensino do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Mato Grosso, em associação ampla com a Universidade de Cuiabá. Trata-se de uma investigação sobre a evasão e o abandono escolar, cujo objetivo proposto é compreender os problemas relacionados a evasão no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará, *Campus Breves*. Os aportes referenciais que fundamentam esta pesquisa relacionam as causas da evasão a fatores de complexa compreensão; podendo estar associados a fatores internos como o currículo e a organização escolar ou, a fatores externos como as condições socioeconômicas, trabalho, falta de interesse pelos estudos ou falta de motivação advinda da família. Buscou-se nesta pesquisa trazer a realidade social, cultural e econômica do município de Breves, na tentativa de evidenciar como é viver e estudar no arquipélago do Marajó e como a dinâmica dos rios e das florestas influenciam na vida escolar desses estudantes. O procedimento metodológico principal aplicado foi a pesquisa de campo de viés qualitativo. Como instrumentos de coleta de dados utilizou-se a entrevista semiestruturada, a observação participante e o diário de campo. A pesquisa de campo ocorreu entre dezembro de 2021 à abril de 2022 e o recorte temporal foi entre 2018 e 2021. A técnica de análise de dados está fundamentada na análise do discurso; as categorias de análise, emergiram a partir das falas dos entrevistados. Os resultados alcançados indicam uma relação muito forte entre os fatores socioeconômicos e a evasão escolar, agravados pela pandemia do Covid-19. Outras motivações como questões de doença, fatores curriculares e familiares também se apresentaram de forma expressiva. Em termos gerais, considera-se que são necessárias políticas públicas que de fato sejam pensadas e articuladas de acordo com a demanda da região e que ações no chão da instituição, relativas à organização, acolhimento e pertencimento dos estudantes, são de extrema relevância para sua permanência e êxito.

Palavras-chave: Educação Profissional e Tecnológica; Ensino Médio Integrado; IFPA *Campus Breves*; Evasão; Abandono escolar.

ABSTRACT

The present work derives from a master's research project, which has been carried out within the Postgraduate Program in Teaching of the Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Mato Grosso, in a broad association with the Universidade de Cuiabá. This is an investigation on school abandonment and absenteeism whose proposed goal is to understand problems related to dropping out at the Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará, *Campus Breves*. The theoretical references that underlie this research work relate the causes of school dropping out to factors of complex understanding; they may be associated with internal factors, such as the curriculum and school organization, or external factors, such as socioeconomic conditions, work, lack of interest in studying or lack of family encouragement. This research work has aimed to bring the social, cultural, and economic reality of the municipality of Breves in an attempt to evince what it is like to live and study in the Marajó archipelago and how the dynamics of rivers and forests influence students' school life. The chief methodological procedure performed here is field research with a qualitative focus. Semi-structured interviews, participant observation, and field journals have been employed as data collection instruments. Field research activities took place between December 2021 and April 2022, which means this is the selected timeframe for this study, the years 2021 and 2022. The data analysis technique applied is based on discourse analysis, and analytical categories have emerged from the interviewees' statements. Obtained results indicate a sturdy relationship between socioeconomic factors and school dropping out, aggravated by the Covid-19 pandemic. Other motivations, such as disease issues, curriculum, and family factors, were also significant. In general terms, this work finds it necessary for public policies to be, in fact, thought and articulated according to the demands of the region; and that actions within the concrete realities of the institution concerning students' overall organization, reception, and sense of belonging are highly relevant for their permanence and success.

Keywords: Professional and Technological Education; Integrated High School; IFPA *Campus Breves*; Dropout; School abandonment.

LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS E ACRÔNIMOS

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BNCC-EM	Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio
CEB	Câmara de Educação Básica
CNCT	Catálogo Nacional de Cursos Técnicos
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONIF	Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
CP	Código Penal
COVID-19	Coronavírus
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DCN-EM	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
EaD	Educação a Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMI	Ensino Médio Integrado
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EP	Educação Profissional
EPT	Educação Profissional Tecnológica
EUA	Estados Unidos da América
GAB	Gabinete
IBAMA	Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IFs	Institutos Federais
IFMT	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
IFPA	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará

INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LGBTQIAP+	Lésbica, Gay, Bissexual, Transgênero, Travesti e Transexuais, Queer, Assexual, Pansexual e mais expressões de gênero
MEC	Ministério da Educação
MP	Medida Provisória
NAPNE	Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas
NDE	Núcleo Docente Estruturante
PA	Pará
PDC	Plano de Desenvolvimento do <i>Campus</i>
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PIB	Produto Interno Bruto
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PNDU	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PNE	Plano Nacional de Educação
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PROEN	Pró-Reitoria de Ensino
SEE	Secretaria Estadual de Educação
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SESI	Serviço Social da Indústria
SIGAA	Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas
SISU	Sistema de Seleção Unificado
UFPA	Universidade Federal do Pará
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNIC	Universidade de Cuiabá
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Cais do município de Breves-PA	23
Figura 2	PIB Per capita de Breves-PA em 2020	27
Figura 3	Mapa de localização da ilha do Marajó e município de Altamira	29
Figura 4	Paisagens ao longo da viagem entre os municípios de Altamira e Breves, Pará	31
Figura 5	Municípios paraenses com polos do Instituto Federal do Pará	35
Figura 6	Dados da Evasão no EMI no Campus Breves	77
Figura 7	Área de convivência e Bloco de salas de aula, <i>Campus Breves 2022</i>	78
Figura 8	Número de estudantes que relataram fator socioeconômico	82
Figura 9	Número de estudantes que relataram fatores curriculares e metodológicos	90
Figura 10	Quantitativo de estudantes que relataram problemas de saúde como motivo para evasão	95
Figura 11	Quantitativo de estudantes que relatou o fator pandemia Covid-19 como motivo do abandono	97

LISTA DE TABELA

Tabela 1	Índices de reprovação, abandono e aprovação no Ensino Médio, entre os anos de 2018 a 2021 no Brasil, no estado do Pará e no município de Breves	75
Tabela 2	Dados da Assistência estudantil entre os anos de 2018 a 2021	85

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Participantes da pesquisa e forma como as entrevistas foram realizadas	20
Quadro 2	Cursos ofertados pelo <i>Campus Breves</i>	37
Quadro 3	Carga-horária dos cursos EMI do IFPA <i>Campus Breves</i>	59
Quadro 4	Número de matrículas no Ensino Médio entre os anos de 2018 a 2021, no Brasil, no estado do Pará e no município de Breves	74
Quadro 5	Dados da evasão no âmbito do IFPA	77
Quadro 6	Número de matrículas e taxa de evasão no Campus Breves	77
Quadro 7	Relatório referente ao status dos estudantes não frequentes entre 2018 a 2021	79
Quadro 8	Identificação dos estudantes participantes da pesquisa	80
Quadro 9	Identificação dos servidores participantes da pesquisa	81
Quadro 10	Motivos para evasão na perspectiva dos estudantes	81
Quadro 11	Datas de retorno às aulas remotas 2020	99

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO: OS CAMINHOS POR ONDE ANDEI	15
1 CORRENTES HISTÓRICAS ENTRE O PASSADO E O PRESENTE	23
1.1 Breves: contexto histórico e político-social	23
1.2 Relatos de Viagens à Breves	28
1.3 IFPA: uma instituição do/para o Marajó	33
1.4 Contexto Histórico das Políticas Educacionais para Ensino Médio e EPT	38
2 ENSINO MÉDIO: REFLEXÕES ACERCA DA EVASÃO ESCOLAR E O IMPACTO DA REFORMA CURRICULAR	45
2.1 Currículo da Teoria à Prática: sob aspectos que influenciam na evasão	45
2.2 Legislação do Ensino Médio: reflexões e impacto da reforma curricular	50
2.3 O Que Propõe a Reforma da Lei nº 13.415/2017	53
2.3.1 <i>Implicações da Lei 13.415/2017 no Ensino Médio Integrado</i>	57
2.4 Evasão Escolar no Ensino Médio: o que diz a literatura	60
2.5 A Escola sob Algumas Perspectivas	67
3 EVASÃO: O QUE DIZEM OS ESTUDANTES	74
3.1 Contextualizando os Dados do Censo Escolar	74
3.2 Identificando o <i>Locus</i> e os Sujeitos da Pesquisa	78
3.2.1 <i>Categorias de Análises</i>	81
3.3 Evasão: características socioeconômicas e familiares	82
3.3.1 <i>Entre Idas e Vindas: a questão do deslocamento até a escola</i>	88
3.4 Evasão: aspectos curriculares, metodológicos e organizacionais	89
3.5 Evasão: problemas de saúde/Gravidez	95
3.6 Evasão e a pandemia Covid-19	97
CONSIDERAÇÕES FINAIS	104
REFERÊNCIAS	107
APÊNDICES E ANEXOS	117

INTRODUÇÃO: OS CAMINHOS POR ONDE ANDEI

Esta pesquisa foi elaborada como requisito de conclusão do programa de Pós-Graduação *stricto sensu*, mestrado em ensino, desenvolvido pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFMT) em parceria com a Universidade de Cuiabá (UNIC). No cenário da pesquisa encontra-se o Instituto Federal do Pará, *Campus* Breves, inaugurado em 8 de dezembro de 2010, desde então, vem desenvolvendo a Educação Profissional Tecnológica (EPT) nesta região.

Sou graduada em pedagogia pela Universidade Federal do Pará (UFPA), e desde a graduação, houve um despertar pela pesquisa, através de projetos nos quais estive envolvida. Naquele momento os estudos eram voltados para a infância, por ser professora da rede municipal de ensino em Altamira e por atuar na Educação Infantil. A motivação para discutir esta temática sobre o Ensino Médio e a mudança de foco especialmente voltada para a evasão no Ensino Médio Integrado (EMI) do Instituto Federal do Pará (IFPA), *Campus* Breves, emerge da minha nomeação como pedagoga no concurso público do referido instituto, período que morei por três anos no município de Breves. Esta experiência originou esta proposta de pesquisa, levando-me a perceber as questões de evasão escolar e a necessidade de adequações curriculares ao contexto de ensino daquele ambiente.

A questão central da investigação foi assim delimitada, o que leva jovens a abandonarem os estudos tão precocemente?

Outras questões também estiveram presentes na investigação, a) por que esses jovens não encontram motivação nos estudos? b) será a falta de condições financeiras ou a falta de apoio das instituições? c) ou será devido aos problemas estruturais do currículo? como esta questão é trabalhada nas instituições? d) qual é o olhar do estudante evadido sobre o problema posto em discussão?

Assim, a partir das indagações levantadas com relação à evasão escolar, foi delimitado como **objetivo geral** desta pesquisa: compreender os fatores que levaram à evasão escolar do Ensino Médio Integrado no contexto do IFPA, *Campus* Breves entre os anos de 2018 a 2021. Para alcançar tal objetivo, foi estabelecido como **objetivos específicos**: proceder ao levantamento dos índices de evasão/abandono no Ensino Médio da instituição *locus* da pesquisa, no período compreendido entre os anos de 2018 e 2021; identificar os motivos que levam os estudantes a abandonar os estudos e verificar quais são as estratégias utilizadas pela instituição para diminuir os índices de evasão/abandono escolar.

Parti da hipótese de que o acesso, a permanência e o êxito no Ensino Médio estão intimamente vinculados ao perfil socioeconômico, assim, uma vez que, no município de Breves, o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) é extremamente abaixo da média nacional (0,503), esse contexto de pobreza contribui para o abandono/evasão escolar dos jovens da localidade devido à necessidade de trabalharem desde muito cedo para ajudar nas despesas da família.

Para além da motivação já destacada, justifica-se a relevância e a pertinência do estudo, pois, apesar da temática da evasão escolar ser um caso recorrente nas instituições de ensino nacionais, existem poucos estudos voltados ao entendimento dos motivos que dão causa a essa ocorrência na área da Educação Profissional (EP) e integral dos Institutos Federais, sobretudo no âmbito do estado do Pará.

Durante este trabalho, realizei várias pesquisas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES e inclusive no repositório da UFPA, que possui site próprio, porém não foram encontradas pesquisas realizadas por meio de dissertações e teses com o tema “evasão no ensino médio no estado do Pará”, as palavras utilizadas para busca foram: “evasão”, “abandono”, “evasão no estado do Pará”, “fracasso escolar” e “fracasso”. Todos esses termos associados ao termo “estado do Pará”. Com o termo “fracasso” foram encontradas apenas duas dissertações no repositório da UFPA, mostrando-se, assim, a necessidade de elaborar estudos que auxiliem no processo de revisão e criação de políticas públicas voltadas ao enfrentamento da evasão nas instituições de ensino no território do Pará.

Percursos Metodológicos

Uma pesquisa sempre é uma descoberta, constantemente há algo novo a ser revisitado, parte-se do pressuposto de que não se dispõe de informações suficientes para determinado problema da sociedade. Gil (2002, p.17) classifica a pesquisa “[...] como o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos”.

Os estudos realizados por essa pesquisa têm por base metodológica as concepções apresentadas por Minayo (1994, p.16), que define a metodologia de pesquisa como “[...] o conjunto de técnicas que possibilitam a construção da realidade e o sopro divino do potencial criativo do investigador”. Nesta via de pensamento a metodologia da pesquisa deve conter

um conjunto coerente de técnicas capazes de superar os desafios da prática desafiadora de fazer pesquisa.

Para responder às questões levantadas por esse estudo, recorri à pesquisa de campo de cunho qualitativo. A pesquisa qualitativa, segundo Zanette (2017), ganhou destaque no Brasil a partir da década de 1970. Para o autor compreender a educação é preciso diferentes enfoques. A pesquisa qualitativa possibilita essa compreensão mais aprofundada do processo escolar. Esse tipo de pesquisa não busca somente resultados, mas busca principalmente a compreensão do comportamento a partir da perspectiva dos sujeitos da pesquisa, evidenciando a compreensão contextualizada dos fatos.

Minayo (2012) caracteriza a pesquisa qualitativa como a capacidade de se colocar no lugar do outro para compreendê-lo em suas singularidades e contradições, a partir de suas relações com o grupo em que está inserido, isto é, suas relações sociais, com a premissa de que toda compreensão é inacabada e parcial, tanto do ponto de vista do investigador, como do pesquisado.

Bogdan e Biklen (1994) entendem a investigação qualitativa, em ascensão na década de 1970, como um processo de democratização, isto é, dar vez e voz às pessoas marginalizadas pela sociedade, que nunca antes eram escutadas. Os autores definem a investigação qualitativa com as seguintes características: a) investigador como instrumento principal; b) investigação qualitativa é descritiva; c) os processos são mais importantes que resultados ou produtos; d) a análise de dados acontece de forma indutiva; e) o significado tem vital importância. Baseado em Bogdan e Biklem (1994) discorreremos sobre cada uma dessas características a seguir.

a) O investigador como instrumento principal. Os autores classificam a pesquisa qualitativa como uma fonte direta de dados, que tem no investigador o instrumento principal, apesar de ele utilizar de outros artifícios como, câmeras, caderneta de anotações e etc., é no investigador que está a chave de análise e seleção destes instrumentos.

b) A investigação qualitativa é descritiva. De acordo com Bogdan e Biklen (1994, p. 48), nessa perceptiva “tentam analisar os dados em toda sua riqueza, respeitando, tanto quanto possível, a forma em que estes foram registrados ou transcritos”. Olhar o objeto a ser pesquisado de forma profunda, em todos detalhes, como se nada fosse trivial, em todas as suas ações, o modo de falar e organização dos espaços podem apresentar pistas para uma análise mais descritiva possível. Uma análise descritiva não cabe julgamentos.

c) Os processos são mais importantes que resultados ou produtos. Neste aspecto devemos responder a questões sobre o termo “como”, como se chegou em determinado

resultado? Como as pessoas se relacionam? Como determinam as noções? Segundo os autores o processo, principalmente em pesquisa educacional, tem grande relevância.

d) A análise de dados acontece de forma indutiva: por esse ângulo, o pesquisador deve, ao entrar em campo, se despir de suas hipóteses, deixar que os dados coletados respondam as questões levantadas na pesquisa, de forma que não sejam influenciados por suas hipóteses. Em outras palavras, as análises constroem e estabelecem relações a partir dos dados coletados. Bogdan e Biklen (1994, p. 50) reiteram: “Não se trata de montar um quebra-cabeças cuja forma final conhecemos de antemão. Está-se a construir um quadro que vai ganhando forma à medida que se recolhe e examinam as partes”.

e) O significado tem vital importância. Na pesquisa qualitativa, deve-se analisar as questões propostas na pesquisa por diversos ângulos, sob diferentes perspectivas, analisa-se o que está por entre linhas. Na dinâmica deste tipo de investigação, as situações internas, aquelas que passam despercebidas, têm fundamental importância.

Dada a contextualização do viés qualitativo deste estudo, optei pela pesquisa de campo como metodologia usada para colher dados e informações diretamente na realidade. Segundo Duarte (2002, p.141) “uma pesquisa é sempre, de alguma forma, um relato de longa viagem empreendida por um sujeito cujo olhar vasculha lugares muitas vezes já visitados”. Durante a pesquisa de campo me inseri na realidade a ser pesquisada, na busca de compreendê-la em todos os seus aspectos.

Sobre a pesquisa de campo Bogdan e Biklen (1994, p. 113) evidenciam que “se, por um lado, o investigador entra no mundo do sujeito, por outro, continua a estar do lado de fora. Registra de forma não intrusiva o que vai acontecendo e recolhe, simultaneamente, outros dados descritivos”. Os autores afirmam que essa é a forma mais utilizada pelos pesquisadores para coleta de dados. Nesta perspectiva o pesquisador passa um longo período investigando e registrando tudo sobre objeto a ser pesquisado e tem como base as relações.

Cruz Neto (1994, p. 54) caracteriza a pesquisa de campo como “um palco de intersubjetividades e interações entre pesquisador e grupos estudados”. Trata-se de uma relação de troca, por isso é importante o pesquisador deixar claro para os sujeitos pesquisados os objetivos da pesquisa, para que haja um envolvimento participativo e compreensivo de ambas as partes.

Tanto Bogdan e Biklen (1994) quanto Minayo (1994) defendem a postura do pesquisador em primeiro sondar o universo de pesquisa, para obter informações antes de solicitar a autorização para pesquisa. É nesse momento de primeiro contato que se deve expor

os objetivos da pesquisa e possíveis formas de investigação. Minayo (1994, p. 26) caracteriza essa fase da pesquisa como “exploratória”.

Na fase de elaboração do projeto de pesquisa, delimitar o objeto a ser pesquisado: a evasão escolar no Ensino Médio Integrado (EMI), tendo como campo de pesquisa o IFPA *Campus* Breves. O levantamento bibliográfico fez parte da pesquisa desde o início com a construção do projeto, até a fase final de análise dos dados. Por meio dele foi possível conhecer autores que pensam sobre o tema estudado, o que ajudou a delimitar e selecionar aportes metodológicos. Segundo Gil (2002, p.162), essa fase permite “[...] fundamentação à pesquisa e as contribuições proporcionadas por investigações anteriores”.

Foram realizadas pesquisas em alguns documentos institucionais, como o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e o Plano de Desenvolvimento do *Campus* (PDC) Breves, os Projeto(s) Pedagógico(s) de Curso (PPCs) dos cursos pesquisados e outros documentos como os Planos de Trabalho da Assistência Estudantil referente aos anos de recorte da pesquisa. Também foram realizadas pesquisas no Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) e na Plataforma Nilo Peçanha¹, durante e após as idas a campo. Este procedimento faz parte das pesquisas qualitativas, segundo Lima Júnior *et al.* (2021), a análise documental pode ser feita em vários tipos de fontes, incluindo leis, jornais, fotos, vídeos e sites. A análise de documentos foi importante para definir os índices de evasão partindo do universo maior de pesquisa (país) e finalizando no universo micro da pesquisa (município de Breves).

Durante a pesquisa de campo utilizei como técnicas para a coleta de dados, a observação participante, que é a coleta de dados feita por meio da participação na vida cotidiana dos sujeitos da pesquisa. A observação participante é quando nos entregamos verdadeiramente a tal pesquisa na busca de encontrar a verdade e as respostas para nossas hipóteses. O observador participante é aquele que está por um longo período em meio ao objeto a ser pesquisado, a partir de então o observador vai se tornar amigo daqueles que estão sendo observados, para colher as respostas o mais íntegras possíveis (BECKER, 1994).

A entrevista semiestruturada foi o instrumento de coleta de dados da pesquisa que me permitiu elucidar as questões sobre evasão no *Campus* Breves. Na entrevista é possível identificar posicionamentos, formas de vida e de pensamentos que são relevantes para o

¹ A Plataforma Nilo Peçanha é um ambiente virtual de coleta, validação e disseminação das estatísticas oficiais da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

entendimento do problema de pesquisa. Na entrevista semiestruturada, de acordo com Mattos e Castro (2010), existe ampla liberdade do pesquisador; ela é flexível e permite perguntas e/ou as intervenções para elucidar um caso particular do roteiro previsto.

Por meio da análise documental, a partir de relatórios emitidos pelo SIGAA, foi possível a identificação dos estudantes evadidos e os que estão em situação de abandono. Após esta fase aconteceram as entrevistas, mais precisamente entre dezembro de 2021 a abril de 2022. Foram um total de vinte entrevistas entre todos os sujeitos participantes da pesquisa. Algumas entrevistas aconteceram de forma remota devido alguns estudantes e servidores estarem viajando ou em localidades distantes do município de Breves, conforme Quadro 1.

Quadro 1 – Participantes da pesquisa e forma como as entrevistas foram realizadas

ESTUDANTES		SERVIDORES	
Entrevistas presenciais	5	Entrevistas presenciais	8
Entrevistas remotas	5	Entrevistas remotas	2
Total	10	Total	10

Fonte: Elaboração própria, 2022.

O critério de seleção para entrevista dos servidores, foi o tempo de serviço na instituição e também funções estratégicas que envolvem o acompanhamento e desenvolvimento discente durante o curso, como as funções de direção, equipe multidisciplinar, coordenadores de curso e professores. Os servidores participantes da pesquisa foram nomeados conforme o Glossário de Termos e Expressões Paraenses e Marajoaras.

Para seleção dos estudantes, o critério foi por adesão. Houve bastante dificuldade para contatar os estudantes. Como a técnica de coleta de dados foi a entrevista, selecionei aqueles estudantes com o qual consegui contato e que aceitaram participar do estudo. Para aumentar o universo de pesquisa e pelas dificuldades de contato, também optei por entrevistar os estudantes que haviam abandonado os estudos entre os anos de 2018 a 2020, mas que em 2022, estavam tentando retornar. Os estudantes participantes da pesquisa também foram nomeados conforme o Glossário de Termos e Expressões Paraenses e Marajoaras.

As entrevistas foram divididas entre estudantes em situação de abandono, ou que abandonaram e depois retornaram, somando um total de dez estudantes. A outra categoria analisada foi a dos servidores, dentre eles, professores, equipe multidisciplinar, coordenadores de curso e gestão. A técnica do diário de campo fez parte desta pesquisa para anotações das observações relevantes. Foi também aplicado um questionário estruturado no momento da

entrevista para levantar dados referente a idade, estado civil e renda familiar. A pesquisa de campo, as entrevistas presenciais e a observação participante aconteceram no mês de abril de 2022.

Por fim, depois de todo o levantamento de dados, foi realizada a análise e escrita da dissertação, a fim de identificar e descrever as causas que contribuem para o aumento/diminuição dos índices de evasão. Nesta fase foi possível responder a questões propostas no início da pesquisa e ampliar o assunto pesquisado. Sobre o exposto, Bogdan e Biklin (1991, p. 207) reiteram:

A análise de dados é o processo de busca e de organização sistemático de transcrições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objetivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou.

Segundo os autores é o momento de sistematização e organização em unidades manipuláveis; é uma tarefa analítica, isto é, de manipular e tornar compreensível todos os dados coletados no campo.

A metodologia utilizada na análise de dados segue o proposto por Minayo (1994) que acredita que mesmo tendo uma fase determinada como “análise dos dados” ela já pode vir ocorrendo desde o momento de coleta dos dados na busca de apresentar reflexões articuladas com as teorias. A técnica utilizada é análise do discurso, que de acordo com Minayo (2014), é um ganho para as ciências sociais; ela ultrapassa a complexidade das posturas positivistas por realizar uma maior contextualização da fala.

A análise do discurso apresenta uma possibilidade teórica que permite ao investigador fazer uma análise compreensiva e contextualizada dos discursos. Minayo (2014, p. 322) explica que “[...] todo texto exala ideologia e pode determinar a relação entre o enunciador e o ouvinte, caracterizando sua inserção em determinada formação discursiva”. Todo discurso dialoga com outros discursos, com as instituições e os grupos aos quais pertencem; igualmente influenciam o modo como falam, o que falam e quando falam. Nesta lógica os discursos apresentam-se para o investigador com uma gama de possibilidades e sentidos.

As análises dos dados coletados ocorreram entre os meses de abril e novembro de 2022. Foi o momento de sistematização, organização, elaboração de categorias e escrita da dissertação. Nessa fase, foi necessário revisitar o projeto de pesquisa inicial, para apropriação e adequação dos objetivos da pesquisa e das hipóteses levantadas.

A todos os participantes foi entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e os demais documentos necessários para a coleta dos dados empíricos: o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) para os estudantes menor de idade, o Termo de Anuência Institucional e o Termo de Autorização para utilização de Imagem e Som. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa por meio do Parecer consubstanciado n° 5.018.091 em 04 de outubro de 2021.

Nesta perspectiva, o estudo que se segue tem a seguinte estrutura de apresentação: no primeiro capítulo, encontra-se a contextualização do município de Breves e do IFPA *Campus Breves*, por entender que, em uma pesquisa qualitativa, é necessária a compreensão dos contextos onde está situada a pesquisa. Neste capítulo também é relatado o histórico das políticas públicas voltadas para o Ensino Médio e para a educação profissional.

No segundo capítulo, dando continuidade às discussões sobre políticas públicas, encontra-se o contexto atual da reforma do Ensino Médio e suas implicações. Como ponto central deste capítulo está o referencial teórico sobre evasão e as pesquisas recentes sobre o tema objeto de pesquisa deste trabalho.

No terceiro capítulo são analisados os dados coletados durante a ida a campo e apresentados os resultados da pesquisa. A partir da fala dos estudantes, emergiram as categorias de análises apresentadas neste capítulo por meio dos subitens como evasão: características socioeconômicas e familiares; evasão: aspectos curriculares, metodológicos e organizacionais; evasão: problemas de saúde/Gravidez e evasão e a pandemia Covid-19. Na busca de compreender o problema da evasão escolar no *Campus Breves*. Portanto, na próxima seção daremos início as discussões sobre o município de Breves e o IFPA *Campus Breves*.

1 CORRENTES HISTÓRICAS ENTRE O PASSADO E O PRESENTE

Não é o presente que parece manipular o passado, mas é a força de narrativas passadas quem dirige o casco da história presente.
(PACHECO, 2010, p.16)

1.1 Breves: contexto histórico e político-social

A epígrafe de Pacheco (2010), nos faz refletir sobre, como o passado tem influenciado nosso presente e como as raízes históricas são importantes para entendermos o que vivenciamos hoje. Nesta perspectiva, faz-se necessário resgatar aspectos históricos do município de Breves, local do desenvolvimento desta pesquisa. O município de Breves fica localizado ao Norte do estado do Pará, na mesorregião do Marajó, porção sudoeste da Ilha do Marajó, na microrregião dos Furos de Breves, conhecida como Estreito de Breves. É uma ilha banhada pelas águas do rio Amazonas que se encontra com o rio Tocantins, uma região que por seus rios e florestas é de difícil acesso.

A economia da cidade está baseada na agricultura de subsistência, nos trabalhos formais e informais e no extrativismo, principalmente do açaí. Breves é conhecida como a capital das ilhas, por ser a maior cidade do Marajó das Florestas e rota de quase todas as embarcações que navegam pelo rio Amazonas. Na entrada da cidade, às margens do rio Parauaú, há uma imagem de Nossa Senhora de Santana, padroeira da cidade, tipificando um povo devoto, e uma religiosidade existente (Figura 1).

Figura 1 – Cais do município de Breves-PA, 2019



Fonte: Acervo da autora, 2019.

O nome do município de Breves, é uma homenagem ao dono da sesmaria, concedida pelo capitão-geral de Portugal à Manoel Maria Fernandes Breves, em 1738, que constituiu engenho e plantações neste lugar. Dali em diante o pequeno vilarejo passou a ser chamado Santana de Breves, em 1882 foi considerada vila dos Breves e em 1909 foi elevada definitivamente à categoria de cidade de Breves (BREVES CAFÉ, 2022).

A construção histórica do município de Breves, deu-se no correr do século XVI, quando os jesuítas da Companhia de Jesus, chegaram neste território com o objetivo de catequizar os gentios que ali viviam e estabelecer uma rota de tráfego entre o São Luís do Maranhão e o Grão-Pará (como era chamado o Estado Pará na época). Um objetivo traçado pelos portugueses em razão da necessidade de dominar as rotas marítimas de navegação da colônia.

Os silvícolas não receberam bem a entrada de estrangeiros em seu território. Segundo Pacheco (2010, p.18) “experientes em contatos e guerras tribais anteriormente vividas, entre si e com outras nações, Aruãns, Sacacas, Marauanás, Caiás, Araris, Anajás, Muanás, Mapuás, Pacajás, entre outras e os batizados de Nheengaiabas, enfrentaram as armas portuguesas por quase 20 anos”.

A “conquista” da Amazônia marajoara, não foi fácil para os portugueses. As nações indígenas lutaram com todas as forças, arcos, flechas, remos e bordunas. Eles tinham as habilidades de navegação, de esconderijo nas florestas, que conheciam como ninguém. Resultando em dezenas de portugueses e índios mortos e o fracasso das primeiras expedições dos jesuítas na região.

Depois que os portugueses conquistaram a fronteira da ilha de Joanes e catequizaram os Tupinambás que ali viviam, ganharam um reforço, eram índios que foram adestrados, catequizados, e submetidos, a lutar contra seus pares. De acordo com Pacheco (2010, p. 21) foi “[...] uma espécie de combate épico da história regional”. Os bravos tupinambás entraram nesta batalha doando sua experiência com a floresta e com suas armas, numa batalha que pretendia ser o extermínio das nações indígenas marajoaras.

Segundo Pacheco (2010) nesta batalha morreram centenas de Tupinambás, porém poucos portugueses. O confronto refletiu tamanha falta de humanidade dos portugueses, em uma guerra em que, mais uma vez, não saíram vitoriosos, demonstrando apenas, o quanto estes índios, bravos guerreiros, estavam dispostos a defender seu território.

O tão sonhado acordo de paz, desejado pela coroa portuguesa só veio anos depois, mais precisamente no ano de 1659, porém não cessaram os confrontos, eles continuaram

acontecendo de maneira mais amena, condição que permitiu às embarcações portuguesas navegarem com certa tranquilidade pelos rios marajoaras.

O acesso “pacífico” causou enormes estragos às nações indígenas marajoaras, que foram pouco a pouco dizimadas, aculturadas e dispersas na Amazônia. Atualmente resquícios dessa forma de colonização, em nome da cristianização, ainda são percebidas no município de Breves, sobretudo na religiosidade. Na visão de Pacheco (2010, p. 30) “nutrindo-se de aspectos do viver missionário colonial para reforçar sua atuação em territórios do grande labirinto de ilhas, a Ordem dos Agostinianos Recoletos recriou, na contemporaneidade, papéis exercidos pelos Jesuítas”.

A Ordem dos Agostinianos deu início aos seus trabalhos em Breves, a partir de 1966. Estabeleceram sua comunidade, regem igrejas e uma das escolas mais bem-conceituadas da cidade, a Escola Santo Agostinho, que por meio de convênio com a prefeitura, oferece educação do primeiro ano do Ensino Fundamental ao terceiro ano do Ensino Médio. A comparação feita entre a Ordem dos Agostinianos com os Jesuítas, se dá, pelo fato do autor considerar que, os agostinianos vêm ao longo desses anos “manipulando memórias históricas” (PACHECO, 2010, p. 30) e enfatizando o benéfico trabalho realizado pelos jesuítas naquela região, a fim de se reafirmar no território.

Entre os acontecimentos, em meio à colonização do Marajó, há os negros, com seus costumes, crenças e religiosidade, que ao serem despejados neste território, para realizar trabalho escravo, junto com os indígenas que aqui viviam, misturaram-se, criaram relações e constituíram famílias.

A cobiça dos colonizadores portugueses em nome da riqueza e da acumulação de bens, fez por um longo período, índios e negros escravos. “Missionários capuchos, mercedários, jesuítas e carmelitas como os primeiros donos das sesmarias e colonos, sob o comando do duro trabalho desenvolvido por africanos e indígenas, expandiram a cultura vaqueira nos campos marajoaras” (PACHECO, 2010, p. 52).

Passado o período de colonização, a exploração de madeira, que acontecia desde a entrada dos europeus, começou a se intensificar a partir dos anos de 1950, aumentando também o processo de ocupação deste território.

A extração de madeira, por muito tempo, teve um papel importante na economia e desenvolvimento do município de Breves, porém o capital financeiro que girava em torno desta indústria ilegal, não foi convertido em políticas e infraestruturas que beneficiassem a cidade e seus moradores. Neste sentido, Alves *et al.* (2020, p. 426) relatam que “a atividade

madeireira serviu para enriquecer uma minoria e fazer com que muitos trabalhassem apenas para subsistir”. Sobre o exposto afirma Araújo (2017, p. 19):

[...] em razão de fatores internacionais e projetos nacionais de proteção ambiental, houve o congelamento das exportações do produto florestal, baixa de valores de comercialização, intensificação de fiscalização e reformulação da legislação sobre os recursos florestais, o setor entrou em crise, afetando toda uma dinâmica econômica e social da região.

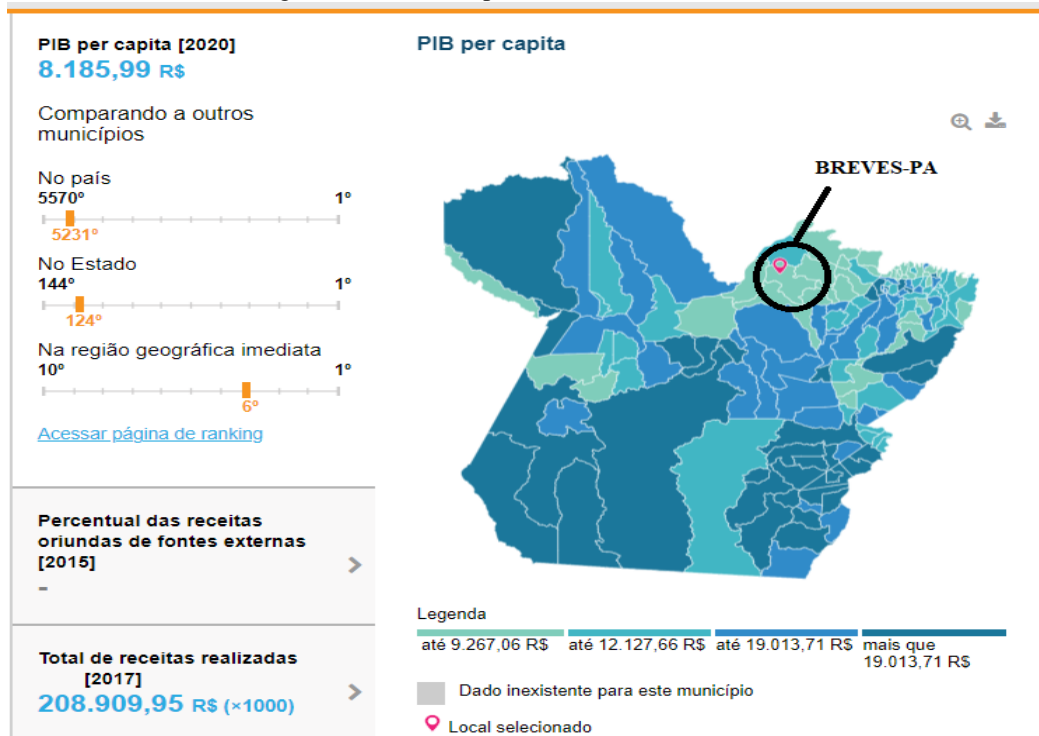
Por volta do ano de 2008, em pleno auge da indústria madeireira no município de Breves, a polícia federal deflagrou uma operação em todo estado do Pará, fechando as empresas que vinham praticando atividades de forma ilegal, foi o ápice da crise. Esta crise abalou a economia do município, que tinha na indústria ilegal de madeira seu principal sustento. Alves *et al.* (2020) reiteram que houve um inchaço populacional na cidade, aumento de casos de violência e prostituição, reflexos do fechamento das madeireiras e da falta de estrutura da cidade para atender às demandas que emergiram com o ocorrido.

Breves teve que se reinventar economicamente. Cabe aqui ressaltar, que o “desenvolvimento” pautado em políticas predatórias (ecocídio), não leva em consideração as formas de vida e cultura da região, como é o caso do Marajó e do restante da Região Amazônica, o que acaba por desvalorizar do ponto de vista turístico, a cultura local e os saberes tradicionais, um etnocídio que se arrasta há séculos no Brasil.

A ausência do governo e das políticas públicas trouxe para o Marajó um desenvolvimento predatório, com benefícios de curto prazo, acarretando grandes danos ambientais em razão da indústria madeireira ilegal, mas não só. O Marajó ficou fora dos grandes projetos “desenvolvimentistas” do governo, a partir da década de 1960, os quais objetivavam integrar a Amazônia ao restante do país, e que tinham como lema “integrar para não entregar”. (ARAÚJO, 2017, p. 19).

Como não havia investimentos em políticas voltadas para moradia, saneamento, geração de emprego e renda, Breves e os municípios da região entraram em decadência, consequentemente aumentaram os índices de criminalidade, de prostituição e de desemprego. Araújo (2017, p. 19) reitera que “a riqueza gerada com a indústria madeireira não foi distribuída em investimentos sociais para os municípios da região e com o fim do ciclo econômico, houve um colapso da economia local e o agravamento de problemáticas de ordem ambiental e social”. Observe abaixo (Figura 2) o mapa da economia de Breves e seu Produto Interno Bruto (PIB) per capita, segundo dados publicados pelo IBGE em 2020.

Figura 2 - PIB Per capita de Breves-PA em 2020



Fonte: IBGE, 2023, adaptação nossa.

Breves tem população estimada em 2021, de cerca de 104.280 habitantes, com densidade demográfica de 9,72 hab./km². O reflexo da pobreza, da falta de políticas públicas básicas, como água tratada e saneamento básico, PIB per capita abaixo de 9.267,06 R\$ revela-se através do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) que, no município, é de 0,503 (PNUD, 2010), um dos piores índices do país, ficando atrás apenas do município de Melgaço, cidade vizinha, também localizada na Ilha do Marajó (IBGE, 2023).

A Amazônia marajoara é rica em biodiversidade, recursos hídricos, florestas e reservas naturais. Um território de cultura singular com uma vasta diversidade sociocultural, o Marajó se subdivide em seus traços culturais e florestais. Existe, de um lado, o Marajó dos campos, que “[...] sempre foi visto no cenário nacional pela exuberância paisagística, pelo búfalo como animal simbólico, pelo turismo expressivo e conhecido pelo país e pelo rico artesanato, juntamente com a cerâmica” (ARAÚJO, 2017, p. 15) e, do outro, o Marajó dos rios e das florestas, onde fica localizado o município de Breves, visto como um dos territórios mais pobres do país.

A visão construída com a força das mídias, que exaltam esses índices negativos, somada com a falta de políticas públicas para a região e a forma como as políticas de desenvolvimento foram construídas, acabam contribuindo para o isolamento geográfico representado pela expressão “Ilha do Marajó”.

Este território tem uma pluralidade de cenários diferenciados que retratam um aspecto positivo de um lado, porém um tanto negativo de outro, resultado da miscigenação branca-nativa, branca-negra, negra-nativa, ocasionada pela forma de exploração e colonização que se estabeleceu nesta região (CALS, 2012).

Caracterizar, no entanto, uma região somente pelo seu IDH é diminuir e tornar invisível seus aspectos culturais, sociais e ecológicos. Não se pode deixar de lado a luta por melhorias na qualidade de vida da população local. São necessárias políticas públicas efetivas, voltadas especificamente às particularidades da região e do povo marajoara, algo pensado e construído de acordo com sua realidade local.

Sobre a cultura e saberes tradicionais, Carls (2012, p. 28) afirma que “as populações amazônicas produzem conhecimentos e culturas, ligando-as ao passado para ratificá-las no presente, através de seus viveres e de suas memórias coletivas, que são fortes marcas das populações amazônicas nativas tradicionais”.

Breves é uma região de significativa riqueza natural e cultural, seu povo possui saberes tradicionais que passam de geração em geração, aspectos que acabam ficando em segundo plano nas literaturas sobre a região. A proeminência de trazer para o enfoque da pesquisa, dar voz, fazer registros destes saberes, é uma forma de valorizar estes aspectos, que formam sua identidade, e que não podem pairar no esquecimento. A seção a seguir é um relato das experiências vividas durante as viagens realizadas ao município de Breves, importante para entender a dinâmica que envolve a cidade marcada por rios e florestas.

1.2 Relatos de Viagens à Breves

O município de Breves-PA, na ilha do Marajó, fica localizado a pelo menos dois dias de viagem, do município de Altamira-PA, cidade onde resido atualmente. Existem três formas de realizar esta viagem, uma delas é saindo do porto de Vitória do Xingu-PA, município que fica localizado a 50 km de Altamira. Lá é possível pegar uma lancha até o município de Porto de Moz-PA, cerca de 4h de viagem e em Porto de Moz pegar uma balsa para finalmente seguir rumo à Breves. Nesta balsa tem espaços para passageiros, lugares para atar redes, lanchonete e algumas tem até restaurante, afinal são mais de 18h de viagem, que acontece entre os rios Xingu, Amazonas e seus afluentes. Apesar de o registro cartográfico que identifica o distanciamento entre os municípios de Breves e Altamira proporcionar a impressão de que estes municípios são relativamente próximos, o transporte terrestre, fluvial

ou aéreo para acesso entre estes municípios torna o tempo de viagem longo, cerca de 48 horas de viagem (Figura 3).

Figura 3 – Mapa de localização da ilha do Marajó e município de Altamira



Fonte: Adaptado pela autora de Baixa Mapas, 2022.

A segunda opção de viagem é partir de ônibus de Altamira, por cerca de 16 horas de viagem, até a capital do estado, Belém. Em Belém é possível pegar uma embarcação, navios de grande porte², ou balsas, que saem com destino a Breves todas as tardes por volta das 18 horas. Partindo de Belém, ainda tem uma terceira opção, que são os voos fretados que acontecem geralmente uma ou duas vezes por semana, em aviões de pequeno porte.

As experiências relatadas, são baseadas nas viagens realizadas durante o período de 2018 a 2021, quando estive no município de Breves, principalmente nas viagens feitas de barco ou balsa, partindo do porto de Vitória do Xingu-PA. Cabe explicar, que sou natural do município de Altamira-PA, porém no ano de 2018 fui nomeada como servidora pública do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará, lotada no *Campus* Breves e estabeleci residência em Breves por três anos, neste período, realizei essa viagem entre Breves-Altamira por algumas vezes.

² Os navios/balsas mais conhecidos que fazem esse trajeto são: Embarcações Bom Jesus e Balsa Amazonas, todos com sede administrativa em Belém-PA.

Tanto nos navios como nas balsas, existem espaços separados para cargas, espaços para redes, locais onde os passageiros dormem, e espaço de convivência, onde fica localizado a lanchonete e são feitas as refeições que variam de preço, entre 15,00 a 20,00 reais, de acordo com produto. Em algumas embarcações existem ainda os apartamentos, que são quartos com beliche e banheiros separados. A viagem no apartamento tem um custo bem maior do que na rede. Na rede o valor fica em torno de 120,00, nos apartamentos/camarote existe a opção de comprar o camarote fechado (individual) no valor de 420,00 sem banheiro, ou 520,00 com banheiro. Há ainda a opção pelo camarote compartilhado (com uma pessoa, podendo chegar até quatro pessoas por quarto) a passagem sai a 230,00 sem banheiro.

Para enfrentar estas viagens por várias vezes, precisei deixar de lado o medo do desconhecido. A princípio fiquei temerosa, pois nunca havia feito viagens tão longas de barco, mas aos poucos fui me desprendendo da angústia e pude apreciar a paisagem, as culturas e diferentes formas de vida que passavam pelo caminho.

Uma das belezas naturais que pude apreciar, algumas horas depois de deixar o porto de Vitória do Xingu, além do exuberante pôr do sol, é o encontro das águas, entre o rio Xingu e rio Amazonas, as águas verdes escuras do Xingu se encontram e se misturam aos poucos, com as águas barrentas e amarronzadas do rio Amazonas, formando uma longa linha no meio da imensidão, esta é a parte da viagem onde existe maior distância da margem, pois os dois rios são gigantes em tamanho e beleza. Na Figura 4 há um compilado das paisagens apreciadas durante a viagem.

Figura 4 - Paisagens ao longo da viagem entre os municípios de Altamira e Breves no Pará



Fonte: Acervo da autora, 2022.

As paisagens das margens, à medida que a embarcação vai deixando o rio Xingu e adentrando o rio Amazonas também começam a se modificar, as praias e longas faixas de areias do Xingu, dão lugar aos mangues e à faixa de igapós. É possível observar longas áreas de mata fechada, ainda preservadas, faixas de açaí nativo, que representam o sustento para as famílias ribeirinhas que vivem às margens dos rios.

Uma cena recorrente, que me chamou atenção e despertou curiosidade, foi o fato das crianças ainda muito pequenas, demonstrando grande intimidade com o rio, vão e vem em suas rabetas³, atracam na balsa em movimento, entram para vender seus produtos, frutas nativas e camarão. Elas vendem os produtos, e muitas vezes, vão até a lanchonete da balsa comprar guloseimas, um longo período depois, retornam para a rabeta.

A impressão que tive, é que existe uma expectativa nestes vilarejos pela passagem da balsa, ela traz alimentos e diversão. A possibilidade de contato com coisas diferentes, é sempre uma novidade para estas localidades, que ficam muito distantes das cidades. Isso é observado, pois ao passar da balsa todos estão à porta, como se tivessem à espera dela, as crianças acenam, algumas em rabetas tentam se aproximar.

³ Pequeno motor de propulsão que, acoplado na traseira de pequenas embarcações ou barcos, é conduzido manualmente, com a ajuda de um bastão que determina as direções. No momento em que eles atracam na balsa eles desligam o motor para continuar navegando pelo rio.

As crianças ribeirinhas estão acostumadas com isso, tem um ditado que diz que um “ribeirinho já nasce sabendo nadar”, pela intimidade destas crianças com o rio. Porém não podemos deixar de registrar o risco que essas crianças passam ao fazer esses malabarismos, sem nenhum tipo de fiscalização. A falta de recursos financeiros, acentuam nessas crianças, a necessidade de se arriscar. Muitas delas atracam sua rabeta nas balsas, não somente para vender seus produtos, mas também para pedir esmolas ou até mesmo, se prostituir e em muitos casos, tal atitude representa uma fonte de renda para família, que aceita esta situação, pela necessidade de adquirir recursos para seu sustento.

Ao chegar às margens da cidade de Breves, uma das primeiras belezas avistadas é o monumento da padroeira da cidade, Nossa Senhora de Santana, revérbero de uma cidade devota, com uma religiosidade vigorosa. Não por acaso os principais feriados e festas que acontecem na cidade são para homenagear santos.

Senti-me acolhida no município, mesmo sendo estranha, as pessoas conversavam, perguntavam se estava tudo bem, parece que sabiam que eu era nova por ali, e queriam saber mais sobre mim, talvez pelo fato de ser cidade pequena, onde todo mundo se conhece, seja fácil identificar quando chega alguém novo. Lembro-me que, por várias vezes contei a mesma história de como fui chamada no concurso e resolvi mudar de cidade, mesmo sem conhecer ninguém, para assumir a vaga. Aspectos que revelam a hospitalidade de um povo humilde em aquisições, mas gigante em generosidade.

Alguns aspectos da cidade merecem atenção, são costumes que ainda permanecem e vão passando para os mais novos, dentre eles está o ato de sentar-se à porta nos fins de tarde, uma espécie de roda de conversa, para falar dos mais variados assuntos, típico de cidades pequenas com número reduzido de violência.

Na feira da cidade que acontece durante o período da manhã, local com grande aglomeração de pessoas, são vendidos produtos da agricultura familiar, que para muitas famílias representa a única fonte de renda, além dos auxílios que recebem do governo. Sobre as feiras nos municípios marajoaras Cals (2012, p. 39) ressalta:

As feiras são pontos de encontro entre parentes e amigos, onde inúmeros diálogos são estabelecidos, a fim de se discutir sobre os parentes que se encontram no interior, informar-se sobre aqueles que estão na cidade e, dialogar sobre os acontecimentos mais recentes do município, do Estado, do país e do mundo.

Nestas feiras podemos encontrar diversos produtos, até mesmo aqueles com venda proibida como carne de caça, de animais como preguiça, tracajá e jacaré e entre outros.

Percebi que comer esses animais faz parte da cultura desses povos, pois muitos vivem na zona rural, e este tipo de alimento representa, em muitos casos, a única fonte de proteína das famílias mais pobres.

Na cidade também observei que as formas de renda estão no trabalho informal, no comércio, em serviços públicos como a prefeitura e alguns órgãos do governo, nas aposentadorias e auxílios oferecidos pelo governo federal como o bolsa família, o auxílio defeso⁴ e o bolsa verde⁵.

A educação no município de Breves, necessita de um olhar especial, o Marajó como um todo, apresenta grandes dificuldades no aspecto educacional, devido à logística de difícil acesso, também à frágil formação de professores e a falta de investimentos em educação e formação continuada dos profissionais da educação. Esses aspectos somados à falta de recursos didáticos, locais improvisados para funcionamento das escolas, contribuem para o baixo índice educacional e analfabetismo na região (CAL S, 2012).

O município de Breves tem responsabilidade sobre a educação infantil, ensino fundamental e algumas modalidades de ensino como Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Educação Especial Inclusiva. O Ensino Médio é de competência do estado, e a educação superior é ofertada pela Universidade Federal do Pará (UFPA) *Campus* Breves e pelo IFPA *Campus* Breves. Apesar da construção do *Campus* Breves ter ocorrido em meados de 2010, somente em 2017 o Ensino Médio Integrado começou a ser ofertado pela instituição, uma iniciativa do governo federal em desenvolver a região por meio da educação. Mas como foi a implantação do *Campus* na Ilha do Marajó? É que veremos a seguir.

1.3 IFPA: uma instituição do/para o Marajó

Os Institutos Federais (IFs), criados pela Lei nº 11.892/2008, são os principais responsáveis pela oferta do que prevê o Decreto nº 5.159/2004 referente ao Ensino Médio Integrado (EMI). Segundo suas proposições, os IFs são instituições pluricurriculares e

⁴ O Seguro Defeso é um benefício concedido pelo Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) ao pescador artesanal que fica proibido de exercer a atividade pesqueira durante o período de defeso de alguma espécie. O benefício tem o valor de um salário-mínimo e é pago enquanto durar o defeso, até o limite de 5 meses.

⁵ O programa Bolsa Verde foi lançado em 2011 pelo governo Dilma como parte do programa Brasil sem Miséria, e possui como principal objetivo promover a inclusão social de populações em situação de extrema pobreza, aliando a transferência de renda à atividades de conservação ambiental.

multicampi, com autonomia administrativa, especializadas na oferta de Educação Profissional Tecnológica em todos os níveis de ensino. São instituições coringas, pois são as únicas no país que podem ofertar ensino de forma verticalizada, desde o nível fundamental, com cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) em que a exigência mínima é o ensino fundamental, até a pós-graduação. Existem 28 Institutos Federais, um em cada estado da federação e um no distrito federal, totalizando 661 *campi* que em sua lei de criação, determina que pelo menos 50% de sua oferta, deve ser de EMI ao técnico e, pelo menos, 20% de suas vagas devem atender a cursos de licenciaturas.

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará, instituição tem sua origem no ano de 1909, no governo do presidente da República e Nilo Peçanha, com a Escola de Aprendizes e Artífices com sede na Capital do estado Belém. Depois se tornou Escola Industrial, passando por Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET) até se tornar Instituto Federal (IFPA, 2016).

A forma de ingresso na instituição, segundo o Plano de Desenvolvimento Institucional 2014-2018, prioriza combater qualquer tipo de discriminação, racial, religiosa, étnica e socioeconômica, bem como promover ações afirmativas e zelar pela inclusão social. Na educação superior, a forma de ingresso, em regra, se dá pelo Sistema de Seleção Unificado (SISU), por meio da nota do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Os *campi* que diante de vagas remanescentes abrem processo seletivo simplificado, seja por análise de currículo, vestibulares ou para portadores de diploma. Já o ingresso no Ensino Médio se dá por meio de processo seletivo ou de transferência interna/externa/ *ex-offício*. Durante a pandemia Coronavírus (Covid -19), ocorrida entre os anos de 2020 a 2022, muitas seleções ocorreram por meio de análise do histórico escolar ou chamada pública.

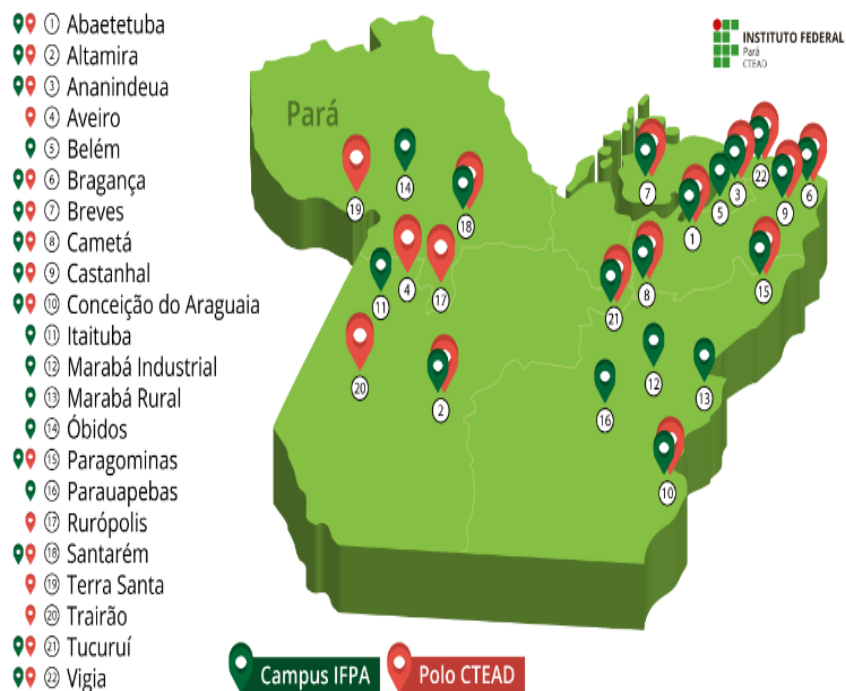
A política de assistência estudantil, de acordo com o PDI (2014-2018), visa a garantia do acesso, permanência e êxito dos estudantes, priorizando a inclusão social, a produção acadêmica e a formação plena, o documento prevê a criação de oportunidades com o princípio da equidade para o bom desempenho dos estudantes, agindo de forma preventiva nos casos de evasão e retenção escolar por fatores socioeconômicos. O atendimento acontece de forma setorial, por meio da Assistência Estudantil, do Departamento de Apoio Pedagógico ao Estudante e do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE).

A implantação do IFPA *Campus* Breves iniciou em dezembro de 2007, com uma visita do então presidente da República Luís Inácio Lula da Silva, ao município, para a instauração

de um Plano de Desenvolvimento Sustentável para o Marajó. Na oportunidade, o chefe de Estado anunciou a criação de uma escola técnica na região, o futuro IFPA *Campus* Breves.

O plano de expansão dos IFs no Estado do Pará, passou por três fases, totalizando a construção de 18 *campi*, um *Campus* avançado em Vigia e uma reitoria localizada na capital do estado, Belém-PA (Figura 5).

Figura 5 - Municípios paraenses com polos do Instituto Federal do Pará



Fonte: CTEAD-IFPA, 2022.

O *Campus* Breves data sua fundação em oito de dezembro de 2010, por meio da Portaria nº 1.366/2010. O instituto chegou ao município de Breves, na Ilha do Marajó, logo depois que o Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA) deflagrou a operação que fechou as madeireiras ilegais da cidade em 2008. Uma ação que desnorтеou a população em razão de, na época, ser a principal fonte de renda das famílias na região.

O IFPA chega neste território, com objetivo de ofertar Educação Profissional Tecnológica, por meio do ensino, pesquisa e extensão. No Marajó das Florestas, o *Campus* Breves contempla, em sua área de abrangência, oito cidades (Anajás, Afuá, Bagre, Chaves, Currealinho, Gurupá, Melgaço e Portel), as distâncias entre esses municípios e o polo Breves variam. Os municípios mais distantes são Afuá (170 km) e Chaves (177 km) em linha reta, porém a viagem de barco (maneira mais recorrente de viagem nessa região) dura em torno de

29 a 40 horas. Entre os municípios mais próximos, estão Melgaço e Portel com viagem (de Barco) com duração de cerca de 2h. Fatores que influenciam no atendimento das demandas regionais, sem deixar de levar em conta as especificidades de modo a promover o desenvolvimento sustentável à região.

Os primeiros cursos ofertados pelo IFPA *Campus* Breves não possuem registros de consultas ou audiências públicas à suas construções, como preveem as diretrizes da Educação Profissional e Tecnológica. Sobre os primeiros processos de implantação dos cursos em Breves, Araújo (2017, p. 97) relata

O primeiro Processo Seletivo do Campus foi realizado em 2010, ofertou 315 vagas para os cursos Técnicos Subsequente em Turismo (posteriormente foi transformado no curso Técnico em Eventos), Edificações e Informática, sendo 105 vagas em cada curso. No mesmo ano, foi aberto um polo de oferta em Ponta de Pedras com os cursos técnicos em Aquicultura, Eventos, Edificações e Informática. Além dos cursos técnicos de nível médio, o campus ofertou as licenciaturas em Informática, Pedagogia e Educação do Campo pelo Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), nos polos de Breves, Muaná e São Sebastião da Boa Vista.

Com relação à escolha da oferta de cursos da EPT, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), orientam que antes da implantação de qualquer curso seja feito um diagnóstico, das necessidades, possibilidades e conseqüências, a partir da realidade onde a instituição será inserida, ouvindo as organizações da comunidade, estudantes, ex-estudantes, para verificar as demandas, considerando a realidade local.

Passado o período da implantação do *Campus* Breves em 2010, devido a indícios de corrupção, o IFPA como um todo, passou por um processo de interferência da Polícia Federal, gestores foram afastados e isso acarretou sérios problemas que, infelizmente, ainda são sentidos em alguns *campi*. Neste mesmo período, o *Campus* Breves havia iniciado a construção de sua própria sede, porém, devido à intervenção, a obra foi embargada. Até então, a instituição funcionava em prédio cedido pela prefeitura que também foi alvo da operação.

Após o período de intervenção, em meados de 2014, ocorreu a mudança de gestão do IFPA *Campus* Breves. Foi designado para a função de diretor geral o professor dr. Mário Médice Costa Barbosa, servidor efetivo, lotado na época no *Campus* de Castanhal.

Ao chegar na instituição em 2014, por ter uma formação em história e ser estudioso das políticas e das construções socioeconômicas da Amazônia, percebeu que a instituição não estava pautada nas demandas sociais. Sua intenção, a partir daí, foi de conscientizar os servidores, estudantes e comunidade, em geral, para a construção de um IFPA mais voltado

para a realidade local, a proposta de gestão enfrentou grandes embates com grupos remanescentes dos eixos tecnológicos existentes ali.

Na construção de um IFPA para o Marajó, é relevante destacar a implementação do Eixo Tecnológico Recursos Naturais, que foi elaborado depois de várias audiências públicas, com a participação da comunidade e da sociedade organizada, assim como determina as DCN/EPT. Nas palavras de Araújo (2017, p. 99)

Nos últimos três anos a instituição vivenciou um projeto amplamente debatido com a comunidade local, sob o paradigma da Educação do Campo, o qual se desdobrou em importantes conquistas para os moradores da região das florestas. Um dos pilares das ações institucionais foi a implantação do Eixo Tecnológico Recursos Naturais, evento fundamental para sintonizar o *campus* aos arranjos produtivos locais, assim, dialogar com a realidade social e produtiva das comunidades locais.

As ações foram fundamentais para a construção de uma instituição verdadeiramente pautada nas demandas regionais. Sobre o exposto, destaca-se a humanização do processo seletivo que ocorreu em 2016, em que a instituição, devido aos problemas de conectividade precária no Marajó e com o objetivo de integrar e fazer o IFPA uma instituição democrática, realizou inscrições de forma presencial em todos os municípios da área de abrangência.

As avaliações e entrevistas também aconteceram de forma presencial nos municípios, marco que veio para reafirmar o IFPA no Marajó, como uma instituição que está comprometida com o desenvolvimento socioeconômico e sustentável, se constituindo em um dos processos seletivos de que mais se orgulha a instituição em razão de seu alcance e preocupação com a inclusão dos diversos grupos sociais, dando origem a turmas heterogêneas, tanto em classe, como em territórios e origem.

Atualmente, segundo dados do Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA, 2020) o *Campus Breves* oferece os seguintes cursos (Quadro 2).

Quadro 2 - Cursos ofertados pelo *Campus Breves*

Cursos FIC	Mestre de obras; Operador e Montador de Computador.
Cursos Técnicos Integrado ao Ensino Médio	Informática; Agropecuária; Meio Ambiente.
Cursos Técnicos Subsequentes	Edificações; Meio Ambiente; Agropecuária.
Cursos de Nível Superior	Educação do Campo; Agroecologia; Gestão Ambiental.
Cursos de Pós-graduação	Docência para EPT; Agroextrativismo Sustentável e Desenvolvimento Rural.

Fonte: Elaboração própria a partir de dados extraídos do SIGAA, 2022.

Como instituição, o IFPA em Breves, logo em sua fundação, passou por sérios problemas políticos de gestão. A superação (ou mitigação) das dificuldades, após a intervenção, deu-se a partir de audiências e consultas públicas e envolvimento com organizações da sociedade civil. Articulações que permitiram desenhar um novo rumo para a instituição; algo pautado nas demandas locais.

O Marajó das Florestas possui uma biodiversidade cultural e costumes de extrema relevância à vida na região. Qualquer projeto não baseado no diálogo com as comunidades locais, seria não mais que ilações possivelmente vazias, sobretudo se elaboradas por sujeitos não nascidos e criados na região. Ouvir a população foi e é fundamental para o sucesso das propostas de formação e educação no *Campus* Breves.

O IFPA se firmou como instituição neste território graças a sugestões de seus habitantes. Melhorias foram, aos poucos, acontecendo. Novos servidores chegaram e a construção da sede, antes interrompida, em parte, foi concluída. No ano de 2018, segundo resultados apresentados no Plano de Desenvolvimento do *Campus* 2019-2023, a instituição cresceu 277%, números que refletem um desenvolvimento representativo de oportunidades de acesso aos estudos e de melhoria de vida aos jovens da região.

O Instituto funciona como uma salvaguarda para os jovens, representa a esperança de um trabalho melhor, de uma formação acadêmica mais qualificada, um futuro promissor, com mudança de vida, em uma região de escassas oportunidades. Apresentar a região do Marajó e contextualizar o município de Breves, assim como a implantação do IFPA nesta região, é necessário para entender o cenário do qual esta pesquisa faz parte. Nas pesquisas da área das ciências humanas e sociais é necessário levar em consideração o contexto social, histórico e político do objeto e *locus* da pesquisa.

Na próxima subseção é apresentado o contexto histórico das propostas políticas para o Ensino Médio e EPT.

1.4 Contexto Histórico das Políticas Educacionais para Ensino Médio e EPT

As raízes históricas dizem muito do que somos e explicam como se deu a construção do processo educacional no nosso país. Para tanto, torna-se necessário fazermos um apanhado histórico, para que, a partir dessas construções, possamos analisar e refletir sobre o presente, suas benesses e mazelas. Segue-se, portanto, um breve referencial do contexto histórico do Ensino Médio e da Educação Profissional no Brasil.

O investimento no Ensino Médio no Brasil, nasceu pautado em uma educação assistencialista e dualista por parte do Estado. O Ensino Médio e técnico, no período Colonial (1530-1815), por exemplo, não possuía estrutura organizada. Ele estava voltado para o ensino de ofícios e a manutenção da mão-de-obra, gênese do grande preconceito relacionado às atividades manuais. O objetivo, na ocasião, era manter os filhos das camadas mais elevadas longe dos trabalhos braçais, destinados aos menos abastados da sociedade.

Entre os anos de 1808 a 1821, havia uma perspectiva de instalação de algumas indústrias no Brasil. Devido à grande necessidade de mão-de-obra foi criado o Colégio das Fábricas, primeira instituição de ensino totalmente pública, pensada com o intuito de suprir a necessidade do trabalho fabril. Porém, o colégio não durou por muito tempo, pois as fábricas, como era esperado, não abriram e em 1812, o colégio foi totalmente desativado.

Na época, também foram instalados alguns centros de ensino superior, com destaque para o Colégio Médico Cirúrgico no Rio de Janeiro que funcionava no Real Hospital Militar, a intenção era criar escolas técnicas de nível superior, parecidas com cursos superiores de tecnologia. No entanto, a pressão da elite, era para instalação de cursos bacharelados para o atendimento dos filhos da elite, para posterior inserção no funcionalismo público na corte portuguesa e para ostentar o título de doutor (CORDÃO, 2017).

Das ações registradas, segundo Caires e Oliveira (2016), os anos que se sucederam foram de total escassez e ausências de políticas públicas voltadas para a educação. No ano de 1824 é promulgada, no Brasil Império (1822-1889), a primeira constituição. Nela a educação gratuita foi contemplada apenas no nível primário. Somente em 1826, tramitou na câmara, um projeto de lei que organizava, pela primeira vez, em todo território nacional, a educação em outros níveis de ensino.

A partir de 1889, no Brasil República, acentuou-se a dualidade do ensino. A educação profissional passou a ser destinada aos filhos de trabalhadores e às classes menos favorecidas e a educação superior, para os filhos das camadas mais elevadas da sociedade. É neste cenário, em 1909, que o governo Nilo Peçanha determinou a criação de 19 escolas de Aprendizes e Artífices, marco muito importante para a EP. Não à toa, este período ficou marcado pelo desenvolvimento industrial e tecnológico sob ideário positivista.

É importante destacar que a Revolução de 1930 e o movimento Escolanovista de 1932 surgem em oposição ao positivismo, ao ensino privado e confessional. Tinha como objetivo a educação pública, gratuita, laica, de qualidade e democrática. Projeto que foi totalmente inviabilizado com o golpe de 1930.

Dava-se início a Era Vargas, neste período foi promulgada uma nova Carta Constitucional (1934), que tinha muitos aspectos herdados do manifesto dos pioneiros, na verdade ela buscava fazer uma conciliação entre as concepções tradicionais e as escolanovistas, colocando a educação como um direito de todos e dever dos poderes públicos e da família.

Pouco tempo depois, em 1937, o golpe que instaurou o Estado Novo, a fase ditatorial da Era Vargas, culminou na outorga de uma nova Carta Constitucional de 1937, nela apesar da educação continuar sendo uma atribuição do poder público, não manteve a mesma abrangência que a anterior. É importante ressaltar a ênfase dada à educação profissional, que pela primeira vez, foi mencionada em uma Carta Constitucional, apesar de continuar a ser direcionada às classes menos favorecidas.

Décadas depois, em 1961, é promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 4.024/1961. Após longos períodos de discussões, esta normativa trouxe traços do Manifesto dos Pioneiros de 1932, mas também levou em conta a proposta dos defensores da educação particular e confessional (ZIBAS, 2005).

Os anos que se sucederam foram períodos obscuros, com a instauração da Ditadura Militar em 1964. Sobre o exposto, Caires e Oliveira (2016, p. 76) afirmam que “nesse período histórico, o país passou a ser governado através de Atos Institucionais e Complementares; Leis de Segurança Nacional e Decretos Secretos”. Esta forma de legislar culminou na Constituição de 1967 que manteve o ensino gratuito e aumentou para oito anos o ensino obrigatório. Todavia, houve quedas nos recursos destinados à educação, assim como arrocho salarial para os professores que já possuíam, em regra, baixa remuneração.

No ano de 1971 houve uma alteração na LDBEN/1961, que buscou a extinção da dualidade do ensino, propondo uma trajetória única para todos os estudantes. Primeiro grau com duração de oito anos e segundo grau (atual Ensino Médio) com duração de três anos, ambos gratuitos. O objetivo era o de formar e desenvolver as potencialidades dos estudantes e o exercício consciente da cidadania, visando também a qualificação para o trabalho e/ou ingresso no ensino superior.

A LDBEN/1961 colocou a educação profissional no mesmo patamar de universalização do Ensino Médio. Na visão de Cordão (2005), esta reforma educacional se deu, muito mais para frear a crescente corrida dos alunos concluintes rumo à educação superior, do que para promover de fato a educação profissional, lei que causou consequências que ainda permeiam o cenário da EPT.

A partir daí a EPT deixou de ser limitada apenas às instituições especializadas, que antes eram ofertadas principalmente pela iniciativa privada. Destacam-se nesta oferta o Sistema S, Serviço Social da Indústria (SESI), Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC). As instituições públicas agora precisavam desenvolver essa expertise da educação profissional e os sistemas privados lucraram com isso, fazendo parcerias com envolvimento de dinheiro público para oferta da EP em parceria com ensino público. Neste sentido Cordão (2005, p. 50) destaca

Criou-se, com isso, uma falsa imagem da educação profissional como uma solução acabada, para os problemas do emprego. O discurso oficial prestava-se a motivar os alunos à conclusão de um curso técnico, arrumar um emprego e, assim, conseguir recursos para investir na educação superior, especialmente na educação superior privada.

O que restou de consequências, segundo o autor, foi o grande aumento de cursinhos livres e pré-vestibulares, com o objetivo de preparar os jovens que queriam continuar os estudos no ensino superior, ou, ao terminar o Ensino Médio arrumar um emprego para subsidiar uma faculdade na iniciativa privada, já que a escola de Ensino Médio estava mais preocupada em formar técnicos para o mercado de trabalho.

As instituições de ensino, principalmente as públicas, não estavam preparadas para estas mudanças. Cordão (2017) relata que estas instituições vinham em clima de deterioração, devido ao acelerado crescimento do primeiro grau sem o preparo e as devidas adequações referentes à infraestrutura e formação de professores. Fatos que culminam, em 1982, com a revogação da obrigatoriedade das instituições em oferecer o Ensino Técnico Profissional em seus currículos.

A Lei 7.044/1982 que revogou a oferta do Ensino Técnico em conjunto com Ensino Médio, de acordo com Ferretti (2005), representou o fracasso da lei anterior e também da educação profissional compulsória, liberando de forma escancarada o ensino propedêutico que nunca havia deixado de existir. “Essa contradição é o próprio reflexo da organização socioeducacional brasileira, que, ao longo da história, endereçou a educação intelectual (*o pensar/a teoria*) à elite e *destinou* a capacitação profissional (*o fazer/a prática*) às classes menos favorecidas, [...]” (CAIRES; OLIVEIRA, 2016, p. 86, grifo das autoras).

Em 1988, com intuito de assegurar o Estado Democrático, foi promulgada uma nova Carta Constitucional. Na análise de Caires e Oliveira (2016), a presente Constituição versa sobre a educação como um direito de todos e dever do Estado e também assegura a progressiva universalização do Ensino Médio, público e gratuito.

A nova Carta Magna proporcionou discussões sobre uma nova reformulação da LDBEN/1961, agora mais voltada para a formação humana e cidadã, sem excluir o preparo para o trabalho. Neste cenário, foi promulgada a Lei nº 8.948/1994 que instituiu o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, criando os Centros Federais de Educação Tecnológica, com base no modelo implantado pelos militares, nos estados do Rio de Janeiro, Minas Gerais e Paraná, durante a ditadura.

A nova Constituição era para ser um diferencial, um marco na história, se houvesse de fato, uma mudança radical de postura, rumo à universalização do ensino e na oferta da educação de qualidade. Porém o velho se fez novo! De acordo com a análise de Frigotto (2012), o Estado não alargou o fundo de investimento em educação pública de caráter universal, apenas o fragmentou ainda mais e fez associações público-privadas em uma perspectiva da pedagogia dos resultados.

Não houve mudanças significativas. A educação continuou seguindo a lógica do mercado. Frigotto (2012, p. 127) reitera que “[...] dentro dessa lógica, é dada ênfase aos processos de avaliação de resultados balizados pelo produtivismo e à sua filosofia mercantil, em nome da qual os processos pedagógicos são desenvolvidos mediante a pedagogia das competências”.

Em 20 de dezembro de 1996, é sancionada a Lei de Diretrizes de Bases da Educação (LDB), Lei nº 9.394/1996, agora reformulada de acordo com a nova constituição. Aqui a Educação Profissional e Técnica, restringiu-se ao capítulo III do título V, colocando-a como uma modalidade de educação separada dos outros níveis de ensino, podendo acontecer de forma articulada, isto é, nas modalidades concomitante ou sequencial ao Ensino Médio. A proposta de educação integrada não está contemplada.

Sobre a reforma do Ensino Médio que aconteceu nos anos 90, Zibas (2005) destaca que a proposta no papel tinha teor otimista, pois objetivava construir um Ensino Médio em que os conteúdos acontecessem de forma integrada e interdisciplinar, em que o foco da aprendizagem fosse os estudantes, deslocando os docentes do centro do processo. Porém, esta política esbarrou na realidade de escolas que não estavam preparadas estruturalmente e nem tecnicamente; rotinas de trabalho docente exaustivas, com divisão de carga horária em duas, três ou mais escolas, tornaram quase impossível o trabalho de forma interdisciplinar.

Um capítulo muito importante neste histórico da educação profissional e tecnológica está relacionado ao Decreto nº 5.154/2004, que confere um novo arranjo à educação profissional. Ela poderia ser ofertada de forma integrada com o Ensino Médio, o que anteriormente não era possível. As formas concomitante e subsequente permaneceram.

Após a sanção do Decreto, deu-se um crescimento acelerado de expansão da rede federal de ensino, com as ofertas do Ensino Técnico integrado ao Médio. Porém, a tendência do setor privado em ter caráter dominante na apropriação de recursos públicos, não deixou de existir. Frigotto (2012, p. 129) afirma que: “[...] vemos que em 1999, apenas 25% da educação profissional era pública e 75% era composta por cursos de curtíssima duração, de nível básico. O Censo de 2008 revelou que 83% das matrículas do nível tecnológico estavam na iniciativa privada”.

Mesmo depois do Decreto de 2004, ainda existe grande oferta de educação profissional por parte das instituições privadas de ensino. Destacando aqui o sistema S, que segundo Frigotto (2012), em 2010 mobilizou 16 bilhões de recursos públicos. O Estado mais uma vez, ao contrário de alargar os recursos públicos, na tentativa de mudar a qualidade do ensino, injeta recursos nas iniciativas privadas.

A perspectiva de educação em nível médio, segundo o Decreto de 2004, com olhar otimista, e segundo análises de alguns autores, tem como objetivo, proporcionar aos jovens, nessa etapa da educação, uma formação integral, omnilateral, em uma concepção de educação que assegure o desenvolvimento das áreas referentes a cultura, ciência e trabalho. Sobre o exposto afirma Sant’Ana, Silva e Lemos (2018, p. 72)

Além de promover o acesso igualitário à educação, a escola unitária precisa ser politécnica, ou seja, deve haver uma integração entre a educação básica e a educação profissional, visando a promoção do acesso à cultura, à ciência e ao trabalho. Assim, é necessário associar esses dois termos – escola unitária e educação politécnica – no processo educacional, pois são considerados como pilares essenciais para a implementação de uma educação integrada.

A educação na concepção de Frigotto (2010, p.33), “[...] não pode ser reduzida a fator, mas é concebida como uma prática social, [...]”. A educação nesta perspectiva procura desenvolver as múltiplas facetas do ser humano, não somente para servir ao capital, mas para ser capaz de ampliar as suas possibilidades na produção de valores, para satisfação de suas múltiplas necessidades.

O fato é que estas mudanças ocorrem de forma acelerada no Ensino Médio e na EPT, o que reflete uma (des)organização política. A crise educacional no Brasil tem interesses subjacentes. Frigotto (2010) no livro a Educação e a crise do capitalismo real, faz uma crítica a vários aspectos da sociedade, principalmente o âmbito educacional, relata que o velho se faz novo, para encobrir e perpetuar o *status quo* da elite dominante, que historicamente subordina a função social da educação para responder às demandas do capital.

A nova reforma do Ensino Médio, desencadeada pela MP nº 746/2016 e lançada em 2018 com uma nova reorganização, com mudanças nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN-EM) e na Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio (BNCC-EM), apesar de não ser o foco desta pesquisa, está relacionada aos arranjos do Ensino Médio e da Educação Profissional.

O currículo do Ensino Médio e as pesquisas sobre evasão no Brasil, são fatos discutidos no segundo capítulo deste estudo.

2 ENSINO MÉDIO: REFLEXÕES ACERCA DA EVASÃO ESCOLAR E O IMPACTO DA REFORMA CURRICULAR

O currículo está aí com sua rigidez, se impondo sobre nossa criatividade.
(ARROYO, 2013, p. 34)

2.1 Currículo da Teoria à Prática: sob aspectos que influenciam na evasão

Discutir a evasão no Ensino Médio e Técnico perpassa por diversos campos de estudos, é necessário entender como se desenha o processo de ensino, com vistas às razões que causam a evasão, dentre elas, questões curriculares e de organização escolar. Neste capítulo, discorreremos sobre as perspectivas curriculares, a atual legislação do Ensino Médio e a evasão escolar.

Etimologicamente, a palavra currículo vem do latim, que por sua vez significa o ato de correr, de rastrear. Se refere a um caminho, remete a uma referência (CURRICULO, 2022). O currículo e suas múltiplas relações requerem aprofundamento teórico, visto que os conceitos que o cercam mudam ao longo da história da educação. Portanto é necessário tratá-la em seus aspectos que se conectam com objeto central desta pesquisa. Para compreendê-lo, elaborá-lo e implementá-lo, principalmente para a melhoria do ensino, é preciso refletir sobre questões importantes, dentre elas, a evasão escolar e, até que ponto as questões curriculares a influenciam.

Epistemologicamente, a teoria do currículo, se divide em três abordagens: teoria tradicional, teoria crítica e teoria pós-crítica. Da teoria tradicional à teoria pós-crítica, segundo Sacristán (2000), o currículo não deve ser entendido como um documento estático no qual se registram conteúdos, métodos e objetivos. Pelo contrário, o currículo é algo inacabado, em processo contínuo. Embora ele seja corporificado na prática escolar, é um produto simbólico constituído por múltiplas relações, explícitas e tácitas, em diferentes campos, da prescrição à ação, da decisão administrativa à prática docente, na escola como instituição e como unidade.

A teoria tradicional tem suas origens replicando o capital fordista no século XIX. Nas instituições escolares imperavam modelos curriculares que não questionavam a formação curricular e sua relação com o processo de ensino. Como explicam Freire e Vieira (2019) as abordagens tradicionais focadas na reprodução de conteúdo substituem questões econômicas, políticas e culturais que acabam por levar ao desenvolvimento de currículos como apenas um

conjunto de conteúdos que devem ser ensinados. Eliminam-se discussões sobre as estruturas sociais que determinam o que deve ou não ser ensinado e as razões dessa escolha.

Os conceitos curriculares tradicionais são baseados no modelo fordista de supervisão, controle, repetição e monitoramento do processo de aprendizagem. Pode-se entender que a teoria tradicional situa o currículo no modo de produção do capital, que reproduz a “estrutura de classes da sociedade capitalista” (SILVA, 1999, p. 33).

Na contramão do tradicionalismo, pois não há novas oportunidades e novas possibilidades em um rígido regime de tecnologia instrucional, está a teoria crítica do currículo, que por sua vez, tem suas origens nos movimentos sociais iniciados na década de 1960 (FREIRE; VIEIRA, 2019).

Segundo Silva (1999), a teoria crítica antecede movimentos sociais como movimentos de independência das ex-colônias europeias; protestos estudantis na França e em vários outros países, movimentos de contracultura, movimentos feministas, libertação sexual, luta da sociedade civil brasileira contra a ditadura engendrada pelos militares. Tais movimentos, assim como a teoria crítica do currículo, se opõem à reprodução das desigualdades sociais e, portanto, à exclusão. Diante disso, pode-se dizer que a teoria crítica representa uma possibilidade epistemológica sobre o currículo, na medida em que tenta frear o tradicionalismo adicionando novos elementos, tornando-o mais flexível no atendimento às demandas sociais e culturais.

Como sublinham Freire e Vieira (2019), essas teorias se colocam como críticas do conhecimento até então naturalizado pelo currículo, não apenas como conteúdo, objetivos, competências, métodos etc., mas também como motivador para a vida, sociedade, luta de classes, e, portanto, cultura.

As teorias curriculares pós-críticas podem ser entendidas como um aprofundamento da teoria crítica na medida em que problematizam as desigualdades sociais que os currículos concretizam, mas não se limitam às questões econômicas. Em vez disso, sugerem discutir diferentes temas que foram engavetados e/ou ignorados nos processos de produção do conhecimento sobre reivindicações dos movimentos feminista, negro, indígena, quilombola, de pessoas com deficiência, comunidades rurais, comunidade LGBTQIAP+.

A teoria pós-crítica do currículo deve ser entendida em termos de consciência da diversidade cultural e humana. Sob este ponto de vista, a educação deve apresentar a possibilidade de uma formação holística em que as diferenças sejam respeitadas no processo de ensino.

O currículo é um dos grandes desafios do Ensino Médio e de toda a Educação Básica. Primeiro pensado como profissionalizante, etapa final para os trabalhadores, depois como propulsor para educação superior, caminha quase sempre sobre paradigmas econômicos e capitalistas, ou seja, as necessidades do mercado interferem no conteúdo e nas propostas. Questões que podem causar uma falta de identificação nos jovens ao cursarem essa etapa de ensino (KRAWCZYK, 2009).

Arroyo (2013) descreve o currículo como campo de discórdia. Em todo debate sobre o conhecimento, o debate sobre projetos sociais, também está em risco. O conhecimento é considerado necessário, inevitável, sagrado, e deve ser questionado, confrontado com suas alternativas a outros mundos coletivos, mais justos, mais igualitários, mais humanos, menos segregados, chegando antes de tudo às escolas públicas, de certo modo, abrir o currículo às indagações que vêm da realidade vivida por seus estudantes e professores.

Há necessidade de reviver no currículo, o conflito político no campo do saber, que não é um campo fechado, mas aberto a debates sobre saberes e diferentes formas de pensar. Estas mudanças propostas na reforma do Ensino Médio, repercutem na formação de estudantes e professores, inclusive na notória perspectiva do conhecimento. O sistema educacional brasileiro é um dos mais regulados e normatizados e mesmo com toda experiência democrática dos últimos anos não superou tais controles (ARROYO, 2013).

A experiência democrática do Brasil é relativamente recente, se comparado ao histórico de conflitos sociais/regimes autoritários e a perspectiva de controle das classes hegemônicas que ideologicamente se mantêm ativas nos currículos escolares. A título de exemplo, está a própria legislação educacional no Brasil que aconteceu de forma tardia.

Sobre os aspectos curriculares do ensino integrado, Munizzi e Coutinho (2020), realizaram uma pesquisa com base na “cienciometria⁶”, através de análise sistemática de produções de dissertações e teses com a temática do Ensino Médio Integrado entre os anos de 2008 a 2019, identificando um total de 372 dissertações e teses. A partir das análises e dos resultados obtidos nesta pesquisa, a respeito das concepções de Ensino Médio Integrado, constatou-se que 21,3 % das pesquisas, abordaram o Ensino Médio Integrado da seguinte forma:

⁶ De acordo com Munizzi e Coutinho (2020) a cienciometria é tipo um de pesquisa que busca realizar uma avaliação do estado atual da ciência sobre um determinado tema, busca verificar quais as tendências e o nível de conhecimento sobre uma determinada área/assunto/tema.

[...] com a finalidade de analisar e discutir seus pressupostos teóricos, representados pela categoria do ensino politécnico, do trabalho, da formação integrada e da flexibilidade curricular, em busca de uma formação humana cidadã e emancipatória, a partir das vozes dos alunos, dos professores, dos gestores e dos coordenadores de diferentes cursos (MUNIZZI; COUTINHO, 2020, p. 19).

Munizzi e Coutinho (2020 p. 24) reiteram que quanto mais há pesquisas acerca desse tema, mais se caminha rumo à consolidação de uma educação efetivamente integrada em direção à “omnilateralidade, politecnicidade e formação humana integral”. Os autores concluem, com bases em suas pesquisas, que a proposta de Ensino Médio Integrado, em todos os seus aspectos, está em processo de construção e consolidação, algo que deve acontecer de forma coletiva e com participação da sociedade e de seus agentes executores.

A partir dessas análises e de um ponto de vista otimista, as origens curriculares dos Institutos Federais e o Ensino Integrado, alinham-se com as teorias críticas e pós-críticas do currículo, quando em sua origem epistemológica colocam em sua essência a formação integrada. Quando nos referimos a formação integrada no âmbito dos IFs, não estamos nos referindo apenas a integração de conteúdos e/ou disciplinas, mas a uma compreensão de que somos seres históricos-sociais, que atuam numa sociedade concreta e que tais questões não podem estar aquém das instituições e de seus projetos de ensino.

Pacheco (2012, p. 58) corrobora a respeito da formação humana integral, quando afirma que “como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente a sua sociedade política”.

Trata-se de uma concepção de formação humana que integra todas as dimensões da vida, como o trabalho, a ciência e a cultura. Trabalho na sua concepção ontológica e inerente à prática humana associado a modos de produção e geração de renda. A ciência como conhecimento sistematizado, expresso em forma de conceitos que permitem a transição de conhecimento de geração em geração. A cultura sob uma perspectiva ampla e dinâmica que abrange os modos de vida, costumes e suas relações com a sociedade. Ambas perspectivas constituem o delinear de uma formação humana integrada (PACHECO, 2012; FRIGOTTO, CIAVATTA; RAMOS, 2005).

Segundo Pacheco (2012, p. 74) apesar da concepção curricular basilar pensada para o Ensino Médio Integrado no âmbito dos IFs, terem em seu cerne

a formação de cidadãos capazes de compreender a realidade social, econômica, política, cultural do mundo do trabalho para nela se inserirem e atuarem de forma

ética e competente, técnica e politicamente, visando contribuir para a transformação da sociedade em função dos interesses sociais e coletivos.

Entretanto, várias são as interpretações e suas aplicações na realidade que trazem à tona algumas incertezas e colocam em risco a formação integral de acordo com a sua gênese.

Os estudos desenvolvidos por Marques (2017), indicaram uma relação entre o clima escolar de uma boa escola, que leva em conta o ensino-aprendizagem, proposta pedagógica, avaliação da aprendizagem e estratégias de ensino de forma eficaz, ou seja, os aspectos curriculares e organizacionais, como determinantes quando se trata de evasão; tudo isso somados a participação familiar e coletiva da instituição.

Os IFs possuem dificuldades estruturais em sua organização curricular, pois suas matrizes curriculares possuem complexidades muito diferentes da realidade de seus estudantes, evidenciando em sua pesquisa um nível considerado de baixo rendimento dos estudantes nas disciplinas de base técnica e também em algumas disciplinas da base comum. O que vai na contramão da abordagem de currículo integral proposto na sua concepção, mas não só! Ainda segundo Marques (2017), grande parte dos problemas de evasão indicados pelos estudantes, estão relacionados às dificuldades de acompanhar as disciplinas e na insuficiência de procedimentos pedagógicos, revelando fatores curriculares como condicionantes da evasão.

Meira (2017) corrobora na perspectiva de que os currículos das instituições devem estar pautados em uma construção coletiva considerando o contexto social amplo do indivíduo, seus aspectos econômicos, sociais, culturais e políticos, inclusive seus desejos e escolhas individuais.

Para Munizzi e Coutinho (2020) a educação integral está em processo de construção e possui situações que resvalam no investimento e nas políticas voltadas para essa etapa de ensino, pois para se ter um ambiente escolar com clima favorável, é necessário muito mais que a boa vontade de seus agentes; é necessário investimento! No estudo realizado por Silva (2016), é demonstrado que quanto mais investimento em educação, melhores são os índices de sucesso.

As incertezas que permeiam o currículo pensado para o nível médio de ensino, mais uma vez ganham destaque com a reforma curricular proposta pela nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Entretanto, as condições precárias das escolas, a falta de estrutura física e de material adequado, a escassez na formação continuada de professores e os baixíssimos salários, ficam em segundo plano. Como se todos os problemas estivessem

exclusivamente no currículo, muda-se o currículo, como se nele, estivesse a solução de todos os males das escolas de Ensino Médio.

2.2 Legislação do Ensino Médio: reflexões e impacto da reforma curricular

A dinâmica social da aprovação da política educacional, a forma como ela é construída e apresentada, as tendências assumidas fazem desta reforma proposta pela Lei nº 13.415/2017, o foco da atual situação educacional no Brasil. Para esta discussão, foram analisados documentos de orientação para as novas escolas de Ensino Médio e documentos que o Ministério da Educação (MEC) disponibilizou para orientação às Secretarias Estaduais de Educação (SEE) e a nota técnica nº 04/2017 – PROEN sobre a reforma do Ensino Médio no âmbito do IFPA.

O Ensino Médio faz parte da educação básica desde o ano de 1961 com a aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação. A partir de então, muitas questões relacionadas ao propósito desta etapa da educação, se tornaram mais agudas. Ora entendido como uma etapa de preparação para o mercado de trabalho, ora voltado para a preparação ao Ensino Superior.

Silva e Scheibe (2017) afirmam que o Ensino Médio tem sido alvo de controvérsias, quanto ao seu significado e propósito, que se intensificaram nos últimos 20 anos. Em menos de 15 anos da aprovação da atual LDB, Lei nº 9.394/96, temos três Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio (DCN/EM) emitidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), são elas: Resolução CNE/CEB 03/1998; Resolução CNE/CEB 02 /2012; Resolução CNE/CEB 03/2018 (BRASIL, 1996).

Os textos, que visam regular propostas na organização do currículo, variam muito em relação à finalidade desta etapa de ensino. Além das diferenças no status das escolas de nível médio, há também problemas de baixa qualidade, condições de oferta desiguais, baixas taxas de avaliação externa e altas taxas de evasão. Não podemos deixar de considerar, em certa medida, que a atual inadequação do Ensino Médio no país é uma manifestação do atraso na conclusão do projeto de democratização do ensino público no Brasil, que foi atingido pelas mudanças que tiveram importante impacto nestas novas reformulações (KRAWCZYK, 2009).

No desenrolar destas mudanças recentes, no apagar das luzes, o governo federal, nos surpreende com a Medida Provisória (MP) nº 746, de 22 de setembro de 2016, que institui a política de fomento à implementação de escolas de Ensino Médio em tempo integral, sem qualquer diálogo com os profissionais da educação, trazendo mudanças significativas nesta

fase, sem discutir tais mudanças com a sociedade em geral. A postura antidemocrática do governo Temer nos faz questionar os objetivos dessas reformas, na tentativa de problematizar os interesses (externar os possíveis interesses) em questão, no contexto político contemporâneo.

Como justificativa destas mudanças, o governo usou dados de indicadores do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) que revelam ineficiência do ensino de nível médio no Brasil. Dados que segundo o Ministério da Educação, com base na avaliação da educação brasileira, estavam estagnados.

Apesar da sociedade civil ter se surpreendido com estas ações, elas iniciaram em 2014. Foram os primeiros lampejos de uma reforma que se anunciava. De acordo com Deschamps (2018, p. 48):

A observação da necessidade de se realizar uma mudança mais profunda não passou despercebida pelo Congresso Nacional que, por conta da apresentação do projeto de lei nº 6.840, de 2014, criou uma comissão especial para análise do ensino médio brasileiro à luz desta PL, que indicava, que entre outras propostas, a flexibilização da oferta do ensino médio, por meio de itinerários diversificados e a ampliação da carga horária rumo ao tempo integral, por exemplo.

Como resultado do estudo feito por esta comissão especial, em 2016, tivemos a MP nº 746, que depois, foi traduzida na Lei nº 13.415, em fevereiro de 2017 que trouxe consigo uma visão voltada principalmente para a lógica empresarial. Freitas (2013), argumenta que o papel do Estado mudou resultando em políticas públicas voltadas aos interesses dos “reformadores empresariais”.

Neste sentido, Motta e Frigotto (2017), relatam que essa reforma, tida como um processo natural de “modernização”, em nome da inovação e da tecnologia, está carregada de fetichismo, ocultando a história real de enfrentamento à dualidade do Ensino Médio e Educação Profissional; uma reforma que vai na contramão de uma educação voltada para filhos de trabalhadores de classes economicamente desfavorecidas, negando-lhes o desenvolvimento do pensamento crítico. As empresas agora estão diretamente envolvidas na política educacional de várias maneiras. Seus interesses fazem parte de um processo mais amplo e complexo que afeta a política educacional, incluindo novas formas de filantropia e assistência ao desenvolvimento educacional, bem como mercados de capitais, processos, crescimento e expansão e busca das empresas por novas oportunidades de lucro (BALL, 2014).

Portanto, a reforma do Ensino Médio integra uma série de políticas que afetam a relação público-privada da educação básica. Sob uma perspectiva neoliberal, as instituições privadas, além de novos modelos e práticas de organização escolar, estão envolvidas na lógica de prestação de serviços educacionais ao setor público (OLIVEIRA; GONÇALVES, 2017).

A mudança no Ensino Médio é a segunda medida de impacto do governo Temer com início em 2016. Diante desta dinâmica, foram levantadas questões sobre a intenção e a urgência de tais ações. As pesquisas de Ferreti e Silva (2017) indicam que os dados do censo escolar mostram que as matrículas nos estágios finais do Ensino Fundamental vêm diminuindo gradativamente desde 2004. No final do século 20, as escolas de Ensino Médio, tinham em média entre 3 milhões e 500.000 mil pessoas matriculadas (menos de 25% da faixa etária), mas em 2014 avançamos muito, registrando quase 9 milhões de matrículas, são mais de 50% dos jovens entre 15 e 17 anos.

A partir de 2014 o número de matriculados diminuiu gradualmente e em 2017 (ano da reforma do Ensino Médio) o número total era inferior a 8 milhões de matrículas. A queda no número de matrículas de 2014 a 2017, foi levantada como pretexto para as mudanças realizadas nesta etapa da Educação Básica. Como justificativa, o MEC, apresentou no texto da medida provisória, que considera o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) no Ensino Médio estagnado (FERRETI; SILVA, 2017).

Outra justificativa para a reforma é o currículo escolar com trajetória única, com cerca de 13 disciplinas, o que aumenta o desinteresse dos alunos, e também o baixo rendimento nas disciplinas de português e matemática. A proposta é modificar, flexibilizando o currículo com base em modelos de países com melhor desempenho no Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA). Outro fator está na taxa de matrícula da Educação Profissional que é de apenas 10%, muito menor do que nos países desenvolvidos. A taxa de egressos do Ensino Médio, que ingressam no ensino superior, também é muito baixa, apenas 16% (FERRETI; SILVA, 2017).

Embora muitas dessas justificativas sejam problemas conhecidos associados às escolas secundárias, a reforma não levou em consideração a histórica luta contra a dualidade do ensino nessa etapa da educação, e nega aos filhos dos trabalhadores a autonomia e o pensamento crítico. Segundo os dirigentes do MEC, o Ensino Médio e a Educação Profissional têm uma importante participação no crescimento econômico do país. Acredita-se que investir em capital humano, adequar a educação às mudanças do século XXI tais como a globalização e o crescimento tecnológico, além da ampliação do número de vagas e o

combate à evasão, podem potencializar a produtividade, aspectos necessários para elevar a competitividade no Brasil (MOTTA; FRIGOTTO, 2017).

As justificativas para tais mudanças, não incluem fatores que necessitam de um olhar mais cuidadoso, como alguns dos problemas encontrados nas etapas finais da educação básica no Brasil, como infraestrutura escolar inadequada, profissão docente (incluindo salários abaixo do piso), formas de recrutamento docente, a não vinculação a uma escola, a evasão escolar, o absenteísmo no Ensino Médio pela necessidade de contribuir com a renda familiar, além dos constantes apelos da mídia e dos membros de seus grupos de pertencimento, que buscam recursos para suprir suas necessidades primárias e de seu convívio social (FERRETI; SILVA, 2017; MOTTA; FRIGOTTO, 2017).

2.3 O Que Propõe a Reforma da Lei nº 13.415/2017

A reforma proporciona flexibilidade na estrutura do Ensino Médio. O currículo está dividido em itinerários formativos, que passaram a incluir duas cargas horárias. Uma de base comum que pode levar até 1.800 horas (60% do ciclo completo) e o percurso composto por itinerários formativos, com 1.200 horas restantes, (40% do ciclo), são eles: linguagem e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, ciências naturais e suas tecnologias, humanidades e suas tecnologias e formação técnico e profissional.

Dentre as rotas de formação, os alunos podem escolher apenas uma, o que tem despertado grande atenção. A observação feita pela Lei 13.415/2017 parece estabelecer um acesso fragmentado ao conhecimento, sem levar em consideração a diversidade social e demográfica presente no Brasil e a precarização das escolas de Ensino Médio. Isso “conduz à negação do direito à formação básica comum e pode levar ao aumento da desigualdade na educação” (SILVA; SCHEIBE, 2017).

A intenção desta reformulação é reduzir a carga disciplinar que os alunos estarão cursando, ao mesmo tempo em que torna atraente cada roteiro de formação, que serão formulados teoricamente de acordo com os interesses de cada aluno. Presumivelmente essa mudança reduzirá as reprovações. Contudo, isso só seria possível se houvesse grande investimento para implantação de melhoria das escolas, assim como formação continuada de professores, porém o que parece ocorrer, é que se muda o currículo, porém sem o investimento necessário (FERRETI; SILVA, 2017).

Em termos curriculares, uma das questões mais preocupantes relacionadas à reforma é que apenas as disciplinas de português, matemática e inglês são obrigatórias nos três anos. As

outras disciplinas serão incorporadas nos itinerários formativos de acordo com cada área. Outra mudança está na progressiva expansão da carga horária de 800 horas anuais para 1.400h, rumo a uma expansão das escolas em tempo integral.

Vale ressaltar que no Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), a proposta de tempo integral não se limita a aumentar a jornada de trabalho, mas em criar condições para que o aumento da carga horária que leve a uma melhor qualidade da educação. Porém as condições existentes da rede pública de ensino brasileira, tanto em termos de infraestrutura quanto em termos de condições de trabalho e ocupação dos profissionais da educação, dificultam a realização do tempo integral nas escolas de nível médio (BRASIL, 2014).

A reforma parece-nos, de alguma maneira, que tem o objetivo de preparar os alunos para as provas de desempenho, para melhorar os indicadores do país. Salienta-se que grandes avaliações internacionais, como o PISA, dão atenção especial a componentes como Matemática e Português, que são o grande entrave ao bom desempenho dos estudantes brasileiros. Na região Norte, por exemplo, segundo dados do PISA 2021, o nível de aprendizagem adequado em Matemática é de apenas 8,1%. Em leitura apenas 17,3% dos estudantes tem uma aprendizagem adequada.

Outro fator de suma importância, no contexto da reforma, é a precarização do trabalho docente, através do reconhecimento do notório saber, o que gera uma desprofissionalização docente, revelando a ausência do diálogo e reconhecimento da profissão (OLIVEIRA; GONÇALVES, 2017), previsto no inciso IV da LDB 9.394/1996, no artigo 61, é introduzida a possibilidade de que as funções que deveriam ser desempenhadas por profissionais do ensino, possam ser desempenhadas por "profissionais de notório saber". Questão que representa, em parte, menos oportunidades de trabalho para os professores licenciados. Embora este recrutamento se refira à via de "formação técnica e profissional", é de se salientar que o governo tem potencial para alargar esta visão a outras disciplinas ao longo da via, alegando a falta de professores qualificados e licenciados que procurem trabalhar na educação básica nesta fase de ensino.

Um currículo que priorize competências e se dedica às avaliações externas, limita o comportamento docente e sua qualidade, ao invés de ver o professor como um profissional que considera o contexto do processo de ensino e aprendizagem no ambiente escolar, considera-o sob uma perspectiva tecnicista, muito observado nesta reforma. As características reformistas, principalmente tecnológicas, reveladas pelo novo Ensino Médio, traz à tona mais uma vez o debate entre docentes e os ordenamentos legais e curriculares.

Nas últimas décadas a categoria docente constitui-se socialmente, ganhou autonomia, formou-se, especializou-se, tornou-se mais criativa. No entanto, "de outro lado, as diretrizes e normas, os ordenamentos e as lógicas curriculares, continuam fiéis a sua tradicional rigidez, normatização, segmentação, sequenciação e avaliação" (ARROYO, 2011, p. 35).

Alternativamente, esse currículo baseado em competências a serem desenvolvidas integra uma visão funcionalista do processo de escolarização, semelhante à pedagogia direcionada das décadas de 1960 e 1970. Apresenta, de certa forma, uma visão minimalista da educação, voltada à produção de capital humano para servir o mercado e perpetuar a exploração econômica (KOEPSSEL; GARCIA; CZERNISZ, 2020; MARCONDE, 2002).

Embora o texto da reforma estabeleça que os alunos terão o direito de escolher o itinerário formativo, a definição do itinerário oferecido é da prerrogativa da escola e do estado, entre outras questões. A depender do currículo e da infraestrutura da escola, os alunos podem, no máximo, escolher entre as rotas de formação prescritas pelas redes públicas de ensino dos entes federativos (FERRETI; SILVA, 2017).

De certo modo, a escolha de itinerários será limitada por uma série de fatores que restringem os roteiros oferecidos por instituições, limitações baseadas em infraestrutura, questões econômicas de interesse nacional e etc. Além disso, devido à ampla desigualdade social no Brasil, grande parte dos jovens em idade escolar está lutando para atender às suas necessidades individuais e das suas famílias. Isso se configura como um dos principais fatores que levam ao grande número de evasão nesta etapa da educação básica.

Essa exclusão/escolha por itinerários, de algum modo, indica uma perda de formação, pois retiraram disciplinas do currículo que levam a conhecimentos que favorecem a crítica social que é vista como ameaça a uma ordem baseada na arbitrariedade e no autoritarismo. As reformas pautam-se por um compromisso com a perspectiva de mercado e, além disso, a forma de financiamento da educação básica nesta fase também mudou, está limitada à pura adequação tecnicista (FERRETI; SILVA, 2017).

Como destacam os autores, é possível que o sistema de ensino celebre convênios com instituições de educação a distância para ofertar cursos que se enquadrem na carga horária total do Ensino Médio. Nesta via, surge também a mercantilização da educação básica, que não apenas começa a definir a finalidade e os conceitos que norteiam o processo de formação nas escolas, mas também inclui o financiamento público para a oferta privada de educação por meio da Educação a Distância (EaD) e a oferta de cursos de formação técnica e profissional.

No Brasil, promove-se um movimento de ampliação da ação neoliberal por meio da participação efetiva de instituições e fundações ligadas ao setor empresarial na educação

pública. Estas entidades são responsáveis por algumas das responsabilidades anteriormente assumidas pelo Estado e atuam no âmbito da formulação da legislação e da política educativa e sua regulação, desempenhando assim um papel preponderante.

O processo de implementação da legislação e as ações que promovem, relativamente este empreendedorismo educativo, trazem consigo o lema de “flexibilizar” os currículos, flexibilizar as relações, na tentativa de omitir o papel do Estado quanto ao provimento de políticas públicas e de proteção social “[...] desregulamentação da obrigação do Estado para com a educação” (SCHEIBE; SILVA, 2017, p. 28).

Com intuito de dar apoio às secretarias dos estados, o MEC criou um documento orientador da nova política para o Ensino Médio, através da Portaria nº 649/2018 do MEC/GAB. Este documento traz orientações de como as escolas devem proceder para implementação das novas DCN/EM, com justificativa de que essa nova política irá proporcionar o protagonismo juvenil, assim como ações voltadas para a construção do projeto de vida destes jovens. As secretarias estaduais deveriam optar pela adesão a tal programa, através de manifestação por meio do preenchimento de um formulário, com prazo para aceitação.

O objetivo desse programa, além do suporte às escolas de EM, é promover o aumento da carga horária em todas as escolas do país, de 800h anuais para 1.000h, rumo à escola em tempo integral com 1.400h. Dentre as ações previstas estão apoio técnico, tanto para elaboração dos planos de implantação das escolas, como para implantação de escolas pilotos; apoio financeiro e formação continuada para os profissionais das equipes que ficariam responsáveis por implantar e acompanhar as ações (BRASIL, 2018).

As ações de formação continuada para as secretarias de estado, têm como principal objetivo elaborar e desenvolver um novo currículo, considerando a BNCC, assim como, ampliar os conhecimentos dos técnicos para a construção de itinerários formativos com foco nas diferentes áreas de conhecimento e formação técnica profissional.

Essa etapa da educação, agora está mais próxima da visão empresarial e utiliza critérios pragmáticos para determinar a direção da mudança, como notas de provas em grandes escalas e acesso limitado ao ensino superior. Por fim, políticas baseadas em perspectivas tecnocráticas, produtivistas, neoliberais em desrespeito à formação do corpo discente não são novidade para o Ensino Médio no Brasil. Essas políticas ignoram a desigualdade de condições entre indivíduos, instituições e territórios. Para a política neoliberal o que define o resultado é o "mérito" ou o "esforço individual".

Freitas (2013) cita algumas das consequências no campo da educação, como: estreitamento dos currículos para avaliar apenas disciplinas contempladas em avaliações padronizadas, competição entre profissionais e escolas, pressão sobre o desempenho dos estudantes e preparação para as provas, fraude na avaliação, aumento da segregação socioeconômica dentro das escolas, instabilidade na formação de professores, destruição do sistema público de ensino e rejeição de ideias democráticas. Cenário obscuro para o qual caminha o ensino no Brasil.

2.3.1 Implicações da Lei 13.415/2017 no Ensino Médio Integrado

Sobre as implicações da reforma do Ensino Médio no âmbito dos IFs, segundo Zitzke e Pinto (2020, p. 409) o Ensino Integrado se diferencia do Ensino Médio tradicional, à medida que busca apresentar em seu currículo a integração entre a formação geral ou base comum e a formação técnica “conferindo sentido de continuidade ao aprendizado”. Segundo aos autores:

[...] é importante refletirmos que tal articulação de forma integrada vai além da simples matrícula única. É uma proposta de formação que atua na qualificação técnica, no ensino de uma profissão, aliada à formação geral que considera o estudante como um ser único, desfazendo a antiga dicotomia entre o intelectual e o braçal (Zitzke e Pinto, 2020, p. 412).

A educação proposta pelos IFs, no âmbito do Ensino Médio, pode ser interpretada como correspondente ao V Itinerário Formativo, que trata da Educação Técnica e Profissional, porém o V itinerário formativo (Lei 13.415/2016) se distancia da formação integrada, proposto na gênese do Ensino Médio Integrado ofertado pelos IFs, visto que, no momento em se apresenta como um itinerário formativo, tem-se uma separação, reafirmando a dualidade estrutural desse nível de ensino.

De acordo com Silva (2018) a mudança proposta pela Medida Provisória 746/2016, que deu origem à lei da reforma do Ensino Médio, foi publicada com duas finalidades de mudança, primeiro na organização curricular e segundo no financiamento público do ensino, representando um enfraquecimento do Ensino Médio como uma etapa da Educação Básica. A proposta de permitir que instituições de ensino façam convênios com outras entidades, inclusive particulares para a oferta de formação técnica correspondente ao itinerário formativo, acaba com a perspectiva de qualquer tipo de integração nesse nível de ensino. Sem falar da noção de “competência” muito evidente nessa proposta curricular, que segundo Silva (2018), faz referência a uma formação pautada na eficiência e produtividade.

No âmbito do IFPA, de acordo com o documento base: Estratégias para Fortalecimento da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio no Contexto da Lei 13.415/2017, elaborado pela Pró-reitoria de Ensino, que tem como objetivo demonstrar quais as estratégias o IFPA irá utilizar, relata que:

Após estes eventos, a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica adotou um posicionamento frente às determinações da Lei 13.415/2017: com base no Art. 4º, § 3º, que permite itinerários formativos integrados, fortalecer a oferta e as práticas pedagógicas dos cursos Técnicos Integrados com Ensino Médio em todas as unidades da Rede Federal. (IFPA, 2017, p. 07)

O IFPA também se embasa no art. 35 da Lei, que diz que o currículo do ensino médio deve ser voltado para a formação integral dos estudantes. Baseando-se nesse artigo, para continuar em busca da superação da dicotomia entre educação básica e educação profissional e seguir com a oferta da educação integrada, com vista a formação integral e omnilateral de seus estudantes. (IFPA, 2017).

Sobre essas mudanças propostas pela Lei 13.415/2017, o IFPA também emitiu uma Nota Técnica nº 04/2017, intitulada “Reforma do Ensino Médio no âmbito do IFPA: propostas e ensaios”. A nota esclarece que o IFPA se diferencia das demais instituições de Ensino Médio, pois se equipara às universidades em suas propostas curriculares que vão além do ensino médio regular, associando na formação dos discentes a pesquisa e extensão.

No que se refere a educação técnica profissional, a PROEN do IFPA estabeleceu que:

[...] todas as disciplinas técnicas deverão corresponder a, no mínimo, 40% da carga horária total do curso integrado. Dentro da carga horária exigida atualmente (800h), a parte diversificada deve corresponder ao mínimo de 320h; em 2020 (carga horária total 1000h), a carga horária da parte diversificada deverá ser, no mínimo, 400h; quando o ensino médio for de tempo integral (carga horária de 1.400h), a carga horária da parte diversificada deverá corresponder ao mínimo de 560h. Assim, os NDE's dos cursos integrados já podem observar se as cargas horárias das disciplinas específicas de cada curso alcançam o mínimo que a Lei estipula.

O texto traz orientações aos Núcleos Docentes Estruturantes (NDEs)⁷ para atualização de seus PPCs à luz da Lei 13.415/2017. No *Campus* Breves os PPCs, dos cursos alvo desta pesquisa, possuem carga horária de acordo com o Quadro 3.

⁷ O Núcleo Docente Estruturante é um grupo composto por, no mínimo, cinco professores pertencentes ao corpo docente do curso, entre os quais deverá estar o coordenador de curso, e deverá zelar pelo cumprimento das diretrizes do curso, assim como as atualizações de PPC e contribuir com a gestão do curso.

Quadro 3 – Carga-horária dos cursos EMI do IFPA *Campus Breves*

EMI	1º ano		2º ano		3º ano	
	CH comum	CH técnica	CH comum	CH técnica	CH comum	CH técnica
EMI Agropecuária	767h	367h	767h	367h	600h	467h
EMI Informática	1º ano		2º ano		3º ano	
	CH comum	CH técnica	CH comum	CH técnica	CH comum	CH técnica
	668h	469h	701h	435h	768h	368h
EMI Meio Ambiente	1º ano		2º ano		3º ano	
	CH comum	CH técnica	CH comum	CH técnica	CH comum	CH técnica
	767h	367h	767h	367h	600h	467h

Fonte: Elaboração própria a partir de dados extraídos do SIGAA, 2022.

Segundo o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT), os cursos alvo desta pesquisa possuem a carga-horária mínima de 1.200h. No *Campus Breves* a carga-horária das disciplinas da base comum somadas às da base técnica estão de acordo com o previsto na Lei 13.415/2017 para 2020, com um total superior a 1.000h anuais, porém se analisarmos separadamente, somente a carga-horária da base técnica prevista para 2020 de 400h, os PPCs estão em desacordo com a legislação, pois ambos os cursos somam uma carga-horária inferior a 400 horas anuais na base técnica, com exceção do 3º ano de Agropecuária e Meio Ambiente, que gera a necessidade de atualização segundo a Nota Técnica nº 04/2017/PROEN.

Sobre as disciplinas da base comum, segundo a PROEN, os institutos, NDEs e os colegiados de curso possuem autonomia para configurarem seus currículos de acordo com as demandas e necessidades regionais, porém, com o advento da nova BNCC, que obriga a oferta de determinadas disciplinas e omite a oferta de outras, segundo a PROEN será possível uma padronização da base comum, contudo a reflexão é até que ponto isso é bom ou ruim para uma região de tantas diversidades como o estado do Pará.

Outra questão em destaque proposta pela Lei, para o itinerário técnico e profissional, é o princípio da terminalidade específica, com a concessão de certificados intermediários. O IFPA, por sua vez, não emite certificação por terminalidade; só é emitido certificado após a integralização de todos os componentes curriculares da base técnica e da base comum.

É importante destacar que as reflexões acerca da Lei 13.415/2017, no âmbito do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF) e do IFPA apontam para uma fragmentação dos processos pedagógicos e um grave risco a integração curricular que vem sendo construída desde o Decreto 5.154/2004 que estabeleceu as Diretrizes e Bases da Educação Profissional e da Lei 11.892/2008 de criação dos IFs. Com essa prerrogativa a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica considera o proposto na Lei 13.415/2017 uma “Contrarreforma”

pois se assemelha a mesma perspectiva das reformas ocorridas nos anos de 1990, que evidenciaram a fragmentação do ensino (IFPA, 2017).

2.4 Evasão Escolar no Ensino Médio: o que diz a literatura

Os estudos sobre evasão escolar vêm ganhando destaque a cada ano, tornando-se cada vez mais necessários para o entendimento deste fenômeno, mas nem sempre foi assim. Pesquisas nessa área eram escassas até início dos anos 1970 e tinham uma perspectiva naturalista sobre o fracasso escolar, acreditava-se que quem não “aprendia” era porque não tinha o “dom”.

Um fator preponderante é que o fracasso escolar, a evasão, questões de repetência e reprovação, não têm uma historiografia definida. Não existe nas unidades escolares, das quais partem as pesquisas sobre esse fato, uma continuidade, o que prejudica seu entendimento. Sabe-se, portanto, que é um fenômeno que não existe fora das categorias de percepção que os operam, “os dispositivos de reprovação e exclusão da seleção escolar” (PAULILO, 2017, p. 1255).

Entre os anos 1970 e 1980 as pesquisas sobre essa temática ganharam um viés sociológico, as características socioeconômicas passaram a integrar as pesquisas em educação escolar. De acordo com Angelucci *et al.*, (2004, p. 54). “Eram tempos de predomínio da teoria do capital humano, da educação concebida como terceiro fator, até então despercebido, de desenvolvimento econômico, além do capital e do trabalho”.

Os fatores externos às escolas, como as características socioeconômicas e psicológicas dos estudantes, eram as principais linhas de pesquisas nessa época, porém começaram a ganhar um viés intraescolar como a reflexão sobre a qualidade da escola e as questões salariais. As pesquisas qualitativas ganharam destaque colocando em evidência, os problemas do interior das escolas, como a carência cultural e a discriminação. Passou-se, então, a considerar a compreensão da sociedade, para o entendimento dos problemas inerentes à escola (ANGELUCCI *et al.*, 2004).

A partir de 1988, a Constituição Federal, garante a educação como direito de todos e dever do poder público e da família. Em seu artigo 205, da Constituição Federal está disposto que

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988)

A Constituição reconhece formal e claramente que a educação é de interesse público e deve ser promovida por meio de rígidas normativas, entre elas, Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996), Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990), Lei nº 13.415/2017 (referente à Reforma do Ensino Médio), Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017 que dispõe sobre a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio, documentos normativos que regulamentam a educação brasileira.

Entretanto, mesmo com todos os aparatos legislativos, ainda não é possível considerar a universalização e nem a democratização do ensino que prevê a Constituição, pois falar de evasão é falar de fracasso escolar e, se existem alunos fora da escola, ou que entraram nela e depois a abandonaram, a escola não cumpriu seu papel fundamental.

Estudos sobre evasão escolar (SILVA, 2005; ARAÚJO; SILVA FILHO, 2017; FEITOSA, 2017; MARQUES, 2017; OLIVEIRA, 2021), na maioria dos casos não apresentam distinção sobre o tema evasão, abandono e fracasso escolar. Em muitas pesquisas o tema é apresentado com similaridade. Apresento a seguir, alguns conceitos, a) evasão: se concretiza quando o discente não retorna para escola no ano seguinte, acabou-se o vínculo, ou seja, não efetua a matrícula no ano seguinte; b) abandono pode ocorrer o retorno do aluno, ou seja, ele abandona os estudos durante o ano, a partir de uma data de referência, mas no próximo ano ele se matricula novamente (FERREIRA; OLIVEIRA, 2020); c) fracasso escolar na perspectiva de Forgiarini e Silva (2007) compreende a reprovação e evasão, numa visão ampla incluindo também a aprovação com baixo índice de aprendizagem.

Neste sentido é importante destacar que:

De um ponto de vista da relação do direito à educação, todavia, ambos expressam rupturas com a trajetória escolar, podendo acarretar prejuízos de aprendizagem e distorção entre, idade-série, exigindo ações de correção de fluxo ou um afastamento mais intenso dos vínculos com a instituição escolar (SANTOS; ALBUQUERQUE, 2019, p. 78).

É importante destacar que a escola está inserida em um contexto social, em que vários fatores podem ocasionar o abandono escolar, não sendo possível uma análise da evasão suficiente, como um fator isolado, sem considerar suas variantes, como a repetência, a reprovação e as questões de qualidade no ensino (ANGELUCCI *et al.*, 2004).

A evasão escolar é um fenômeno que pode ter inúmeras causas, sejam elas dificuldades econômicas, entrada cedo no mercado de trabalho, mudança de residência,

doença, dificuldade de ir à escola, problemas familiares, separação dos pais, situação socioeconômica, entre outros (SANTOS; ALBUQUERQUE, 2019).

Para Silva Filho e Araújo (2017), torna-se difícil definir, quais são realmente, os fatores que levam ao abandono escolar, em um país tão diversificado como o nosso. Os autores destacam em seus estudos que o Brasil tem a terceira maior taxa de evasão, entre os países com maior Índice de Desenvolvimento Humano. Nesta via, classificam a motivação como fatores internos e externos e reiteram:

Fatores internos e externos, como drogas, tempo na escola, sucessivas reprovações, falta de incentivo da família e da escola, necessidade de trabalhar, excesso de conteúdo escolar, alcoolismo, localização da escola, vandalismo, falta de formação de valores e preparo para o mundo do trabalho, podem ser considerados decisivos no momento de ficar ou sair da escola, engrossando a fila do desemprego. O censo escolar de 2007(Inep/MEC) afirma que a evasão escolar entre jovens é alarmante. O Brasil tem a terceira maior taxa de abandono escolar entre os 100 países com maior IDH e no PNUD e a menor média de anos de estudo entre os países da América do Sul (SILVA FILHO; ARAÚJO, 2017, p. 36).

É também importante destacar que muitos estudantes brasileiros sequer chegam ao Ensino Médio. Dos que chegam, muitos não concluem. O abandono escolar é evidente nesta etapa de ensino, aumentando os índices de evasão. Para alguns setores sociais economicamente privilegiados, cursar o Ensino Médio é algo muito natural, enquanto que, para os jovens vulneráveis economicamente, o Ensino Médio não faz parte de sua cultura, nem de sua experiência familiar, o jovem desse grupo geralmente não é motivado a continuar os estudos. O desafio da escola é criar motivação para permanência desses alunos.

O Brasil encontra-se diante de uma geração de jovens de baixa renda mais escolarizada que seus pais, apesar das muitas dificuldades para encontrar sentido na vida escolar, na direção de pensar no mundo do trabalho a partir da escola, a fim de obter ascendência nas duas instâncias, no trabalho e nos estudos (KRAWCZYK, 2011).

Pakenas e Jesus Filho (2017), em uma pesquisa realizada em 2014, revelam que embora o país tenha avançado na oferta e atendimento ao Ensino Médio, existe um grande problema que é a permanência, pois grande parte desses alunos iniciam os estudos e param no meio do caminho. A taxa de abandono escolar em 2014 é preocupante, com altos índices de reprovação, fator que gera a desmotivação dos estudantes. Segundo os autores a taxa de reprovação no Ensino Médio em 2014 chega a cerca de 12,2%, já a taxa de abandono nessa etapa da educação, no mesmo período, chega a 7,6% dos jovens de 15 a 17 anos.

Sobre os fatores que levam ao abandono escolar, estudos indicam que podem estar associados às condições socioeconômicas, às disparidades que ocorrem na forma de acesso e

permanência dos estudantes, fatores familiares, doenças, baixa escolaridade das pessoas da família e outras vulnerabilidades; assim como fatores internos às instituições de ensino como estrutura precária, falta de professores e currículo defasado (SILVA, 2016; SANTOS; ALBUQUERQUE, 2019).

Outros fatores, podem também influenciar na decisão pela evasão, como as políticas sociais, culturais e pedagógicas. A inexistência de uma proposta didática na qual as disciplinas estejam integradas, pode levar à dificuldade de aprendizagem e culminar na evasão, além do mais, é necessário compreender que este jovem que chega ao Ensino Médio, está em processo de formação, em meio a um turbilhão de emoções e sensações diferentes, características desta fase, e muitas vezes sente dificuldade de adequar-se aos temas/dinâmicas oferecidos por cada componente curricular específico. Eiterer, Dias e Coura (2014) realizaram uma pesquisa para verificar os efeitos do ato de estudar, com 14 mulheres, estudantes da Educação de Jovens e Adultos, todas mães e trabalhadoras. Ao abordar a respeito dos fatores da infrequência de jovens e adultos na EJA, assinalam que várias dessas estudantes, especialmente as que trabalham, procuram a (re)escolarização, porém dispõem de uma incompatibilidade entre o seu discurso e a vivência. De acordo com as autoras, as estudantes declaram que estudar é de extrema relevância, no entanto, quando estão matriculadas em alguma turma da EJA, o que se nota é uma expressiva taxa de infrequência, ocasionada, provavelmente pelos diversos papéis sociais que estas estudantes, mães, trabalhadoras têm que desempenhar.

Nessa perspectiva Patto (1999), apresentou importantes contribuições a fim de romper com estigma que tenta colocar a culpa do fracasso escolar somente no estudante ou na família, assim alerta, para a participação de grandes determinantes institucionais e sociais na contribuição do fracasso escolar, colocando em segundo plano os problemas, emocionais e orgânicos. Desta maneira, rompe com as visões ideológicas de carência cultural que se tornaram comuns nas falas e práticas de muitos professores e em políticas oficiais, passando a responsabilidade do fracasso para o estudante que não quer permanecer na escola.

A escola e muitos profissionais da educação utilizam desses “mitos”, ou seja, colocam na falta de interesse do estudante ou da família, o principal fator para o abandono escolar. Não é raro ouvir docentes relatarem que tal aluno não aprende porque não quer, ou porque não tem interesse. Isenta-se, em certa medida, os fatores internos das instituições de ensino na produção do fracasso escolar.

A respeito dos fatores acima abordados, Libâneo (2001, p. 25) ao falar do papel social das escolas e dos professores, enfatiza sobre o importante significado do trabalho docente, sua

identidade, seu papel social, se perdemos essa identidade, de sermos impulsionadores e propulsores de novos conhecimentos, será uma frustração e um tormento para si e para a sociedade. O autor vai além ao afirmar que a profissão docente é “[...]cuidar da humanização e da dignidade humana”.

A pesquisa realizada por Meira (2015) indica a necessidade de associar fatores sociais, institucionais e individuais, como motivadores na decisão de permanecer ou não na escola. Nessa linha de pensamento, todo contexto social, econômico, político, cultural, educativo, incluindo até os desejos individuais contribuem na escolha de abandonar ou não os estudos.

A autora considera que este fenômeno pode acarretar sérios problemas acadêmicos, sociais e econômicos para a sociedade, incluindo perdas financeiras para as instituições e problemas de distorção idade-série que atingem o sistema educacional como um todo. Ela considera a evasão como resultado de um desequilíbrio e desajuste do sistema (MEIRA, 2015).

Feitosa (2017) no estudo realizado no Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, sobre a evasão dos cursos de Tecnologia, pontua que 49% dos evadidos que participaram da pesquisa, relataram fatores relacionados ao currículo como influenciadores da evasão. Nessa linha a “rigidez curricular” e as “dificuldades de aprendizagem” apresentaram uma correlação nos resultados obtidos.

Oliveira (2021), em sua pesquisa recente sobre a evasão no curso de Agropecuária integrado ao Ensino Médio no Instituto Federal do Mato Grosso (IFMT) *Campus* São Vicente, agrupou os fatores da evasão em três categorias de análise: fatores individuais de evasão escolar, fatores internos de evasão escolar e fatores externos de evasão escolar. Destaca-se nesse estudo que a evasão não é algo que acontece “abruptamente”. Os estudantes vão acumulando gradativamente insatisfações no decorrer do curso que acabam culminando na desistência e abandono. Dentre as insatisfações registradas estão as dificuldades de aprendizagem e a estrutura curricular do curso, com muitas disciplinas.

Somam-se a essas insatisfações alguns fatores de ordem individual e externa às instituições, como problemas familiares, baixa qualidade do ensino fundamental cursado e a baixa escolaridade dos pais. Constatou ainda que, na maioria dos casos, a decisão de abandonar os estudos foi do próprio aluno. Para a autora, há falta de uma política de mobilização sistemática das ações de enfrentamento à evasão na instituição (OLIVEIRA, 2021).

Marques (2017) no estudo sobre a evasão no *Campus* Laranjal do Jari, no Instituto Federal do Amapá (IFAP), observou que a evasão tem sido um caso tão grave, que muitas

instituições estão optando por ofertar uma quantidade de vaga maior, para compensar as perdas no decorrer do curso. O autor apresenta dados alarmantes, evidenciando cursos que chegaram a perder mais da metade de sua turma, por exemplo, o curso de Ensino Médio integrado em Meio Ambiente que começou com 40 alunos e terminou com apenas 20 e o curso integrado em Informática que começou com 40 alunos e terminou com 15.

O autor destaca que embora a instituição tenha um quadro de profissionais qualificados com mestres e doutores, a evasão apresenta-se como uma dificuldade evidente, o que reforça a ideia do problema sistêmico, que envolve aspectos internos e externos da instituição. Dentre as dificuldades apresentadas estão a dificuldade de organização curricular, matrizes curriculares muito complexas e diferentes da realidade vivenciada pelos estudantes, necessidade de trabalhar e dificuldades de aprendizagem (MARQUES, 2017).

As causas da evasão no IFAP Laranjal do Jari, são semelhantes às de outros IFs, dentre elas a que mais se destaca, somando 80% dos participantes da pesquisa, está a necessidade de trabalhar e conciliar o trabalho com os estudos, a falta de tempo para estudos extraclasse, o que gera o acúmulo de tarefas, dificuldade de acompanhar o desenvolvimento das disciplinas, incluindo nesse conjunto de fatores a falta de transporte gratuito para o deslocamento até a instituição (MARQUES, 2017).

Fornari (2010) em uma revisão de literatura sobre a reprovação e evasão escolar e os determinantes do capital, apresentou que os fatores que levam à evasão podem estar associados a questões sociais e não a escolhas individuais dos estudantes. Problemas que são determinantes para fracasso escolar como a fome e a desnutrição podem desencadear o mal desempenho escolar e o mal desenvolvimento mental.

Para a autora, uma concepção liberal conservadora da compreensão dos fatores que levam à evasão, é que esses fenômenos sociais são características particulares de cada indivíduo, ponderando que o baixo rendimento é uma consequência da falta de vontade e interesse. Uma outra linha de pensamento, mais voltada para o Materialismo Histórico Dialético considera esse fenômeno como consequência de um conjunto de fatores como a organização escolar, relação professor-aluno, herança cultural, social e econômica desses estudantes. Nesse sentido, pensar a evasão e a reprovação é pensar “[...] na superação da lógica desumanizadora do capital” (FORNARI, 2010, p. 123).

Os estudos sobre evasão de Silva (2016), destacam o cenário de pesquisa sobre o tema na América Latina e Estados Unidos (EUA), indicando que nos Estados Unidos em certa medida, há uma política de combate à evasão estruturada, com muitas pesquisas na área, bem anteriores ao Brasil. Na América Latina, baseado em relatórios da Organização das Nações

Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) o autor afirma que o índice de evasão destes países é bem elevado, principalmente nas classes mais pobres. O autor destaca ainda a falta de políticas de combate à evasão.

No Brasil, o autor salienta que 40% dos jovens que terminam o Ensino Fundamental não ingressam no Ensino Médio, agravando ainda mais as taxas de abandono escolar. Evidencia em seus estudos que, no Brasil, assim como na América Latina, não existe uma política direta que trate a evasão e suas consequências e relaciona investimento e sucesso escolar.

No Brasil os estados que mais investem em educação possuem menores índices de abandono são eles Roraima, São Paulo e Espírito Santo, enquanto que estados com pouco investimento na educação, possuem índices de evasão alarmantes a exemplo dos estados da Paraíba, Piauí, Maranhão, Pernambuco, Ceará, Pará e Rio Grande do Norte (SILVA, 2016).

Entre as raras pesquisas sobre evasão no estado do Pará, destaca-se o estudo desenvolvido por Silva (2005) em uma escola estadual do município de Itaituba-Pará. Dados levantados em sua pesquisa revelam que, entre os anos 2000 a 2002, a região Norte possui um dos maiores índices de evasão, chegando a 32 % em 1995 e 26,0% em 1997. No ano de 1990, o Pará ficou em segundo lugar com maior índice de evasão, chegando a 15% em 1999. Identificou-se um relativo crescimento da evasão nas regiões do Baixo Amazonas, na região metropolitana de Belém e no Marajó (cenário dessa pesquisa).

Dentre as dificuldades apresentadas na pesquisa realizada por Silva (2005), destaca-se o cenário de falta de investimentos, principalmente relacionada à infraestrutura da escola, falta de material didático, livros, biblioteca, carteiras, inclusive falta de preparo docente pela ausência de formação continuada, fatos que também foram relatados pelos servidores da escola no momento das entrevistas desta pesquisa.

A Secretária de Educação do estado do Pará, com o objetivo de atingir a meta de melhoria na política educacional do Ensino Médio, em 2001, firmou parceria com MEC para implantação da política de universalização do ensino. Nesta parceria estão incluídas melhorias na infraestrutura das escolas e equipamentos e construções de novos prédios. Porém o cenário apresentado pela escola pesquisada em 2004 não foi satisfatório, como relatado anteriormente (SILVA, 2005).

Dos fatores de evasão apontados pelos servidores e professores da instituição pesquisada, o principal deles foi a falta de base (educacional/formativa/de saberes). Os alunos chegam do Ensino Fundamental com grandes dificuldades de aprendizagem. A esse fator

somam-se o cansaço, principalmente dos alunos que estudam a noite e a estagnação econômica da cidade, como falta de motivação para continuarem os estudos (SILVA, 2005).

O autor subdividiu em dois grupos, os fatores relacionados à evasão sob a perspectiva dos alunos entrevistados. No grupo 1, com 56,5% dos estudantes, foram identificadas como causas da evasão fatores como o casamento, trabalho, serviço militar e gravidez. No grupo 2, com 43,5% dos estudantes, relataram como motivadores da evasão “[...] problemas de saúde/dificuldades de aprendizagem; cuidar do bebê/gravidez/trabalho; casamento/problemas de saúde/trabalho; ser dona-de-casa/problemas de saúde; adquirir família/trabalho; dentre outros” (SILVA, 2005, p. 115).

A pesquisa revela a realidade educacional do Pará com altos índices de evasão, falta de investimento e políticas públicas voltadas para infraestrutura das escolas, valorização do profissional da educação e dos jovens que entram no Ensino Médio, mas que não conseguem permanecer e prosseguir nos estudos. Os dados atuais sobre os índices de evasão no estado Pará são discutidos mais adiante, neste estudo.

2.5 A Escola Sob Algumas Perspectivas

A escola é a segunda instância formadora, é nela que passamos boa parte do nosso tempo; é nela que nos formamos, não só em aspectos cognitivos, mas em aspectos socioemocionais. Nela criamos relações e valores que levamos para vida. Desde sua implantação e consolidação, até os dias atuais, a escola foi e é o único modelo de sistema, que resistiu ao tempo, refiro-me ao modo de organização, sua estrutura e finalidade. Ela “é a única forma concebível e imaginável de assegurar a educação de crianças” (NÓVOA, 2009, p. 72).

Cortella (2017) faz uma analogia que explica bem o que diz Nóvoa. A analogia trata-se de um monge medieval que entrou em catalepsia no século XIII e acorda bem no meio do centro de São Paulo, no final do século XX. Ele acorda atordoado, sai andando desnortado, fica impressionado com as construções, com o barulho da grande capital, desesperado procura por algum lugar familiar, de repente, entra em um prédio onde ele se sente bem, o silêncio, a disposição dos móveis, um lugar que parece familiar, qual era esse lugar? A escola!

Sobre esse modelo de escola arcaico, Cortella (2017, p. 123) salienta que colocamos jovens, “de 13, 14, 15 anos de idade” em salas com cadeiras enfileiradas nada confortáveis, exigimos silêncio e organização, por cerca de quatro ou cinco horas, com assuntos/conteúdos que em nada os chama atenção, “desinteressantíssimo”. Segundo o autor esse tipo de ensino apresenta-se para os mais jovens como um “culto religioso”.

Este sistema apresentou-se, em certos aspectos, tão “eficiente” que, cada vez mais, foi sendo acrescido de responsabilidades. Nóvoa (2009, p. 50) reitera que a escola “começou pela Instrução, mas foi juntando a educação, a formação, o desenvolvimento pessoal e moral, a educação para a cidadania e para os valores [...]”. O autor destaca que esse aspecto da escola, de ser capaz de transitar em todos os campos do desenvolvimento humano, ganhou um prosônimo interessante a “educação integral” que para ele, melhor define o projeto da modernidade escolar.

Nóvoa (2009) acredita que esta missão de olhar e dar assistência em todos os aspectos da vida do estudante, torna-se um tanto preocupante, pois uma escola que dá muita importância ao social, acaba deixando a desejar na parte da aprendizagem científica. Ninguém consegue fazer tudo a todos de forma eficiente. Não é meu intuito e nem do autor, defender uma perspectiva de que a escola deva ficar aquém dos aspectos sociais e do cotidiano em que os estudantes vivem, até porque, é difícil imaginar uma escola com essa perspectiva, é difícil uma criança aprender se ela estiver com fome, ou em meio a desestrutura familiar.

Neste sentido os processos educacionais e os processos sociais, mais abrangentes de reprodução, estão intimamente ligados. A mudança educacional necessária perpassa pelo viés econômico social, e “consequentemente, uma reformulação significativa da educação é inconcebível, sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importantes funções de mudança” (MÉSZÁROS, 2008, p. 25).

Mészáros (2008) acredita que essa mudança só é possível se pensarmos uma educação para além do capital, romper com a lógica do capital, equivale pensar em substituir as formas de internalização que estão profundamente enraizadas na nossa sociedade, a internalização tem o papel de assegurar os parâmetros reprodutivos do capital, a escola não é a única fonte de internalização e de reprodução. Segundo o autor, a educação formal não é a força ideologicamente primária que consolida o capital e nem tampouco ela por si só pode fornecer uma mudança radical.

Bourdieu e Passeron (1992, p. 21), trazem a perspectiva da escola como perpetuação da dominação do capital, da violência simbólica existente nos sistemas de ensino. Os autores relatam que a escola reproduz a cultura dominante e “[...] os sistemas de ensino dominante, tendem a assegurar-se do monopólio da violência simbólica legítima”, perpetuando de forma natural as forças dominantes do sistema capitalista.

A violência simbólica apresentada por Bourdieu e Passeron (1992) perpetua nos sistemas de ensino, na medida em que a escola para muitos jovens que carecem de capital

cultural, representa o principal meio de adquirir conhecimento. Se a escola não estiver preocupada com o desenvolvimento da consciência crítica de seus estudantes, continuaremos a reprodução dos sistemas dominantes, de modo que naturalizem as mazelas da sociedade.

Voltando à perspectiva de escola proposta por Nóvoa (2009), o autor acredita numa concepção de “escola retraída”, na qual as outras instâncias sociais desempenhem seu papel com êxito, sobrando assim, espaços para a escola desenvolver sua função primordial que é o da aprendizagem. Reitera ainda o autor que

Uma coisa é dizer que a escola deve recentrar-se na aprendizagem, não ignorando que ela só é possível se atendermos a um conjunto de circunstâncias da vida pessoal e social das crianças. E outra, bem diferente, é dizer que a escola deve assumir como responsabilidade sua essa vastidão de tarefas que lhe fomos atribuindo. Não ignoro o risco destas afirmações, que vão contra a esmagadora maioria das crenças dominantes, mas estou convencido de que esta é a única saída possível para a crise da escola (NÓVOA, 2009, p. 63).

É preciso fortalecer as outras instâncias sociais, familiares, culturais, religiosas e associativas, definir bem as suas responsabilidades, criação de redes de cooperação, de um novo espaço público de educação, o que é um desafio para as sociedades contemporâneas.

Libâneo (2001, p. 9) afirma que vivemos numa época de diversificação das atividades educativas e das ações pedagógicas. O autor caracteriza o ato educativo em duas intencionalidades, primeiro de ser uma atividade humana intencional e o segundo de ser uma prática social. É uma atividade humana, porque há sempre uma intenção do indivíduo quanto aos processos desejáveis de formação “[...] há sempre uma intencionalidade educativa, implicando escolhas, valores, compromissos éticos”. É um fenômeno social porque só é possível a sua compreensão em um quadro geral de funcionamento da sociedade da qual faz parte “[...] as práticas educativas não se dão de forma isolada das relações sociais que caracterizam a estrutura econômica e política de uma sociedade, estando subordinadas a interesses sociais, econômicos, políticos e ideológicos de grupos e classes sociais”.

As mudanças recentes ocorridas nos currículos da educação básica, abordadas no início deste capítulo, parecem materializar e normatizar ações de interferências do mercado nos currículos educacionais, por meio do termo “pedagogia das competências”, com a justificativa de que a escola é muito teórica e pouco prática. Isto é, os jovens saem da escola sem saber aplicar os conhecimentos teóricos na prática.

Maués (2013, p. 304) afirma que o problema de toda essa lógica é que conhecimentos teóricos precisam ser reduzidos para dar espaço aos conhecimentos práticos e quem vai determinar isso é o mercado, materializando os interesses capitalistas no sistema educacional.

Nesta racionalidade “[...] a escola é equiparada a empresa e, de acordo com essa lógica, deve formar consumidores em vez de cidadãos”.

Tanto Mészáros (2008); Libâneo (2001); Bourdieu e Passeron (1992) e Maués (2013) de acordo com suas concepções caracterizam as ações educativas e dos sistemas de ensino como uma máquina de reprodução das culturas dominantes, que alienam à medida que naturalizam as relações de poder existente dentro da sociedade.

Não é conveniente falar de evasão sem refletir sobre a perspectiva da escola que temos, e a partir dela, construir a escola do futuro, com vista à qualidade do ensino, numa perspectiva de redução das desigualdades e do fracasso escolar. Para construção deste cenário, para além dos autores acima citados remete-me a autores como Alarcão (2010); Frigotto (2010) e Freire (1987), que pensam a escola como um espaço de compartilhamento de saberes, não na sua rigidez de aspecto tradicional, mas na sua completude, como espaço de desenvolvimento integral/omnilateral, é uma perspectiva abrangente e um tanto diferente, da proposta anteriormente colocada por Nóvoa.

Pensar em uma escola acolhedora é pensar em uma escola reflexiva, concebida em uma organização que volta e meia está a pensar na sua organização e na sua missão social, é uma escola que olha para dentro de si mesma e busca fazer reflexões, confronta-se, pois acredita que formar é organizar contextos de aprendizagens estimulantes e exigentes para o desabrochar de seus educandos (ALARCÃO, 2001).

Na perspectiva de Freire (1987) a escola que queremos, é uma escola que exercita a práxis pedagógica, exemplo deixado por ele, com sua própria vida, aliás, a sua vida é uma grande reflexão e exemplo a ser lembrado e revivido. Ora em *Pedagogia do Oprimido* (1987) que se repete em *Pedagogia da Esperança* (1997), ora com novas reflexões em seus vários escritos.

A capacidade de se colocar no lugar outro, levar em consideração os saberes já existentes, com a premissa de que, não há saberes melhores ou piores, mas há saberes diferentes. Todos em sua simplicidade sabem. Devemos partir do aqui, do agora, essa é uma das tarefas da educação democrática e popular, a de possibilitar nas classes populares o desenvolvimento de sua linguagem. Jamais pelo autoritarismo ou sectarismo dos “educadores”, mas a partir de uma linguagem humanizadora feita a partir da realidade dos educandos (FREIRE, 1987).

O conhecimento não deve se estagnar, mas o verdadeiro educador deve partir da realidade vivida, pensar essa realidade e nesse movimento introduzir novos conhecimentos, fazendo os educandos irem além, além de seus espaços, das suas fronteiras, desenvolvendo

um pensamento crítico sobre sua própria realidade. Essa é a perspectiva de uma escola reflexiva e transformadora (FREIRE, 1992).

É muito fácil, a partir do conforto da nossa casa, da nossa cadeira estofada, da nossa internet *wi-fi*, do nosso ambiente climatizado, dizer que o educando não quer aprender, que não se interessa pelos estudos, sem conhecer a realidade vivida por este estudante.

Recentemente (junho de 2021) foi veiculada uma pesquisa nas mídias sociais e televisivas, que fez parte de um levantamento com parceria das entidades em Movimento, Fundação Roberto Marinho, Mapa Educação, Porvir, Rede Conhecimento Social, Unesco e Visão Mundial. Nesta pesquisa foi identificado que de cada 10 jovens, 4 pensam em desistir dos estudos, por conta de vários problemas, que a pandemia ajudou a agravar (OLIVEIRA, 2021). Todavia, sem pensar na realidade, em que esse estudante vive, nas condições precárias de estudo e de alimento, não conseguiremos desenvolver uma educação progressista libertadora ou de formação integral, pelo menos não até a sociedade potencializar as outras instâncias sociais como previsto na proposta colocada por Nóvoa (2009).

Cortella (2017, p. 149) nos faz refletir sobre situações que acontecem na sala de aula, como a representação abaixo

Cena 1: sala dos professores, horário do intervalo. Entra o professor de Matemática (poderia ser de qualquer outro componente curricular!) do 7º ano e diz: Esses alunos não sabem nada; vieram sem base nenhuma do 6º ano. Na sala está a professora da mesma matéria no 6º ano e ela diz: Isso não é nada; precisa ver como eles vieram do 5º! No ato, rebate o professor do 5º ano: Vocês não sabem como é que eles chegaram do 4º; tive que fazer uma revisão de tudo que deveriam ter aprendido antes... E assim vai quase recorrendo à regressão intrauterina para que as responsabilidades sejam localizadas!

Existe no meio escolar uma cultura de culpabilizar o próprio estudante pela não aprendizagem ou abandono escolar, entretanto, os conteúdos e as metodologias são desestimulantes, muitos professores encontram-se entristecidos e sem motivos para desenvolver um bom trabalho. Porém é mais fácil culpar o estudante. Coloca-se na avaliação uma perspectiva errônea, pois os processos avaliativos não devem acontecer para reprovar ou punir, mas devem fazer uma reflexão sobre o processo, sobre a postura docente, quando se aplica uma avaliação, medimos o que o estudante aprendeu e também processo de ensinar, o ato educativo.

Nesta perspectiva, a escola que almejamos, deve continuamente exercer o papel de reflexiva, que se confronta com o desenrolar das atividades, em um processo especulativo em que, ao mesmo tempo, é avaliativo e formativo. Nesta escola deve haver uma “janela aberta”

para o presente e para o futuro, deve ser permitido criar e recriar, sem perder sua essência, sua estabilidade, deve-se priorizar a interconexão entre as três dimensões, pessoal, profissional e social (ALARCÃO, 2010).

O que é necessário para uma escola “ideal”? Sabemos que a escola deve ser reflexiva, deve olhar para dentro de si, e exercer a práxis pedagógica. Deve extrapolar seus muros em todos os sentidos. Deve de acordo com a perspectiva de Nóvoa (2009), chamar a responsabilidade das outras instâncias que compõem a sociedade, para o desenvolvimento de suas atividades, seja com a participação da comunidade, seja com a preocupação com seus estudantes, sempre com olhar sensível para a realidade vivida pelo discente, com o objetivo de fazer adaptações curriculares.

Freire (1997) alerta que é preciso ter a esperança do verbo esperar, porque em certa medida, é impossível pensar em uma mudança da sociedade, sem passar pelas bases da educação, é esperança porque a educação pode ser a chave para uma sociedade melhor, com menos injustiças e mais igualdade social, é esperança porque a educação é a salvaguarda de muitos jovens socioeconomicamente desfavorecidos, pois representa, para esses jovens, um meio de mudança de vida.

A esperança é necessária e fundamental, mas não suficiente. Segundo o autor, ela, só, não ganha a luta, mas, sem ela, a luta fraqueja e titubeia. A educação é a principal chave que dá acesso a todas e todos na conquista de seus direitos e no cumprimento de seus deveres. A falta de implementação das políticas educacionais, principalmente a aqueles indivíduos de classes sociais menos favorecidas economicamente, leva a resultados caóticos impossibilitando outras melhorias para esta população e para a sociedade como um todo.

A escola que queremos, com uma educação de qualidade, pode ser construída a partir do momento em que os papéis de seus protagonistas começam, de fato, a ser efetivado, de um lado com os governantes fazendo sua parte, investindo na educação como um todo e na formação de professores, que por sua vez, também precisam estar empenhados em construir uma educação possibilitadora de oportunidades em que o seu fazer venha ao encontro das necessidades de cada educando.

Para Mészáros (2008) uma educação, para além do capital, precisa romper com a lógica do produtivismo empenhado em oferecer conhecimento e pessoal necessário à "máquina produtiva" do mercado, perpetuando os interesses dominantes. Segundo o autor, esse tipo de exploração está tão enraizado na sociedade, que naturalizamos esse tipo de dominação. O autor acredita que a educação sozinha não é capaz de uma mudança radical, sem a adesão de outras esferas da sociedade.

Freire (1997, p. 16) alerta que “[...] alcançar a compreensão mais crítica da situação de opressão não liberta ainda os oprimidos. Ao desvelá-la, contudo, dão um passo para superá-la [...]”. Vivemos numa sociedade, que cada vez mais, caminha em busca de seus próprios interesses, governos que governam para si e para o próprio ganho, se esquecem que estão a serviço do povo. Os papéis são invertidos, e a população fica à mercê de migalhas, dos restos que sobram de seus banquetes fartos e regados a corrupção e soberba.

Como nos ensina Freire, precisamos esperançar, ir à luta, nos levantar, em busca de mudança, de uma sociedade melhor, com menos desigualdades. É nas coisas simples, que podemos fazer a nossa parte, para que a mudança, de fato, ocorra em dimensões maiores. Segundo Cortella (2017) a nova realidade educacional que buscamos começa no hoje, no agora, em busca de um futuro intencionalmente planejado, um futuro de possibilidades e quem sabe, talvez, a superação das desigualdades.

Libâneo (2001) afirma que a luta por melhorias na educação não deve sair de cena, a busca por melhores salários, maiores investimentos devem ser contínuos, entretanto, acredita que mudanças deve ocorrer em instâncias menores, no interior das escolas, na prática docente, na transformação das nossas escolas em espaços de aprendizagem e de formação continuada.

3 EVASÃO: O QUE DIZEM OS ESTUDANTES

Não é possível fazer uma reflexão sobre o que é a educação sem refletir sobre o próprio homem. (FREIRE, 1981, p. 27).

Quantas crianças e adolescentes ainda vamos perder por esse caminho cruel e abstruso, que se desenha a sociedade desigual em que vivemos? A epígrafe de Freire (1981), nos faz refletir sobre a educação e como uma pesquisa qualitativa demanda ouvir e dar destaque aos sujeitos e sua realidade social. Minayo (1994) acredita que esta realidade é mais rica que qualquer teoria, portanto, procuramos dar ênfase aos participantes da pesquisa, buscando contextualizar seus discursos na tentativa de fazer uma descrição fiel da realidade vivida, sem tirar o mérito de suas falas. Não é o objetivo deste estudo fazer julgamentos, os itens que se seguem buscam descrever os motivos da evasão escolar e para além disso, procuramos evidenciar a realidade vivida por esses estudantes.

3.1 Contextualizando os Dados do Censo Escolar

Ao trabalhar a evasão e o abandono escolar, é necessário conhecer o universo da pesquisa, assim como, os dados do censo escolar do Brasil e do município de Breves. O Quadro 4 representa o número de matrículas em escolas públicas urbanas e rurais, no Ensino Médio, entre os anos de 2018 a 2021.

Quadro 4 - Número de matrículas no Ensino Médio entre os anos de 2018 a 2021, no Brasil, no estado do Pará e no município de Breves

	2018	2019	2020	2021
Brasil	6.777.892 Matrículas	6.531.498 Matrículas	6.624.804 Matrículas	6.835.399 Matrículas
Estado do Pará	329.558 Matrículas	327.031 Matrículas	326.820 Matrículas	363.591 Matrículas
Município de Breves	3.632 Matrículas	3.666 Matrículas	3.549 Matrículas	4.220 Matrículas

Fonte: Elaboração própria a partir de dados do censo escolar.

O número de matrículas cresceu entre 2018 a 2019. No município de Breves foram 34 matrículas a mais. No estado do Pará houve um aumento de 2.527 matrículas e no Brasil o aumento foi de 246.394 matrículas. No interstício entre 2019 a 2020, os números de matrículas no estado do Pará e no município de Breves diminuíram. Breves diminuiu 117 matrículas e o Pará diminuiu 211 matrículas. No Brasil, nesse período, não houve diminuição, porém, o crescimento foi inóspito, apenas 93.306 matrículas. Entre 2020 e 2021 os números

voltaram a crescer apresentando em Breves um aumento de 671 matrículas, no Pará 36.771 e no Brasil o aumento somou 210.595 matrículas.

Não se sabe se este déficit no número de matrículas entre 2019 e 2020 se deu devido a pandemia da Covid-19, contudo cabe ressaltar que o relatório apresentado pelo programa *Todos pela Educação* no segundo trimestre de 2021, evidencia o que já foi explanado anteriormente nesta pesquisa, isto é, o Brasil ainda não alcançou a meta 3 do Plano Nacional de Educação (PNE) de universalizar o atendimento entre os jovens de 15 a 17 anos na etapa do Ensino Médio.

É importante salientar que em 2014, no estudo realizado por Pakenas e Jesus Filho (2017), o número de matrículas em escolas públicas e privadas do Ensino Médio era muito maior que em 2021, cerca de 8.628.714 matrículas, o que expressa a redução no número de matrículas nesta etapa da educação.

É relevante trazer para essa análise os dados referentes à reprovação, abandono e aprovação nesta etapa de ensino, em escolas públicas urbanas e rurais (Tabela 1).

Tabela 1 - Índices de reprovação, abandono e aprovação no Ensino Médio, entre os anos de 2018 a 2021 no Brasil, no estado do Pará e no município de Breves

BRASIL	ANO	REPROVAÇÃO	ABANDONO	APROVAÇÃO
	2018	11,50%	6,90%	81,60%
		710.906 reprovações	428.254 abandonos	5.052.805 aprovações
2019	10,00%	5,40%	84,70%	
		589.084 reprovações	315.965 abandonos	4.998.483 aprovações
2020	3,00%	2,50%	94,50%	
		178.232 reprovações	147.492 abandonos	5.609.252 aprovações
2021	4,60%	5,60%	89,80%	
		309.269 reprovações	376.502 abandonos	6.037.472 aprovações
ESTADO DO PARÁ	ANO	REPROVAÇÃO	ABANDONO	APROVAÇÃO
2018	9,90%	14,00%	76,00%	
		31.587 reprovações	44.644 abandonos	241.856 aprovações
2019	12,00%	11,10%	76,90%	
		37.857 reprovações	34.785 abandonos	241.760 aprovações
2020	0,10%	0,50%	99,40%	
		313 reprovações	1.679 abandonos	310.735 aprovações
2021	11,90%	16,80%	71,30%	
		43.056 reprovações	60.785 abandonos	257.973 aprovações
BREVES – PA	ANO	REPROVAÇÃO	ABANDONO	APROVAÇÃO
2018	5,10%	13,60%	81,30%	
		182 reprovações	484 abandonos	2.895 aprovações
2019	8,20%	13,20%	78,60%	
		287 reprovações	459 abandonos	2.739 aprovações
2020	0,30%	0,20%	99,50%	
		9 reprovações	8 abandonos	3.253 aprovações
2021	11,80%	25,40%	62,80%	

499 reprovações	1.072 abandonos	2.649 aprovações
-----------------	-----------------	------------------

Fonte: Elaboração própria a partir de dados do censo escolar.

A reprovação pode ser um aspecto que influencia no abandono escolar e gera desmotivação no estudante e caracteriza o fracasso escolar. Em linhas gerais, observa-se uma relação entre as taxas de reprovação e as taxas de abandono escolar, à medida em que as taxas de reprovação diminuem entre 2018 e 2020, a taxa de abandono também diminui, ocorrendo um efeito inverso no ano de 2021, ou seja, um aumento expressivo nas taxas de reprovação e abandono escolar, chegando a 309.269 reprovações e 376.502 abandonos no Brasil. Este fenômeno ocorre da mesma forma no país, no estado do Pará e no município de Breves.

No estado do Pará em 2021 foram 60.785 jovens que abandonaram os estudos no Ensino Médio, o que gera um aumento na taxa de distorção idade-série. Os dados apresentam que no ano de 2021 a distorção idade-série nesta etapa da educação, chega a 25%, ou seja, de cada 100 jovens, 25 apresentam distorção, os estados da região Norte e Nordeste, são os que mais se destacam nestes índices negativos.

A taxa de abandono escolar no estado do Pará em 2018 foi 14,0%. Em 2019 foi de 11,8%. Em 2020, período pandêmico, houve uma redução nesta taxa, caindo para 0,5% o índice de abandono. De acordo com dados apresentados pelo Observatório de Educação Ensino Médio e Gestão, a partir de micro dados extraídos do censo escolar, no estado do Pará, a maior parte dos estudantes que abandonaram os estudos, estão no Nível Socioeconômico da Escola (NSE) entre II e III⁸. Sendo que a maior parte está no nível II, cerca de 12,8% dos estudantes que abandonaram a escola em 2020.

Os dados do Quadro 5 são referentes ao número de evadidos no âmbito do IFPA de forma geral incluindo todos os cursos e modalidades, entre os anos de 2018 a 2021, segundo a plataforma Nilo Peçanha. Observa-se nos dados apresentados uma expressiva diminuição no número de evadidos de 2018 para 2021, regressão quantitativa, que reafirma o IFPA como uma instituição que cresce a cada dia, e que as políticas de permanência e êxito estão se consolidando na instituição.

⁸ O Nível Socioeconômico da Escola (NSE) é um indicador que reflete as condições de vida, família, renda e bens básicos dos alunos. Quanto maior o NSE, melhor a condição de vida dos alunos de uma escola. O nível 2 - médio baixo: alunos com renda familiar entre 1 e 1,5 salário mínimo. Nível 3 - médio: alunos com renda familiar de 1,5 a 5 salários mínimos.

Quadro 5 - Dados da evasão no âmbito do IFPA

Ano base	Nº de matrículas	Nº de evadidos	Taxa de Evasão
2018	22.464	4.052	18,04%
2019	22.051	3.554	16,12%
2020	22.638	2.626	11,60%
2021	23.770	2.127	8,95%

Fonte: Plataforma Nilo Peçanha, 2023.

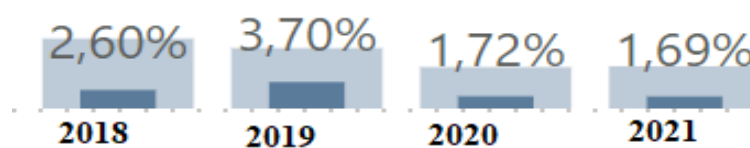
Diante dos dados apresentados de maneira geral no IFPA, torna-se necessária a exposição dos dados referentes a evasão no *Campus Breves* (conforme quadro 6). Observa-se que assim como no IFPA geral, no *Campus Breves* as taxas de evasão caíram de 2018 para 2021.

Quadro 6 - Número de matrículas e taxa de evasão no *Campus Breves*

Ano base	Nº de matrículas	Nº de evadidos	Taxa de Evasão
2018	867	245	28,26%
2019	967	167	17,27%
2020	1.007	51	5,06%
2021	1.029	17	1,65%

Fonte: Plataforma Nilo Peçanha, 2023.

O número de evadidos no Ensino Médio Integrado no *Campus Breves*, apresenta um leve aumento em 2019, porém reduz em 2020 e 2021⁹, conforme observado na figura 6.

Figura 6 - Dados da Evasão no EMI no *Campus Breves*

Fonte: Plataforma Nilo Peçanha, 2023.

⁹ É importante destacar que o objetivo central desta pesquisa não se encontra em apresentar apenas dados quantitativos, mas em compreender os motivos pelos quais os estudantes têm abandonado os estudos no *Campus Breves* independente da quantidade.

A expressiva redução no número de evadidos apresentada nos dados acima, demonstra uma política de permanência êxito, imposta pela Resolução nº 513/2017-CONSUP, que trata do Plano Estratégico de Permanência e Êxito dos Estudantes do IFPA, que tem se expandido e se consolidado nos *campi* de maneira positiva. O Plano estratégico de Permanência Êxito, prevê a criação de Comissões de Permanência e Êxito (CPE) em todos os *campi* do IFPA, com ações de acompanhamento dos índices de evasão e retenção dos estudantes, mapeamento das faltas, e do baixo rendimento dos estudantes, formação para professores e visitas em domicílios quando necessário. Os dados apresentados, têm evidenciado que a política de acompanhamento dos estudantes, de busca ativa e escuta acolhedora tem causado efeitos positivos na redução dos índices de evasão.

3.2 Identificando o *Locus* e os Sujeitos da Pesquisa

O IFPA *Campus* Breves fica localizado na Rua Antônio Fulgêncio, Bairro Parque Universitário, município de Breves-PA. A instituição conta com 49 docentes efetivos, dois professores substitutos e 38 técnicos administrativos. A infraestrutura do *Campus* compreende 12 salas de aulas, uma área de convivência com cobertura, um auditório, dois laboratórios de informática, um laboratório de edificações, um laboratório de recursos naturais, uma estufa para aulas práticas, um prédio administrativo com cerca de sete salas, dentre elas sala dos professores e setor pedagógico, uma biblioteca, uma sala do NAPNE, uma sala da assistência estudantil e uma sala de atendimento ao estudante. Na Figura 7, à frente temos a parte da área de convivência e atrás o bloco das salas de aula do *Campus*.

Figura 7 - Área de convivência e bloco de salas de aula, *Campus* Breves 2022



Fonte: Acervo da autora, 2022.

O IFPA *Campus* Breves, no início do ano de 2022, segundo dados fornecidos pela secretária acadêmica da instituição, possuía um total de 712 estudantes, desses cerca de 322 são estudantes do Ensino Médio integrado. Busquei levantar dados sobre os índices de evasão no SIGAA da instituição. O último levantamento feito foi em março de 2022, referente ao período compreendido entre os anos de 2018 a 2021, recorte temporal desta pesquisa. Priorizei nesses relatórios, os números de trancamento, evasão e cancelamento. Em conversa com a secretária acadêmica, foi esclarecido o significado de cada um dos termos. a) Trancado: quando o estudante procura instituição e faz o trancamento, neste caso ele pode retornar aos estudos no próximo semestre; b) Cancelado: neste caso o estudante vai até a instituição e solicita a desistência, assina o termo e não tem o direito ao retorno; c) Evadido: é aquele estudante que abandona os estudos e não vai até a instituição informar sua saída e nem assina termo.

A seleção para as entrevistas, à compreensão da evasão, foi realizada com base no relatório de mudança de *status* emitido pelo SIGAA (Quadro 7). Os estudantes selecionados se encontravam em uma dessas categorias: trancado, evadido ou cancelado, por entender que todos apresentam uma ruptura com a trajetória escolar, caracterizando o abandono aos estudos. O Quadro 7 demonstra a quantidade de estudantes trancados, evadidos e cancelados entre os anos de 2018 a 2021 no IFPA *Campus* Breves.

Quadro 7 - Relatório referente aos status dos estudantes não frequentes entre os anos de 2018 a 2021

	Trancado	Evadido	Cancelado
Agropecuária	5	0	6
Meio ambiente	1	0	3
Informática	8	9	6
Universo da pesquisa entre 2018 a 2021			38

Fonte: Elaboração própria a partir de dados do SIGAA, 2022.

Destes 38 estudantes, com perfil para pesquisa, foram selecionados 10. Traçou-se o perfil dos sujeitos selecionados por entender que em uma pesquisa qualitativa todos os dados estão relacionados; é nesse emaranhado de relações sociais, econômicas e emocionais que se constituem os sujeitos. Os participantes foram os estudantes em situação de

abandono/evadidos, nomeados conforme dizeres populares, retirados do Glossário de Termos e Expressões Paraenses e Marajoaras¹⁰ (Quadro 8).

Quadro 8 – Identificação dos estudantes participantes da pesquisa

Nome	Idade	Sexo	Ocupação	Localidade	Evasão	Curso
Panema	21	F	Estudante	Estrada/ zona rural de Breves	2020	Meio Ambiente
Baiuca	29	M	Trabalha com o pai	Belém - PA	2020	Informática
Boró	19	M	Trabalha com jogos de internet	Breves-PA	2019	Informática
Cacuri	18	F	Atendente de lanchonete	Bairro: Castanheira/Breves	2020	Informática
Camapu	24	F	Estudante	Bairro: Castanheira/Breves	2018	Informática
Jamaxi	22	F	Ajudante do lar	Macapá-PA/Zona Rural	2020	Meio Ambiente
Fachiar	17	M	Estudante	Rio Guajará/zona rural	2020	Agropecuária
Gapuiá	20	M	Não trabalha	Igarapé grande/zona rural	2020	Agropecuária
Gazeteiro	17	M	Batedor de açaí	Bairro: Centro/Breves	2020	Meio ambiente
Igaçaba	17	M	Estudante	Bairro: Aeroporto/Breves	2020	Informática

Fonte: Elaboração própria, 2022.

Dentre os dez estudantes que compuseram a amostra da pesquisa¹¹, quatro são mulheres e seis homens, todos apresentam distorção idade-série. Do total de entrevistados, cinco são do curso técnico em Informática, por ser o curso de nível médio mais antigo da instituição, que ofertou sua primeira turma em 2017, razão pela qual o universo de pesquisa é maior. Três dos entrevistados são do curso Técnico em Meio Ambiente e dois do curso Técnico em Agropecuária, ambos os cursos tiveram sua primeira turma ofertada em março de 2020. Estes estudantes que entraram no ano de 2020 tiveram sua trajetória escolar interrompida pela pandemia do Covid-19. Essas turmas tiveram apenas uma semana de aula presencial em março de 2020, razão pela qual predominantemente os jovens neste período, abandonaram os estudos.

¹⁰ O Glossário de Termos e Expressões Paraenses e Marajoaras é uma organização de expressões populares de autoria dos professores Claudiane da Silva Ladislau, Adriana Corrêa de Oliveira, Ana Célia Barbosa Guedes e Jefferson dos Santos Marcondes Leite, ambos docentes do IFPA *Campus* Breves. O Glossário surgiu a partir das discussões de planejamento do Projeto de Extensão Educando pelos rios marajoaras: ações e estratégias para promoção da equidade racial durante a pandemia (Covid 19). Tem como objetivo a eliminação de preconceitos linguísticos que prestigiam apenas a norma culta da Língua Portuguesa e ao mesmo tempo promover a valorização da linguagem como patrimônio cultural da região e compreender a herança afro-indígena presente no vocabulário paraense, sobretudo dos povos marajoaras (LADISLAU; OLIVEIRA; GUEDES; LEITE, 2021).

¹¹ É importante destacar que dos dez entrevistados, quatro são da zona rural. Todavia, quando estavam estudando, fixavam residência em Breves na casa de parentes. Dois deles, no momento da entrevista, já não moravam mais no município de Breves, haviam saído da cidade em busca de emprego e melhoria de vida.

Da mesma forma que caracterizamos os estudantes da pesquisa, fizemos com os servidores que também foram nomeados conforme dizeres populares da região do Pará e Marajó. (Quadro 9).

Quadro 9 – Identificação dos servidores participantes da pesquisa

Nome	Sexo	Tempo de instituição
Igapó	M	> 5 anos
Nambu	M	< 5 anos
Boiúna	M	< 5 anos
Jacinta	M	> 5 anos
Mapinguari	M	< 5 anos
Matapi	F	> 5 anos
Mundé	F	< 5 anos
Tipiti	M	> 5 anos
Uricá	M	> 5 anos
Ubá	M	< 5 anos

Fonte: Elaboração própria, 2022.

3.2.1 Categorias de análises

Após as entrevistas, depois de um longo período de transcrição das falas que haviam sido gravadas, foi possível realizar uma análise e relacionar alguns fatores que emergiram como principais motivadores da evasão (Quadro 10).

Quadro 10 - Motivos para evasão na perspectiva dos estudantes

Nome	Fator para evasão
Panema	Socioeconômico/pandemia
Baiuca	Socioeconômico/pandemia
Boró	Carga-horária do curso/cansaço
Cacuri	Socioeconômico/pandemia
Camapu	Socioeconômico/Problemas de Saúde/gravidez
Jamaxi	Socioeconômico/Pandemia
Fachiar	Socioeconômico/pandemia
Gapuíá	Socioeconômico/pandemia
Gazeteiro	Pandemia
Igaçaba	Pandemia

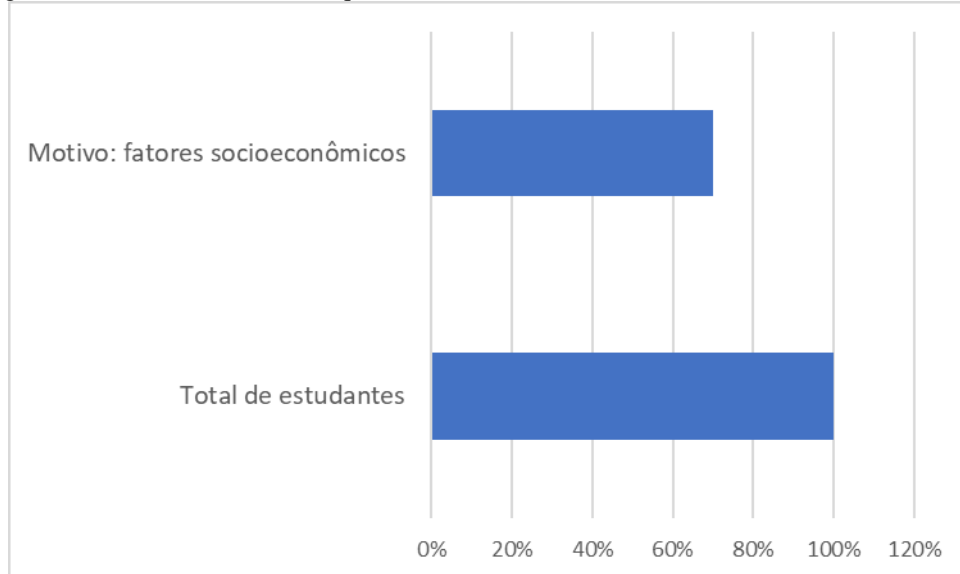
Fonte: Elaboração própria, 2022.

Em alguns casos os fatores se repetem e observa-se uma predominância da questão socioeconômica dos estudantes agravada pela pandemia do Covid-19. A partir destes dados foram criadas subseções para análise e explanação dos fatores de abandono escolar, que se seguem.

3.3 Evasão: características socioeconômicas e familiares

No primeiro capítulo desta pesquisa foi apresentada a contextualização das características socioeconômicas do município de Breves por acreditar que o meio em que os estudantes vivem, suas relações e formas de vida têm grande influência na formação destes sujeitos e se relacionam com os fatores de evasão. Muitos enfrentam grandes dificuldades para estudar, por questões familiares, de doença, questões econômicas ou por morar em regiões muito distantes da escola e, como já evidenciado, a dinâmica dos rios e das florestas não ajudam neste sentido. Ao colocarmos o fator socioeconômico como motivador da evasão, sem associá-lo aos outros fatores, temos o seguinte resultado (Figura 8).

Figura 8 - Número de estudantes que relataram fator socioeconômico como causa do abandono



Fonte: Elaboração própria, 2022.

Dos dez estudantes pesquisados, sete (70%) apresentaram o fator socioeconômico como motivador do abandono escolar, em alguns casos esse fator soma-se a outros, resultando na desistência do estudante. De acordo com Silva Filho e Araújo (2017, p. 42), “[...] o conjunto de circunstâncias individuais, institucionais e sociais”, compõem o conjunto de diversidades que podem causar a evasão. Conforme relato abaixo, em muitos casos a

condição de vulnerabilidade é estendida entre os integrantes da família, que por mais que tentem ajudar ficam impossibilitados.

É tipo... quando eu morava no interior, eu morava com meus pais. Eu fiz a prova do IF e fui morar em Breves. Morava numa casa alugada com minhas primas, era tudo dividido com os pais das minhas primas. Meu pai nunca estudou. Mamãe estudou até a quarta série. Mamãe é uma mulher muito trabalhadora, trabalha com Avon, Natura e ganha bolsa família também. Mamãe de tudo que ela precisa ela tira dessas vendas. As vezes dá 600 reais por mês. As despesas em Breves davam em torno de 600, mas variava. Aí a gente fazia a compra e pagava o aluguel. Eu recebia também o dinheiro da bolsa, 200 reais (auxílio estudantil), aí eu ajudava também. Assim a gente ia vivendo, a gente conseguiu 2 anos, aí mamãe adoeceu e eu não tive mais como voltar para Breves (**Jamaxi**).

A minha família é da zona rural, só que eu não moro exatamente com meu pai, moro com minha irmã; ela até é aluna do IF. A maior parte da minha vida morei com ela. Meu pai, com minha mãe, eles viajam; eles fazem vendas no rio Piriá (**Gapuiá**).

As falas dos estudantes revelam o esforço por parte das famílias em acolher e mantê-los na escola, envolvendo toda uma rede de cooperação, tios, avós que moram na cidade e dão apoio para que permaneçam. Contudo, a situação de vulnerabilidade social (no relato de Jamaxi) em que muitas dessas famílias se encontram, desestrutura a vida escolar dos estudantes, tornando-se necessário o rompimento com os estudos, por não conseguir manter os gastos gerados com a escola.

A vulnerabilidade social também foi o principal fator de abandono escolar relatado pelos servidores da instituição. Fatores que se desdobram e acarretam em outras consequências, como alimentação inadequada e dificuldade de aprendizagem.

Assim! A maior parte dos alunos que abandonaram, claro que temos um retrato, que não se aplica ao contexto normal, ocasionado pela pandemia. Durante a pandemia tivemos um empobrecimento das famílias que já eram pobres, e os filhos começaram a trabalhar para ajudar em casa, trabalhar mesmo, inclusive no comércio. E agora com o retorno, eles optaram em desistir e continuar trabalhando [...] (**Nambu**).

Acho que pelo perfil socioeconômico, os alunos vêm de famílias de baixa renda. Eles têm que trabalhar para completar a renda familiar. Ultimamente, com a volta às aulas presenciais, pegou muitos alunos de surpresa, e alguns pediram pra continuar, mas através de estudo dirigido, ou a noite, porém aquele curso não era ofertado a noite, então a gente tá buscando soluções. A condição socioeconômica de Breves é de pessoas bem baixa renda mesmo, isso acaba dificultando. Não tem aquele apoio familiar, no sentido geral, para o aluno se dedicar somente aos estudos para ter um futuro melhor para ele e para a família também (**Mapinguari**).

Eu acho que aqui no IF muito da evasão é pela condição social dos alunos. Como eles têm uma condição frágil economicamente e socialmente, são famílias muitas vezes desestruturadas; eles não têm um ambiente favorável, incentivo, ou condições de manter os estudos fora da escola; são famílias grandes em casas pequenas, muitas

vezes mal iluminadas. A falta de apoio familiar pra esses alunos, levam eles a não conseguirem responder ao ensino, um pouco mais exigente, como no IF (**Tipiti**).

A condição de vulnerabilidade socioeconômica é real nos estudantes do *Campus Breves*, por estarem inseridos em uma realidade amazônica de escassez de recursos. Carls (2012, p. 13) reitera que “a realidade amazônica continua, ainda, sendo problemática pelo fato de sua diversificação. É necessário compreender essa variedade social, cultural e ambiental [...]”. Esta realidade amazônica que acompanha as populações que lutam constantemente pela sobrevivência e pelo mínimo de dignidade, assombra os estudantes e suas famílias que, em muitos casos, têm que optar por continuar os estudos ou ir em busca do sustento familiar.

No meu caso foi porque como estávamos no último ano, e veio a pandemia, como eu tenho família, esposa e filhos e quando eu estava estudando, eu não tinha tempo, pois o curso era integral, minha esposa que estava bancando a casa, ela vendia lanche na rua para sustentar a gente enquanto eu estava estudando; foi o que a gente combinou, durante esses 3 anos; eu estudar e ela sustentar a casa. Quando veio a pandemia, a gente não podia sair, aí ela parou, não podia vender mais lanche na rua, mais nada, parou tudo, foi nessa hora que eu tive que parar de estudar e tive que vim pra Belém, porque aqui minha condição é um pouquinho melhor do que lá, né, aí tive que vim pra cá e começar a trabalhar (**Baiuca**).

Uma mulher lá do IF se comunicou com minha irmã, falou que queria falar comigo, eu conversei com ela, ela perguntou se eu não queria voltar para as aulas de novo, eu falei que não dava porque eu estava em outra cidade. Ela disse que dava pra eu fazer online, mas não dava porque eu estava trabalhando, aí não dava! Eu trabalhei em vários lugares lá, lojas, empresas de ônibus, numa mineradora, não dava pra conciliar, saía 5 da manhã e voltava 9 da noite (**Gapuiá**).

Eu não tinha mais como me manter na cidade, porque na época tinha que estudar e trabalhar ao mesmo tempo, aí eu não tinha mais como me manter na cidade, porque estava tudo fechado, aí eu tinha condições, aí eu tive que voltar pra minha casa no interior (**Fachiar**).

Breves não possui uma estrutura econômica fortalecida, a decadência dos fatores sociais e econômicos do município se deu com o fim da indústria madeira, relatado no primeiro capítulo deste estudo e, recentemente, com a chegada da pandemia do Covid-19, a situação agravou-se ainda mais. Tanto na zona rural como na cidade, as pessoas ficaram desempregadas, muitas delas vivendo somente com a ajuda do governo. Sobre o exposto Alves *et al.* (2020, p. 413) reiteram:

[...] a solução das dificuldades da população brevense ainda pode estar longe, pois o município necessita, urgentemente, de políticas públicas que possam sanar ou amenizar os graves problemas sociais relacionados à violência, ao desemprego, à saúde e à educação, de forma a proporcionar melhor qualidade de vida à população.

Apesar da instituição possuir programas de auxílio estudantil, como auxílio permanência e o auxílio moradia, o que é, em certa medida, um apoio para os estudantes e ajuda nas despesas, não é possível atender a todos, principalmente depois dos cortes no orçamento no setor de políticas educacionais realizado pelo governo nos últimos tempos. Fatos que diminuem o atendimento previsto pela assistência estudantil, devido à generalizada condição de vulnerabilidade dos estudantes, dificultando até mesmo a seleção. Por vezes, a assistência estudantil tenta selecionar os estudantes mais vulneráveis dentro dos vulneráveis. Abaixo a tabela de atendimento da assistência estudantil no período de 2018 a 2021.

Tabela 2 - Dados da assistência estudantil entre os anos de 2018 a 2021

Ano	Nome do auxílio	Qt de estudantes atendidos	Valor por estudante	Qt de parcelas
2018	Auxílio moradia	50	R\$ 120,00	09
	Auxílio alimentação	200	R\$ 150,00	08
	Participação em eventos técnico-científicos	20	R\$442,00	01
	Participação em eventos esportivos	20	R\$ 404,10	01
2019	Auxílio moradia	35	R\$ 120,00	08
	Auxílio alimentação	187	R\$ 150,00	08
	Auxílio creche	20	R\$ 100,00	08
	Material pedagógico	49	R\$ 146,55	01
	Participação em eventos técnico-científicos	20	R\$ 370,00	01
	Participação em eventos esportivos	30	R\$ 200,00	01
	Auxílio eventual	06	R\$ 150,00	03
2020	Apoio Pedagógico – material pedagógico	162	Não informou	08
	Auxílio Permanência	250	Não informou	08
	Auxílio Assistência Ensino	12	Não informou	08
	Auxílio Assistência Pesquisa	12	R\$ 100,00	05
	Auxílio Assistência Extensão	12	Não informou	05
	Auxílio participação em eventos técnicos-científicos	25	Não informou	08
	Auxílio participação em eventos esportivos	22	Não informou	08
	Auxílio Eventual	12	Não informou	03
2021	Apoio Pedagógico – material pedagógico	360	Não informou	08
	Auxílio Permanência	277	Não informou	08
	Auxílio Assistência Pesquisa	20	R\$ 220,00	05
	Auxílio Eventual	12	Não informou	08
	Auxílio Assistência Extensão	20	Não informou	05

Fonte: Elaboração própria a partir de dados do IFPA *Campus Breves*, 2022.

É importante enfatizar que os valores e quantidades referentes aos auxílios acima informados são gerais, ou seja, se referem a todos os estudantes do *Campus Breves*, incluindo

ensino superior. Em tese, são valores que ajudam, porém não suprem as demandas e carências de todos os estudantes, o que gera a necessidade de muitos abandonarem os estudos para trabalhar.

A motivação trabalho está ligada às condições socioeconômicas, o que impõe esse fator como um dos principais motivos para evasão no *Campus Breves*, muitas vezes por consequência da pandemia Covid-19, implicação que levou os estudantes socialmente vulneráveis, a situações ainda mais desafiadoras, tendo que optar entre trabalhar para se sustentar ou estudar. De acordo com Soares *et al.* (2015) o mercado de trabalho tem grande influência, no momento de abandonar ou não os estudos, principalmente para aqueles em condições de vulnerabilidade social.

Conforme Fornari (2010) é comum a compreensão de fatores sociais familiares, como o baixo nível de escolaridade dos pais e as condições socioeconômicas, como motivadores do abandono escolar. Em Breves, em alguns casos, a própria família é quem pressiona o estudante a abandonar os estudos, por acreditar que o futuro melhor, está condicionado ao trabalho e não aos estudos. Observa-se esse fenômeno principalmente nas famílias em que os pais têm baixa escolaridade ou nunca chegaram a estudar.

Não senti apoio dos meus pais com relação aos estudos. Minha mãe estudou até a quinta série. Meu pai só conviveu comigo até os 7 anos, depois ele foi embora de casa. Assim! Tem uma questão que são muitos filhos e eu sempre me cobrei a responsabilidade de tudo, de fazer as coisas e não dar trabalho pros meus pais. Então eles nunca chegaram a me cobrar, porque sabiam que ia dá conta (**Cacuri**).

Eu me recordo de um dos primeiros casos que atendi aqui em Breves, de um aluno do primeiro ano, que o pai dele pressionava muito ele para parar de estudar, porque ele tinha que trabalhar, porque segundo o pai, o que dá futuro é o trabalho e não o estudo. Como ele não estudou, ele não tem essa compreensão (**Jacinta**).

A família tem grande influência na vida destes adolescentes, falas como a relatada pelo servidor, desestimulam os estudantes. Embora muitos pais fazem isso por não ter a compreensão de como o estudo pode transformar vidas, ou por não ter no seio familiar um exemplo de ascensão social por meio do estudo, acabam por desencorajar seus filhos à vida estudantil.

Em consequência segundo Fornari (2010, p. 115):

Em face da desigualdade socioeconômica, outros problemas aparecem como determinantes do fracasso escolar, tais como a má alimentação, desnutrição, que mesmo moderada é uma das principais causas da alteração no desenvolvimento mental e mau desempenho escolar.

As circunstâncias referentes à má alimentação são recorrentes no IFPA *Campus Breves*. Cabe destacar, que o eixo de recursos naturais, assim como o curso Técnico em Agropecuária, tem um papel importante nesta situação, principalmente relacionado à fome, aspecto que se tornou mais evidente no período da pandemia. Segundo o coordenador do eixo, a agricultura familiar tem um importante papel, porém ela precisa ser fomentada; é necessário despertar nos estudantes e na comunidade local o interesse pelo assunto, pois a agricultura familiar tem o potencial de produzir seu próprio alimento, como bem colocado no relato abaixo:

Os adolescentes nesse lugar, ainda não têm identidade com a coisa. E nós temos que mostrar que o campo é atrativo, que o campo não é lugar de pobreza. Temos que mostrar que as ciências agrárias não destroem o solo. Acho que nossa missão é essa, fazer com que os alunos possam ver sentido na coisa, que através das informações do conhecimento em ciências agrárias eles poderão resolver o maior problema da região que é a fome. Assim o nosso legado vai estar sendo cumprido. [...] E isso não é só aqui, eu ministrei uma disciplina em Curalinho (cidade vizinha), e as mulheres que vendem café lá, elas compram a goma pra fazer a tapiquinha de Belém, meu coração chorou quando eu vi isso [...] (Nambu).

Breves possui uma área rural extensa, apesar da maioria destas terras serem áreas de reserva ou preservação ambiental permanente, as que não são, na sua maioria, não são economicamente utilizadas. Existe uma falácia coletiva de que o solo em Breves é inutilizável, por ser uma região de várzea, o que realmente dificulta a produção. Algo que, segundo o coordenador do eixo de recursos naturais, eles estão tentando mitigar, com o objetivo de despertar nos estudantes o interesse pelo curso, assim como, desvincular a questão do campo como sinônimo de pobreza e criar uma identidade do curso de agropecuária que é essencial para o desenvolvimento da região.

Cabe ressaltar que a primeira turma de EMI ao do curso Técnico em Agropecuária foi ofertada no ano de 2020, de lá para cá, o curso vem enfrentando dificuldades para completar as turmas. Apesar de ser uma região predominantemente rural, os estudantes parecem não ter identificação com o campo, optando por cursos mais urbanos como o EMI em Informática, que sempre apresenta alta procura nos processos seletivos do *Campus*.

Alves *et al.* (2020, p. 416-417), ao realizarem um estudo sobre a desterritorialização produtiva e as mudanças no Marajó, destacam que a condição de pobreza de muitas famílias, contribui para a exclusão social, “[...]as pessoas mais pobres sofrem com a superpopulação em seus lugares de moradia, com a habitação inadequada, a contaminação da água, a falta de redes de esgoto, a coleta de lixo precária ou inexistente e a exposição à poluição de toda natureza (da água, climática, visual, etc.)”.

Enquanto essas dificuldades relativas ao desenvolvimento do município não são sanadas e as políticas públicas voltadas ao crescimento socioeconômico e alternativas eficazes de desenvolvimento não acontecem, os estudantes sofrem, lutam e muitas vezes têm que abandonar os estudos em busca de melhores condições de vida.

3.3.1 *Entre idas e vindas: a questão do deslocamento até a escola*

Apesar de o transporte escolar aparecer de forma tímida como motivador da evasão, muitos estudantes relataram sobre as dificuldades do trajeto até a instituição que, somadas às condições socioeconômicas, contribuíram para o abandono escolar. Dentre os dez estudantes entrevistados, três mencionam sobre as dificuldades relacionadas ao transporte escolar. Por ser um problema que afeta a instituição, considerei importante trazer para reflexão. Os relatos demonstram qual a visão dos estudantes sobre as dificuldades do trajeto até à escola e da permanência nos estudos:

Pagava 240 reais de mototáxi pra ir estudar. Não pagava o curso, mas pagava o mototáxi. Cheguei até a conversar com o pessoal de lá, mas eles não podiam fazer nada. Nesses tempos ainda não tinha o auxílio (**Panema**).

A gente não tinha como custear mototáxis. Meu padrasto, ele tinha que trabalhar. Minha mãe ficava em casa, não tinha como ele me trazer, aí ficou bem complicado, mas com o fato do auxílio, ajudou bastante, pra pagar o mototáxis (**Camapu**).

Nós (eu e minha irmã) moramos numa área chamada Igarapé Grande. Fica próximo ao IF. Dava pra ir de rabeta ou dava pra ir pelo caminho também. Esse caminho nos levava atrás do IF, às vezes a gente ia pelo caminho a pé, às vezes, ia de rabeta (**Gapuiá**).

Dos dez estudantes entrevistados, quatro moram na zona rural e enfrentam serias dificuldades para chegar até o IF. O Gapuiá relatou que das vezes que não vai de rabeta, é porque não tem combustível para funcionar o barco. O caminho mencionado por ele é por dentro da mata que existe atrás do instituto, lá existe uma estrada feita de forma manual pelos moradores daquela região.

O transporte escolar é um problema que a instituição enfrenta há algum tempo. O IF Breves possui apenas um ônibus, que fazia o trajeto de busca dos estudantes, porém este ônibus desde 2019 está sem funcionar, devido a um problema mecânico, cujo custo para arrumar o veículo é altíssimo, ultrapassando o orçamento do *Campus* para esta demanda. Como o instituto fica relativamente distante do perímetro urbano, é difícil para os estudantes, principalmente os mais vulneráveis em situação econômica, conseguirem bancar o transporte

para estudar, fato que ocasiona a ida a pé por muitos estudantes, dificuldades que refletem nos índices de abandono, observado nos relatos acima.

O transporte escolar também foi indicado pelos servidores, como um fator em que a instituição poderia melhorar para atender a demanda dos estudantes e assim combater a evasão.

Os alunos da cidade também enfrentam isso, porque, imagina pra uma família que sobrevive com bolsa família, o aluno que mora lá do outro lado da cidade. Então é um gasto com transporte! Geralmente são esses motivos (**Jacinta**).

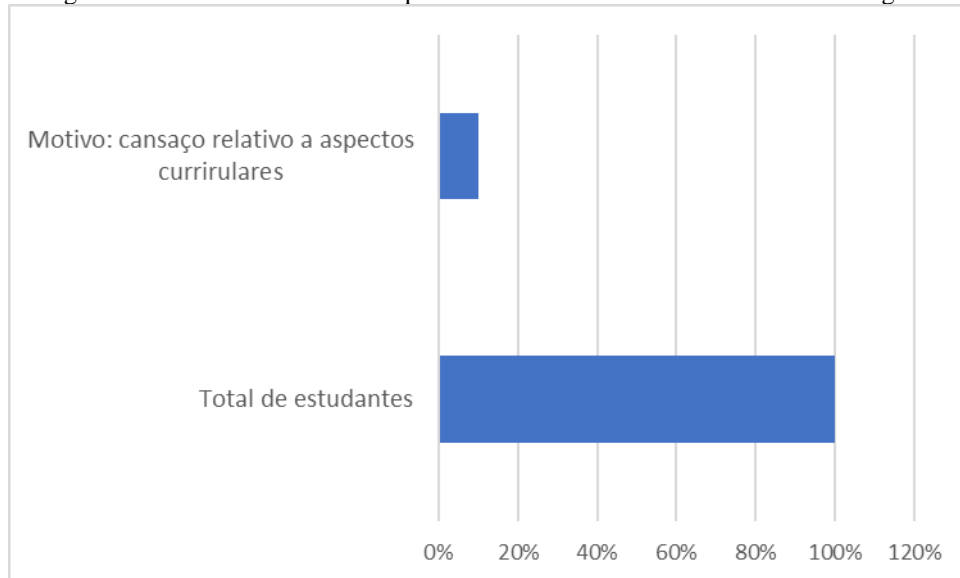
A falta de transporte público na cidade é outro fator que interfere, porque o *Campus* é afastado, então os alunos muitas vezes têm que se deslocar muito pra chegar na escola, então tudo isso contribui para evasão (**Tipiti**).

Cabe ressaltar que, com o crescente aumento no número de estudantes, apenas um ônibus, não seria suficiente para suprir as necessidades de transporte na instituição, o que demanda instâncias superiores, com relação a orçamento e políticas de transporte escolar.

3.4 Evasão: aspectos curriculares, metodológicos e organizacionais

O currículo funciona como a espinha dorsal de uma instituição de ensino, ele está presente em todos os aspectos, desde a entrada à saída da instituição. Sabemos que, de acordo com Silva (1999), o currículo está carregado de relações de poder e não existe a neutralidade. Vimos no segundo capítulo que é por meio do currículo que se firma a ideologia de uma instituição e selecionam-se os conteúdos e saberes considerados importantes. Sobre os aspectos curriculares, dentre os dez estudantes, apenas um (10%) relatou o cansaço decorrente da excessiva carga horária, aspecto identificado como principal motivador da evasão pelo Boró, conforme Figura 9.

Figura 9 - Número de estudantes que relataram fatores curriculares e metodológicos



Fonte: Elaboração própria, 2022.

Embora este aspecto tenha se apresentado como principal motivador do abandono de apenas um estudante, foi possível identificar que ele também aparece em algumas falas de outros participantes da pesquisa, às vezes destacando pontos positivos, outras vezes, enfatizando o caráter exaustivo do currículo e da forma como foi organizado.

A metodologia deles (se referindo aos professores) era excelente, até porque a gente tinha a aula toda. A gente conversava, a gente podia pedir a ajuda deles e tinha mais o atendimento intraescolar, um horário só pra atendimento que eles ficavam disponíveis pra gente (**Baiuca**).

[...] quando a gente entrou no IF, era mais aquela situação de... era muito cansativo, acho que por ser a primeira turma, tinha muita carga-horária, manhã e tarde. Às vezes ficava até um pouquinho da noite. Então... era muita coisa; era bem cansativo... então acho que a principal coisa na época, pra mim, foi o cansaço (**Boró**).

Eu acho muito bom, porque qualquer coisa que a gente não entendesse, a gente podia perguntar, os professores falavam e sempre incentivavam a gente a perguntar, e tinha o intraescolar, então me sentia bem acolhida, tanto pelos professores como pelos alunos. [...] a gente tinha um momento só pra ir almoçar em casa e voltar. Às vezes até levava direto por causa dos trabalhos, nem ia em casa. Eu pedia pro meu pai trazer almoço pra mim, ou então, tinha que esperar dá o horário da saída da tarde, porque às vezes não tinha como custear algum alimento, ou trazia alguma coisinha dentro da mochila pra comer (**Camapu**).

Dois pontos merecem destaque nas falas dos estudantes, o intraescolar e a carga horária pensada para o curso, primeiro vamos falar sobre o intraescolar. Está previsto na Resolução nº 194/2018, artigo 24, inciso III, que docentes devem dispor de no mínimo duas horas e no máximo três horas de atendimento ao estudante, ele funciona como se fosse um

reforço escolar. No *Campus Breves* esse atendimento acontece na biblioteca do *Campus*, isto é, o professor fica neste horário à disposição para tirar dúvidas dos estudantes e dar orientações necessárias.

O intraescolar de acordo com a fala dos estudantes é um diferencial da instituição, quando o professor, pode conceder uma atenção melhor às dúvidas que surgem no momento da aula, assim os estudantes se sentem acolhidos.

Ações como essas demonstram a preocupação, não só com ensino, mas com os contextos que os estudantes estão inseridos, por ser um momento de conversa de acolhimento, diferente do que acontece em sala de aula. Momentos como este são necessários e nos remetem ao pensamento de Alarcão (2001, p. 19), ao falar sobre a mudança que a escola precisa, afirmando que essa mudança “não deve ser apenas nos currículos que são ministrados, mas na organização disciplinar, pedagógica e organizacional”.

Fatores como a interação social e adaptação dos estudantes, também foram observados na pesquisa sobre evasão na educação profissional, desenvolvida por Feitosa (2017), nela evidenciou-se que ações desse tipo são necessárias para permanência e êxito dos estudantes, ao apontar a falta de interação social como causador da evasão.

O currículo não se resume somente aos conteúdos que serão trabalhados, mas envolve todas as ações dentro de uma instituição de forma ampla, incluindo ações de acolhimento e de socialização entre os estudantes. Em conformidade com Feitosa (2017, p. 30), “o currículo é importante instrumento norteador das ações da escola, atingindo várias dimensões da atividade escolar, tratando desde os conteúdos que serão abordados, até o modo como as atividades que envolvem o processo de ensino-aprendizagem serão desenvolvidas”.

Entramos aqui, em outro ponto de destaque da fala dos estudantes, o da carga-horária, para isso é preciso alguns esclarecimentos. A primeira turma de Ensino Médio Integrado do *Campus Breves*, iniciou os estudos em 2017, com um currículo bem denso, contendo cerca de 19 disciplinas, com aulas no período da manhã e tarde. Alguns estudantes por não terem transporte, ou por questões econômicas, não iam almoçar em casa, ficavam o dia inteiro na instituição, isto é, entravam pela manhã por volta das sete horas e só iam embora a tarde por volta das 18h como observado na fala de Camapu e Boró. Neste período havia muitas reclamações por parte dos estudantes quanto ao acúmulo de atividades e o cansaço. Por vezes, os servidores, que compravam marmitas para almoçar na instituição, dividiam seu almoço, para os estudantes não ficarem sem comer o dia inteiro.

Levando em consideração o contexto socioeconômico destes estudantes, já relatado no tópico anterior, que muitos não têm condições financeiras para custear a ida em casa para

almoçar e que muitas vezes não têm nem o que trazer para comer na instituição, fica evidente o tamanho da responsabilidade que é ofertar um curso nestas condições, em uma instituição que não possui refeitório e nem dormitório para alimentação e descanso dos seus estudantes. Revelando para além de aspectos curriculares, o descaso por parte das políticas públicas voltadas para a educação em tempo integral, pois construiu-se a instituição, como exposto no primeiro capítulo, porém não estavam previstos na construção o refeitório e o dormitório, algo de extrema importância para oferta em tempo integral.

Na atualidade, vem ocorrendo algo parecido, no cenário educacional com a reforma do Ensino Médio prevista pela Lei nº 13.415/2017, discutida no tópico 2.2 deste estudo, que prevê a implantação do Ensino Médio em tempo integral, porém em contrapartida não se vê aplicação de recursos financeiros para melhoria da infraestrutura das escolas. Cabe ressaltar que na gênese de construção do IFPA *Campus* Breves a instituição não entrou como *Campus* rural, e apesar de estar localizado afastado da cidade, o projeto de construção foi estruturado como *Campus* urbano.

Na tentativa de melhorar o ensino, e diminuir a sobrecarga dos estudantes, o Projeto Pedagógico de Curso de informática passou por uma reformulação em 2019, reduzindo a quantidade de disciplinas de 19 para 15, com aulas concentradas em um período, e somente uma ou duas vezes por semana aulas no contraturno. Porém, mesmo com horários de contraturno reduzidos, alguns estudantes ainda enfrentam dificuldades e sentem o cansaço relacionado à carga de atividades do curso.

Meu desempenho com relação às notas era bom, mas a dificuldade pra mim era as aulas, porque muitas vezes, tinha aula de manhã e aula à tarde, e pra ir com minha irmã ficava difícil, fazer toda essa trajetória, mas fora isso, era tudo bom (**Gapuíá**).

Esta sobrecarga, por vezes, é reconhecida por alguns professores, quando relatam o cansaço dos estudantes em sala de aula, e reconhecem que se o trabalho acontecesse de forma mais integrada, poderia facilitar a aprendizagem:

Outra coisa que eles sempre comentam é que eles acham o curso pesado, e eu sempre falo que o curso não é pesado; ele é mais pesado do que o que vocês estão habituados, porque a gente tem dois cursos em um, então, eles reclamam porque têm muitas disciplinas, muitas atividades pra fazer; eles não sabem o que fazer e o que entregar primeiro. Acho que isso aí resume o fato de o próprio curso não trabalhar de forma integrada. Eu até me incluo nisso também, nessa dificuldade de trabalhar integrado (**Mundé**).

A integração, apesar de ser uma proposta prevista em todos os PPCs dos cursos de EMI do *Campus Breves*, é um desafio para se concretizar. Essa dificuldade relacionada à quantidade de disciplinas e a falta de integração entre elas, não é enfrentada apenas pelo *Campus Breves*, também foi observada na pesquisa realizada em 2018 por Oliveira (2021), no curso integrado em Agropecuária no IFMT, que constatou o excesso de disciplina como um dos motivadores da evasão escolar em cerca de 50% dos estudantes pesquisados. Na pesquisa realizada por Oliveira (2021), o curso conta com cerca de 17 disciplinas e os estudantes também relataram a sobrecarga de atividades com trabalhos e provas tornando inviável a realização de um cronograma de estudos, dificuldade também relatada por alguns estudantes durante esta pesquisa.

Sobre o exposto, Feitosa (2017) reitera que “o currículo como instrumento da atividade escolar tem a função de organizar e unificar o ensinar e o aprender, mas acaba por reforçar fronteiras quando separa as disciplinas”. Neste estudo, a autora detectou que 49% dos pesquisados relataram os aspectos curriculares como influenciadores da evasão.

No *Campus Breves*, mesmo com as dificuldades com a quantidade de disciplinas e os horários de aulas, em muitos relatos dos estudantes, percebe-se um reconhecimento da qualidade do ensino na instituição e dos professores, conforme relatos abaixo:

A minha experiência foi muito boa, até porque, tem muitas pessoas que falavam ah... o IF é uma escola muito difícil de estudar, o nível lá é outro, a nota 6 é vermelha, tem que tirar 7, mas quando eu comecei a estudar, eu pude ver o lado bom, tanto dos professores, dos colegas... uma amizade muito grande! até hoje tenho amizade com alguns professores, então só tenho a agradecer (**Gapuiá**).

Eu sou da zona rural. Foi meio que uma quebra, porque o ensino básico do interior é muito abaixo do ensino da cidade, e muitas coisas que eu deveria saber, eu nunca tinha nem passado, nunca tinha nem visto, porque o ensino na zona rural é muito precário. Eu tive muito essa dificuldade e o IF foi e é a melhor escola pra mim (**Fachiar**).

Eu me orgulho até, porque a gente não tira tanta boa nota no ensino fundamental, e aqui eu conseguia tirar boas notas; minhas notas não foram totalmente 10, mas não tinha vermelha. Eu consegui realmente fazer aquilo que eu esperava e consegui ter um bom desempenho (**Camapu**).

A diferença de tratamento é grande, por exemplo, a recepção é muito diferente. Há a questão do acolhimento, que eu acho que é fundamental, por exemplo, quando a gente entra no município, a gente entra já estudando, eles só dizem sejam bem-vindos, vocês vão estudar aqui! E outra questão, pautada muito na questão do horário do ensino, de não faltar professor e sempre ter um professor pra cobrir. No município (se referindo ao município de Breves) não tinha tanto isso, digamos... vontade do professor, sempre faltava 2, 3, 4 professores no dia e a gente nem tinha aula (**Panema**).

Achei muito bom! De qualidade o ensino. Estrutura boa para os alunos, as salas têm muito espaço, tudo organizado (**Panema**).

No IFPA *Campus* Breves, existem algumas ações extracurriculares que acontecem tradicionalmente e que ajudam no reconhecimento do estudante com a instituição, valorizam as relações de colaboração e diálogo entre os pares, dentre essas ações está o “Forrozão”, festa junina da instituição, que acontece todo mês de junho, envolvendo discentes e servidores, em um momento de confraternização e descontração. O “Natal Solidário” é um projeto de extensão que envolve toda comunidade do *Campus*, quando são arrecadados alimentos e brinquedos para distribuição na comunidade carente do entorno do *Campus*, esta atividade acontece todo ano no mês de dezembro. Outra ação que movimenta a instituição é o acolhimento discente, que acontece todo início de semestre, sempre que entra uma turma nova, é o momento de conhecer a instituição, seu regimento, seus servidores e setores.

Uma instituição que preza pela qualidade, não está somente preocupada com ensino de conteúdos, mas busca o ensino pautado nas relações e nos contextos, sobre o exposto Arroyo (2013, p. 47) afirma que “é esperançador que tantas escolas e coletivos se soltem dessas amarras, tentam ser criativos para dar conta dos complexos e irreguláveis processos de ensinar-aprender, de ser profissionais do campo tão dinâmico do conhecimento e da formação humana”.

Portanto, para a perspectiva proposta no segundo capítulo deste estudo, sobre a escola que temos e a escola que queremos, perpassa pelo currículo. E as relações dentro das instituições devem, em certa medida, se soltar das amarras e estar abertas para os diferentes saberes e criar ações que valorizem as culturas locais, para permitir a identificação dos sujeitos como pertencentes à comunidade escolar.

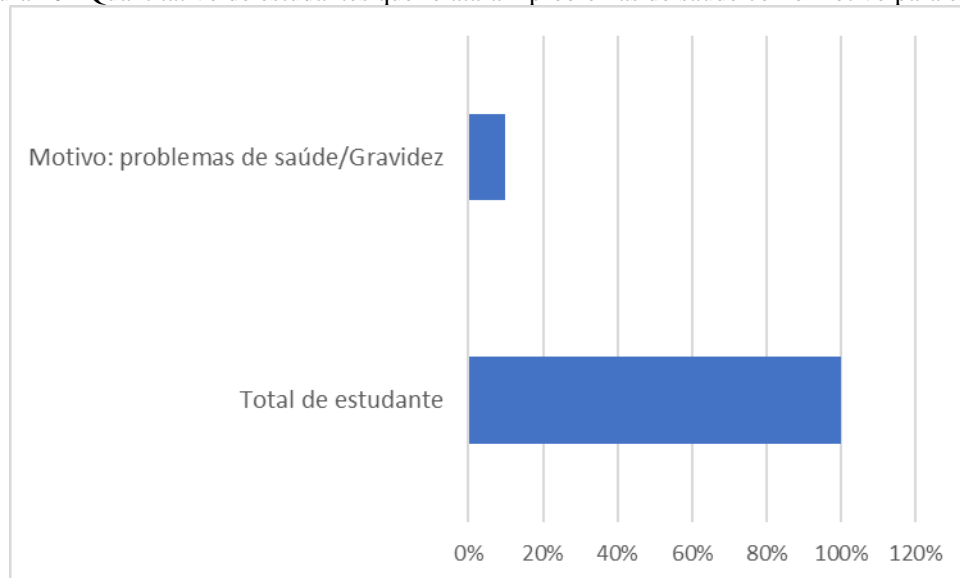
Nóvoa (2009, p. 66) assegura que “é preciso instaurar a escola como sociedade, como lugar do trabalho conjunto, como lugar do diálogo e da comunicação, como espaço de segurança, como uma sociedade na qual as crianças prefiguram e praticam uma vida futura”. De acordo com o autor, essa construção é a construção da diversidade, da partilha e da integração; é nessa dinâmica do dia-a-dia que se constrói a cidadania e os aspectos curriculares exerce um papel importante nesta missão de construção da identidade destes estudantes.

Embora em outros estudos, como os de Oliveira (2021) e Feitosa (2017), os aspectos curriculares tenham se apresentado como motivadores importantes para evasão, nesta pesquisa, eles apareceram de forma mais tênue, os estudantes relataram as dificuldades com relação ao currículo e as metodologias adotadas, porém com exceção de um estudante entrevistado, este, não foi o fator principal motivador da evasão dos demais participantes da pesquisa.

3.5 Evasão: problemas de saúde/Gravidez

O fator doença, como motivador para evasão escolar, esteve presente em um (10%) dos relatos dos estudantes, conforme Figura 10.

Figura 10 - Quantitativo de estudantes que relataram problemas de saúde como motivo para evasão



Fonte: Elaboração própria, 2022.

É importante destacar que a estudante com problemas de saúde chegou a trancar o curso por duas vezes. Na primeira vez, durante o primeiro ano do EMI, por uma doença nos rins. Conforme relato.

Tranquei por ter ficado de novo doente dos rins, tive que ficar internada no hospital, não estava conseguindo ficar em casa, e nem eu sabia que estava doente, pelo fato de tá aqui o dia todo, indo e vindo, eu até me esquecia de beber água, aí foi só danificando, porque eu já tinha um problema renal, que ficou muito forte, fiquei de cama, não conseguia levantar, me alimentar e nem beber água (**Camapu**).

O IFPA no seu Regulamento Didático Pedagógico do Ensino, prevê para estes casos de doença, o atendimento domiciliar de acordo com artigo 253, “Entende-se por atendimento domiciliar a prestação do serviço pelo docente ao estudante em ambiente não escolar por motivo de incapacidade física relativa, incompatível com a frequência às atividades escolares nas instalações do *Campus* do IFPA ao qual está vinculado” (IFPA, 2015, p. 69).

O atendimento domiciliar é um direito do estudante e deve ser requerido na secretária acadêmica do *Campus*, mediante atestado médico ou laudo que comprove a impossibilidade

de frequentar as aulas. Porém, segundo a estudante, na época, ela não tinha conhecimento deste tipo de atendimento e nem foi orientada para tal possibilidade.

A estudante relatou que logo depois que melhorou de saúde, retornou para os estudos e um tempo depois engravidou. Devido sua gravidez complicada quase abandonou os estudos novamente.

A gravidez foi muito complicada, porque eu perdia muito sangue, tinha muitos problemas de pressão. Aí toda vez que chegava da escola tinha tontura, só conseguia ficar deitada, mas sempre vinha. Meu foco era sempre tá aqui (se referindo ao Campus Breves) (**Camapu**).

No período da gravidez a estudante não abandonou, ela realizou o estudo domiciliar, que não foi possível durante a primeira vez que passou por adoecimento. Ela também relatou, sobre as dificuldades de ser mãe e estudar ao mesmo tempo, pois como o bebê mamava, ela tinha que trazê-lo consigo para a escola, se dividindo entre as funções de mãe e estudante.

A gravidez na adolescência foi detectada como fator para evasão nos estudos desenvolvidos por Silva (2005). Em sua pesquisa em uma escola de Ensino Médio no estado do Pará, cerca de 21,6% dos entrevistados relataram o fator gravidez como causa da evasão. O autor relata que a evasão escolar também está mediada pelo “viés de gênero” e observa que estas questões não foram indicadas pela direção e coordenação pedagógica, revelando a ausência de ações para o enfrentamento deste problema.

No IFPA *Campus Breves* alguns servidores entrevistados relataram sobre este fator, e assim como na pesquisa de Silva (2005), não se tem conhecimento de nenhuma ação relativa ao combate a gravidez na adolescência, no *Campus Breves*, até o momento da pesquisa. Os servidores alegaram que estão percebendo um relativo aumento dos casos de gravidez durante a pandemia Covid-19.

Por exemplo, aqui em Breves, a gente tem um número expressivo de adolescentes de 15, 16 anos engravidando no meio do curso, isso eu percebo que tem impactado também. Na minha turma do primeiro ano eu tenho duas ou é três alunas grávidas, isso é impactante e é o reflexo da pandemia também (**Nambu**).

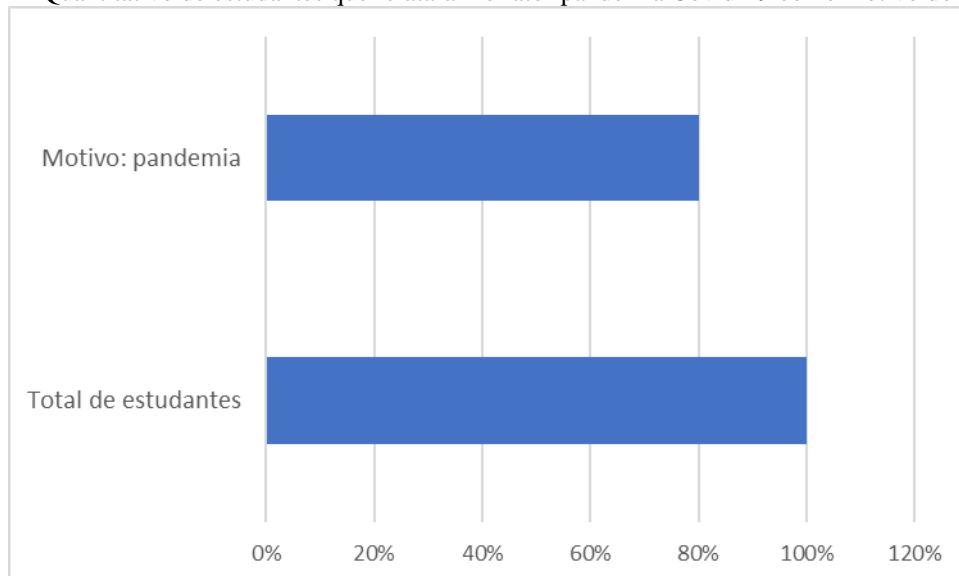
A gravidez na adolescência contribui para aumento dos índices de evasão e para a perpetuação dos baixos índices de escolaridade, assim como pode acarretar problemas de saúde de ordem física e emocional. Os dados relativos à gravidez na adolescência, direcionam para ações que são de extrema importância nas instituições de Ensino Médio, relativas à conscientização sobre os cuidados com a saúde pessoal e prevenção da violência sexual.

3.6 Evasão e a pandemia Covid-19

A pandemia do Coronavírus pegou a todos de surpresa e trouxe grandes consequências, as instituições escolares tiveram que adaptar suas atividades, ao mesmo tempo que enfrentava grandes dificuldades de cunho emocional, econômico e social ocasionados por esse fenômeno.

Na Figura 11 é apresentada a quantidade de estudantes que relataram fatores ligados à pandemia Covid-19 como motivadores da evasão. Este fator foi indicado por oito (80%) estudantes dos dez participantes da pesquisa, acrescido de outros fatores decorrentes do isolamento social durante esse período.

Figura 11 - Quantitativo de estudantes que relataram o fator pandemia Covid-19 como motivo do abandono



Fonte: Elaboração própria, 2022.

A Covid-19 é uma doença infecciosa da família do coronavírus, foi descoberta na china do final de 2019, e pelo seu poder de transmissão através de gotículas respiratórias, em janeiro de 2020 já estava presente no Brasil. Segundo Costa *et al.* (2022, p. 2) “a pandemia da Covid-19 afetou de forma substancial a sociedade humana, atingindo desde os cuidados em saúde até estruturas econômicas, relações sociais e cuidados ambientais”.

Uma das principais estruturas afetadas pela pandemia, foi a educação. Em abril de 2020, segundo o Relatório de Permanência Escolar na Pandemia, mundialmente foram cerca de 47,9 milhões de estudantes da educação básica afetados. No Brasil, outro relatório publicado em abril de 2021, pelo Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), sobre exclusão escolar, revelou que cerca de 5,1 milhões de crianças e

adolescentes entre 6 e 17 anos não teve acesso à educação em 2020, revelando que as estratégias como ensino remoto, ou mesmo material impresso, não tiveram sucesso, devido às inúmeras dificuldades, de acesso à internet, falta de equipamentos eletrônicos dentre outros.

A suspensão das atividades no IFPA se iniciou em 19 de março de 2020, através do ofício circular nº 07/2020/PROEN, destinado aos diretores gerais dos *campi*, que teve como documento base o Ofício-Circular nº 23/2020/GAB/SETEC/SETEC-MEC-Brasília, de 10 de março de 2020, que previa medidas preventivas de contenção do coronavírus. O ofício supramencionado determinou a suspensão das atividades presenciais pelo período de 24 dias, entre 19 de março a 12 de abril de 2020, com a intenção de contribuir com a prevenção ao contágio da doença que estava se alastrando pelo país.

Passados os 24 dias de suspensão, a Reitoria emitiu nova Portaria nº 541/2020/GAB, prorrogando o período de suspensão das atividades presenciais até 17 de maio de 2020, nesta Portaria ficou regulamentado o trabalho remoto para os setores administrativos e a flexibilização de horários para os servidores impossibilitados de realizar atividades remotas, assim como, a proibição de realização de atividades presenciais por servidores da faixa de risco. Na mesma ocasião foi publicada a Resolução Nº 60/2020-CONSUP de 07 de abril de 2020, que suspendeu todos os calendários acadêmicos de todos os *campi* do IFPA. Em 15 de maio, foi publicada nova Resolução Nº 97/2020-CONSUP, que dessa vez, suspendeu os calendários acadêmicos por tempo indeterminado.

Essa suspensão por tempo indeterminado perdurou até o segundo semestre do mesmo ano, quando retornaram de forma híbrida. Entre março e setembro de 2020 foi criada uma comissão por meio da Portaria nº 078/2020, para acompanhamento, elaboração de relatórios e planejamento de retorno às atividades; um processo longo de reuniões para tomadas de decisão. A comissão elaborou um plano de retorno complexo, com várias etapas para os diferentes níveis de ensino da instituição. Foi necessário fazer um retorno por etapas, devido a logística da região e a internet precária, com objetivo de não causar aglomeração no momento de retirada dos materiais impressos e devido à necessidade de alguns estudantes em usar os laboratórios de informática da instituição.

Entre março e setembro de 2020, aconteceram quatro fases de planejamento anteriores ao retorno das atividades. Na primeira fase, logo após a suspensão das atividades, aconteceu o desenvolvimento de fluxos, regulamentação e organização das atividades, para o período remoto. Na segunda fase, ocorreu ciclos de capacitação para servidores e estudantes, para utilização de ferramentas necessárias às atividades remotas, ocorreram também, ações de combate à pandemia e orientações para o acompanhamento das atividades remotas. Na

terceira fase, o Conselho Superior instituiu a antecipação de 20 dias de férias para os docentes e estudantes. Na quarta fase, aconteceram diversas reuniões setoriais para elaboração e acompanhamento do plano de retorno. Em junho de 2020 a PROEN publicou as Diretrizes para o Planejamento Institucional de Retomada das Atividades (presenciais e remotas) no IFPA e recomposição do calendário acadêmico 2020.

O plano de retorno elaborado com base na Instrução Normativa nº 03/2020-PROEN/IFPA, levou em consideração indicadores da pandemia relacionados à saúde, consulta a servidores, estudantes, pais e comunidade. Neste período foram realizadas várias pesquisas entre os estudantes por meio do *google forms* e longas reuniões de gestão, para verificar a viabilidade de implantação do ensino remoto. Havia uma expectativa grande por um retorno presencial, inclusive no primeiro planejamento feito, estava previsto para acontecer de forma presencial, porém os indicadores e as orientações elaboradas pela comissão de enfrentamento à pandemia e pela Secretaria Municipal de Saúde, não eram positivas, o que fez com que o planejamento fosse alterado e finalizado para acontecer de forma híbrida. Desta forma as datas de retorno das turmas de integrado ao Ensino Médio, seguiram o exposto no Quadro 11.

Quadro 11 - Datas de retorno às aulas remotas no ano de 2020

TURMAS	INÍCIO	TÉRMINO
Integrado em Informática 2018 Integral	21/09/2020	22/12/2020
Integrado Informática 2019 Tarde	03/11/2020	22/12/2020
Integrado Informática 2020 Manhã	03/11/2020	22/12/2020
Integrado Informática 2020 Tarde	03/11/2020	22/12/2020
Integrado Agropecuária 2019 Manhã	03/11/2020	22/12/2020
Integrado Agropecuária 2019 Tarde	03/11/2020	22/12/2020
Integrado Agropecuária 2020 Manhã	03/11/2020	22/12/2020
Integrado Agropecuária 2020 Tarde	03/11/2020	22/12/2020
Integrado Meio Ambiente 2020 Manhã	03/11/2020	22/12/2020
Integrado Meio Ambiente 2020 Tarde	03/11/2020	22/12/2020

Fonte: Calendário Acadêmico do IFPA Breves, 2020.

A organização de forma híbrida se deu, porque mesmo em meio à turbulência dos índices de contágio aumentando a cada dia, não podíamos desconsiderar a realidade dos

nossos estudantes, pois muitos não tinham equipamentos e nem internet para acessar as atividades de casa, com isso eles precisavam ir até o *Campus* para buscar o material impresso e pegar as orientações necessárias para fazer as atividades, ou para acessar os laboratórios de informática. Tudo feito com cautela e organização de acordo com as orientações e protocolos estabelecidos na cartilha de orientações para o enfrentamento da pandemia de autoria do IFPA, com base nas orientações da Organização Mundial de Saúde (OMS).

Foi um período de grandes desafios para comunidade do IFPA *Campus* Breves e mesmo com toda uma equipe envolvida como psicólogos, técnicos em assuntos educacionais, assistente social, equipe de gestão e coordenação, com ações de busca ativa dos estudantes que ficaram cerca de seis meses sem realizar atividades escolares.

Os estudantes se dispersaram, os que moravam na zona rural voltaram para casa de seus pais, alguns estavam trabalhando para ajudar nas despesas de casas, outros haviam constituído família e com aumento da responsabilidade ficou difícil priorizar os estudos. O fato é que conseguir reunir estes estudantes novamente para o retorno híbrido, não foi uma tarefa fácil, muitos não retornaram, aumentando os índices de abandono escolar.

Foi no período que fechou a universidade. Estudei um mês só. Depois fechou por causa da pandemia [...]. Porque também morava pra estrada, aí ficava difícil acessar a internet, porque era tudo remoto, né! (**Panema**).

Se não tivesse a pandemia, eu não teria parado. Eu teria continuado, porque dava pra ter continuado e eu queria ter continuado, pra terminar logo. Porque se não tivesse a pandemia eu ainda estaria morando em Breves, porque eu gosto de Breves... (**Baiuca**).

Eu parei em 2020, logo na entrada do mês de março, quando veio o Covid para Breves. Eu não tinha mais como me manter na cidade, porque na época tinha que estudar e trabalhar ao mesmo tempo. Aí eu não tinha mais como me manter na cidade, porque estava tudo fechado; eu não tinha condições, eu tive que voltar pra minha casa no interior. Teve os estudos dirigidos, os materiais impressos, só que eu não consegui acompanhar devido à distância, devido à falta de renda pra fazer essa locomoção no decorrer da semana, e também eu não conseguia acompanhar, aprender alguma coisa... e pra mim a melhor forma que vi, foi parar, pra quando voltasse o presencial, eu voltasse a estudar (**Fachiar**).

Somadas às dificuldades financeiras, de acesso à internet e o fato de muitos estudantes regressarem para zona rural, gerando não só a dificuldade de acesso à internet, mas a dificuldade de locomoção, pela falta recursos para bancar o transporte até a cidade, encontram-se os problemas de saúde que também contribuíram para desistência no período remoto.

Foi um processo gradual, eu tentei acompanhar a turma, eu fiz uma semana de videoconferência, com profissionais de outros estados, só que um acompanhamento muito ruim. Depois disso, ainda continuei tentando... tentando... eu não tinha computador em casa, e pelo celular é ruim, porque também tenho problema de miopia, aí complica tudo, aí eu percebi que eu não ia conseguir aprender nada desse jeito, mesmo que eu buscasse o conhecimento... aí eu decidi não participar mais das aulas (**Cacuri**).

Diversas ações foram criadas pela instituição com propósito de diminuir as dificuldades dos estudantes e servidores. Ações como formação continuada em metodologias ativas para professores, busca ativa para discentes, distribuição de chips e de recurso para compra de computadores, objetivavam diminuir os índices de abandono durante este período. Entretanto dos dez estudantes entrevistados, oito desistiram dos estudos no ano de 2020, período de paralisação das aulas em função da pandemia.

Mesmo com todas estas ações, a localização geográfica do município de Breves não ajudou. Na cidade o sinal de telefonia é ruim, e no interior esta situação se agrava ainda mais, afetando os estudantes da zona rural. O recurso para compra de equipamentos também não foi suficiente para alcançar todos os estudantes do *Campus*, pois como já revelado, a condição de vulnerabilidade é abrangente na instituição.

As ações de acompanhamento pedagógico são de responsabilidade dos coordenadores de curso e das equipes de ensino dos *campi*; elas ofertam apoio sociopsicopedagógico, visando o fortalecimento da relação família escola, apoio a projetos de ensino para recuperação da aprendizagem, momentos de acolhida e o fortalecimento da rede de apoio aos estudantes. Prevê também a permanência e êxito, com objetivo de traçar estratégias que fortaleçam o vínculo dos estudantes com o curso e a instituição, para o combate à desistência. As ações visam a realização de duas estratégias, diagnóstico por turma, com revisão do plano anual e semestral, e diagnóstico da frequência dos estudantes. Este trabalho de busca ativa e acompanhamento é observado na fala dos servidores e dos estudantes.

Agora que retornamos para o presencial, então esse monitoramento ele é feito nas turmas, quando há o esvaziamento a ausência de aluno, a gente já tem um trabalho encaminhado de busca ativa de como a instituição pode dar esse suporte, e assim... o aluno só desiste se tiver realmente uma situação particular que interfira (**Igapó**).

Me procuraram sim, a assistência foi lá em casa, o pessoal da coordenação foi na casa de outros alunos, a nossa turma toda foi visitada [...] o próprio psicólogo conversou bastante comigo, ele mandava mensagem perguntando como eu estava, ele era bem presente, o pessoal se importou bastante sim, nos procuraram para saber se estávamos precisando de ajuda (**Baiuca**).

Sim, ele [o instituto] dá esse devido apoio, eles me proporcionaram diversas formas, o auxílio e diversas outras formas pra eu tentar não me afastar da escola, mas mesmo

assim eu não consegui e mesmo depois de voltar, agora, tentaram propor soluções para eu não me atrasar [...] (**Fachiar**).

A instituição possui uma equipe voltada para este acompanhamento. Todas às vezes que toma conhecimento de algum estudante que queira abandonar os estudos, é feito algum tipo de intervenção, de conversa com o estudante ou com os pais, todavia com a pandemia da Covid-19 e o aumento da demanda por atendimento pedagógico e nos setores da assistência estudantil, tornou-se quase impossível atender a todos.

De certa forma eu vejo como docente e como coordenador, que a situação da pandemia e diversas situações que foram surgindo, se a gente for pegar só o curso de meio ambiente, foi um curso que a questão psicológica influenciou muito na continuidade da turma. A gente teve uma procura muito grande da assistência estudantil e apoio psicológico e tudo mais, isso influenciou muito no rendimento deles, e por essa demanda elevada de adoecimento desses alunos, tivemos até dificuldade no acompanhamento, porque tivemos uma demanda muito grande e poucos profissionais para atender, ficou prejudicado, a gente não conseguiu atender todo mundo, tínhamos que priorizar algumas situações (**Boiúna**).

A pandemia ocasionou grandes problemas em todas as instâncias, umas das mais afetadas foi a saúde mental da população, muitas vezes ocasionada pelo distanciamento social, que resultou no adoecimento psicológico dos jovens e adultos principalmente os de classes socialmente vulneráveis. Muitos destes estudantes não possuem internet e nem equipamento eletrônico para acesso à internet em casa. Na região Norte 17,1 % dos domicílios encontram-se nessas condições.

É importante ressaltar que no *Campus* Breves, por meio da Medida Provisória nº 934 de abril de 2020, estabeleceu-se normas excepcionais para o ano letivo. Devido a pandemia, está normativa flexibilizou o cumprimento dos 200 dias letivos, porém manteve a carga-horária de 800h, isto é, essa carga-horária poderia ser distribuída em períodos diferentes, inclusive ser remanejada para o próximo ano; ação que foi realizada no IFPA *Campus* Breves. Diferentemente das orientações realizadas na rede estadual de ensino, o Instituto Federal do Pará, não permitiu a aprovação compulsória dos estudantes e remanejou parte de sua carga horária para os próximos anos letivos.

Apesar do ensino remoto ter sido a única saída viável no momento da pandemia, de acordo com Mesquita e Santos (2020), esta iniciativa foi prejudicial para os alunos que vivem em condições de vulnerabilidade social, que não possuem acesso à internet e nem equipamentos para participação em aulas online com qualidade.

As autoras acreditam que a pandemia Covid-19 contribuiu ainda mais para o aumento das desigualdades de todas as ordens, principalmente a desigualdade social e econômica.

Segundo Mesquita e Santos (2020, p. 45), “especialistas alertam que tudo ficará ainda mais difícil para a educação pública e conseqüentemente para as crianças e jovens pobres que dependem unicamente desse sistema e estarão mais sujeitos ainda à exclusão de toda ordem”.

Cabe pontuar que a pandemia, sem sombra de dúvidas, contribuiu e muito para o aumento dos índices de evasão. Consequências devastadoras foram deixadas por este fenômeno que assolou a população mundial entre os anos de 2020 a 2022. A retomada das atividades totalmente presenciais aconteceu por meio da Resolução IFPA/CONSUP- nº 612/2022, de 27 de janeiro de 2022. No cenário de retorno às aulas, cabe resiliência por partes de todos os atores envolvidos. Momento de repensar as atitudes, as políticas e a até mesmo a organização escolar, em busca de uma educação verdadeiramente libertadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta dissertação o objetivo foi compreender os problemas relacionados à evasão escolar no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará, *Campus* Breves, a partir da realidade vivida pelos estudantes neste *Campus*. Compreender as dinâmicas que envolvem uma região de grande diversidade cultural e saberes, mas que sofre com os índices de abandono escolar resultante da falta de políticas educacionais e em razão das condições de vulnerabilidade social agravadas pela pandemia Covid 19.

As causas para o abandono escolar, de ordem externa às instituições, segundo a literatura brasileira, podem estar relacionadas com as condições socioeconômicas dos indivíduos, fatores familiares, de doença, ausências de política públicas educacionais, falta de investimento na área educacional, necessidade de trabalhar, dentre outras. Já, os fatores de ordem interna às instituições, dizem respeito, principalmente, aos aspectos curriculares, à falta de integração entre as disciplinas, sobrecarga de trabalhos e provas e a falta de reconhecimento do estudante como pertencente à comunidade escolar.

As hipóteses da pesquisa, como a condição socioeconômica do município de Breves e seu IDH abaixo da média nacional, seriam uma das principais causas da evasão. Essas hipóteses foram confirmadas, pois dos dez estudantes participantes da pesquisa, sete relacionaram-nas como fatores do abandono escolar e da necessidade de trabalhar para ajudar nas despesas de casa. Também foi identificada, como causa da evasão a dificuldade de conciliar trabalho e estudo.

Às causas supracitadas são acrescidas outras que, no contexto da pandemia Covid-19 e do isolamento social, denunciaram problemas já enfrentados por estudantes de baixa renda: a falta de equipamentos eletrônicos e de acesso à internet; mas não só. Outro agravante aos estudos está no fato de o município de Breves possuir dificuldades estruturais com relação ao transporte público escolar. O IFPA *Campus* Breves chegou a implementar a oferta de transporte escolar no início de suas atividades, porém não foi possível mantê-la tanto por questões financeiras quanto pelo aumento do quantitativo de estudantes.

Com relação ao currículo pensado para o Ensino Médio Integrado no *Campus* Breves, há uma fragilidade na sua constituição, pois inicialmente era prevista uma carga horária extensa, com aulas durante os dois turnos, gerando uma sobrecarga aos estudantes. Contudo, após verificar essa fragilidade, o *Campus* reformulou seus PPCs diminuindo a carga horária e concentrando as aulas somente em um turno, na tentativa de fazer um ensino mais integrado e

sem sobrecarregar os estudantes, contudo, nesta pesquisa, ainda houve relatos de estudantes com relação ao cansaço e o excesso de atividades.

Sobre o auxílio estudantil, foi identificado que o número de bolsas oferecidas é insuficiente para atender a todos que estão em condições de vulnerabilidade social. Apesar dos esforços emanados pela instituição, na tentativa de atender estudantes carentes, as políticas públicas orçamentárias, com baixíssimos recursos e investimentos, tornam-se impedimentos naturais à oferta de bolsas.

Mediante os resultados obtidos, vê-se que o IFPA *Campus* Breves, apesar de todas as medidas realizadas com comprometimento por seus servidores, que mesmo em meio à turbulência e o adoecimento causado pela pandemia, em certa medida, não deixaram de atender às demandas, contudo, não foi capaz de evitar a evasão de alguns estudantes.

Os índices de evasão escolar no *Campus* Breves, apresentados conforme a Plataforma Nilo Peçanha, demonstram uma queda no número de evadidos de 2018 (2,60%) para 2021 (1,69%), redução que reflete uma boa política de permanência e êxito existente na instituição. É relevante destacar que muitos desses estudantes que abandonaram os estudos no ano de 2020, no momento da pesquisa de campo, em abril de 2022, estavam tentando retornar aos estudos e à vida normal, de forma presencial.

A dificuldade de encontrar literatura pertinente a evasão no Marajó das florestas, acentua a necessidade de mais pesquisas de cunho educacional na região, para uma construção teórica sólida que possa fundamentar as políticas públicas voltadas ao desenvolvimento educacional da região. Não por acaso é essa uma das motivações da presente pesquisa: a produção de reflexões salutareis que contribua com o IFPA *Campus* Breves e região. Local que me acolheu de modo tão gentil durante três anos em que lá trabalhei (de 2018 a 2021).

Torço para que seus resultados sejam convertidos em discussões que fomentem debates sobre políticas públicas para melhoria das condições de vida dos estudantes e servidores do campus. Que tais reflexões e dados tragam outros e novos olhares. Olhares capazes de perceber como a educação é potente em moldar, para melhor, cada um de nós e, sobretudo, o social. Benefício que passa pelo sucesso da tríade ingresso, permanência e êxito.

Por fim, é importante lembrar que para a evasão escolar ser atenuada, é necessário que tenhamos uma escola inclusiva, reflexiva e transformadora; uma escola que rompa com a perspectiva produtivista da educação; uma escola que busque na práxis pedagógica o caminho para ascensão crítico-reflexiva de seus estudantes; uma escola em que o discente seja a peça central de um conjunto complexo de relações que envolvem a sua formação. Não menos

importante, é a existência de políticas públicas de estado voltadas às questões de desenvolvimento educacional-local, algo capaz de atender as demandas da região, campus e discentes.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, Isabel. A escola reflexiva. *In*: Isabel Alarcão (org.). **Escrita reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 15–30.
- ALVES, Odair Aragão; SILVA, Christian Nunes; REIS, João Francisco Garcia; CAETANO, Vivianne Nunes da Silva. Desterritorialização produtiva e mudanças em Marajó: arrecadação, desemprego e violência na cidade de Breves (Pará-Brasil). **Oikos: Família e Sociedade em Debate**, v. 31, n. 2, p.406-427, 2020.
- ANGELUCCI, Carla Biancha *et al.* O estado da arte da pesquisa sobre o fracasso escolar (1991-2002): um estudo introdutório. **Educação e Pesquisa**, v. 30, n. 1, p. 51–72, 2004.
- ARAÚJO, Romildo Castor. **Educação profissional e agroecológica no Marajó agroflorestal**: Entrelaçando saberes na construção do Eixo Tecnológico Recursos Naturais no IFPA Campus Breves. 139 f. 2017. Dissertação (Mestrado). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – IFPA. Programa de pós-graduação em desenvolvimento Rural e Gestão de Empreendimentos Agroalimentares. Castanhal, 2017.
- ARROYO, Miguel González. **Currículo**: Território em disputa. Petrópolis-RJ: Vozes, 2013.
- BAIXAR MAPAS. **Mapa do Pará**. Disponível em: <https://www.baixarmapas.com.br/mapa-do-para/>. Acesso em: 22 set. 2022.
- BALL, Stephen John. Educação Global S.A. **Novas redes de políticas e o imaginário neoliberal**. Tradução de Janete Bridon. Ponta Grossa: UEPG, 2014.
- BECKER, Howard. **Métodos de Pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo: Hucitec, 1994.
- BLUME, Bruno André. **Quatro medidas de polêmicas do governo Temer**, 2017. Disponível em: https://www.politize.com.br/medidas-polemicas-do-governotemer/?https://www.politize.com.br/&gclid=Cj0KCQjw166aBhDEARIsAMEyZh4JRLRHQfQVVXULRsvY4nAjpBsqB5Au8xee3euKDdoz_bqO0wxjxEaAjUOEALw_wcB. Acesso em: 16 out. 2022.
- BOGDAN, Robert; BIKLIN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**. Portugal: Porto Editora, 1994.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A Reprodução**: Elementos para uma teoria do sistema de ensino. 3. ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora, 1992.
- BRASIL. **Censo escolar**. Disponível em: <https://qedu.org.br/brasil>. Acesso em: 15 out. 2022.
- BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Brasília, 1988.
- BRASIL. **Decreto nº 5154 de 26 de julho de 2004**. Regulamenta o parágrafo 2º do art. 36 e os artigos. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Diário Oficial da União., Brasília, 26

jul. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 5 jul. 2022.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, seção 1, p.11429, Brasília-DF. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 28 out. 2022.

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. Diário Oficial da União, seção 1, p. 1. Brasília-DF. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2008/lei-11892-29-dezembro-2008-585085-norma-pl.html>. Acesso em: 28 out. 2022.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União., Brasília, 26 jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 5 jul. 2022.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece a lei de diretrizes e bases da educação. Brasília-DF: Diário Oficial da União, Seção 1, 23/12/1996, p. 27833. Disponível em: Diário Oficial da União, seção 1, 23/12/1996, p. 27833, 1996. Acesso em: 5 jul. 2022.

BRASIL. Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Diário Oficial da União, Seção 1, p. 1. Brasília-DF. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13415-16-fevereiro-2017-784336-norma-pl.html>. Acesso em: 28 out. 2022.

BRASIL. Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994. Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências. Diário Oficial da União, Seção 1, p. 18882. Brasília-DF. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1994/lei-8948-8-dezembro-1994-349799-norma-pl.html>. Acesso em: 28 out. 2022.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, e dá outras providências. Diário Oficial da União, seção 1, p. 13563. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1990/lei-8069-13-julho-1990-372211-norma-pl.html>. Acesso em: 29 out. 2022.

BRASIL. Medida provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Seção 1, Edição Extra, p. 1. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/medpro/2016/medidaprovisoria-746-22-setembro-2016-783654-norma-pe.html>. Acesso em: 29 out. 2022.

BRASIL. **Medida provisória nº 934, de 1º de abril de 2020**. Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=600&pagina=1&data=01/04/2020&totalArquivos=1>. Acesso em: 15 out. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. **Portaria nº 649, de 10 de julho de 2018**. Institui o Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio e estabelece diretrizes, parâmetros e critérios para participação. Diário Oficial da União, Edição: 132, Seção: 1, Página: 72, Brasília- DF, 11 de jul. 2018. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/29495231/do1-2018-07-11-portaria-n-649-de-10-de-julho-de-2018-29495216. Acesso em: 5 jul. 2022.

BRASIL, **Secretaria Nacional de Renda de Cidadania – Senarc**. Disponível em: www.sedhast.ms.gov.br/wp-content/uploads/2015/01/Informe-PBF-n%C2%BA-459.pdf. Acesso em: 13 out. 2022.

BREVES CAFÉ. **Breves – Ilha de Marajó no Pará**. Disponível em: http://brevescafe.net/breves_para.html. Acesso em: 20 set. 2022.

CAIRES, Vanessa Guerra; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. **Educação profissional brasileira**. Da colônia ao PNE 214-2024. Rio de Janeiro: Vozes, 2016.

CALS, Alexandre Augusto de Souza. **Políticas educacionais no Arquipélago do Marajó: a organização do ensino no município de Breves/Pa**. Tese (Doutorado) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC. Programa de Pós-graduação em Educação e Currículo. São Paulo, 2012.

CETIC BRASIL. **TICs nos domicílios: acesso e uso dos TICs nos domicílios por indivíduos**. Disponível em: https://data.cetic.br/explore/?pesquisa_id=1&unidade=Domic%C3%ADlios. Acesso em: 15 out. 2022.

CORDÃO, Francisco Aparecido. A educação profissional no Brasil. Programa de estudos pós-graduados em educação: Psicologia da educação. PUC/SP (org.). **Ensino médio e ensino técnico no Brasil e em Portugal**. Campinas: Autores Associados, 2005, cap.3, p.43-110. (Coleção educação contemporânea).

CORDÃO, Francisco Aparecido; MORAES, Francisco de. **Educação Profissional no Brasil**, síntese histórica e perspectivas. São Paulo: Senac, 2017.

CORTELLA, Mário Sérgio. **A escola e o conhecimento**. São Paulo: Cortez, 2017.

COSTA, Maria do Céu de Lima; BARROS, Aline Vitoriano; SILVA, Andrew Pereira da; LACERDA, Rosane Freire. COVID-19 e mudanças ambientais: o impacto da pandemia no

contexto amazônico. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 13, 2022. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/35059>. Acesso em: 15 out. 2022.

DICIONÁRIO ONLINE DE PORTUGUÊS. **Currículo**. Porto: 7Graus, 2022. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/curriculo/>. Acesso em: 18 dez. 2022.

CRUZ NETO, Otávio. O trabalho de campo com descoberta e criação. *In*: DESLANDS, Suely Ferreira; CRUZ NETO, Otávio; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza (orgs.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 21. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

DESCHAMPS, Eduardo. Novo ensino médio: desafios e possibilidades. *In*: FERREIRA, Marieta de Moraes; PAIM, José Henrique. (org.). **Os desafios do ensino médio**. Rio de Janeiro: FGV, 2018.

DUARTE, Rosália. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. **Cadernos de Pesquisa**. n. 115. p. 139-154. Rio de Janeiro. 2002.

EITERER, Carmem Lúcia; DIAS, Jacqueline D'arc; COURA, Marina. Aspectos da escolarização de mulheres na EJA. **Perspectiva**, v. 32, n. 1, p. 161-180, 30 abr. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2014v32n1p161>. Acesso em: 22 jun. 2022.

FEITOZA, Andreza Santos. **Fatores de evasão na educação profissional tecnológica: um estudo baseado no olhar do aluno evadido**. 133 f, 2017. Dissertação (Mestrado). Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. Mestrado profissional em gestão e desenvolvimento da educação profissional. São Paulo, 2017.

FERREIRA, Elen Cristina da Silva; OLIVEIRA, Nayara Maria de. Evasão escolar no ensino médio: Causas e consequências. **Scientia Generalis**, v. 1, n. 1, p. 39-48, 2020.

FERRETI, Celso João; SILVA, Mônica Ribeiro da. Reforma do ensino médio no contexto da medida provisória nº 746/2016: Estado, currículo e disputas por hegemonia. **Educação e Sociedade**, v. 38, n. 139, p. 385-404, 2017.

FERRETTI, Celso João. Mudanças em sistemas estaduais de ensino ante as reformas no ensino médio e no ensino técnico. *In*: PARDAL, Luiz; VENTURA, Alexandre, DIAS, CARLOS. **Ensino Médio e Ensino Técnico no Brasil e em Portugal**. Campinas - SP: Autores Associados, 2005.cap. 6, p. 153-176.

FORGIARINI, Solange Aparecida Bianchini; SILVA, João Carlos da. Escola pública: fracasso escolar numa perspectiva histórica. *In*: SIMPÓSIO DE EDUCAÇÃO. SEMANA DE EDUCAÇÃO – A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CONTEXTO DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA: 35 ANOS DO CURSO DE PEDAGOGIA. 9. 2007. **Anais [...]** Cascavel-PR: Universidade Estadual do Oeste do Paraná. 2007. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/369-2.pdf>. Acesso em: 22 maio 2022.

FORNARI, Liamara Teresinha. Reflexões acerca da reprovação e evasão escolar e os determinantes do capital. **Revista Espaço Pedagógico**. Passo Fundo. v. 17, n. 1, p. 112-124, jan./jun. 2010.

FREIRE, Maria Geiza Ferreira; VIEIRA, Demóstenes Dantas. Reflexões sobre o currículo: das teorias tradicionais às teorias pós-críticas. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. 6., 2019, Campina Grande. **Anais** [...] Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/62433>. Acesso em: 24 set. 2022.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREITAS, Luis Carlos de. Políticas de Responsabilização: entre a falta de evidência e a ética. **Cadernos de pesquisa**, v. 43, p. 348–365, 2013.

FRIGOTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI. *In*: CIAVATTA, Maria (org.). **Gaudêncio Frigotto: um intelectual crítico nos pequenos e nos grandes embates**. Belo Horizonte: Autêntica, cap. 1, 2012, p. 117- 138. (Perfis da Educação).

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A política de educação profissional no governo Lula: um percurso histórico controvertido. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1087-1113, Especial - Out. 2005. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em :18 dez. 2022.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Breves-PA**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/breves/panorama>. Acesso em: 23 mar. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARÁ – IFPA **CAMPUS BREVES. Plano de Trabalho da Assistência Estudantil 2018 a 2021**. Breves, 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARÁ. Belém. 2017. **Nota Técnica nº 04/2017**. Disponível em: <https://proen.ifpa.edu.br/documentos-1/nota-tecnica/2017/1745-nota-n-04-reforma-do-ensino-medio-no-ambito-do-ifpa-propostas-e-ensaios/file>. Acesso em: 18 dez. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARÁ – IFPA **CAMPUS BREVES. Plano de Desenvolvimento do Campus Breves - PDC 2019-2023**. Belém, 2019.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARÁ. Belém. 2016. Disponível em: <https://www.ifpa.edu.br/component/content/article?id=347>. Acesso em: 17 set. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARÁ. **COVID 19/Documentos**. Disponível em: <https://ifpa.edu.br/coronavirus/documentos-covid-19?limit=20&limitstart=40>. Acesso em: 23 mar. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARÁ. Centro de Tecnologias Educacionais e Educação a Distância (CTEAD). **Polos**. 2022. Disponível em: <https://ctead.ifpa.edu.br/polos>. Acesso em: 20 set. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARÁ. Diretrizes para o Planejamento Institucional de Retomada das Atividades (Presenciais e Remotas) no IFPA e Recomposição do Calendário Acadêmico 2020. Disponível: <https://ifpa.edu.br/coronavirus/documentos-covid-19?limit=20&limitstart=0>. Acesso em: 9 out. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARÁ. **Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI 2014-2018**. Belém-PA. Disponível em: <https://ifpa.edu.br/documentos-institucionais/0000/docs-inst/4032-pdi-2014-2018-revisado/file>. Acesso em: 9 ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARÁ. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em informática integrado ao ensino médio**. Campus Breves, 2019.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARÁ. **Regulamento Didático Pedagógico do Ensino**. Disponível em: <https://proen.ifpa.edu.br/documentos-1/regulamento-didatico-de-ensino/2218-regulamento-didatico-pedagogico-do-ensino-no-ifpa-atualizado-em-fevererio-de-2022/file>. Acesso em: 20 out. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARÁ. **Resolução nº 513/2017/CONSUP/IFPA - Aprova Plano de Estratégico de Permanência e Êxito dos IFPA**. Disponível em: <http://proen.ifpa.edu.br/documentos-1/13-resolucoes-do-consup/resolucao-do-consup/2017-5/1891-resolucao-n-513-2017-consup-ifpa-aprova-plano-de-estrategico-de-permanencia-e-exito-dos-ifpa>. Acesso em: 23 mar. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARÁ. **Resolução nº 194/2018**. Regulamenta no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará a distribuição de atividades na jornada de trabalho ou regimes de trabalhos dos servidores ocupantes dos cargos da carreira do magistério e do EBTT. Belém-PA. Disponível em: <https://belem.ifpa.edu.br/docpublic/diretorias/dpi/528-resolucao-n-194-2018-consup-ifpa/file>. Acesso em: 9 ago. 2021.

KOEPSEL, Eliana Cláudia Navarro; GARCIA, Sandra Regina de Oliveira; CZERNISZ, Eliane Cleide da Silva. A Tríade da Reforma do Ensino Médio Brasileiro: Lei Nº 13.415/2017, Bncc E Dcnem. **Educação em Revista**, v. 36, p. 1–14, 2020.

KRAWCZYK, Nora. **O Ensino Médio no Brasil**. São Paulo: Ação Educativa, 2009.

KRAWCZYK, Nora. Reflexão sobre alguns desafios do ensino médio no Brasil hoje. **Cadernos de pesquisa**. v.41, n.144, p. 752-769, set./dez. 2011.

LADISLAU, Claudiane da Silva; OLIVEIRA, Adriana Corrêa de; GUEDES, Ana Célia Barbosa; LEITE Jefferson dos Santos Marcondes. Breves. **Glossário de termos e expressões paraenses e marajoaras**. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - *Campus Breves*, 2021. Disponível: <https://ifpa.edu.br/documentos-institucionais/0000/5646-glossario-de-termos-e-expressoes-paraenses-e-marajoaras-ifpa-campus-breves/file>. Acesso em: 2 Jan. 2023.

LIBÂNEO, José Carlos. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Educar**, Curitiba, n. 17, p. 153-176. 2001.

LIMA JUNIOR, Eduardo Brandão; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; SANTOS, Adriana Cristina Omena dos; SCHNEKENBERG, Guilherme Fernando. Análise documental como percurso metodológico na pesquisa qualitativa. **Cadernos da Fucamp**, v. 20, n.44, p. 36-51. 2021.

MARCONDE, Maria Inês. **Disciplinas e integração curricular: história e políticas**. v. 23, p. 293–298, 2002.

MARQUES, José Luis Nogueira. **Um estudo sobre a Evasão no Ensino Médio Integrado do Instituto Federal do Amapá Campus Laranjal do Jari**. 2017. 80 f. Dissertação (Programa de Pós Graduação em Educação Agrícola). Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Seropédica, RJ, 2017.

MATTOS, Carmen Lúcia Guimarães de; CASTRO, Paula Almeida de. Entrevista como instrumento de pesquisa nos estudos sobre fracasso escolar. *In: Seminário Internacional de Pesquisa e Estudos Qualitativos*. 4. **Anais [...]** São Paulo. Universidade Estadual Paulista Campus Rio Claro. 2010.

MAUÉS, Olgaídes Cabral. O papel da escola na construção dos saberes e os limites da noção de competências. *In: FERREIRA, Eliza Bartolozzi; OLIVEIRA, Dalila Andrade (org.). Crise da escola e políticas educativas*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

MEIRA, Cristiane Araujo. **A evasão escolar no ensino técnico profissionalizante: um estudo de caso no campus Cariacica do Instituto Federal do Espírito Santo**. 2015. 118 f. Dissertação (Programa de Pós-graduação em Gestão Pública) Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.

MESQUITA, Neli N. da Costa; SANTOS, Terezinha Fatima Andrade Monteiro. Desigualdade social e educação escolar pública paraense no contexto da Covid-19. *In: SOUZA, Raimundo; QUEIROZ, Luiz Miguel G. (orgs.). Educação pública na pandemia do coronavírus*. Curitiba: CVR, 2020.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência & Saúde Coletiva**, v.17, n. 3, p. 621-626, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: O desafio da pesquisa social. *In*: Deslands, Suely Ferreira; Cruz Neto, Otávio; Gomes, Romeu; Minayo, Maria Cecilia de Souza (orgs.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 21. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MOTTA, Vânia Cardoso da; FRIGOTTO, Gaudêncio. Por que a urgência da reforma do ensino médio? Medida provisória no 746/2016 (lei no 13.415/2017). **Educação e Sociedade**, v. 38, n. 139, p. 355–372, 2017.

MINUZZI, Evelize Dorneles; COUTINHO, Renato Xavier. Produção do conhecimento sobre ensino médio integrado à Educação Profissional: um panorama cienciométrico. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v.36, 2020.

NÓVOA, António. **Professores imagens do futuro presente**. Lisboa: Lda, Relgráfica artes gráficas, 2009.

OBSERVATÓRIO de Educação, Ensino médio e Gestão. **Evasão e abandono escolar**. Disponível em: https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/educacao-em-numericos/analises-integradas/abandono-e-evacao-escolar/6/45/130;1/CE-GB-ABNCE-BR_UF_REGN-ANO_SER_STMT_TURN0_NSE_0/15. Acesso em: 16 out. 2022.

OLIVEIRA, Caroline Terra de; GONÇALVES, Suzane da Rocha Vieira. Um debate acerca da reforma curricular do ensino médio pautada pela medida provisória nº 746/2016. **IV SIPASE**, v. 135, n. January 2006, p. 989–1011, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.addr.2018.07.012> <http://www.capsulae.com/media/Microencapsulation - Capsulae.pdf> <https://doi.org/10.1016/j.jaerosci.2019.05.001>. Acesso em: 16 out. 2022.

OLIVEIRA, Elida. Cresce percentual de jovens que pensaram em parar de estudar na pandemia, aponta pesquisa. **G1 on line**. 14 de junho 2021. Disponível: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2021/06/14/cresce-percentual-de-jovens-que-pensaram-em-parar-de-estudar-na-pandemia-aponta-pesquisa.ghtml>. Acesso em: 9 jul. 2022.

OLIVEIRA, Paula Feranda. **Evasão Escolar no curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Nível Médio do IFM - Campus São Vicente**: uma proposta de guia como instrumento de apoio aos trabalhos de permanência e êxito. 2021. 195 f. Dissertação (Mestrado Educação Profissional e Tecnológica). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso. Cuiabá, 2021.

PACHECO, Agenor Sarraf. A conquista do ocidente marajoara: Índios, portugueses e religiosos em reinvenções históricas. *In*: SCHAAN, Denise Pahl; MARTINS, Cristiane Pires (org.). **Muito além dos campos Arqueologia e história na Amazônia Marajoara**. Belém: Gknoronha, 2010, cap.1, p. 13 a 32.

PACHECO, Agenor Sarraf. As áfricas nos marajós: Visões, fugas e redes de contatos. *In*: SCHAAN, Denise Pahl; MARTINS, Cristiane Pires (org.). **Muito além dos campos Arqueologia e história na Amazônia Marajoara**. Belém: Gknoronha, 2010, cap. 2, p. 33 a 71.

PACHECO, Eliezer (org.). **Perspectivas da educação Profissional técnica de nível médio**. Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação – setec/mec. Brasília, 2012.

PAKENAS, Helena; JESUS FILHO, José de. Evasão escolar no ensino médio. **Revista Internacional de Debates da Administração Pública**, v. 1, p. 59–74, 2017. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/RIDAP/article/view/1273/610>.

PATTO, Maria Helena Souza. **A Produção do Fracasso Escolar: histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: Intermeios, 1999.

PAULILO, André Luiz. A compreensão histórica do fracasso escolar no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, v. 47, n. 166, p. 1252–1267, 2017.

PNUD. **Índice de desenvolvimento humano**. PNUD, 2010. Disponível em: <https://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/idh0/rankings/idhm-municipios-2010.html>. Acesso em: 22 set. 2021.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANT'ANA, Wallace Pereira; SILVA, Hugo Barros da Silva; LEMOS, Glen César. Ensino médio integrado à educação profissional: algumas concepções. **Tecnia**, v.3, n.1, 2018.

SANTOS, Robson dos; ALBUQUERQUE, Ana Elizabeth M. Análise das taxas de abandono nos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio a partir das características das escolas. [S.l.: s.n.], 2019. p. 73–106. Disponível em: <http://cadernosdeestudos.inep.gov.br/ojs3/index.php/cadernos/article/view/3975>.

SIGAA, Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas. **Número de alunos matriculados**. 2020. Disponível em: https://sigaa.ifpa.edu.br/sigaa/graduacao/relatorios/discente/seleciona_matriculados.jsf. Acesso em: 22 set. 2021.

SILVA FILHO, Raimundo Barbosa; ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. Evasão e abandono escolar na educação básica no Brasil: fatores, causas e possíveis consequências. **Educação por Escrito**, v. 8, n. 1, p. 35, 29 jun. 2017. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/revistapsico/ojs/index.php/porescrito/article/view/24527>. Acesso em: 23 jun. 2022.

SILVA, Francisco Claudio de souza. **Evasão escolar de jovens do ensino médio em uma escola pública de Itaituba-PA**. 2005. 188 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Campinas. Campinas - SP, 2005.

SILVA, Monica Ribeiro. A BNCC da Reforma do Ensino Médio: O Resgate de Um Empoeirado Discurso. **Palavra aberta, Educação em Revista**, n. 34, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698214130>. Acesso em: 3 Jan. 2023.

SILVA, Monica Ribeiro da; SCHEIBE, Leda. Reforma do ensino médio: Pragmatismo e lógica mercantil. **Retratos da Escola**, v. 11, n. 20, p. 19, 2017. Acesso em: 23 jun. 2022.

SILVA, Tomas Tadeu. **Currículo Documentos de Identidade**. Belo Horizonte: Autentica, 1999.

SILVA, Wander. Evasão escolar no ensino médio no Brasil/School evasion in high school in Brazil. **Educação em Foco**, v. 19, n. 29, p. 13–14, 2016.

SOARES, Tufi Machado; FERNANDES, Neimar da Silva; NÓBREGA, Mariana Calife; NICOLELLA, Alexandre Chibebe. Fatores associados ao abandono escolar no ensino médio público de Minas Gerais. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 3, p. 757-772, jul./set. 2015.

TODOS pela educação. **Nota técnica: Taxas de atendimento escolar (2021)**. Disponível em: https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2021/12/nota-tecnica-taxas-de-atendimento-escolar.pdf?utm_source=site&utm_id=nota. Acesso em: 29 set. 2022.

UNICEF. **Cenário da Exclusão Escolar no Brasil: Um alerta sobre os impactos da pandemia da COVID-19 na Educação**. Abril, 2021. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/14026/file/cenario-da-exclusao-escolar-no-brasil.pdf>. Acesso em: 29 set. 2022.

ZANETTE, Marcos Suel. Pesquisa qualitativa no contexto da Educação no Brasil. **Educar em Revista**, n. 65, p. 149-166, 2017.

ZIBAS, Dagmar Maria Leopoldi. A reforma do ensino médio nos anos 1990: O parto da montanha e as novas perspectivas. *In*: PARDAL, Luiz; VENTURA, Alexandre, DIAS, Carlos. (org.). **Ensino Médio e Ensino Técnico no Brasil e em Portugal**. Campinas - SP: Autores Associados, 2005. p. 17-15.

ZIBAS, Dagmar Maria Leopoldi. Breves anotações sobre a história do ensino médio no Brasil e a reforma dos anos de 1990. *In*: PARDAL, Luiz; VENTURA, Alexandre, DIAS, Carlos. (org.). **Ensino Médio e Ensino Técnico no Brasil e em Portugal**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. p. 3-15.

ZITZKE, Viviane Aquino; PINTO, Elisane Ortiz de Tunes. A BNCC e os impactos no currículo do Ensino Médio Integrado. **Revista Thema**, [S. l.], v. 17, n. 2, p. 407–416, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/1469>. Acesso em: 3 jan. 2023.

APÊNDICES E ANEXOS

ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM OS SUJEITOS DA PESQUISA

ENTREVISTA EVADIDOS

1. Qual nome?
2. Sua idade?
3. Você parou de estudar em que ano/série?
4. Seus pais estudaram até que série?
5. A escola atendeu suas expectativas ao entrar no ensino médio técnico?
6. Como era a relação aluno-professor?
7. Como era a metodologia utilizada nas aulas e as formas de avaliação? E Como você acha que deveria ser?
8. O levou a parar de estudar?
9. Quando decidiu parar os estudos, a escola interviu de alguma forma, para solucionar as dificuldades que estavam fazendo você desistir?
10. Você se arrepende dessa decisão?
11. Se pudesse voltaria a estudar novamente? Por quê?
12. Em seu entendimento: o que a instituição poderia ter feito para evitar sua evasão?
13. Em seu entendimento: o que os professores poderiam ter feito para evitar sua evasão?
14. Qual foi/é sua maior frustração com o IFPA?

ENTREVISTA COORDENAÇÃO

1. Qual nome?
2. Quanto Tempo trabalha no IFPA?
3. Qual sua escolaridade?
4. Qual a escolaridade de seus pais?
5. Quanto tempo você trabalha nessa instituição?
6. Como é a relação professor-aluno?
7. Como é a metodologia utilizada nas aulas e as formas de avaliação?
8. O que você pensa sobre evasão escolar? Por que os estudantes evadem?
9. A escola tem criado estratégias para combater a evasão? Quais?
10. O que você acha que a instituição poderia fazer, para melhorar sua prática e ajudar a combater a evasão e o insucesso escolar?

ENTREVISTA PROFESSORES

1. Qual nome?
2. Há quanto tempo você trabalha como docente no IFPA?
3. qual sua escolaridade?
4. Qual a escolaridade de seus pais?
5. Há quanto tempo trabalha nessa instituição?
6. Como é a relação professor-aluno?
7. Como é a metodologia utilizada nas aulas e as formas de avaliação?
8. Na sua perspectiva, por que os alunos evadem?
9. Como docente, quais as metodologias e estratégias você utiliza para combater a evasão?

10. Com relação a instituição, ela te apoia com relação às dificuldades de aprendizagem dos alunos?
11. O que você acha que a instituição poderia fazer para melhorar sua prática docente e ajudar a combater a evasão e o insucesso escolar?



PODER EXECUTIVO
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARÁ
CAMPUS BREVES



TERMO DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL

Declaro para os devidos fins, que o(a) pesquisador(a) **CASSIANE DE NAZARÉ DA SILVA OLIVEIRA**, portador(a) do RG nº 5868416 SSP/PA, CPF 002.964.852.17, e demais membros da equipe de pesquisa estão autorizados a realizar entrevistas / aplicar questionários com servidores e estudantes do(a) Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará – Campus Breves, com a finalidade de realizar a pesquisa com o título: “**Evasão escolar no contexto da educação profissional no IFPA Campus Breves - PA**”.

Outrossim, tenho conhecimento da pesquisa a ser realizada e fui, previamente, informado(a) de como serão utilizados os dados colhidos nesta instituição, bem como de que os participantes do estudo também terão acesso às informações, através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Breves, 04 de agosto de 2021.

Mário Médice Costa Barbosa
Diretor Geral do IFPA Campus Breves
Portaria nº 1.747/2019 - GAB

Mário Médice Costa Barbosa
Diretor-Geral do IFPA Campus Breves
Port. Nº 1.747/2019-GAB
Publicação no D.O.U 02.08.2019

UNIVERSIDADE DE CUIABÁ - UNIC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO - *STRICTO SENSU*
MESTRADO ACADÊMICO EDITAL Nº 107 /2020 – TURMA 06/2021

TERMO DE CONSENTIMENTO E LIVRE ESCLARECIDO - (TCLE)

Título da Pesquisa: “Evasão escolar no contexto da educação profissional no IFPA Campus Breves - PA”.

Nome do Pesquisador: Cassiane de Nazaré da Silva Oliveira

Natureza da Pesquisa: O/A Sr. (a) está sendo convidado (a) como voluntário (a) para participar da investigação científica intitulada “Evasão escolar no contexto da educação profissional no IFPA Campus Breves – PA”. Desenvolvida pelo(a) pesquisador(a) CASSIANE DE NAZARÉ DA SILVA OLIVEIRA, sob a orientação do Prof. Dr. JULIANO BATISTA DOS SANTOS.

1. **Envolvimento na Pesquisa:** ao participar deste estudo o/a Sr (a) permitirá que a pesquisadora **Cassiane de Nazaré da Silva Oliveira** realize os procedimentos necessários de entrevista com os participantes proposta na pesquisa que será realizada e gravada pelo Meet e/ou Whatsapp. Na entrevista utilizará como instrumentos o roteiro de entrevistas semiestruturadas, sendo ainda que como participante tem a liberdade de recusar a participar, em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo. Caso aceite e esteja participando, sempre que necessitar poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone (93) 99123-3557 ou pelo e-mail: cassiane1955@hotmail.com. Permanecendo a dúvida poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP): são colegiados interdisciplinares e independentes, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, criados para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos: Endereço no rodapé
2. **Riscos:** a participação nesta pesquisa poderá ocasionar risco mínimo, talvez desconforto, ou constrangimento oportunizando o direito de se retirar a qualquer momento do processo.
3. **Confidencialidade:** todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora terá acesso e conhecimento dos dados.
4. **Benefícios:** Benefícios são evidentes, visto que os participantes terão a oportunidade de expor sua história de vida realizada na educação escolar tradicional-burguesa e/ou das influências que a nova tendência educacional – educação escolar quilombola trouxe para a comunidade.
5. **Pagamento:** Ao Sr (a) não haverá pagamento e nem recebimento de nenhum pró-labore por participar desta pesquisa. Estando ciente deste esclarecimento, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa.
6. **Indenização:** Caso você tenha algum prejuízo material ou imaterial em decorrência da pesquisa, você tem o direito à busca de indenização por danos diretamente decorrentes desta pesquisa. de acordo com a legislação vigente da resolução CNS 466/2012, Item IV.3/Item V.7".
Fui informado também que a coleta dos dados será realizada após a aprovação do CEP e que eu, como participante, assinarei o TCLE no momento da participação obedecendo todas as questões éticas que reza a Resolução 466/12.
7. **Dos comitês de ética em pesquisa (CEP) atribuições:**
O papel do CEP é avaliar e acompanhar os aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. Os Comitês de Ética em Pesquisas são colegiados interdisciplinares e independentes, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, criados para defender os

Pesquisador responsável: Cassiane de Nazaré da Silva Oliveira – Tel.: (93) 99123-3557
E-mail: cassiane1955@hotmail.com

Comitê de Ética - Seres Humanos (CEP) – Universidade de Cuiabá (UNIC) - Unidade Beira Rio.
Endereço: Av.Beira Rio.3100, Bloco Saúde II, Coordenação do mestrado
Bairro Jardim Europa CEP:78.065-900 Cuiabá/MT - Fone: (65)3363 1255E-
mail: cep.unic@kroton.com.br

interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, declaro que me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas. Declaro ainda que recebi uma via deste termo de consentimento e autorizo a realização da pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, _____,
RG/CPF _____, abaixo assinado, aceito em participar do estudo como sujeito. Fui informado (a) sobre a pesquisa e seus procedimentos e, todos os dados a meu respeito não deverão ser identificados por nome em qualquer uma das vias de publicação ou uso. Ficarei com uma via do presente termo.

Breves-PA, ____ de _____ de 2021.

Assinatura: _____

Pesquisadora: _____

UNIVERSIDADE DE CUIABÁ - UNIC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO - *STRICTO SENSU*
MESTRADO ACADÊMICO EDITAL Nº 107 /2020 – TURMA 06/2021

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) SERVIDORES

Título da Pesquisa: “Evasão escolar no contexto da educação profissional no IFPA Campus Breves - PA”.

Nome do Pesquisador: Cassiane de Nazaré da Silva Oliveira

Natureza da Pesquisa: O/A Sr. (a) está sendo convidado (a) como voluntário (a) para participar da investigação científica intitulada “Evasão escolar no contexto da educação profissional no IFPA Campus Breves – PA”. Desenvolvida pelo(a) pesquisador(a) CASSIANE DE NAZARÉ DA SILVA OLIVEIRA, sob a orientação do Prof. Dr. JULIANO BATISTA DOS SANTOS.

1. **Envolvimento na Pesquisa:** ao participar deste estudo o/a Sr (a) permitirá que a pesquisadora **Cassiane de Nazaré da Silva Oliveira** realize os procedimentos necessários de entrevista com os participantes proposta na pesquisa que será realizada e gravada pelo Meet e/ou Whatsapp. Na entrevista utilizará como instrumentos o roteiro de entrevistas semiestruturadas, sendo ainda que como participante tem a liberdade de recusar a participar, em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo. Caso aceite e esteja participando, sempre que necessitar poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone (93) 99123-3557 ou pelo e-mail: cassiane1955@hotmail.com. Permanecendo a dúvida poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP): são colegiados interdisciplinares e independentes, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, criados para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos: Endereço no rodapé
2. **Riscos:** a participação nesta pesquisa poderá ocasionar risco mínimo, talvez desconforto ou constrangimento oportunizando o direito de se retirar a qualquer momento do processo.
3. **Confidencialidade:** todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora terá acesso e conhecimento dos dados.
4. **Benefícios:** Benefícios são evidentes, visto que os participantes terão a oportunidade de expor sua história de vida realizada na educação escolar tradicional-burguesa e/ou das influências que a nova tendência educacional – educação escolar quilombola trouxe para a comunidade.
5. **Pagamento:** Ao Sr (a) não haverá pagamento e nem recebimento de nenhum pró-labore por participar desta pesquisa. Estando ciente deste esclarecimento, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa.
6. **Indenização:** Caso você tenha algum prejuízo material ou imaterial em decorrência da pesquisa, você tem o direito à busca de indenização por danos diretamente decorrentes desta pesquisa. de acordo com a legislação vigente da resolução CNS 466/2012, Item IV.3/Item V.7". Fui informado também que a coleta dos dados será realizada após a aprovação do CEP e que eu, como participante, assinarei o TCLE no momento da participação obedecendo todas as questões éticas que reza a Resolução 466/12.
7. **Dos comitês de ética em pesquisa (CEP) atribuições:**
O papel do CEP é avaliar e acompanhar os aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. Os Comitês de Ética em Pesquisas são colegiados interdisciplinares e independentes, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, criados para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no

Pesquisador responsável: Cassiane de Nazaré da Silva Oliveira – Tel.: (93) 99123-3557

E-mail: cassiane1955@hotmail.com

Comitê de Ética - Seres Humanos (CEP) – Universidade de Cuiabá (UNIC) - Unidade Beira Rio.

Endereço: Av. Beira Rio. 3100, Bloco Saúde II, Coordenação do mestrado

Bairro Jardim Europa CEP: 78.065-900 Cuiabá/MT - Fone: (65)3363 1255E-

mail: cep.unic@kroton.com.br

desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, declaro que me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas. Declaro ainda que recebi uma via deste termo de consentimento e autorizo a realização da pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, _____,

RG/CPF _____, abaixo assinado, aceito em participar do estudo como sujeito. Fui informado (a) sobre a pesquisa e seus procedimentos e, todos os dados a meu respeito não deverão ser identificados por nome em qualquer uma das vias de publicação ou uso. Ficarei com uma via do presente termo.

Breves-PA, ____ de _____ de 2021.

Assinatura: _____

Pesquisadora: _____

UNIVERSIDADE DE CUIABÁ – UNIC
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO DE MATO GROSSO – IFMT
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO – STRICTO SENSU
Nível Mestrado Edital nº 107/2020 (IFMT) – Turma 06/2021
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)
ESTUDANTE (MENOR)

Você, na condição de pai/mãe ou responsável legal pelo(a) estudante _____, está sendo convidado(a) a autorizar a participação desse, como voluntário(a) na pesquisa intitulada “Evasão escolar no contexto da educação profissional no IFPA Campus Breves - PA”, desenvolvida pelo(a) pesquisador(a) CASSIANE DE NAZARÉ DA SILVA OLIVEIRA, sob a orientação do Prof. Dr. JULIANO BATISTA DOS SANTOS.

Objetivo: O objetivo desta pesquisa é identificar, analisar e descrever os motivos que levam a evasão escolar no IFPA Campus Breves. Se concordar em participar desta pesquisa, será solicitado(a) que o(a) estudante responda a uma entrevista, no formato online via plataforma do Google Meet, sobre sua percepção sobre a evasão escolar. O envio do termo de consentimento será via formulário do google, a entrevista será com gravação de áudio e imagem, porém a gravação é restrita ao pesquisador e as mesmas não serão publicadas ou apresentadas a terceiros.

Privacidade: No momento da coleta de dados e da entrevista, buscaremos garantir a privacidade do(a) estudante e interferir o mínimo possível nas suas atividades.

Riscos: Essa pesquisa apresenta riscos mínimos, pois a participação na pesquisa será de forma voluntária e a entrevista não afeta a integridade física dos participantes. Bem como, os sujeitos terão liberdade para responder ou não as perguntas, considerando, talvez, que pode provocar um desconforto pelo tempo exigido ou até um constrangimento pelo teor dos questionamentos sobre o tema em estudo.

Benefícios: A participação do(a) estudante nesta pesquisa poderá propiciar um conhecimento de como está a percepção e os motivos que levam a evasão escolar, junto à comunidade escolar do IFPA Campus Breves. Assim, toda a comunidade escolar e a comunidade externa poderá obter conhecimento sobre o tema tratado.

Confabilidade: Os dados obtidos por meio desta pesquisa serão confidenciais, visando assegurar o sigilo da participação do(a) estudante. Vocês não serão identificados

Pesquisador responsável: Cassiane de Nazaré da Silva Oliveira – Tel.: (93) 99123-3557
E-mail: cassiane1955@hotmail.com

Comitê de Ética - Seres Humanos (CEP) – Universidade de Cuiabá (UNIC) - Unidade Beira Rio.
Endereço: Av. Beira Rio.3100, Bloco Saúde II, Coordenação do mestrado
Bairro Jardim Europa CEP:78.065-900 Cuiabá/MT - Fone: (65)3363 1255E-
mail: cep.unic@kroton.com.br

quando o material de seu registro for utilizado, seja para propósitos de publicação científica ou educativa.

Pagamento: Não haverá nenhum tipo de pagamento e nem recebimento por participar desta pesquisa. Por ser assim, sendo conhecedor deste esclarecimento, venho por meio deste solicitar seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. A participação do(a) estudante não é obrigatória e não implicará em despesas para vocês. A qualquer momento o(a) estudante pode desistir de participar da pesquisa e você pode retirar seu consentimento. Sua recusa ou desistência não trará nenhum prejuízo na relação do(a) estudante com o(a) pesquisador(a) ou com a instituição.

Indenização: Caso você tenha algum prejuízo material ou imaterial em decorrência da pesquisa, você tem o direito à busca de indenização por danos diretamente decorrentes desta pesquisa. De acordo com a legislação vigente da resolução CNS nº 466/2012, Item IV.3/Item V.7.

Em caso de dúvidas ou se você quiser desistir de participar da pesquisa, entre em contato com o(a) pesquisador(a) CASSIANE DE NAZARÉ DA SILVA OLIVEIRA no telefone (93) 99123 3557 ou no seguinte endereço de e-mail: cassiane1955@hotmail.com

DOS COMITÊS DE ÉTICA EM PESQUISA (CEP) ATRIBUIÇÕES:

O papel do CEP é avaliar e acompanhar os aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. Os Comitês de Ética em Pesquisas são colegiados interdisciplinares e independentes, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, criados para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

Se você tiver perguntas com relação aos seus direitos, como participante do estudo, também poderá entrar em contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Cuiabá – CEP/UNIC – Seres Humanos – Unidade Beira Rio. Endereço: Avenida Manoel José de Arruda, 3100, Bloco de Saúde II, Coordenação do mestrado, Bairro Jardim Europa, Cuiabá – MT, CEP: 78.065-900 – Fone: (65) 3363-1255 – E-mail:**

cep.unic@kroton.com.br.

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DO(A) ESTUDANTE MENOR DE IDADE COMO SUJEITO

Eu, _____, RG: _____, CPF: _____, declaro que li ou alguém leu para mim as informações contidas neste documento antes de assiná-lo. Declaro que recebi uma cópia deste termo, tendo todas as minhas dúvidas esclarecidas e entendido: os objetivos; a forma da participação do(a) estudante na pesquisa; os riscos e benefícios envolvidos. Dessa forma, autorizo a participação dele(a) nesta pesquisa e autorizo a divulgação dos resultados obtidos neste estudo.

Breves - PA, _____ de _____ de 2021.

Assinatura do responsável: _____

Atesto que expliquei, cuidadosamente, a natureza e o objetivo deste estudo, os possíveis riscos e benefícios da participação no mesmo, junto ao pai/mãe ou responsável legal do(a) estudante. Acredito que o pai/mãe ou responsável legal do(a) estudante tenha recebido todas as informações necessárias, fornecidas em linguagem adequada e compreensível.

Breves - PA, _____ de _____ de 2021.

Pesquisador(a): Cassiane de Nazaré da Silva Oliveira



UNIVERSIDADE DE CUIABÁ - UNIC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO - *STRICTO SENSU*
MESTRADO ACADÊMICO EDITAL Nº 107 /2020 – TURMA 06/2021

TALE: TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) da pesquisa intitulada “Evasão escolar no contexto da educação profissional no IFPA Campus Breves - PA”, desenvolvida pelo(a) pesquisador(a) CASSIANE DE NAZARÉ DA SILVA OLIVEIRA, sob a orientação do Prof. Dr. JULIANO BATISTA DOS SANTOS. Sendo que não precisa participar da pesquisa se não queira. A sua participação será gratuita.

Queremos saber sobre como está a percepção dos estudantes, professores e coordenação sobre os índices de evasão escolar no IFPA Campus Breves.

A pesquisa será feita através do espaço virtual, devido à pandemia do covid-19 (encontros pelo aplicativo de conversa *Meet* e grupo de *WhatsApp*). Você realizará produções transmidiáticas (foto, vídeo, texto e áudio). A entrevista será feita com roteiro semiestruturado. O envio do termo de assentimento será via formulário do google.

Se você tiver alguma dúvida, ou quiser desistir de participar depois de iniciada as atividades, poderá pedir para deixá-la a qualquer momento e sem problemas futuros.

Eu _____ aceito participar da Pesquisa com o tema: “Evasão escolar no contexto da educação profissional no IFPA Campus Breves - PA”. Ressalto que fui informado (a) dos objetivos da presente pesquisa, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas.

Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir e não terei problema, caso isso ocorra. Fui informado (a), pela pesquisadora responsável Cassiane de Nazaré da Silva Oliveira sobre a pesquisa, assim como os riscos ou incômodos de por exemplo gastar meu tempo com a entrevista, mas fui esclarecido (a) de que estarei contribuindo com discussões a respeito da evasão escolar no Campus Breves. Foi garantido que posso retirar meu assentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer prejuízo. Declaro, portanto, que concordo com a minha participação nesta pesquisa.

ASSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO COMO SUJEITO

Eu, _____, RG: _____,
CPF: _____, declaro que recebi uma cópia deste termo e que entendi para que essa pesquisa será feita e como vou participar dela, assim como as coisas ruins e as coisas boas que podem

Pesquisador responsável: Cassiane de Nazaré da Silva Oliveira – Tel.: (93) 99123-3557

E-mail: cassiane1955@hotmail.com

Comitê de Ética - Seres Humanos (CEP) – Universidade de Cuiabá (UNIC) - Unidade Beira Rio.

Endereço: Av.Beira Rio.3100, Bloco Saúde II, Coordenação do mestrado

Bairro Jardim Europa CEP:78.065-900 Cuiabá/MT - Fone: (65)3363 1255E-

mail: cep.unic@kroton.com.br

acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que é um direito meu, a qualquer momento, dizer “não” e desistir, sem nenhum problema por conta disso. O(A) pesquisador(a) tirou minhas dúvidas e conversou com os meus pais/responsáveis. Declaro que concordo em participar desta pesquisa.

Breves - PA, _____ de _____ de 2021.

Assinatura do estudante: _____

Atesto que expliquei, cuidadosamente, a natureza e o objetivo deste estudo, os possíveis riscos e benefícios da participação no mesmo, junto ao participante. Acredito que o participante tenha recebido todas as informações necessárias, fornecidas em linguagem adequada e compreensível.

Breves - PA, _____ de _____ de 2021.

Pesquisador(a): Cassiane de Nazaré da Silva Oliveira

UNIVERSIDADE DE CUIABÁ - UNIC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO - STRICTO SENSU
MESTRADO ACADÊMICO EDITAL Nº 107 /2020 – TURMA 06/2021

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA UTILIZAÇÃO DE IMAGEM E/OU SOM
DE VOZ**

Declaro, por meio deste termo, que concordei em ser entrevistado (a) e/ou participar na pesquisa de campo referente à dissertação intitulada “Evasão escolar no contexto da educação profissional no IFPA Campus Breves – PA”. Desenvolvida pelo(a) pesquisador(a) CASSIANE DE NAZARÉ DA SILVA OLIVEIRA, sob a orientação do Prof. Dr. JULIANO BATISTA DOS SANTOS.

Fui informado (a), ainda, de que em caso de dúvida poderei contatar/consultar a mestrandia acima identificada a qualquer momento que se julgar necessário através do telefone (93) 99123-3557 ou pelo endereço eletrônico: cassiane1955@hotmail.com.

Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Fui informado (a) dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo, que, em linhas gerais, é: Compreender, analisar, investigar a evasão escolar no IFPA Campus Breves.

Fui também esclarecido (a) de que não serão abordados temas pessoais que gerem algum tipo de constrangimento, uma vez que a coleta e usos das informações por mim oferecidas respeitam aspectos éticos e morais se limitando pura e simplesmente ao objetivo da pesquisa anteriormente informada. Minha colaboração se fará por meio de:

Entrevista - Conduzida oralmente pelo entrevistador, com a coleta de dados em gravações de fotos, áudio e vídeo. OBS.: A duração ficará a critério da disponibilidade do entrevistado (a).

Fui informado (a) que o acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pelo pesquisador (a) e/ou seu(s) colaborador(es). Também estou ciente de que posso me retirar desta pesquisa a qualquer momento, sem sofrer quaisquer prejuízos, sanções ou constrangimentos.

Assim sendo resguardado meu anonimato, abaixo assinado e identificado, autorizo, no Brasil

Pesquisador responsável: Cassiane de Nazaré da Silva Oliveira – Tel.: (93) 99123-3557
E-mail: cassiane1955@hotmail.com - Comitê de Ética - Seres Humanos (CEP) –
Universidade de Cuiabá (UNIC) - Unidade Beira Rio. Endereço: Av.Beira Rio.3100, Bloco
Saúde II, Coordenação do mestrado Bairro Jardim Europa CEP:78.065-900 Cuiabá/MT -
Fone: (65)3363 1255 - E-mail: cep.unic@kroton.com.br

e em qualquer outro país, o uso de todos os dados e informações por mim fornecidos, com finalidade exclusivamente acadêmica e atesto o recebimento de uma via assinada deste documento.

Breves - PA, _____ de _____ de 2021.

Participante

Pesquisador(a): Cassiane de Nazaré da Silva Oliveira

Documento Digitalizado Restrito

Dissertação final

Assunto: Dissertação final
Assinado por: Rheanni Sempio
Tipo do Documento: Comprovante
Situação: Finalizado
Nível de Acesso: Restrito
Hipótese Legal: Informação Pessoal (Art. 31 da Lei no 12.527/2011)
Tipo do Conferência: Cópia Simples

Documento assinado eletronicamente por:

- Rheanni Fatima Sempio de Souza Rocha, ASSISTENTE EM ADMINISTRACAO, em 13/04/2023 11:14:34.

Este documento foi armazenado no SUAP em 13/04/2023. Para comprovar sua integridade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifmt.edu.br/verificar-documento-externo/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 470834

Código de Autenticação: 5235c54611

