

**O FENÔMENO DA EVASÃO EM DOIS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS AO ENSINO MÉDIO NO
INSTITUTO FEDERAL DE SÃO PAULO**

¹TAMARA LIMA, LEANDRO APARECIDO DE SOUZA, ²RENATA PORTELA RINALDI,
JOSÉ GILBERTO SPASIANI RINALDI

¹Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP),

²Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp),

<etamara.lima@ifsp.edu.br>, <leandrosouza100@gmail.com>, <renata.rinaldi@unesp.br>,
<gilberto.rinaldi@unesp.br>

DOI: 10.21439/conexoes.v18i0.3324

Resumo. Este artigo analisa o fenômeno da evasão em dois cursos técnicos em informática integrados ao ensino médio em dois *campi* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. A escolha do objeto investigado se deu porque tal fenômeno, sobretudo no ensino médio, configura-se como tema de forte tensão de debates em diferentes âmbitos educacionais e políticos. O objetivo é identificar as características da evasão em dois diferentes contextos colocando em evidência os principais fatores/aspectos e atributos que acometem adolescentes e jovens. A investigação se caracteriza como um estudo de caso múltiplo ancorado na abordagem qualiquantitativa, cujos dados estudados compreendem os anos de 2016 a 2018. A pesquisa utilizou documentos oficiais produzidos no âmbito dos *campi* investigados, contou com observação participante nos Conselhos Pedagógicos bimestrais e a análise dos dados ocorreu por meio da técnica de triangulação de dados. No período analisado, os índices da evasão nos dois *campi* são decrescentes, sendo as turmas de primeiros anos aquelas em que a incidência da evasão é maior, diminuindo nos anos subsequentes. Os resultados apontam para uma multicausalidade do fenômeno da evasão e uma correlação com a retenção. A falta de identificação com o curso e um processo frágil de escolarização no ensino fundamental também acabam por dificultar a adaptação do estudante ao modelo de ensino integral. Ainda, foi possível perceber que existe uma sensibilização de docentes e equipe técnico-pedagógica para o fenômeno da evasão, já que se têm investido em ações que visam combatê-lo.

Palavras-chave: cursos técnicos integrados ao ensino médio; evasão escolar; Instituto Federal de São Paulo.

**THE DROPOUT PHENOMENON IN TWO TECHNICAL COURSES INTEGRATED TO HIGH SCHOOL AT THE
FEDERAL INSTITUTE OF SÃO PAULO**

Abstract. This article analyzes the dropout phenomenon in two technical computer courses integrated into high school on two campuses of the Federal Institute of Education, Science and Technology of São Paulo. The choice of the investigated object was due to the fact that this phenomenon, especially in high school, is configured as a subject of strong tension in debates in different educational and political spheres. The objective is to identify the characteristics of dropout in two different contexts, highlighting the main factors/aspects and attributes that affect adolescents and young people. The investigation is characterized as a multiple case study anchored in the qualitative and quantitative approach, whose data studied comprise the years 2016 to 2018. The research used official documents produced within the scope of the investigated campuses, had participant observation in the bimonthly Pedagogical Councils and the analysis of the data occurred through the technique of data triangulation. In the analyzed period, the dropout rates on both campuses are decreasing, with the first-year classes being those in which the incidence of dropout is higher, decreasing in subsequent years. The results point to a multi-causality of the evasion phenomenon and a correlation with retention. The lack of identification with the course and a fragile process of schooling in elementary school also end up making it difficult for students to adapt to the full-time teaching model. Furthermore, it was possible to perceive that there is an awareness of teachers and technical-pedagogical staff to the dropout phenomenon, since they have invested in actions aimed at combating it.

Keywords: technical courses integrated into high school; dropout; Federal Institute of São Paulo.

1 INTRODUÇÃO

O ensino médio, última etapa da educação básica, com duração de três anos, desde que atendida a formação geral do educando, poderá habilitá-lo para a atuação em profissões técnicas. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/1996), a educação profissional técnica de nível médio pode ser desenvolvida de forma articulada à oferta regular de ensino médio – integrada ou concomitante – ou de maneira subsequente, para aqueles que já concluíram essa etapa da educação básica (Brasil, 1996). Esse período da escolarização está imerso em tensões e contradições geradas por mudanças históricas que têm questionado seus objetivos, sua identidade e sua contribuição social. Uma dessas tensões envolve dois fenômenos distintos: a evasão e o abandono escolar (Krawczyk; Ferreti, 2017).

Abandono e evasão escolar comumente são compreendidos como sinônimos, no entanto, a literatura aponta que existe diferença entre eles. O abandono é entendido como a situação na qual o aluno deixou de frequentar uma instituição de ensino por alguma razão, mas com possibilidade de retorno à mesma uma vez cessados os motivos que deram causa ao impedimento de frequência às aulas. A evasão, por sua vez, é compreendida como a situação em que o abandono escolar passa a ser definitivo (Abramovay; Castro, 2003; Saraiva, 2010).

No Brasil, nos Indicadores Educacionais da Educação Básica do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – Anísio Teixeira (Inep), abandono e evasão compõem as Taxas de Rendimento e de Transição Escolar, respectivamente. A Taxa de Rendimento refere-se ao percentual de alunos aprovados (taxa de aprovação), reprovados (taxa de reprovação) ou que abandonaram a escola durante o ano letivo (taxa de abandono). Já a Taxa de Transição refere-se à promoção, repetência, migração para a EJA e evasão. Sendo assim, “o abandono é caracterizado quando o aluno deixou de frequentar a escola antes do término do ano letivo, sem requerer formalmente a transferência” (BRASIL, 2019), o que, em outras palavras, significa que ele abandonou os estudos em determinado ano letivo. Já a evasão considera a trajetória do aluno entre dois anos consecutivos e aquele que não se matriculou em nenhuma escola é considerado evadido.

A despeito do exposto, as taxas de evasão e abandono na educação básica têm se mostrado como um fenômeno que culmina no fracasso escolar de crianças, adolescentes e jovens, e, portanto, merece a atenção dos pesquisadores da área da Educação, sobretudo no ensino médio, etapa da educação básica em que esses índices se apresentam mais elevados quando compara-

dos ao ensino fundamental (BRASIL, 2019). Dados do Inep coletados pelo Censo Escolar, entre 2016 e 2018, revelam que cerca de 6% dos alunos matriculados no ensino médio no país abandonaram a escola, sendo que nos anos iniciais do ensino médio o fenômeno do abandono se apresenta mais elevado, diminuindo nos anos subsequentes (BRASIL, 2019). Além disso, no sistema educacional brasileiro, há um consenso quanto “a percepção de que o Ensino Médio é o que provoca os debates mais controversos, quer pelos persistentes problemas do acesso e da evasão, quer pela qualidade da educação ofertada ou, ainda, pela discussão acerca de sua identidade” (Krawczyk, 2012).

A despeito da distinção entre abandono e evasão escolar cabe ressaltar que no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP) a evasão é caracterizada nas ocasiões em que o estudante tranca, transfere ou cancela a matrícula. O presente estudo investiga o fenômeno da evasão em cursos técnicos integrados ao ensino médio. Por se tratar de uma etapa obrigatória da educação básica raramente ocorrem casos de abandono do curso sem notificação à instituição, sendo que em caso de faltas reiteradas não havendo sucesso na comunicação com os responsáveis o Conselho Tutelar é acionado.

O curso técnico integrado ao ensino médio caracteriza-se como um curso único, realizado de forma integrada e interdependente. Os componentes curriculares incluem aqueles voltados para a formação propedêutica e técnico-profissional oferecidos simultaneamente desde o início até a conclusão do curso. Configura-se como uma política pública de educação profissional, que anteriormente era independente do ensino médio, conforme Decreto n. 2.208 de 17 de abril de 1997 (Brasil, 1997), tendo sido articulada a essa etapa durante o governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) por meio do Decreto n. 5.154 de 23 de julho de 2004 (Brasil, 2004).

Frigotto (2007) destacava que esse último instrumento normativo resgatou o ensino médio na perspectiva da educação politécnica ou tecnológica e apontava para a necessidade de que o ensino médio na modalidade integrado fosse uma prioridade na agenda educacional. Mas ressaltava que esses cursos deveriam articular ciência, cultura e trabalho, em uma concepção que superasse “tanto o academicismo quanto a visão de profissionalização adestradora” (Frigotto, 2007, p. 1141). E assim, consoante à nova normatização e aos apontamentos de Frigotto (2007) tem-se a criação da Rede Federal Profissional, Científica e Tecnológica a partir da publicação da Lei n. 11.892 de 29 de dezembro de 2008, que tem como prioridade a oferta de cursos téc-

nicos integrados ao ensino médio, com reserva de, no mínimo, 50% das vagas para essa modalidade. A partir de então novos desafios relacionados à sua implementação emergem, dentre eles, encontra-se a evasão.

Um estudo acerca da produção de artigos entre os anos de 2011 e 2018 sobre o ensino médio integrado no âmbito dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) revelou que os assuntos mais pesquisados podem ser agrupados em cinco grandes temas, a saber: currículo integrado; formação docente; experiências de conhecimentos específicos na educação profissional; contribuições ao processo de ensino-aprendizagem; e associação entre juventude e educação profissional (Bonfim *et al.*, 2019). Nesse mapeamento não constam pesquisas acerca do fenômeno da evasão.

Em face da complexidade que permeia as pesquisas sobre o ensino médio, o foco deste artigo incide em analisar o fenômeno da evasão em dois cursos Técnicos em Informática Integrados ao Ensino Médio, em dois *campi* distintos do IFSP, que ofertam cursos nos diferentes níveis e modalidades de ensino, conforme previsto em sua lei de criação (Brasil, c). Buscamos identificar as características da evasão nesses dois contextos colocando em evidência os principais fatores/aspectos e atributos que acometem adolescentes e jovens nessa modalidade de ensino da educação básica.

O artigo está organizado em três seções, além desta introdução e das conclusões. Na segunda seção apresentamos algumas considerações acerca do ensino médio integrado profissionalizante no panorama atual da educação brasileira e, mais especificamente, no estado de São Paulo. Na terceira, descrevemos o caminho metodológico escolhido para a consecução dos objetivos propostos. Na quarta são apresentados os resultados e as análises qualiquantitativas sobre o fenômeno investigado.

2 ENSINO MÉDIO INTEGRADO: CONSIDERAÇÕES SOBRE O CENÁRIO ATUAL

A conjuntura econômica brasileira tem passado por crises sucessivas nos últimos anos, com salários baixos e desemprego crescente. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (Brasil, 2019), a taxa de desemprego aumentou de 11,6 milhão, no último trimestre de 2018, para 12,7 milhão, no primeiro trimestre de 2019. Assim, muitos jovens, a fim de contribuírem para a renda familiar, abandonam os estudos no intuito de encontrarem alternativas que lhes possibilitem algum ganho financeiro (Neri, 2009). Essa questão é evidenciada a partir dos dados que apresentamos a seguir.

O Inep disponibiliza anualmente em seu sítio eletrônico os dados do Censo Escolar e da Educação Superior, entre eles, encontramos as Sinopses Estatísticas da Educação Básica, da Educação Superior, do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) e do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Para este estudo utilizamos as informações referentes à Educação Básica a fim de apresentarmos o quantitativo das matrículas do ensino médio (regular e integrado) no nível macro – nacional – e no nível micro – estadual.

De acordo com os dados da Tabela 1 é possível perceber que entre 2016 e 2018 as matrículas no ensino médio nacional diminuíram cerca de 5,2%, o que equivale a 423.111 matrículas a menos em um período de três anos. No entanto, na contramão dessa situação, ocorre um fenômeno inverso quando observamos somente as matrículas do ensino médio integrado, pois, enquanto em 2016 elas totalizavam nessa modalidade 429.010, no ano de 2018 elas representavam 505.791, ou seja, houve um aumento progressivo de 17,9%, o que representa 76.781 em números absolutos de novas matrículas. Dentre as unidades administrativas que ofertam o ensino médio integrado também podemos observar um crescimento de 27% das matrículas na rede federal de ensino entre 2016 e 2018, sendo que em 2018 ela era responsável por 38% das matrículas nessa modalidade.

Os dados do cenário nacional, quanto ao aumento das matrículas no ensino médio integrado e maior participação da rede federal nessa modalidade, também se verifica quando analisamos os dados do estado de São Paulo (Tabela 2).

No mesmo período (2016-2018), houve uma redução progressiva no quantitativo de matrículas do ensino médio regular, o equivalente a 13% do total da etapa da educação básica, um número maior se comparado à média nacional apontada anteriormente. Considerando somente o ensino médio integrado, a situação se inverte, as matrículas têm um aumento significativo, passam de 67.058, em 2016, para 82.213, em 2018, ou seja, um aumento de 22,6%.

Ao ampliar as dimensões de análises, comparando a quantidade de novas matrículas do ensino médio integrado entre 2016 e 2018 (76.781) em nível nacional com o número de novas matrículas somente no estado de São Paulo, no mesmo período (15.155), é possível depreender que esse estado foi responsável por 19,7% das novas matrículas na modalidade, ou seja, aproximadamente um quinto do quantitativo nacional.

¹O total de matrículas do ensino médio inclui: ensino médio propedêutico, curso técnico integrado (ensino médio integrado) e ensino médio normal/magistério de ensino regular e/ou especial.

Quadro 1: Quantitativo nacional de matrículas no ensino médio

Brasil	2016	2017	2018
Ensino Médio ¹	8.133.040	7.930.384	7.709.929
Ensino Médio Integrado	429.010	459.526	505.791
Ensino Médio Integrado – Rede Federal	151.279	173.360	192.233

Fonte: Dados sistematizados pelos autores com base nas informações do Inep (BRASIL, 2019)

Quadro 2: Quantitativo estadual de matrículas no ensino médio

Estado de São Paulo	2016	2017	2018
Ensino Médio	1.885.281	1.802.429	1.640.170
Ensino Médio Integrado	67.058	74.348	82.213
Ensino Médio Integrado – Rede Federal	4.529	6.229	8.491

Fonte: Dados sistematizados pelos autores com base nas informações do Inep (Brasil, 2019).

Os dados oficiais evidenciam, tanto no cenário nacional, quanto no estadual, que as matrículas no ensino médio integrado aumentaram. Um elemento contributivo desse crescimento pode estar relacionado à ampliação da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. No estado de São Paulo, as unidades passaram de 25 em 2012, para 36 em 2018, uma ampliação de 44%. Além disso, no âmbito temporal considerado neste estudo, enquanto em 2016 das 30 unidades do IFSP, somente 23 ofertavam cursos técnicos integrados ao médio, em 2018, eles passaram a fazer parte de todos os 36 *campi* (Instituto Federal de São Paulo, 2019).

Diante do exposto, além do aumento da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, outras questões nos chamam a atenção para o fenômeno da diminuição das matrículas no ensino médio regular, que podem estar relacionadas diretamente ao fenômeno da evasão. Dados de uma pesquisa realizada pela Fundação Getúlio Vargas (FGV), sob a coordenação de Marcelo Côrtes Neri, publicada em 2009, acerca dos motivos da evasão escolar entre jovens de 15 a 17 anos, revelou que 10,9% não frequentavam a escola pela dificuldade de acesso, 27,1% pela necessidade de trabalho e geração de renda, 40,3% pela falta intrínseca de interesse e 21,7% por outros motivos.

A conjuntura atual da sociedade e do sistema educacional brasileiro nos faz refletir ainda sobre outros fatores que podem estar relacionados a esse fenômeno. O primeiro deles é a possibilidade de certificação do ensino médio por meio de avaliações por provas. Ou seja, no período de 2012 a 2016, o candidato maior de 18 anos que realizasse o Enem, indicando no ato de sua inscrição a pretensão de utilizar os resultados para fins de certificação de conclusão do ensino médio e atingisse os requisitos necessários, podia utilizá-lo para a obtenção de certificação de conclusão ou da declaração parcial de proficiência – no caso de o candidato não atingir

a nota mínima na área do conhecimento –, sem ter que frequentar as aulas. A partir do ano de 2017, a certificação do ensino médio passou a ser realizada através de uma prova específica para esse fim, o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja).

O segundo fator observado refere-se ao fato de que, inversamente à diminuição das matrículas no ensino médio regular, há um aumento progressivo nas matrículas para o ensino médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA): 249.914 em 2016; 250.076 em 2017 e 262.791 em 2018 (Brasil, 2019). A possibilidade de conseguir a certificação do ensino médio por meio da aprovação em um exame, sem a necessidade de frequentar as aulas, leva-nos a refletir se esse não seria um dos motivos que pode favorecer a diminuição das matrículas nessa etapa de ensino da educação básica, pois em princípio pode parecer mais atrativo fazer uma prova que frequentar três anos a sala de aula, como ocorre no ensino médio regular. No entanto, tal suposição trata-se de uma inferência sendo necessária uma verificação e um estudo mais aprofundado sobre o tema.

Atrelado a esses fatores, a escola, ao invés de se constituir um ambiente acolhedor para o aluno, capaz de propiciar e despertar o interesse em aprender, muitas vezes revela um cenário de abandono das condições físicas, materiais e pedagógicas, o que pode corroborar o desinteresse dos jovens em cursar essa etapa da educação básica. Importante ressaltar que a desmotivação para cursar o ensino médio foi apontada como a principal causa da evasão no estudo realizado pela FGV (Neri, 2009), além de ser um dos aspectos relacionados à crise de legitimidade da escola, contribuindo para os fenômenos da evasão e da retenção (Krawczyk, 2012).

3 METODOLOGIA

Devido à complexidade do problema investigado, na tentativa de melhor compreendê-lo, optamos por trabalhar na perspectiva da abordagem qualiquantitativa. Os dados quantitativos dizem respeito às taxas de evasão dos IFs e da Rede Federal de ensino. As informações referentes aos *campi* do IFSP foram obtidas junto aos documentos institucionais, como o Relatório de Gestão, exercícios de 2016 a 2018, Relatório Anual dos Cursos Integrados produzidos pelas Comissões de Elaboração e Implementação de Cursos (CEICs) e documentos produzidos internamente pela Coordenadoria de Registros Acadêmicos (CRA)² dos *campi*.

Os dados qualitativos foram obtidos junto aos Relatórios Anuais dos Cursos Integrados produzidos pelas CEICs e a um documento interno produzido pela Coordenadoria Sociopedagógica (CSP)³ dos *campi*, que explicita os motivos da evasão de acordo com a alegação dos próprios alunos ou de seus responsáveis. O documento constitui-se de um Formulário de Registro das “Entrevistas de desligamento”⁴, por ocasião de pedido de transferência ou cancelamento da matrícula. Nesses registros, nosso enfoque esteve nos dados obtidos no campo “motivo do desligamento”. Além desses documentos trabalhamos com a observação participante dos pesquisadores nos Conselhos Pedagógicos realizados bimestralmente.

Em relação ao tipo de abordagem, esta investigação caracterizou-se como um estudo de caso múltiplo ou estudo coletivo de casos. Isso significa que cada um deles possui uma relevância investigativa própria, “mas a condução de um conjunto de estudos de caso seguindo o mesmo desenho de investigação, com uma boa coordenação entre eles, permite a sua comparabilidade e também maiores possibilidades de teorização, ou de consolidação de proposições teóricas” (Amado; Freire, 2017, p. 128).

O recorte temporal da pesquisa compreendeu os anos de 2016 a 2018. Isso porque, quando os *campi* foram criados, o ensino médio integrado era oferecido no formato de parceria, mediante acordo de cooperação com a Secretaria Estadual de Educação de São Paulo (SEDUC/SP) (Instituto Federal de São Paulo, b). Dessa forma, a responsabilidade pela oferta das disciplinas do núcleo comum (propedêuticas) era das escolas estaduais parceiras, enquanto a oferta das disciplinas do núcleo profissionalizante, ficava a cargo do IFSP. Os alunos frequentavam as duas instituições ou somente a escola estadual, no caso de o *campus* estar em processo de construção e implantação.

As últimas turmas que se formaram por meio dessa parceria nos *campi* investigados foram entre os anos de

2014 e 2015. A partir de então esses IFs assumiram a total responsabilidade pela oferta dos cursos técnicos integrados ao ensino médio. Em um dos *campi* isso passou a ocorrer no ano de 2015 (*campus A*) e, no outro, em 2016 (*campus B*). Sendo assim, justificamos a escolha por trabalhar com os dados da evasão a partir de 2016, pois foi quando ambos os *campi* passaram a ofertar os cursos de forma autônoma, sem a parceria. A fim de preservar a identidade dos *campi* optamos por denominá-los de “*campus A*” e “*campus B*”. Ambos se localizam em municípios do interior do estado de São Paulo que possuem menos de 150.000 habitantes e estão a uma distância de mais de 550 quilômetros da capital. Os cursos Técnicos em Informática Integrado ao Ensino Médio são ofertados para os concluintes do ensino fundamental. No estudo em tela, cada um dos *campi* investigados oferece 40 vagas anuais para esses cursos que têm a duração de três anos e ocorrem no turno integral (manhã e tarde). Por ser desenvolvido nos dois períodos, são fornecidas três refeições aos alunos. O perfil de egressos é o mesmo para os dois *campi*: desenvolver programas de computador, realizar testes, efetuar manutenção de programas etc. (BRASIL, 2016).

A apresentação dos dados possui caráter descritivo e a análise ocorreu por meio da técnica de triangulação de dados, ou seja, utilização “de dados recorrendo a diferentes fontes” (Duarte, 2009, p. 11). Esse tipo de procedimento apresenta-se como metodologia de análise que tenta superar a dicotomia qualiquantitativa, como forma de integrar diferentes perspectivas do objeto de investigação, permitindo uma visão mais completa do fenômeno estudado (Duarte, 2009).

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para compreender melhor o fenômeno da evasão escolar analisado nesta pesquisa, é importante ressaltar que, embora exista o entendimento de que ela se re-

²Setor responsável pelos procedimentos de realização, cancelamento e trancamento de matrícula, pelo recebimento e lançamento do rendimento escolar discente, além do registro, emissão e expedição de documentos.

³Instância vinculada à Diretoria Adjunta Educacional (DAE) dos *campi*, composta por uma equipe multiprofissional de ação interdisciplinar que pode contar entre seus membros com assistente social, nutricionista, psicólogo, técnico em assuntos educacionais e pedagogo (Instituto Federal de São Paulo, a).

⁴É possível perceber que os dados coletados para a realização da pesquisa são todos secundários e não envolvem “a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana”, conforme Resolução n. 510 de 7 de abril de 2016. Sendo assim, não se fez necessária a submissão de pedido de aprovação junto ao Comitê de Ética e Pesquisa (CEP).

fere ao aluno que abandona os estudos definitivamente (Abramovay; Castro, 2003; Brasil, 2019), no âmbito do IFSP a evasão escolar nem sempre significa que o aluno deixou de frequentar uma instituição de ensino, sobretudo em se tratando dos cursos técnicos integrados ao ensino médio. Entende-se e contabiliza-se como evasão aquele aluno que cancelou ou trancou a matrícula, aquele que solicitou transferência para outra instituição de ensino ou aquele que deixou de frequentar o curso, sem oficialmente solicitar cancelamento da matrícula.

Para os cursos técnicos integrados ao ensino médio não existe a possibilidade de o aluno cancelar ou trancar a matrícula, pois cursam a última etapa obrigatória da educação básica. Disso decorre o fato de o abandono sem notificação à instituição ocorrer raras vezes. Em sua maioria, os alunos do IFSP, matriculados no ensino médio integrado, são menores de idade, cujas faltas reiteradas ou em excesso são comunicadas aos responsáveis ou ao Conselho Tutelar, se necessário. Sendo assim, a maioria dos casos de evasão dos cursos Técnicos em Informática Integrado ao Ensino Médio nos *campi* A e B caracterizam-se como pedido de transferência de instituição de ensino.

Isso posto, considerando tal especificidade sobre a compreensão da evasão no IFSP, as taxas serão comparadas somente entre os *campi* A e B, sem vinculação com as taxas nacionais, seja em âmbito federal ou estadual. Ao observarmos a Tabela 3, um dos aspectos que nos chama a atenção é a diferença em relação ao número de matriculados nas duas instituições, dado que são ofertadas 40 vagas anuais para o 1º ano do curso em cada unidade. Vale lembrar que 2016 foi o ano da implantação do curso oferecido de forma autônoma pelo *campus* B, ou seja, sem a parceria com a SEDUC/SP. No *campus* A, a implantação ocorreu no ano anterior, em 2015. Sendo assim, as 48 matrículas no 1º ano do *campus* A correspondem às 40 vagas ofertadas anualmente para ingressantes acrescidas de 8 retenções.

Quadro 3: Evasão no curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio - 2016

<i>Campus</i>	Ano	Matriculados	Evadidos	%
A	1º	48	7	14,6
B	1º	32	4	12,5

Fonte: Dados sistematizados pelos autores com base nos dados fornecidos pela CRA.

Segundo informações do *campus* B, presentes no relatório da CEIC, ainda que tenha havido esforço da comunidade na divulgação dos cursos do IFSP, as dificuldades decorrentes do convênio com a SEDUC/SP impactaram no processo, uma vez que não houve pre-

enchimento total das vagas – foram realizadas 32 matrículas das 40 disponibilizadas. Além disso, no relatório considerou-se ainda que, por se tratar das primeiras turmas próprias do ensino médio integrado, as expectativas de muitos pais/responsáveis não foram plenamente correspondidas, uma vez que preferiram ver seus filhos trabalhando, a partir dos dezesseis anos, e contribuindo com a receita doméstica.

Em relação à taxa de evasão nos dois *campi*, percebemos que não há discrepância significativa. No *campus* A, os motivos alegados na Entrevista de desligamento, pelo aluno ou pelo seu responsável para a transferência da instituição, estiveram relacionados à reprovação no ano anterior, não adaptação à rotina de aulas, mudança de cidade, ao fato de não ter gostado do curso, à dificuldade tanto no acompanhamento da formação ofertada, quanto no acesso ao transporte e à falta de identificação com a sua proposta. No *campus* B, as causas apontadas foram a não adaptação ao período integral – considerado cansativo, com muitas disciplinas, com carga horária extensa e elevado padrão de exigência –, o não atendimento do curso às expectativas prévias e problema pessoal relacionado a residir na casa de parente para estudar⁵.

Em se tratando do 1º ano do curso, podemos considerar que é normal o período de adaptação ao modelo integrado já que a maioria desses alunos nunca havia estudado em tempo integral anteriormente ao ingresso no IFSP, pois estudavam em escolas estaduais regulares, conforme dados informados pelas CRAs. Alguns alunos não se adaptam à proposta com ampliação do tempo de permanência na escola, uma vez que tem uma elevada carga horária de estudos na instituição e um grande número de componentes curriculares, considerando que o curso, além das disciplinas propedêuticas comuns do ensino médio, tem também aquelas do núcleo profissionalizante.

O não atendimento do curso às expectativas dos alunos pode estar relacionado ao desconhecimento do funcionamento da estrutura curricular de um curso técnico integrado ao ensino médio. Em reuniões das CEICs e nos Conselhos Pedagógicos⁶, os professores relatam que os alunos, muitas vezes, chegam sem nenhuma noção do trabalho de um técnico em informática e quando se deparam com disciplinas que envolvem lógica de programação (consideradas as mais difíceis pelos professores) cogitam desistir do curso. Outra problemática mencionada diz respeito ao fato de os alunos serem atraídos para a instituição para cursar as disciplinas do ensino médio (núcleo comum), sem nenhuma afinidade ou interesse pela parte técnica, o que também contribui

para a evasão.

Quanto à dificuldade no acompanhamento do curso, os professores também relatam que muitos alunos chegam à instituição com uma grande defasagem de pré-requisitos relacionados a conhecimentos básicos de Língua Portuguesa e Matemática, o que torna o processo de ensino e aprendizagem mais dificultoso e complexo para professores e estudantes. Muitas vezes, ao se depararem com uma nota baixa, os estudantes entram em desespero e não se sentem capazes de ser aprovados, desmotivando-se e evadindo do curso.

A retenção no ano anterior também foi apontada como causa para transferência, ou seja, uma vez retido o aluno preferiu sair e estudar em outra instituição de ensino. Considerando que a maioria dos alunos que solicitam transferência passam a estudar em escolas estaduais do próprio município onde o IFSP se localiza, lá eles terão a possibilidade de realizar uma prova de “reclassificação” e, caso obtenham êxito, poderão continuar a frequentar a série seguinte (São Paulo, 1998), tornando invalidada a reprova no IFSP. Assim, esse pode ser um estímulo para a transferência, juntamente com questões pessoais relacionadas ao desconforto perante os colegas da turma anterior e da nova pelo estigma de ser um aluno “repetente”, e também o receio de reprovar novamente, atrasando cada vez mais a conclusão do ensino médio, entre outros.

Já a dificuldade de transporte do estudante até o *campus* é algo que não deveria ocorrer, considerando que esse é um dos deveres do Estado (Brasil, a). Além disso, o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) instituído no âmbito dos IFs dispõe que uma das áreas a ser contemplada como ação da assistência estudantil é justamente o transporte (Brasil, b). Outras razões apontadas dizem respeito a questões pessoais e familiares, como mudança de município e problemas em residir na casa de parentes, o que foge da alçada da instituição.

Quando são analisados os dados do ano de 2017 (Tabela 4), as taxas de evasão nos 1ºs anos e no 2º ano do *campus* A permaneceram similares em relação ao ano anterior e também entre as turmas, com exceção do 2º ano do *campus* B que teve apenas um aluno evadido. Isso pode estar relacionado ao fato das dificuldades iniciais dos alunos no 1º ano com a adaptação à modali-

dade e ao curso ocorrerem de forma mais branda a partir do 2º ano, já que em ambos os *campi* se observou uma diminuição na taxa de evasão.

Quadro 4: Evasão no curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio - 2017

<i>Campus</i>	Ano	Matriculados	Evadidos	%
A	1º	49	6	12,2
B	1º	43	4	9,3
A	2º	34	4	11,8
B	2º	25	1	4

Fonte: Dados sistematizados pelos autores com base nos dados fornecidos pela CRA.

No *campus* A, os motivos para o desligamento apontados pelos alunos que se encontravam no 1º ano, em 2017, estiveram relacionados ao fato de terem achado cansativo o curso integral, à não identificação com o curso no que se refere às disciplinas técnicas de informática, além da retenção no ano anterior e da mudança de cidade. Já os alunos do 2º ano apontaram como motivos a reprovação, a dificuldade em acompanhar o curso, mudança de cidade, desinteresse pela parte técnica e receio de nova retenção.

No *campus* B, as causas que levaram ao pedido de transferência dos alunos do 1º ano foram dificuldade de aprendizagem por falta de conhecimentos básicos, preferência por voltar a estudar na escola anterior, problemas de saúde e a não correspondência do curso às expectativas, com a consequente falta de adaptação às disciplinas da parte técnica.

Identificamos que alguns motivos alegados para a transferência se repetiram em relação ao ano anterior e são comuns aos dois contextos investigados: reprovação, falta de identificação com o curso, dificuldade de adaptação ao modelo integral, dificuldade em acompanhar o curso e mudança de cidade. As demais causas convergem para o mesmo sentido, como, por exemplo, o receio de nova reprova, o desinteresse pela parte técnica, a dificuldade de aprendizagem por falta de conhecimentos básicos. Os dados do fenômeno da evasão no ano de 2018 podem ser visualizados na Tabela 5.

Percebe-se que o *campus* A, em comparação com o *campus* B, teve taxas de evasão mais altas nas três turmas. Outro ponto que chama a atenção é a diminuição do número de matriculados com o passar dos anos, ocasionada pela evasão e pela retenção. No *campus* A, em 2016, ingressaram 48 alunos no 1º ano (conforme Tabela 3), dos quais restaram 28 no 3º ano, o que corresponde a 58,3% do total de alunos da turma inicial apenas. Entre o 1º e o 3º ano, a turma teve uma taxa de 41,7% de alunos evadidos ou retidos. Já no *campus*

⁵Na Entrevista, os alunos ou seus responsáveis podem ter alegado mais de um motivo para a transferência, além de alguns motivos se repetirem, por isso não existe correspondência entre o número de alunos evadidos com as razões apontadas.

⁶Os pesquisadores já participaram dessas instâncias na qualidade de membros, sendo assim, o que se segue acerca do relato dos professores, trata-se de análise empírica baseada em observação participante.

Quadro 5: Evasão no curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio - 2018

<i>Campus</i>	Ano	Matriculados	Evadidos	%
A	1º	52	10	19,2
B	1º	44	5	11,4
A	2º	33	5	15,1
B	2º	34	2	5,9
A	3º	28	2	7,1
B	3º	24	1	4,2

Fonte: Dados sistematizados pelos autores com base nos dados fornecidos pela CRA.

B ingressaram 32 alunos em 2016 (conforme Tabela 3), dos quais permaneceram 24 no 3º ano, isto é, uma diminuição em números absolutos de 8 alunos, o que corresponde a 25% da turma. Dessa forma, verificamos que a eficiência acadêmica, que diz respeito à relação entre o número de alunos ingressantes e o de formandos, foi maior no *campus* B.

É possível perceber também que as taxas de evasão nos dois *campi* são decrescentes com o passar dos anos, sendo maiores nos 1ºs anos e menores nos 3ºs anos. É possível inferir, pelos motivos apontados nas entrevistas, que muitos alunos ingressam no curso e apresentam dificuldades de adaptação ao modelo integrado, aliado às dificuldades de aprendizagem e de organização de uma rotina de estudos, além da não identificação com a parte técnica da formação proposta. Esses problemas iniciais passam a ser superados ou ocorrem de forma menos acentuada a partir do 2º ano.

Em relação ao *campus* A, as causas apontadas como fomentadoras da evasão no 1º ano foram a falta de identificação com o curso, problemas de saúde, falta de identificação com as matérias da parte técnica, dificuldade de acompanhar o curso, reprova e receio de reprova. No 2º ano foram a reprovação, desavenças pessoais, receio de reprova e mudança de cidade. No 3º ano foram a mudança de cidade e aprovação no Enceja.

No *campus* B, no 1º ano, os motivos relatados foram dificuldades e problemas pessoais, grande distância do *campus* em relação à residência – o que tornava cansativa a rotina diária para o aluno – e mudança de município. No 2º ano foram apontadas a dificuldade de aprendizagem por falta de conhecimentos básicos e também em conciliar trabalho e estudo. Já no 3º ano identificamos a mudança de domicílio (estado) como motivo de desligamento da instituição.

Novamente, a maioria dos motivos se repetem em relação aos anos anteriores. No entanto, surgiram novos elementos, como as desavenças pessoais, a aprovação no Enceja e a dificuldade de conciliar trabalho e

estudo. Quanto às desavenças pessoais, embora não tenhamos mais detalhes sobre o caso, verificamos que as instituições contam com uma equipe multidisciplinar de profissionais, entre os quais um psicólogo escolar que, quando devidamente comunicado por gestores e professores, pode auxiliar os alunos na mediação de conflitos. A aprovação no Enceja, conforme já apontamos, acaba sendo um atrativo para aqueles alunos que estão em defasagem em relação à idade-série, pois ao conseguirem êxito no exame, desde que tenham completado a idade mínima de 18 anos, recebem a certificação de conclusão do ensino médio, sem terem que, necessariamente, frequentar as aulas. Outro fator refere-se à dificuldade em conciliar trabalho e estudo, pois, de fato, um curso integral, em que os alunos têm aulas pela manhã e pela tarde quase todos os dias da semana, torna inviável a tentativa do estudante de trabalhar concomitantemente ao curso. Disso decorre a importância do PNAES para promover a permanência do aluno em dificuldades financeiras, o que nem sempre supre a necessidade das famílias de baixa renda, tendo o jovem que se inserir no mundo do trabalho.

De acordo com informações do Relatório Anual do *campus* A, ações que visam sanar alguns dos motivos apontados como causa da evasão têm sido tomadas, como o oferecimento de orientação quanto à organização de estudos realizada por membros da CSP; de Estudos Complementares de Língua Portuguesa e Matemática; e de Recuperação Paralela ao longo de todo o ano. Com relação à não identificação com o curso, durante a Semana Nacional de Ciência e Tecnologia, o *campus* promove o “Venha nos conhecer”, momento em que os alunos da comunidade externa podem conhecer melhor os cursos oferecidos pela instituição.

Ações desenvolvidas no *campus* B com o mesmo objetivo de sanar os motivos que têm levado à evasão dos alunos vão na mesma direção daquelas do *campus* A. A CSP, o corpo docente e os coordenadores têm realizado orientações individuais e coletivas aos alunos e pais, o que foi resultando na diminuição das dificuldades de desempenho e de relacionamento. O *campus* utiliza a disciplina “Projeto Integrador” para desenvolver atividades com os discentes, abordando inúmeras temáticas, entre elas o racismo, a inclusão, o empreendedorismo etc. Além disso, ao longo dos anos, inúmeros cursos e projetos de extensão, seminários, palestras, sessão de cinema, entre outras ações, foram sendo desenvolvidas com a participação e envolvimento dos alunos. Ainda, existe a possibilidade de participação em projetos de iniciação científica, como bolsista ou voluntário.

Rumberger (2006) chama atenção para o fato de

que, no contexto escolar, os recursos que a instituição oferece ou deixa de oferecer podem tanto influenciar na efetivação do engajamento e desempenho acadêmico, quanto contribuir para o processo de desengajamento e evasão do estudante. Ao analisar o Relatório Anual percebemos que no entendimento dos docentes e da equipe gestora do IFSP, nos cursos ofertados na instituição, são oferecidas condições que mitigariam alguns dos motivos relatados em pesquisas educacionais balizados como fomentadores da evasão. Ações para a permanência do educando, tais como: Programa de Auxílio Permanência (PAP) que faz parte do PNAES e oferece auxílio financeiro nas modalidades de alimentação, moradia, material didático-pedagógico, creche e saúde; alimentação gratuita para alunos dos cursos técnicos integrados ao ensino médio; projetos de ensino que visam atender alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem, bem como os trabalhos de orientação educacional e psicológica desenvolvidos pela CSP são importantes ferramentas para auxiliar os educandos frente aos desafios que os levariam à evasão. No entanto, mesmo com ações interventivas, os processos de evasão continuam a existir, reclamando maiores atenções. Há que se destacar também que algumas causas, apontadas pelos alunos durante as entrevistas de desligamento, fogem à alçada da instituição, como por exemplo, os casos de mudança de município.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino médio integrado possui características singulares no processo de escolarização do estudante no Brasil. Frigotto (2007, p. 1146), ao discutir a relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação apontava os desafios de uma agenda de superação, em que destacava que um dos aspectos fundamentais era a “restauração plena do nível médio de ensino, na perspectiva da educação politécnica ou tecnológica” garantindo, assim, que o ensino médio integrado fosse posto como uma de suas prioridades, na construção de uma relação orgânica com a rede profissional e tecnológica nos estados. Dessa forma, consoante aos seus apontamentos é publicada a Lei n. 11.892/2008 que cria então a Rede Federal Profissional, Científica e Tecnológica. A partir da criação dessa rede o ensino médio integrado passa a se fortalecer em âmbito nacional e regional, no entanto, com a superação dessa questão, novas problemáticas, agora já relacionadas à efetividade da implementação do ensino médio integrado, suscitem, como alguns dos fenômenos do fracasso escolar.

Ao longo deste estudo analisamos o fenômeno da evasão em dois *campi* do IFSP. A análise dos dados nos

evidenciou a multicausalidade do fenômeno da evasão e embora as matrículas no ensino médio na modalidade regular tenham diminuído, as do ensino técnico integrado ao médio têm aumentado. As hipóteses explicativas desse fato, para além daquelas já evidenciadas em outras pesquisas – como a dificuldade de acesso à escola, a necessidade de trabalho e geração de renda, a falta intrínseca de interesse e a crise de legitimidade da escola (Neri, 2009; Krawczyk, 2012) – que oferecem explicações para a evasão e às quais endossamos, incluem, em nossa análise, ainda, a possibilidade de certificação do ensino médio pelo Encceja. Além disso, nos últimos anos, na Rede Federal houve um aumento significativo das unidades que oferecem cursos técnicos integrados ao ensino médio, o que contribuiu para o aumento das matrículas nessa modalidade.

Foi possível notar que os índices da evasão nos *campi* do IFSP investigados são decrescentes no período, sendo para os dois contextos os 1ºs anos aqueles em que a incidência da evasão é maior, diminuindo nos 2ºs e, ainda mais, nos 3ºs anos. No entanto, ainda que o mesmo fenômeno incida tanto no *campus* A, quanto no *campus* B, de acordo com os dados analisados, é naquele em que os índices são mais elevados.

No *campus* A, assim como no *campus* B, são realizadas ações preventivas e interventivas que visam combater o fenômeno da evasão, como por exemplo: assistência estudantil fomentada pelo PNAES; oferecimento de Recuperação Paralela e Contínua; Estudos Complementares de Língua Portuguesa e Matemática; acompanhamentos e suporte pedagógico, assistencial e psicológico aos alunos realizados pela equipe multidisciplinar da CSP; além de projetos de ensino, pesquisa e extensão que trabalham o currículo de forma diferenciada e contribuem para a formação integral e crítica do aluno, entre outros. De fato, de modo geral, a pesquisa evidenciou, nos dois *campi*, uma diminuição na taxa de evasão, correspondendo o ano de 2018 como aquele em que o índice se mostrou menos elevado. Isso nos leva a concluir que existe uma sensibilização por parte dos docentes e equipe técnico-pedagógica para o fenômeno da evasão, uma vez que se têm investido em ações que visam combatê-lo.

Por fim, os resultados indicam que existe uma correlação entre evasão e retenção, principalmente no que diz respeito à falta de conhecimentos prévios/básicos relacionados às diferentes disciplinas. Isso evidencia as severas dificuldades de um processo frágil de escolarização no ensino fundamental e que acaba por dificultar a adaptação do estudante ao modelo de ensino integral, que possui uma carga horária extensa e um grande número de disciplinas, o que exige organização, planeja-

mento e hábitos de estudos – características que muitas vezes não estão desenvolvidas quando o aluno ingressa no ensino médio integrado. Além disso, conforme relatado pelos professores, devido à qualidade dos cursos ofertados na instituição, muitos estudantes têm procurado os cursos técnicos integrados com foco nas disciplinas do núcleo comum, sem nenhuma identificação com as disciplinas da parte técnica, o que dificulta sua permanência no curso.

Assim, à guisa de conclusão, esperamos que as considerações deste estudo, ao evidenciar e detalhar os fatores geradores do fenômeno da evasão no âmbito do ensino técnico integrado ao médio, possa estimular e contribuir para o (re)pensar das ações preventivas e interventivas, que podem gerar chances diferenciadas de permanência do estudante no curso. Ademais, que técnicas estatísticas mais complexas e abordagens qualitativas de investigação na educação possam apontar caminhos para uma educação básica mais eficiente, eficaz e inclusiva.

6 AGRADECIMENTOS

Ao IFSP pela concessão de afastamento remunerado para qualificação aos dois primeiros autores do artigo.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M.; CASTRO, M. G. **Ensino médio: múltiplas vozes**. Brasília: MEC, 2003.

AMADO, J.; FREIRE, I. Estudo de caso na investigação em educação. In: AMADO, J. (Ed.). **Manual de investigação qualitativa em Educação**. 3. ed. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2017.

BONFIM, C. H.; SILVA, L. S. A.; SILVA, R. C. G.; PEREIRA, A. I. S.; RIBEIRO, F. A. A. O ensino médio integrado no contexto dos institutos federais. **Revista Labor**, v. 1, n. 21, p. 31–55, 2019. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/labor/article/view/40196/pdf>. Acesso em: 26 maio 2019.

Brasil. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <https://x.gd/FH4LR>. Acesso em: 26 maio 2019.

Brasil. **Decreto n. 7.234, de 19 de julho de 2010**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 3 maio 2019.

Brasil. **Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 1 maio 2019.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em: 30 maio 2019.

Brasil. **Decreto n. 2.208, de 17 de abril de 1997**. 1997. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil03/decreto/D2208.htm>. Acesso em: 30 maio 2019.

BRASIL. **Decreto n. 5.154, de 23 de julho de 2004**. 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em: 05 maio 2019.

BRASIL. **Catálogo Nacional de Cursos Técnicos**. 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2017-pdf/77451-cnct-3a-edicao-pdf-1/file>. Acesso em: 11 maio 2019.

BRASIL. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)**. 2019. Disponível em: <http://cidades.ibge.gov.br/>. Acesso em: 3 maio 2019.

BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)**. 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-basica>. Acesso em: 1 maio 2019.

DUARTE, T. **A possibilidade da investigação a 3: reflexões sobre triangulação (metodológica)**. Lisboa: CIES e-Working Papers, 2009. Disponível em: <https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/1319/3/CIES-WP60>. Acesso em: 6 maio 2019.

FRIGOTTO, G. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. **Educ. Soc.**, v. 28, n. 100, p. 1129–1152, 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 8 maio 2019.

Instituto Federal de São Paulo. **Resolução n. 138, de 4 de novembro de 2014**. Disponível em:

<https://pep.ifsp.edu.br/images/PDF/CSP/Regulamento-Sociopedaggico.pdf>. Acesso em: 10 maio 2019.

Instituto Federal de São Paulo. **Resolução n. 564, de 26 de março de 2012**. Disponível em: <http://www2.ifsp.edu.br/index.php/cursos/tecnico-integrado-parceria-see.html>. Acesso em: 10 maio 2019.

Instituto Federal de São Paulo. **Institucional**. 2019. Disponível em: <http://www.ifsp.edu.br/institucional>. Acesso em: 1 maio 2019.

KRAWCZYK, N. Novos formatos escolares para novas demandas sociais: o ensino médio integrado. **Archivos de Ciencias de la Educación**, v. 6, n. 6, p. s/p, 2012. Disponível em: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/artevistas/pr.5928/pr.5928>. Acesso em: 20 maio 2019.

KRAWCZYK, N.; FERRETI, C. J. Flexibilizar para quê? meias verdades da “reforma”. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 33–44, 2017.

NERI, M. C. **O tempo de permanência na escola e as motivações dos sem-escola**. Rio de Janeiro: FGV/IBRE, CPS, 2009.

RUMBERGER, R. W. Why students drop out of school. In: ORFIELD, G. (Ed.). **Dropouts in America: confronting the graduation rate crisis**. Cambridge: Harvard Education Press, 2006.

SARAIVA, A. M. A. Abandono escolar. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. C.; VIEIRA, L. P. (Ed.). **Dicionário Trabalho, Profissão e Condição Docente**. Belo Horizonte: Gestrado, 2010. Disponível em: <https://gestrado.net.br/dicionario-de-verbetes/>. Acesso em: 10 maio 2019.

São Paulo. **Resolução SE n. 20 de 5 de fevereiro de 1998**. 1998. Disponível em: <https://x.gd/T91yt>. Acesso em: 20 maio 2019.