



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
AMAZONAS
CAMPUS MANAUS CENTRO
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

ÉRICA OLIVEIRA DE CASTRO FARIAS

**AS DESIGUALDADES SOCIAIS NA EDUCAÇÃO E SEUS IMPACTOS
SOBRE O PROCESSO DE EVASÃO E RETENÇÃO DOS ALUNOS DO
ENSINO MÉDIO INTEGRADO EM UM INSTITUTO FEDERAL NO
PERÍODO DE PANDEMIA.**

MANAUS-AM
2023

ÉRICA OLIVEIRA DE CASTRO FARIAS

**AS DESIGUALDADES SOCIAIS NA EDUCAÇÃO E SEUS IMPACTOS
SOBRE O PROCESSO DE EVASÃO E RETENÇÃO DOS ALUNOS DO
ENSINO MÉDIO INTEGRADO EM UM INSTITUTO FEDERAL NO
PERÍODO DE PANDEMIA.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), ofertado pelo Campus Manaus Centro do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Prof. Dr. Cirlande Cabral da Silva.

Área de Concentração: Educação Profissional Tecnológica (EPT).

Linha de Pesquisa: Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

MANAUS-AM
2023

Biblioteca Campus Manaus Centro

- F224d Farias, Érica Oliveira de Castro.
As desigualdades sociais na educação e seus impactos sobre o processo de evasão e retenção dos alunos do ensino médio integrado em um Instituto Federal no período de pandemia / Érica Oliveira de Castro Farias. – Manaus, 2023.
215 p. : il. color.
- Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica). – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, *Campus Manaus Centro*, 2023.
Orientador: Prof. Dr. Cirlande Cabral da Silva.
1. Evasão. 2. Retenção. 3. Desigualdades sociais. 4. Assistência estudantil. I. Silva, Cirlande Cabral da. (Orient.) II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. III. Título.

CDD 370

ÉRICA OLIVEIRA DE CASTRO FARIAS

**AS DESIGUALDADES SOCIAIS NA EDUCAÇÃO E SEUS IMPACTOS SOBRE O
PROCESSO DE EVASÃO E RETENÇÃO DOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO
INTEGRADO EM UM INSTITUTO FEDERAL NO PERÍODO DE PANDEMIA.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), ofertado pelo Campus Manaus Centro do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica, sob orientação do Prof. Dr. Cirlande Cabral da Silva.

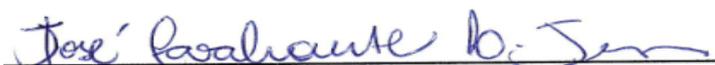
Linha de Pesquisa: Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Aprovado em 25 de setembro de 2023.

COMISSÃO EXAMINADORA



Prof. Dr. Cirlande Cabral da Silva
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas



Prof. Dr. José Cavalcante Lacerda Junior
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas



Profa. Dra. Carolina Cássia Batista Santos
Universidade Federal do Amazonas - UFAM

MANAUS-AM
2023

ÉRICA OLIVEIRA DE CASTRO FARIAS

**AJURI: GUIA PRÁTICO PARA REDUÇÃO DA EVASÃO E DA RETENÇÃO
ESCOLAR NO IFAM CAMPUS MANAUS CENTRO**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), ofertado pelo Campus Manaus Centro do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica, sob orientação do Prof. Dr. Cirlande Cabral da Silva.

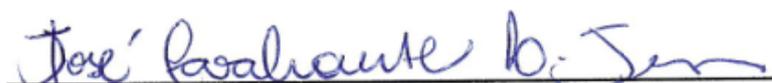
Linha de Pesquisa: Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Aprovado em 25 de setembro de 2023.

COMISSÃO EXAMINADORA



Prof. Dr. Cirlande Cabral da Silva
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas



Prof. Dr. José Cavalcante Lacerda Junior.
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas



Profa. Dra. Carolina Cássia Batista Santos
Universidade Federal do Amazonas - UFAM

MANAUS-AM
2023

Dedico este trabalho à minha família, amigos, discentes do IFAM Campus Manaus-Centro, a todos aqueles que sobreviveram e aos que não sobreviveram à pandemia da COVID- 19.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter me amparado e proporcionado saúde ao longo dessa caminhada.

Aos meus pais, Maria Auxiliadora e Raimundo Maués, por tudo que fizeram e fazem por mim, pelo incentivo aos estudos, pela formação da minha personalidade e caráter.

Aos meus irmãos, Édilin e Wilkerson, pelo amor, incentivo e acolhimento.

Ao meu amado esposo, Paulo Roberto, por acompanhar todas as minhas “loucuras” estudantis, por me empoderar a cada dia, por incentivar que eu trace meus caminhos e pela cumplicidade e amor incondicional que tem por mim.

À minha amada filha Ana Paula, que é meu combustível diário com seu sorriso largo e palavras de incentivo, especialmente quando diz “mamãe quero ser como você”. Te amo para além do infinito.

Às amigas irmãs que a vida me trouxe, Júlia, Cristina, Fernanda, Tuli e Olga vocês são parte de mim, me inspiram pela força e lealdade.

À Joelma e Francisco, que além de colegas de profissão e de mestrado são amigos que tenho prazer em ter por perto. Vocês foram grandes incentivadores ao longo de todo esse processo formação. Obrigada pelo aprendizado e pelas boas risadas!

Gratidão aos servidores do IFAM campus Manaus-Centro, em especial às colegas de setor Rosimary e Lúcia, ao Diretor Édson Valente e demais servidores que trabalham em prol de uma educação de qualidade.

A todos os docentes do PROFEPT pelo compartilhamento de conhecimentos.

À coordenação do programa, Dra Deuzilene Salazar e as responsáveis administrativas, Cristina Normando, Aleana e Alessandra por sempre estarem disponíveis a nos atender com cordialidade e presteza.

Ao meu orientador, Dr. Cirlande Cabral, por toda paciência, incentivo e compartilhamento de conhecimentos. Obrigada por tornar o processo mais leve e prazeroso.

Ao colega de trabalho e designer Erlison, por toda contribuição na feitura do produto educacional e na generosidade em me ajudar.

Aos sujeitos participantes da pesquisa, sem vocês nada disso seria possível. Que vocês tenham um caminho de luz em suas jornadas!

Obrigada a todos!

RESUMO

O presente estudo “As desigualdades sociais na educação e seus impactos sobre o processo de evasão e retenção dos alunos do ensino médio integrado em um Instituto Federal no período da pandemia”. Tem como objetivo geral compreender de que forma as desigualdades sociais estão ligadas ao aumento de evasão e retenção dos alunos do ensino médio integrado em meio ao cenário da pandemia do novo coronavírus. Como objetivos específicos pretende-se: a) Identificar de que forma o contexto social em que o aluno vive (situações de fome, violência, desemprego) afetam sua vida acadêmica; b) Mapear quais os principais motivos que levam os alunos do ensino médio integrado a evadirem ou ficarem retidos; c) Avaliar se a Política de Assistência Estudantil contribuiu para prevenir e/ou amenizar situações de evasão e retenção no período da pandemia; d) Desenvolver um produto educacional que oportunize um trabalho preventivo quanto à redução dos níveis de evasão e retenção do ensino médio integrado durante o período de pandemia. Como amostra da pesquisa, teremos quatro (04) (ex) discentes e dois (02) discentes retidos na série dos Cursos Técnico de Nível Médio nas Formas Integrada, além de duas (02) pedagogas e duas (02) assistentes sociais que fazem o acompanhamento pedagógico e social no IFAM/Campus Manaus-Centro, totalizando 10 (dez) sujeitos. A pesquisa possui uma abordagem qualitativa, estruturada em um estudo de caso, sendo de natureza aplicada. Serão utilizados como instrumentos de coleta de dados os diários de campo a partir das observações, questionários e entrevistas. Os dados coletados serão analisados por meio da Análise Textual Discursiva (ATD) de acordo com Moraes e Galiazzi (2011), seguindo as três (03) etapas que compõem o ciclo de análise: 1) a desmontagem dos textos, também chamada de unitarização; 2) estabelecimento de relações, denominado de categorização e 3) captando o novo emergente que se concretiza em metatextos. Os resultados obtidos com a pesquisa apontam que as desigualdades sociais incidem diretamente sobre a evasão e a retenção escolar no campus Manaus- Centro e que se soma a outros fatores que dizem respeito à própria Instituição em sua forma de se organizar e lidar com as demandas dos alunos. Diante desse resultado foi desenvolvido um Produto Educacional intitulado AJURI: guia prático para redução da evasão e retenção escolar no IFAM Campus Manaus - Centro a ser utilizado pela comunidade acadêmica, especialmente pelos professores, de como as desigualdades sociais se manifestam no ambiente escolar, levando à evasão e retenção em tempos de pandemia.

Palavra-chave: Evasão. Retenção. Desigualdades Sociais. Assistência Estudantil

ABSTRACT

The present study “Social inequalities at education and their impacts on the process of dropout and retention of high school students integrated into a Federal Institute during the pandemic period”. Its general objective is to understand how social inequalities are linked to the increase in dropout and retention of integrated high school students amid the new coronavirus pandemic scenario. The specific objectives are: a) Identify how the social context in which the student lives (situations of hunger, violence, unemployment) affect their academic life; b) Map out the main reasons that lead integrated high school students to drop out or get stuck; c) Evaluate whether the Student Assistance Policy contributed to preventing and/or alleviating dropout and retention situations during the pandemic period; d) Develop an educational product that provides preventive work to reduce dropout and retention levels in integrated secondary education during the pandemic period. As a research sample, we will have four (04) (former) students and two (02) students retained in the series of Secondary Level Technical Courses in Integrated Forms, in addition to two (02) pedagogues and two (02) social workers who do the pedagogical and social monitoring at IFAM/Campus Manaus-Centro, totaling 10 (ten) subjects. The research has a qualitative approach, structured in a case study, and is applied in nature. Field diaries based on observations, questionnaires and interviews will be used as data collection instruments. The collected data will be analyzed using Discursive Textual Analysis (ATD) according to Moraes and Galiazzi (2011), following the three (03) steps that make up the analysis cycle: 1) disassembling the texts, also called unitarization; 2) establishing relationships, called categorization and 3) capturing the emerging new that materializes in metatexts. The results obtained from the research indicate that social inequalities have a direct impact on school dropout and retention on the Manaus-Center campus and that it adds to other factors that concern the Institution itself in its way of organizing itself and dealing with demands from the students. Given this result, an Educational Product entitled AJURI was developed: practical guide for reducing dropout and school retention at IFAM Campus Manaus - Center to be used by the academic community, especially teachers, on how social inequalities manifest themselves in the school environment, leading to evasion and retention in times of pandemic.

Keyword: Evasion. Retention. Social differences. Student Assistance

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Ciclo da Análise Textual Discursiva (ATD).....	70
Figura 2 – Fluxograma etapas desenvolvidas na ATD.....	71
Figura 3 – Fragmento de uma transcrição e construção de Unidade de Significado	72
Figura 4 – Fragmento de registros do Diário de Campo	73
Figura 5 – Representação de Excerto	74
Figura 6 – Captura de tela com modelo de Codificação.....	75
Figura 7 – Captura de tela com modelo de Codificação dos Diários de Campo.....	76
Figura 8 – Captura de tela com modelo de Codificação das Entrevistas	79
Figura 9 – Componentes de uma produção escrita.....	92

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Composição da Identidade do IFAM	42
Quadro 2 – Possíveis Causas da retenção e evasão escolar no IFAM/CMC.....	46
Quadro 3 – Síntese da escolha dos sujeitos da pesquisa.	56
Quadro 4 – Fragmentos das Unidades de Significado dos Diários de Campo	78
Quadro 5 – Fragmentos das Unidades de Significado das Entrevistas.....	80
Quadro 6 – Síntese das Unidades de Significado obtidas com os diários de campo e as entrevistas.....	81
Quadro 7 – Fragmentos da Unitarização Geral e Contextualização.....	84
Quadro 8 – Fragmentos da Categorização Inicial	89
Quadro 9 – Processo de formação das categorias.....	90

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ATD - Análise Textual Discursiva

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CF - Constituição Federal

CMC - Campus Manaus-Centro

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

ERE – Ensino Remoto Emergencial

EJA - Educação de Jovens e Adultos-EJA

EMI - Ensino Médio Integrado

ETFAM - Escola Técnica Federal do Amazonas

FHI - Formação Humana Integral

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IFAM – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais

MEC - Ministério da Educação

PCNS - Parâmetros Curriculares Nacionais

PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

PBF - Programa Bolsa Família

PPP - Projeto Político Pedagógico

PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional

PNAES – Plano Nacional de Assistência Estudantil

PE – Produto Educacional

SETEC - Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

SIGAA - Sistema de Gestão Acadêmica

TALE - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TCU- Tribunal de Contas de União

TEA - Transtorno do Espectro Autista

TICS - Tecnologias da Informação e da Comunicação

UNICEF - Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para a Infância

US - Unidades de Significado

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 LANÇANDO OLHARES SOBRE A EVASÃO E RETENÇÃO ESCOLAR.....	19
2.1 O CONTEXTO SOCIAL BRASILEIRO E AS ESPECIFICIDADES AMAZÔNICAS: REFLEXOS NO ÂMBITO EDUCACIONAL.....	19
2.2 EVASÃO ESCOLAR E SEUS ASPECTOS GERAIS.....	26
2.1.1 Fatores Internos.....	28
2.1.2 Fatores Externos.....	30
2.3 A RETENÇÃO COMO UM PONTO DE PARTIDA PARA A EVASÃO ESCOLAR ...	33
2.4 PRINCIPAIS CAUSAS DA RETENÇÃO E DA EVASÃO ESCOLAR NA VIDA DOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DO IFAM/CMC	40
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	52
3.1 TIPO DE PESQUISA.....	52
3.2 LOCAL DO ESTUDO	53
3.3 SUJEITOS DA PESQUISA	54
3.4 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	56
3.5 INSTRUMENTOS DE ANÁLISES DE DADOS	59
3.5.1 A Análise Textual Discursiva - ATD.....	59
3.5.2 Fases que compõem a ATD.....	60
3.5.2.1 Unitarização ou processo de desmontagem dos textos.....	60
3.5.2.2 Processo de Categorização	62
3.5.2.3 O metatexto	63
4 COSTURANDO UMA COLCHA DE RETALHOS: ENTRE O CORTE, O RECORTE E O COSER.....	66
4.1 ANALISANDO OS DADOS: O QUE A ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA - ATD NOS AJUDA A COMPREENDER?.....	67
4.2. INICIANDO OS RECORTE DOS RETALHOS: A UNITARIZAÇÃO NA ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA.....	71
4.3. ALINHAVANDO OS RETALHOS: A CATEGORIZAÇÃO NA ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA	86
5 PRODUTO EDUCACIONAL	100
5.1 APRESENTAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL.....	100
5.2 O USO DE GUIA PRÁTICO COMO AUXÍLIO PARA A COMPREENSÃO DAS DESIGUALDADES SOCIAIS NA ESCOLA	101
5.3. CONFECCIONANDO O GUIA: O PERCURSO METODOLÓGICO DO PRODUTO EDUCACIONAL	102
5.4 AVALIAÇÃO DO GUIA PRÁTICO	105
5.5 O PRODUTO EDUCACIONAL	108
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	175
REFERÊNCIAS	179

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)	189
APÊNDICE B - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)	194
APÊNDICE C - ROTEIRO DAS ENTREVISTAS APLICADAS COM OS DISCENTES	199
APÊNDICE D - ROTEIRO DAS ENTREVISTAS APLICADAS COM OS SERVIDORES	202
APÊNDICE E - UNIDADES DE SIGNIFICADO OBTIDAS POR MEIO DOS DIÁRIOS DE CAMPO	205
APÊNDICE F - UNIDADES DE SIGNIFICADO OBTIDAS POR MEIO DAS ENTREVISTAS	206
APÊNDICE G - QUESTÕES PARA VALIDAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL	210
ANEXO A - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	211

1 INTRODUÇÃO

O interesse pela temática surgiu a partir das experiências da pesquisadora, uma vez que atua na área da educação como assistente social¹ e cotidianamente em seu fazer profissional se depara com variadas formas e expressões que as desigualdades sociais possam produzir na vida dos indivíduos, em especial dos alunos. Essas desigualdades acabam incidindo direta e/ou indiretamente nas trajetórias educacionais e refletindo no ambiente escolar.

É possível observar durante atendimentos no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas- IFAM Campus Manaus- Centro, que situações de desemprego, moradia, saneamento básico, saúde, alimentação, dentre outros direitos sociais fundamentais ao indivíduo, repercutem nas ações e nos processos de vida dos estudantes deste campus. Essas desigualdades sociais são perceptíveis no ambiente educacional quando verificado que há uma intensa concentração de riqueza nas mãos de poucos, e elevada concentração de pobreza em grande parte da sociedade, conforme apontam Marx e Engels (1998).

Esses aspectos tendem a refletir no ambiente escolar por meio das dificuldades apresentadas pelos alunos quanto à sua própria manutenção nesse espaço, acarretando, em algumas situações, na retenção e/ou evasão escolar. Nesse sentido, Badaró (2013, p.173) afirma que “as justificativas ao abandono e evasão escolar são diversas, especialmente a necessidade do aluno contribuir para a renda familiar, ou mesmo a miséria que o leva à mendicância”. A evasão escolar está presente em todos os níveis da educação brasileira e não é possível dissociá-la da realidade social que é produzida historicamente pelo próprio homem em suas relações sociais.

Esse tema vem sendo discutido há algum tempo e ainda se apresenta distante de ser solucionado. É uma recorrente no sistema educacional brasileiro, onde tem ampliado seus números drasticamente e afeta diversos níveis de ensino e instituições públicas e privadas. Para Badaró (2013) é notório os empecilhos pelos quais vivenciam os jovens desde a mais tenra idade. A dificuldade de escolarização e de ingresso no mercado de trabalho, além de reforçarem a perpetuação da histórica desigualdade do país, também são responsáveis por promover

¹ Sou Assistente Social, lotada no setor de Serviço Social, que responde diretamente para a Coordenação Multiprofissional em Saúde, que por sua vez está ligada à Diretoria de Ensino.

limitações relacionadas ao próprio desenvolvimento desses indivíduos, além de solidificar a exclusão social em suas variadas formas.

Apesar dos avanços nas legislações brasileiras quanto ao ingresso, permanência e êxito de estudantes, a realidade não é a mesma para todos. Além de preocupante, um dos maiores desafios do sistema educacional é a manutenção dos alunos em sala de aula, frequentando seus cursos e finalizando-os em tempo condizente com suas respectivas faixas etárias. Segundo Meira (2015), do ponto de vista prático, a universalização da educação básica ainda não é uma realidade para todos os brasileiros e as dificuldades quanto ao acesso e permanência são problemas reais nesse contexto. Com isso, há um reforço das desigualdades, exclusão e ocasionam-se outros problemas sociais, os quais mostram-se de forma agravada no contexto escolar.

Dos conceitos atribuídos à evasão escolar temos o da Comissão Especial de Estudos sobre Evasão em Universidades Públicas (1996, p.15), como a “saída definitiva do aluno de seu curso de origem, sem concluí-lo”. Já para Queiroz (2010) a evasão escolar diz respeito ao abandono da escola antes da conclusão de uma série ou de um determinado nível de ensino. Consiste no ato ou processo de evadir, de fugir, de escapar ou esquivar-se dos compromissos assumidos ou por vir a assumir. Nesse viés, também há um aumento significativo da retenção escolar, que se caracteriza, geralmente, pela reprovação. Para Meira (2015, p.35) “os processos que envolvem a evasão escolar vão muito além do que chamamos de simples desligamento do aluno da instituição a qual está vinculado [...]”, ou seja, há interferências da própria dinâmica da sociedade, da vida pessoal do aluno e do papel que sua família desempenha em sua vida, o próprio sistema produtivo e seus reflexos na vida dos sujeitos.

Para o Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para a Infância (UNICEF, 2013) um dos principais fatores de risco para a permanência das crianças na escola é o baixo desempenho escolar, que se traduz em repetência e, por consequência, em elevadas taxas de distorção idade-série. Segundo artigo publicado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) em 2010, há uma estreita ligação entre a repetência e a evasão escolar, porque a dificuldade em progredir nos estudos acaba por fazer os alunos acreditarem que não têm futuro na escola. Esse pensamento foi reforçado com a pandemia ocasionada pelo novo coronavírus, dentre outros aspectos pelo isolamento social e um governo ineficiente no que diz respeito à promoção de políticas públicas que cooperassem com a sobrevivência da população nesse período, principalmente na geração de emprego e renda, e também da transferência de renda

para aqueles que vivem da informalidade. Dessa forma, os reflexos para a área da educação foram, e ainda estão sendo devastadores.

De acordo com o UNICEF (2021), com o fechamento das escolas, quem já estava excluído ficou ainda mais longe de seu direito de aprender. E aqueles que estavam matriculados, mas tinham menos condições de se manter aprendendo em casa – seja por falta de acesso à internet, pelo agravamento da situação de pobreza e outros fatores – acabaram tendo seu direito à educação negado. No âmbito do IFAM/CMC essa realidade reafirmou a vulnerabilidade da população nas faixas etárias que cursam o ensino médio integrado e expressam a fragilidade das políticas públicas para a garantia de um direito humano fundamental. Medidas emergenciais como a entrega de cestas básicas, chips para acesso de pacotes de dados de internet, *tablets*, dentre outras ações de assistência estudantil também foram realizadas a fim de garantir que mesmo em um cenário pandêmico seus efeitos fossem mitigados quanto à evasão e retenção no ensino médio integrado.

Quanto aos impactos das desigualdades sociais e seus reflexos na área da educação, alguns dados emitidos em relatórios do UNICEF (2021), apontaram que a exclusão escolar afetava principalmente quem já vivia em situação mais vulnerável. A maioria fora da escola era composta por pretas (os), pardas (o) e indígenas. Proporcionalmente, a exclusão afetava mais as regiões Norte e Centro-Oeste, onde de cada 10 crianças e adolescentes fora da escola, 6 viviam em famílias com renda familiar per capita de até ½ salário mínimo. Dessa forma, é possível inferir que a desigualdade social presente na sociedade se reproduziu ao olhar para a exclusão escolar.

O fechamento das escolas e a adesão ao ensino remoto emergencial trouxeram consigo uma nova forma de exclusão social que diz respeito ao acesso a bens e serviços tecnológicos que pudessem contribuir no processo de formação dos alunos. Por vezes, as questões financeiras e a própria ausência de infraestrutura nos locais de moradia foram impeditivas para que pudessem acompanhar as aulas nesse formato. Para Badaró (2013, p.173), “o fracasso escolar e a evasão, dele decorrente, comprometem a predisposição dos estudantes para continuarem adquirindo conhecimentos e habilidades, afetando suas possibilidades de crescimento e de participação social”.

Diante do exposto surge o **problema científico** que norteia essa pesquisa: as desigualdades sociais influenciaram diretamente sobre a evasão e retenção de alunos do ensino médio integrado do IFAM/CMC, especialmente durante a pandemia do novo coronavírus?

Para que fosse possível enxergarmos o nosso objeto investigativo com maior nitidez, lançamos o seguinte objetivo a ser alcançado: Compreender de que forma as desigualdades sociais estão ligadas ao aumento de evasão e retenção dos alunos do ensino médio integrado em meio ao cenário da pandemia do novo coronavírus. Para isso ele se desdobrou em três objetivos específicos que são: identificar de que forma o contexto social em que o aluno vive (situações de fome, violência, desemprego) afetam sua vida acadêmica; mapear quais os principais motivos que levam os alunos do ensino médio integrado a evadirem ou ficarem retidos; avaliar se a Política de Assistência Estudantil contribuiu para prevenir e/ou amenizar situações de evasão e retenção no período da pandemia; desenvolver um produto educacional que oportunize um trabalho preventivo quanto à redução dos índices de evasão e retenção do ensino médio integrado durante o período de pandemia e que possa contribuir com o trabalho docente.

Para alcançarmos os objetivos desta pesquisa, lançamos as seguintes questões norteadoras:

1. De que maneira o contexto social em que o aluno vive afeta sua vida acadêmica?
2. Quais os principais motivos que levam os alunos do ensino médio integrado a evadirem ou ficarem retidos?
3. De que modo a Política de Assistência Estudantil contribuiu para prevenir e/ou amenizar situações de evasão e retenção no período da pandemia;
4. Como um produto educacional oportunizaria um trabalho preventivo quanto à redução dos níveis de evasão e retenção do ensino médio integrado durante o período de pandemia?

A linha de pesquisa que nos orientou ao longo deste trabalho foi a de Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica, onde consideramos que a sala de aula é um espaço complexo, onde se apresentam diversas situações que trazem impactos na vida dos alunos, sendo as desigualdades sociais apenas uma delas, onde costuma levar os alunos à condições extremas, tais como a retenção e a evasão escolar. Dessa forma, essa dissertação está organizada com a seguinte estrutura:

O capítulo dois, ora intitulado como “Lançando olhares sobre a Evasão e Retenção escolar” está dividido em cinco seções, a saber: Evasão escolar e seus aspectos gerais; O contexto social brasileiro e as especificidades Amazônicas: reflexos no âmbito escolar; A retenção como um ponto de partida para a evasão escolar; Principais causas da retenção e da

evasão escolar na vida dos alunos do ensino médio integrado do IFAM/CMC; Formação Humana Integral em Tempos de pandemia. Esse capítulo nos remete a aspectos gerais que estão relacionados à evasão e à retenção escolar, o próprio contexto amazônico para se levar educação aos locais mais distantes da região e o contexto pandêmico numa perspectiva de formação humana integral.

No capítulo três temos a descrição dos procedimentos metodológicos adotados na pesquisa. O capítulo quatro trata da análise dos nossos dados, apresentando nossos resultados e discussões sob a luz da Análise Textual Discursiva. O capítulo cinco apresenta o produto educacional desenvolvido durante essa pesquisa. E por fim o capítulo seis com as considerações finais.

2 LANÇANDO OLHARES SOBRE A EVASÃO E RETENÇÃO ESCOLAR

2.1 O CONTEXTO SOCIAL BRASILEIRO E AS ESPECIFICIDADES AMAZÔNICAS: REFLEXOS NO ÂMBITO EDUCACIONAL

O Brasil com sua vasta extensão territorial e heterogeneidade regional e populacional requer a construção de políticas públicas que caminhem ao encontro das especificidades e particularidades que cada Estado e município apresenta. É importante salientar que a cada mudança de governo essas políticas tendem a caminhar na linha teórica e ideológica que este se apresenta.

Carmo e Prazeres (2015), apresentam uma diferenciação entre o que seria o Estado e o que seria o Governo a fim de aclarar a compreensão a respeito da formulação das políticas públicas. Apontam que o Estado está solidificado na sociedade e que representa o interesse de diversos grupos sociais, especialmente os dos setores econômicos. Já o governo é transitório, geralmente representado por um partido que tem a oportunidade de imprimir seus programas e projetos na condução do Estado. Com isso, as concepções se modificam com a alternância de poder, refletindo diretamente sobre a elaboração e concretização das políticas sociais.

O contexto social brasileiro vive duras penas com o desmonte de direitos e a instalação cada vez mais latente de um Estado mínimo². As políticas neoliberais têm ganhado força ao longo dos últimos anos por meio de ideias que estimulam as privatizações (inclusive de escolas e universidades públicas) e a abertura para mercados internacionais. É sabido que o modo de produção capitalista reforça as desigualdades e descortina as expressões da questão social, que se apresentam em forma de fome, miséria, desemprego, falta de moradia, saneamento básico, educação, dentre outras.

Para Badaró (2013), a questão social que tem sua gênese no conflito capital e trabalho, apresenta atualmente múltiplas expressões, que incluem desde as discriminações de gênero até a falta de acesso à saúde, educação, e violação de direitos nas diversas faixas etárias. Ela exige articulação diversificada de políticas públicas que sejam capazes de reinserir essas pessoas numa perspectiva de garantia de direitos, considerando a própria conjuntura histórica, econômica, social e política do país.

² A noção corrente para representar o limite das funções do estado dentro da perspectiva da doutrina liberal (BOBBIO, 1998, p.11)

Entende-se por questão social “as expressões do processo de formação e desenvolvimento da classe operária e de seu ingresso no cenário político da sociedade, exigindo seu reconhecimento como classe por parte do empresariado e do Estado”. (Carvalho e Yamamoto, 2008, p.77). É a manifestação das contradições existentes entre burguesia e proletariado e que se apresentam na vida cotidiana passando a exigir formas de intervenção que não sejam a repressão e sim a viabilização de direitos. Para Montañó (2012), a questão social é um fenômeno próprio do modo de produção capitalista que se constitui da relação capital e trabalho a partir do processo produtivo, suas contradições de interesses e suas formas de enfrentamento e lutas de classes.

A pobreza, que é uma forma de expressão da questão social, tem sua gênese no modo de produção capitalista, onde tem as classes e seus interesses antagônicos. De acordo com Montañó (2012) é o próprio desenvolvimento das forças produtivas que originam, de maneira absoluta ou relativa, o empobrecimento de segmentos da sociedade, e isso tudo tem relação com o lugar que os sujeitos ocupam no processo produtivo (uns serão detentores dos meios de produção, outros terão apenas sua força de trabalho para ofertar) ampliando a concentração de riquezas nas mãos de poucos.

Não raro, as desigualdades tomam um formato onde o próprio indivíduo passa a ser culpado pela sua condição de pobreza (visão Durkheimiana), o que é reforçado pelo próprio sistema e pelo modelo neoliberal de mercado. Isso faz surgir uma concepção chamada de cultura da pobreza, onde “as condições de vida do pobre são tidas como produto e responsabilidade dos limites culturais de cada indivíduo” (Montañó, 2012, p.272). Ou seja, para estes indivíduos faltaria esforço pessoal, pois as oportunidades estariam disponíveis para todos e ofertadas de maneira igualitária.

Em meio ao cenário de pobreza e exclusão, observa-se reflexos em todas as políticas públicas, dentre elas a de educação. Apesar dos avanços ocorridos nas últimas décadas trazidos pela Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, dentre outras legislações que garantem o direito à educação e a colocam como um dever do Estado, ainda há milhares de crianças e adolescentes sem acesso ao ambiente escolar, ou quando o tem é de maneira precária. Concomitante a isso, a realidade posta fora dos muros escolares, por vezes também contribuem para que a escolarização não seja uma prioridade, principalmente em famílias de baixa renda, sendo preferível o ingresso de crianças e adolescentes no mercado de trabalho (por vezes informal) e no geral, em condições precárias.

Para Alencar e Colares (2012) o reconhecimento das diferenças faz com que seja possível a invocação da igualdade de direitos, e que a partir disso há a possibilidade de se falar em uma educação realmente inclusiva, com os olhares voltados para a diversidade, o que iria requerer a implementação de práticas pedagógicas que pudessem atender as necessidades e expectativas dos diferentes grupos que compõem o ambiente escolar.

Carmo e Prazeres (2015) ressaltam a importância de refletir quanto aos princípios e intencionalidades com que as políticas públicas se configuram no Estado, visando uma melhor compreensão da sua materialidade, para a partir disso também compreender seus significados, seu sentido e a lógica com que são pensadas, especialmente pelo fato de, na maioria das vezes, não acompanharem em sua feitura, a linha teórica e ideológica do governo que está no poder. Ou seja, as concepções se modificam de acordo com a alternância de poder, e isso traz reflexos significativos na condução e elaboração das políticas sociais.

Por sua dimensão e multiculturalismo, o Brasil parece ter vários outros “brasis” em sua composição e dar conta de toda essa diversidade é o desafio imposto a cada novo governante que assume a gestão dos Estados, Municípios e da própria União. A construção das políticas públicas, em especial a de educação, por vezes são realizadas por aqueles que não detêm o conhecimento necessário sobre determinadas regiões do país. Carmo e Prazeres (2015, p.533) apontam que “não são levadas em consideração os aspectos regionais, com suas especificidades, gerados no processo de implementação. Frente a isso, há uma luta constante para que tais perspectivas sejam modificadas no processo de elaboração das políticas educacionais”, como é o caso da região norte do país.

Os municípios que compõem a Amazônia brasileira enfrentam as mais diversas formas de exclusão de que se possa imaginar. A dificuldade de acesso e a ausência de políticas públicas por meio de um poder público ineficiente, fazem com que centenas de pessoas tenham relegados os seus direitos e garantias fundamentais, dentre eles o acesso à educação de qualidade. A Amazônia possui território extenso e diversidade quanto à fauna, flora e recursos naturais, o que atrai olhares de todo o mundo quanto à sua preservação e políticas que preconizem as questões relacionadas à sustentabilidade. No entanto, para além dessas riquezas naturais a de se pensar que há um contingente populacional nesses locais, geralmente compostos por ribeirinhos, indígenas e quilombolas que necessitam de acesso a bens e serviços básicos para a manutenção de sua gente.

A Amazônia é composta por uma heterogeneidade sociocultural, onde Correa e Hage (2011) apontam para uma população que vive no espaço urbano e rural, habitando um elevado número de povoados, pequenas e médias cidades e algumas metrópoles, que, em sua maioria, possuem poucas condições para atender às necessidades desse contingente populacional. Apresentam pouca ou nenhuma infraestrutura, além de não dispor de serviços essenciais e direitos básicos para aquela determinada população, especialmente na territorialidade do campo.

Ainda se caracteriza, também, por uma vasta sociodiversidade, pois de acordo com Cavalcante e Wiegel, (2006, p.02) “existem na região cerca de 200 mil índios, constituindo 81 etnias diferentes, em pleno domínio e uso de suas línguas e culturas específicas”. Além disso, há expressiva cultura cabocla, que se configuram por meio de grupos de ribeirinhos que habitam o interior, vivendo às margens de rios, lagos e igarapés, com suas múltiplas expressões culturais e experiências de vida (Cavalcante e Wiegel, 2006). Essas características são contribuintes para a formação da população dessas regiões mais distantes do Brasil.

Conforme apontam Bastos e Azevedo (2020), parcela significativa da população brasileira desconhece os desafios enfrentados diariamente pelos povos que habitam as regiões mais longínquas da Amazônia, onde geralmente o deslocamento é realizado por vias fluviais. “Além desse fator, há também as dificuldades econômicas e sociais que impedem que a população venha a usufruir de direitos básicos como saúde e educação” (Bastos e Brasileiro, p.267, 2020). Conforme os autores, essas diferenças caracterizam a diversidade dos povos da Amazônia, que não devem ser vistos com inferioridade aos olhos das demais regiões do país, pelo contrário, as ações devem ser operacionalizadas de modo que as diferenças culturais sejam enaltecidas, e com um modelo de desenvolvimento que as considerem, tendo em mente a promoção social para os povos dessa região.

Quanto à educação é impossível não a refletir, pensá-la e executá-la partindo do próprio lugar de fala, que é a realidade amazônica. Como indaga Correa e Hage (p. 80, 2011), “que políticas e práticas educacionais formular e efetivar que tenham a nossa cara, o nosso jeito de ser, de sentir, de agir e de viver Amazônico? E como considerar o contexto nacional e internacional e ao mesmo tempo afirmar as identidades culturais da Amazônia?”. Nesse sentido, Carmo e Prazeres (2015) corroboram desses mesmos questionamentos e apontam a necessidade de se considerar os fatores populacionais, geográficos e culturais ao se pensar em políticas para

os povos que vivem na região amazônica, apontando ainda para uma concepção preconceituosa quanto ao desenvolvimento dessa gente. Afirmam que,

Principalmente as populações ribeirinhas dispersas às margens de dezenas de rios, furos e igarapés, pois essas têm o direito de serem atendidas por políticas educacionais que respeitem suas dinâmicas organizacionais e de vida. Porém, a constituição das políticas se distancia de suas realidades, muito por conta de uma concepção de mundo consolidada com base nos povos considerados desenvolvidos. (Carmo e Prazeres, 2015, p.538)

Partindo desses questionamentos observa-se que o contexto educacional brasileiro e suas formas de materialização não dão conta da amplitude com que se dá a interiorização das escolas. A falta e/ou ausência total de infraestrutura, meios de transporte, perspectivas de formação continuada para alunos e professores e tantas outras questões fazem com que os índices de escolarização na região sejam os piores possíveis. De acordo com os dados publicados no site busca ativa escolar em parceria com o UNICEF (2021, p.17), “o cenário da exclusão escolar se produz em cada estado brasileiro em proporções diferentes. Em todos os estados que compõem a Região Norte verificam-se percentuais de exclusão acima da média nacional (2,7%) [...]”, isso demonstra, mais uma vez, que os fatores relacionados à falta de investimento, corrupção e distanciamento geográfico, repercutem na inclusão de crianças e adolescentes no ambiente escolar.

Essas dificuldades tendem a se expressar no ambiente escolar por meio de evasão, retenção ou até mesmo a não matrícula por parte dos pais da criança ou adolescente. As desigualdades sociais no contexto amazônico se expressam de maneira mais acentuada que em outras regiões do país, especialmente pela falta de logística e infraestrutura que são prejudicadas por um poder público omissivo e praticamente ineficiente na oferta de bens e serviços necessários para a população que vive às margens dos rios, e muito menos incentivos para que profissionais de qualidade se habilitem a trocar suas moradias na capital para se deslocarem para o interior do Estado.

Para Correa e Hage (2011), é importante considerar a importância dessas populações para a preservação e construção de um modelo de desenvolvimento sustentável na Amazônia e, também, denunciar as condições de exclusão as quais estão submetidas. Os discursos de progresso e de retirada de isolamento dessas populações, reforçam os anseios capitalistas de exploração e desigualdades sociais na região. Elas são vítimas de ações predatórias de grandes

empresas que se instalam em seus territórios, onde ocasionam desestruturação social, cultural, econômica e a destruição dos recursos naturais.

Todas essas contradições, sejam elas econômicas, sociais, estruturais, governamentais, irão desaguar no processo educacional de crianças e adolescentes daquela localidade. A precarização quanto à estrutura das escolas, ausência de profissionais e de meios para que as aulas aconteçam são reflexos das crises pelas quais a própria comunidade daquela região são submetidas. O ensino não ocorre da forma como deveria ser e tampouco os professores possuem a formação necessária para lidar com as múltiplas e diversificadas turmas das quais precisam, se lançar diariamente, o desafio de levar um pouco de conhecimento para regiões com praticamente nada de estrutura.

É comum a figura das escolas multisseriadas nessas localidades. De acordo com Carmo e Prazeres (2015), elas estão presentes em praticamente todos os sistemas de ensino dos estados brasileiros e com maior incidência nas regiões norte e nordeste. Esse formato permite que vários alunos que moram no campo, dentre eles os ribeirinhos³, possam ter acesso a escolarização. No entanto, esse formato não agrada os gestores, que acreditam que as escolas multisseriadas devem ser banidas, devido ao fato de ofertar um ensino precário e também por funcionarem em espaço que não oferece as mínimas condições estruturais de atendimento educacional. (Carmo e Prazeres, 2015)

É fato que este não é o modelo mais adequado de se fazer educação, porém é um dos poucos que chegam até às comunidades mais longínquas da região amazônica. Nesse contexto fica claro quais são as reais intencionalidades dos governantes, que ao olhar de Carmo e Prazeres (2015) ao invés do Estado propor políticas para a mudança desse quadro e adotá-las como forma específica de organização e oferta do ensino às populações do campo, prefere substituí-las por outras formas de organização do ensino, com custos muito mais elevados.

Nesse processo, não é raro que os responsáveis por levar um pouco de informações para essas pessoas sejam moradores da própria comunidade e que por saberem ler e escrever são elevados à categoria de professores. Mais uma vez as dificuldades geográficas se apresentam como uma forma de inviabilização do acesso à formação, seja de alunos e/ou de professores. Bastos e Brasileiro (2020) apontam que o processo de qualificação de profissionais é uma via

³ Os ribeirinhos habitam as margens dos rios, igarapés, igapós e lagos da floresta, absorvendo a variação sazonal das águas como uma característica fundamental na constituição de sua rotina de vida e trabalho. (<http://portalypade.mma.gov.br/ribeirinhos>. Acesso em: 20 de jan. de 2022.)

de mão dupla na realidade dos povos amazônidas, isto porque os professores que estão mais qualificados buscam os grandes centros, e geralmente os que ficam são aqueles que não têm condições de sair da sua comunidade. Devido à necessidade é que se realizam contratações de profissionais sem as qualificações necessárias para atuarem em comunidades ribeirinhas, quilombolas e indígenas.

Nesse viés é importante estabelecer a importância exercida pelo Poder Público no que diz respeito à viabilização de Políticas Públicas educacionais que favoreçam o acesso, permanência e êxito dessas populações ao conhecimento adquirido em sala de aula. É gritante o quanto a questão social que se expressa por meio, principalmente, da dificuldade de acesso é tão concreto entre as populações amazônicas. E mais complexo ainda é lidar com a evasão e retenção escolar de alunos que tem suas vidas todos os dias colocadas à prova por meio de um Estado praticamente nulo no que diz respeito à viabilização de direitos.

Para Bastos e Brasileiro (2020, p.272) “é comum encontrarmos em algumas cidades no interior da Amazônia crianças que passam mais de quatro ou cinco horas na carroceria de caminhões para poder chegar à escola, outros passam horas dentro de barcos, ou passam a semana fora de casa para chegar à escola”. Reforçam ainda que há regiões em que ir à escola é praticamente impossível sendo que a chegada do professor a certas comunidades, em determinada época do ano, só é possível a partir de uma base para pouso de avião de pequeno porte. Isto porque os rios secam e não há estradas.

Estes fatores incidem diretamente sobre a continuidade dos estudos e frequência às aulas. Tal realidade não pode ser ignorada pelos governantes e tampouco as políticas públicas devem ser implantadas considerando realidades que não sejam às vividas naquele local, correndo o risco de se penalizar as pessoas e comunidades que vivem na Amazônia. Neste sentido, Alencar e Colares (2011) retomam a discussão sobre um modelo de educação que considere a diversidade por meio de um currículo que promova mudanças significativas nas relações que se estabelecem entre os diferentes sem, contudo, deixar de considerar os fatores que promovem as desigualdades.

Na construção desse currículo é importante primar pela formação integral (omnilateral) dos sujeitos, considerando o preparo de um cidadão crítico, que a partir de seu lugar de fala, constrói, cria e avança na perspectiva de superar uma formação deficitária e o abandono histórico que atinge os povos da Amazônia brasileira. Ou seja, “as políticas e práticas educativas a serem construídas para o campo na Amazônia devem comprometer-se com a formação de

protagonistas qualificados, capazes de decidir os rumos da região, do país e do mundo de forma autônoma e emancipatória [...]” (Correa e Hage, 2011, p.97)

Dessa forma, a escola é um espaço de contradições e local onde se expressam as desigualdades sociais, frutos de um sistema excludente, que não consideram as especificidades regionais na construção de políticas públicas para a educação e para práticas educativas que considerem a realidade da região Amazônica. Além disso, a necessidade de fortalecimento da participação da população como protagonista é fundamental para pensar e implementar políticas que trabalhem no campo da multiterritorialidade.

2.2 EVASÃO ESCOLAR E SEUS ASPECTOS GERAIS.

No Brasil, desde seu processo de redemocratização, a educação passou por profundas modificações que estão interligadas desde a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação- LDB e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, que deram origem aos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNS. Apesar de todas essas leis com objetivos que giram em torno da democratização e da universalização do acesso à educação, elas ainda são ineficazes e ineficientes

Para Meira (2015) as consequências desse cenário são a potencialização das situações de desigualdade e exclusão, as quais se agravam no contexto escolar. Diante disso, a evasão costuma causar uma reação em cadeia, afetando não apenas o aluno, mas a escola, o sistema de ensino, a família e a sociedade como um todo. (Batista Júnior, 2019). Todas essas características remetem para o caráter multifatorial que esse fenômeno exprime na sociedade.

De acordo com Queiroz (2006), a evasão é um fenômeno nacional que preocupa a todos e que pouco tem sido feito para a realização de uma real mudança nesse cenário. As distorções ocorrem, inclusive, quanto ao próprio conceito de evasão escolar, que são múltiplos e que nem sempre conseguem comportar a real dinâmica da problemática. Nesse sentido, Riffel e Malacarne (2010), consideram evasão como o ato de fugir, abandonar, sair, desistir, não permanecer em algum lugar. No âmbito escolar seria a fuga ou abandono da escola em função da realização de outra atividade. Queiroz (2006) corrobora dessa concepção referindo-se à evasão como ato ou processo de evadir, de fugir, se esquivar de compromissos que assumiu ou que venha a assumir, a não conclusão de um ciclo de estudo no âmbito da instituição, ou seja, traduz-se em fuga e abandono.

Já para Dore e Lüscher (2011), a evasão escolar está associada à saída. Saída do aluno da Instituição, do sistema de ensino, sua retenção e repetência na escola, a não conclusão de um determinado nível de ensino, o abandono e posterior retorno à escola. Conceito interessante também é aquele adotado pela Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras, que foi designada pelo Ministério da Educação – MEC, onde aponta que não há unanimidade quanto ao termo. Esse documento distingue três tipos de evasão, considerando a realidade vivenciada no Ensino Superior:

- ✓ Evasão do sistema: o estudante abandona em definitivo ou temporariamente o ensino superior;
- ✓ Evasão do curso: o estudante desliga-se do curso superior pelas mais diversas situações: abandono (não se matricula), desistência (oficializada), transferência ou reopção (muda de curso), exclusão (por norma institucional);
- ✓ Evasão da Instituição: o estudante desliga-se da instituição na qual está matriculado (Comissão Especial de Estudos, 1996)

Ao final dos trabalhos dessa Comissão, houve a definição de evasão como sendo “a saída definitiva do aluno de seu curso de origem, sem concluí-lo” (Comissão Especial de Estudos, 1996, p.19). A escolha por esse conceito deu-se pelo fato da ausência de dados relativos ao destino tomado pelos alunos evadidos, que ocorre a nível nacional. Dessa forma, para o desenvolvimento desta pesquisa foi adotado o conceito de evasão da Comissão supracitada, por acreditar que ele comporta os objetivos deste trabalho, principalmente pelo fato da pesquisa ser desenvolvida no âmbito da educação profissional e tecnológica.

Partindo do pressuposto de que a evasão se manifesta de variadas formas no âmbito institucional, Polydoro (2000) elenca como um dos primeiros passos a serem dados para se enfrentar o problema da evasão é delimitar quais são suas diferentes formas de apresentação. Esse é um fenômeno que preocupa a todos, pois mesmo que haja esforços por parte da escola e de todos os profissionais ali envolvidos, no sentido de criar mecanismos para que os alunos frequentem as aulas e consigam aprovação, nem sempre isso garante a permanência deles na escola, fazendo com que muitos não deem prosseguimento aos estudos.

Nesse sentido, há múltiplos aspectos que determinam a permanência ou não de um aluno no ambiente escolar. É possível dividi-los em dois grupos distintos que abrangem os fatores internos e fatores externos. Para Espínola (2010, p. 15), “os fatores internos são aqueles que ocorrem dentro da instituição de ensino e influenciam diretamente o aluno à desistência”. As

expectativas criadas sobre o ambiente educacional e as frustrações frente à essas perspectivas tendem a contribuir negativamente com o processo de formação somadas, em alguns momentos, pelo fato de alguns docentes não adequarem a linguagem, ou mesmo não considerarem as vivências desses alunos. A forma como Instituição de Ensino recebe ou exerce ação sobre os alunos é determinante para o fenômeno da evasão ou repetência escolar.

A seguir, discutiremos com maiores detalhes a respeito dos fatores internos e externos que afetam a permanência dos estudantes na escola e conseqüentemente contribuem para a retenção e a evasão escolar.

2.1.1 Fatores Internos

Dentre os variados fatores existentes escolhemos a própria escola, o professor e a metodologia de trabalho utilizada. Tal escolha tomou como base o Plano Estratégico de Permanência e Êxito dos Estudantes do Campus Manaus-Centro (PAPE CMC), que sinalizou em seus levantamentos algumas situações que convergem com os fatores supracitados. No ensejo, é importante frisar a importância do campus ampliar os levantamentos realizados no PAPE, fazendo uso de outras técnicas de coleta de dados a fim de se aproximar cada vez mais das reais causas da evasão no CMC.

No que diz respeito à escola, ela possui papel fundamental na formação do indivíduo, especialmente quando levada em consideração a sua função social. Ela desempenha um papel de suma importância ao acompanhar seus alunos e identificar ausências em sala de aula, contribuindo para identificar fatores que estejam direta e/ou indiretamente relacionados à evasão escolar. Tanto a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, quanto o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei 8069/90 em seu art. 54, VII, § 3º aponta que “Compete ao poder público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsável, pela frequência à escola”, ou seja, preconizam que a Instituição de ensino é responsável pelo acompanhamento da frequência dos alunos e devem trabalhar com base nas informações, visando um trabalho preventivo, de tal modo a evitar que os alunos evadam ou fiquem retidos.

É importante que a escola desempenhe um papel que esteja para além do letramento, da transferência de conteúdos e que preconize a formação de sujeitos ativos para que possam interferir em seu próprio contexto social. Para Rosalez e Fortes (2018), a escola enfrenta

diariamente intensas mudanças. A instituição escolar e seus professores são desafiados com um novo perfil de estudantes, mais ativos, participativos e mais inseridos no contexto social, necessitando cada vez mais estabelecer relações entre as experiências dos estudantes e os “saberes escolares”.

Neste sentido, Cabral (2017, p.06) diz que “faz-se necessário o desenvolvimento de sujeitos reflexivos e ativos sobre o mundo, que ao se tornarem cidadãos autênticos possam vivenciar os direitos e deveres compartilhados de forma equitativa por uma população”. Postura reafirmada por Rosalez e Fortes (2018), quando apontam que uma escola realmente comprometida com a formação integral de seus alunos, além de reduzir os índices de desistência e abandono, também contribuem para uma sociedade mais justa e democrática. Hoje, ainda temos um formato de escola com estruturas engessadas e currículos padronizados, que não consideram as diferenças culturais, os valores e atitudes para se trabalhar a singularidade em meio a totalidade.

Não é raro situações que apontam o fracasso escolar ao fato do aluno não atribuir sentido na escola, que se concretiza na relação que a escola cria com o estudante. É um espaço de diferenciação social e onde esses jovens se formam numa relação recíproca de aprendizagem. A escola não é apenas uma Instituição abstrata, mas sim um local que proporciona acesso aos conhecimentos, que contribui com os processos intergeracionais e relacionais entre professor e aluno. Nesse viés, Nascimento (2019, p.31) diz que “o aluno tem a necessidade de sentir-se parte integrante da escola e do processo de escolarização”, processo esse que poderá contribuir para seu fortalecimento como ser humano e em sua formação como cidadão crítico e apto a exercer sua cidadania.

Tal ponto está atrelado à necessidade do aprofundamento quanto à formação humana integral (FHI). Assertivamente, Rosalez e Fortes (2018) apontam que uma escola comprometida com a formação humana integral do sujeito, além de preconizar pela diminuição dos índices de desistência e abandono, também colabora para a construção de uma sociedade mais democrática e justa, tendo em vista a garantia de acesso e êxito escolar para a população.

Outro fator interno está relacionado ao professor e a metodologia utilizada, que nem sempre está adequada ou corresponde às expectativas dos alunos. Nesse sentido, Espínola (2010) estabelece que essas deficiências, dentre outros fatores, mantêm vinculação com a falta de incentivo por parte dos governantes através de um plano de carreira que valorize o profissional e que melhore seus salários, além da construção de políticas públicas que melhorem

as condições de trabalho dos professores, considerando que além de lecionar, eles organizam de maneira prática e utilitária as atividades de aprendizagem ofertadas aos alunos.

Em pleno século XXI, o professor é duplamente desafiado, pois precisa atrair a atenção dos alunos para suas aulas, o que não é tarefa fácil tendo em vista a concorrência existente entre as aulas convencionais e as ferramentas tecnológicas que estão à mão com extrema facilidade, como por exemplo o celular. E a própria falta de recursos financeiros e de materiais para que o profissional possa construir aulas que fujam do convencional e possam estimular a participação dos jovens estudantes, além de capacitações continuadas para as devidas adequações dos processos.

A cada dia a sala de aula precisa se tornar interessante para o aluno, o conteúdo também necessita se aproximar de suas vivências e particularidades. Aqui, a intenção não é a de que o professor tenha que montar uma aula diferente para cada aluno, mas que dentro da diversidade, consiga encontrar pontos que se conectem. Para Nascimento (2019), as variadas metodologias se apresentam como uma forma de facilitar o trabalho dos professores diante o conteúdo a ser tratado em sala de aula, instigando os alunos pela ampliação de conhecimentos, sendo este processo realizado de forma colaborativa e prática, haja vista que o professor não estará a todo momento ao lado do aluno.

A empatia, o preparo das aulas, o respeito bilateral são atitudes que repercutem positivamente nessa troca de saberes. Além disso, a interação em sala de aula também influencia consideravelmente na trajetória escolar dos estudantes, pois ali estão adquirindo valores e conhecimentos prévios sobre os assuntos da escola e do mundo. Nesse viés, a metodologia desempenhada pelo professor necessita acompanhar essa dinâmica. Quanto mais próximo da realidade vivenciada por esses alunos as aulas puderem ser, maiores serão as chances de tornarem-se atrativas e menos formais aos olhos desse público. Os professores, assim como os alunos, precisam estar em constante processo de reinvenção.

2.1.2 Fatores Externos

Quanto aos fatores externos elencamos a família, o trabalho e as questões sociais por terem sido amplamente citados pelos sujeitos da pesquisa.

A Família é um dos fatores externos que desempenham influência significativa quanto à evasão e retenção escolar. A vida moderna, que ocasiona a falta de tempo e as desigualdades

sociais, são alguns exemplos de situações que crianças e adolescentes vivenciam no seio familiar brasileiro. Para Rosales e Fortes (2018), ao apontar a família como um dos elementos do fracasso escolar, estão intrínsecos tanto o fato de os pais não realizarem os devidos acompanhamentos da vida acadêmica de seus filhos, como as próprias condições sociais em que vive esse núcleo familiar, devido às expressivas desigualdades sociais ainda enfrentadas pela sociedade.

A referência de família a qual esse trabalho faz alusão, trata daquela que está nas camadas populares, que tem pouco acesso aos bens e garantias fundamentais previstas em lei e que frequentam a escola pública, e que procuram neste espaço o acolhimento e instrução necessários para uma mudança de vida. Contraditoriamente, é essa escola voltada para a classe trabalhadora que vem fracassando ao longo do tempo. Para Arroyo (1997) são as diferenças de classe que tornam a escola possível ou impossível. A baixa qualidade no ensino e o despreparo para receber os filhos das camadas populares, somam-se a tantos outros fatores que repercutem na evasão escolar.

No que diz respeito ao trabalho, com o aumento da pobreza no país o número de crianças e adolescentes submetidos ao labor em idade escolar também aumentou de forma significativa. E dentre as tantas consequências desse processo de exclusão tem-se a retenção e a evasão escolar. De acordo com dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios- (PNAD) Contínua do ano de 2019 que foram publicados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), cerca de 51,2% (ou 69,5 milhões) das pessoas com 25 anos ou mais não concluíram o ensino médio, onde é possível inferir que quatro a cada dez jovens precisaram sair da escola para trabalhar.

E dentre os principais motivos para a evasão escolar, o mais apontado foi a necessidade de trabalhar (39,1%), seguido pelo próprio desinteresse em estudar (29,2%). Outros pontos importantes a serem considerados nesses dados são aqueles que trazem um recorte relacionado ao gênero, isto porque 50% dos homens disseram precisar trabalhar e 33% relataram não ter interesse nos estudos, enquanto 24,1% das mulheres disseram não ter interesse em estudar, seguido de gravidez precoce e da necessidade de trabalhar (ambos com 23,8%). E quando avaliados em termos de regiões do país, o norte e o nordeste apresentam os piores índices a nível Brasil (PNAD, 2019).

Para Oliveira e Nóbrega (2021) muitos jovens e crianças abandonam a escola para ingressarem no mercado de trabalho. Para elas, a prioridade acaba não sendo a educação e a

escolarização, mas a própria subsistência. É nítida a má distribuição de renda no Brasil e do quanto as classes menos favorecidas sofrem com esses abismos sociais. Nesse sentido, Glavam e Cruz (2013), também apontam como algo que requer atenção o fato dos alunos ingressarem muito cedo no mercado de trabalho. Todo esse cenário gera um dilema sem fim, onde por um lado o indivíduo possui um grau de escolaridade baixo, por conta do abandono escolar e de outro está desqualificado para algumas funções no mercado de trabalho. Ambos os cenários corroboram para as dificuldades de acesso a postos mais elevados de trabalho e melhores remunerações.

No Brasil, há várias iniciativas por meio de programas e projetos que visam a ampliação de matrículas e permanência de jovens na escola. Um dos exemplos mais notório e robusto até o momento é o Programa Bolsa Família, que foi criado em outubro de 2003 destinado às famílias que vivem em situação de pobreza e de extrema pobreza, visando combater as desigualdades sociais neste país. Dentre seus eixos principais tem-se a articulação com outras ações a fim de estimular o desenvolvimento das famílias. Essa articulação envolve políticas como as de educação e saúde, onde na primeira é verificada a situação de frequência escolar de crianças e adolescentes de 6 a 17 anos (Cidadania, 2021).

Apesar de muitos esforços, a manutenção de trabalho e escola, com o tempo, torna-se insustentável. Os programas de transferência de renda são incipientes para tratar de toda complexidade exigida por essa demanda e o que acaba restando para essas pessoas é a desistência. Dessa forma, de acordo com Dore (2013) a evasão possui natureza multiforme, onde a escolha de sair da escola é apenas o ato final de um processo que se manifesta de muitas formas, visíveis ou não, ao longo da trajetória escolar do indivíduo.

O abandono escolar está ligado a todos os fatores supracitados que convergem, em sua maioria, para expressões da questão social no Brasil. A miséria, a fome, ausência de saúde, saneamento básico, desemprego são apenas alguns dos fatores aos quais é possível associar a saída de crianças e adolescentes do ambiente escolar. Apesar do acesso às escolas ter sido ampliado, o maior entrave nos dias atuais estaria na permanência e êxito desses alunos. Nesse sentido Batista, Souza e Oliveira (2009), apontam que a evasão escolar não é apenas um problema restrito aos muros da escola, e que é o reflexo das profundas desigualdades sociais do nosso país, configurando-se como um problema social.

Além disso, a situação torna-se ainda mais preocupante quando se considera que uma significativa parcela jovem da população está excluída dos bens culturais da sociedade, e que

por vezes encontrará barreiras para integrar-se no mercado de trabalho. Isso tudo, por não atender aos requisitos da sociedade hodierna, que está a cada dia mais integrada aos processos de globalização e do projeto neoliberal quanto à qualificação da mão-de-obra. (Batista; Souza; Oliveira, 2009)

A questão social é uma categoria que está diretamente ligada ao modo capitalista de produção, habitando justamente na contradição entre capital e trabalho, proletariado e burguesia, manifestando-se no cotidiano das pessoas e exigindo intervenções que estejam para além da caridade ou da repressão por parte do Estado. Para Carvalho e Yamamoto (1983) a questão social é expressão do processo de formação e desenvolvimento da classe operária e de seu ingresso no cenário político da sociedade, exigindo seu reconhecimento como classe por parte do empresariado e do Estado.

Nesse viés, as questões sociais que perpassam a vida do aluno e suas múltiplas expressões incidem diretamente para o fracasso escolar de milhares de brasileiros. Para Glavam e Cruz (2013), tal situação é perceptível ao se verificar que as classes mais desfavorecidas amargam maior percentual de desistência escolar, ainda outras procuram responsabilizar os atores, seja o aluno, família, educadores, escola ou sistema educacional quanto a essa falta de êxito. A evasão escolar em si já é uma das expressões da questão social.

Tratar a evasão e a retenção escolar apenas do ponto de vista de falta de interesse do aluno, adequação do espaço escolar ou falta de acompanhamento da família é reduzir a problemática e delegá-la sempre a outrem que não o Estado. A compreensão deste processo precisa ser feita a partir dos pilares do sistema vigente e das contradições inerentes ao modo de produção capitalista. Para Johann (2012), o problema da evasão escolar no Brasil arrasta-se ao longo dos anos, e não é apenas uma questão ligada a problemas familiares e escolares, trata-se, principalmente, de um problema social.

2.3 A RETENÇÃO COMO UM PONTO DE PARTIDA PARA A EVASÃO ESCOLAR

O conceito de retenção escolar transita entre dois extremos. Há iniciativas que a categorizam como algo positivo, como é o caso da literatura americana, que utiliza a palavra em seu sentido macro. Conforme aponta Silva (2014), seu uso ocorre dessa forma por envolver várias ações administrativas e acadêmicas que convergem para contribuir com a permanência dos estudantes até a conclusão de seus cursos. Ou seja, é fazer com que concluam com êxito

todos aqueles que estão matriculados em determinado curso. Nesse sentido, Pereira (2013) também faz menção aos estudos internacionais quanto à retenção trazendo autores como Trevizán, Beltrán e Cosolito (2010), Pineda-Baez e Pedraza-Ortiz (2011), onde o termo retenção tem uma conotação positiva, atrelando-o à permanência do estudante até o alcance de seus objetivos, inclusive abordando sobre programas de retenção estudantil, com o suporte necessário para que o estudante logre êxito nos estudos.

E há outros posicionamentos que denominam a retenção como algo negativo, como é o caso do sistema educacional brasileiro. De acordo com Silva (2014, p.66) “a palavra retenção escolar é usualmente utilizada para denotar o impedimento de progressão de uma série escolar para outra subsequente ou o que se denomina de repetência ou reprovação”. É notório que em ambos os casos há fatores que dizem respeito não somente às escolhas feitas pelos estudantes, mas de múltiplas questões que envolvem o ambiente interno e externo aos muros escolares. Conforme abordado anteriormente, esses fatores corroboram para o agravamento da evasão escolar, sendo também apontados mais uma vez por Cabral (2017) quando se refere que duas diferentes abordagens se destacam, a primeira está ligada a fatores externos à escola – desigualdade social, relação familiar e as drogas, enquanto a outra trata dos fatores internos da instituição – ligados à própria escola, na linguagem e no professor.

Evasão e retenção são termos que geralmente caminham juntos, pois tratam de processos que interrompem o ciclo “normal” de estudos do aluno, comprometendo assim sua permanência e êxito escolar. Nesse enfoque a Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas brasileiras de 1996, aponta que esses dois aspectos devem ser examinados em conjunto, não como um fim em si mesmos, ou apenas com objetivos “rankeadores”, mas sim como dados que possam contribuir tanto para a identificação dos problemas a eles relacionados, quanto para a adoção de medidas pedagógicas e institucionais capazes de solucioná-los.

Para Freitas (2010) a retenção escolar precisa ser vista de maneira ampliada, deixando claro que se trata de um fenômeno complexo e multifacetado e que está para além da reprovação. Com base nesse entendimento, propõe que a retenção é um mecanismo de suspensão da progressão regular no processo de escolarização de estudantes, geralmente associado a rendimento (aproveitamento e/ou frequência) insatisfatório ou situação de trancamento de matrícula. Geralmente, a retenção escolar é empregada como sinônimo de reprovação. No entanto, esse termo também se refere a outras práticas institucionais que podem

cercear o prosseguimento regular da trajetória escolar, por meio de recursos de classificação, repetência ou mesmo da imobilidade temporária na trajetória dos sucessivos avanços institucionalizados.

É possível inferir que problemas relacionados à evasão e retenção escolar (ou permanência prolongada⁴) não são problemáticas pertinentes apenas a realidade brasileira, e que outros países também encontram entraves, em maior ou menor grau, para manter os alunos em ambiente escolar. E também, que apesar de não ser uma temática recente, ela tem tomado proporção em larga escala a partir da ampliação de políticas públicas, que atrelam como uma de suas condicionalidades, a manutenção de crianças e adolescentes na escola, como é o caso do Programa Bolsa Família.

Ainda quanto aos aspectos conceituais, é importante frisar o trabalho desenvolvido pela Comissão Especial que traz alguns conceitos sobre evasão e retenção e que são usuais para qualquer nível ou modalidade de ensino. Para tanto, destaca que a retenção se trata da “permanência nos cursos para além do tempo máximo de integralização curricular [...]”. (MEC, 1996, p.13). Ou seja, o aluno não obtém a diplomação dentro do período específico previsto em cada curso, o que é uma realidade bastante recorrente, especialmente nas Universidades, mas que não foram o foco desta pesquisa.

De acordo com Ney (2010, p.60) a “retenção é a situação em que o aluno permanece matriculado no curso mesmo após o tempo suficiente para concluí-lo”. Acompanhando esse raciocínio, Pereira (2013) adota como conceito de retenção ou “permanência prolongada”, a condição em que o estudante requer um período de tempo maior que o previsto na matriz curricular para integralizar a carga horária do curso. Pela amplitude do conceito permite-se inferir uma variedade de elementos no processo, dos quais se destacam as reprovações e os trancamentos de curso, além da possibilidade de atraso voluntário por parte do aluno no cumprimento da carga horária prevista na matriz curricular do curso, seja por desinteresse pelos estudos ou por uma visão equivocada sobre o curso escolhido.

Para Garcia (2020), as instituições de ensino são responsáveis por estabelecer, mesmo que indiretamente, uma seleção de perfis que estejam de acordo com os seus interesses, ou seja, os que permanecerão e os que seguirão. Daí o reforço para que a escola seja um espaço que

⁴ Nomenclatura escolhida por alguns autores para se referir à retenção. Para Pereira (2013, p.35) “essa expressão tem a vantagem de ser semelhante ao conceito utilizado nos estudos internacionais quando tratam de alunos que concluem os cursos após o prazo esperado”.

inclua, e não de criação de mecanismos que reforcem as dificuldades apresentadas pelos alunos, o que acarreta ainda mais retenção e evasão escolar. Quando uma Instituição faz a opção por um perfil inclusivo, as disparidades não deixarão de existir. No entanto, sua perspectiva de atuação será em torno dessas diferenças, fazendo-as parte do processo educativo.

Nesse viés, Freitas (2010, p.02) complementa que a naturalização da retenção “[...] acaba por sonegar a possibilidade de práticas escolares legalmente permitidas como as de progressão com plano de acompanhamento, percurso escolar alternativo, organização do ensino por ciclos de desenvolvimento dos estudantes, entre outras”. Além disso, é um problema que atinge a eficiência dos sistemas educacionais haja vista que afeta negativamente as esferas acadêmica, econômica e social.

Quanto a essa permanência prolongada ou retenção, que é a nomenclatura adotada para esta pesquisa, Pereira et al. (2015) também coaduna quanto aos múltiplos comprometimentos que a retenção escolar pode causar, que vão desde a vida pessoal do aluno até os gastos que envolvem recursos públicos. Trata-se de um grave problema no processo de ensino, onde de um lado temos o estudante, que acaba tendo prejuízos financeiros, profissionais e pessoais, de outro as Instituições, que veem sua eficiência e produtividade comprometidas, e da própria sociedade, visto que a disponibilização tardia de cidadãos capacitados para o mercado de trabalho reduz o retorno social ligado à formação profissional.

Nesse sentido, a Comissão de Estudos (1996, p.117) também estabelece uma ordem de classificação para relacionar os fatores que estão intimamente ligados à retenção escolar, colocando como um dos primeiros aqueles relacionados ao próprio estudante, seguidos daqueles relacionados ao curso e a Instituição de Ensino e por último, os de ordem sócio cultural e econômico, que são externos à Instituição. Importante frisar que esses fatores não são estáticos e transitam e se interrelacionam estreitamente.

Para Pereira et al. (2015) o foco das ações institucionais devem ser a melhoria do desempenho acadêmico dos estudantes, sem perder de vista que este é resultado de um conjunto de fatores internos e externos à instituição, além do comportamento do discente, conforme apontando nas teorias da área. Nesse aspecto, os novos paradigmas da educação colocam os alunos como autores e sujeitos do mundo, no centro do conhecimento, tornando-se concreta no momento em que o aluno entra no processo e assume seu papel de objeto e sujeito da educação (Cabral, 2017). Esse é o protagonismo esperado, principalmente nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, de que o aluno saia preparado não somente para o mercado de

trabalho, mas com um comprometimento de cidadão.

Ainda quanto aos custos relacionados à retenção escolar, vale ressaltar que eles são expressivos para a Instituição de ensino e para os cofres públicos, onde não conseguem disponibilizar vagas para novos alunos, tendo em vista que a mesma está em uso, além de reinvestir continuamente em um aluno que não avança na série e não obtêm êxito escolar. Já para os alunos, fica escancarada a perversidade das desigualdades sociais, “visto que aqueles alunos que possuem melhor suporte financeiro e familiar teriam mais chances para a conclusão dos cursos, enquanto aqueles que têm menor renda apresentariam maior probabilidade de desistência [...]” (Evangelista e Cavalcante, 1996, p.128).

Esse processo de retenção escolar necessita de entendimentos e perspectivas que estejam para além da centralização de argumentos quanto à economia e uso de recursos públicos na educação. Há outros fatores que se interrelacionam na vida dos estudantes que envolvem a construção de sua identidade, exercício de cidadania, cooperação e socialização, ambos incidindo diretamente sobre os aspectos emocionais do indivíduo. Nesse sentido, Freitas (2010) ressalta a importância da não “naturalização” quanto à retenção escolar, haja vista que isso soneteria a possibilidade de outras práticas escolares alternativas que visem o êxito escolar.

Por tratar-se de um fenômeno multifacetado, a retenção escolar ainda é um desafio para as instituições de ensino, principalmente as que ofertam educação pública. Isto porque, diferente das escolas particulares, que dispõe de melhores estruturas arquitetônicas, salas com menores quantitativos de alunos, o que propicia maior proximidade com o alunado, essa não é a realidade das escolas públicas no Brasil. Pelo contrário, o número elevado de alunos e de turmas desfavorecem com que os próprios professores conheçam a fundo a história e trajetória de cada um deles. Esses fatores contribuem para que o êxito escolar, em termos de conclusão do curso em tempo correto e futuro ingresso em universidades e/ou no mercado de trabalho, seja retardado, inclusive, denunciando o fracasso do sistema educacional brasileiro, que a princípio foca apenas em quantitativo de alunos que progridem e não na qualidade da educação ofertada, gerando também uma disputa e estratificação desenfreada no mercado de trabalho.

De acordo com Arroyo (2000), a estratificação e a divisão social do trabalho nas décadas recentes, assim como os mecanismos competitivos e seletivos de ascensão/exclusão social fizeram com que os níveis de escolarização se tornassem critérios de seleção, tornando os conteúdos programáticos diferenciados e refinados. Por mais que o trabalho não exija todos esses conhecimentos curriculares da escolarização fundamental ou média, serão condição para

inclusão ou exclusão de um emprego. Nesse sentido, Garcia (2020) aponta que as instituições de ensino, em especial aquelas que ofertam ensino público, devem estabelecer o compromisso de preparar os alunos para o pleno exercício de cidadania, objetivando sempre a redução das desigualdades sociais por meio da educação.

É importante registrar a importância do acompanhamento feito nas escolas, que deve ser para além da verificação se o aluno frequenta ou não às aulas, ou determinadas disciplinas, mas compreender de fato o que o leva a não estar acompanhando o andamento do processo de ensino-aprendizagem junto aos demais, e de se trabalhar coletivamente dentro do espaço educacional o desenvolvimento de potencialidades e de suporte para que esses alunos possam caminhar e progredir. Obviamente não é tarefa fácil, porém as coisas só poderão melhorar com um diagnóstico e medidas de intervenção para tal e de pessoas que deem os primeiros passos para realizar essa mudança.

Ao considerar os principais fatores relevantes quanto à retenção escolar, Pereira et al. (2015), recomenda a realização de pesquisas que verifiquem o desempenho escolar, as reprovações e trancamentos de cursos, sempre vislumbrando identificar as causas e fatores envolvidos e o olhar estabelecido por docentes e alunos. A partir desses resultados há possibilidade de utilizá-los como subsídios para a elaboração de novos projetos e ações institucionais que possam trabalhar da maneira mais assertiva possível a manutenção desses alunos na escola e seu futuro êxito. Para Garcia (2020), as instituições de ensino devem atentar-se ao perfil dos estudantes que recebem, isso tudo na tentativa de se aproximar tanto com a prática pedagógica quanto com ações de acompanhamento dos alunos.

A ampliação da escuta no ambiente escolar e a composição de equipes multidisciplinares para auxiliar professores e demais profissionais seriam alternativas para detecção prévia de situações que poderiam desencadear a saída definitiva do aluno, além da articulação com Instituições externas e viabilização de outras políticas públicas de suporte ao cidadão. A escola não tem como dar conta de todas as problemáticas que envolvem seus alunos, mas pode desenvolver mecanismos de contribuição para mitigar os efeitos tão devastadores ocasionados pela ausência ou dificuldade de acesso e permanência dos alunos em sala de aula.

Nesse viés, e considerando principalmente os fatores relacionados às desigualdades sociais, elas serão expressivas e determinantes, por vezes, na permanência e êxito escolar. O aluno muitas vezes vai expressar as contradições e adversidades pelas quais vem passando em sua casa, no ambiente escolar. Nem sempre esses sinais são expressivos ou chegam ao

conhecimento dos professores, pedagogos e/ou outros profissionais, sendo perceptíveis apenas quando há excessos de faltas e baixo rendimento escolar.

Como aponta Cabral (2021), aqueles alunos com nível socioeconômico mais baixo, apresentam menores índices de rendimento, e conseqüentemente estão vulneráveis a sair da escola. Essa assertiva vincula-se, geralmente, as situações que envolvem alunos trabalhadores, que muito cedo precisam contribuir com o seu próprio sustento e de sua família. Dessa forma, pelo próprio cansaço em torno da rotina, a desmotivação pela baixa qualidade do ensino, ou mesmo quanto ao sentimento de pertencimento, vários adolescentes desistem dos estudos sem ao menos concluir o ensino médio.

Todos esses fatores foram atenuados com a chegada da pandemia do COVID-19 no Brasil, em meados do ano de 2020. Se o desemprego, a miséria e a fome já estavam ocasionando um enorme abismo entre as camadas ricas e pobres da sociedade, essas diferenças tornaram-se ainda mais preocupantes com as medidas de isolamento e de cuidados para evitar a propagação do vírus. O crescimento da informalidade e dos subempregos trouxeram reflexos em todos os demais setores da sociedade, sejam na área da saúde, habitação e/ou educação. De acordo com a PNAD/COVID-19⁵ (2020), o quantitativo de pessoas consideradas trabalhadores informais era de 29,2 milhões no mês de novembro de 2020, ou seja, 34,5% de pessoas, representando um aumento de 0,6%, se comparado ao mês de outubro do mesmo ano. Desse percentual, a região Norte é a que apresentava uma das maiores taxas de informalidade, somando 49,6% da população.

Somados a esses fatores, a dificuldade de acesso, permanência e êxito escolar tornaram-se pautas recorrentes no cenário pandêmico. A evasão e retenção escolar tiveram números alarmantes e que deixaram explícitas as reais condições da população brasileira. A partir disso, o UNICEF (2021) elaborou um documento intitulado “Cenário da Exclusão Escolar no Brasil: Um alerta sobre os impactos da pandemia da COVID- 19 na educação”, onde apresentam dados que antecedem a pandemia e também dados que são do decorrer do cenário pandêmico. Ambos os momentos sempre apontam para a exclusão escolar em cenários de vulnerabilidade social. Esse documento aponta que a exclusão escolar afetava principalmente quem já vivia em situação mais vulnerável. A maioria fora da escola era composta por pretas (os), pardas (o) e

⁵ Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílio – PNAD COVID19. IBGE, 2020.Referência: maio a novembro de 2020.

indígenas. Proporcionalmente, a exclusão afetava mais as regiões Norte e Centro-Oeste. E, de cada 10 crianças e adolescentes fora da escola, 6 viviam em famílias com renda familiar per capita de até ½ salário mínimo. A desigualdade social presente em nossa sociedade se reproduzia ao olhar para a exclusão escolar.

Com a pandemia, o cenário ficou ainda pior travando-se uma luta diária para levar educação aos locais longínquos e em meio às adversidades. As desigualdades sociais ficaram mais aparentes e o direito de aprender, que já era limitado, ficou ainda mais. De acordo com UNICEF (2021) a desigualdade e a exclusão se agravaram ainda mais. Com escolas fechadas, quem já estava excluído ficou ainda mais longe de seu direito de aprender. E aqueles que estavam matriculados, mas tinham menos condições de se manter aprendendo em casa – seja por falta de acesso à internet, pelo agravamento da situação de pobreza e outros fatores – acabaram tendo seu direito à educação negado.

Nesse viés, a retenção escolar também foi uma variável a ser considerada nesse período, isto porque a ausência de meios tecnológicos para o acompanhamento das aulas, que ocorreram em vários Estados brasileiros por meio de ensino remoto, não se configurou como uma forma democrática de acesso para os estudantes, principalmente quando nos referimos à rede pública de ensino. A necessidade de apoio educacional e de políticas públicas direcionadas a amenizar os efeitos da pandemia no processo de formação dos estudantes tem sido um dos maiores desafios impostos a professores e demais profissionais que atuam no ambiente escolar.

Dessa forma, retenção e evasão escolar geralmente caminham juntas e são realidades em todos os Estados brasileiros. São situações que apresentam múltiplos fatores e acarretam variadas consequências na vida escolar de crianças e adolescentes, especialmente quando envolvem questões relacionadas às desigualdades sociais. Na próxima seção serão apresentadas algumas causas e consequências para a retenção e evasão escolar entre os alunos do ensino médio integrado do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas IFAM Campus Manaus-Centro.

2.4 PRINCIPAIS CAUSAS DA RETENÇÃO E DA EVASÃO ESCOLAR NA VIDA DOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DO IFAM/CMC

Da Escola de Aprendizizes à Artífices a Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas IFAM Campus Manaus-Centro trata-se de uma Instituição centenária

que oferece educação profissional e tecnológica, preconizando a preparação de seus alunos para além do mercado de trabalho, com uma perspectiva de educação para o exercício de cidadania. De acordo com estudo emitido pelo Tribunal de Contas de União (TCU) no ano de 2012, os Institutos Federais de Educação Profissional e Tecnológica objetivam melhorar a qualificação profissional de todos os segmentos da mão-de-obra nacional. Ministrando cursos para públicos diversificados, que vão desde turmas em que não se exige formação acadêmica prévia dos estudantes até turmas de pós-graduação e mestrado.

Os pilares que sustentam a educação profissional e tecnológica, a saber: a politecnicidade, o trabalho como princípio educativo e a formação humana integral, se concretizam nas múltiplas ações desenvolvidas no âmbito dos *campi* do IFAM, por meio de profissionais que desenvolvem formas de trabalho que possam atender as necessidades dos alunos não somente no que diz respeito a assistir as aulas, mas compreender que há fatores intimamente relacionados que estão fora dos muros institucionais e que incidirão diretamente sobre o processo de ensino-aprendizagem desses alunos.

As taxas de evasão e retenção escolar nos Ifs, assim como demais escolas públicas deste país, também requer atenção e medidas, o ideal é que tais ações fossem concretamente na prevenção. No entanto a realidade é dinâmica e nem sempre é possível agir nesse formato, identificando precocemente situações que podem levar determinado aluno a não obter o êxito escolar almejado. Em texto publicado pela Revista do Tribunal de Contas da União no ano de 2012, dois anos após a criação dos Institutos Federais, verifica-se a preocupação quanto à evasão na rede, colocando-a como um “importante vazamento o qual impede que parcela considerável dos alunos concluam os cursos” (TCU, 2012, p.73).

A educação, que é um direito constitucional, cujo dever de promoção é do Estado, necessita de investimentos e ações efetivas para o combate à evasão e retenção escolar. Via de regra, a escola é apenas mais um dos espaços em que as desigualdades sociais estarão visíveis, onde as dificuldades para o acompanhamento escolar não são apenas quanto às metodologias aplicadas ou mero desinteresse do aluno, mas a real face da sociedade capitalista que proporciona a uma minoria as condições necessárias para acesso à educação. Nesse viés, combater a evasão representa uma importante dimensão para alcance da efetividade das políticas de educação profissional. No entanto, para se montar uma estratégia de combate à evasão faz-se necessário conhecer a real dimensão desse problema nos diversos cursos. (TCU, 2012)

Com um olhar sobre a qualidade do ensino, abrangendo as multiplicidades de demandas educacionais quanto às diversidades, a permanência e o êxito escolar é que o Ministério da Educação, no ano de 2014 junto da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), formulou um plano de ação para se trabalhar a evasão e retenção escolar no âmbito dos Ifs. De acordo com a SETEC (2014), esse plano foi composto por sete dimensões que abrangem o entendimento dos fenômenos da evasão e retenção e medidas para o seu combate, a formação de parcerias, o desenvolvimento da pesquisa e inovação, a inserção profissional dos estudantes, a distribuição de cargos e funções às instituições, a capacitação dos servidores e a avaliação de cursos de educação profissional e tecnológica.

Partindo desse Plano de Ação e considerando o cumprimento de suas funções no âmbito educacional, principalmente quanto à permanência dos alunos e a conclusão de seus cursos é que o IFAM elaborou em seu Plano de Desenvolvimento Institucional- PDI e em seu Projeto Político – Pedagógico (PPP), ações a serem desenvolvidas por toda a comunidade acadêmica. O quadro abaixo (Quadro 1) apresenta como se formula a identidade do IFAM, por meio de missão, visão e valores a serem buscados em todas as suas unidades, a fim de garantir acesso, permanência e êxito para aqueles que desejarem ingressar na Instituição.

Quadro 1 – Composição da Identidade do IFAM

Missão	Promover a Educação, Ciência e Tecnologia para o desenvolvimento sustentável da Amazônia.
Visão	Consolidar o IFAM como referência nacional em Educação, Ciência e Tecnologia.
Valores	Estrutura seus Valores a partir da: acessibilidade e inclusão; respeito e valorização das pessoas; ética e integridade; cidadania e solidariedade, excelência educacional; gestão participativa e transparente; inovação e empreendedorismo; respeito à diversidade; desenvolvimento e sustentabilidade.

Fonte: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, 2019.

A partir desses aspectos, o IFAM Campus Manaus- Centro desenvolve suas atividades com base no Ensino, na Pesquisa e na Extensão almejando alcançar excelência nos serviços prestados a toda comunidade. Por ser o maior campus, somando cerca de 2899 alunos, de acordo com o Departamento de Registro Acadêmico do IFAM, de 04 de maio de 2022, os desafios

lançados são ainda maiores e requerem engajamento de toda comunidade acadêmica.

No que diz respeito ao ensino médio integrado, os alunos ingressam cheios de perspectivas, medos, ansiedade a respeito desse novo cenário. Por se tratar da última etapa da educação básica, requer posicionamentos e escolhas que sinalizam para a vida profissional e acadêmica. Essas escolhas, somadas a mudança de escola, de amigos e professores, acabam por gerar algumas dificuldades, dentre elas a adaptação. Nesse viés, Sacramento et al. (2021), aponta que as questões relacionadas à dificuldade de adaptação de um aluno em uma nova instituição de ensino são ainda maiores quando trata-se de um ensino médio integrado ao curso técnico. Isto porque exige tomada de decisões quanto à escolha de uma profissão, dedicação e organização do tempo de estudo para dar conta de um currículo extenso.

Além disso, as dificuldades externas à Instituição, também repercutem no processo de ensino-aprendizagem desses alunos. As desigualdades sociais tendem a se refletir sobre o processo de evasão e retenção escolar, tendo como fator predominante aqueles relacionados a própria manutenção do aluno no ambiente escolar. Acesso sem permanência de qualidade, com políticas públicas internas e externas que comportem a gama de situações desse público. Para tanto, o documento orientador para a superação da evasão e retenção na rede federal de educação profissional, científica e tecnológica do ano de 2014 elaborado pela SETEC/MEC aponta que para entender a evasão e a retenção como fenômenos que envolvem fatores multidimensionais (culturais, sociais, institucionais e individuais), e relacionar esse entendimento à complexidade da Rede Federal no cumprimento da sua função social, implica em articular ações que deem conta do atendimento a um público diversificado que, em sua maioria, é socioeconomicamente vulnerável e egresso de sistemas públicos de ensino em regiões com baixo índice de desenvolvimento educacional.

Conforme sinalizado neste documento, e no tocante às vulnerabilidades sociais, por tratar-se de um público, que em sua predominância são menores de idade, requerem intervenções institucionais que os visualizem como sujeitos de direito, em uma perspectiva de formação humana integral ou omnilateral. Para Frigotto (2012, p. 267), a omnilateralidade trata-se de “um termo que vem do latim e cuja tradução literal significa ‘todos os lados ou dimensões’”. Ou seja, a educação omnilateral aborda uma “concepção de educação ou de formação humana que busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para seu pleno desenvolvimento histórico” (Frigotto, 2012, p.267). Ele resume a educação omnilateral como sendo aquela que

abrange a educação e a emancipação de todos os sentidos humanos, tendo em vista que não são simplesmente dados pela natureza.

Manacorda (2007, p.87) também corrobora com esse mesmo pensamento e de certa forma até o aprofunda, definindo a omnilateralidade/formação humana integral como sendo aquela que preconiza o “desenvolvimento total, completo, multilateral, em todos os sentidos, das faculdades e das forças produtivas, das necessidades e da capacidade da sua satisfação.” Aponta ainda que essa expressão fora utilizada pela primeira vez quando Karl Marx disse que o homem se apropria de uma maneira omnilateral do seu ser omnilateral, portanto, como homem total.

Nesse sentido, Ramos (2009) também manifesta seu entendimento acerca da formação humana integral, caracterizando-a como uma construção histórica, que se faz dinâmica e cujo horizonte vislumbra a emancipação humana. Sinaliza que essa formação humana não se dá abstratamente, mas em relações sociais concretas produzidas historicamente, implicando a apreensão das determinações históricas da realidade em que se vive, ou seja, das relações que constroem e configuram o processo histórico de produção da existência, mediado pela própria ação humana, ao qual chamamos de trabalho.

Dessa forma, o IFAM-CMC ao ofertar vagas para o ensino médio integrado atenta-se à necessidade de atender seus alunos na perspectiva da integralidade, considerando que a realidade é dinâmica e que a Instituição de ensino possui missão, objetivos e finalidades para com a sociedade. Nesse viés, estrutura seu corpo docente e técnico para lidar com as diversidades e demandas emergentes da sociedade capitalista a fim de contribuir com o êxito acadêmico e reduzir as desigualdades. Essa visão, de acordo com Ramos (2014), é uma forma de superação do indivíduo dividido historicamente, entre aqueles que executam e aqueles que pensam, dirigem ou planejam. É o rompimento de uma visão reducionista de preparo das pessoas apenas para o mercado de trabalho, em seu sentido operacional.

Hoje, o campus oferta cursos técnicos nas áreas de edificações, informática, química, eletrotécnica e mecânica, que ocorrem de maneira integrada ao ensino médio. Visando uma formação humana, que busca “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 à sua sociedade política. [...]” (Ramos, 2014, p.86)

A escolha pela educação profissional e tecnológica ofertada nos Institutos Federais permeia um campo vasto de situações, que por vezes são relatadas em atendimentos sociais

prestados no âmbito do campus. É comum, pais que foram alunos da antiga ETFAM⁶, almejem que seus filhos deem os mesmos passos, a fim de que possam ter qualificação técnica e breve ingresso no mercado de trabalho. Nem sempre essas escolhas consideram os anseios dos filhos, que por não serem partícipes do processo de escolha acabam frustrados em realizar determinado curso.

Assim, pela própria falta de identificação com a proposta do curso e do currículo integrado, esses alunos tendem a permanecer retidos na série, sem grandes progressos, culminando, por vezes, em desistência do curso. Aliado a esses fatores, as desigualdades sociais se fazem presentes dentro e fora do ambiente educacional. A manutenção dos filhos no âmbito do IFAM- CMC torna-se onerosa, haja vista as dificuldades financeiras que as famílias brasileiras vêm passando nos últimos anos, ocasionadas pela falta de emprego e agravadas pelo cenário pandêmico.

As desigualdades sociais tendem a se expressar no ambiente escolar em múltiplos formatos. Dentre eles, o abandono escolar para que esse estudante possa ingressar no mercado de trabalho para contribuir com a renda familiar. Geralmente, esses vínculos são estabelecidos por meio de subempregos e/ou na condição de aprendiz ou estagiário, onde esses adolescentes tentam conciliar junto às atividades educacionais. O cansaço e a falta de tempo para se dedicar aos estudos acabam por levá-los a realizarem escolhas, onde serão priorizadas justamente as relacionadas a sobrevivência.

Nem todas as famílias conseguem compreender que a manutenção dos filhos na escola seja um caminho para uma vida melhor. Esses pensamentos também estão interligados pela própria trajetória de vida que essas famílias trilharam até então, onde já vieram e permanecem em condição de pobreza, encontrando única e exclusivamente no trabalho uma forma de obter alguma mudança de vida. As omissões do poder público acabam reforçando tais condições, quando não conseguem ofertar os mínimos sociais para que as famílias tenham condições de almejar uma vida melhor.

Com as elevadas taxas de desemprego no Brasil, as famílias passam a ter seu poder de consumo reduzido e isso inclui fazer algumas escolhas, dentre elas as que onerem menos a permanência dos filhos na escola. Priorizando a localidade em que as escolas estão instaladas a fim de não pagar o transporte público coletivo, e que sejam em horários que oportunizem os

⁶ Escola Técnica Federal do Amazonas

filhos a fazerem as refeições em casa, ou que se alimentem na escola. Não é raro relatos de alunos que alegam que as refeições feitas na escola são umas das poucas que podem desfrutar ao longo do dia.

Ao se referir às desigualdades sociais é importante ressaltar que as questões sociais e suas múltiplas expressões permeiam a vida desses jovens e que apesar da pouca idade, conseguem compreender que estão às margens da sociedade no que diz respeito ao acesso à uma educação de qualidade, acrescido de políticas públicas que amparem suas famílias.

No IFAM Campus Manaus- Centro os alunos contam com programas da Política de Assistência Estudantil, que em seu bojo preconizam a permanência e êxito escolar por meio de ações de acompanhamento e transferência de renda para aqueles comprovadamente em vulnerabilidade social. Ela se materializa por meio do Programa Socioassistencial Estudantil e dos Programas Integrais, que abrangem projetos e monitorias acadêmicas. Em ambas as situações o público alvo são aqueles alunos que apresentam maiores chances de evasão e retenção escolar relacionadas às vulnerabilidades sociais.

A partir da escuta/atendimentos realizados pela equipe de Serviço Social do campus Manaus- Centro foi possível elencar alguns possíveis fatores relatados pelos alunos e que podem refletir direta e/ou indiretamente para a retenção e evasão escolar. No quadro abaixo (Quadro 2) é perceptível que as possíveis causas são multifatoriais e requerem intervenções preventivas por parte da Instituição de Ensino.

Quadro 2 – Possíveis Causas da retenção e evasão escolar no IFAM/CMC

POSSÍVEIS CAUSAS DA RETENÇÃO E EVASÃO ESCOLAR NO IFAM CMC	
Não se identifica com o curso	Didática utilizada pelo professor
Dificuldades quanto à adaptação ao currículo ofertado	Dificuldades de aprendizagem, por conta de uma formação deficitária em anos anteriores
Problemas quanto às relações interpessoais (aluno x aluno / professor x aluno)	Problemas financeiros que os impedem de frequentar as aulas (transporte, alimentação)
Falta de interesse do próprio aluno	Acompanhamento familiar quanto à vida acadêmica dos filhos
Violência doméstica	Drogas
Gravidez	Ingresso no mercado de trabalho para contribuir com a renda familiar

Fatores relacionados à inclusão de PCDS	Distância entre a casa e o campus
---	-----------------------------------

Fonte: Serviço Social do IFAM/CMC (2022)

Dessa forma, diante dessas possíveis causas para a evasão e retenção no IFAM Campus Manaus-Centro é que se faz necessária uma intensa interlocução com o Plano Estratégico Institucional (PAPE), por meio de ações e intervenções que visem contribuir com a promoção da permanência e o êxito escolar.

2.5 FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL EM TEMPOS DE PANDEMIA

Ao se pensar em educação profissional e tecnológica é quase impossível não a associar a uma dualidade histórica em relação ao ensino médio. De um lado a proposta de formação propedêutica, e do outro a formação técnica, voltada para a classe trabalhadora, onde se propunha a formação da mão-de-obra requisitada pelo mercado de trabalho e que até os dias atuais ainda deixa traços na formação profissional.

Conforme apontam Cembranel e Sandri (2016) no modo de produção capitalista ainda há a predominância da fragmentação entre os trabalhadores que concebem e aqueles que executam. Essa fragmentação também perpassa pela produção de conhecimento, onde a Instituição de Ensino que preconiza por uma formação humana integral encontrará um processo bem mais complexo para viabilizá-la, haja vista a falta de execução do trabalho como um todo.

Nesse aspecto que trata sobre a fragmentação é possível observar que no ambiente escolar o desenvolvimento de cada disciplina ocorre de maneira separada e por vezes desarticulada. Dentre algumas das consequências desse processo tem-se uma “formação construída com fragmentos desconexos e justapostos, onde também se reflete na própria intervenção prática dos problemas sociais, que passam a sofrer tentativas de soluções isoladas. Para Tonet (2013), essa fragmentação, seja ela do conhecimento ou mesmo do indivíduo, também tendem a gerar a intensa especialização, o que também não é algo positivo, pois foca apenas em alguns aspectos restritos, gerando uma incapacidade de percepção da totalidade.

Com base nessas consequências negativas da fragmentação, tanto do saber quanto dos indivíduos, é de fundamental importância que sejam desenvolvidas estratégias que restituam o caráter de totalidade na formação profissional e, principalmente, no trato dos problemas sociais que desaguam no ambiente escolar, constituindo-se como uma superação da visão atomizada

dos objetos e dos sujeitos (Tonet, 2013). Nesse aspecto, a escola tende a não ser apenas um espaço de para o letramento, mas de compartilhamento de vivências, de emoções, de necessidades que formem o aluno para além do mercado de trabalho.

A partir desse pensamento os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia passam a balizar as suas práticas de formação ancorando-se num tripé, composto pela politecnicidade, o trabalho como princípio educativo e a formação humana integral, sendo essa última o foco a ser trabalhado nesta pesquisa. A Formação Humana Integral (FHI) diz respeito a enxergar o indivíduo em sua totalidade, pressupondo que seja traçada uma caminhada para o exercício de cidadania, onde a partir dos conhecimentos científicos produzidos historicamente, o indivíduo amplia suas possibilidades na sociedade e no mundo do trabalho, o que para Tonet (2013) se caracteriza como emancipação humana.

Apesar desse notório caráter emancipatório da FHI, ainda é desafiador fazê-la se concretizar e atingir os mais altos patamares de execução no ambiente escolar. Para Tonet (2006), a educação é um poderoso instrumento para a formação dos indivíduos. Porém, é notório que na sociedade de classes ela é organizada de modo a servir aos interesses da classe dominante, ficando ainda mais evidente quando os discursos são de oferta de uma formação de boa qualidade e acessível a todos, enquanto que na essência é evidente que tanto o acesso universal quanto ao ensino de qualidade, especialmente para as camadas empobrecidas, não passa de uma falácia.

Nesse aspecto, a pandemia ocasionada pelo novo corona vírus deixou evidente as dificuldades e a falta de acesso da população a bens e serviços básicos, configurando-se como um verdadeiro divisor de águas, especialmente quanto às questões relacionadas à vulnerabilidade social da população. No Brasil, dentre os registros oficiais do governo, ocorreram mais de 700 mil mortes, sendo mais de 14 mil delas no Estado do Amazonas (Saúde, 2023). O fato é que o vírus se mostrou democrático, acessível a todos e por vezes quase uma loteria biológica. O colapso da saúde vivenciado na cidade de Manaus trouxe à tona, dentre outras questões, o próprio panorama político, econômico e desigual desse país, restando claro o descaso, especialmente, com as populações empobrecidas, que sofreram bem mais os efeitos do *lockdown*, do desemprego, da fome e da miséria.

Não obstante, esses aspectos repercutiram diretamente sobre o sistema educacional brasileiro com um aumento significativo da evasão escolar. O fechamento das escolas e a adaptação para um ensino remoto emergencial mais uma vez escancaram as diferenças entre as

camadas da sociedade. De acordo com dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), por meio da pesquisa “Resposta educacional à pandemia de COVID-19 no Brasil”, publicada em julho de 2022, que reuniu dados sobre os impactos e as respostas educacionais nesse período, dentre o percentual de 94% das escolas que responderam o questionário aplicado no Censo Escolar pelo INEP, cerca de 99,3% das escolas brasileiras suspenderam as aulas presenciais.

Devido a essa suspensão diversas escolas públicas necessitaram realizar ajustes em seus calendários acadêmicos do ano de 2020, haja vista as adequações das aulas, dos professores dos próprios alunos para um novo formato de ensino-aprendizagem. Essa realidade foi vivenciada pelo IFAM Campus Manaus-Centro, que além de fechar suas portas, também necessitou adequar o calendário acadêmico para atender ao processo de ensino-aprendizado que se colocava naquele momento.

Essas informações coadunam como o cenário nacional daquele momento, onde o percentual de escolas brasileiras que não retornaram às atividades presenciais no ano letivo de 2020 foi de 90,1%, sendo que, na rede federal, esse percentual foi de 98,4%, seguido pelas escolas municipais (97,5%), estaduais (85,9%) e privadas (70,9%). Diante desse contexto, mais de 98% das escolas do País adotaram estratégias não presenciais de ensino, no caso do IFAM foi o Ensino Remoto Emergencial (ERE/aulas assíncronas e síncronas).

Esse novo formato de acompanhamento das aulas também demonstrou ser desigual, especialmente quanto ao acesso aos meios tecnológicos, tais como: tablets, computadores, internet, onde mais uma vez ficou evidente a exclusão de parcela da população. Segundo dados do Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), a evasão escolar no Brasil atinge 5 milhões de alunos. Durante a pandemia de Covid-19, esses números aumentaram em 5% entre os alunos do ensino fundamental e 10% no ensino médio. Para os que ainda estão matriculados, a dificuldade foi de acesso, com 4 milhões de estudantes sem conectividade. (Agência Câmara de Notícias, 2021)

No IFAM, visando mitigar essas distorções, por meio da adesão ao Programa Alunos Conectados do Governo Federal foram realizadas aquisições e chips com pacote de internet e a compra de tablets para serem entregues aos alunos em vulnerabilidade social a partir dos recursos financeiros da Assistência Estudantil. Por meio dessa iniciativa diversos alunos puderam acompanhar as aulas em plataformas on-line e se prevenir contra o contágio pelo vírus que assolava o mundo.

Além disso, o IFAM Campus Manaus-Centro realizou entregas de cestas básicas durante o ano de 2020, compradas a partir de recursos próprios. No Programa Socioassistencial Estudantil, foram ampliadas as ofertas do benefício material didático e pedagógico a fim de que o aluno pudesse realizar a compra de algo que necessitasse para acompanhar as aulas. Além disso, ocorreu a ampliação dos canais de comunicação com os alunos por meio do uso de e-mails institucionais, que eram lidos diariamente e respondidos com as devidas orientações e/ou encaminhamentos. Mais do que nunca a formação humana integral foi necessária. O olhar sobre as necessidades dos estudantes representava aquilo que ele estava vivenciando em seu ambiente familiar.

O caos na saúde pública e a dificuldade de acesso também foram notórias e contribuintes para que alguns alunos se retirassem da Instituição. A morte de alunos, de seus familiares, de servidores e de tudo aquilo que era acompanhada pela mídia televisiva, além do próprio isolamento social, foram fatores contribuintes para o aumento de casos de adoecimento relacionados à saúde mental.

Mais uma vez o IFAM CMC mostrou-se empenhado em atender seus alunos nesse processo, estimulando e divulgando ainda mais os serviços ofertados pelo setor de psicologia do campus, que realizou atendimento por meio de plataformas com vídeos e orientações por e-mail. É importante reforçar que uma Instituição de Ensino que se propõe a ofertar uma educação de qualidade, ela necessita ter um olhar diferenciado sobre seus alunos, e na EPT, a FHI propõe-se a ser esse suporte, concebendo o indivíduo como um todo, preparando-o para o exercício de cidadania.

O retorno às atividades presenciais ocorreu de maneira gradativa, oscilando entre ensino presencial e remoto (híbrido). Nesse momento, o papel Institucional foi de mensurar quais os “estragos” causados pela pandemia quanto ao processo de ensino aprendizagem e a permanência dos estudantes no campus. Importante frisar, que esse foi um dos motivos que impulsionaram esta pesquisa. Apesar de todas as iniciativas tomadas nas mais diferentes esferas de governo, a pandemia mudou drasticamente a vida em sociedade, atingindo o trabalho, a convivência e os processos educativos.

Apesar das múltiplas formas de mitigar os efeitos sobre a educação, as consequências desse contexto foram de mais de 244 mil crianças de 6 a 14 anos fora do sistema educacional em 2021. De acordo com o levantamento da organização “Todos Pela Educação”, a partir da

Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), a evasão escolar apresentou um aumento de 171% em relação a 2019, antes do surto da covid-19.

A aferição desses dados será de fundamental relevância para a compreensão das consequências da pandemia no sistema educacional brasileiro. Consequências essas que já são possíveis de serem visualizadas tanto da rede federal de educação quanto em outras esferas, inclusive nas escolas particulares. Agora, cabe a toda a comunidade acadêmica lidar com essa nova realidade e propor medidas que atendam o aluno em sua integralidade, e naquilo que não for possível, orientar e encaminhar para as redes de atendimento, especialmente no que diz respeito às populações que se tornaram ainda mais pobres com a pandemia.

Dessa forma, pensar formação humana integral em meio a um cenário pandêmico é compreender que o aluno possui uma gama de dificuldades para estar ali acompanhando as aulas e que cidadania também se constrói a partir de um olhar empático.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Uma pesquisa científica requer que seja realizada uma metodologia adequada para aquilo que se propõe. Ela é o caminho que irá nortear o pesquisador visando responder/resolver seu problema de pesquisa. Com isso são necessários o estabelecimento quanto ao tipo de pesquisa, a forma pela qual serão coletados e tratados os dados, bem como a definição do local e dos sujeitos da pesquisa.

Uma metodologia bem organizada e condizente com aquilo que está sendo investigado é de extrema importância para a resolução da pergunta proposta. Para Marconi e Lakatos (2022), a metodologia trata-se da exposição de métodos de abordagem e de procedimentos, além das técnicas de pesquisa a serem utilizadas. Em suma, é a descrição minuciosa de como se desenhou a pesquisa.

Para Gil (2021), o delineamento da pesquisa é uma estratégia global adotada pelo pesquisador, visando integrar os variados componentes do estudo de forma coerente e lógica. Trata-se de uma abordagem organizada dos procedimentos a serem adotados. Nesse viés, Stake (2011) reforça que a coleta e a análise dos dados devem se adequar à questão de pesquisa e ao estilo de investigação que os pesquisadores escolhem utilizar.

A partir disso, o percurso metodológico foi delineado, e sempre tomando como norte responder se as desigualdades sociais influenciaram diretamente sobre a evasão e retenção de alunos do ensino médio integrado do IFAM/CMC durante a pandemia do novo coronavírus.

3.1 TIPO DE PESQUISA

Nessa pesquisa foi utilizada a abordagem qualitativa que conforme Minayo (2021) trabalha com o universo dos significados, motivos, crenças, valores e atitudes dos sujeitos, além de responder a questões muito particulares da pesquisa. Para Yin (2016), ela possui, dentre algumas características, a de estudar o significado da vida das pessoas, em suas condições reais, e também de abranger as condições contextuais em que essas pessoas vivem.

Considerando que a pesquisa de abordagem qualitativa estuda aspectos subjetivos de fenômenos sociais e comportamento humano, ela traz em seu bojo, principalmente, o verbo compreender. De acordo com Minayo (2012), o verbo principal a ser utilizado na análise qualitativa é compreender. Ele exerce a capacidade de colocar-se no lugar do outro,

considerando as singularidades dos indivíduos e sua subjetividade. Isso tudo sem perder de vista que a experiência e vivência de uma pessoa fazem parte de um contexto histórico coletivo, com a cultura do grupo em que ela se insere. Para Yin (2016), a pesquisa qualitativa não é apenas um diário ou uma narrativa cronológica da vida cotidiana, pelo contrário, ela é norteadada por um desejo de explicar esses acontecimentos através de conceitos existentes ou emergentes, o que vai diretamente ao que foi apontado por Minayo, quanto à compreensão.

Nesse viés, a estruturação desta investigação da pesquisa se deu por meio de um estudo de caso, onde para Gil (2002) é o aprofundamento exaustivo de um objeto, onde seja possível um amplo e detalhado conhecimento a respeito, assim como descrever a situação do contexto em que está sendo realizada a investigação. Ressalta que os propósitos do estudo de caso não são os de proporcionar o conhecimento preciso das características de uma população, mas sim o de propiciar uma visão global do problema ou de identificar possíveis fatores que o influenciam ou são por ele influenciados.

Assim, o estudo de caso auxiliou na pesquisa justamente por proporcionar essa visão global do problema da evasão e retenção escolar e os fatores que incidem diretamente sobre eles, como é o caso das desigualdades sociais.

3.2 LOCAL DO ESTUDO

A pesquisa foi realizada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas -IFAM, criado a partir da Lei nº11.892 de 29 de dezembro de 2008, que visa fortalecer a Educação Profissional e Tecnológica –EPT no país, com olhar estratégico para o desenvolvimento nacional e fortalecimento do Ensino Médio Integrado.

Hoje, conta com dezessete *campi* distribuídos ao longo dos municípios do Estado do Amazonas e da capital. Em Manaus, conta com três unidades: Campus Manaus Zona-Leste, Campus Manaus Distrito- Industrial e Campus Manaus-Centro, onde foi desenvolvida a pesquisa em tela. Localizado na Av. 7 de setembro, nº 1975, no centro da cidade, ele conta com vários níveis e modalidades de ensino, dentre eles: ensino médio integrado, subsequente, educação de jovens e adultos-EJA, graduação e pós-graduação *lato e strictu sensu*, com funcionamento em todos os turnos.

O IFAM possui uma estrutura que atende o ensino, a pesquisa e a extensão, com setores de apoio que são responsáveis pelo atendimento dos alunos quanto às situações que ultrapassam

a sala de aula. Quanto às questões que envolvem problemáticas de vulnerabilidade social a Instituição conta com um Departamento de Assistência estudantil, a nível de Reitoria, e os setores de Serviço Social nos campi, os quais são responsáveis pela viabilização de direitos dos usuários no âmbito Institucional por meio de políticas públicas de assistência estudantil e social, bem como outras que permeiam os atendimentos e dinâmica societária.

O IFAM Campus Manaus - Centro é uma Instituição ciente de suas obrigações quanto à verificação das questões sociais que permeiam a vida de seus alunos e de como essas problemáticas refletem no processo de ensino aprendizagem.

3.3 SUJEITOS DA PESQUISA

A pesquisa foi desenvolvida com alunos do ensino médio integrado que ingressaram no ano de 2019, 2020 e 2021 nos cursos de química, mecânica, eletrotécnica, edificações e informática e que evadiram/saíram sem concluir o curso e/ou não progrediram de série. Esse recorte temporal abrangeu o período antecedente à pandemia da COVID-19 e o próprio momento pandêmico.

Para ser estabelecida uma amostra foram realizados sucessivos acessos no Sistema de Gestão Acadêmica – SIGAA⁷ do campus Manaus- Centro, onde foram pesquisados os pedidos de trancamentos, transferências, desistências, abandono, nos anos de ingresso conforme mencionado acima (2019;2020 e 2021). No entanto, foi verificado a partir de sucessivas idas aos departamentos de ensino, através de questionamentos, que as informações que constam no SIGAA nem sempre condizem com a realidade daquele aluno que não deu continuidade aos estudos. Há uma nítida e expressiva carência de informações e de trâmites institucionais para que o aluno pare de frequentar o curso escolhido. Raramente é observado dentro dos processos que houve alguma tentativa de reverter a saída do aluno, e se ocorrem não aparecem em registros visíveis para as equipes de apoio.

Nesse viés, há processos que não constam a finalização das tramitações, tampouco o motivo que levou o aluno a optar por não mais continuar a sua formação do IFAM CMC. Não raro, também foi possível identificar alunos que visivelmente já não frequentam o curso e não

⁷ O Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) é um espaço destinado para o gerenciamento de todas as informações pertinentes à vida acadêmica do aluno. Nele, encontram-se informações como boletins, disciplinas que estão sendo cursadas, dentre outras informações.

consta nenhum processo em seu nome pedindo desligamento da Instituição de Ensino. Essa identificação é possível quando consultamos via SIGAA os boletins em lote, onde verifica-se que tem alunos que nunca frequentaram as aulas, haja vista que não possui notas e frequências em qualquer disciplina.

Essas ausências de dados comprometem o levantamento de tais informações, uma vez que sequer há registros dos que saíram. Dentro do perfil necessário para a pesquisa, conseguimos identificar 32 pessoas. Desse quantitativo, identificamos, via sistema, que 14 alunos pediram transferência, e desse total conseguimos contato apenas com 1. Os demais, os contatos de telefone que tinham no sistema já não atendiam e os e-mails que também estavam cadastrados, enviamos mensagem, também não foram respondidos.

Foram identificados 6 pedidos de cancelamento de matrícula, dos quais conseguimos contato com apenas 1, onde a genitora relatou que retirou a filha da Instituição por ela não ter se adaptado e seguir as orientações dos profissionais que a acompanham, pois trata-se de pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA), a ex-aluna não se dispôs a participar da pesquisa.

Desse universo, identificamos 2 matrículas trancadas, onde obtivemos contato com um desses alunos, que aceitou participar da pesquisa. O outro, os telefones não atendem e os e-mails não são respondidos. Quanto a alunos reprovados foi possível identificar 5, dos quais obtivemos contato com 3 deles, onde ambos aceitaram participar da pesquisa. Os demais, 1 não se disponibilizou a participar e outro não conseguimos estabelecer contato. Também identificamos 2 alunos que poderiam fazer parte da pesquisa, no entanto não há processos indicando se saíram, trancaram ou pediram transferência institucional. Tentamos contato e não obtivemos êxito.

Foi possível identificar 1 aluno que desistiu, onde aceitou participar da pesquisa. Quanto aos demais alunos, que se distribuem entre os cursos do ensino médio integrado, 1 deles não conseguimos identificar via sistema nem via departamento de ensino, qual a real situação, se desistiu, cancelou, enfim, não há informações. Ressalte-se que os contatos encontrados não obtivemos êxito. O último aluno, não identificamos o status no sistema nem processo de transferência, cancelamento ou trancamento de matrícula.

Ao final do levantamento tem-se os seguintes quantitativos: das 32 pessoas identificadas, obtivemos o retorno e o aceite de 6 delas para participar da pesquisa, dentre eles estão 4 evadidos e 2 retidos na série. Todos eles já receberam ou permanecem recebendo algum

auxílio/recurso de Assistência Estudantil, esse último trata daqueles alunos que estão retidos na série.

Além desses alunos foram convidadas a participar da pesquisa 2 pedagogas que fazem os acompanhamentos nos Departamentos de Ensino, da Diretoria de Ensino – DIREN. Acredita-se que esses profissionais possam identificar junto aos docentes situações internas e externas ao ambiente escolar, que possam repercutir diretamente na retenção e evasão dos alunos. Isto porque há uma tendência dessas escutas ocorrerem, primeiramente, no âmbito dos departamentos aos quais os alunos estejam ligados.

Como o objetivo é compreender como as desigualdades sociais impactaram sobre a retenção e evasão escolar desses alunos, também foram ouvidos os profissionais de Serviço Social do IFAM/CMC, que para esta pesquisa são 2 (duas). O critério utilizado para tal escolha dá-se pelo fato da operacionalização da Política de Assistência Estudantil, que está a cargo desses profissionais no âmbito do campus, com a viabilização de direitos e a compreensão de processos ligados à vulnerabilidade social dos sujeitos. Dessa forma, elaboramos um quadro síntese (Quadro 03) que demonstra como ficaram os sujeitos da pesquisa:

Quadro 3 – Síntese da escolha dos sujeitos da pesquisa.

Perfil dos Participantes	Quantitativo
Total de (ex) alunos com perfil para a pesquisa	32 pessoas
(Ex) Alunos que aceitaram participar da pesquisa	6 pessoas
Evadidos	4 pessoas
Retidos	2 pessoas
Profissionais Pedagogas	2 pessoas
Profissionais de Serviço Social	2 pessoas
Total de Sujeitos Participantes da pesquisa	10 pessoas

Fonte: arquivo pessoal (2023).

3.4 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Para a coleta de dados desta pesquisa foram utilizadas pesquisa bibliográfica, entrevistas, observações e diário de campo. Na pesquisa bibliográfica foram utilizados livros, dissertações, teses e artigos científicos, a fim de subsidiar a temática proposta, assim como

“colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto [...]” (Marconi; Lakatos, 2022, p. 200).

As entrevistas foram utilizadas com a intenção de maior proximidade com os sujeitos da pesquisa. Para Gil (2021), a entrevista é uma das mais importantes técnicas para a coleta de dados nas pesquisas sociais, onde pessoas que por vezes não se conhecem ficam frente a frente, dialogam por um determinado espaço de tempo e depois provavelmente não irão se rever. E é justamente esse estranhamento que a torna tão produtiva para a construção de informações. Marconi e Lakatos (2022) também expressam a riqueza que essa técnica de coleta representa para a pesquisa e de que alguns autores a consideram como instrumento por excelência da investigação social.

Elas foram feitas a partir de um roteiro semiestruturado composto de perguntas abertas e fechadas (Apêndice C), o que permitiu flexibilidade no decorrer da abordagem, oportunizando à pesquisadora conduzir o processo de acordo com suas necessidades de dados fazendo com que novos questionamentos pudessem ser incluídos do decorrer do diálogo com os entrevistados. Para Boni e Quaresma (2005, p.75), “entrevistas semiestruturadas combinam perguntas abertas e fechadas, onde o informante tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto”. Nesse formato, o pesquisador deve seguir um conjunto de questões previamente definidas, mas ele o faz em um contexto muito semelhante ao de uma conversa informal.

De acordo com Gil (2021), é importante considerar que na entrevista o pesquisador estará presente em sua condução, podendo assim auxiliar aquele que está sendo entrevistado, ou até mesmo causar um efeito inverso, que seria o de inibi-lo a ponto de prejudicar os objetivos daquele momento. Daí a importância do preparo e do estabelecimento de habilidades por parte de quem vai entrevistar, principalmente no caso da pesquisa em tela, onde a aplicação das entrevistas foi direcionada para aqueles que já não são alunos da Instituição, que estão retidos na série e profissionais pedagogos e assistentes sociais.

Nessa perspectiva, elaboramos as entrevistas em dois tipos: presencial e *online*, com o uso da plataforma *google meet*. Foram realizados contatos prévios com os entrevistados, por meio de telefone e aplicativo de *whatsapp*. A partir daí foram prestadas as informações necessárias sobre a pesquisa e o convite para que pudessem contribuir com a mesma. Após o aceite, definimos o melhor formato para cada um dos entrevistados, a fim de que a coleta das informações ocorresse da maneira mais confortável possível.

As transcrições das gravações foram feitas pela própria pesquisadora, em ambiente silencioso e longe da circulação de terceiros, obedecendo a codificação de identificação dos pesquisados. Os discursos foram transcritos fielmente ao que foi dito por cada entrevistado, evitando-se edições e considerando aspectos como tom de voz e expressões utilizadas por eles. Esse processo mostrou-se muito mais demorado do que foi previsto, haja vista a importância da fidelidade dos discursos. As transcrições foram divididas em dois momentos: o primeiro tratou da transcrição das entrevistas realizadas com os alunos e ex-alunos e o segundo momento a transcrição das entrevistas feitas com os pedagogos e assistentes sociais.

Dessa forma, no segmento alunos/ex-alunos foram realizadas três entrevistas presenciais e três em formato online. Com as pedagogas e assistentes sociais, as entrevistas ocorreram na forma presencial no âmbito do Campus Manaus-Centro, em data e horário previamente agendados. Vale ressaltar que todas as entrevistas foram gravadas em áudio e aquelas realizadas pela plataforma *meet* foram gravadas em áudio e vídeo. Todas as gravações tiveram prévia autorização dos entrevistados, além da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE).

Concomitante às entrevistas, foram realizadas as devidas observações, especialmente quanto às expressões faciais e corporais dos sujeitos ao receberem as perguntas, se permaneciam a vontade ou não para respondê-las. Para Marconi e Lakatos (2022, p. 208), “a observação é uma técnica de coleta de dados para conseguir informações que utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver e ouvir, mas também de examinar fatos ou fenômenos que se deseja estudar”. Para o pesquisador, a observação proporciona um contato direto com a realidade, sendo o ponto de partida da investigação social.

Todas as observações realizadas nas entrevistas foram registradas em um diário de campo, onde de acordo com Yin (2016), contém os sentimentos, impressões e reflexões do pesquisador. Essas notas auxiliam a revelar corretamente as tendências metodológicas pessoais e podem trazer ideias úteis para análises posteriores. Nesse viés, Oliveira (2014) também enfatiza a importância do diário de campo para os dados coletados por meio de entrevistas e observações, tendo em vista a possibilidade de descrição dos entrevistados, dos objetos, lugares, expressões, sentimentos, dentre outros.

Dessa forma, com a utilização das entrevistas, observações e diário de campo acredita-se ter sido possível gerar dados suficientes para embasar respostas para o problema de pesquisa.

A seguir, apresentamos o detalhamento da metodologia escolhida para a análise desses dados, que se alinha ao problema de pesquisa e aos instrumentos de coleta de dados.

3.5 INSTRUMENTOS DE ANÁLISES DE DADOS

3.5.1 A Análise Textual Discursiva - ATD

Após o levantamento dos dados foi realizada a análise e interpretação por meio da metodologia da Análise Textual Discursiva (ATD), que vai ao encontro das pesquisas com abordagem qualitativa. A ATD proporciona uma imersão nos dados coletados em busca da compreensão dos fenômenos investigados. Para Moraes e Galiuzzi (2016), trata-se de um processo integrado de análise e de síntese onde se propõe a uma leitura aprofundada de materiais textuais, visando descrevê-los e interpretá-los a fim de atingir uma compreensão dos fenômenos e discursos a partir de onde foram produzidos.

A análise textual discursiva trata-se de uma abordagem de análise de dados que “transita entre duas formas consagradas de análise na pesquisa qualitativa que são a análise de conteúdo e a análise de discurso”. (Moraes e Galiuzzi, 2016, p.118). No entanto, por seu próprio modo de operacionalizar-se assume um caráter específico de análise, contando com três importantes elementos, que são: a unitarização, a categorização, e a construção de metatextos. Configurando-se num verdadeiro “ciclo de desconstrução, reconstrução e produção de novos entendimentos sobre os fatos”. (Conzatti e Davoglio, 2017, p.183)

Dessa forma, Moraes e Galiuzzi (2016) assim conceituam a Análise Textual Discursiva (ATD), como sendo um processo de desconstrução e reconstrução de um conjunto de materiais, tanto linguísticos como discursivos, que são produzidos com base em novos entendimentos sobre os fenômenos e discursos investigados. Parte-se da identificação e isolamento dos enunciados dos materiais submetidos à análise, seguidos da categorização desses enunciados, produzindo textos com interpretação e descrição, tendo como base de sua construção o sistema de categorias que foi construído.

Como o próprio nome sugere, a ATD trabalha com textos, amostras de discursos, sendo possível partir de materiais pré-existentes ou aqueles produzidos no âmbito da própria pesquisa. Não importando sua origem, todos os materiais foram devidamente submetidos à análise. Esse conjunto “de textos submetidos à análise costuma ser denominado de corpus”. (Moraes e

Galiazzi, p.135, 2016). No âmbito da pesquisa, o pesquisador necessita estar consciente de que, ao examinar seu corpus, é influenciado por um conjunto de vozes exteriores a si, mesmo que fazendo suas leituras e interpretações à luz de seus próprios referenciais.

3.5.2 Fases que compõem a ATD

Como dito anteriormente, a Análise Textual Discursiva é composta por três fases: unitarização, categorização e metatexto (Moraes e Galiazzi, 2016), onde passaremos a conhecê-las detalhadamente.

3.5.2.1 Unitarização ou processo de desmontagem dos textos

Nesta fase, a primeira coisa a ser feita é a desmontagem dos textos. Esse processo permite “uma incursão sobre o significado da leitura e sobre os diversificados sentidos que esta permite construir a partir de um mesmo texto”. (Moraes e Galiazzi, 2016, p. 35). Essa gama de interpretações consideraram os aspectos relacionados à vivência e intenção dos autores, os referenciais teóricos de cada leitor e o próprio campo semântico ao qual se inserem.

Após essa desmontagem de textos, tem-se o denominado *corpus* da ATD, que é a sua matéria-prima, “composto essencialmente de produções textuais, ou seja, aquelas que expressam discursos sobre diferentes fenômenos e que podem ser lidos, descritos e interpretados, correspondendo a uma multiplicidade de sentidos possíveis” (Moraes e Galiazzi, 2016, p. 38). Ao passo que o conjunto de textos a serem analisados, ou pelo menos uma parte deles, esteja nas mãos do pesquisador, dá-se início ao processo propriamente dito, onde o primeiro passo é a desconstrução dos textos e sua unitarização. (Moraes e Galiazzi, 2016)

Quando ocorre a desconstrução dos textos, as unidades de análise emergem. Cada uma dessas unidades de análise receberá uma codificação, que poderá ser uma letra ou número a cada documento do corpus. Dessa forma, a fragmentação dos textos “concretiza-se por uma ou mais leituras, identificando-se e codificando-se cada fragmento destacado, resultando daí as unidades de análise [...] é interessante atribuir a cada unidade de análise um título, o qual deve apresentar a ideia central da unidade.” (Moraes e Galiazzi, 2016, p.41-42)

De acordo com Moraes e Galiazzi (2016), na fase de unitarização, para aprofundamento das leituras do *corpus*, faz-se necessário submeter os textos a uma fragmentação, para a

focalização de aspectos específicos, o que resultará em unidades de análise pertinentes ao objeto de pesquisa. Por meio desse processo é possível identificar e destacar pontos importantes que emergem dos textos analisados e que serão categorizados posteriormente.

Quanto à definição do corpus da pesquisa em tela, foram realizados levantamentos de textos e documentos produzidos ao longo do processo, tais como questionários e registros de diário de campo, onde foram posteriormente submetidos a análise à luz da ATD, considerando sempre os objetivos e finalidades da pesquisa. Como aponta Moraes e Galiuzzi (2016, p.39) “seleciona-se um conjunto capaz de produzir resultados válidos e representativos em relação aos fenômenos investigados” (Moraes e Galiuzzi, 2016, p. 39), o que é possível depreender que não se trabalha todo o corpus, e sim apenas aquilo que é realmente necessário e relevante para a compreensão do fenômeno ora estudado.

A partir daí cada uma das unidades de análise recebeu uma codificação, como já citado anteriormente. Nesse sentido, “é importante que o pesquisador proceda as suas análises de modo que saiba em cada momento quais as unidades de contexto, geralmente os documentos, que deram origem a cada unidade de análise”. (Moraes e Galiuzzi, 2016, p. 40). Para tanto, nesta pesquisa foram adotadas as seguintes codificações: Diário de Campo, número do sujeito, seguido de um ponto (.) e número que indica a localização da unidade (Ex: D1.1), e o mesmo formato para as entrevistas (E1.1).

Após a fragmentação dos textos e a codificação de cada unidade, deu-se início à reescrita de cada uma dessas unidades, de modo que elas assumissem um significado, o mais completo possível em si mesma, ou seja, durante a fragmentação sempre há uma tendência a descontextualizar as ideias, daí a importância da reescrita das unidades, de tal modo que expressem de maneira clara os sentidos construídos a partir do contexto de sua produção. Quando são levadas à categorização, estarão isoladas e é de extrema importância que seus sentidos permaneçam claros e fiéis ao que foi colocado pelos sujeitos da pesquisa (Moraes e Galiuzzi, 2016).

Na análise por meio de ATD é salutar a importância de uma compreensão aprofundada e criativa, um verdadeiro envolvimento com as informações do corpus, ou seja, “exige uma impregnação aprofundada com os elementos do processo analítico.” (Moraes e Galiuzzi, 2016, p. 42), pois é por meio dessa impregnação que será possível uma leitura adequada quanto aos documentos analisados. Pode-se inferir que a leitura proposta pela ATD, não é superficial e

descomprometida, pelo contrário, envolve leituras aprofundadas e rigorosas de um conjunto de textos, podendo atingir significados inesperados até por parte do próprio pesquisador.

Desta feita, passamos a atribuir um nome ou um título para cada unidade produzida, que deverá apresentar a ideia central daquela unidade, que deverão ser “identificadas em função de um sentido pertinente aos propósitos da pesquisa” (Moraes e Galiazzi, 2016, p. 41). Essa codificação faz com que a identificação dos excertos seja facilitada dentro do material escrito, além de garantir o sigilo das pessoas que prestaram as informações para a pesquisa.

3.5.2.2 Processo de Categorização

Após o estabelecimento das unidades iniciou-se a fase denominada de categorização. O momento da categorização é uma das etapas mais importantes de uma ATD. Trata-se de um processo de classificação das unidades de análise que outrora foram produzidas a partir do corpus. A partir dela se constrói a estrutura de compreensão e de explicação dos fenômenos investigados (Moraes e Galiazzi, 2016). Nesta fase, também estará bem nítida a subjetividade do pesquisador, isto porque ele decidirá quais aspectos são mais relevantes a serem trabalhados, valorizando uns em detrimento de outros.

Em outras palavras, trata-se de um “processo de comparação constante entre as unidades definidas no momento inicial da análise, levando a agrupamentos de elementos semelhantes. Conjuntos de elementos de significação próxima constituem as categorias.” (Moraes e Galiazzi, 2016, p. 44). Reforça que envolve a construção de relações entre as unidades de base, combinando-as e classificando-as, reunindo esses elementos unitários na formação de conjuntos que congregam elementos próximos, resultando daí sistemas de categorias.

Ao categorizar há a possibilidade de se construir diferentes níveis de categorias. Desta forma, assumem as denominações de inicial, intermediária e finais, sendo as primeiras as mais abrangentes. De maneira geral, as categorias são elementos de organização do metatexto que se tem pretensão de escrever. Isto porque, “é a partir delas que se produzirão as descrições e interpretações que comporão o exercício de expressar as novas compreensões possibilitadas pela análise”. (Moraes e Galiazzi, 2016, p. 45).

Para o alcance dessas categorias de análise na ATD, o pesquisador pode se utilizar dos mais variados métodos. Na pesquisa em tela, a opção foi pelo uso do método indutivo, que “implica produzir as categorias a partir das unidades de análises construídas desde o corpus”

[...] um caminhar do particular ao geral, resultando no que se denomina de categorias emergentes” (Moraes e Galiazzi, 2016, p. 45), onde traz dentro de si a subjetividade, o foco na qualidade, a ideia de construção e a abertura ao novo.

Para a construção das categorias faz-se necessário um exercício entre aquilo que o pesquisador tem de conhecimento prévio no assunto, e também sobre aquilo que absorve do meio das suas vivências. Como as categorias não são dadas elas requerem um maior esforço para se tornarem claras e objetivas para os rumos da pesquisa. Nesse sentido, Moraes e Galiazzi (2016) elucidam que sempre é possível construir vários conjuntos de categorias a partir de um mesmo conjunto de informações. Cada um desses conjuntos terá a possibilidade de mostrar alguns dos sentidos que o corpus permite construir. O esforço aqui não envolve apenas caracterizar as categorias, mas estabelecer relações entre os elementos que as compõem, assim como construir relações entre as várias categorias emergentes da análise, o que requer um extremo protagonismo do pesquisador para essa organização.

Em suma, para a construção de sistemas de categorias destacam-se dois processos que indicam movimentos em direções opostas. Para um lado, as categorias a priori, onde “o pesquisador deriva suas categorias de seus pressupostos teóricos, sejam eles explícitos ou implícitos”, ou seja, as categorias já estão definidas antes de se encaminhar a análise e a classificação propriamente dita das unidades” (Moraes e Galiazzi, 2016, p. 139). E as categorias emergentes, que são aquelas que se manifestam a partir das múltiplas vozes dos sujeitos e onde o autor assume um posicionamento fenomenológico ao deixar com que os fenômenos se manifestem.

3.5.2.3 O metatexto

Após a unitarização e o estabelecimento de categorias tem-se por fim o metatexto. Ele nada mais é do que o resultado, a compreensão estabelecida nos passos anteriores (unitarização e categorização). Ou seja, “são constituídos de descrição e interpretação, representando o conjunto, um modo de teorização sobre os fenômenos investigados”. (Moraes e Galiazzi, 2016, p. 54). Isso tudo remonta para aquilo que é uma das principais visões da ATD, que trata da construção de metatextos analíticos que expressem os sentidos elaborados a partir de um conjunto de textos. (Moraes e Galiazzi, 2016).

Nessa produção textual é importante que os resultados oriundos das análises se dê de

forma clara e consistente. Para Moraes e Galiuzzi (2016), a produção do metatexto é um processo de construção e de reconstrução, onde o pesquisador ao mesmo tempo que compreende de forma mais complexa os fenômenos que investiga, também consegue apontar os resultados de sua análise, sendo um processo que ocorre concomitantemente. Um texto claro e consistente, geralmente é fruto de uma boa ordenação de ideias, que por sua vez é obtida por meio de argumentos aglutinadores e da estrutura de categorias construídas ao longo da análise.

Em geral, “as categorias constituem os elementos de organização do metatexto que se pretende escrever. É a partir delas que se produzirão as descrições e interpretações que comporão o exercício de expressar as novas compreensões possibilitadas pela análise.” (Moraes e Galiuzzi, 2016, p. 45). Importante ressaltar que os metatextos, mesmo que tenham sido produzidos a partir das unidades de significados e categorias, não se configuram como uma mera montagem, pelo contrário, trata-se de um processo auto organizado e intuitivo, onde o pesquisador pode ser visto naquilo que está sendo escrito. Para Moraes e Galiuzzi (2016), um metatexto precisa ter em seu bojo algo importante que o pesquisador tem a dizer sobre o fenômeno que investigou, com argumentos construídos a partir do envolvimento e da impregnação estabelecida entre o pesquisador e o fenômeno. O texto precisa ter algo importante a dizer e defender e isso deve ser feito de maneira clara e com rigor.

Nesta pesquisa, a construção de metatexto considerou dois momentos: descrição e interpretação, conforme nos apontam Moraes e Galiuzzi (2016). A descrição, considerada a primeira etapa da produção do metatexto, tem na categorização seu fornecedor de objeto de estudo descrito. É relevante considerar que não se trata de descrições superficiais e sim de um processo denso de descrição do fenômeno estudado. Pela própria complexidade que as desigualdades sociais sugerem, faz-se necessário um intenso aprofundamento em torno das categorias formadas para embasar a construção do metatexto.

O segundo momento, que trata da interpretação, é estabelecido “pontes entre as descrições e as teorias que servem de base para a pesquisa, ou construídas nela mesma.” (Moraes e Galiuzzi, 2016, p. 146). Ou seja, não é meramente descrever algo, é interpretá-lo, tentar explicá-lo por meio de teorias, apontando novos caminhos desvelados em meio a pesquisa. Cabem mais as interlocuções teóricas, ou seja, diálogos com teóricos que tratam dos mesmos temas ou fenômenos. É isso que se caracteriza como momento propriamente interpretativo dos metatextos.

Todo esse movimento, que é dinâmico e que se desconstrói, constrói e reconstrói faz com que a ATD seja viável para o alcance dos objetivos propostos com a pesquisa em tela, especialmente por não se propor a esgotar o tema, isto porque, de acordo com (Moraes e Galiazzi, 2016), nenhuma análise abrange o fenômeno em sua totalidade, assim como nenhum discurso pode ser escrito de maneira integral. Gerando assim, resultados que se apresentam apenas em versão parcial e incompleta dos fenômenos investigados. No próximo capítulo trataremos de maneira detalhada cada passo da ATD e de como foi desenvolvida nesta pesquisa.

4 COSTURANDO UMA COLCHA DE RETALHOS: ENTRE O CORTE, O RECORTE E O COSER

“Somos colcha de retalhos. Por vezes mais coloridos, outras nem tanto, com estampas floridas, as vezes mais fúnebres. Um imenso desconexo que se conecta a partir de pontos em comum. Que de pedacinho em pedacinho, cresce, aparece e se torna útil. Assim é a pesquisa, aos poucos os fragmentos se unem, compreendemos e geramos conhecimento”. (A própria autora)

Neste capítulo foi realizada uma imersão nos dados que foram coletados buscando compreender, estabelecer relações e significados. Esse movimento elucida a multiplicidade da problemática a partir da percepção dos sujeitos de pesquisa (discentes e servidores), onde me levaram à reflexão do quanto estou submersa no processo e da importância de nos enxergamos como seres em plena construção e que desempenhamos um importante papel na vida de outras pessoas.

Para a construção do nome que intitula esse capítulo foi feita a opção por fazer o uso das metáforas. De acordo com Moraes e Galiuzzi (2016) o uso das metáforas atribui valor cognitivo e interpretativo ao texto, além de agregarem valor epistemológico, unindo razão e imaginação. Nesse caso, ao imaginar a ATD como uma colcha de retalhos significa pensar que a partir de vários tecidos (material escrito), vamos fragmentando (unitarização-corte), organizamos as formas e tons de cores que mais se aproximam (categorização-recorte) e a tessitura final desses pedaços de tecido, que vai dando forma ao produto final (metatexto-coser).

Nessa lógica, quando me refiro aos sujeitos da pesquisa, em especial os discentes, percebo que como Instituição de Ensino somos uma colcha de retalhos, e como tal, montada a partir de vários pequenos pedaços, que ao serem emendados interagem uns com os outros. A partir desse cenário é que transitamos na análise dos meus dados, buscando relações de sucessivas aproximações com os sujeitos da pesquisa e me inserindo como parte do processo, sem perder de vista o espaço que ocupo no âmbito Institucional enquanto assistente social.

Conforme nos aponta Pedruzzi et al. (2015), tanto faz se no início da trajetória acadêmica ou após longos anos de prática e de permanente e vasto processo de formação, o movimento de pesquisar não é o mesmo. Ele exige de nós, pesquisadores e profissionais, uma constante reavaliação de como estamos desempenhando cada passo da desafiadora tarefa de descortinar o que, por vezes, se encontra escondido. E é no contato com o outro e diante da sua

incompletude que aprendemos um pouco mais sobre as nossas. Entendemos que as inquietações e êxitos daqueles que fazem parte da trajetória da pesquisa possibilitam oportunidades de galgar caminhos que antes não estavam claros para nós.

Pelo exposto, voltamos os nossos olhares para o fenômeno que está sendo investigado e nos remontamos à interrogação que nos move, que se trata da nossa questão de pesquisa: As desigualdades sociais influenciaram diretamente sobre a evasão e retenção de alunos do ensino médio integrado do IFAM/CMC durante a pandemia do novo coronavírus?

A partir da interrogação que norteia nosso processo investigativo direcionamos nosso olhar para o contexto das experiências vividas por nossos interlocutores, procurando identificar elementos significativos, relevantes e que estivessem relacionados ao nosso objeto investigado, bem como para a construção de uma proposta de intervenção que se materializa pela feitura do produto educacional, e que de alguma forma contribua para mitigar aquilo que foi relatado pelos sujeitos da pesquisa.

Nesse viés, é importante ressaltar o que Moraes e Galiuzzi (2016) falam a respeito dos sujeitos da pesquisa, onde afirmam que eles precisam sentir-se contemplados em seus modos de compreender os fenômenos investigados. Os textos produzidos necessitam expressar não somente a compreensão pessoal do pesquisador, mas, também, descrever as compreensões dos participantes, até porque eles são peças fundamentais para o processo de pesquisa e alcance de respostas e resultados. Mesmo que as descrições sejam feitas pelo pesquisador, não é possível que as falas dos sujeitos participantes da pesquisa não estejam contempladas.

Assim, nossas análises foram conduzidas a partir da utilização dos excertos hermenêuticos oriundos de nossos dados, por meio das entrevistas e observações com diário de campo, demos maior destaque aos relatos e vivências dos alunos (e ex-alunos) para que pudessemos dar sentidos e significados ao objeto pesquisado e, assim, responder aos nossos objetivos de pesquisa.

4.1 ANALISANDO OS DADOS: O QUE A ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA - ATD NOS AJUDA A COMPREENDER?

Para a análise dos dados desta pesquisa escolhemos a Análise Textual Discursiva (ATD), tendo como referência Moraes e Galiuzzi (2016). A escolha desse método de análise dá-se pela forma de como ele nos possibilita compreender as diferentes formas com que os

sujeitos percebem o fenômeno a partir de suas próprias experiências. Esse método possibilita com que o pesquisador analise as compreensões e a partir dela construa novas concepções (Campos, 2022).

É importante ressaltar que a ATD se configura como um exercício hermenêutico, pois realiza um intenso movimento interpretativo. Somos sujeitos históricos e como tal estamos imersos em uma tradição que nos permite interpretar os fenômenos a partir do horizonte compreensivo que estamos inseridos (Sousa, 2020). Para Hermann (2010), a hermenêutica irá defender a perspectiva do próprio sujeito na participação viva das tradições históricas que os determinam. Nesse viés, Sousa (2020) complementa que no processo de leitura e busca de compreensão de um texto, carregamos pré - compreensões e elaboramos sentidos ao que se mostra. Ela tem um caráter existencial e é condição para uma experiência hermenêutica, ou seja, “para uma experiência interpretativa do mundo em que projetamos as expectativas conceituais que carregamos” (Sousa, 2020, p.647)

Para Moraes e Galiuzzi (2016) é na procura pela essência que andamos em círculos, e a cada volta que damos eliminamos um pouco mais a obscuridade e lançamos um pouco mais de luz sobre o fenômeno. É justamente diante desse retorno sistemático aos mesmos fenômenos para maior aprofundamento da compreensão que temos a constituição do círculo hermenêutico. Ou seja, é a própria ideia dos círculos de pesquisa, de recursividade, e ao mesmo tempo, de movimento Galiuzzi et.al (2020).

Quanto aos aportes teóricos para trabalhar a ATD tomamos por base, principalmente, Moraes e Galiuzzi (2016) e como suporte para melhor compreensão do método, partimos para a leitura de artigos, dissertações e teses que também empregaram a ATD em suas análises de dados. Dentre esses trabalhos destacamos Copetti (2018), Cunha (2022), Cabral (2021), Marcelino (2012), Campos (2022). Tal escolha deve-se ao fato de sucessivas aproximações com esse tipo de análise de dados, que até então era de total desconhecimento da pesquisadora. Ler esses materiais contribuiu para que houvesse a ampliação da compreensão de como colocar a ATD em ação.

Moraes e Galiuzzi (2007;2016) destacam a ATD como uma metodologia que tem se expandido em pesquisas qualitativas. Isso ocorre por que a ATD possibilita a produção de novas compreensões sobre textos e discursos, sendo multidimensional ela permite ao pesquisador reconstruir ciclos, refletir, (re) significar, interpretar e reescrever quantas vezes forem necessárias para nascerem os metatextos interpretativos. Para Campos (2022), esse processo é

significativo, complexo, progressivo, o qual demanda do pesquisador disposição para percorrer um árduo caminho analítico de idas e vindas. Trata-se de um movimento recursivo, a fim de compreender como se apresenta um objeto e construir um texto que tenha estrutura diferente da inicial.

A análise Textual Discursiva é desenvolvida a partir de um conjunto de elementos que determinamos de corpus. O *corpus* nada mais é que o “conjunto de dados de análise que foram produzidos especialmente para a pesquisa” (Copetti, 2018, p.88). Ou seja, são aqueles documentos que serão organizados e fragmentados para serem analisados à luz da ATD. De acordo com Copetti (2018), esse corpus pode ser gerado por meio de observações de diários de bordo, transcrições de entrevistas e até mesmo de relatórios ou outros documentos de publicações de qualquer natureza.

Nesse viés, produzimos o *corpus* por meio da coleta de dados, onde foram gerados dois tipos de produção de texto, sendo elas a transcrição das entrevistas realizadas e o diário de campo a partir das observações da pesquisadora. Em números, temos sua constituição no seguinte formato: dez transcrições de entrevista e dez diários de campo totalizando vinte documentos.

As transcrições das entrevistas foram realizadas *ipsis litteris* a fim de preservar as falas dos sujeitos e captar o máximo possível de suas vivências. Em Moraes e Galiazzi (2016) é de suma importância o papel desempenhado pela linguagem, haja vista que o ser reside na linguagem, ela é sua casa. Para os autores, “investigar a linguagem é, portanto, investigar o próprio ser, tendo a fala o poder efetivo de traduzir a essência do ser e dos fenômenos. Por essa razão a pesquisa fenomenológica vale-se essencialmente das manifestações orais e escritas dos sujeitos”. (Moraes e Galiazzi, 2016, p.29)

Vale ressaltar que Moraes e Galiazzi (2016) deixam claro em seus escritos que na ATD o processo de compreensão realiza um movimento circular, entendido como um ciclo. Esse ciclo é construído a partir da fragmentação e da desconstrução do corpus, partindo para um processo intuitivo de auto-organização, de reconstrução, com a emergência de novas compreensões, que por sua vez são comunicadas e validadas em forma de produções escritas. A fim de demonstrar como a ATD se comporta nesse movimento, elaboramos o Ciclo de Análise Textual Discursiva (Imagem 01) para que a compreensão se torne mais clara. Como podemos observar, a ATD constitui-se de um intenso processo de desconstrução de textos, onde temos informações que emergem desse aprofundamento e as expressamos por meio da

comunicação, que se configura na feitura dos metatextos, conforme será abordado em momento posterior dessa análise.

Figura 1 – Ciclo da Análise Textual Discursiva (ATD)



Fonte: adaptado de Moraes e Galiazzi (2016, p. 63).

Dessa forma, todo o material escrito, produzido na coleta de dados, foi devidamente desconstruído (fragmentação das informações), foi desestruturado de sua ordem, culminando com um conjunto desordenado e caótico de elementos unitários (unitarização), posteriormente temos um movimento intuitivo de reconstrução onde relacionamos essas informações que estavam desorganizadas relacionando-as (categorização) e por fim, temos a explicitação das novas compreensões que emergiram do processo (metatextos), com base nos produtos da análise. (Moraes e Galiazzi, 2016).

A partir desses três passos, buscando o novo emergente e que pudesse dar conta de responder ao nosso problema de pesquisa é que elaboramos o fluxograma abaixo (Imagem 02) a fim de demonstrarmos esse caminhar da ATD que utilizamos ao longo das nossas análises. Como já mencionado neste trabalho, a ATD possui etapas bem definidas e que permite o ir e vir do pesquisador, quantos vezes forem necessárias para que haja o máximo de imersão nos

materiais que compõe o corpus da pesquisa. Esse movimento recursivo permite maior interação do pesquisador com o fenômeno investigado, possibilitando que se revele aquilo que estava oculto (Bicudo, 2011), ou seja, que emergja novos conhecimentos que nos levem a responder o nosso problema de pesquisa, bem como atender nossos objetivos e problemática elucidada inicialmente.

Figura 2 – Fluxograma etapas desenvolvidas na ATD



Fonte: adaptado de Cabral (2021, p. 134).

Nesse movimento de idas, vindas e de recursividade (Imagem 02), é que iniciamos a análise dos nossos materiais coletados seguindo os três passos previstos na referida técnica de análise de dados conforme nos apontam Moraes e Galiazzi (2016), que são: a Unitarização, a Categorização e o Metatexto, onde serão desenvolvidas, descritas e analisadas ao longo das próximas seções.

4.2. INICIANDO OS RECORTES DOS RETALHOS: A UNITARIZAÇÃO NA ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA

A Análise Textual Discursiva segue um passo a passo para a sua realização. O primeiro deles trata do processo de **unitarização**, que é uma etapa árdua, cansativa e exaustiva, onde realizamos intensa leitura e desmontagem dos textos que foram transcritos, a saber, o *corpus*. A fim de responder nossos objetivos e problema de pesquisa, após minuciosa análise das falas

dos sujeitos e captando informações importantes, fragmentamos os textos para produzir unidades constituintes, que são as unidades de significado trabalhadas durante a análise dos dados, o que nos permitiu maior aproximação com o objeto investigado e das variadas formas com que ele se apresenta. Abaixo, podemos observar um fragmento de uma transcrição, com grifo em amarelo (excerto), e o que caracteriza a unidade de significado em negrito. Neste caso, diante do contexto analisado entendemos que a unidade de significado (US) que emergiu foi a de **violência doméstica**.

Figura 3 – Fragmento de uma transcrição e construção de Unidade de Significado

Quando chegava próximo das 8hs **minha mãe levantava e ela era super explosiva, então ela gritava, ela batia, fazia diversos tipos de coisa, dizendo que queria o almoço pronto, que eu tinha que fazer as coisas de casa.** (E2.19)

Contexto analisado gerou a **US violência doméstica**

Fonte: Arquivo pessoal, 2023

Para Moraes e Galiazzi (2016), a unitarização trata-se do primeiro movimento da análise, onde há um exaustivo processo de desconstrução onde as informações são transformadas em componentes elementares para a pesquisa. Desse movimento que se caracteriza pela leitura e interpretação, onde os significantes produzem diferentes significados, resultam-se as unidades que elucidarão aspectos importantes quanto ao fenômeno analisado.

Trata-se de um movimento contínuo de leitura, interpretação, leitura, onde pegam-se textos, faz-se a desmontagem deles e a partir disso a identificação das unidades que elucidam os fenômenos que estão sendo analisados. Essas unidades recebem o nome de **unidades de significados** e correspondem àqueles elementos que são preponderantes e significativos para os objetivos da pesquisa. A unitarização é muito mais que uma mera leitura, é aprofundamento e imersão nos materiais que compõe o corpus, é um movimento de total impregnação que é exigente e trabalhoso (Moraes e Galiazzi ,2016).

Dessa forma, a compreensão que possuímos quanto ao processo de unitarização é de um intenso ir e vir, com leituras e desconstruções dos textos, interpretando as informações para a partir disso reunirmos e identificarmos os sentidos que se coadunam com os objetivos da pesquisa. Além disso, nosso problema de pesquisa esteve intimamente entrelaçado nessa

trajetória inicial, que é se as desigualdades sociais influenciaram diretamente sobre a evasão e retenção de alunos do ensino médio integrado do IFAM/CMC durante a pandemia do novo coronavírus.

Nesta primeira etapa da Análise Textual Discursiva, a unitarização, escolhemos iniciar a análise pelos Diários de Campo, por apresentarem menor volume (Cunha, 2022) e por conter registros iniciais das impressões e reflexões da pesquisadora que poderiam enriquecer a análise dos demais materiais, com informações que de repente pudessem não ter sido registradas num segundo momento, ou mesmo expressões e falas dos sujeitos que ultrapassaram os limites daquilo que lhes fora perguntado, ou mesmo de informações que não seriam relevantes para a pesquisa. Funcionou como uma espécie de filtro para retirar os excessos e de “cobertura” para complementar algo que já carrega informações relevantes. Observem abaixo o fragmento de um registro de um dos diários de campo (diário 06), onde colocamos nossas impressões sobre as falas do sujeito e de como se comportou diante da pergunta realizada naquele momento. Os pontos mais importantes destacamos em negrito.

Figura 4 – Fragmento de registros do Diário de Campo

O aluno **passava a madrugada trabalhando e cochilava durante as aulas** pela manhã, ou mesmo ingressava atrasado e **nunca sequer os professores repassaram sua situação para a pedagoga ou fizeram algum tipo de abordagem com o aluno**. Salvo para lhes proibir de ingressar na aula ou tripudiar de seu sono. Quanto a essas questões, **o aluno pareceu bastante incomodado com a postura dos profissionais**, alegando, inclusive, que diante de seu afastamento do curso, isso porque ele **simplesmente abandonou**, nunca recebeu qualquer contato da Instituição para verificarem o porquê das suas ausências e ficou por isso mesmo.

Diário de Campo 06

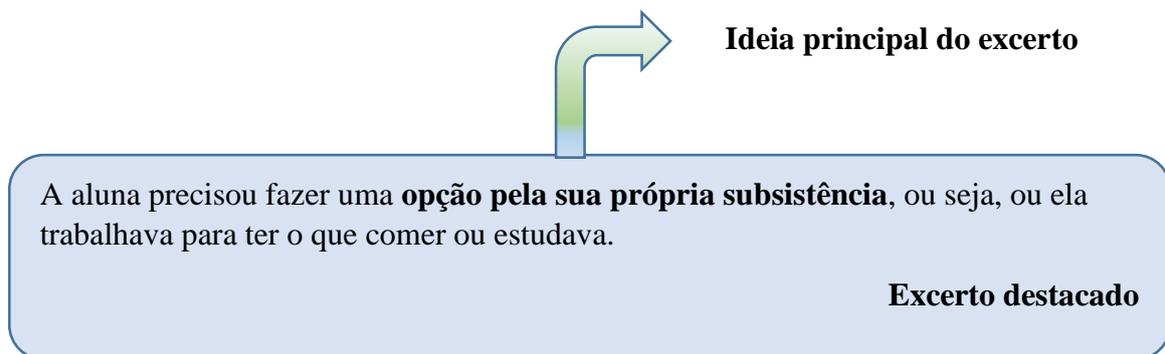
Fonte: Arquivo pessoal, 2023

Realizamos uma leitura exaustiva do material transcrito dos diários de campo, que totalizaram dez anotações, sendo um diário para cada entrevista realizada, a partir das observações e impressões da pesquisadora. Iniciar a unitarização a partir dos diários de campo nos possibilitou conhecer o material produzido e iniciar o processo com um volume “mais enxuto” de informações, o que é plausível, pois de acordo com Moraes e Galiazzi (2006, p.124),

o “processo da unitarização é inseguro, especialmente no início [...]”, daí a importância da constante apropriação dos textos do corpus para que possamos reduzir as inseguranças e ter em mente que cada leitura é única e objetiva e que pode elucidar novas informações, haja vista que toda leitura é uma interpretação (Copetti, 2018).

Os diários foram transcritos em documento do *Word*, devidamente identificados por códigos, a fim de manter o sigilo quanto aos participantes e organizar o processo da unitarização em si. Após várias leituras identificamos frases e/ou expressões que fossem ao encontro do problema e dos objetivos da pesquisa. Esses fragmentos destacados receberam o nome de excertos, e deles retiramos a ideia principal, que se trata de nosso entendimento prévio. Vale ressaltar que nesta representação de um fragmento na imagem (05), a ideia principal dos excertos está com as palavras em negrito, conforme indicado pela seta.

Figura 5 – Representação de Excerto



Fonte: Arquivo pessoal, 2023

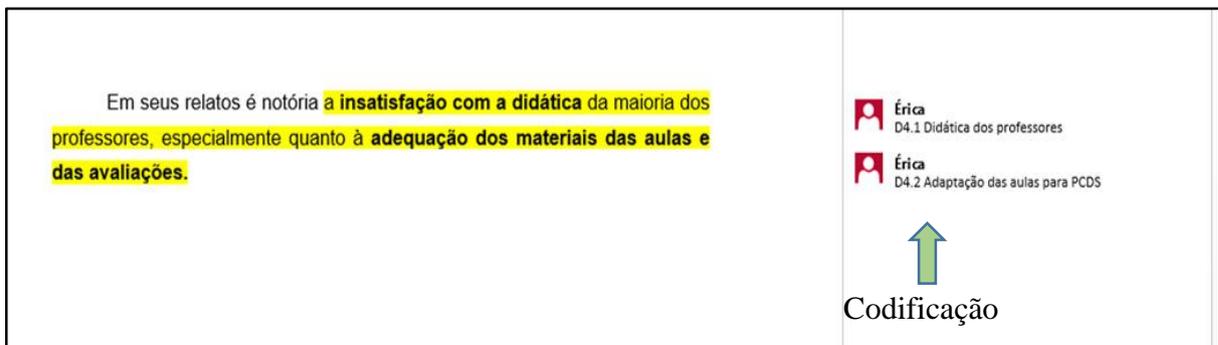
Dessa forma, é a partir desse movimento que nos impulsionou em busca dos excertos hermenêuticos, “que são fragmentos de textos que carregam consigo a representação daquilo que está sendo falado ou escrito pelos sujeitos analisados e que representam a melhor aproximação daquilo que estamos investigando”. (Cabral, 2021, p.135).

Conforme nos apontam Moraes e Galiazzi (2016) é de suma importância que o pesquisador estabeleça um sistema de códigos (codificação) para identificar os textos originais, as suas unidades de significado e outros elementos que fazem parte da análise. Isso permite o retorno aos textos originais quando se fizer necessário, realizando sempre os movimentos de idas e vindas, característico da ATD, “considerando que o processo de análise necessita que se

relacione as unidades com as categorias construídas nesse movimento espiral de interpretação e construção do material” (Cunha, 2022, p.97).

Dessa forma, procedemos com a codificação dos excertos destacados. Com os documentos do Word, onde estão redigidos os diários de campo, pegamos os excertos e negritamos as ideias principais. Em seguida, abrimos caixas de comentário, onde além do código também colocamos algumas informações para que nos auxiliassem a formular o contexto das unidades de significado. Abaixo, ilustramos por meio da imagem 06 que corresponde ao Diário de Campo 04.

Figura 6 – Captura de tela com modelo de Codificação⁸



Fonte: Arquivo pessoal, 2023

A partir da desmontagem dos textos, passamos a identificar a origem dos materiais por meio de códigos, indicando a origem de cada unidade. Dessa forma, utilizamos uma letra para indicar o tipo de documento (D para diários e E para as entrevistas, que veremos logo mais) e uma numeração que indica a ordem de produção do material separado por um traço e outra numeração que está relacionada à localização da Unidade de Significado ao longo dos textos (Imagem 07). Para Moraes e Galiazzi (2016) é importante que o pesquisador realize suas análises de modo que saiba em cada momento quais as unidades de contexto, geralmente os documentos, que deram origem a cada unidade de análise.

Para fins didáticos, exemplificamos a partir de uma unidade de análise construída em um diário de campo, com o código D1.2, onde essa unidade corresponde ao diário de campo 1

⁸ Nesta codificação, a letra significa a origem do material (D para Diário e E para Entrevista), o primeiro número identifica esse material (D1 para diário 1, D2 para diário 2), seguido de um ponto (.) e a numeração que identifica a posição do material no texto original. Por exemplo, o código 'D4.1' indica que é um material do diário de campo 4 (D4) e está na posição 1 do texto (.1).

e é o segundo ponto destacado no texto de origem. Em síntese, “a fragmentação dos textos é concretizada por uma ou mais leituras, identificando-se e codificando-se cada fragmento destacado, resultando daí as unidades de análise [...]” (Moraes e Galiazzi, 2016, p.41)

Figura 7 – Captura de tela com modelo de Codificação dos Diários de Campo

<p>Durante a realização das perguntas não foi possível observar desconforto por parte do entrevistado, salvo quando perguntei se ela tinha conhecimento de algum colega que desistiu do curso e ele relatou que sim, mas não quis fornecer o nome da pessoa. Em suas respostas, percebe-se que há satisfação quanto aos serviços prestados pelo IFAM CMC e que suas queixas são pontuais.</p> <p>Quanto à sala de aula e interação com o professor, relatou sobre a didática de alguns professores e pelo fato de não se importarem com a realidade dos alunos, especialmente quanto às suas histórias de vida e de questões que extrapolam a sala de aula. Em sua fala fica claro que o professor apenas chega em sala e ministra aula, sem abrir espaços para conhecer os alunos</p>	 <ul style="list-style-type: none">  Érica D1.1 Colegas que desistem do curso  Érica D1.2 Satisfação pela prestação dos serviços aos alunos  Érica Queixas pontuais  Érica D1.3 Didática dos professores  Érica D1.4 Falta de empatia dos professores  Érica D1.5 Olhar para o aluno em sua integralidade  Érica D1.6 Processo mecânico
---	--

Fonte: arquivo pessoal, 2023.

Como dito anteriormente, o processo de desfragmentação dos textos, que levará à unitarização, é cansativo e requer várias leituras do material. Para Cabral (2021, p.135), esse exercício de idas e vindas é o que impulsiona a busca pelos excertos hermenêuticos, “que são fragmentos de textos que carregam consigo a representação daquilo que está sendo falado ou

escrito pelos sujeitos analisados e que representam a melhor aproximação daquilo que estamos investigando”.

Dessa forma, passamos a explicar quanto à criação das unidades de significado que foram identificadas nos excertos. Moraes e Galiazzi (2016) reforçam que nesse momento há um maior protagonismo por parte do pesquisador, haja vista que é ele quem decidirá até que ponto fragmentará seus textos, o que gerará unidades de análise de maior ou menor amplitude. Importante considerar que quanto mais se fragmenta um texto fica mais difícil a manutenção do todo, de seu contexto de produção.

Ainda nesse sentido, Moraes e Galiazzi (2016, p.41) apontam que a criação de unidades de significado é “um movimento gradativo de explicitação e refinamento de unidades de base, em que é essencial a capacidade de julgamento do pesquisador” (Moraes e Galiazzi, 2016, p.41). E é na escrita que esse pesquisador irá ocupar o seu espaço nos textos que foram produzidos ao longo da pesquisa.

Os autores supracitados reforçam, mais uma vez, a importância da escolha minuciosa dessas unidades de significado, pois todo o processo da pesquisa, em especial os resultados, serão norteados e sofrerão impacto direto pelo tipo de unidades trabalhadas. Dessa forma, organizamos as unidades de significado em consonância com os objetivos específicos da pesquisa, onde fizemos o uso de quadros criados em documento do *Word*, identificamos a origem do material, organizamos os excertos e as unidades de significado conforme os objetivos da pesquisa, garantindo a preservação da ideia principal de cada uma delas e a codificação atribuída para facilitar sua localização.

Moraes e Galiazzi (2016) fazem uma observação quanto à validade das unidades de significado em seu processo de construção. Elas precisam estar associadas ao fenômeno estudado, o que quer dizer estar alinhada aos objetivos da pesquisa, e também pelo respeito, por parte do pesquisador, aos discursos originários que levarão à construção de textos interpretativos e descritivos sob o fenômeno investigado. (Cunha, 2022) A partir dessa compreensão, passemos a analisar os excertos selecionados e definir a unidade de significado que ele representa, sem perder de vista o fenômeno que nos move nessa pesquisa, que são as desigualdades sociais e seus reflexos para a evasão e retenção escolar dos alunos do EMI na pandemia.

Os excertos foram copiados *ipsis litteris* para um quadro criado em documento do *Word*, onde para cada um deles foram atribuídas unidades de significado, sempre considerando os

objetivos da pesquisa, a fim de tornar as unidades válidas. Observem essa montagem a partir do Quadro 04, que corresponde apenas a um fragmento das unidades de significado obtidas através dos diários de campo, a fim de exemplificar como foram feitas essas análises. O quadro completo com todas as unidades de significado encontra-se no Apêndice E. Com esses dez diários de campo obtivemos 28 unidades de significado.

Quadro 4 – Fragmentos das Unidades de Significado dos Diários de Campo

OBJETIVO ESPECÍFICO 1		
Identificar de que forma o contexto social em que o aluno vive (situações de fome, violência, desemprego, dentre outros) afetam sua vida acadêmica.		
CÓDIGO	EXCERTOS	UNIDADE DE SIGNIFICADO
D1.8	as questões sociais de muitos alunos impactaram nesse período	Questões Sociais
D1.9	tinha conhecimento de colegas que precisavam cuidar de afazeres domésticos	Estudar e cuidar dos afazeres domésticos
D1.10	Alguns alunos moravam em regiões em que a internet não funcionava	Dificuldade de acesso à internet
OBJETIVO ESPECÍFICO 2		
Mapear quais os principais motivos que levam os alunos do ensino médio integrado a evadirem e a ficarem retidos.		
CÓDIGO	EXCERTOS	UNIDADE DE SIGNIFICADO
D1.3	Quanto à sala de aula e interação com o professor, relatou sobre a didática de alguns professores	Didática dos professores
D1.4	não se importarem com a realidade dos alunos , especialmente	Falta de empatia dos professores
D1.5	quanto às suas histórias de vida e de questões que extrapolam a sala de aula	Olhar na integralidade

Fonte: arquivo pessoal, 2023.

No segundo momento, partimos para a leitura dos materiais oriundos das entrevistas. Essas entrevistas geraram 10 transcrições que foram minuciosamente analisadas e fragmentadas. Para a realização da unitarização das transcrições das entrevistas foi necessário bastante tempo, tendo em vista a riqueza de informações e a necessidade constante de se impregnar com o material produzido. Esse movimento é próprio da ATD, que requer constante leitura e interpretação dos dados ora apresentados. Moraes e Galiazzi (2016) já apontam que esse é um movimento desconstrutivo, onde ocorrem explosões de ideias e uma verdadeira imersão no fenômeno que se está investigando.

Nas entrevistas utilizamos os mesmos procedimentos adotados para a unitarização dos diários de campo, onde realizamos:

- ✓ Destaque para os excertos relevantes no documento do *Word*;
- ✓ Criação de caixas de comentários com as devidas codificações e informações para a contextualização;
- ✓ Em seguida, copiamos os excertos em um quadro e atribuímos as devidas unidades de significado.

Abaixo, colocamos um fragmento (Imagem 08) para ilustrar como realizamos a marcação desses excertos e a codificação.

Figura 8 – Captura de tela com modelo de Codificação das Entrevistas

<p>2- Você acredita que essas problemáticas são significativas a nível Institucional e que estariam provocando evasão e retenção no CMC?</p> <p>R=Acredito que sim, que a situação econômica e social dos alunos influenciam muito no sucesso e na permanência dele.</p> <p>3-Quando o aluno decide sair da Instituição quais são os trâmites adotados, você tem conhecimento deles, você é participe nesse processo?</p> <p>R= Existe um procedimento sim nessa saída, e já foi identificado que ela precisa ser aperfeiçoada. Porque fica muito superficial. Se apegar no que aponta a resolução, onde ela deixa em aberto. O aluno pode sair a qualquer tempo, ela não preconiza que o aluno diga o porque de estar pedindo a saída. Preocupa-se apenas se ele devolveu os livros, se tem pendências na biblioteca. Não há uma preocupação em termos uma conversa, para que o aluno possa detalhar sua saída, eu vejo que é possível fazer isso, de quem está acompanhando esse menino, inclusive já falei com a diretora de ensino sobre isso, da necessidade de aperfeiçoamento. Quando eu entro em contato com eles, eles dizem quais foram os motivos.</p>	<p> Érica E7.1 - Questões sociais influenciam na permanência e êxito</p> <p> Érica E7.2 - ODA não solicita que o aluno justifique a saída</p> <p> Érica E7.3- Realização de contato para saber os motivos da saída</p>
--	--

Fonte: arquivo pessoal, 2023.

Durante a unitarização das entrevistas, também foram necessárias constantes idas e vindas aos materiais transcritos, especialmente por tratar das falas dos sujeitos da pesquisa e das percepções que eles têm sobre aquilo que foi perguntado e para que pudéssemos captar o que estava para além do aparente, buscando compreensões acerca do fenômeno pesquisado, num intenso exercício hermenêutico. Para Hermann (2010), a leitura de textos é uma experiência hermenêutica, visto que é uma busca por interpretação e de esclarecimentos dos pressupostos teóricos do texto e das suas tradições culturais. Diria que é a busca pela essência daquilo que foi relatado.

Essa imersão nas transcrições das entrevistas teve a finalidade de captar os sentidos e significados, e nos revelar aquilo que de fato os entrevistados estavam dizendo. Conforme nos aponta Cabral (2021, p.136) “apenas descrever os acontecimentos sem evidenciar a estrutura dos significados e sentidos das expressões dos vivenciados ficaríamos apenas no campo descritivo [...]”. Dessa forma, realizamos leituras atentas desse material e destacamos os excertos, sem perder de vista os objetivos da pesquisa e a essência dos relatos dos sujeitos. O quadro 05 demonstra alguns fragmentos de como organizamos a obtenção das unidades de significado por meio das entrevistas. Nele, elencamos os objetivos específicos, código atribuído aos entrevistados, excertos e as unidades de significado obtidas.

Quadro 5 – Fragmentos das Unidades de Significado das Entrevistas

OBJETIVO ESPECÍFICO 3		
Avaliar se a Política de Assistência Estudantil contribuiu para prevenir e/ou amenizar situações de evasão e retenção no período da pandemia.		
CÓDIGO	EXCERTOS	UNIDADE DE SIGNIFICADO
E1.8	contribui sim com a permanência, especialmente de alguns que moram bem longe do campus.	Contribui para a permanência
E7.23	A PAES é algo fundamental para permanência dos alunos	Fundamental para permanência
OBJETIVO ESPECÍFICO 4		
Desenvolver um produto educacional que oportunize um trabalho preventivo quanto à redução dos níveis de evasão e retenção do ensino médio integrado durante o período de pandemia e que possa contribuir com o trabalho docente.		

CÓDIGO	EXCERTOS	UNIDADE DE SIGNIFICADO
E5.7	acho que é bom sim que eles tenham conhecimento de verdade do que está acontecendo	Conhecer a realidade dos alunos

Fonte: arquivo pessoal, 2023.

A fim de organizarmos e tornarmos o processo mais compreensível, criamos um quadro unindo a unitarização dos diários e das entrevistas. Um quadro geral onde realizamos os agrupamentos das unidades de significado e os excertos dos quais se originaram, em conformidade com os objetivos da pesquisa. (Cunha, 2021).

Assim, obtivemos um total de 76 Unidades de Significado (US), das quais 28 foram por meio dos diários de campo e 48 através das entrevistas, conforme podemos observar no quadro a seguir.

Quadro 6 – Síntese das Unidades de Significado obtidas com os diários de campo e as entrevistas

Quant.	UNIDADES DE SIGNIFICADO: DIÁRIOS DE CAMPO E ENTREVISTAS
1	Falta de empatia
2	Ausência do olhar docente sobre as condições de vida dos alunos
3	Pouco suporte familiar para poder estudar
4	Divisão do tempo entre estudos e afazeres domésticos
5	Escolher entre a subsistência ou estudar
6	Violência doméstica
7	Desconsideram a formação para cidadania
8	Adoeceu e parou de estudar
9	As situações de casa afetam o psicológico
10	Levam a ausência gradativa na escola
11	Podem levar a retenção e evasão escolar
12	Falta de recursos financeiros para vir à escola

13	Necessidade de trabalhar
14	Adoecimento em si ou em pessoa da família
15	Dificuldades com a metodologia do professor
16	Violência familiar
17	Dificuldades em conciliar estudos e trabalho
18	Aluno e responsável saturados da Instituição
19	Situações de assédio
20	Contribuiu para minha permanência
21	Tablet e chip com internet garantiram com que assistisse as aulas
22	Os benefícios ajudam a frequentar as aulas
23	Suma importância para permanência e êxito
24	É importante que os servidores sejam orientados
25	Um guia prático ajudaria a entender as problemáticas dos alunos
26	Foco na formação cidadã
27	Materiais que falem da realidade social e seus reflexos na educação
28	Construção de uma formação para todos os servidores
29	Falta de apoio familiar para estudar
30	Aumento do desemprego
31	Dificuldades no convívio social
32	Pressão psicológica por parte dos pais
33	Divisão do tempo entre estudar e cuidar casa
34	Parar de estudar para trabalhar
35	Violência doméstica
36	Agressões físicas e verbais
37	Adoecimento em si
38	Adoecimento em pessoa da família
39	Necessidade de trabalhar para se manter
40	Assumir as responsabilidades dos pais

41	Falta espaço adequado de estudo em casa
42	Falta de recurso financeiro para frequentar as aulas
43	Dificuldades de acesso à internet por conta da localização da moradia
44	Ciclos de violência
45	Acompanhar a família que mudou para outro Estado
46	Carga horária extensa do curso
47	Dificuldades de conciliar a quantidade de disciplinas
48	Violência familiar
49	Pouco inclusão aos PCDS
50	Falta de organização quanto ao número de avaliações diárias
51	Desconhecimento sobre o curso escolhido
52	Imaturidade
53	Abandono familiar
54	Adoecimento em si ou em pessoa da família
55	Paternidade precoce
56	Necessidade de cuidar dos filhos
57	Quebra do vínculo familiar
58	Questões psicológicas
59	Dificuldades com o ensino remoto na pandemia
60	Dificuldades para conciliar trabalho e estudo
61	É um conjunto de fatores
62	A Assistência estudantil contribui para a permanência dos estudantes
63	Programas de Transferência de Renda contribuem para a formação dos alunos
64	Os benefícios ajudam a frequentar as aulas
65	Entrega de ferramentas de acesso às aulas mitigam as diferenças
66	Contribuiu com a renda da família
67	Contribui para o aluno não faltar as aulas
68	Sem a assistência estudantil os alunos não teriam como continuar estudando

69	Atendimento integral ao aluno
70	Ampliação das informações aos docentes e demais servidores quanto às realidades dos alunos
71	Demonstrar a importância da realização da frequência diária
72	Necessidade de melhoria nos trâmites Institucionais
73	Materiais que falem da realidade social e seus reflexos na educação
74	Importância de temas transversais em sala de aula
75	Ampliação dos espaços de escuta e de fala dos alunos
76	Aplicação Institucionalizada do Produto Educacional no planejamento pedagógico

Fonte: arquivo pessoal (2023).

Vale ressaltar que encontramos unidades que se repetiram e unidades semelhantes, onde adotamos critérios semânticos para reorganizá-las. Esse momento ficou aclarado durante a contextualização dessas unidades, onde encontramos os núcleos de sentidos e estabelecemos relações contextuais entre eles. (Campos, 2022). Abaixo, no quadro 07, é possível visualizar um pouco desse processo, onde desenvolvemos a unitarização geral e a contextualização.

Quadro 7 – Fragmentos da Unitarização Geral e Contextualização

OBJETIVO ESPECÍFICO 2		
Mapear quais os principais motivos que levam os alunos do ensino médio integrado a evadirem e a ficarem retidos.		
UNIDADE DE SIGNIFICADO	EXCERTOS	CONTEXTUALIZAÇÃO
Questão de sobrevivência	“Eu tive que priorizar a sobrevivência , ou comia ou estudava”	As múltiplas expressões da questão social interferem direta ou indiretamente sobre a saída e retenção de alunos do ensino médio integrado. Desde muito cedo esses jovens necessitam fazer escolhas e dentre elas estão as relacionadas à própria sobrevivência. O olhar da sociedade e da escola nem
Adequação das aulas para PCDS	“Em sala de aula é que a maioria dos professores eles só falam oralmente, eles não escrevem , então eu perco muitas informações por conta disso”.	
Cuidar dos filhos	“Sai por causa do meu filho . Eu pedi para trancar por conta disso, para cuidar dele.”	

Adoecimento de familiar	O adoecimento do meu pai foi o principal motivo, isso mexeu muito comigo e eu não consegui focar na escola	sempre são aguçados para perceber que crianças e adolescentes estão em processo de desenvolvimento e que arcar com tais responsabilidades causa desestabilização e os fazem desmotivar ou mesmo desistir de seus ideais. Com a pandemia da COVID 19, esses aspectos ficaram ainda mais evidentes, pois as taxas de desemprego se elevaram, as escolas tiveram que se adaptar ao ensino remoto emergencial e as famílias, com pouca ou nenhuma estrutura, tiveram que se reinventar para atender as necessidades que se colocaram naquele momento.
Dificuldade de Adaptação	“O aluno não se adapta a Instituição , a uma nova realidade que não vai exigir apenas do aluno, mas também da sua família”.	
Apoio familiar	precisará mais do que nunca do apoio da família , que por vezes não há, inclusive dentro da escola	

Fonte: arquivo pessoal (2023).

Quanto à contextualização das unidades, Moraes e Galiuzzi (2016) enaltecem a sua importância especialmente quanto à relação entre texto e contexto, tendo em vista que o aprofundamento das leituras se dá a partir do contexto. Os autores também nos fazem um alerta quanto a essa fragmentação, pois quanto mais fragmentado o texto, menos contextualizado estará. Cada pesquisa necessita definir seus modos a nível de contextualização. Nesse viés, Galiuzzi et.al. (2020) reforçam a importância da escrita e da contextualização no sentido de situar o fenômeno sob investigação em seus contextos mais próximos. Isso porque na ATD é por meio da escrita que se adensam os argumentos sobre as novas compreensões e por onde o autor tem condições de situar o fenômeno que está investigando em seus contextos mais próximos.

É nesse movimento que as unidades produzidas precisam ser contextualizadas. Para Moraes e Galiuzzi (2016, p.78) “contextualizar é inserir-se no discurso a que as informações se referem, é garantir que as unidades produzidas tenham relação com os gêneros discursivos nos quais foram produzidas”, ou seja, isso garante pertinência e proximidade com o discurso social no qual se inserem. A boa construção das unidades de significado e a impregnação na leitura dos materiais deve ocorrer sem perder de vista um contexto.

Novamente, percebemos a importância desse movimento de ir e vir propiciado pela ATD. Nele, a cada retorno e caminhada era possível identificar aquilo que não estava aparente nos discursos, mas estava latente. Nem todos os sentidos irão se expressar de forma tão evidente, e sim a partir da impregnação e do exercício de identificar aquilo que estava oculto. É nesse momento que tivemos a percepção do novo, quando conseguimos enxergar as entrelinhas dos discursos dos sujeitos. Por meio da contextualização pudemos validar as unidades de significado, deixando-as alinhadas aos objetivos e problemas de pesquisa.

Assim, a partir das unidades de significados e das suas devidas contextualizações, conforme foram apresentadas no decorrer dessa seção, demos início à segunda etapa da ATD, que trata da categorização.

4.3. ALINHAVANDO OS RETALHOS: A CATEGORIZAÇÃO NA ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA

Para a construção dessa colcha de retalhos que metaforicamente estamos visualizando as fases da Análise Textual Discursiva- ATD, chegamos a um momento de reorganização desses pequenos retalhos. O processo de alinhar todos esses pequenos fragmentos nos permite inferir que mesmo com a colcha inteiramente pronta ela nunca estará acabada, pois a cada pedacinho que colocamos aumentamos o seu tamanho e seu formato. Fazendo uma analogia com a ATD significa dizer que o fenômeno nunca estará completamente acabado, haja vista que a cada pedaço de pano costurado em cada ponto, estaremos dando um novo formato, uma nova junção de cores, novas perspectivas para aquilo que está se formando, onde nunca se revelará por completo, abrindo perspectivas para novas formas de fazer e de concepções sobre seu entendimento.

A partir dessa compreensão iniciamos o segundo momento da ATD, que se trata da categorização. Para Moraes e Galiuzzi (2016, p.44), a categorização “é um processo de comparação constante entre as unidades definidas no momento inicial da análise, levando a agrupamentos de elementos semelhantes”. Ou seja, é uma reorganização daquilo que foi fragmentado no processo de unitarização, unindo aspectos semelhantes ou aproximados de significados. É o momento de nomeação e definição de categorias cada vez mais precisas à medida que vão sendo construídas.

É importante ressaltar que nesse processo de categorização elas podem ser construídas a partir de diferentes níveis. Elas assumem, a depender do caso, as denominações de iniciais,

intermediárias e finais (Moraes e Galiuzzi, 2016). No caso desta pesquisa, para chegarmos às categorias, partimos do método indutivo, que caminha do geral para o particular. As categorias que produzimos nesta análise são caracterizadas como emergentes, tendo em vista que foram produzidas a partir das informações analisadas do *corpus*. Trata-se de um processo de comparação e contrastes entre as unidades de análise produzidas. Dessa forma, o pesquisador organiza conjuntos de elementos semelhantes, a partir de seus conhecimentos prévios. Caminha do particular para o geral, resultando nas categorias emergentes (Moraes e Galiuzzi, 2016).

O processo de contextualização das unidades de significado nos auxiliaram nesse momento, em especial pelo fato de conseguirmos estabelecer uma articulação coerente entre os significados, convergindo aquelas que possuem sentidos aproximados, e que precisam estar claros. Para Moraes e Galiuzzi (2016), a caracterização da ATD pode ser feita a partir das propriedades que se exigem das categorias. Isso quer dizer que as categorias de análise precisam ser válidas ou pertinentes quanto aos objetivos e ao objeto que se está analisando.

Ainda quanto aos níveis de categorização, Sousa (2006) nos mostra que as categorias iniciais são resultado das sucessivas aproximações das unidades e que ao passo que essas categorias se aproximam elas vão moldando as categorias intermediárias. Nesse sentido, Cabral (2021) reforça esse movimento de observação de unidades que se assemelham e se distanciam e, que ao se aproximarem passam a constituir novas categorias. Ressalta também que quando já tiverem sido suficientemente agrupadas, é comum que ofereçam um sentido maior ao pesquisador, passando de categorias iniciais para intermediárias. Seguindo esse caminhar, a partir da apreensão daquilo que se aproxima, surgem para o pesquisador categorias finais sobre o fenômeno que se propõe desvelar.

A categorização, além de ser um processo exigente, nos obriga a conviver com a insegurança e a incerteza quanto a emergência de novos modos de compreensão dos fenômenos investigados. Eles não possuem tempo certo para se manifestar, sendo um processo gradativo e que conforme nos impregnamos nos materiais e aliamos nossos conhecimentos prévios, novas informações sobre o fenômeno irão surgindo, ou seja, “os temas e seus significados são permanentemente construídos e reconstruídos pelo pesquisador, tanto em função de suas próprias teorias como dos contextos de produção que se originaram” (Moraes e Galiuzzi, 2016, p.101).

Outro ponto a ser destacado quanto à categorização é a valorização da linguagem. Ao assumir um distanciamento das pesquisas positivistas, aproximando-se da hermenêutica e assumindo pressupostos da fenomenologia, especialmente quanto à valorização do outro,

buscando uma multiplicidade de compreensões dos fenômenos, essas compreensões tem como ponto de partida a linguagem e os sentidos que por ela podem ser instituídos. Nesse movimento, estão envolvidos variados sujeitos autores e múltiplas vozes a serem consideradas durante a leitura e interpretação de um texto. (Moraes e Galiuzzi, 2016)

Na categorização, assumimos uma abordagem subjetiva produzindo-as a partir do próprio material analisado. Para Moraes e Galiuzzi (2016), isso sempre conduz a uma diversidade de possibilidades de conjuntos de categorias, dependendo o resultado das teorias e dos conhecimentos do pesquisador. Nesse tipo de classificação, num exercício de respeito às vozes e aos sujeitos participantes da pesquisa, o pesquisador exercita uma construção de categorias que valoriza as perspectivas e construções dos participantes, constituindo o processo, nesse sentido, uma reconstrução e explicitação de categorias que as informações coletadas possibilitam construir. Dessa forma, nossas categorias foram construídas a partir da valorização das falas dos nossos sujeitos da pesquisa a partir das informações que foram coletadas outrora.

Para a organização dessas categorias, fizemos a escolha da forma com que iríamos aglutinar as ideias, conforme Moraes e Galiuzzi (2016) nos apresentam como variadas formas de organizar o que eles denominam de elementos centrais, tais como:

- 1- Destacar significados semelhantes;
- 2- Estabelecer relações entre os elementos que a compõem;
- 3- Realizar comparações entre elas;
- 4- Identificar convergência e divergências;
- 5- Evidenciar o contexto que se apresentam;
- 6- Estabelecer relações com os objetivos da pesquisa, dentre outras

A partir dessa compreensão realizamos a construção das nossas categorias (iniciais, intermediárias e finais), a partir de três elementos centrais: **aglutinamos as que tinham significados semelhantes, em seguida estabelecemos as relações entre os elementos que a compõem e por fim estabelecemos relações com os objetivos da pesquisa**, a fim de criamos categorias válidas. Nesse momento, foram necessários sucessivos retornos ao material do corpus, e em especial às unidades de significado e suas contextualizações (unitarização) para que surgissem as categorias iniciais desta pesquisa.

É importante ressaltar que conduzimos essa categorização, principalmente, tendo como norte nossos objetivos específicos. Isso também contribui para as questões relacionadas à validade dessas categorias, que de acordo com Moraes e Galiazzi (2016, p.48) “as categorias de análise necessitam ser válidas ou pertinentes no que se refere aos objetivos e ao objeto da análise. Um conjunto de categorias é válido quando é capaz de propiciar uma nova compreensão sobre os fenômenos pesquisados”. Nessa linha de raciocínio passamos a organizar nossa categorização. Observem no quadro abaixo (quadro 08) um fragmento exemplificativo desse processo.

Quadro 8 – Fragmentos da Categorização Inicial

UNIDADES DE SIGNIFICADO	CATEGORIAS INICIAIS
Adoecimento em si	Adoecimento
Adoecimento em pessoa da família	
Adoeceu e parou de estudar	
As situações de casa afetam o psicológico	
Questões psicológicas	
Aumento do desemprego	Trabalho e Desemprego
Parar de estudar para trabalhar	
Necessidade de trabalhar para se manter	
Assumir as responsabilidades dos pais	
Falta de recurso financeiro para vir à escola	
Necessidade de trabalhar	
Pouco suporte familiar para poder estudar	
Escolher entre a subsistência ou estudar	
Dificuldades para conciliar trabalho e estudo	

Fonte: arquivo pessoal (2023)

A partir das unidades de significados agrupamos as que possuíam significados semelhantes entre si e as que se repetiam em vários momentos ao longo dos textos, fazendo surgir, a partir desse movimento, as categorias iniciais. As categorias que emergiram foram elaboradas a partir das 76 unidades de significados obtidas na primeira fase da ATD, que é a unitarização. Para tanto, obtivemos quatro categoriais iniciais que foram:

1. Adoecimento;
2. Trabalho e desemprego;
3. Contribuições da assistência estudantil durante e após a pandemia;
4. A importância de informações quanto à realidade social dos alunos e o papel a ser desempenhado pelos profissionais no IFAM.

Continuamos as sucessivas aproximações e organizações de sentidos, semelhanças e relação entre os elementos que a compõem entre si, a partir das categorias iniciais obtidas, a fim de chegarmos às categorias intermediárias e as categorias finais, que são as mais abrangentes. Abaixo, é possível visualizar esse processo de construção das categorias (quadro 09).

Quadro 9 – Processo de formação das categorias

CATEGORIAS INICIAIS	CATEGORIAS INTERMEDIÁRIAS	CATEGORIAS FINAIS
Adoecimento	O aumento das questões sociais diante da conjuntura econômica e política do país	As expressões da questão social e seus reflexos no ambiente escolar
Trabalho e Desemprego		
Contribuições da Assistência Estudantil durante e após a pandemia	A importância da formação humana integral para o êxito escolar	
Importância de informações quanto à realidade social dos alunos e do papel dos profissionais do IFAM		

Fonte: arquivo pessoal (2023)

Como podemos observar no Quadro 09- Processo de formação das categorias, partimos da construção de quatro (04) categorias iniciais, que por sucessivas aproximações e pelos contextos em que se inseriam, deram origem a duas (02) categorias intermediárias, a saber: “O aumento das questões sociais diante da conjuntura econômica e política do país” e “A importância da formação humana integral para o êxito escolar”. Essas, por sua vez, deram

origem a uma categoria ainda mais abrangente, uma categoria final denominada: “As expressões da questão social e seus reflexos no ambiente escolar”.

Assim, a partir da construção dessas sete (07) categorias, da articulação entre elas e os objetivos da pesquisa e da interlocução com os sujeitos e dos conhecimentos que a pesquisadora tinha a princípio e durante o desenvolvimento desta pesquisa, é que passamos para a última fase que compõe a Análise Textual Discursiva - ATD, com a construção do metatexto que será abordado na próxima seção.

4.4. COSTURANDO OS RETALHOS: NASCE O METATEXTO

Ao passo que intensificamos o contato com os dados analisados, ampliamos as possibilidades de uma nova compreensão sobre o fenômeno estudado (Cunha, 2022) e isso nos proporcionou a segurança necessária para que avançássemos para a próxima fase da ATD, que corresponde à produção do metatexto.

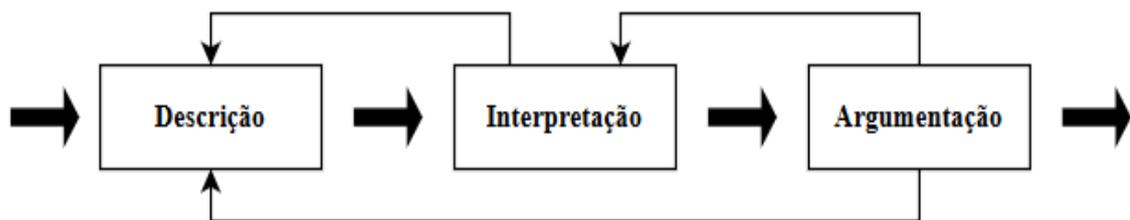
A Análise Textual Discursiva- ATD tem como produto final a produção de metatexto. Ele é a expressão das principais ideias emergentes das análises e apresentação dos argumentos desenvolvidos pelo pesquisador durante sua investigação, onde comunica as novas compreensões atingidas por meio de um processo de desconstrução e reconstrução. Essa produção escrita representa as construções e interpretações pessoais do pesquisador, sempre utilizando como referência as informações obtidas por meio dos sujeitos da pesquisa. (Moraes e Galiuzzi, 2016)

Demos início à construção do nosso metatexto a partir das categorias formadas durante o processo de categorização. Nesse sentido, é importante ressaltar a importância da escrita e de seu aperfeiçoamento ao longo do processo de construção do metatexto. Para Moraes e Galiuzzi (2016), é relevante expressar as intuições e as novas ideias que emergem a partir das leituras e que é por meio da escrita que elas serão clarificadas e aperfeiçoadas. Eles recomendam que sejam produzidos pequenos textos para cada uma das categorias e subcategorias desenvolvidas, onde, em momento futuro, serão organizados e encadeados ao longo da produção escrita, que é o metatexto.

Moraes e Galiuzzi (2016) afirmam que a escrita é parte central de qualquer pesquisa e que por meio dela serão encaminhadas tanto a comunicação dos resultados quanto a possibilidade de novas aprendizagens sobre os fenômenos investigados. Também reforçam a

existência de três elementos básicos dessa produção escrita e que devem compor o metatexto, sendo em seu conjunto, elementos constituintes da teorização da pesquisa, que são: a descrição, a interpretação e a argumentação integradora. Esse movimento de produção do metatexto é demonstrado em Moraes e Galiazzi (2016) a partir da figura abaixo:

Figura 9 – Componentes de uma produção escrita



Fonte: Moraes e Galiazzi (2016, p.119)

A descrição corresponde à expressão dos sentidos e significados construídos a partir das análises. Essas descrições precisam ser logicamente estruturadas e isso é possível a partir do sistema de categorias e subcategorias construídos na categorização. Além disso, é fundamental que sejam densas e com ancoragem na realidade empírica, haja vista a importância das interlocuções empíricas com os sujeitos da pesquisa a fim de garantir a validade das descrições. (Moraes e Galiazzi, 2016).

Descrever para dar qualidade para aquilo que está sendo pesquisado precisar ir além da mera descrição. É na hora da produção escrita que se faz necessária a interlocução entre os objetivos teóricos e os suportes empíricos, “desafiando-se a superar teorias existentes no sentido de atingir novas compreensões dos fenômenos sob investigação. Nesse mesmo movimento podem, também, propor-se a transformar práticas existentes”. (Moraes e Galiazzi, 2016, p.125)

Na interpretação, temos um momento que encaminha para uma leitura teórica um pouco mais exigente, aprofundada e complexa. Para Moraes e Galiazzi (2016), a interpretação é parte integrante do movimento de teorização e transformação de concepções teóricas assumidas a priori, onde as novas pesquisas possibilitam ampliar, aprofundar e reconstruir. Ou seja, é no momento da interpretação que há um movimento no sentido de expressar os conhecimentos e novos entendimentos emergentes e as construções teóricas da pesquisa, caminhando para a

construção dos metatextos. Ao passo que se avança da descrição para a interpretação exige-se investimento intenso em teorias existentes.

Com a argumentação, o pesquisador tem a possibilidade de expressar suas próprias compreensões e os argumentos em torno do fenômeno investigado. De acordo com Moraes e Galiuzzi (2016) esse argumento pode ser chamado de hipótese de trabalho ou tese, e a soma dos argumentos, hipóteses ou teses de um texto compõem a teoria que está sendo reconstruída ou que vai emergindo da análise. Apesar de parecer um processo simples, na prática é bem mais complexo, especialmente pelo fato do pesquisador ter que “conviver com a insegurança de um caminho de criação, cheio de percalços”. (Moraes e Galiuzzi, 2016, p.124).

Moraes e Galiuzzi (2016) ressaltam que ainda que a argumentação em seu sentido retórico tenha como meta convencer, é salutar que se desenvolva num contexto de construção de autonomia, sendo capaz de propiciar a ampliação da participação dos sujeitos nos discursos de forma crítica e fundamentada. Essa autonomia não é de caráter individual, mas de sujeitos que se percebem em determinado discurso e são capazes de se assumirem como sujeitos, tendo voz própria no contexto de outras vozes, e isso também vale para nós enquanto pesquisadores.

Diante do exposto, o metatexto foi construído a partir das categorias identificadas ao longo desta pesquisa. A categoria final permitiu que visualizássemos um todo aglutinador, que vem desde as unidades de significado até as categorias iniciais e intermediárias possibilitando a compreensão do todo. Para Cabral (2021, p.153) “a produção do metatexto a partir das categorias representa, ao mesmo tempo, o afastamento delas, na medida em que o pesquisador-autor busca tornar mais clara uma categoria para si mesmo”. É um intenso movimento de ir e vir para gerar novas compreensões do fenômeno.

Na escrita do metatexto, consideramos as falas dos sujeitos da pesquisa, as compreensões do próprio pesquisador e as interlocuções teóricas relacionadas às expressões da questão social e a evasão e retenção escolar. A junção desses três componentes contribui para a geração de uma produção escrita que contextualiza, traz validade e integra a análise realizada em torno de determinado fenômeno. Moraes e Galiuzzi (2016) reforçam que os resultados oriundos de qualquer análise apresentam sempre uma versão parcial e incompleta dos fenômenos que estão sendo investigados e que cada pesquisador terá um olhar e fará emergir novas compreensões.

Dessa forma, temos como produto final dessa análise o metatexto intitulado “**As expressões da questão social e seus reflexos no ambiente escolar: da compreensão da comunidade acadêmica à política de assistência estudantil**”.

A instituição de ensino apresenta-se nos dias de hoje como um espaço que está para além do letramento. A partir dela tem sido possível compreender e ter acesso às mais variadas formas de expressões da questão social. Essa incidência se apresenta, por vezes, através do aumento da retenção e da evasão escolar, que são uma constante quando analisamos o cenário nacional e por meio de seu agravamento com a pandemia da COVID-19, que deixou evidente os abismos sociais da sociedade brasileira e de quão penalizados acabam sendo os nossos jovens e suas famílias.

No Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas Campus Manaus-Centro essa realidade também ficou evidente. Vivenciamos algo até então incomum nos cursos do ensino médio integrado, que foram os pedidos de saída/transferência e desistência do curso. Dentre alguns motivos alegados estão aqueles relacionados ao próprio processo de ensino aprendizagem, **sobrevivência** e até mesmo dificuldades em se manter no curso. *Eu tive que priorizar a sobrevivência e tanto meu bem-estar psicológico quanto físico e tive que fazer uma escolha: ou eu faço só as atividades da escola e envio, mas eu não vou poder assistir as aulas. Foi escolha por sobrevivência.* (E2.20).

Nesse relato, é notório o quanto as desigualdades sociais e a dificuldade de acesso interferem na formação dos nossos jovens. Para Kulnig (2019), isso tudo que se apresenta é o retrato de uma desigualdade econômica, de acesso a bens e serviços da sociedade, traduzida em sua concretude como uma miséria econômica. Fato esse, que leva uma vasta população de crianças e adolescentes a não terem a escolha pela permanência na escola, são levadas a única saída que existe naquele momento, que é desistir do seu processo de formação.

O aumento das questões sociais diante da conjuntura econômica e política do país incidem diretamente sobre a qualidade de vida e de sobrevivência de parcela significativa da população. Essas dificuldades desaguam em variados setores da sociedade, e na área da educação não poderia ser diferente. Não é raro assistirmos em matérias de jornais ou mesmo em relatos de professores que a única refeição feita por muitas crianças e adolescentes em escolas públicas é aquela servida na merenda escolar, ou que não possuem dinheiro para a passagem de ônibus, escancarando o quanto as dificuldades socioeconômicas interferem na própria sobrevivência dos estudantes.

No relato de alguns participantes fica evidente o quanto as questões sociais podem incidir sobre a permanência dos estudantes na escola. Para Scalon (2012), é nítido e consenso entre economistas e sociólogos, que o combate às desigualdades sociais deve ser prioridade na agenda das políticas públicas e sociais. Prioridade essa já preconizada na Constituição Federal de 1988, em seu art.3º, inciso III, onde aponta a redução das desigualdades sociais como um dos objetivos a ser perseguido pelo Brasil e termos como consequência um país mais justo, democrático e menos desigual.

Nesse viés, a falta de acesso a bens e serviços básicos de qualidade também se somam ao rol de fatores que ampliam esse panorama de dificuldades na conclusão dos estudos. A ausência de **trabalho e emprego** são facilmente verbalizadas pelos participantes da pesquisa. Alguns necessitaram parar os estudos para ingressar no mercado de trabalho e garantir o sustento de si e da família. *“Eu tive que sair e assumir as responsabilidades de casa. Eu tinha que viajar para outros Estados e ficar trabalhando. Por isso eu desisti dos estudos”*. (E6.12). *“Temos uma loja no interior e ela provém o sustento da família, meus pais são comerciantes. Então fui para lá com meu irmão para trabalhar na loja enquanto meu pai está em Manaus”*. (E4.9). *“Eu precisava trabalhar para ter o que comer, vestir, calçar”*. (E2.22). Com isso surge o dilema apontado por Vargas e Paula (2013, p.465), “Por vezes, o trabalho dificulta a escolarização, por vezes a ausência de trabalho impede a escolarização”.

Para Vargas e Paula (2013), grande parte das dificuldades e mesmo do insucesso escolar de nossos alunos recaem sobre a dificuldade de conciliação entre trabalho e estudo. Desperdiçamos anualmente e cassamos todos os dias os sonhos de milhares de estudantes esgotados, frustrados e impotentes perante obrigações de trabalho e escolares inconciliáveis. A retórica legal e política supostamente amparam esse projeto, seja sob o signo da diminuição das desigualdades sociais, seja pelo da democratização do acesso.

A comunidade escolar, por mais que possua suas dificuldades, não pode se eximir de suas responsabilidades em orientar e direcionar seus alunos em uma perspectiva de formação cidadã. Nessa perspectiva, a Política de Assistência Estudantil assumida no âmbito do campus Manaus- Centro, tem contribuído diretamente para que os alunos frequentem e se mantenham na escola. Isso fica evidente nas falas de todos os participantes desta pesquisa, inclusive por aqueles que não usufruíram dos benefícios assistenciais de forma direta: *“contribuiu efetivamente, ativamente para minha permanência porque eu tive que trabalhar, a continuar no modo on-line meus estudos e aí me ajudou bastante porque eu estava morando em casa de*

terceiro” (E2.37). “Contribuiu bastante, a mim e minha família. Outros colegas também receberam e ajudou muito. Vários colegas não tinham meios para acompanhar e o tablete ajudou bastante” (E4.15)

Ao que podemos perceber é que as **contribuições da Assistência Estudantil durante e após a pandemia** foram inúmeras. O campus Manaus-Centro desenvolveu uma série de ações durante os quase dois anos de ensino remoto emergencial, dentre eles a compra de tablets e chips com pacotes de internet a fim de viabilizar a inclusão digital daqueles alunos que se encontravam em vulnerabilidade e que não possuíam recursos tecnológicos para o acompanhamento das aulas. Essas iniciativas, conforme afirmam as pedagogas do campus, serviram para mitigar os efeitos nefastos ocasionados pela pandemia e que sem eles com certeza nossos dados seriam piores: *“se esses alunos não recebessem assistência estudantil não teriam como continuar estudando”*. (E8.21). *“A PAES é algo fundamental para permanência dos alunos. Eles buscam as informações e se sentem aliviados quando sabem que irão receber, inclusive os familiares. Sem isso, seria um desastre. Esse suporte é fundamental”*. (E7.23).

Dessa forma, é notório que o PNAES é um esforço no sentido de democratizar as condições para permanência de estudantes nas Instituições de ensino. Para Daros (2013, p.84), *“a assistência estudantil também transita e articula várias áreas dos direitos humanos, tais como: saúde, assistência à manutenção das condições materiais de sobrevivência, apoio pedagógico para formação profissional humana e acompanhamento das necessidades educacionais e específicas”*.

A sala de aula é um ambiente riquíssimo para a construção e disseminação de conhecimentos. Além disso, também é um local propício para o estreitamento de laços entre os próprios alunos e entre os professores e os alunos. Dessa forma, é importante que se abram espaços de escutas e trocas de experiências durante as aulas: *“Acho que deveriam ser abertos mais tempos de aula sobre outras questões, ter outros projetos e encaminhamentos”*. (E2.33). Esses momentos ampliariam os espaços de fala para os estudantes e poderia ser um canal de comunicação entre professor e demais setores da instituição para comunicar situações que por ventura estejam ocorrendo com determinados alunos.

Para Johann (2012), o papel da escola é de fundamental importância na combinação de fatores que irão definir a trajetória escolar do aluno, e seria incoerente acreditar que somente o aluno ou seus pais são responsáveis pelo fracasso escolar. É preciso estar atento à dimensão pedagógica do processo escolar, buscando compreender o que se passa dentro dos muros da

escola e principalmente dentro de cada sala de aula, identificando assim possíveis fatores que possam produzir o fenômeno da evasão escolar: *“Às vezes os professores está ali e ele só acha que o aluno é preguiçoso e que ele não quer fazer as coisas e nem sempre é isso. Passamos certas situações e as vezes os professores não ligam, não enxergam que está acontecendo algo com o aluno, tipo eu, que aconteceu tudo isso e eu perdi o foco e os professores não enxergam isso, já pensam em outras coisas já”*. (E4.12).

Com a ampliação de espaços de escuta para o aluno espera-se demonstrar a **importância de informações quanto à realidade social dos alunos e do papel dos profissionais do IFAM**. A realidade é dinâmica, há vários formatos de família e diversas condições sociais que compõem os alunos do IFAM-CMC. É sabida a imensidão que esse campus representa para o Instituto Federal do Amazonas e de quão é importante ter mínimas noções do perfil socioeconômico desses alunos. O conhecimento sobre essas realidades contribuiria para a compreensão de variadas situações que ocorrem no ambiente escolar, dentre elas: a ausência do aluno em sala de aula, sono excessivo, desinteresse pelos estudos, violência, ansiedade e demais situações de saúde mental, a retenção e posterior saída sem conclusão do curso.

Essas percepções acompanham as falas de alguns participantes: *“Professor deveria verificar sim, se o desempenho do aluno está caindo, se ele está dormindo em sala de aula, deveriam perceber que tem algo de errado e procurar saber o contexto por trás, pois há comportamentos que o professor pode perceber sim, mas eles não querem ajudar”* (E6.16). E ainda há aqueles com um olhar reducionista quanto à situação do aluno: *“A maioria só pensa que se estamos em sala de aula temos que dar nosso jeito para assistir e acompanhar”* (E6.7). O que pudemos observar ao longo de todo esse processo é que trabalhar estratégias para a redução da retenção e da evasão escolar requer um esforço coletivo, que envolve a família, a escola, a sociedade, e seus atores, tais como: pais e responsáveis, comunidade acadêmica e a própria população. As políticas públicas de acesso, permanência e êxito são iniciativas que permitem que esses jovens sonhem com um futuro melhor para si e para suas famílias.

O elo profissional mais próximo do aluno na escola é o professor. A partir das suas observações, relatos e registros é possível intervir de maneira preventiva e/ou durante algum processo já instalado. Alguns participantes remeteram a situação do período pandêmico: *“No período online eram poucos professores que faziam essa parte de compreender que poucos assistiam, mas não eram todos. A maioria falava “vou gravar as aulas e se conseguir assiste”. Mas não eram todos que eram flexíveis quanto ao pessoal que não conseguia assistir”*. (E5.2)

Informações quanto à realidade social dos alunos podem partir tanto dos setores de apoio que realizam esse acompanhamento direto, como é o caso do serviço social do campus, quanto dos professores, acaso identifiquem algo que possa indicar problemáticas nesse sentido. E após ouvir os relatos dos participantes da pesquisa, isso ficou perceptível, de eles buscarem nos professores, os primeiros elos para a compreensão do que lhes ocorre na vida pessoal e de possíveis orientações e encaminhamentos: *“Então acho que seria bom que eles tivessem uma noção um pouco maior do que os alunos estão passando, desses que precisam de ajuda dos outros setores sociais do IFAM”*. (E5.8). Além disso, também expressarão sua insatisfação com a falta de empatia por parte dos professores, especialmente durante o ensino remoto: *“A empatia dos professores foi bastante reduzida nesse período e os que se preocupam são minoria, especialmente os da grade técnica”*. (E6.9)

Nesse sentido, também vimos o quanto as situações de adoecimento (em si ou em pessoa da família) interferem na continuidade dos estudos dos alunos do EMI. Quando pensamos em saúde pública nossa mente nos remete de pronto à precariedade do sistema público de saúde e de quanto a ausência de investimentos e desvios de verbas interferem na vida da população. O interior do Estado do Amazonas também convive com essa precariedade e, por vezes, obriga sua população a buscar a capital para ter acesso à saúde. Esse é um movimento que traz impactos não apenas para aquele que é o paciente, mas para toda sua família e entorno.

Nossos alunos também vivenciam situações como essas e precisam fazer escolhas. Algumas delas dizem respeito à continuidade ou pausa nos estudos: *“eu não passei de ano porque em novembro de 2022, meu pai ficou doente e teve que ir aqui de Barcelos para Manaus aí nisso foi uma bagunça doida”*. (E4.2). Ainda nesse contexto de adoecimento, há aqueles que são no próprio aluno, *“eu não conseguia mesmo, não estava apta fisicamente para estar no IFAM. Era muita dor, muito cansaço, meu departamento era muito longe e eu não tinha condições”*. (E5.5)

Ao passo que fomos analisando esses relatos foram ficando mais evidentes que são múltiplas **as expressões da questão social e seus reflexos no ambiente escolar**. E que apesar de um intenso engajamento Institucional, a conjuntura que se apresenta fora dos muros da escola trazem reflexos significativos e que repercutem no processo de ensino-aprendizagem desses alunos e na decisão quanto à continuidade ou não dos estudos.

Enquanto Instituição de Ensino que trabalha com a Educação Profissional e Tecnológica, destacamos a **importância da formação humana integral para o êxito escolar**.

Formação implica construção de exercício para a cidadania. Ao adentrar no IFAM, o aluno conta com uma série de profissionais habilitados para lhes dar o suporte necessária para a permanência e conclusão do curso. Talvez o que nos falte hoje, e aqui é uma crítica pessoal da autora, são melhorias nos processos Institucionais, com sistemas que de fato funcionem e celeridade na tratativa de situações que envolvem os alunos. O IFAM não possui dados sistematizados da evasão de seus estudantes. Há algumas ações isoladas que geralmente partem de pesquisas acadêmicas de alguns profissionais da Instituição, onde utilizam metodologias de coletas e análises próprias desses dados.

A realização da frequência diária por parte dos professores já contribuiria de maneira significativa para identificar quem está ou não frequentando as aulas. Se não está, entender os porquês e demandar os setores de apoio do campus, *“o aluno tem que ser olhado como um todo senão estaríamos ferindo vários direitos do aluno. Se o professor não faz a chamada ele não tem como saber onde esse aluno está”*. (E9.)

Estar em sala de aula implica treinar o olhar e a compreensão de que vivemos em um outro momento histórico, onde a escola tem sido cada vez mais o local em que desaguam todos os tipos de problemáticas. E cabe a cada um de nós, profissionais, buscar por capacitações e formas de conhecer a fundo nosso alunado. Essa cobrança já é feita pelos pais, pelos próprios alunos e demais profissionais do campus, e considero-a plausível diante do contexto de formação dos Ifs, especialmente no que diz respeito à sua missão e objetivos institucionais, *“se o professor não fez isso (registrar a frequência), ele reiterou, corroborou para que o aluno tivesse uma formação desleixada, descompromissada. Isso contribui diretamente para a evasão e retenção e muitos nem tem essa percepção”*. (E9.)

Dessa forma, ratificamos a necessidade de compreender como as desigualdades sociais interferem no processo de retenção e evasão escolar dos alunos do EMI do IFAM Campus Manaus- Centro, especialmente no período da pandemia, onde as expressões da questão social ficaram mais perceptíveis aos olhos da comunidade acadêmica e da sociedade como um todo. Diante das falas dos interlocutores e das percepções oriundas dessa pesquisa, buscamos produzir um produto educacional que pudesse contribuir de alguma forma com a compreensão, a importância e a mitigação da retenção e evasão escolar no IFAM. No próximo capítulo você poderá conhecê-lo.

5 PRODUTO EDUCACIONAL

Neste capítulo apresentamos o produto educacional desenvolvido no decorrer desta pesquisa. Ele consiste num guia prático destinado, a princípio aos professores, mas que se estende para toda a comunidade acadêmica, por conter informações que contribuem para o trabalho diário desenvolvido no IFAM- CMC.

Neste viés, trouxemos os principais objetivos desse produto, informações que contribuem para que o professor conheça um pouco mais sobre a realidade de seus alunos e possa agir de maneira preventiva, bem como o caminho metodológico adotado para o desenvolvimento do produto e a fase de avaliação, que obtivemos com a apresentação do produto aos participantes e destinatários desta pesquisa.

5.1 APRESENTAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Para a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), os mestros profissionais na área de ensino requerem além da elaboração da dissertação e artigos, exigem a confecção de um produto educacional. Esse produto educacional costuma ser desenvolvido ao longo do mestrado e aplicado em sala de aula ou outro espaço educacional, de forma artesanal ou em formato de protótipo, sendo possível a sua confecção nos mais diversos formatos, tais como: aplicativos, vídeos, cartilhas, guias, jogos, dentre outros. (Brasil, 2019). Assim, “a dissertação/tese deve ser uma reflexão sobre a elaboração e aplicação do produto educacional respaldado no referencial teórico metodológico escolhido”. (Brasil, 2019, p. 15).

Para tanto, a área de Ensino entende como produto educacional o resultado de um processo criativo gerado a partir de uma atividade de pesquisa. Ele visa responder uma pergunta, um problema ou mesmo uma necessidade concreta identificada em campo durante a prática profissional. Sua produção pode ocorrer de modo individual ou coletivo, sendo um artefato virtual ou real. Vale ressaltar que a apresentação das especificações técnicas e sua descrição é de grande valia para que o produto ou processo possa ser registrado ou compartilhável. (Brasil, 2019).

Nessa perspectiva é importante frisar que a área de Ensino estimula a interação com a Educação Básica e com a busca pela qualidade do ensino no Brasil, ao passo que busca formar pesquisadores com vistas à produção de conhecimento sobre o ensino para que haja

contribuições concretas para a realidade educacional que vivemos. Essa área da CAPES ainda reforça que as escolas de Educação Básica são espaços de formação e de produção de conhecimento, onde os resultados das pesquisas podem e devem ser disseminados visando as melhorias na qualidade do ensino prestado. (Brasil, 2019). Isso tudo nos leva a conclusão de que para além da questão acadêmica o produto educacional e a pesquisa tem por meta alcançar algum tipo de impacto social e de aproximar o meio acadêmico da sociedade como um todo.

Dessa forma, o produto educacional intitulado “AJURI⁹: guia prático para redução da evasão e retenção escolar no IFAM Campus Manaus- Centro” tem como objetivo contribuir para a compreensão das problemáticas sociais que interferem na permanência do aluno na Instituição e de como o professor pode identificá-las em sala de aula e encaminhar para os setores responsáveis fazerem as devidas intervenções. Esse produto é destinado aos professores bem como para os demais servidores e discentes de qualquer curso do IFAM-CMC.

5.2 O USO DE GUIA PRÁTICO COMO AUXÍLIO PARA A COMPREENSÃO DAS DESIGUALDADES SOCIAIS NA ESCOLA

As desigualdades sociais, inerentes ao próprio sistema capitalista, apresentam-se em múltiplos formatos no ambiente escolar, sendo a evasão uma das expressões da questão social. Em boa parte das vezes a Instituição de ensino não está preparada para lidar com essas questões que ultrapassam seus muros, e por vezes acaba por generalizar certos comportamentos de seus alunos. Apesar da evasão e da retenção escolar serem fenômenos multifatoriais, tomamos por base as questões relacionadas à vida dos alunos no que diz respeito à situação socioeconômica, saúde, garantias de direitos dentro e fora de casa, a fim de chegar o mais próximo possível dos fatores que levam os alunos no IFAM/CMC a não concluírem seus cursos.

Pensando em compreender e mitigar esses índices de evasão e retenção escolar no CMC, é que desenvolvemos um produto educacional, em formato de guia prático, que poderá auxiliar a amenizar, pelo menos parte, esses índices que se elevaram no período de pandemia. É importante ressaltar que o guia por si só não surtirá efeito se não ocorrerem modificações no âmbito do campus e melhorias nos processos de acompanhamento. Esse material poderá ser utilizado como uma ação complementar a outras estratégias que venham a ser adotadas para trabalhar a evasão e a retenção escolar. Agora, vejamos o processo de criação desse guia.

⁹ AJURI é uma palavra indígena que significa trabalho coletivo.

5.3. CONFECCIONANDO O GUIA: O PERCURSO METODOLÓGICO DO PRODUTO EDUCACIONAL

De acordo com o documento de Área da CAPES os produtos educacionais são classificados em categorias, sendo elas as seguintes: 1) mídias educacionais; 2) protótipos educacionais e materiais para atividades experimentais; 3) propostas de ensino; 4) material textual; 5) materiais interativos; 6) atividades de extensão; 7) desenvolvimento de aplicativos; 8) organização de eventos; 9) Programa de rádio e TV; 10) relatórios de pesquisa; 11) Patentes; 12) serviços técnicos (Brasil, 2013).

Diante da pesquisa realizada desenvolvemos um PE que está relacionado com a categoria 4, que corresponde a material textual. Essa escolha deu-se pela facilidade de uso e de distribuição que o documento teria ao ser entregue na escola, haja vista que nem todos os profissionais possuem habilidades para manuseio de aplicativos ou outras ferramentas que envolvam tecnologia.

Para Káplun (2003), um material educacional se configura em um objeto que promove uma experiência de aprendizado. Não é um mero instrumento de informação, mas sim um facilitador ou incentivador do desenvolvimento de uma experiência de mudança e enriquecimento conceitual, de habilidades, atitudes, comportamentos, dentre outros. Nesse contexto, percebe-se que o guia prático traz boas perspectivas para o campo educacional, tendo em vista que poderá se apresentar em formato impresso ou mesmo virtual, onde o professor ou qualquer outra profissional poderá ter acesso ao baixar e deixar armazenado no computador, celular, tablet ou qualquer outra ferramenta tecnológica. Importante ressaltar que apesar da ampla difusão da internet e das TICs, ainda há uma parcela significativa da população que não possui acesso ou quando possui não domina o seu uso, e isso inclui os próprios profissionais da escola. Dessa forma, o formato impresso oportuniza com que esse público também faça uso do material e receba as orientações contidas no mesmo.

Para a confecção e avaliação deste produto educacional nos fundamentamos na teoria dos três eixos de Káplun (2003) e na proposta de avaliação de Ruiz *et.al* (2014). Nesse viés, Káplun (2003) propõe a criação de materiais educativos a partir de três eixos:

1. Conceitual: que se refere à seleção e organização temática pelas quais se objetiva gerar alguma experiência de aprendizado;

2. Comunicacional: relacionado à linguagem, formato e diagramação do material;
3. Eixo pedagógico: ligado à capacidade de o recurso atender às necessidades específicas dos grupos para os quais ele é indicado.

No eixo conceitual, temos tudo aquilo relacionado ao conteúdo, seleção e organização do material. Ele comporta todo o processo de conhecimento e investigação sobre o tema abordado, bem como a ampliação dos conceitos e dos debates que permeiam essa prática. De acordo com Káplun (2003) é importante o conhecimento dos sujeitos a quem se destina o produto e o contexto pedagógico onde será desenvolvido, haja vista que eles irão servir para embasar o próximo eixo.

Quanto ao eixo pedagógico, a meu ver um dos mais interessantes, ele faz alusão ao caminho a ser percorrido pelo público-alvo. Para Umbelino (2021) é o que faz as articulações para que o material seja realmente educativo, tentando estabelecer um ponto de partida e um ponto de chegada para seu destinatário. Káplun (2003) faz algumas observações nesse momento, ressaltando que ao final desse caminho o problema apresentado no eixo anterior poderá ser respondido ou não. Sendo a resposta negativa, novos problemas terão surgido e haverá a necessidade da revisão do eixo conceitual.

No último eixo, que é o comunicacional, temos a materialização de como esse produto irá se comunicar com o seu destinatário e a compreensão da existência/criação desse material. O ponto delicado desse processo trata justamente da escolha desse veículo que vai fazer essa interação. A criatividade e a percepção de que você está montado um PE que se propõe a atender determinada demanda elucidada pela pesquisa e de que outras pessoas terão acesso e necessitarão compreender a que se propõe esse material são determinantes para que haja essa comunicação fluida. (Káplun, 2003).

De acordo com os conceitos estudados, partimos para a construção do Produto Educacional, onde o primeiro passo realizado foi a busca por literaturas que trouxessem embasamento teórico sobre o mesmo, onde traçamos um diagnóstico prévio. A princípio nos aproximamos do nosso problema de pesquisa e os objetivos almejados com ela, as falas dos interlocutores, especialmente sobre aquilo que faz referência à sala de aula, suas necessidades e anseios, também aprofundamos as pesquisas e leituras sobre como se estruturaram outros produtos educacionais e a abordagem do tema em questão.

A partir dessas definições elaboramos um sumário com todos os tópicos a serem abordados no guia e o posterior desenvolvimento de cada um deles. Reunimos essas

informações em um documento do Word, onde foram repassados a um designer para que pudesse dar corpo à ideia da autora. Definimos os conteúdos a partir dos materiais que foram coletados no decorrer da pesquisa por meio das entrevistas e diários de campo, além das vivências da própria autora como assistente social e de seus conhecimentos prévios sobre a temática. Algumas falas, tanto dos sujeitos alunos quanto profissionais, foram elementares para nortear essa escrita, sendo elas: falta do olhar integral por parte do professor para com o aluno; desconhecimento e/ou desconsideração da realidade social dos alunos como um fator que interfere no processo de ensino-aprendizagem; falta de orientação e acompanhamento por parte dos servidores do campus.

Nesse viés, montamos o guia prático a seguinte estrutura: a apresentação do guia; mensagem de boas-vindas; uma breve explanação sobre o IFAM-CMC, o papel da equipe multiprofissional, especialmente do serviço social do campus, a importância da assistência estudantil; pequenos casos que ocorrem em sala de aula e como o professor pode conduzir, dicas de como perceber que algo está ocorrendo com o aluno e que ultrapassam os muros da escola, além de sugestões de atividades a serem feitas com os alunos do EMI em sala de aula ou mesmo em interação com outras turmas.

Percebemos que há um expressivo quantitativo de servidores do IFAM que desconhecem os pilares que sustentam a educação profissional e tecnológica que trata da politecnia, do trabalho como princípio educativo e da formação humana integral, sendo essa última de suma importância, especialmente pelos próprios valores Institucionais que focam, dentre outras, na valorização das pessoas e na cidadania e justiça social. Esse guia se propõe a mostrar a dinâmica em sala de aula para além da transmissão de conhecimentos, treinando o olhar do professor para detalhes que podem indicar uma futura retenção, ou mesmo evasão escolar e de como ele pode conduzir ou encaminhar aquilo que tomar conhecimento.

Optamos pela construção desse PE em formato de guia prático impresso e em pdf. Essa última ficará disponível digitalmente em link específico ao final da apresentação do produto, onde qualquer pessoa poderá ter acesso por meio de download, sendo possível seu compartilhamento e acesso em qualquer ferramenta digital. Na versão impressa, os profissionais e alunos que por ventura tenham dificuldade de manuseio e/ou de acesso às ferramentas tecnológicas poderão consultar o guia sem maiores percalços. A ideia é entregar um exemplar em cada departamento de ensino e coordenações no âmbito do IFAM –CMC.

Para a confecção e elaboração da arte desse material foi necessária a contratação de um profissional designer, que ficou responsável por dar formato e identidade visual ao guia. Na parte interna, especialmente nos casos que tratam a sala de aula, temos imagens para ilustrar e facilitar a comunicação com pessoas surdas. Ao passo que ia sendo confeccionado, realizamos as devidas revisões ortográficas e se o modelo estava didático para ser transmitido ao leitor. Em seguida, com o material pronto e revisado, fizemos a apresentação para dez profissionais do campus, sendo cinco professores e cinco técnicos, acompanhado de um formulário de avaliação, a fim de que pudessem apontar possíveis melhorias, para que posteriormente procedêssemos com os ajustes necessários e o desenvolvimento da versão final do produto.

5.4 AVALIAÇÃO DO GUIA PRÁTICO

Para a avaliação do “**Ajuri: guia prático para redução da retenção e evasão escolar no IFAM Campus Manaus-Centro**”, utilizamos formulários que foram encaminhados aos participantes da pesquisa após apresentarmos o produto a eles. Dos dez participantes iniciais conseguimos contato e aplicação com apenas **quatro**. A fim de tornarmos a avaliação ainda mais rica e para dimensionarmos o alcance do produto educacional, convidamos **seis** professores para também avaliarem o material, haja vista que realizamos a coleta de informações para elaborar um material que pudesse contribuir com esses profissionais diante de algumas situações que ocorrem em sala de aula. Convidamos 1 intérprete de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), 1 assistente de aluno e 1 assistente social e 1 psicóloga. Ao final, o produto educacional foi avaliado por **14** pessoas.

Após a apresentação do produto educacional aplicamos um formulário via *Google Forms* com perguntas que podem ser visualizadas no Apêndice F desta dissertação. Como alguns apresentaram dificuldades para manusear pelo *Forms*, aplicamos, também, em formato impresso. Para garantirmos respostas fidedignas e para que os participantes pudessem ficar à vontade para opinar/criticar sobre o produto, garantimos que as respostas fossem recebidas de maneira anônima e adotamos um sistema de códigos para identificá-las e analisá-las (Av.01, onde Av. é o avaliador e 01 é a ordem de chegada das respostas). Para as perguntas, tomamos como base a proposta de Ruiz et.al (2014), onde aponta que a organização delas deve ser norteada a partir de cinco componentes, a saber:

- 1- **Atração** (analisa se o conteúdo do material chamou a atenção dos usuários);
- 2- **Compreensão** (verifica se as pessoas estão compreendendo conteúdo do material);
- 3- **Envolvimento** (visa identificar se o destinatário reconhece que o material se destina para ele ou para outros como ele);
- 4- **Aceitação** (verifica se a linguagem, o enfoque, atendem o usuário);
- 5- **Mudança de Ação** (verifica se o material estimula um a mudança de olhar e/ou de atitude).

A partir de então passamos a analisar as respostas dos avaliadores. No primeiro componente que diz respeito à “**Atração**”, os participantes avaliaram o produto como de suma importância para o IFAM-CMC, além de ter uma “linguagem clara e de fácil acesso”. Para o Av.01: “É relevante porque apresenta a realidade no âmbito da instituição, que por muitas vezes não sabemos lidar com a situação e a quem procurar”. O que também se complementou na fala do Av.03: “Além do mais, chama a atenção para a necessidade de atividades integradas entre as disciplinas e as instâncias do CMC”, o que também é corroborado pelo Av.04 que diz: “Muito relevante, todos somos responsáveis em orientar os discentes para que se integrem ao CMC”. Outros avaliadores também complementaram dizendo:

O conteúdo deste guia prático é e relevante para os professores e técnicos administrativos do IFAM/CMC, pois aborda estratégias específicas para lidar com a evasão e retenção escolar. Por exemplo, oferece orientações práticas sobre o monitoramento do desempenho dos alunos, identificação precoce de sinais de dificuldade acadêmica, bem como a implementação de ações de suporte individualizado. Além de destacar a importância do engajamento dos professores e técnicos administrativos. (Av.10)

Sim! É relevante porque apresenta a realidade no âmbito da instituição, que por muitas vezes não sabemos lidar com a situação e a quem procurar. Com as informações condensadas em um Guia, isso trará meios possíveis de intervenções. Sendo reconhecido pelos docentes e/ou TAEs as principais causas que possam está acontecendo com os (as) alunos (os) e encaminhando a equipe multiprofissional em saúde (conhecido pela comunidade acadêmica como setores de apoio). (Av.06).

Quanto à “Compreensão”, todos os avaliadores afirmaram terem compreendido muito bem o guia e todo seu conteúdo. Para o Av.04 “O conteúdo está de fácil compreensão”. Neste mesmo entendimento o Av.01 também se posicionou dizendo “O material apresenta uma ordem de exposição de conceitos, sendo claro e objetivo. Em uma linguagem informal para todos os públicos que possam ter acesso”. Onde também corroborou o Av.03 “O material está bem objetivo”.

No componente “Envolvimento”, analisamos de que forma esse guia contribuiria para a redução da evasão e da retenção a partir dos casos concretos que utilizamos ao longo de sua confecção. Todos concordaram que contribuiria, haja vista que desperta o olhar para outras questões que interferem no processo de ensino-aprendizagem e que geralmente não são observadas em sala de aula. Para o Av.04: “Com toda certeza, o material se utilizado pelos envolvidos no processo ensino aprendizagem contribuirá bastante na redução da evasão. O discente do campus Manaus Centro precisa ser o foco central das decisões”. O Av.10 complementa dizendo:

Sim, considero que o material pode desempenhar um papel na redução da evasão e retenção escolar, pois oferece orientações práticas que auxiliam na identificação precoce de situações problemáticas, juntamente com sugestões aplicáveis para solucioná-las. No entanto, é importante ressaltar que a implementação efetiva das estratégias propostas pode demandar mais do que apenas a leitura do material. Mudanças significativas por parte dos professores e técnicos administrativos provavelmente exigirão um suporte mais abrangente da instituição, como a implementação de políticas de capacitação contínua e suporte constante para os profissionais envolvidos. Portanto, embora o material seja uma ferramenta interessante, sua eficácia depende diretamente de iniciativas institucionais que promovam a adoção e aplicação consistente das estratégias propostas. (Av.10)

Sim. Os aspectos abordados refletem nuances da realidade, as quais nem sempre os profissionais da Educação estão familiarizados ou se sentem aptos a intervir. Os esclarecimentos trazidos pelo material têm cunho formativo e vem ao encontro do saber agir, como agir e quando encaminhar para outros profissionais. (Av.11)

No componente “Aceitação”, os avaliadores foram unânimes em suas respostas, enaltecendo a linguagem simples e de fácil compreensão trazido no produto educacional. Nesse viés, destacamos algumas respostas: “A linguagem acessível, os recursos visuais e os casos concretos ilustrando os temas debatidos trazem leveza à compreensão do tema e estimulam a leitura ao prender a atenção e despertar o interesse do leitor”. (Av.11); “As informações foram organizadas de maneira lógica, o que facilitou o acompanhamento das orientações apresentadas”. (Av.10). Aproveitamos a oportunidade e perguntamos se eles recomendariam o Ajuri para outros profissionais do campus Manaus-Centro, e as respostas foram as seguintes: “Com certeza, eu mesmo estando como gestor do CMC, vou solicitar permissão dos autores, assim que possível, para difundir no Campus o guia prático AJURI.O Guia ajudará com informações importante sobre evasão e retenção em uma instituição pública”. (Av.12). “Sim, recomendaria esse material aos meus colegas de trabalho do IFAM-CMC. Trata-se de uma

leitura rápida que pode proporcionar uma compreensão mais ampla para os profissionais do instituto”. (Av.10).

No tocante à “Mudança da ação”, os participantes consideraram que é possível que haja contribuição deste produto educacional para mudanças atitudinais no âmbito do campus, inclusive que seja amplamente divulgado, conforme sinaliza Av.14 “Sugiro que o Ajuri possa ser postado na página do IFAM para toda comunidade ter acesso”, também complementou sugerindo que o material possa fazer parte do Planejamento Pedagógico junto aos TAES e docentes, “a fim de sensibilizar principalmente os docentes”. Outro avaliador ressaltou que as mudanças só poderão ocorrer caso seja abraçada pela Instituição, “É um material útil, mas não acredito que o material sozinho possa gerar uma transformação substancial, como mencionei anteriormente. Para efetivamente converter essas estratégias em medidas concretas, provavelmente será necessária uma abordagem mais abrangente por parte da Instituição (Av.10).

Dessa forma, o “Ajuri: guia prático para redução da evasão e retenção escolar no IFAM Campus Manaus-Centro” nos parece ter atingido seu objetivo principal, que é de contribuir para a compreensão das problemáticas sociais que interferem na permanência do aluno na Instituição e de como os professores podem identificá-las em sala de aula e encaminhar para os setores responsáveis fazerem as devidas intervenções. Além disso, o material parece ter despertado uma sensibilidade no olhar de cada pessoa que pode lê-lo e à reflexão quanto a uma mudança de postura e aceitação das sugestões propostas no guia. Importante ressaltar, que pela escrita simples a partir de casos concretos, esse material pode ser utilizado e lido por qualquer segmento que compõe o IFAM. Assim, esperamos que esse material possa ser utilizado pelos docentes e demais servidores do campus Manaus-Centro e ganhe adesão como uma ferramenta Institucional que possa contribuir com o trabalho desenvolvido e para a redução da evasão e da retenção escolar.

5.5 O PRODUTO EDUCACIONAL

A seguir, apresentamos o produto educacional Ajuri: guia prático para redução da evasão e retenção escolar no IFAM Campus Manaus-Centro:

Érica Oliveira de Castro Farias
Cirlande Cabral da Silva



Ajuri

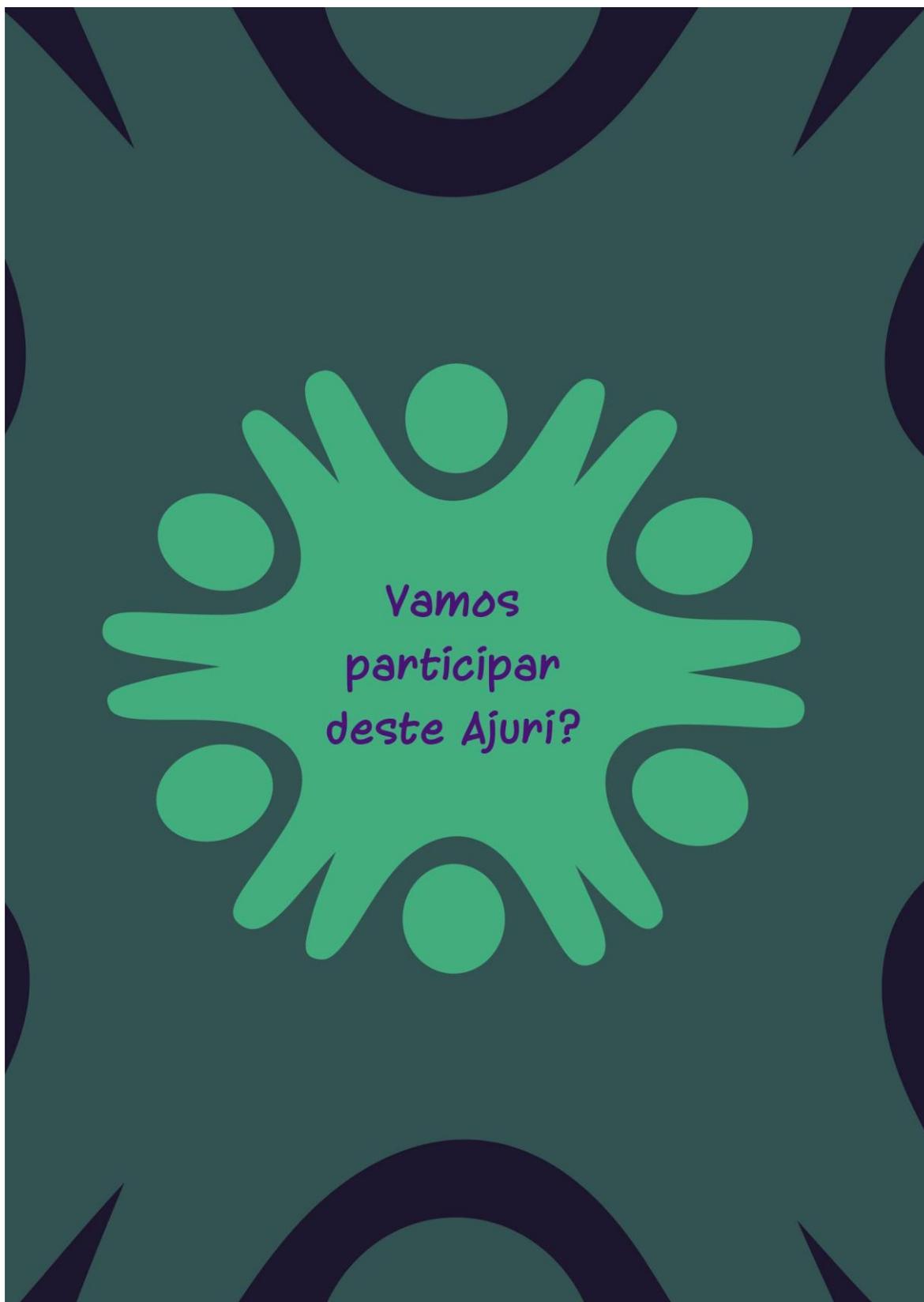
 Produto
Educional

**Guia Prático para
redução da evasão
e retenção escolar
no IFAM Campus
Manaus Centro**



PROFEPT
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA







Caro leitor,

Este guia prático possui algumas orientações e informações básicas quanto às situações que podem ser causadoras e/ou contribuir com a **retenção e evasão escolar de alunos**, sendo destinado aos docentes e técnicos-administrativos em educação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas - IFAM Campus Manaus Centro. Ele foi feito para orientar, incentivar e sugerir melhorias para as práticas institucionais a partir das falas dos sujeitos que contribuíram com a pesquisa.

O objetivo do **"AJURI: um guia prático para a redução da retenção e evasão escolar no IFAM"** é apresentar estratégias que possam contribuir para a redução da evasão e retenção escolar no âmbito do IFAM/CMC, bem como ser parte integrante do Plano Estratégico Institucional de Permanência e Êxito dos Estudantes (PAPE), onde possa ser adotado em todas as unidades do IFAM.

Nele procuramos trazer algumas informações, a partir de casos concretos, para que docentes e técnicos-administrativos possam **ampliar seus horizontes quanto à realidade social dos discentes**, saber lidar com as múltiplas e variadas formas da expressão da questão social que desaguam no ambiente escolar, assim como dicas de encaminhamentos e da importância de um trabalho conjunto que vise, principalmente, a formação cidadã.

Este produto educacional foi construído a partir da Dissertação de Mestrado intitulada "As desigualdades sociais e seus reflexos na educação", desenvolvida no Programa de

de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT do **Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas - IFAM Campus Manaus Centro**, realizada pela mestranda Érica Oliveira de Castro Farias sob a orientação do Prof. Dr. Cirlande Cabral da Silva.

Assim, esperamos que este material possa contribuir com outras ações institucionais e **que seja acessível a toda comunidade acadêmica e que o empenho para a redução da retenção e evasão escolar seja um compromisso firmado por todos** que almejam um país melhor por meio da educação.



SUMÁRIO

1.	Conhecendo um pouco da história do IFAM	09
2.	Ensino Médio Integrado e suas especificidades	13
3.	Na sala de aula: ações importantes a serem tomadas a partir de casos concretos	17
3.1	E esse aluno dorminhoco???	18
3.2	Tem aluno PCD, e agora?	20
4.	Vamos falar sobre violência doméstica contra crianças e adolescentes?	23
5.	Assédio? Como podemos ajudar?	27
6.	Por que falar de saúde mental no Ifam?	31
7.	Abuso e Exploração Sexual contra crianças e adolescentes	39
8.	Em que a equipe multiprofissional pode contribuir para a redução da evasão e da retenção escolar?	43
9.	Professor, que tal ouvir um pouquinho?	47
10.	Sugestões de Atividades	51
11.	Contatos úteis	57
12.	Referências	61

FICHA CATALOGRÁFICA

**AJURI: um guia prático para redução da evasão e retenção escolar no IFAM
Campus Manaus Centro**

Autores:

Érica Oliveira de Castro Farias

Cirlande Cabral da Silva

Design e Diagramação:

Erlison Soares Lima

Ficha Catalográfica:

Nome

DESCRIÇÃO TÉCNICA DO PRODUTO

- **Título:** AJURI: guia prático para redução da evasão e retenção escolar no IFAM Campus Manaus Centro
- **Origem do produto educacional:** resultado da pesquisa de mestrado intitulada: As desigualdades sociais na educação e seus impactos sobre o processo de evasão e retenção dos alunos do ensino médio integrado em um Instituto Federal no período de pandemia
- **Área do conhecimento:** Ensino
- **Público alvo:** Docentes do IFAM Campus Manaus-Centro.
- **Tipo:** Guia
- **Formato:** Plataforma Digital.
- **Finalidade do produto educacional:** Sensibilizar docentes e demais servidores do IFAM Campus Manaus-Centro quanto aos impactos das desigualdades sociais sobre o processo de evasão e retenção escolar a partir de casos concretos. Além de trazer propostas de atividades e ações a serem desenvolvidas em sala de aula.
- **Organização do produto educacional:** Em capítulos
- **Avaliação:** Banca de defesa de mestrado, docentes e técnicos administrativos que atuam no Ensino Médio Integrado.
- **Disponibilidade:** irrestrita, sendo resguardado todos os direitos dos autores, vedado para fins comerciais.
- **Instituições envolvidas:** IFAM
- **Registro:** ISBN
- **Idioma:** Português.
- **Cidade:** Manaus.
- **País:** Brasil.
- **Ano:** 2023.

AJURI: guia prático para redução da evasão e retenção escolar no IFAM Campus Manaus Centro

RESUMO

Este guia prático é resultado da pesquisa de mestrado intitulada “As desigualdades sociais na educação e seus impactos sobre o processo de evasão e retenção dos alunos do ensino médio integrado em um Instituto Federal no período de pandemia”. Sua finalidade é apresentar a partir de casos concretos, problemáticas sociais que podem incidir direta e/ou indiretamente sobre a retenção e a evasão escolar de alunos do ensino médio integrado, sensibilizando não somente o docente, mas os demais servidores do Campus Manaus-Centro quanto aos impactos das desigualdades sociais na educação. Nele, constam informações quanto ao ensino médio integrado, papel das equipes multiprofissionais e sugestões de atividades integradas. Além disso, apresenta um rol de contatos úteis para encaminhamentos de alunos para a rede atenção e também para denúncias de qualquer forma de violação de direitos.

Palavras-chave: Desigualdades Sociais. Educação. Evasão. Retenção.

AJURI: practical guide for reducing dropout rates and school retention at IFAM Campus Manaus Centro

ABSTRACT

This practical guide is the result of master's research entitled "Social inequalities in education and their impacts on the process of dropout and retention of high school students integrated into a Federal Institute during the pandemic period". Its purpose is to present, based on concrete cases, social problems that may directly and/or indirectly affect the retention and dropout of integrated high school students, raising awareness not only for teachers, but also for other employees at the Manaus-Centro Campus regarding the impacts of social inequalities in education. It contains information regarding integrated secondary education, the role of multidisciplinary teams and suggestions for integrated activities. In addition, it presents a list of useful contacts for referring students to the attention network and also for reporting any form of rights violation.

Keywords: Social Inequalities. Education. Evasion. Retention.



Guia Prático para
redução da evasão
e retenção escolar
no IFAM Campus
Manaus Centro

1

Conhecendo um pouco da história do IFAM



1. Conhecendo um pouco da história do IFAM



O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM), nasceu a partir do decreto nº11.892 de 29 de dezembro de 2008, sancionado pelo Presidente da República Luís Inácio Lula da Silva. No entanto, a trajetória desta Instituição caminha e se configura há algumas décadas no Estado do Amazonas, conforme podemos observar nesta linha do tempo.



Adaptado de IFAM (2020)



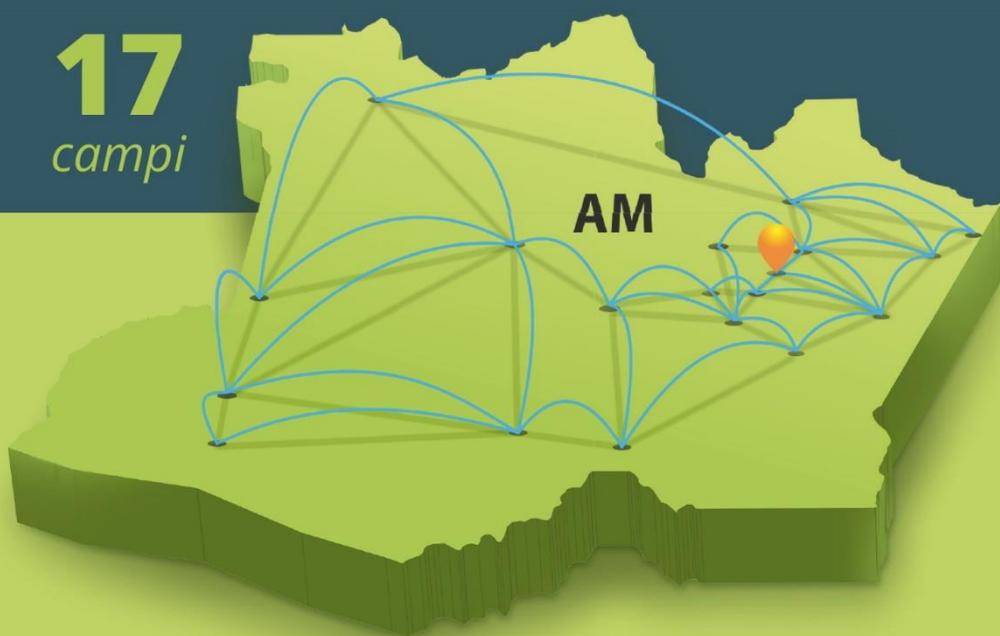
Saiba mais!

1. Conhecendo um pouco da história do IFAM

Levando educação de qualidade para os locais mais longínquos.

Hoje, o IFAM conta com 17 *campi*, sendo três em Manaus (Manaus Centro, Manaus Distrito Industrial e Manaus Zona Leste), e 14 distribuídos em Boca do Acre, Coari, Eirunepé, Humaitá, Iranduba, Itacoatiara Lábrea, Maués, Manacapuru, Parintins, Presidente Figueiredo, São Gabriel da Cachoeira, Tabatinga e Tefé. Essa interiorização proporciona levar educação de qualidade para os locais mais longínquos da região norte.

17
campi





Guia Prático para
redução da evasão
e retenção escolar
no IFAM Campus
Manaus Centro

2

Ensino Médio Integrado (EMI) e suas especificidades



2. Ensino Médio Integrado (EMI) e suas especificidades

Estou no EMI, o que significa isso de fato?

E agora?

Vou passar o dia inteiro na escola?

Grade técnica, o que é isso?

2. Ensino Médio Integrado (EMI) e suas especificidades

- Quando o estudante adentra os muros do IFAM uma das primeiras coisas que ele pensa é: e agora? Estou no EMI, o que significa isso de fato? Vou passar o dia inteiro na escola? Grade técnica, o que é isso? Enfim, são tantas interrogações somadas a euforia de estar num ambiente novo e com pessoas até então desconhecidas. São novas vivências e um número expressivo de matérias a serem estudadas e absorvidas ao longo de três anos.

Vamos entender um pouquinho desse ensino médio integrado



Trata-se de um dos três formatos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM), onde no formato integrado o estudante cursa o Ensino Técnico e o Médio com a mesma matrícula na mesma Instituição de ensino (BRASIL, 2013). Ou seja, ambas as formações caminham em paralelo visando sempre uma formação humana que seja capaz de abranger todas as dimensões da vida no processo de formação, fortalecendo o protagonismo dos sujeitos na construção de suas histórias de vida. Para Xavier e Fernandes (2019), por meio da formação humana integral pretende-se o desenvolvimento das pessoas em diferentes dimensões, permitindo que ela tenha uma leitura de mundo que oportunize atuar dignamente como cidadã.

Dessa forma, faz-se necessário conhecer um pouco da realidade dos alunos e nada melhor que utilizarmos casos concretos que ocorrem no dia-a-dia da escola. **Vamos lá!**



Guia Prático para
redução da evasão
e retenção escolar
no IFAM Campus
Manaus Centro

3

Na sala de aula: ações importantes a serem tomadas a partir de casos concretos



3. Na sala de aula: ações importantes a serem tomadas a partir de casos concretos

3.1

E esse aluno dorminhoco???

É importante que os profissionais passem a ter a percepção de que o fato do aluno dormir em sala de aula nem sempre significa desleixo ou descaso com a aula. Muitas vezes são pequenos sinais de que algo não caminha bem na sua vida pessoal e a escola, especificamente dentro da sala de aula, é o local onde isso será de alguma forma externalizado. Daí a importância do acolhimento e do olhar docente para essas questões que acabam refletindo no comportamento e no processo de ensino-aprendizagem.

Aqui vai um caso concreto:

João chegava atrasado constantemente às aulas, seu rendimento escolar começou a cair e os episódios de cochilos e sono profundo sob a mesa de estudos passaram a ser recorrentes. Como a frequência diária não era realizada por boa parte dos professores, ninguém conseguiu perceber suas ausências. Em alguns episódios foi chamado de preguiçoso, sendo que apenas ele sabia o que estava vivenciando fora da escola. Até que num determinado dia parou de frequentar definitivamente o IFAM-CMC. Não recebeu nenhum contato, nenhuma orientação ou encaminhamento. Foi esquecido em meio a tantos outros.

3. Na sala de aula: ações importantes a serem tomadas a partir de casos concretos



O que a escola via:

É celular?

Vai reprovar!

Tá dormindo tarde?

Quer dormir?
Sai da Sala!



O que realmente era:

O jovem assumiu as responsabilidades financeiras da família em detrimento de um acidente sofrido pelo seu pai, que ficou impossibilitado de trabalhar. A rotina ficou pesada, e por vezes passava a noite trabalhando para levar o alimento para sua família. Até que chegou em um momento que a situação ficou insustentável e desistir de estudo naquele momento foi a única alternativa.



Dicas:

Vamos frisar a importância da realização da frequência diária. Além de ser uma atribuição do professor, ela contribui para a identificação precoce de casos de retenção e evasão escolar. Sua feitura também está prevista no Estatuto da Criança e do adolescente, como uma competência da escola e dos professores. Uma vez que se percebe que determinado aluno não está frequentando, o profissional pode realizar o registro ou mesmo comunicar o respectivo departamento de ensino e/ou mesmo os setores que compõem a equipe multiprofissional do campus.

Lembrem-se, o elo mais próximo do aluno na escola é o professor!

3. Na sala de aula: ações importantes a serem tomadas a partir de casos concretos

3.2

Tem aluno PCD, e agora?

A cada ano o IFAM/CMC tem recebido um número expressivo de alunos com algum tipo de deficiência. Esses dados se dão pela ampliação e cumprimento das legislações vigentes, e principalmente pelo protagonismo e engajamento de milhares de famílias e dos próprios PCDs. Contamos com uma Coordenação de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (CAPNE), que desenvolve capacitações, atendimentos, orientações, dentre outras frentes de trabalho para que esses alunos tenham êxito em seu processo de ensino aprendizagem. No entanto, cada um de nós necessita fazer a sua parte para que além de incluir, sejamos capazes de integrar.



Sobre a Coordenação de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (CAPNE)

3. Na sala de aula: ações importantes a serem tomadas a partir de casos concretos

Aqui vai um caso concreto:

Francisco é um aluno surdo e encontrou algumas dificuldades no seu processo de escolarização, especialmente devido as questões relacionadas à comunicação. No IFAM-CMC contou com o apoio dos profissionais intérpretes e de orientações dos departamentos. Em sala de aula ele percebia o esforço de alguns professores e de outros nem tanto. A adaptação das aulas e da própria postura do profissional por vezes deixavam Francisco incomodado. Por esses fatores e outros de cunho pessoal, fizeram com que ele trancasse o curso algumas vezes, o que lhes causou uma distorção quanto à idade/série. Mesmo assim ele seguiu. No entanto, algumas atitudes o desestimulavam a cada participação das aulas. Uma delas era o fato de esquecerem que havia um aluno surdo naquele espaço, o que implicava o professor explicar o conteúdo de costas para a turma, escrevendo na lousa.



Dicas:

Todo início de ano letivo é importante que os departamentos tracem um panorama das turmas, a fim de repassar aos professores se há ou não alunos com necessidades especiais e de adaptações de materiais para uso em sala de aula. Além disso, treinamentos e aperfeiçoamentos a todos os servidores (Docentes e TAES) para melhor conduzirem esse espaço de tempo em que esses alunos estarão na Instituição. Caso o professor sinta dificuldades, procure pelas pedagogas e pelo CAPNE a fim de melhorar os processos e receber as orientações necessárias de como se posicionar e adequar as aulas.

**O processo de inclusão
cabe a todos!**





4

**Vamos falar
sobre violência
doméstica
contra crianças e
adolescentes?**



4. Vamos falar sobre violência doméstica contra crianças e adolescentes?

Afinal, o que é Violência doméstica e familiar contra a criança e adolescente?

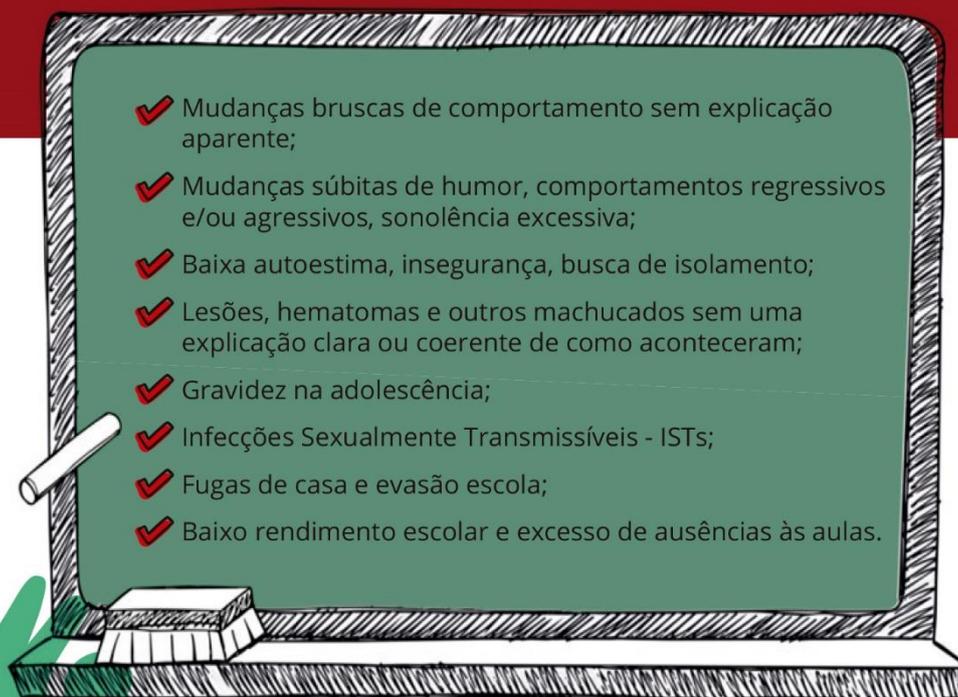
De acordo com a Lei Henry Borel, trata-se de qualquer ação ou omissão que cause a morte, lesão, sofrimento físico, sexual, psicológico ou dano patrimonial, sendo essa, também, uma das formas de violação dos direitos humanos.

Como ela se divide:

A violência doméstica pode ser subdividida em violência física, psicológica, sexual, patrimonial e moral. Também é considerada violência doméstica o abuso sexual de uma criança e maus tratos em relação a idosos.

Como a escola pode contribuir?

Toda a comunidade acadêmica, especialmente os professores, precisam estar atentos a alguns sinais:



4. Vamos falar sobre violência doméstica contra crianças e adolescentes?

Quanto antes identificadas essas situações, mais cedo medidas poderão ser tomadas, garantindo a proteção desse jovem e a continuidade de seu processo de escolarização, evitando-se a retenção e a evasão escolar.

! Alerta

A existência de um ou mais desses sinais não indica necessariamente que a criança ou adolescente sofreu ou está sendo vítima de violência doméstica ou sexual. Neste caso, o olhar apurado e a escuta qualificada serão primordiais para o atendimento adequado que a situação requer. Nesse viés, é importante ressaltar a importância da escola como um espaço acolhedor e que transmita segurança para o adolescente, a fim de que possa utilizar esse espaço para realizar a denúncia.

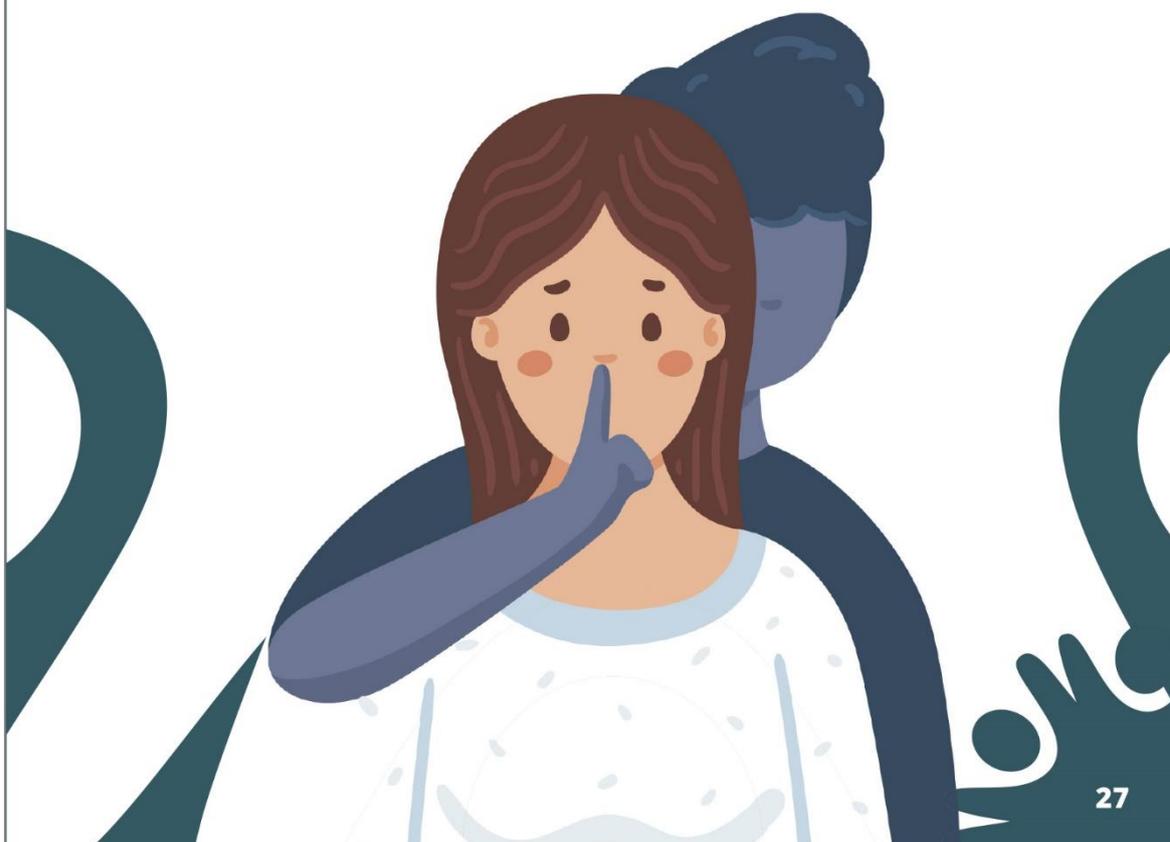




Guia Prático para
redução da evasão
e retenção escolar
no IFAM Campus
Manaus Centro

5

Assédio? Como podemos ajudar?





5 Assédio? Como podemos ajudar?

Qualquer situação de assédio relatada em sala de aula ou qualquer outro espaço institucional precisa ser devidamente registrada para que as medidas cabíveis sejam tomadas, independentemente se a situação ocorreu dentro ou fora da escola.

Professor, ao tomar conhecimento, faça o registro do ocorrido em seu Departamento de Ensino e/ou procure o Serviço Social do campus para maiores orientações de como proceder.

Importante frisar que a identidade do aluno (a) precisa ser preservada ao máximo, resguardando com que não seja submetido a outras formas de violação de direitos enquanto os encaminhamentos são dados.

MAS AFINAL, O QUE É O ASSÉDIO?

Assédio é a perseguição insistente e inconveniente que tem como alvo uma pessoa ou grupo específico, visando afetar sua paz, dignidade e liberdade. Importante frisar que existem diferentes tipos de assédios, sendo os mais comuns o moral, sexual, psicológico e virtual.

QUE CONDUTAS CARACTERIZAM O ASSÉDIO?

A principal conduta que caracteriza o assédio é a perseguição e forçar alguém a fazer algo contra a sua vontade.

QUAL PAPEL DA ESCOLA?

O papel da escola é ofertar um ambiente acolhedor, em que o aluno (a) possa se sentir à vontade para compartilhar suas angústias e problemas. Nesse viés, é importante a composição e o papel das equipes multiprofissionais de atendimento, pois contam com profissionais que poderão auxiliar na tomada de decisões.

5 Assédio? Como podemos ajudar?

QUAL O PAPEL DOS SERVIDORES?

Qualquer servidor que tome conhecimento de situação de assédio e/ou qualquer outra forma de violação de direitos de crianças e adolescentes tem obrigação de fazer o registro e solicitar as providências necessárias por vias internas e externas à Instituição.

ASSÉDIO É MOTIVO PARA RETENÇÃO E EVASÃO ESCOLAR?

Sim. A pessoa que sofre esse tipo de violência, especialmente os adolescentes, que são o público atendido pelo ensino médio integrado, costumam apresentar comportamentos diferentes em sala de aula, distanciam-se dos colegas, começam a ter baixo rendimento e ausências recorrentes em sala de aula, além de crises de choro, ansiedade, dentre outros comportamentos. Quando as denúncias são realizadas e a escola não toma alguma providência, a tendência é que esse aluno (a) descredite do sistema e chegue ao ponto de parar de estudar, evadindo do sistema educacional.

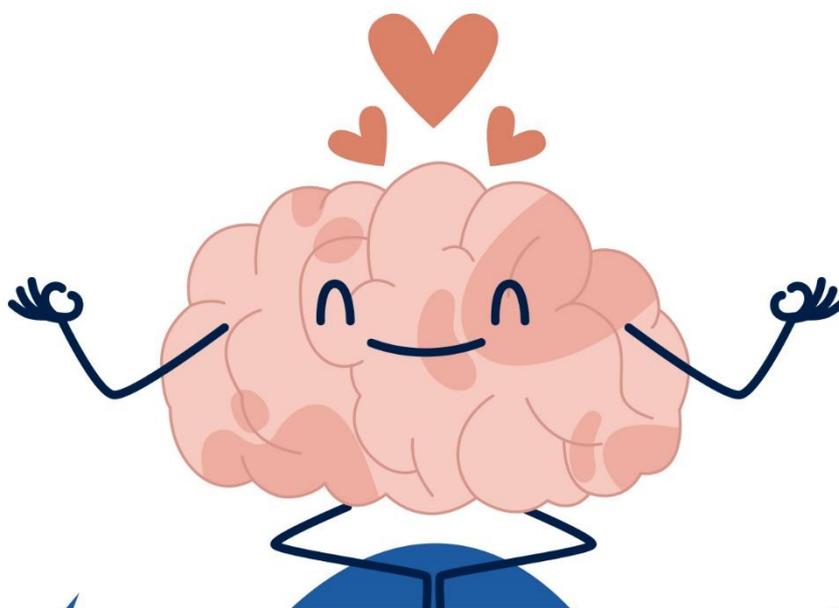




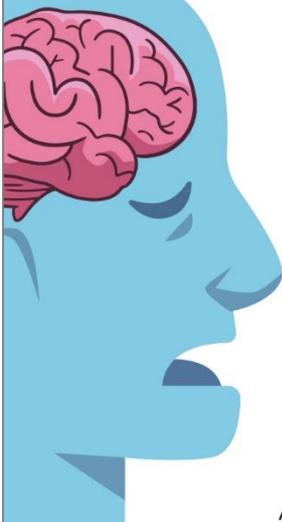
Guia Prático para
redução da evasão
e retenção escolar
no IFAM Campus
Manaus Centro

6

Por que falar de saúde mental no Ifam?



6 Por que falar de saúde mental no Ifam?



De acordo com dados da Organização Mundial de Saúde os brasileiros são os mais ansiosos do mundo.

No ambiente escolar, especialmente no ensino médio integrado desenvolvido na rede federal de ensino, é recorrente situações quanto à ansiedade, depressão, síndrome do pânico, dentre outros, em adolescentes que frequentam um dos cursos da Instituição.

A falta de informação e o estigma criado quanto à saúde mental repercutem diretamente quanto à procura por ajuda e/ou atendimento especializado com psiquiatra e psicólogo.

É importante que o IFAM seja um espaço de acolhida e de incentivo para que seus alunos procurem ajuda. Sensibilizar e manter o diálogo constante com a família também são ações importantes para contribuir com a melhoria dos índices que apresentam essas situações de saúde.

O que observar em sala de aula e demais ambientes Institucionais?

Na sala de aula essas questões tendem a serem mais visíveis, haja vista que é o espaço onde o aluno passa a maior parte do tempo no IFAM. Dessa forma, trazemos aqui alguns sinais que podem ser indicativos de que algo de errado está acontecendo e nossos olhos precisam estar atentos a eles:

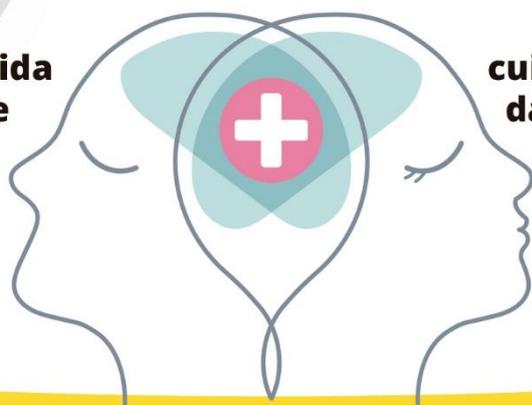
- 
- ✓ Tristeza
 - ✓ Agressividade
 - ✓ Desinteresse
 - ✓ Nervosismo excessivo
 - ✓ Ansiedade
 - ✓ Ausências recorrentes em dias de provas e/ou outras atividades avaliativas
 - ✓ Queda no desempenho escolar
 - ✓ Apatia
 - ✓ Alterações de sono e apetite
 - ✓ Isolamento
 - ✓ Choro sem motivo aparente
 - ✓ Automutilação

6 Por que falar de saúde mental no Ifam?

O que devemos fazer ao perceber algum (uns) desses sinais?

- ✓ A primeira coisa a ser feita é o acolhimento, demonstre que essa pessoa não está sozinha;
- ✓ Tenha uma conversa franca e incentive a procurar ajuda;
- ✓ Converse e oriente a família quanto à promoção do sentimento de pertencimento;
- ✓ Incentive o aluno a procurar o serviço de psicologia ofertado no campus, pois lá eles farão a escuta qualificada e os encaminhamentos necessários para cada caso.

**Quem cuida
da mente**



**cuida
da vida!**



Curiosidade:

O Dia Mundial da Saúde Mental é celebrado anualmente em 10 de outubro. Surgiu, em 1992, com o intuito de promover a conscientização sobre a saúde mental em nível global. Visa reduzir o estigma em torno dos transtornos mentais e fomentar o entendimento e apoio às pessoas que enfrentam desafios de saúde mental. (Brasil Escola, 2023)

6 Por que falar de saúde mental no Ifam?

Contatos da Rede de Apoio Psicossocial disponível em Manaus:



CESMAM – Centro de Saúde Mental do Amazonas

Endereço: Av. Des. João Machado, S/N, Planalto, Manaus/AM, CEP:69042-360

Horário de Atendimento: Aberto 24 horas

Telefone: (92) 98414-6638

Centro de Atenção Psicossocial III Benjamin Matias Fernandes

Atende pessoas maiores de 18 anos com transtornos mentais graves e persistentes.

Endereço: Av. Maneca Marques, 1916 – Parque 10 de Novembro

Horário de atendimento: 7h às 17h

Acesso por meio de agendamento realizado diretamente na unidade

Centro de Atenção Psicossocial III Álcool e Drogas Dr. Afrânio Soares

Atende pessoas maiores de 18 anos com problemas decorrentes do uso abusivo de álcool e outras drogas.

Endereço: Alameda Espanha, 5 – Conjunto Jardim Espanha, Aleixo (acesso pela Av. Efigênio Salles)

Horário de atendimento: 7h às 17h

Acesso por meio de agendamento realizado diretamente na unidade

Centro de Atenção Psicossocial Infantojuvenil Leste

Atende crianças e adolescentes até 18 anos com transtornos mentais graves e persistentes ou com problemas decorrentes do uso de álcool e outras drogas.

Endereço: Avenida Adolpho Ducke, 1221 – Conjunto Acariquara, Coroadó

Horário de atendimento: 7h às 17h

Acesso por meio de agendamento realizado diretamente na unidade



6 Por que falar de saúde mental no Ifam?

Centro de Atenção Psicossocial Infantojuvenil Sul

Atende crianças e adolescentes até 18 anos com transtornos mentais graves e persistentes ou com problemas decorrentes do uso abusivo de álcool e outras drogas.

Endereço: Rua Santa Catarina, 3 – Parque das Laranjeiras

Horário de atendimento: 7h às 17h

Acesso por meio de agendamento realizado diretamente na unidade

Centro Especializado em Reabilitação – CER II – Físico e Intelectual

Endereço: Rua Teresina, 99 – Nossa Senhora das Graças

Horário de atendimento: 7h às 18h

Acesso por meio de encaminhamento médico e com agendamento via Sistema de Regulação (Sisreg)

Policlínica Dr. José Antônio da Silva

Endereço: Rua Grumixava, 55 – Monte das Oliveiras

Telefone: (92) 3637-6984 / 3232-3550 / 3232-9992

Policlínica Ana Barreto

Endereço: Av. Autaz Mirim, 1665 – Jorge Teixeira

Telefone: (92) 3681-7180 / 3682-9173

Clínica da Família Antônio Reis

Endereço: Rua São Lázaro, 45 – São Lázaro

Telefone: (92) 3232-9992

Policlínica Castelo Branco

Endereço: Rua Papa João XXIII, s/n – Parque 10 de Novembro

Telefone: (92) 3236-8572

Policlínica Dr. Antônio Comte Telles

Endereço: Rua Barreirinha, s/n – São José Operário

Telefone: (92) 98842-8704

6 Por que falar de saúde mental no Ifam?

Policlínica Dr. Raimundo Franco de Sá

Endereço: Rua Virgílio Ferreira, s/n – Alvorada

Telefone: (92) 3239-2021/3238-6532

Policlínica Dr. Djalma Batista

Endereço: Rua 23 de Dezembro, s/n – Compensa

Telefone: (92) 3673-5297

NASF Nilton Lins (ESF-454, ESF-455, ESF-456)

Endereço: Av. Professor Nilton Lins, 2344 – Flores

Telefone: (92) 3214-3039

NASF Enf. Ivone Lima dos Santos (ESF-117, ESF-128, ESF-135, ESF-148)

Endereço: Rua Luís Corrente, s/n – Coroado

Telefone: (92) 3644-5932/3644-5968

NASF Enf. Josephina de Mello (ESF-139, ESF-140, ESF-141)

Endereço: Rua Cupiuba, 232 – Jorge Teixeira

Telefone: 3681-7213

6 Por que falar de saúde mental no Ifam?



COMOVAI VOCÊ?

Você sabe o que é o CVV?

O Centro de Valorização da Vida (CVV) realiza apoio emocional e prevenção do suicídio, atendendo voluntária e gratuitamente todas as pessoas que querem e precisam conversar, sob total sigilo por telefone, e-mail e chat 24 horas todos os dias.



www.cvv.org.br

LIGUE 188



Guia Prático para
redução da evasão
e retenção escolar
no IFAM Campus
Manaus Centro

7

Abuso e Exploração Sexual contra crianças e adolescentes



7 Abuso e Exploração Sexual contra crianças e adolescentes

A violência sexual contra crianças e adolescentes é recorrente em todo o mundo e ainda encontra uma infinidade de tabus ao ser discutida pela sociedade. A própria criança e o adolescente possuem dificuldades para definir o que é o abuso sexual. Daí a importância de intensificar a informação e a orientação a elas. Ensinando-as sobre quais condutas se caracterizam como abuso ou exploração sexual. Aliás, todos os setores da sociedade necessitam desse esclarecimento, a fim de identificar tais condutas e para que a partir disso possam denunciá-las o quanto antes, tendo em vista a responsabilidade de todos nós diante desses crimes.



MINISTÉRIO DA SAÚDE Boletim Epidemiológico

Notificações de violência sexual contra crianças e adolescentes no Brasil, 2015 a 2021.

O que é Abuso Sexual infantil?

Trata-se de qualquer ação praticada por adultos, seja homem ou mulher, contra criança ou adolescente e que tenha por finalidade satisfação sexual do abusador ou a estimulação sexual das vítimas.

Quem são os principais abusadores?

Geralmente, os principais abusadores são pessoas de relacionamento próximo com a criança ou adolescente. A maioria deles são homens pertencentes às famílias das vítimas, com históricos que remetem para alcoolismo, uso de outras drogas, negligência, violência doméstica.

Quem são as principais vítimas?

Criança: de 0 a 12 anos

Adolescente: de 12 a 18 anos

As estatísticas apontam que a maioria das vítimas de abuso e exploração sexual infantil são meninas.

7 Abuso e Exploração Sexual contra crianças e adolescentes

Esse tipo de violência pode ocorrer de várias formas:

- ✓ Penetração (vaginal, oral e anal);
- ✓ Sem penetração (tentativas de manter sexo oral, vaginal e anal);
- ✓ Manipulação e exposição dos órgãos genitais;
- ✓ Toques e carícias;
- ✓ Além da exploração sexual (assédio sexual, prostituição, pornografia, voyeurismo)

**DENUNCIE!
DISQUE 100**



Atenção!!! É bom saber:

Voyeurismo é observar fixamente atos ou órgãos sexuais de outras pessoas, com o objetivo de obter satisfação sexual.

Como identificar o abuso ou exploração sexual?

De acordo com a Childhood Brasil pela proteção da infância, há 10 maneiras de se identificar possíveis sinais de abuso ou exploração sexual infanto-juvenil, a saber:

- ① Mudança de comportamento;
- ② Proximidades excessivas;
- ③ Comportamento infantis repentinos;
- ④ Silêncio predominante;
- ⑤ Mudanças de hábitos súbitas;
- ⑥ Comportamentos sexuais;
- ⑦ Traumatismos físicos;
- ⑧ Enfermidades Psicossomáticas;
- ⑨ Negligência;
- ⑩ Frequência escolar.



Saiba mais!



www.childhood.org.br



Guia Prático para
redução da evasão
e retenção escolar
no IFAM Campus
Manaus Centro

8

Em que a equipe multiprofissional pode contribuir para a redução da evasão e da retenção escolar?



8. Em que os setores de apoio podem contribuir para a redução da retenção e evasão escolar?

A organização e celeridade nas respostas ao aluno fortalecem seus vínculos com a escola. Pode até não parecer, mas a organização desempenhada no ambiente escolar e a celeridade nos processos institucionais são fatores que contribuem para a saída de alunos sem a conclusão do curso.

Situações como essas foram relatadas ao longo da pesquisa, apontando que o grau de (in)satisfação contribui significativamente para a imagem que estudantes e familiares passam a ter sobre o campus.

Dessa forma, não somente os trâmites em sala de aula, mas também nos setores e departamentos de ensino, precisam ocorrer dentro de um prazo estabelecido, visando sanar o quanto antes a demanda de seus usuários.

Com base nos levantamentos podemos elencar alguns fatores de insatisfação:

- 1- Demora para o lançamento de notas e frequência no SIGAA;
- 2- Ausência de respostas ou demora nas solicitações feitas via protocolo a setores e departamentos do campus;
- 3- Falta de repasse sobre as situações que acometem a vida dos alunos e os levam a se ausentar das aulas, como exemplo, questões de saúde física e mental;
- 4- Demora para o repasse dos serviços ofertados pelo Programa Socioassistencial Estudantil.



Dicas:

É importante que todos os servidores e alunos tenham conhecimento e sigam o que diz a Organização Didática do IFAM. Nela, encontramos os prazos e as formas de conduzirmos os trabalhos no âmbito dos *campi*.

8. Em que os setores de apoio podem contribuir para a redução da retenção e evasão escolar?

Setores de Apoio do IFAM-CMC: o que fazem?



Os setores de apoio do Campus Manaus Centro são responsáveis pelo atendimento de discentes e familiares, docentes, técnicos administrativos, e terceirizados no sentido de orientar, encaminhar e atender demandas pertinentes ao ambiente escolar e de situações que possam de alguma forma repercutir sobre ele. O olhar institucional está sempre voltado para a qualidade do ensino ofertada e para o tripé que sustenta a educação profissional e tecnológica: formação humana integral, politecnicidade e trabalho como princípio educativo.

Nesse viés, compreendemos que fazer educação é dar o suporte ao discente nas mais variadas áreas de sua vida. Para isso, contamos com uma das mais completas equipes multiprofissionais, contando com os seguintes profissionais: Assistentes Sociais, Psicólogos, Dentista, Enfermeiros, auxiliares e técnicos de enfermagem, médicos e nutricionistas. Tudo isso, para dar o suporte necessário para que o discente permaneça estudando e tenha êxito escolar.



Ajuri

Guia Prático para
redução da evasão
e retenção escolar
no IFAM Campus
Manaus Centro

9

Professor,
que tal ouvir
um pouquinho?



9. Professor, que tal ouvir um pouquinho?

É importante que o professor realize todos os registros de situações que ocorram em sala de aula e que estejam ou possam repercutir no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, e isso inclui uma autorreflexão também por parte dos professores. Será que a minha metodologia de ensino está adequada ao público? Tenho me colocado no lugar deste aluno que possui algum tipo de deficiência? Será que estou conseguindo fazer com que as informações cheguem até ele?

Então, não será o momento de ouvir um pouquinho o aluno?

Nesta fase, eles sentem necessidade de se expressarem e falar suas angústias. A promoção e a ampliação dos espaços de fala e de escuta são alternativas viáveis para qualquer profissional do campus. Essa é uma demanda muito expressiva nas falas dos alunos: querem ser ouvidos.



9. Professor, que tal ouvir um pouquinho?

Sugestões dos alunos para os professores:

- 1- Que uma vez no mês o professor destine ao menos 15 minutos ao final da aula para conversar com a turma, a fim de ouvir um feedback sobre a metodologia aplicada e possíveis dificuldades com a matéria;
- 2- Que os professores promovam espaços e encontros com envolvimento de outros profissionais com temáticas transversais a serem aplicadas em sala de aula, por exemplo: temáticas sobre sexualidade, mercado de trabalho, dentre outros.
- 3- Que o respeito seja mútuo e que o professor também possa rever suas ações e suas práticas a fim de tornar o processo de ensino-aprendizagem mais harmonioso.





Guia Prático para
redução da evasão
e retenção escolar
no IFAM Campus
Manaus Centro

10



**Sugestões de
Atividades**

10. Sugestões de Atividades

Neste espaço, colocamos algumas sugestões de atividades que podem ser aplicadas pelos professores em sala de aula.

A finalidade não é de interferência na autonomia do profissional, mas sim de preconizar por um processo participativo e de construção coletiva como é a proposta de um **AJURI**.

Além disso, a formação humana integral que tanto almejamos só é possível a partir da compreensão dos sujeitos em seus múltiplos espaços e de que ele necessita ser visto como um ser em formação, com as especificidades próprias da idade.

Para construirmos uma educação de qualidade visando reduzir os índices de retenção e evasão escolar faz-se necessário o fortalecimento do grande protagonista desse processo, que é o aluno. Agora, vamos dar uma olhadinha nessas sugestões!



10. Sugestões de Atividades

1. ATIVIDADE INTEGRADA

Os professores em comum acordo escolheriam uma temática atual e que despertasse a curiosidades dos alunos, isso tudo sem perder de vista nossa contribuição com a formação cidadã e o processo de ensino-aprendizagem.

Vamos compreender por meio de um exemplo: suponhamos que a tema escolhido seja violência contra a mulher.

Como a história trabalharia essa temática? E a filosofia? E a matemática? E a sociologia? E a literatura? Dentre outras disciplinas que se fizessem necessárias e houvesse a possibilidade de integrar à atividade.

Tudo isso culminaria em um seminário de apresentação, que poderia ser destinado à toda comunidade acadêmica.

Esse formato de atividade contribuiria para a integração entre os próprios alunos e entre professores e alunos, tornando o processo de aprendizagem dinâmico e criativo.

10. Sugestões de Atividades

2. RODAS DE CONVERSA

É notória a necessidade que os alunos têm de falar e expressar suas opiniões sobre determinadas questões que afetam a sala de aula, suas famílias e a sociedade como um todo. A escola tem se mostrado como um espaço propício para os debates e a troca de experiências. Dessa forma, as rodas de conversa em sala de aula seriam espaços para discussão de múltiplas temáticas, onde poderiam ser feitas pelos próprios professores, destinando alguns minutos da aula para tal, ou mesmo por outros profissionais do campus, que poderiam aplicar com ou sem a presença do professor.



10. Sugestões de Atividades

3. SEXTA-FEIRA MUSICAL

Esse momento seria importante para que os alunos(as) pudessem mostrar seus dons artísticos por meio da expressão musical, através, principalmente, de composições autorais que envolvessem temáticas trabalhadas em sala de aula, de quaisquer disciplinas, sendo possível o uso de paródias para tal. Essas expressões poderiam ser trabalhadas ao longo do ano e feita uma grande apresentação na semana cultural, por ser um dos eventos que mais exigem engajamento por parte dos alunos e movimenta todo o campus. Esse tipo de atividade torna o ambiente escolar mais leve e incentiva a vinda e permanência do estudante para a Instituição, tornando-a um espaço prazeroso.





Guia Prático para
redução da evasão
e retenção escolar
no IFAM Campus
Manaus Centro

11

Contatos Úteis



11. Contatos Úteis

No Campus Manaus Centro:

✓ Serviço Social:
☎ 3621-6741

✓ Gabinete Médico-Odontológico:
☎ 3621-6763

✓ Psicologia:
☎ 3621-6774

✓ Coordenação de Apoio às Pessoas com Necessidades
Educação Específicas - CAPNE:
☎ 3621-6736

Na Rede de Apoio Externo:

SAICA - Serviço de Acolhimento Institucional de Crianças e Adolescentes

📍 Rua Lateral Norte C com Rua Lateral
Norte H, s/nº, Conj. Aruanã - Compensa I

☎ (92) 3215-7035 ou ☎ 3631-9933

@ semasdh.sai@pmm.am.gov.br

**DENÚNCIA
MANAUS** ☎ 08000 92 1407

**DISQUE
DENÚNCIA** ☎ 181

DEPCA - Delegacia Especializada em Proteção à Criança e ao Adolescente

📍 Av. Via Láctea, Conjunto Morada do Sol,
s/n - Aleixo, Manaus - AM, 69044-390

☎ (92) 3656-8575

**DISQUE
DENÚNCIA
NACIONAL** ☎ 100

11. Contatos Úteis



Conselhos Tutelares:

Conselho Tutelar Zona Centro-Oeste

Rua Rodolfo Vale, nº. 70 – Conj. Juruá – Planalto – CEP 69048-326.
Telefone: 3238-3216 – Fax: 3214-2082 – **Corporativo:** 98844-5626.
E-mail: ctzcentrooeste@pmm.am.gov.br

Conselho Tutelar Zona Centro-Sul

Avenida André Araújo, nº. 21 – Aleixo – CEP : 69060-000.
Ponto de Referência: Ao lado do Ministério Público Federal.
Telefone/Fax: 3611-5208 – **Corporativo:** 98844-5619.
E-mail: ctzcentrosul@pmm.am.gov.br

Conselho Tutelar Zona Leste I

Avenida Grande Circular, nº. 5613 – São José I – CEP : 69085-000.
Ponto de Referência: Próximo ao Ginásio Poliesportivo Zezão
Telefone: 3249-7380 – **Corporativo:** 98844-5628.
E-mail: ctzl1@pmm.am.gov.br

Conselho Tutelar Zona Leste II

Avenida Brigadeiro Hilário Gurjão, 735 – Jorge Teixeira I
 Etapa – CEP : 69088-130
Telefone: 3681-7287 – **Corporativo:** 98844-5629.
E-mail: ctzleste2@pmm.am.gov.br

Conselho Tutelar Zona Norte

Rua Curió, nº 101 – Cidade Nova I – CEP : 69069-010
Ponto de Referência: Atrás da Escola Aldeia do Conhecimento
Telefone/Fax: 3641-9723 – **Corporativo:** 98844-5646.
E-mail: ctznorte@pmm.am.gov.br

11. Contatos Úteis



Conselhos Tutelares:

Conselho Tutelar Zona Oeste

Rua São Bento, nº. 72 – São Jorge – CEP : 69033-000
Ponto de Referência: em frente à Praça Vitória Régia
Telefone: 3671-2694 – **Corporativo:** 98842-5641.
E-mail: ctzoeste@pmm.am.gov.br

Conselho Tutelar Zona Rural

Avenida Kako Caminha nº. 273 – São Geraldo – CEP: 69025-310
Ponto de Referência: ao lado da Pemaza.
Telefone: 3214-3606 – **Corporativo:** 98844-5640.
E-mail: ctzrural@pmm.am.gov.br

Conselho Tutelar Zona Rural

Avenida Kako Caminha nº. 273 – São Geraldo – CEP: 69025-310
Ponto de Referência: ao lado da Pemaza.
Telefone: 3214-3606 – **Corporativo:** 98844-5640.
E-mail: ctzrural@pmm.am.gov.br

Conselho Tutelar Zona Sul I

Rua: Borba nº1415- Cachoeirinha – CEP: 69065-030
Ponto de Referência: Próximo ao café do Norte
Telefone: 3663-9556 – **Corporativo:** 98844-5638.
E-mail: conselhotutelarzonasul1@hotmail.com

Conselho Tutelar Zona Sul II

Rua Major Gabriel, nº 780 – Centro – CEP: 69.020-060
Telefone: 3214-3608 – **Fax:** 3214-3607 – **Corporativo:** 988445607.
E-mail: ctzzonasul2@hotmail.com

12

Referências



12. Referências



Referências

CHILDHOOD BRASIL. **10 maneiras de identificar possíveis sinais de abuso sexual infanto-juvenil**. Disponível em: <https://www.childhood.org.br/10-maneras-de-identificar-possiveis-sinais-de-abuso-sexual-infanto-juvenil/> Acesso em: 24 de jul.de 2023.

DE SOUZA, Ranyellen; MARIA BATISTA MACHADO, A. As expressões da “questão social” no âmbito escolar: contribuições do Serviço Social . **SER Social**, [S. l.], v. 24, n. 51, p. 464–489, 2022. DOI: 10.26512/sersocial.v24i51.37630. Disponível em: https://periodicos.unb.br/index.php/SER_Social/article/view/37630. Acesso em: 31 jul. 2023.

IAMAMOTO, Marilda Villela. A Questão SOCIAL no Capitalismo. In: **Temporális/ Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social**. Ano 2, nº 3. Brasília: ABEPSS, Graflina, 2001. (p. 09-32).

Mello, Maria Stela de Vasconcelos Nunes. **De Escola de Aprendizizes Artífices a Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas: cem anos de história**. Manaus: Editora, 2009.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Notificações de violência sexual contra crianças e adolescentes no Brasil, 2015 a 2021**. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/centrais-de-conteudo/publicacoes/boletins/epidemiologicos/edicoes/2023/boletim-epidemiologico-volume-54-no-08> Acesso em: 24 de jul.de 2023.

O que é Assédio. **Dicionário de Significados**. Disponível em: <https://www.significados.com.br/assedio/>. Acesso em 25 de jul.2023

PREFEITURA DE MANAUS. **CONTATOS SERVIÇO DE ACOLHIMENTO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES & CONSELHOS TUTELARES**. Disponível em: <https://fmdca.manaus.am.gov.br/enderecos/>. Acesso em 24 de jul.de 2023.

PREFEITURA DE MANAUS. **Rede de apoio psicossocial em Manaus**. Disponível em <https://www.manaus.am.gov.br/semsa/programas-e-servicos/saude-mental/> Acesso em: 24 de jul.de 2023.

Significado de Violência doméstica. Disponível em: <https://www.asbrad.org.br/violencia-domestica-contra-a-mulher/significado-de-violencia-domestica/>. Acesso em 24 de jul.de 2023.

Violência doméstica e familiar contra crianças e adolescentes. **Lei Henry Borel**. Disponível em: <https://www.larissareis.adv.br/publicacoes/violencia-domestica-e-familiar-contra-criancas-e-adolescentes/>. Acesso em 24 de jul. de 2023.





**INSTITUTO
FEDERAL**
Amazonas

**Campus
Manaus Centro**

www.cmc.ifam.edu.br

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ingresso no ensino médio integrado dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia ainda é bastante almejado por diversos alunos das redes estaduais, municipais e particulares da cidade de Manaus. O perfil exigido para os cursos requer dedicação, rotina e esforço coletivo, envolvendo aluno, família e escola. Ao adentrar em um dos cursos do IFAM esse jovem aluno se depara com uma gama de disciplinas dividida entre grade comum e grade técnica e com o peso da responsabilidade de dar conta de toda elas e obter êxito em sua formação.

Infelizmente, a vivência nos mostra que nem todos esses alunos terão as mesmas experiências no decorrer do curso, e que uma série de situações costumam surgir ao longo do caminho para dificultar essa jornada. Alguns experimentam muito cedo a responsabilidade de tornarem-se adultos antes do tempo e tomarem conta de suas próprias vidas, em alguns casos, sem qualquer apoio ou vínculo familiar, restando por vezes que a escola acabe por assumir algumas funções que estão para além do mero letramento.

Diante do exposto e daquilo que foi se desvelando ao longo da pesquisa percebemos que a evasão e a retenção escolar são fenômenos multifacetados e que no período pandêmica mostrou-se mais expressiva nos dados nacionais e na realidade do IFAM Campus Manaus Centro. Vimos que as desigualdades sociais causam impactos significativos na permanência dos alunos em sala de aula e na continuidade de seus processos de escolarização. No entanto, elas não foram citadas de maneira isolada ao longo desse processo, estando sempre atreladas a outros fatores que juntos seriam determinantes para o êxito escolar do aluno.

Dessa forma, percebemos que as desigualdades sociais são fatores que se complementam a outros para ocasionar a evasão e a retenção escolar dos alunos do ensino médio integrado do IFAM Campus Manaus Centro. É importante frisar a necessidade de ampliação de discussões quanto a essa temática, especialmente quanto ao período pós pandemia da COVID-19, onde as escolas tentam a duras penas recuperar seus alunos e atendê-los dentro de uma perspectiva de formação cidadã.

Os jovens foram duramente massacrados nesse período, com o isolamento, a falta de recursos tecnológicos em casa, as dificuldades financeiras enfrentadas pela família, o desemprego, a fome, a miséria e por vezes a incompreensão dos professores e dos próprios pais

quanto às dificuldades para as adequações desse formato que ora fora imposto naquele momento.

Quanto à retenção escolar, observamos que dentre os fatores mais preponderantes estão aqueles relacionados à saúde do estudante e de seus familiares e que a dificuldade de acesso pelo Sistema Único de Saúde (SUS) ou até mesmo para aqueles que tem plano de saúde privado são fundamentais para que o estudante tome a decisão de continuar ou não estudando no IFAM ou mesmo faça a opção por reprovar para sanar suas necessidades imediatas. Além disso, somam-se às questões relacionadas à paternidade precoce e a pouca (ou nenhuma) estrutura financeira por parte de alguns estudantes.

No que diz respeito à evasão escolar, ao que foi detectado a partir desta pesquisa, é que o IFAM Campus Manaus-Centro precisa avançar quanto à construção de fluxos que possam identificar as causas que levam seus alunos a saírem sem concluir o curso. Também vale ressaltar, que a própria Organização Didática do IFAM não prevê que o aluno ao solicitar transferência ou cancelamento de matrícula ele aponte as justificativas para tal. O que percebemos é que como não há uma obrigatoriedade em informar esses motivos, nem todos os departamentos procedem com algum tipo de averiguação e/ou tentativa de reverter o caso. Com essa ausência de registros há um enorme abismo para identificar esses alunos que saem, suas razões e motivos e intervenções que os casos requeiram.

Um dos pontos que chamaram atenção ao longo de todo esse trabalho foram os relatos quanto à ausência de empatia e adequação das metodologias aplicadas em sala de aula por parte dos professores. É notório que esses alunos são carentes de espaços de fala, seja em casa ou na escola, e que se sentem preteridos quando os professores menosprezam suas realidades e dificuldades. Durante o ensino remoto presencial essas situações foram ainda mais presentes, pois na visão de diversos profissionais se a instituição ofereceu tablets e chips com pacote de internet, o aluno teria que dar seu jeito de acompanhar as aulas e estudar. Pouco se considerou que para alguns alunos o isolamento social e a permanência em casa eram bem mais hostis que estar de maneira presencial na escola.

Situações de maus-tratos e violência familiar também estiveram presentes nos relatos dos alunos. A baixa escolaridade e dificuldade de diálogo entre pais/responsáveis e filhos foram fatores que influenciaram no rendimento de alguns alunos. A percepção que tivemos foi a de que algumas famílias desconhecem o real formato dos cursos de seus filhos e que por esse desconhecimento, acabam prejudicando o processo de ensino-aprendizado dos mesmos. Isso

ficou claro em alguns relatos, onde o aluno verbalizou que só podia entrar na sala de aula remota após arrumar a casa, preparar o almoço e cuidar dos irmãos mais novos.

Quanto aos alunos que possuem algum tipo de deficiência, em especial os que são surdos, a pandemia demonstrou ser um divisor de águas. A própria dificuldade com a conexão à internet e uso de ferramentas computacionais foram apenas alguns dos entraves encontrados por aluno e intérprete. Além disso, houveram situações quanto à adequação das aulas para esse público, onde de acordo com um dos sujeitos entrevistados, tratava-se de falta de respeito por parte do professor, haja vista que o mesmo já tinha conhecimento dos PNES nas turmas.

Nos aspectos que envolvem a permanência dos alunos no IFAM Campus Manaus-Centro, tivemos a continuidade de ações de assistência ao estudante durante o ensino remoto emergencial e o reforço com outras medidas que pudessem contribuir com a inclusão digital dos alunos em vulnerabilidade social.

Visando contribuir com a redução da evasão e retenção escolar no IFAM Campus Manaus construímos um guia prático intitulado “AJURI: guia prático para redução da evasão e da retenção escolar do IFAM Campus Manaus-Centro”, para ser usado pelos professores e/ou demais profissionais do campus a partir das falas dos sujeitos da pesquisa. O objetivo desse guia é contribuir para que os professores possam identificar situações sociais que possam estar ocorrendo com os alunos e incidindo diretamente sobre seu aprendizado. Desta forma, estariam mais sensíveis à percepção de quando o aluno poderá ficar retido ou mesmo desistir do curso.

Contudo, é importante frisar que esse guia é apenas uma das ações possíveis para se trabalhar de maneira preventiva as múltiplas questões que envolvem a retenção e a evasão escolar. Outras ações precisam ser desenvolvidas pelo IFAM Manaus-Centro, tais como: estreitamento dos laços entre família e escola, ampliação dos espaços de escuta para os alunos, melhorias no acompanhamento pedagógico via departamento de cada curso, responsabilização do professor pela ausência do lançamento de notas e frequência diária em sala de aula, dentre outras.

Dessa forma, percebemos que a retenção e a evasão escolar são um fenômeno multifatorial e que ao longo dessa pesquisa intencionamos compreender como as desigualdades sociais incidem sobre esse processo. É uma temática que apesar de não ser recente ainda requer muitos estudos e propostas de abordagem, especialmente quando observamos que os maiores índices de abandono escolar são de camadas empobrecidas da sociedade. Lidar com essas expressões da questão social não são fáceis, até porque envolve diversos outros aspectos da

vida em sociedade e que fogem dos muros da escola. Assim, devemos buscar mitigar esses efeitos trabalhando em um verdadeiro ajuri, compreendendo que a união entre família, escola, poder público e de toda a sociedade, cada um dentro de seus limites e possibilidades, podem contribuir para que menos crianças e adolescentes parem de estudar e possam concluir seus estudos em tempo correto, prezando por uma formação humana integral e que possa ser capaz de vencer inclusive uma pandemia tão desafiadora para a educação como foi a da COVID 19.

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, Anselmo; COLARES, Maria Lilia Imbiriba Sousa. **DIVERSIDADE CULTURAL: DESAFIOS EDUCACIONAIS NO CONTEXTO AMAZÔNICO**, 2011. Disponível em: <https://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0068.pdf>. Acesso em 17 de fev. de 2022.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **ABNT NBR 10520**: Informação e documentação: Citações em documentos e Apresentação. Rio de Janeiro: ABNT, 2002. Disponível em: <http://www2.uesb.br/biblioteca/wp-content/uploads/2016/05/NBR-10520-CITA%C3%87%C3%95ES.pdf>. Acesso em: 16 abr. 2022.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **ABNT NBR 6023**: Informação e documentação: Referências e Elaboração. Rio de Janeiro: ABNT, 2018. Disponível em: <https://www.ufpe.br/documents/40070/1837975/ABNT+NBR+6023+2018+%281%29.pdf/3021f721-5be8-4e6d-951b-fa354dc490ed>. Acesso em: 16 abr. 2022.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **ABNT NBR 6024**: Informação e documentação: Numeração progressiva das sessões de um documento e Apresentação. Rio de Janeiro: ABNT, 2012. Disponível em: https://www.bm.edu.br/wp-content/uploads/2018/10/ABNT_NBR-6024-2012.pdf. Acesso em: 16 abr. 2022.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **ABNT NBR 6027**: Informação e documentação: Sumário e Apresentação. Rio de Janeiro: ABNT, 2012. Disponível em: http://www2.unicentro.br/ppgadm/files/2017/03/ABNT-NBR-6027_2012.pdf?x35443. Acesso em: 16 abr. 2022.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **ABNT NBR 6028**: Informação e documentação: Resumo e Apresentação. Rio de Janeiro: ABNT, 2003. Disponível em: http://sites.fadismaweb.com.br/entrementes/wp-content/uploads/2013/09/entrementes_abnt-nbr-6028_resumo-20031.pdf. Acesso em: 16 abr. 2022.
- ARROYO, Miguel G. Fracasso/Sucesso: um pesadelo que perturba nossos sonhos. **Em Aberto, Brasília**, v. 17, n. 7, p. 33-40, 2000. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/download/2100/2069>>. Acesso em: 16 jan. 2022.
- _____ **Da Escola coerente à Escola possível**. São Paulo: Loyola, 1997.
- BASTOS, Micheline da Silva; BRASILEIRO, Tania Suely Azevedo. Educação na Amazônia: os desafios para uma educação de qualidade. **REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES** 266 Volume I, número 1, Jan-Jun, 2020, pág. 266-278. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/reh/article/view/7508>. Acesso em: 13 de fev. de 2022.

BATISTA JÚNIOR, AHerton. **Motivos da evasão na visão dos alunos evadidos dos cursos técnicos integrados ao ensino médio do IFMG- Campus Arinos**, 2019. Disponível em: http://acervo.ufvjm.edu.br/jspui/bitstream/1/2284/1/aherton_batista_junior.pdf. Acesso em: 17 de fev.de 2022.

BATISTA, S. D., SOUZA, A. M., OLIVEIRA, J. M. S. - **A evasão escolar no ensino médio: um estudo de caso**. Revista Profissão Docente, Uberaba, v.9, n.19, 2009. Disponível em: <https://revistas.uniube.br/index.php/rpd/article/view/229>. Acesso em: 19 de fevereiro de 2022.

BADARÓ, Lúbia. Múltiplas Expressões da Questão Social ecoam sobre a Infância e Juventudes. **Ser Social**, Brasília, V.15, n.32, p.167-183, jan./jun.2013. Disponível em: [file:///C:/Users/%C3%89rica/Downloads/23631%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/%C3%89rica/Downloads/23631%20(2).pdf). Acesso em 07 de jan. de 2022.

BICUDO, M. A. V. **Pesquisa Qualitativa segundo a visão fenomenológica**. São Paulo: Cortez, 2011.

BONI, Valdete; QUAREMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em ciências sociais. **Em Tese**, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/18027>. Acesso em 05 de maio de 2022.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 06 ago. 2021.

BRASIL, **Coronavírus Brasil**. Disponível em: <https://covid.saude.gov.br/>. Acesso em 04 de ago. de 2023.

_____. Conselho Nacional de Saúde (CNS). **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012**. Aprova as seguintes diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos: Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>. Acesso em: 15 out. 2021.

_____. Conselho Nacional de Saúde (CNS). **Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016**. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais cujos procedimentos metodológicos envolvam 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, na forma definida nesta Resolução. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em 18 set. 2021.

_____. CAPES. **Documento de Área – Ensino**. Brasília, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/ENSINO.pdf>. Acesso em 09 de abril de 2022.

_____. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. Acesso em 24 de julho de 2021.

_____. Lei nº 9.394 de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 24 de julho de 2021.

_____. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm. Acesso em 26 de dez. de 2021.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Documento orientador para a superação da evasão e retenção na rede federal de educação profissional, científica e tecnológica**. Brasília: Ministério da Educação, 2014. Disponível em: https://avr.ifsp.edu.br/images/pdf/Comissoes_Outros/PermanenciaExit/Documento-Orientador-SETEC.pdf. Acesso em 28 de mar.de 2022.

BRASIL. Tribunal de Contas da União (TCU). É excessiva a evasão dos cursos superiores ofertados pelos Institutos Federais de Educação Profissional e Tecnológica? **Revista TCU**, 2012. Disponível em: <file:///C:/Users/%C3%89rica/Downloads/134-Texto%20do%20artigo-246-1-10-20150917.pdf>. Acesso em: 22 de fev. de 2022.

CABRAL, Carine Grazielle da Luz. **Evasão Escolar: o que a escola tem a ver com isso?** Artigo apresentado como trabalho de conclusão do curso de pós-graduação em Educação e Direitos Humanos: escola, violências e defesa de direitos. Universidade do Sul de Santa Catarina. 2017. Disponível em: <http://www.uniedu.sed.sc.gov.br/wp-content/uploads/2017/02/Artigo-Carine.pdf>. Acesso em 17 de jan. de 2022.

CAMPOS, Cácia Samira de Sousa. **A Importância da educação socioemocional para os discentes no ensino médio integrado do IFPA/Campus Itaituba**. 2022. Orientador: SILVA, Cirlande Cabral da. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Ensino, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Campus Manaus Centro, Manaus, 2022. Disponível em: <http://repositorio.ifam.edu.br/jspui/handle/4321/1006>. Acesso em: 15 set. 2022

CARMO, E. S.; PRAZERES, M. S. C. Políticas educacionais para a Amazônia: teorias, práticas e contradições. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, [S. l.], v. 31, n. 3, p. 531–543, 2016. DOI: 10.21573/vol31n32015.60010. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/60010>. Acesso em: 25 de fev. 2022.

CAVALCANTE, Lucíola Inês Pessoa; WEIGEL, Valéria Augusta C. De M. **Educação na Amazônia: oportunidades e desafios**. Disponível em: <https://silo.tips/download/prendemos-neste-texto-fazer-uma-reflexao-sobre-a-educacao-escolar-no>. Acesso em 25 de jan. de 2022.

COMISSÃO ESPECIAL DE ESTUDOS SOBRE A EVASÃO NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. **Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas**. Brasília, 1996. Disponível em: https://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/Diplomacao_Retencao_Evasao_Graduacao_em_IES_Publicas-1996.pdf. Acesso em: 19 de julho 2021.

CONZATTI, Fernanda de Brito Kulmann; DAVOGLIO, Tércia Rita. Análise Textual Discursiva e as trajetórias educativas de adultos na Educação de Jovens e Adultos (EJA): um exercício metodológico. **Rev. Bras. de Educ. de Jov. e Adultos vol. 5, n° 10, 2017**. Disponível em: <file:///C:/Users/%C3%89rica/Downloads/4415-Texto%20do%20artigo-11632-1-10-20180122.pdf>. Acesso em 10 de abr. de 2022.

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES). (2013). Comunicado Conjunto nº 001/2013 – **Áreas de Ensino e de Educação. Perspectivas de Cooperação e Articulação**. CAPES: Brasília. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/com_conj_edu_ensi.pdf. Acesso em 19 jun.2023.

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. **Documento da Área de Ensino**. Brasília, DF, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/ENSINO.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2023.

COPETTI, Camila. Botânica na formação inicial de professores: narrativas docentes sobre o processo de como ensinam a ensinar. 2018. **Tese** (Doutorado em Ensino de Ciências e Matemática) – Universidade Franciscana, Santa Maria, 2018. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFN-1_682e336ec51b66280117855b83ffa74d. Acesso em 30 jan. de 2023.

CORREA, Sérgio Roberto Moraes; HAGE, Salomão Antônio Mufarrej. **Amazônia: a urgência e necessidade da construção de políticas e práticas educacionais inter/multiculturais**. REVISTA NERA – ANO 14, Nº. 18 – JANEIRO/JUNHO DE 2011. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/nera/article/view/1336>. Acesso em 17 de jan. de 2022.

CUNHA, Jéssica de Almeida. **Entre pontes e abismos: a transição do ensino fundamental para o ensino médio integrado sob o olhar de alunos ingressantes**. 2022. Orientador: SILVA, Cirlande Cabral da. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Ensino, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Campus Manaus Centro, Manaus, 2022. Disponível em: <http://repositorio.ifam.edu.br/jspui/handle/4321/871>. Acesso em: 10 nov. 2022.

DAROS, MICHELLI APARECIDA. O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – IFSP, a evasão escolar e a atuação do serviço social: uma experiência em construção (2008-2013). Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo-PUC/SP. Disponível em: <https://tede.pucsp.br/bitstream/handle/17666/1/Michelli%20Aparecida%20Daros.pdf>. Acesso em: 20 jan.de 2023.

- DORE, Rosemary. **Evasão e repetência na Rede Federal de Educação Profissional.** XXXVII REDITEC, Maceió, AL, 2013. Disponível em: <http://www.reditec.ifal.edu.br/reditec/arquivos-1/apresentacoes/dia-04-09/Tema%2005%20-%20Evasao%20e%20Repetencia%20na%20Rede%20Federal%20de%20Educacao%20Profissional.pdf/>. Acesso em: 08 de fev. de 2022
- DORE, Rosemary; LÜSCHER, Ana Zuleima. **Permanência e Evasão na Educação Técnica de Nível Médio em Minas Gerais.** Cadernos de Pesquisa. V.41 N.144 SET./DEZ. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/jgRKBkHs5GrxxwkNdNNtTfM/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 08 de fev. de 2022.
- ESPÍNOLA, Flauberthy Almeida Lima. **Fatores determinantes da evasão escolar no ensino médio.** Guarabira: UEPB,2010. Disponível em:<http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/1436/1/PDF%20-%20Flauberthy%20Almeida%20Lima%20Esp%C3%ADnola.pdf>. Acesso em 14 de jan. de 2022.
- EVANGELISTA, Leilane Lima Almeida; CAVALCANTE, Sueli Maria de Araújo. Permanência prolongada discente na graduação: fatores determinantes e estratégias para o êxito em uma IFES. **Revista Educação em Debate**, Fortaleza, ano 41, nº 79, maio/ago. 2019. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/47176/1/2019_art_laevangelista.pdf. Acesso em: 19 de jan.de 2022.
- FARIAS, Marcela Sarah Filgueiras de; MENDONÇA, Andréa Pereira. **Concepções de Produtos Educacionais para um mestrado profissional.** E-book [Recurso Eletrônico]. Manaus, 2019, 72 p. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1wVX0B4VaLH51Ld7veABEIA_Ru8he8eO1/view. Acesso em: 8 mar. 2022.
- FREITAS, D.N.T. **Retenção escolar.** In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <https://gestrado.net.br/wp-content/uploads/2020/08/178-1.pdf>. Acesso em: 08 de marc. de 2022.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação omnilateral.** In: SALETE, R.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Orgs) Dicionário da educação do campo. – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/1191.pdf>. Acesso em 07 de mar.de 2022
- Galiuzzi et.al (2020). GALIAZZI, Maria do Carmo; LIMA, Valderez Marina do Rosário; RAMOS, Maurivan Güntzel. A fusão de horizontes na análise textual discursiva. **Revista Pesquisa Qualitativa**, [S. l.], v. 8, n. 19, p. 610–640, 2020. DOI: 10.33361/RPQ.2020.v.8.n.19.371. Disponível em: <https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/371>. Acesso em: 10 nov. 2023.

GARCIA, Fernanda Corrêa; SPESSATTO, Marizete Bortolanza. **Permanência e Êxito na Rede Federal de Educação: Uma análise em cursos técnicos de Tubarão- SC**. Disponível em: <http://periodicos.unesc.net/congressoeducacao/article/viewFile/7011/5921>. Acesso em 16 de fev.de 2022.

GARCIA, Fernanda Corrêa. **Fatores da (não) Permanência e Êxito no Instituto Federal de Santa Catarina – Câmpus Tubarão na voz de alunos concluintes e evadidos**. Florianópolis, SC, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ifsc.edu.br/handle/123456789/1537>. Acesso em: 17 de jan. de 2022.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GLAVAM, R. B., CRUZ, H. A. - **Estudo da Evasão Escolar dos Cursos Profissionalizantes em uma Unidade do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial de Santa Catarina – SENAI**, X Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia – SEGeT, outubro, 2013, Resende, RJ. Disponível em <https://www.aedb.br/seget/arquivos/artigos13/31818288.pdf>. Acesso em 18 de fev.de 2022.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, V.35, n. 2, p.57-63, 1995. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/20594>. Acesso em 14 de abr. de 2022.

HERMANN, N. Leitura e escrita no campo filosófico-educacional. **Revista Trama Interdisciplinar**, [S. l.], v. 1, n. 1, 2010. Disponível em: <https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/tint/article/view/2143>. Acesso em: 22 fev. 2023.

IAMAMOTO, Marilda Vilela; CARVALHO, Raul. **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica**. São Paulo, Cortez, 1983.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) Contínua, 2019**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/9171-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios-continua-mensal.html?=&t=destaques>. Acesso em 10 de março de 2022

_____. **Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílio – PNAD COVID19. 2020**. Referência: maio a novembro de 2020. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/27946-divulgacao-semanal-pnadcovid1.html?=&t=destaques>. Acesso em 10 de jan.de 2022

JOHANN, C. C. - **Evasão escolar no instituto federal Sul rio-grandense: um estudo de caso no campus Passo Fundo**. 2012. 119f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Passo Fundo – UPF, Passo Fundo, RS, 2012. Disponível em: <https://docplayer.com.br/16578679-Evasao-escolar-no-instituto-federal-sul-rio-grandense-um-estudo-de-caso-no-campus-passo-fundo.html>. Acesso em 29 de jan. de 2022.

KAPLÚN, G. Material Educativo: a experiência do aprendizado. **Comunicação e Educação**, São Paulo, v. 27, p. 46-60, maio/ago, 2003. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/37491>. Acesso em: 07 out. 2020.

Kulnig, Rita de Cássia Mitleg. A dimensão subjetiva da desigualdade social no processo de escolarização das elites: um estudo sobre práticas escolares no Ensino Médio. 2019. 236 f. **Tese** (Doutorado em Educação: Psicologia da Educação) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/handle/handle/22189>. Acesso em: 22 març.de 2023.

MACIEL-CABRAL, Hiléia Monteiro. **O papel dos espaços educativos na formação inicial de professores de ciências/biologia: um olhar sobre o estágio supervisionado**. 2021. Orientador: CASTRO, Patrícia Macedo. Tese (Doutorado) – Universidade do Federal de Mato Grosso, Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática. Cuiabá, 2021.

MANACORDA, Mário Alighiero. **Marx e a Pedagogia Moderna**. Tradução: Newton Ramos de Oliveira. Campinas, SP: Editora Alínea, 2010.

Marcelino, Valéria Souza. Ensino de química no município de Campos dos Goytacazes-RJ: problemas e perspectivas pela ótica de seus professores e futuros professores. **Tese de doutorado**, Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF), Campos dos Goytacazes, RJ, Brasil. Disponível em: https://ead.uenf.br/moodle/pluginfile.php/10513/mod_resource/content/3/TESE%20P%20IMPRIMIR%20corrigida.pdf

MARX, K.; ENGELS, F. **O Manifesto Comunista**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

Meira, Cristiane Araújo. **A evasão escolar no ensino técnico profissionalizante: um estudo de caso no campus Cariacica do Instituto Federal do Espírito Santo** / Cristiane Araujo Meira. – 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufes.br/handle/10/2522>. Acesso em: 14 de jan. de 2022.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (org) **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 10ª ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 2021.

MINISTÉRIO DA CIDADANIA. Bolsa Família. Disponível em: <http://mds.gov.br/assuntos/bolsa-familia/o-que-e>. Acesso em 19 de fevereiro de 2022.

Montaño, Carlos. Pobreza, “questão social” e seu enfrentamento. **Revista Serviço Social e Sociedade**. São Paulo, n. 110, p. 270-287, abr./jun. 2012.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise Textual Discursiva**. 1. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2016

NEY, O. A. D. S. **Sistemas de informação acadêmica para o controle da evasão**. 2010. 145 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2010. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/5192?locale=pt_BR Acesso em 09 de fevereiro de 2022.

Norberto Bobbio, **Dicionário da Política**, 1998. Disponível em: <https://professor.pucgoias.edu.br/SiteDocente/admin/arquivosUpload/17973/material/Norberto-Bobbio-Dicionario-de-Politica.pdf>. Acesso em 22 de mar. de 2022.

OLIVEIRA, Francisco Lidoval de; NÓBREGA, Luciano. Evasão escolar: um problema que se perpetua na educação brasileira. **Revista Educação Pública**, v.21, n°19. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/19/evasao-escolar-um-problema-que-se-perpetua-na-educacao-brasileira>. Acesso em 14 de jan. de 2022.

Pedruzzi et al. (2015) PEDRUZZI, Alana das Neves et al. Análise Textual Discursiva: os movimentos da metodologia de pesquisa. **Atos de Pesquisa em Educação**, [S.l.], v. 10, n. 2, p. 584-604, set. 2015. ISSN 1809-0354. Disponível em: <<https://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/4312>>. Acesso em: 10 nov. 2022. doi: <http://dx.doi.org/10.7867/1809-0354.2015v10n2p584-604>.

PEREIRA, Alexandre Severino; CARNEIRO, Teresa Cristina Janes; BRASIL, Gutemberg Hespanha; CORASSA, Maria Auxiliadora de Carvalho. Fatores relevantes no processo de permanência prolongada de discentes nos cursos de graduação presencial: um estudo na Universidade Federal do Espírito Santo. Ensaio: **Avaliação e Políticas Públicas em Educação**. Rio de Janeiro, v.23, n. 89, p. 1015-1039, out./dez. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/fH9HZwSvPXQBSnBg7kyPQjN/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 17 de marc. de 2022.

Pereira, Alexandre Severino. **Retenção discente nos cursos de graduação presencial da UFES** / Alexandre Severino Pereira. – 2013. Disponível em <https://repositorio.ufes.br/handle/10/2471>. Acesso em 29 de marc. de 2022.

PEREIRA, Francielle Amâncio; NUNES, Sérgio Inácio. **Retenção no Ensino Superior: reflexões e desafios**, 2019. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/ebooks/conedu/2019/ebook1/PROPOSTA_EV127_MD4_ID14425_26092019223946.pdf. Acesso em: 02 de fev. de 2022.

PINEDA-BÁEZ, C.; PEDRAZA-ORTIZ, A. Programas exitosos de retención estudiantil universitaria: las vivencias de los estudiantes. **Revista Virtual Universidad Católica del Norte**, v. 1, n. 28, 2011. Disponível em: <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/88>. Acesso em 05 de jan. de 2022.

Polydoro, S. A. J. (2000). O trancamento de matrícula na trajetória acadêmica do universitário: condições de saída e de retorno à instituição. Tese de Doutorado. Campinas: UNICAMP-Faculdade de Educação. Disponível em:

<https://www.scienceopen.com/document?vid=0503a214-e633-4094-b31f-23f7651061ff>. Acesso em: 12 de dez. de 2021

QUEIROZ, L. D. Um estudo sobre a evasão escolar: para se pensar na inclusão escolar. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 64, n. 147, p. 3869, maio-ago. 2006. Disponível em: <http://www.seduc.go.gov.br/imprensa/documentos/Arquivos/pdf>. Acesso em: 05 de jan. de 2022.

RAMOS, M. Concepções e práticas pedagógicas nas Escolas Técnicas do Sistema Único de Saúde: fundamentos e contradições. **Trabalho, Educação e Saúde**. Rio de Janeiro, v. 7, suplemento, p. 153-173, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/7zC5Qp5SVbdj8ZQY9j34nHr/abstract/?lang=pt>. Acesso em 15 de abr. de 2022.

RIFFEL, S. M.; MALACARNE, V. **Evasão escolar no ensino médio: o caso do Colégio Estadual Santo Agostinho no município de Palotina, PR**, 2010. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1996-8.pdf>. Acesso em 22 de dez. de 2021.

ROSALES, Grazielle Fagundes; FORTES, Maria Carolina. **Investigando a evasão escolar e a permanência dos estudantes ingressantes dos cursos técnicos integrados do IFSul Câmpus Camaquã**. Disponível em: <https://doity.com.br/media/doity/submissoes/artigo-485885096be37e58e5d8dae322deed1407ed8e-arquivo.pdf> Acesso em 14 de jan. de 2022.

RUIZ, Luciana et al. **Producción de materiales de comunicación y educación popular**. Buenos Aires: Departamento de Publicaciones de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires, 2014. Disponível em: <https://www.sociales.uba.ar/wp-content/blogs.dir/219/files/2015/07/2-Prod-Materiales-B.pdf>. Acesso em 22 jun. 2023.

SCALON, Celi. Desigualdade, pobreza e política pública: notas para um debate. Contemporânea- **Revista de Sociologia da UFSCar**. São Carlos, Departamento de Pós Graduação em Sociologia da UFSCar, 2011, n. 1, p.49-68. Disponível em: <https://www.contemporanea.ufscar.br/index.php/contemporanea/article/view/20>. Acesso em: 12 fev. de 2023.

SILVA, Argemiro Severiano da. **Retenção ou evasão – A grande questão social das instituições de ensino superior**. 2014. 121 f. Dissertação (Mestrado em Direito Político) – Universidade Presbiteriana Mackenzie. São Paulo, 2014. Disponível em: <https://dspace.mackenzie.br/bitstream/handle/10899/23822/Argemiro%20Severiano%20da%20silva.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 11 de fev. de 2022

SOUSA, Robson Simplício de. O texto na análise textual discursiva: uma leitura hermenêutica do “tempestade de luz”. **Revista Pesquisa Qualitativa**, [S. l.], v. 8, n. 19, p. 641–660, 2020. DOI: 10.33361/RPQ.2020.v.8.n.19.363. Disponível em: <https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/363>. Acesso em: 10 nov. 2022.

TONET, Ivo. Interdisciplinaridade, formação humana e emancipação humana. **Revista Serviço Social e Sociedade**. São Paulo, n. 116, p. 725-742, out./dez. 2013.

TREVIZÁN, A.; BELTRÁN, C.; COSOLITO, P. Variables que condicionan la deserción y retención durante el trayecto universitario de alumnos de la carrera de Ingeniería Agronómica de la Universidad Nacional de Rosario. **Revista de epistemología y ciencias humanas**, n. 1, p. 85-95, 2010. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1888899217300132>. Acesso em 14 de dez. de 2021.

UMBELINO, Maria Lucilene Menezes. **Inglês na Palma da Mão: o ensinar e o aprender através de um aplicativo móvel desenvolvido para alunos do PROEJA**, 2021. Disponível em: http://repositorio.ifam.edu.br/jspui/bitstream/4321/614/1/Ingl%C3%AAs%20na%20palma%20da%20m%C3%A3o%3A%20o%20ensinar%20e%20o%20aprender%20atrav%C3%A9s%20de%20um%20aplicativo%20m%C3%B3vel%20desenvolvido%20para%20alunos%20do%20Proeja_Maria%20Lucilene%20Menezes%20Umbelino_2021.pdf. Acesso em 19 jun.2023.

UNICEF. **Fora da escola não pode!: o desafio da exclusão escolar**. – 1. ed. – Brasília, DF, 2013, Campanha Nacional pelo Direito à Educação. Disponível em: <https://campanha.org.br/acervo/fora-da-escola-nao-pode-o-desafio-da-exclusao-escolar/>. Acesso em 25 de julho de 2021.

UNICEF. **Cenário da Exclusão Escolar no Brasil: Um alerta sobre os impactos da pandemia da COVID-19 na Educação**. – Brasília, DF, 2021. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/14026/file/cenario-da-exclusao-escolar-no-brasil.pdf>. Acesso em: 27 de julho de 2021.

VARGAS, Hustana Maria. DE PAULA, Maria de Fátima Costa. A inclusão do estudante-trabalhador e do trabalhador-estudante na educação superior: desafio público a ser enfrentado. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 18, n. 2, p.459-485, jul. 2013 Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/VmmLwb3h8zbnsKVnJRJKqDz/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 jan. de 2023.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2016.

Abandono escolar e a pandemia no Brasil: efeitos nas desigualdades escolares. Disponível em: <https://www.fcc.org.br/fcc/educacao-pesquisa/abandono-escolar-e-a-pandemia-no-brasil-efeitos-nas-desigualdades-escolares/>. Acesso em 04 de ag.de 2023.

**APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)
(PARA MAIORES DE 18 ANOS DE IDADE)
Resolução nº466/2012 e Resolução 510/2016**

O (A) Sr. (a) está sendo convidado a participar da pesquisa intitulada “**As desigualdades sociais na escola e seus impactos sobre o processo de evasão e retenção dos alunos do ensino médio integrado em um Instituto Federal no período de pandemia**”, sob a responsabilidade da pesquisadora **Érica Oliveira de Castro Farias** discente do mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica PROFEPT, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM Campus Manaus-Centro, sob orientação do **prof. Dr. Cirlande Cabral Silva**.

O estudo tem como objetivo geral compreender de que forma as desigualdades sociais estão ligadas ao aumento de evasão e retenção dos alunos do ensino médio integrado em meio ao cenário da pandemia do novo coronavírus. A pesquisa justifica - se pelas experiências da pesquisadora, uma vez que atua na área da educação como assistente social, e cotidianamente em seu fazer profissional se depara com as mais variadas formas e expressões que as desigualdades sociais possam produzir na vida dos indivíduos, em especial dos alunos. Essas desigualdades acabam incidindo direta e/ou indiretamente nas trajetórias educacionais desses alunos, refletindo no ambiente escolar.

Para a coleta de dados desta pesquisa serão utilizadas entrevistas, por meio de questionários com perguntas abertas e fechadas, o que permite maior flexibilidade no decorrer da abordagem, permitindo ao entrevistador conduzir o processo de acordo com suas necessidades de dados. Nesse sentido, é necessário enfatizar que, na condição de respondente e sendo a participação voluntária, a Senhora terá toda a liberdade de solicitar que a entrevista seja interrompida, ou, ainda, pedir para não responder alguma pergunta que não se sinta devidamente à vontade para responder.

O (A) Sr. (a) tem plena liberdade de recusar-se a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma, pois sempre será respeitada a dignidade, liberdade e autonomia do participante, reconhecendo sua vulnerabilidade, assegurando sua vontade de contribuir e permanecer, ou não na pesquisa, por intermédio de manifestação expressa, livre e esclarecida. Caso aceite, sua participação consistirá em responder as perguntas constantes em questionário por meio de entrevista, a ocorrer em local e horário previamente acordado, podendo ser em formato presencial ou on-line (plataforma google meet)

Antes da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) será realizado uma reunião para que desejarem participar. Neste momento farei uma leitura em voz alta do termo e explicarei a relevância da pesquisa, seus objetivos, metodologia, benefícios, riscos e indenização em caso de danos para os participantes envolvidos de modo que possam autorizar ou não sua participação, considerando que todos são menores de idade.

O (A) Sr. (a) tem plena liberdade de recusar-se a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma, pois sempre será respeitada a dignidade, liberdade e autonomia do participante, reconhecendo sua vulnerabilidade, assegurando sua vontade de contribuir e permanecer, ou não na pesquisa, por intermédio de manifestação expressa, livre e esclarecida. Caso aceite, sua participação consistirá em responder as perguntas constantes em questionário por meio de entrevista, a ocorrer em local e horário previamente acordado, podendo ser em formato presencial ou on-line (plataforma *google meet*)

Os riscos que estão atrelados à participação nesta pesquisa, são de ordem moral ou intelectual, comumente associados às situações de constrangimento, vergonha ao ser entrevistado (a), ou até mesmo ao recordar de momentos difíceis ou tristes quando em sua participação nas etapas da pesquisa, e/ou temor por represália a algum relato seu relacionado a temática da pesquisa.

Nesse sentido, a pesquisa atentará para o disposto na Resolução nº 466/2012, item II.6 que trata sobre dano associado ou decorrente da pesquisa - agravo imediato ou posterior, direto ou indireto, ao indivíduo ou à coletividade, decorrente da pesquisa; assim como o que define no item II.7 sobre indenização - cobertura material para reparação a dano, causado pela pesquisa ao participante da pesquisa.

Dito isto, a pesquisadora após identificar esses possíveis riscos, adotará estratégias colaborativas, com respeito mútuo, de forma a evitar ou mesmo amenizar essas possíveis situações, buscando levar em consideração os valores e aspectos morais, sociais, intelectuais, culturais, éticos, políticos, psicológicos, assim como no campo da religiosidade e espiritualidade dos(as)participantes.

Para tanto, a pesquisadora esclarecerá todas as etapas da pesquisa a fim de não restar dúvidas às pessoas que responderão aos questionários e a entrevista. Ressaltamos, que os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo resguardado o sigilo. Será garantido ao participante e seu acompanhante, quando necessário, o ressarcimento das despesas devido sua participação na pesquisa, ainda que não

previstas inicialmente. Asseguramos ao participante o direito de assistência integral gratuita devido a danos diretos/indiretos e imediatos/tardios decorrentes da participação no estudo.

Será garantido ao participante a manutenção do sigilo e da privacidade de sua participação e de seus dados durante todas as fases da pesquisa e posteriormente na divulgação científica. Os participantes, poderão entrar em contato com a pesquisadora responsável Érica Oliveira de Castro Farias a qualquer tempo para informação adicional no endereço eletrônico: (e-mail: erica.farias@ifam.edu.br e celular: 92-99101-2991) e do orientador: Prof. Dr. Cirlande Cabral da Silva (e-mail: cirlande.silva@ifam.edu.br e celular: 92-99268-7114) e também, com o Comitê de Ética em Pesquisa- CEP IFAM - Av. Ferreira Pena, 1109. Centro. CEP 69025-010. Prédio da Reitoria do IFAM, 2º. andar. Telefone: (92) 3306-0062/0060. E-mail: cepsh.ppgi@ifam.edu.br.

No que diz respeito aos benefícios, a pesquisa trará contribuições a nível científico e acadêmico, tanto para os participantes quanto para o IFAM como um todo. Ao desfecho da pesquisa, com a confecção de um Produto Educacional (guia pático), de acordo com a proposta do PROFEPT, os benefícios serão quanto à melhor compreensão dos fatores sociais que interferem sobre o processo de evasão e retenção escolar e de estratégias para agir preventivamente.

Garantimos ao (a) Sr. (a) o ressarcimento das despesas devido sua participação na pesquisa, ainda que não previstas inicialmente. Asseguramos ao (a) Sr. (a) o direito de assistência integral gratuita devido a danos diretos/indiretos e imediatos/tardios decorrentes da participação no estudo ao participante, pelo tempo que for necessário. Garantimos ao (a) Sr. (a) a manutenção do sigilo e da privacidade de sua participação e de seus dados durante todas as fases da pesquisa e posteriormente na divulgação científica.

O (A) Sr. (a) pode entrar com contato com a pesquisadora responsável Érica Oliveira de Castro Farias a qualquer tempo para informação adicional no endereço de email: erica.farias@ifam.edu.br; celular: 92-99101-2991) e do orientador: Prof. Dr. Cirlande Cabral da Silva (e-mail: cirlande.silva@ifam.edu.br e celular: 92-99268-7114) e também, com o Comitê de Ética em Pesquisa- CEP IFAM - Av. Ferreira Pena, 1109. Centro. CEP 69025- 010. Prédio da Reitoria do IFAM, 2º. andar. Telefone: (92) 3306- 0062/0060. E-mail: cepsh.ppgi@ifam.edu.br. O referido Comitê é a instância responsável por avaliar os aspectos éticos dos projetos de pesquisa, levando em consideração os riscos e a cobertura aos direitos dos participantes.

Este documento (TCLE) será elaborado em duas VIAS, que serão rubricadas em todas as páginas ou por seu representante legal, e pelo pesquisador responsável, ficando uma via com o participante e outra com a pesquisadora. Ademais, caso seja do seu interesse, será encaminhada uma cópia em versão digital para seu e-mail, todavia pedimos que a salve em uma pasta pessoal no computador, não a salve em nuvem eletrônica. As orientações são com base no Ofício Circular N°2/2021/CONEP/SECNS/MS de 24 de fevereiro, 2021, que trata sobre as orientações para procedimentos em pesquisas com qualquer etapa em ambiente virtual.

CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO

Li e concordo em participar da pesquisa

Manaus/AM, ___ de _____ 2022.

Assinatura (participante)

Assinatura (pesquisador)
 Érica Oliveira de Castro Farias
 Pesquisador responsável (RG 1883857-0 SSP/AM)
 Tel: (92) 99101-2991

CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO

Eu, _____
 _____, residente e domiciliado na
 _____, portador da cédula de
 identidade, RG: _____, e inscrito no CPF:
 _____, declaro ter conhecimento das
 informações contidas neste documento e ter recebido respostas claras sobre as dúvidas por mim
 apresentadas a propósito da minha participação na pesquisa e, adicionalmente declaro que o
 pesquisador esclareceu para mim o objetivo, a natureza, os riscos e benefícios do estudo
 concedendo-me o tempo necessário para que eu refletisse e tomasse minha decisão de livre e
 esclarecimento. Estou ciente que minha participação é isenta de despesas e que posso acessar
 os resultados e esclarecer minhas dúvidas durante toda a pesquisa, bem como me foi assegurado

o anonimato. Nessas condições apresentadas, concordo voluntariamente em participar deste estudo e declaro que tenho ciência que poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem penalidade, prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido.

Manaus/AM, _____ de _____ de 2022.

Participante da Pesquisa (Nome por Extenso)

RG:

Assinatura (pesquisador)

Érica Oliveira de Castro Farias

Pesquisador responsável (RG 1883857-0 SSP/AM)

Tel: (92) 99101-2991

**APÊNDICE B - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)
(PARA MENORES DE 18 ANOS DE IDADE)
Resolução nº466/2012 e Resolução 510/2016**

Você está sendo convidado a participar da pesquisa intitulada **“As desigualdades sociais na escola e seus impactos sobre o processo de evasão e retenção dos alunos do ensino médio integrado em um Instituto Federal no período de pandemia”**, sob a responsabilidade da pesquisadora **Érica Oliveira de Castro Farias** discente do mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica ProfEPT, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM Campus Manaus-Centro, sob orientação do **prof. Dr. Cirlande Cabral Silva**.

O objetivo deste estudo é compreender de que forma as desigualdades sociais estão ligadas ao aumento de evasão e retenção dos alunos do ensino médio integrado em meio ao cenário da pandemia do novo coronavírus. A pesquisa justifica -se pelas experiências da pesquisadora, uma vez que atua na área da educação como assistente social, e cotidianamente em seu fazer profissional se depara com as mais variadas formas e expressões que as desigualdades sociais possam produzir na vida dos indivíduos, em especial dos alunos. Essas desigualdades acabam incidindo direta e/ou indiretamente nas trajetórias educacionais desses alunos, refletindo no ambiente escolar, levando-os, por vezes, à retenção e evasão escolar.

Para a coleta de dados desta pesquisa serão utilizadas entrevistas, por meio de questionários com perguntas abertas e fechadas, o que permite maior flexibilidade no decorrer da abordagem, permitindo ao entrevistador conduzir o processo de acordo com suas necessidades de dados. Nesse sentido, é necessário enfatizar que, na condição de pessoa que irá responder e sendo a sua participação voluntária, você terá toda a liberdade de solicitar que a entrevista seja interrompida, ou, ainda, pedir para não responder alguma pergunta que não se sinta devidamente à vontade para responder.

Você tem plena liberdade de recusar-se a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma, pois sempre será respeitada a dignidade, liberdade e autonomia do participante, reconhecendo sua vulnerabilidade, assegurando sua vontade de contribuir e permanecer, ou não na pesquisa, por intermédio de manifestação expressa, livre e esclarecida. Caso aceite, sua participação consistirá em responder as perguntas que constam no questionário e as perguntas que serão feitas por meio de entrevista, a ocorrer

em local e horário previamente acordado, podendo ser em formato presencial ou on-line (plataforma *google meet*), conforme preferir.

Antes da assinatura do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), a pesquisadora fará sua leitura junto do entrevistado e de seu responsável, onde explicará a relevância da pesquisa, objetivos, metodologia, benefícios, riscos e indenização em caso de danos para os participantes envolvidos de modo que possam autorizar ou não sua participação, considerando sua condição de menor de idade.

Os riscos que estão atrelados à participação nesta pesquisa, são de ordem moral ou intelectual, comumente associados às situações de constrangimento, vergonha ao ser entrevistado (a), ou até mesmo ao recordar de momentos difíceis ou tristes quando em sua participação nas etapas da pesquisa, e/ou temor por represália a algum relato seu relacionado a temática da pesquisa.

Nesse sentido, a pesquisa atentará para o disposto na Resolução nº 466/2012, item II.6 que trata sobre dano associado ou decorrente da pesquisa - agravo imediato ou posterior, direto ou indireto, ao indivíduo ou à coletividade, decorrente da pesquisa; assim como o que define no item II.7 sobre indenização - cobertura material para reparação a dano, causado pela pesquisa ao participante da pesquisa.

Dito isto, a pesquisadora após identificar esses possíveis riscos, adotará estratégias colaborativas, com respeito mútuo, de forma a evitar ou mesmo amenizar essas possíveis situações, buscando levar em consideração os valores e aspectos morais, sociais, intelectuais, culturais, éticos, políticos, psicológicos, assim como no campo da religiosidade e espiritualidade dos (as) participantes.

Para tanto, a pesquisadora esclarecerá todas as etapas da pesquisa a fim de não restar dúvidas às pessoas que responderão aos questionários e a entrevista. Ressaltamos, que os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo resguardado o sigilo. Será garantido ao participante e seu acompanhante, quando necessário, o ressarcimento das despesas devido sua participação na pesquisa, ainda que não previstas inicialmente. Asseguramos ao participante o direito de assistência integral gratuita devido a danos diretos/indiretos e imediatos/tardios decorrentes da participação no estudo.

Será garantido ao participante a manutenção do sigilo e da privacidade de sua participação e de seus dados durante todas as fases da pesquisa e posteriormente na divulgação científica. Os participantes, poderão entrar em contato com a pesquisadora responsável Érica

Oliveira de Castro Farias a qualquer tempo para informação adicional no endereço eletrônico: (e-mail: erica.farias@ifam.edu.br e celular: 92-99101-2991) e do orientador: Prof. Dr. Cirlande Cabral da Silva (e-mail: cirlande.silva@ifam.edu.br e celular: 92-99268-7114) e também, com o Comitê de Ética em Pesquisa- CEP IFAM - Av. Ferreira Pena, 1109. Centro. CEP 69025-010. Prédio da Reitoria do IFAM, 2º. andar. Telefone: (92) 3306-0062/0060. E-mail: cepsh.ppgi@ifam.edu.br.

No que diz respeito aos benefícios, a pesquisa trará contribuições a nível científico e acadêmico, tanto para os participantes quanto para o IFAM como um todo. Ao desfecho da pesquisa, com a confecção de um Produto Educacional (e-book), de acordo com a proposta do PROFEPT, os benefícios serão quanto à melhor compreensão dos fatores sociais que interferem sobre o processo de evasão e retenção escolar e de estratégias para agir preventivamente.

Garantimos a você o ressarcimento das despesas devido sua participação na pesquisa, ainda que não previstas inicialmente. Asseguramos a você o direito de assistência integral gratuita devido a danos diretos/indiretos e imediatos/tardios decorrentes da participação no estudo ao participante, pelo tempo que for necessário. Garantimos também a manutenção do sigilo e da privacidade de sua participação e de seus dados durante todas as fases da pesquisa e posteriormente na divulgação científica.

Você poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável Érica Oliveira de Castro Farias a qualquer tempo para informação adicional no endereço de email: erica.farias@ifam.edu.br; celular: 92-99101-2991) e do orientador: Prof. Dr. Cirlande Cabral da Silva (e-mail: cirlande.silva@ifam.edu.br e celular: 92-99268-7114) e também, com o Comitê de Ética em Pesquisa- CEP IFAM - Av. Ferreira Pena, 1109. Centro. CEP 69025- 010. Prédio da Reitoria do IFAM, 2º. andar. Telefone: (92) 3306-0062/0060. E- mail: cepsh.ppgi@ifam.edu.br. O referido Comitê é a instância responsável por avaliar os aspectos éticos dos projetos de pesquisa, levando em consideração os riscos e a cobertura aos direitos dos participantes.

Este documento (TALE) será elaborado em duas VIAS, que serão rubricadas/assinadas em todas as páginas ou por seu representante legal, e pelo pesquisador responsável, ficando uma via com o participante e outra com a pesquisadora. Ademais, caso seja do seu interesse, será encaminhada uma cópia em versão digital para seu e-mail, todavia pedimos que a salve em uma pasta pessoal no computador, não a salve em nuvem eletrônica. As orientações são com

base no Ofício Circular Nº2/2021/CONEP/SECNS/MS de 24 de fevereiro, 2021, que trata sobre as orientações para procedimentos em pesquisas com qualquer etapa em ambiente virtual.

CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO

Li e concordo em participar da pesquisa

Manaus/AM, _____ / _____ /2022.

Assinatura (participante)

Assinatura do responsável legal

Assinatura (pesquisador)
 Érica Oliveira de Castro Farias
 Pesquisador responsável (RG 1883857-0 SSP/AM)
 Tel: (92) 99101-2991

CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO

Eu, _____
 _____, residente e domiciliado na
 _____, portador da cédula de
 identidade, RG: _____, e inscrito no CPF:
 _____, declaro ter conhecimento das
 informações contidas neste documento e ter recebido respostas claras sobre as dúvidas por mim
 apresentadas a propósito da minha participação na pesquisa e, adicionalmente declaro que o
 pesquisador esclareceu para mim o objetivo, a natureza, os riscos e benefícios do estudo
 concedendo-me o tempo necessário para que eu refletisse e tomasse minha decisão de livre e
 esclarecimento. Estou ciente que minha participação é isenta de despesas e que posso acessar
 os resultados e esclarecer minhas dúvidas durante toda a pesquisa, bem como me foi assegurado
 o anonimato. Nessas condições apresentadas, concordo voluntariamente em participar deste

estudo e declaro que tenho ciência que poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem penalidade, prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido.

Manaus/AM, _____ de _____ de 2022.

Participante da Pesquisa (Nome por Extenso) RG:

Assinatura do responsável legal
RG:

Assinatura (pesquisador)
Érica Oliveira de Castro Farias
Pesquisador responsável
(RG 1883857-0 SSP/AM)
Tel: (92) 99101-2991

APÊNDICE C - ROTEIRO DAS ENTREVISTAS APLICADAS COM OS DISCENTES

Iniciamos a entrevista esclarecendo quanto aos seus objetivos e a importância da participação do sujeito entrevistado. Explicamos sobre as questões éticas que envolvem a pesquisa, bem como a leitura do TCLE e do TALE, conforme a situação requerer. Esclarecemos que a entrevista será gravada e as informações respeitarão o sigilo dos informantes e usadas unicamente para fins científicos.

Esse instrumento de coleta de dados tem como intuito promover maior interação entre a pesquisadora e os sujeitos da pesquisa, a fim de conseguir obter informações a mais fidedigna possível quanto às vivências e problemáticas que afetam a vida das pessoas, além de discutir com eles um formato de produto educacional que possa auxiliar docentes e demais servidores a contribuir para a redução da retenção e evasão escolar, a partir de um olhar voltado para a integralidade do atendimento aos alunos.

BLOCO TEMÁTICO E OBJETIVOS	QUESTÕES NORTEADORAS
<p data-bbox="300 1160 730 1189">Contexto Social e Vida Acadêmica</p> <p data-bbox="242 1391 520 1420">Objetivo Específico 1:</p> <p data-bbox="242 1563 785 1700">Identificar de que forma o contexto social em que o aluno vive (situações de fome, violência, desemprego, dentre outros) afetam sua vida acadêmica.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li data-bbox="863 1160 1358 1406">1. Durante o período em que esteve no IFAM/CMC, considera que os docentes observavam outros fatores que não fossem apenas de ensino? Por exemplo, se o aluno tinha como vir para a escola, se havia possíveis problemáticas sociais, dentre outros. <li data-bbox="863 1435 1358 1720">2. Durante o período de ensino remoto, você tinha uma local de estudo em casa? O ambiente era favorável ou necessitava dividir suas horas de estudo com os afazeres domésticos, ou cuidar de um irmão (ã) mais novo, ou mesmo trabalhar para contribuir com a renda familiar? <li data-bbox="863 1749 1358 2033">3. Qual sua percepção quanto ao entendimento dos docentes e técnicos administrativos quanto às vulnerabilidades dos alunos? Você considera que há um olhar para essas questões sociais por parte dos docentes durante o processo de ensino - aprendizagem dos alunos?

<p>Principais motivos para evasão e retenção</p> <p>Objetivo Específico 2:</p> <p>Mapear quais os principais motivos que levam os alunos do ensino médio integrado a evadirem a ficarem retidos.</p>	<p>4. Você consegue identificar o motivo que o levou a sair do IFAM/CMC? Conhece outras pessoas que também tenham saído os motivos que os levaram a tal decisão?</p> <p>5. Você considera que a pandemia e o ensino remoto possam ter afetado em sua permanência na Instituição e ocasionado sua saída?</p> <p>6. Considera que a situação de renda da sua família possa ter sido um dos fatores para sua saída da Instituição?</p>
<p>Política de Assistência Estudantil e evasão e retenção escolar</p> <p>Objetivo Específico 3:</p> <p>Avaliar se a Política de Assistência Estudantil contribuiu para prevenir e/ou amenizar situações de evasão e retenção no período da pandemia.</p>	<p>7. Considera que o IFAM prestou a assistência necessária para que os alunos acompanhassem as aulas durante a pandemia?</p> <p>8. Quando era aluno, recebeu benefícios do Programa Socioassistencial Estudantil do IFAM? Se sim, acredita que contribuiu para sua permanência na Instituição?</p> <p>9. Durante o período de ensino remoto, na pandemia, acredita que o Programa Socioassistencial Estudantil contribuiu para sua permanência na Instituição?</p>
<p>Produto Educacional para redução da evasão e retenção escolar</p> <p>Objetivo Específico 4:</p> <p>Desenvolver um produto educacional que oportunize um trabalho preventivo quanto à redução dos níveis de evasão e retenção do ensino médio integrado durante o período de pandemia e que possa contribuir com o trabalho docente.</p>	<p>10. Antes de sair da Instituição recebeu alguma orientação ou encaminhamento do seu departamento de ensino para conversar com os responsáveis pelos setores de apoio (serviço social, psicologia, gabinete médico e/ou pedagogo)? Considera que o IFAM prestou a assistência necessária para que os alunos acompanhassem as aulas durante a pandemia?</p> <p>11. Você considera importante que os docentes e técnicos administrativos tenham conhecimento sobre a realidade social de seus alunos e que a partir disso recebam formação e/ou um guia de como lidar, informar,</p>

	encaminhar essas situações a fim de evitar que o aluno saia do IFAM/CMC sem concluir o curso?
--	---

APÊNDICE D - ROTEIRO DAS ENTREVISTAS APLICADAS COM OS SERVIDORES

Iniciamos a entrevista esclarecendo quanto aos seus objetivos e a importância da participação do sujeito entrevistado. Explicamos sobre as questões éticas que envolvem a pesquisa, bem como a leitura do TCLE, conforme a situação requerer. Esclarecemos que a entrevista será gravada e as informações respeitarão o sigilo dos informantes e usadas unicamente para fins científicos.

Esse instrumento de coleta de dados tem como intuito promover maior interação entre a pesquisadora e os sujeitos da pesquisa, a fim de conseguir obter informações a mais fidedigna possível quanto às vivências e problemáticas que afetam a vida das pessoas, além de discutir com eles um formato de produto educacional que possa auxiliar docentes e demais servidores a contribuir para a redução da retenção e evasão escolar, a partir de um olhar voltado para a integralidade do atendimento aos alunos.

BLOCO TEMÁTICO E OBJETIVOS	QUESTÕES NORTEADORAS
<p style="text-align: center;">Contexto Social e Vida Acadêmica</p> <p>Objetivo Específico 1:</p> <p>Identificar de que forma o contexto social em que o aluno vive (situações de fome, violência, desemprego, dentre outros) afetam sua vida acadêmica.</p>	<p>1-É comum que alunos relatem dificuldades para frequentar as aulas por conta de problemáticas sociais?</p> <p>2- Você acredita que essas problemáticas são significativas a nível Institucional e que estariam provocando evasão e retenção no CMC?</p> <p>3- Nesse período pandêmico, os professores costumavam informar os departamentos e/ou serviço social sobre a existência de alunos que não estavam assistindo as aulas?</p>
<p>Principais motivos para evasão e retenção</p> <p>Objetivo Específico 2:</p>	<p>4-Quando o aluno decide sair da Instituição quais são os trâmites adotados, você tem conhecimento deles, você é partícipe nesse processo? É comum algum tipo de</p>

<p>Mapear quais os principais motivos que levam os alunos do ensino médio integrado a evadirem a ficarem retidos.</p>	<p>encaminhamento para tentar reverter essa situação?</p> <p>5-Durante o período de ensino remoto, ocasionado pela pandemia da COVID 19, você observou se houve aumento nos pedidos de saída Institucional e também de retenções? Nesse contexto, saberia informar se haviam relatos de problemáticas sociais nessas situações?</p> <p>6-Vocês costumam receber demandas de professores que relatam que determinados alunos não frequentam as aulas?</p> <p>7- Conseguem identificar se esses profissionais realizam a verificação da frequência diária dos alunos e ao detectarem ausências, costumam demandar providências ao Departamento de Ensino?</p> <p>8- Como profissional (pedagoga ou assistente social), diante de sua atuação, quais os principais motivos que levariam os alunos a evadirem e/ou ficarem retidos na Instituição?</p>
<p>Política de Assistência Estudantil e evasão e retenção escolar</p> <p>Objetivo Específico 3:</p> <p>Avaliar se a Política de Assistência Estudantil contribuiu para prevenir e/ou amenizar situações de evasão e retenção no período da pandemia.</p>	<p>9-Durante o período de ensino remoto, na pandemia, acredita que o Programa Socioassistencial Estudantil contribuiu para a permanência dos alunos na Instituição?</p> <p>10- Você acredita que diante desse cenário que se apresenta, quando o professor não faz a chamada e não consegue identificar de maneira precoce que o aluno não está frequentando as aulas e fazer com que ele permaneça, estaríamos ferindo</p>

	institucionalmente um dos pilares da EPT que é da FHI?
<p>Produto Educacional para redução da evasão e retenção escolar</p> <p>Objetivo Específico 4:</p> <p>Desenvolver um produto educacional que oportunize um trabalho preventivo quanto à redução dos níveis de evasão e retenção do ensino médio integrado durante o período de pandemia e que possa contribuir com o trabalho docente.</p>	<p>11-Vocês costumam receber queixas por parte dos alunos quanto aos procedimentos adotados pelos professores em sala de aula e se isso de alguma forma estaria relacionado com o aumento da evasão e retenção no CMC?</p> <p>12-Você considera importante que os docentes e técnicos administrativos tenham conhecimento sobre a realidade social de seus alunos e que a partir disso recebam formação e/ou um guia de como lidar, informar, encaminhar essas situações a fim de evitar que o aluno saia do IFAM/CMC sem concluir o curso?</p>

APÊNDICE E - UNIDADES DE SIGNIFICADO OBTIDAS POR MEIO DOS DIÁRIOS DE CAMPO

Quant.	UNIDADES DE SIGNIFICADO – 10 DIÁRIOS DE CAMPO
OBJETIVO ESPECÍFICO 1	
Identificar de que forma o contexto social em que o aluno vive (situações de fome, violência, desemprego, dentre outros) afetam sua vida acadêmica.	
1	Falta de empatia
2	Ausência do olhar docente sobre as condições de vida dos alunos
3	Pouco suporte familiar para poder estudar
4	Divisão do tempo entre estudos e afazeres domésticos
5	Escolher entre a subsistência ou estudar
6	Violência doméstica
7	Desconsideram a formação para cidadania
8	Adoeceu e parou de estudar
9	As situações de casa afetam o psicológico
10	Levam a ausência gradativa na escola
11	Podem levar a retenção e evasão escolar
12	Falta de recursos financeiros para vir à escola
OBJETIVO ESPECÍFICO 2	
Mapear quais os principais motivos que levam os alunos do ensino médio integrado a evadirem e a ficarem retidos.	
13	Necessidade de trabalhar
14	Adoecimento em si ou em pessoa da família
15	Dificuldades com a metodologia do professor
16	Violência familiar
17	Dificuldades em conciliar estudos e trabalho
18	Aluno e responsável saturados da Instituição
19	Situações de assédio

OBJETIVO ESPECÍFICO 3	
Avaliar se a Política de Assistência Estudantil contribuiu para prevenir e/ou amenizar situações de evasão e retenção no período da pandemia.	
20	Contribuiu para minha permanência
21	Tablet e chip com internet garantiram com que assistisse as aulas
22	Os benefícios ajudam a frequentar as aulas
23	Suma importância para permanência e êxito
OBJETIVO ESPECÍFICO 4	
Desenvolver um produto educacional que oportunize um trabalho preventivo quanto à redução dos níveis de evasão e retenção do ensino médio integrado durante o período de pandemia e que possa contribuir com o trabalho docente.	
24	É importante que os servidores sejam orientados
25	Um guia prático ajudaria a entender as problemáticas dos alunos
26	Foco na formação cidadã
27	Materiais que falem da realidade social e seus reflexos na educação
28	Construção de uma formação para todos os servidores

APÊNDICE F - UNIDADES DE SIGNIFICADO OBTIDAS POR MEIO DAS ENTREVISTAS

Quant.	UNIDADES DE SIGNIFICADO – 10 ENTREVISTAS
OBJETIVO ESPECÍFICO 1	
Identificar de que forma o contexto social em que o aluno vive (situações de fome, violência, desemprego, dentre outros) afetam sua vida acadêmica.	
1	Falta de apoio familiar para estudar
2	Aumento do desemprego
3	Dificuldades no convívio social
4	Pressão psicológica por parte dos pais
5	Divisão do tempo entre estudar e cuidar casa
6	Parar de estudar para trabalhar
7	Violência doméstica
8	Agressões físicas e verbais
9	Adoecimento em si
10	Adoecimento em pessoa da família
11	Necessidade de trabalhar para se manter
12	Assumir as responsabilidades dos pais
13	Falta espaço adequado de estudo em casa
14	Falta de recurso financeiro para frequentar as aulas
15	Dificuldades de acesso à internet por conta da localização da moradia
16	Ciclos de violência
OBJETIVO ESPECÍFICO 2	
Mapear quais os principais motivos que levam os alunos do ensino médio integrado a evadirem e a ficarem retidos.	
17	Acompanhar a família que mudou para outro Estado
18	Carga horária extensa do curso
19	Dificuldades de conciliar a quantidade de disciplinas
20	Violência familiar
21	Pouco inclusão aos PCDS

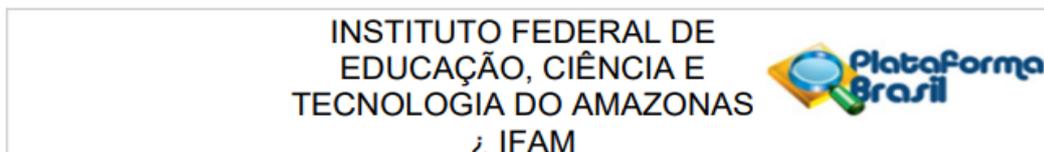
22	Falta de organização quanto ao número de avaliações diárias
23	Desconhecimento sobre o curso escolhido
24	Imaturidade
25	Abandono familiar
26	Adoecimento em si ou em pessoa da família
27	Paternidade precoce
28	Necessidade de cuidar dos filhos
29	Quebra do vínculo familiar
30	Questões psicológicas
31	Dificuldades com o ensino remoto na pandemia
32	Dificuldades para conciliar trabalho e estudo
33	É um conjunto de fatores
OBJETIVO ESPECÍFICO 3	
Avaliar se a Política de Assistência Estudantil contribuiu para prevenir e/ou amenizar situações de evasão e retenção no período da pandemia.	
34	A Assistência estudantil contribui para a permanência dos estudantes
35	Programas de Transferência de Renda contribuem para a formação dos alunos
36	Os benefícios ajudam a frequentar as aulas
37	Entrega de ferramentas de acesso às aulas mitigam as diferenças
38	Contribuiu com a renda da família
39	Contribui para o aluno não faltar as aulas
40	Sem a assistência estudantil os alunos não teriam como continuar estudando
41	Atendimento integral ao aluno
OBJETIVO ESPECÍFICO 4	
Desenvolver um produto educacional que oportunize um trabalho preventivo quanto à redução dos níveis de evasão e retenção do ensino médio integrado durante o período de pandemia e que possa contribuir com o trabalho docente.	
42	Ampliação das informações aos docentes e demais servidores quanto às realidades dos alunos
43	Demonstrar a importância da realização da frequência diária
44	Necessidade de melhoria nos trâmites Institucionais

45	Materiais que falem da realidade social e seus reflexos na educação
46	Importância de temas transversais em sala de aula
47	Ampliação dos espaços de escuta e de fala dos alunos
48	Aplicação Institucionalizada do Produto Educacional no planejamento pedagógico

APÊNDICE G - QUESTÕES PARA VALIDAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

1. Nome (você não é obrigado a se identificar)
2. E-mail
3. Você considera que o conteúdo tratado neste produto seja relevante para os professores e técnicos administrativos do IFAM/CMC? Justifique:
4. A maneira como este material está disposto proporcionou a compreensão de seu conteúdo? Se não foi possível compreender em todo ou em parte, especifique onde e dê sugestões:
5. Considera que esse material possa contribuir de alguma forma para a redução da evasão e da retenção escolar? Se sim, de que forma? Se não, qual o motivo?
6. Se você é docente, acredita que esse material possa contribuir com o seu trabalho? De que forma?
7. Se você é TAE, acredita que esse material possa contribuir com seu trabalho? De que forma?
8. Você recomendaria esse material para seus colegas de trabalho do IFAM/CMC? Justifique
9. Você acredita que esse material seria útil para ser utilizado em sala de aula como uma forma de orientar os professores a desenvolver uma experiência diferenciada com os alunos? Justifique:
10. Tem algum assunto ou conteúdo que não foi abordado nesse guia e você gostaria que fosse? Se sim, qual?
11. Deixe sua visão geral quanto a este guia. Sua opinião é muito importante para nós!

ANEXO A - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



Continuação do Parecer: 5.702.118

Mediante a aprovação do protocolo, cabe ao pesquisador responsável, ao final da pesquisa, apresentar os devidos relatórios a esse CEP SH, conforme preconizam as Resoluções.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1953570.pdf	22/09/2022 13:35:17		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_corrigido_versao_2.pdf	22/09/2022 13:32:04	ÉRICA OLIVEIRA DE CASTRO FARIAS	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA_corrigido_versao_2.pdf	22/09/2022 13:29:05	ÉRICA OLIVEIRA DE CASTRO FARIAS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	APENDICE_C_Tale_corrigido_Versao_2.pdf	22/09/2022 13:27:28	ÉRICA OLIVEIRA DE CASTRO FARIAS	Aceito
Outros	Carta_Resposta_versao_2.docx	22/09/2022 13:17:58	ÉRICA OLIVEIRA DE CASTRO FARIAS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	APENDICE_D_TCLE_corrigido_Versao_2.pdf	22/09/2022 13:17:09	ÉRICA OLIVEIRA DE CASTRO FARIAS	Aceito
Outros	APENDICE_B_Questionario_2.pdf	21/07/2022 13:43:18	ÉRICA OLIVEIRA DE CASTRO FARIAS	Aceito
Outros	APENDICE_A_Questionario_1.pdf	21/07/2022 13:42:22	ÉRICA OLIVEIRA DE CASTRO FARIAS	Aceito
Outros	APENDICE_E_Roteiro_de_Entrevista.pdf	21/07/2022 13:26:37	ÉRICA OLIVEIRA DE CASTRO FARIAS	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	CARTA_DE_ANUENCIA.pdf	24/05/2022 00:33:45	ÉRICA OLIVEIRA DE CASTRO FARIAS	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	DECLARACAO_DE_INFRAESTRUTURA.pdf	24/05/2022 00:23:45	ÉRICA OLIVEIRA DE CASTRO FARIAS	Aceito
Orçamento	Orcamento.pdf	24/05/2022 00:21:49	ÉRICA OLIVEIRA DE CASTRO FARIAS	Aceito
Folha de Rosto	Erica_Farias_Folha_de_Rosto_assinado.pdf	24/05/2022 00:02:31	ÉRICA OLIVEIRA DE CASTRO FARIAS	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Endereço: Rua Ferreira Pena, 1109 - Prédio da Reitoria, 2º andar, Manaus - AM
Bairro: CENTRO **CEP:** 69.025-010
UF: AM **Município:** MANAUS
Telefone: (92)3306-0060 **E-mail:** cepsh.pggi@ifam.edu.br

INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO AMAZONAS
IFAM



Continuação do Parecer: 5.702.118

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

MANAUS, 14 de Outubro de 2022

Assinado por:

LUIZ HENRIQUE CLARO JUNIOR
(Coordenador(a))