

DOI: <https://doi.org/10.18764/2178-2229v32n2e25419>

O perfil dos estudantes evadidos dos cursos superiores de tecnologia do Instituto Federal da Bahia - Campus Santo Antônio de Jesus

Profile of dropout students from higher education technology degrees at Instituto Federal da Bahia - Santo Antônio de Jesus Campus

El perfil de los estudiantes que se apartaron de los cursos superiores de tecnología del Instituto Federal de Bahia - Campus Santo Antônio de Jesus

Djair Araújo Santos

ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-8345-5935>

Rosineide Pereira Mubarack Garcia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9901-2495>

Resumo: Este trabalho tem como objetivo explorar e descrever o perfil dos estudantes evadidos dos cursos superiores de tecnologia do Instituto Federal da Bahia (IFBA) - *Campus* Santo Antônio de Jesus, entre os anos de 2018 e 2023, ao tempo que também discute o fenômeno da evasão. Para isso, coletaram-se dados referentes a 853 estudantes matriculados e 426 evadidos, os quais foram sistematizados e analisados com uso de estatística descritiva, baseando-se em obras como Souza e Freitas (2021), Guerra, Ferraz e Medeiros (2019), entre outros. Como resultado, a pesquisa demonstrou que a evasão foi maior entre alguns grupos, como por exemplo: mulheres; estudantes de baixa renda familiar (até meio salário mínimo *per capita*); cotistas; e entre aqueles oriundos de escolas públicas. A investigação do perfil do estudante evadido pode nortear políticas e ações voltadas à atenuação do problema.

Palavras-chave: evasão; estudante evadido; ensino superior; Institutos Federais de Ensino.

Abstract: This work aims to explore and describe the profile of dropout students from higher education technology degrees at Instituto Federal da Bahia (IFBA) - Santo Antônio de Jesus Campus between 2018 and 2023 while discussing the dropout phenomenon. We collected data on 853 enrolled students and 426 dropout students, which were systematized and analyzed using descriptive statistics based on Souza and Freitas (2021), Guerra, Ferraz, and Medeiros (2019), among others. The research findings show that dropout rates were higher among certain groups, including women, students from low-income families (earning up to half the minimum wage per capita), quota students, and those from public schools. Investigating the profiles of dropout students can inform policies and actions aimed at mitigating the problem.

Keywords: dropout; dropout student; Higher Education; Federal Institute of Education.



Esta obra está licenciada com uma licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional.

Resumen: Este trabajo tiene como objetivo explorar y describir el perfil del estudiante que se apartó de los cursos superiores de tecnología del Instituto Federal de Bahia (IFBA) - Campus Santo Antônio de Jesus entre los años 2018 y 2023, a la vez que discute el fenómeno de la deserción estudiantil. Para ello, se recolectaron datos referentes a 853 estudiantes matriculados y 426 que abandonaron sus estudios, los cuales fueron sistematizados y analizados mediante el uso de estadística descriptiva, basado en trabajos como Souza y Freitas (2021), Guerra, Ferraz y Medeiros (2019), entre otros. Como resultado, la investigación demostró que la deserción fue más significativa entre algunos grupos, como por ejemplo: mujeres; estudiantes de bajos recursos económicos familiares (hasta medio salario mínimo per cápita); estudiantes que ingresaron por el sistema de cuotas; y entre aquellos provenientes de escuelas públicas. La investigación del perfil del estudiante que abandona sus estudios puede orientar políticas y acciones encaminadas a atenuar el problema.

Palabras clave: deserción estudiantil; estudiante desertor; educación superior; Institutos Federales de Educación.

1 Introdução

A educação é um direito social assegurado a todos os brasileiros por meio da Constituição Federal de 1988. A família e o Estado devem provê-la com igualdade de condições para o acesso e garantir também os meios necessários para a permanência dos estudantes, proporcionando que eles tenham pleno desenvolvimento, preparação para o exercício da cidadania e qualificação para o mundo do trabalho (Brasil, 1988, 1996).

A educação superior (que abrange os cursos sequenciais por campo de saber, graduação, extensão e pós-graduação) tem um papel fundamental para o desenvolvimento nacional, pois uma das suas finalidades é formar estudantes em diferentes áreas, para que esses possam atender às demandas sociais, sobretudo aquelas oriundas do mercado de trabalho. Além disso, ela estimula a cultura, a ciência e o pensamento crítico, sem deixar de lado a promoção da divulgação científica, o incentivo à pesquisa e a promoção da extensão, a qual aproxima a população dos benefícios resultantes da sua oferta (Brasil, 1996).

Por conta da sua importância para o desenvolvimento do País, a educação superior vem passando por um processo de expansão que se iniciou mais notadamente no final da década de 1990, com participação do setor privado, e a partir dos anos 2000 com o fortalecimento do setor público. Dessa forma, ao longo dos anos, políticas públicas têm colaborado para que esse nível de ensino se torne mais acessível aos brasileiros, fato que pode ser traduzido, por exemplo, através do crescimento de 33,8% do número de matrículas de graduação (entre 2012 e 2022) (Inep, 2023). Dentre as políticas que influenciaram positivamente o ensino superior brasileiro, podemos destacar o Programa Universidade para Todos (Prouni), Fundo

de Financiamento Estudantil (Fies) e o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras (Reuni) e a criação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT).

A RFEPCT, criada pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, é formada pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), os quais estão aptos para ministrarem a educação básica e superior (graduação e pós-graduação). Portanto, são instituições que indiscutivelmente têm trabalhado para que o ensino possa alcançar diversas regiões do país, visto que a RFEPCT tem grande capilaridade, estando presente em todos os estados e no Distrito Federal (DF). São mais de 650 unidades de ensino por todo o território brasileiro, que concentram 1.681.363 estudantes matriculados distribuídos em 12.951 cursos (Plataforma Nilo Peçanha, 2024).

Apesar dos notórios avanços que o ensino superior brasileiro obteve nas últimas décadas, gerando inúmeros benefícios para toda a sociedade, é necessário trazermos ao debate que esse crescimento de vagas e instituições também veio acompanhado da evasão de estudantes (Oliveira; Guimarães; Santana, 2019). Dessa forma, é relevante e urgente abordar esse problema, o qual também afeta as instituições da RFEPCT, como pode ser observado em documentos como os Acórdãos 506/2013 e 986/2024 – ambos do Tribunal de Contas da União (TCU) –, que relatam a necessidade do tratamento da evasão na Rede.

O problema da evasão de estudantes é multifatorial e comum ao sistema de ensino, fazendo-se presente nos diferentes níveis e modalidades de oferta, comprometendo a eficiência das instituições frente às suas finalidades, independentemente da categoria administrativa delas (privada ou pública). Porém, em instituições públicas – como os Institutos Federais –, um número elevado de estudantes evadidos pode sugerir uso inadequado dos recursos, além de repercutir negativamente para a sociedade (Almeida Neto *et al.*, 2018). O Relatório de Avaliação da RFEPCT – redigido pelo Conselho de Monitoramento e Avaliação de Políticas Públicas (CMAP) em 2021 – destaca que a evasão é um dos problemas que marcam a atuação dos IFs, sendo essencial que haja redução das taxas de evasão de discente nos diversos cursos (Brasil, 2022b).

Por conseguinte, este trabalho justifica-se pela importância acadêmica/institucional desta temática e pela convicção de que os seus resultados podem colaborar para criação/adaptação de estratégias e ações atenuadoras do problema no local estudado, de modo que elas favoreçam e impactem positivamente a instituição, a RFEPECT e a sociedade de um modo geral. O estudo foi norteado pelo seguinte questionamento: qual o perfil dos estudantes evadidos nos cursos superiores de tecnologia do IFBA Santo Antônio de Jesus entre 2018 e 2023? Consequentemente, este trabalho busca explorar e descrever o perfil do estudante evadido dos cursos superiores de tecnologia (graduações tecnológicas) do Instituto Federal da Bahia (IFBA) - *Campus* Santo Antônio de Jesus (entre 2018 e 2023), ao mesmo tempo que discute o fenômeno da evasão. Para alcançar esse fim, foram coletados dados de estudantes matriculados/evadidos do sistema acadêmico da instituição, os quais foram posteriormente sistematizados e tratados com estatística descritiva.

Além desta introdução, este artigo conta com mais seis seções. A primeira aborda a origem e expansão da RFEPECT, bem como o problema da evasão, em particular nos seus cursos superiores de tecnologia. Em seguida, discutem-se alguns aspectos fundamentais sobre o fenômeno aqui abordado, para depois apresentar a metodologia utilizada para o desenvolvimento do trabalho. Na seção seguinte, são apresentados e discutidos os resultados e, por fim, são expostas as considerações finais.

2 A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPECT)

A origem da RFEPECT, para alguns, data de 1909, ano no qual o então Presidente do Brasil, Nilo Procópio Peçanha, criou, mediante a publicação do Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, as primeiras Escolas de Aprendizes Artífices em cada uma das Capitais dos Estados da República, com a justificativa de: facilitar para as classes proletárias o acesso aos meios de vencer as dificuldades envolvidas na luta pela sua existência; habilitar os filhos dos “desfavorecidos da fortuna”, fazendo-os adquirir preparo intelectual e técnico que possibilite a inserção no mercado de trabalho, afastando-os da “ociosidade ignorante, escola do vício e do crime” (Brasil, 1909). Pereira (2003) alerta que, nas primeiras décadas do Brasil Republicano, a classe dirigente se utilizou da formação voltada para o trabalho para buscar conter o

que considerava (sob sua própria ótica) de “desordem social”. Todavia, essa “desordem” era, na verdade, o reflexo dos desdobramentos do forte crescimento urbano e da mobilização popular e classista em busca de melhores condições trabalhistas e de vida.

Portanto, apesar de o Decreto assinado pelo Presidente Nilo Peçanha trazer em seu conteúdo a criação de unidades de ensino voltadas para a qualificação da classe trabalhadora, é possível inferir certa tentativa de controle social pelo Estado, visto que existia a compreensão de que “[...] os filhos das classes proletárias, [eram] apreendidos como potenciais elementos adquirentes de vícios e hábitos nocivos à sociedade e à construção da nação” (Pereira, 2003, p. 5). O autor ainda afirma que:

Em síntese, os primórdios da formação profissional no Brasil registram uma distante e frágil relação entre a preparação para o trabalho e modelo econômico vigente. Em distintos períodos, o que predomina são decisões circunstanciais, especialmente destinadas a “amparar os órfãos e os demais desvalidos da sorte” (Pereira, 2003, p. 18).

Após a fase embrionária da instituição da educação profissional e tecnológica, em 1909, as Escolas de Aprendizes e Artífices sofreram constantes modificações durante a sua existência, baseadas, quase sempre, nas demandas nacionais de desenvolvimento, principalmente arroladas no fortalecimento da agricultura e indústria. Ao adotarmos o ano de 1909 como ponto de partida da RFEPECT, compreende-se que ela possui mais de 100 anos de existência. No entanto, de modo formal, ela foi instituída por meio da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008 – oportunidade em que também foram criados os Institutos Federais de Educação (IFs), mediante a transformação/integração das antigas de Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais; além dos Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets). Hoje a RFEPECT é composta por: IFs; Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR); Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (Cefet-RJ) e de Minas Gerais (Cefet-MG); Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais; e o Colégio Pedro II.

Apesar de ser instituída oficialmente em 2008, a RFEPECT vem em expansão desde 2005, com a revogação do § 5º do Art. 3º da Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994, o qual proibia a criação de novas unidades de ensino profissional federais (Brasil, 2018). À vista disso, no final daquele ano, a Secretaria de Educação

Profissional e Tecnológica (Setec) formulou uma Proposta de Política Pública de Educação Profissional e Tecnológica, tendo como elemento central a ampliação da presença dos IFs em todo território brasileiro, para, conseqüentemente, colaborar para o desenvolvimento regional e local por meio das suas unidades e para a formação de “[...] cidadãos críticos e profissionais competentes, com autonomia ética, política, intelectual e tecnológica” (Brasil, 2006, p. 4). O plano desenvolvido pela Setec compreendia as seguintes fases:

A Fase I (iniciada em 2006) tinha como objetivo a instalação de campi em unidades da federação que ainda não contavam com nenhuma escola técnica, bem como a periferia dos grandes centros, totalizando 38 escolas. A Fase II (iniciada em 2007) seria o marco da oferta de ensino, e tinha como meta a implementação de mais 150 escolas. A Fase III, com o olhar para a interiorização da educação profissional e superação das desigualdades sociais, iniciou em 2011 e previu a criação de 208 novas escolas (Bohrer; Fonseca; Karcher, 2023, p. 13).

Como resultado dessa expansão, a RFEPECT saiu de um total de 144 unidades de ensino em 2006, para 659 em 2018, ou seja, houve a criação de mais de 500 novos *campi*, superando a meta prevista de 400 (Brasil, 2018). Atualmente, a RFEPECT está presente em todas as unidades da federação, incluindo o Distrito Federal, o que possibilita a interiorização do ensino. Ao todo, são mais de 650 *campi* que oferecem cursos de níveis básico e superior, em todos os turnos e modalidades. Para isso, a RFEPECT conta com 47.990 docentes e 35.504 Técnicos Administrativos em Educação (PNP, 2024). Em 2023, a RFEPECT matriculou 1.681.363 estudantes. Juntamente com as Universidades Federais, a RFEPECT responde por 99,5% das matrículas de graduação da rede pública de ensino superior (Brasil, 2022a).

Pode-se afirmar que a política de expansão da RFEPECT une-se a outras (tal qual o Reuni, Prouni, Fies, Pnaes, SiSU etc.) que possibilitaram a ampliação/democratização do acesso ao ensino, coadunando com as intenções de desenvolvimento do país, que perpassam indiscutivelmente pelo fortalecimento da educação superior. Se em seu início a RFEPECT foi percebida como um instrumento político voltado para as “classes desprovidas”, hoje ela se mostra como uma importante estrutura que possibilita a um público cada vez mais heterogêneo o acesso efetivo a conquistas científicas e tecnológicas (Brasil, 2018).

A evasão de estudantes da RFEPECT vem chamando a atenção de pesquisadores há algum tempo. Por isso, é possível encontrar diversos trabalhos

sobre o fenômeno (a exemplo de Bressan, 2021; Cunha; Lima Filho, 2021; Pereira; Menuzzi; Pinto, 2022; e outros). Tavares e Passone (2023), ao mapearem a produção científica brasileira (entre 2016 e 2021) em nível de Pós-Graduação *Stricto Sensu* sobre a evasão em cursos de graduação presencial dos IFs, encontraram 14 pesquisas que abordaram esta temática, demonstrando que, apesar do decréscimo nas taxas de evasão nos cursos superiores da RFEPCT (entre 2017 e 2019), o fenômeno ainda se revela um sério problema que pode afetar essas instituições (Souza; Freitas, 2021). Por conta disso, em 2013, o TCU sinalizou a necessidade do estabelecimento de estratégias coordenadas de enfrentamento ao problema. Dessa forma, através do Acórdão 506/2013, o órgão recomendou à Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) que instituisse em conjunto com os Institutos Federais um plano de tratamento da evasão na RFEPCT, consequentemente incluindo também os cursos superiores de tecnologia. Naquela oportunidade, o órgão reconheceu que:

Pela diversidade de fatores que afetam a evasão, pode-se inferir que desenhar políticas ou estratégias de combate à evasão nos Institutos Federais constitui-se em uma tarefa complexa. Primeiramente, é preciso levar em conta que os Institutos Federais ofertam cursos para públicos bastante heterogêneos em termos acadêmicos e sociais. Essas diferenças fazem com que políticas específicas devam ser elaboradas para cada segmento (TCU, 2013, p. 16).

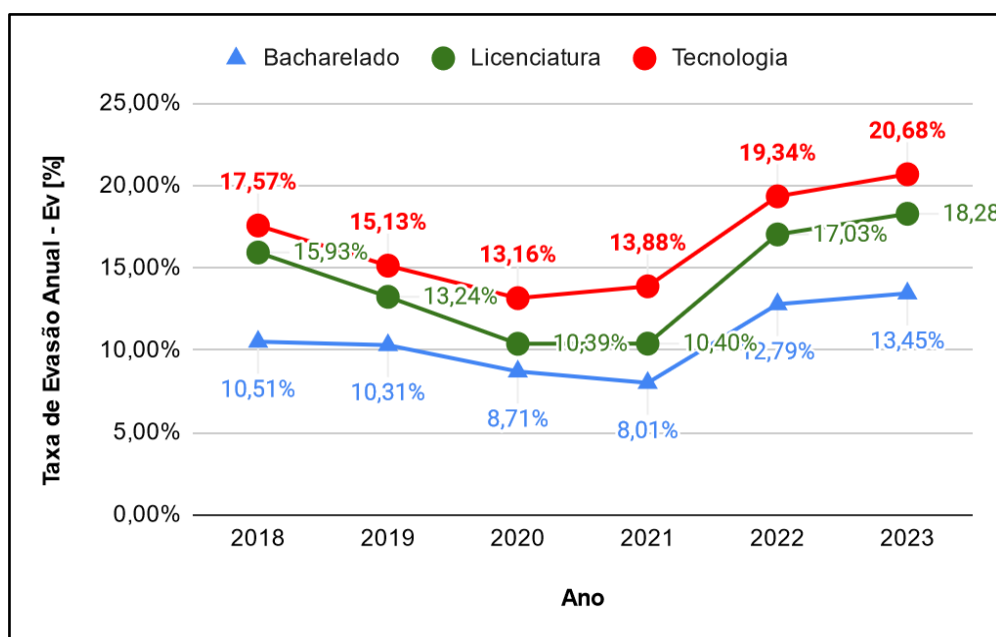
A partir da recomendação do TCU, a SETEC criou em 2014 o *Documento Orientador para a Superação da Evasão e Retenção na Rede Federal*, no qual propôs uma metodologia de desenvolvimento de um Plano Estratégico de Intervenção e Monitoramento para Superação da Evasão e Retenção por cada instituição. Adicionalmente, a Secretaria instituiu, em 2019, a Comissão Permanente de Acompanhamento das Ações de Permanência e Êxito dos Estudantes, para monitorar as ações dos Institutos Federais quanto ao cumprimento dos Planos Estratégicos para Permanência e Êxito dos Estudantes definidos outrora. Quanto a isso, o TCU teceu críticas, ao alegar que:

Devido à ausência de atuação da Comissão Permanente de Acompanhamento das Ações de Permanência e Êxito dos Estudantes, ocorreu a inexistência de acompanhamento e de monitoramento pela Setec/MEC das ações implementadas nos planos estratégicos de permanência e êxito da Rede Federal EPCT, o que levou à falta de proposições de melhorias e de orientações para o aperfeiçoamento dos referidos planos e à ausência de canais voltados para a atuação conjunta,

resultando na atuação dispersa e isolada das instituições de ensino no combate à evasão (TCU, 2024, p. 10).

Em que pesem as ações desenvolvidas (e as dificuldades para executá-las) para amenizar o problema da evasão na RFECP, ela ainda se faz presente nos diversos níveis de ensino. Quando se observa a Taxa de Evasão Anual - Ev [%]¹ nos cursos de graduação da RFECP, destaca-se maior incidência sobre os superiores de tecnologia (graduações tecnológicas), quando comparada às encontradas na licenciatura e no bacharelado. O gráfico a seguir demonstra a evolução desse indicador.

Gráfico 1 - Evolução da taxa de evasão anual por tipo de curso de graduação da RFECP, entre 2018 e 2023



Fonte: Elaborado pelos autores (2024) a partir de dados da PNP.

Os cursos superiores de tecnologia (também chamados de graduações tecnológicas) têm suas diretrizes de organização e funcionamento descritas na Resolução CNE/CP nº 3, de 18 de dezembro de 2002. Eles surgiram entre o final dos anos 60 e início dos 70 em São Paulo, vinculados ao sistema federal de ensino e ao setor privado (Brasil, 2001) e estão intimamente associados ao desenvolvimento e à

¹ Este indicador é utilizado pela Plataforma Nilo Peçanha (PNP) para medir o percentual de matrículas que tiveram o vínculo desfeito (estudantes evadidos) com a instituição no ano de referência em relação ao total de matrículas (estudantes matriculados). Utiliza-se a seguinte fórmula para o cálculo: $Ev [\%] = Ev/M \times 100$. Onde Ev = evadidos e M = matrículas (Moraes *et al.*, 2020).

inovação tecnológica, à pesquisa aplicada, ao desenvolvimento empreendedor, à gestão de processos e principalmente ao mundo do trabalho. Através de uma formação mais dinâmica e voltada para as demandas regionais, asseguram ao concluinte a obtenção do diploma de tecnólogo, habilitando-o à continuidade dos estudos nos níveis de ensino seguintes – especialização, mestrado e doutorado, bem como dá a possibilidade de concorrer a vagas de ensino superior em concursos públicos.

Embora em algum momento da história da educação brasileira, esses tipos de curso tenham sido objeto de desconfiança e discriminação profissional e acadêmica, uma vez que a educação profissional foi marcada pela formação meramente instrumentalizadora dos trabalhadores para o atendimento às demandas do mercado de trabalho (Civalsci, 2011), os números do Censo da Educação Superior (Censup) demonstram o crescimento deles. No período entre 2012 e 2022, cursos dessa natureza registraram o maior crescimento de estudantes ingressantes em termos percentuais (155,5%), quando comparados ao bacharelado e à licenciatura, chegando à marca de 10.261 deles em 2022. Além disso, houve o aumento de 91,9% no número de matrículas nos cursos de graduação tecnológica (entre 2012 e 2022) (Inep, 2023). Atualmente, a RFEPECT conta com 896 cursos superiores de tecnologia (PNP, 2024), o que propicia grande oportunidade aos estudantes que buscam reunir as competências necessárias para o ingresso em áreas profissionais específicas, nas quais a aplicação de tecnologia seja algo imprescindível.

Cabe frisar que os Institutos Federais são especializados na oferta de educação profissional e tecnológica (nos diferentes níveis e modalidades de ensino), logo, ministrar cursos superiores de tecnologia (graduações tecnológicas) para a formação de profissionais voltados ao atendimento das demandas de diferentes setores da economia é um dos seus objetivos (Brasil, 2008). Nesse sentido, a evasão de estudantes desses cursos pode afastar os Institutos de um dos seus objetivos primordiais. Assim sendo, estudos como este podem colaborar para a formulação de estratégias e ações que considerem as suas especificidades, tornando-as mais assertivas, o que necessariamente também recai sobre conhecer o perfil do estudante evadido.

Talvez a primeira discussão que se pode ter sobre a temática evasão seja a discussão sobre as variadas concepções sobre o termo. A literatura demonstra que

isso tem sido debatido ao longo do tempo, sem que ainda exista um consenso absoluto sobre tal. Isso porque existe uma abordagem variada sobre a utilização do termo, sendo que essa ação depende do sentido a ele atribuído (Vitelli; Fritsch, 2016).

Bueno (1993) afirma que, em alguns casos, a evasão pode estar relacionada a uma “exclusão”, pois ela deriva das incapacidades institucionais em oferecer os elementos necessários para que o estudante seja aproveitado e direcionado. Nesse caso, segundo o autor, não existe a postura ativa do estudante em se desligar do curso, o que, então, não deveria ser chamado de evasão, mas sim de exclusão. Essa afirmação correlaciona-se com aquilo defendido por Ristoff (1995), que destaca que muito do que definimos como “evasão” é na prática um movimento natural do estudante em busca de sucesso/realização/felicidade.

A Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras, formada em 1995, definiu a evasão sob três concepções:

- **evasão de curso:** quando o estudante desliga-se do curso superior em situações diversas tais como: abandono (deixa de matricular-se), desistência (oficial), transferência ou reopção (mudança de curso), exclusão por norma institucional;
- **evasão da instituição:** quando o estudante desliga-se da instituição na qual está matriculado;
- **evasão do sistema:** quando o estudante abandona de forma definitiva ou temporária o ensino superior (Andifes *et al.*, 1996, p. 16).

Ao longo do tempo, vários outros estudos trouxeram concepções distintas para o termo “evasão”, porém pode-se afirmar que, em sentido mais amplo, ela pode ser entendida como a saída do estudante (do curso, instituição, sistema) antes da conclusão do seu curso, seja por ato voluntário ou não (Baggi; Lopes, 2011; Coimbra; Silva; Costa, 2021). Como o *lôcus* deste trabalho foi um Instituto Federal de Ensino, o termo foi compreendido a partir da definição encontrada no Guia de Referência Metodológica da PNP², o qual se refere aos estudantes evadidos como aqueles “[...] que perderam vínculo com a instituição antes da conclusão do curso” (Moraes *et al.*, 2020, p. 27), incluindo-se nessa categoria estudantes que abandonaram (não renovaram a matrícula para o semestre seguinte); estudantes que cancelaram (formalizaram o cancelamento da matrícula); o desligamento (foram excluídos por

² A Plataforma Nilo Peçanha (PNP) é um ambiente virtual e oficial para coleta, validação e disseminação de estatísticas da RFEPCT.

regramento); a reprovação; a transferência interna e a transferência externa.

A partir da definição clara do que se considera evasão, é possível mensurá-la de maneira mais adequada, sendo esse um aspecto que carece de atenção dentro desta temática. De forma mais abrangente, o indicador que mede o fenômeno na graduação brasileira é a “Taxa de Desistência Acumulada (TDA)” do Censo da Educação Superior (Censup). Ele diz respeito ao percentual de estudantes que desistiram do curso, por meio de transferência ou quebra de vínculo (evasão, abandono ou desligamento), em determinado período, em relação ao número de ingressantes do mesmo curso, diminuindo desse número estudantes que tenham falecido.

Por meio de alguns documentos do Censup, é possível vislumbrar o perfil do estudante que tem evadido da graduação brasileira. Observa-se, por exemplo, que a TDA, considerando uma *coorte* de ingressantes em 2013, foi maior entre estudantes do sexo masculino (63%), em cursos a distância (59%), entre estudantes não cotistas (55%), entre aqueles que não faziam jus a Fies (62%) ou Prouni (60%), e também nos cursos de licenciatura em física (72%) (Inep, 2023). Esse contexto deu os primeiros indícios do que poderia ser encontrado neste estudo. Porém, cabe aqui delimitar que neste trabalho, cuja investigação fica circunscrita a um Instituto Federal de Ensino, para mensurar a evasão foi utilizado como referência o cálculo envolvido no indicador “Taxa de Evasão Anual - Ev [%]”, próprio da RFEPCT e exibido na figura abaixo.

Figura 1 - Fórmula para o cálculo da Taxa de Evasão Anual – Ev [%]³

$$Ev [\%] = \frac{Ev}{M} \times 100$$

Fonte: Moraes *et al.* (2020, p. 27)

Grande parte dos estudos sobre evasão no ensino superior voltam-se para a averiguação das causas que estão envolvidas para ocorrência do fenômeno. Tal situação foi observada por Souza, Petró e Gessinger (2012, p. 1), que realizaram uma revisão da bibliografia produzida entre os anos 2000 e 2011 e disponíveis no banco da Capes, e concluíram que:

³ Nota: Ev = Número de evadidos e M = Número de matriculados.

64% das pesquisas visam compreender os fatores que levam o aluno à evasão numa determinada Instituição de Ensino Superior (IES); 6% analisam historicamente o processo da evasão; 6% analisam a relação entre os indicadores de satisfação dos alunos com relação à determinada IES e a evasão; 12% estudam o perfil do aluno que evade; 3% analisam quais cursos apresentam o maior índice de evasão; 9% desenvolvem e analisam propostas de trabalho relacionadas à tecnologia com a intenção de diminuir os índices de reprovação e de evasão.

A bibliografia sobre a temática mostra que a evasão é inquestionavelmente multifatorial, sendo que esses fatores podem ter influência isolada ou simultânea sobre a saída do estudante, seja ela voluntária ou não. Por serem os mais diversos possíveis (custos com transporte, localização da instituição, ausência de laço afetivo com colegas/professores, escolha equivocada do curso, deficiências oriundas da educação básica, dificuldade de adaptação ao curso e/ou IES etc.), é possível notar que agrupar as causas de evasão tem sido uma estratégia bastante utilizada para melhor compreendê-la (sugere-se ver: Andifes *et al.*, 1996; Cunha; Morosini, 2014; Teixeira; Mentges; Kampff, 2019).

Quanto às consequências ocasionadas pelo fenômeno, é perceptível a escassez de investigações mais claras, indicando, assim, certa demanda a ser suprida por pesquisas que se objetivem a essa questão. Apesar dessa conjuntura, existem exceções, como, por exemplo, Prestes e Fialho (2018), que estimaram, a partir do número de evadidos entre 2007 e 2012, as perdas financeiras – o valor acumulado foi de R\$ 415 milhões. De todo modo, é sabido que a evasão traz consequências sociais, acadêmicas e econômicas, seja no setor público (recursos investidos sem o devido retorno) seja no privado (perda de receitas). Para o estudante ela pode significar o adiamento de um sonho ou perda de oportunidade de trabalho e/ou de melhoria de renda. Porém, também pode ser resultado de uma busca por melhores condições de aprendizagem ou de posicionamento no mercado de trabalho (Silva Filho *et al.*, 2007; Baggi; Lopes, 2011; Cunha; Morosini, 2014; Tontini; Walter, 2014; Ristoff, 1995).

As estratégias e ações de combate à evasão são tão variadas quanto as suas causas/consequências. É possível encontrar abordagens como o uso de análise preditiva (como Paz; Cazella, 2017), intervenção psicológica (Peretta; Oliveira; Lima, 2019), criação de equipe multidisciplinar (Mussliner *et al.*, 2021), intervenção em forma de disciplina (Almeida *et al.*, 2019), e diversos outros. Morosini e Cunha evidenciaram que os trabalhos desenvolvidos sobre o tema geralmente propõem como estratégias de combate à evasão o seguinte:

- a) atenção à formação inicial;
 - b) apoio da assistência estudantil;
 - c) investimento na formação continuada e no desenvolvimento profissional do corpo docente;
 - d) construção da identidade profissional para orientar as escolhas
- (Cunha; Morosini, 2014, p. 88).

Todas essas ações buscam mitigar o problema, demonstrando que não existe fórmula pronta para o combate à evasão, visto que o próprio fenômeno carrega características distintas influenciadas pelo contexto em que se apresenta. Dessa forma, faz-se necessário que isso seja levado em consideração no momento da formulação de proposições para combatê-lo.

3 Metodologia: diretrizes para buscar o perfil dos estudantes evadidos

O *lôcus* deste estudo foi o Instituto Federal da Bahia (IFBA) – *Campus* Santo Antônio de Jesus. Fruto da Fase III do Plano de Expansão da RFEPCT, o *campus* começou a ser construído em 2013 e está situado em uma das principais cidades do Recôncavo Baiano⁴. Suas obras foram concluídas em 2015 e seu funcionamento foi autorizado pela Portaria nº 378, de 9 de maio de 2016, do Ministério da Educação (MEC). Em 2018 a unidade de ensino começou a ofertar vagas regulares para os cursos superiores de tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Produção Multimídia e Redes de Computadores – escolhidos para esta investigação por serem do mesmo tipo (graduações tecnológicas), terem aulas no mesmo turno (noturno), ofertados na modalidade presencial, utilizarem a mesma forma de ingresso de seus estudantes, apresentarem maior lastro temporal para análise e taxa de evasão anual de 19,34% em 2023 (PNP, 2024).

O desenvolvimento deste artigo se deu inicialmente a partir de uma revisão bibliográfica, que teve como propósito “[...] fornecer fundamentação teórica ao trabalho, bem como a identificação do estágio atual do conhecimento referente ao tema” (Gil, 2017, p. 34). Em seguida, houve a coleta, por meio do sistema acadêmico

⁴ Região do Estado da Bahia com grande importância econômica, histórica e cultural, formada pelas cidades de Cabaceiras do Paraguaçu, Cachoeira, Castro Alves, Conceição do Almeida, Cruz das Almas, Dom Macedo Costa, Governador, Mangabeira, Maragogipe, Muniz Ferreira, Muritiba, Nazaré, Salinas da Margarida, Santo Amaro, Santo Antônio de Jesus, São Felipe, São Félix, Sapeaçu, Saubara, Varzedo.

da instituição, dos registros referentes aos estudantes matriculados e evadidos dos cursos superiores de tecnologia do IFBA Santo Antônio de Jesus entre julho de 2018 e dezembro de 2023. Feita a limpeza desses dados, onde foram excluídos registros duplicados (optando por deixar apenas o mais recente, caso o estudante houvesse se matriculado/evadido mais de uma vez), chegou-se ao seguinte: 853 registros de estudantes matriculados e 426 de evadidos. De posse dos dados, aqueles que pudessem identificar de alguma forma os estudantes (número de matrícula, nome completo etc.) foram substituídos, procurando resguardá-los e protegê-los. Em seguida, foi realizada a sistematização prévia dos dados coletados no Google Planilhas e determinadas 13 variáveis para serem observadas com o emprego da estatística descritiva.

Em síntese, esta investigação, quanto ao seu objetivo, é exploratória/descritiva, uma vez que buscou proporcionar maior familiaridade com o problema e procurou descrever as características da população estudada (Gil, 2017). Os resultados deste trabalho, bem como a discussão em torno deles, são apresentados logo a seguir.

4 Apresentação e Discussão dos Resultados

A fórmula relativa aos cálculos da taxa de evasão neste trabalho teve como referência aquela usada pelo indicador “Taxa de Evasão Anual - Ev [%]” (descrita na seção 3). Dessa forma, buscando observar a evasão no período analisado (entre julho de 2018 e dezembro de 2023), ela foi calculada da seguinte forma:

$$EvA [\%] = \frac{TEv}{TM} \times 100$$

Onde EvA [%] = Taxa de Evasão Acumulada; TEv = Total de Estudantes Evadidos; e TM = Total de Estudantes Matriculados. Portanto, a diferença dessa fórmula para aquela da Taxa de Evasão Anual é que aqui ela considerou o acúmulo de matrículas/evadidos de todo o período analisado. Dito isso, o primeiro aspecto observado é que no período analisado, o *campus* matriculou 853 estudantes nos cursos superiores de tecnologia, dos quais 426 acabaram evadindo (resultando em uma EvA [%] de quase 50%). Verificando-se em qual curso houve proporcionalmente maior incidência de evasão, vê-se que foi no de Redes de Computadores. A Tabela 1 apresenta essa informação.

Tabela 1 - Taxa de evasão acumulada por curso

Curso	TM	%	TEv	%	EvA [%]
Análise e Desenvolvimento de Sistemas	292	34,23%	124	29,11%	42,47%
Produção Multimídia	285	33,41%	148	34,74%	51,93%
Redes de Computadores	276	32,36%	154	36,15%	55,80%
Total	853	100,00%	426	100,00%	-

Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

Quando se observa a taxa de evasão por sexo, percebe-se que ela atingiu mais as mulheres. Enquanto isso, a presença delas entre os estudantes matriculados foi menor que a dos homens. Tais afirmações são ilustradas na Tabela 2.

Tabela 2 - Taxa de evasão acumulada por sexo

Sexo	TM	%	TEv	%	EvA [%]
Feminino	253	29,66%	135	31,69%	53,36%
Masculino	600	70,34%	291	68,31%	48,50%
Total	853	100,00%	426	100,00%	-

Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

Esses resultados diferem do encontrado em Souza e Freitas (2021), que, ao analisarem o perfil dos estudantes de graduação evadidos dos IFs, constataram maior evasão entre os homens. As autoras acrescentam que é comum uma menor presença feminina em cursos tradicionalmente reconhecidos como masculinos, especialmente os das áreas de ciências exatas, engenharia e computação (Melo, 2009 *apud* Souza; Freitas, 2021).

Ao examinar a Tabela 3, percebe-se que a unidade de ensino matriculou um público predominantemente autodeclarado negro (pretos e pardos) (77,96%), refletindo a própria população da cidade onde o *campus* está instalado, a qual, segundo o Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil, era composta por 76,45% negros em 2017 (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, 2024). Em comparação com o panorama registrado na RFEPCT em 2023 (47,47% das matrículas realizadas por pessoas autodeclaradas negras) (PNP, 2024), por exemplo, tem-se uma diferença evidente.

Tabela 3 - Taxa de evasão acumulada por cor/raça

Cor/Raça	TM	%	TEv	%	EvA [%]
Não Declarada	17	1,99%	14	3,29%	82,35%
Outra	1	0,12%	1	0,23%	100,00%
Amarela	2	0,23%	1	0,23%	50,00%
Branca	165	19,34%	76	17,84%	46,06%

Indígena	3	0,35%	1	0,23%	33,33%
Parda	392	45,96%	207	48,59%	52,81%
Preta	273	32,00%	126	29,58%	46,15%
Total	853	100,00%	426	100,00%	-

Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

Como observado, apesar de a EvA [%] ter se mostrado proporcionalmente maior entre amarelos, não declarados e outros, quando se faz o recorte entre brancos, pretos e pardos (que representam maior presença absoluta/relativa entre os matriculados), ela se mostrou análoga. Porém, ao se agrupar pardos e pretos, a evasão foi de 78,17%. Destaca-se ainda que a Instituição tem um baixo índice de informações sobre cor/raça definidas como “Não declarada” em seus registros, ao contrário do que pode ser encontrado em outros estudos (ver Senkevics; Machado; Oliveira, 2016, por exemplo). Tal situação não se repete quando se observam os dados referentes à renda familiar *per capita* dos estudantes, pois um pouco menos da metade deles estava como “Não declarados”, conforme exibido na Tabela 4.

Tabela 4 - Taxa de evasão acumulada por renda familiar *per capita*

Renda Familiar Per Capita	TM	%	TEv	%	EvA [%]
Não declarada	394	46,19%	205	48,12%	52,03%
De 0 até meio salário mínimo	166	19,46%	119	27,93%	71,69%
Maior que meio e até um salário mínimo	159	18,64%	74	17,37%	46,54%
Maior que um e até um e meio salário mínimo	94	11,02%	19	4,46%	20,21%
Maior que um e meio e até dois salários mínimos	29	3,40%	6	1,41%	20,69%
Maior que dois salários mínimos	11	1,29%	3	0,70%	27,27%
Total	853	100,00%	426	100,00%	-

Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

A ausência da informação sobre a renda dos estudantes da RFEPCT ainda é um aspecto a ser melhorado. Segundo o TCU (2024, p. 18), “[...] no ano de 2022, 31,69% das matrículas nos cursos de graduação foram registradas na Plataforma Nilo Peçanha com a indicação ‘não declarada’ na informação referente à renda familiar”. Desconsiderando a informação “Não declarada” da Tabela 4, nota-se que a evasão foi maior entre os estudantes de baixa renda, sobretudo entre aqueles com renda familiar *per capita* até meio salário mínimo. De acordo com o IBGE (2024), cerca de 38,9% da população do município de Santo Antônio de Jesus possuía rendimento nominal mensal *per capita* de até meio salário mínimo em 2010.

As instituições que integram a RFEPCT atendem um percentual considerável de estudantes socioeconomicamente vulneráveis, sobretudo provenientes da classe

trabalhadora, que possuem baixa renda e são egressos de sistemas de ensinos públicos em regiões distantes dos grandes centros e com um índice de desenvolvimento educacional insatisfatório (Brasil, 2014). Logo, a instituição de políticas públicas voltadas para a permanência estudantil foi um passo importante para buscar minimizar as desigualdades existentes. Nesse sentido, a Política Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes), atualmente regida pela Lei nº 14.914, de julho de 2024, tem procurado aumentar e assegurar as condições de permanência dos estudantes do ensino superior e da educação profissional, científica e tecnológica nas instituições federais de ensino, inclusive, com vistas à redução das taxas de evasão.

Apesar da inequívoca importância do Pnaes para a permanência dos estudantes das instituições federais de ensino, incluindo os dos Institutos Federais, os recursos destinados a essa política têm decrescido desde 2016, contexto este influenciado pela Emenda Constitucional nº 95 de 2016. Silva e Marques (2022, p. 2) alertam que a Emenda:

[...] estabeleceu limites para os gastos primários tomando como referência o padrão de gasto de 2016 e o projetando para os vinte anos seguintes. Assim sendo, pode-se observar um duplo e paradoxal movimento na Educação Superior Federal, qual seja: as demandas por assistência estudantil seguem sendo ampliadas pela democratização do acesso, todavia, desde 2016, um garrote fiscal foi colocado sobre a oferta de serviços.

Tratando-se dos Institutos Federais de Ensino especificamente, o TCU relatou em 2024 que para o “[...] período de 2012 a 2022, as matrículas para os cursos de graduação tiveram um aumento de 105%, enquanto os recursos para a assistência estudantil aumentaram apenas 58% (TCU, 2024, p. 33). Portanto, apesar das mudanças ocorridas na educação superior brasileira, no que se refere à democratização do acesso de um público cada vez mais diverso e representativo, ainda é necessário que haja atenção ao fortalecimento das políticas voltadas para a permanência dele.

A idade dos estudantes que se matricularam nos cursos superiores da instituição foi um outro aspecto observado. Nesse sentido, houve predominância de um público jovem (entre 17 e 32 anos) entre os matriculados, sendo a evasão acumulada menor entre aqueles com idade entre 17 e 22 anos (27,86%). A partir da faixa dos 32 anos, a evasão, em termos percentuais, aumentou, como fica claro na Tabela 5.

Tabela 5 - Taxa de evasão acumulada por faixa etária

Faixa Etária			TM	%	TEv	%	EvA [%]
17	┊	22	280	32,83%	78	18,31%	27,86%
22	┊	27	310	36,34%	167	39,20%	53,87%
27	┊	32	116	13,60%	74	17,37%	63,79%
32	┊	37	52	6,10%	40	9,39%	76,92%
37	┊	42	42	4,92%	27	6,34%	64,29%
42	┊	47	33	3,87%	26	6,10%	78,79%
47	┊	52	8	0,94%	6	1,41%	75,00%
52	┊	57	6	0,70%	4	0,94%	66,67%
57	┊	62	5	0,59%	3	0,70%	60,00%
62	┊	67	1	0,12%	1	0,23%	100,00%
Total			853	100,00%	426	100,00%	-

Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

Também foi observada a relação entre o local de residência do estudante e a sua saída do curso. Tais dados estão descritos na Tabela 6.

Tabela 6 - Taxa de evasão acumulada por local de residência

Local de Residência	TM	%	TEv	%	EvA [%]
Outra localidade	279	32,71%	135	31,69%	48,39%
Santo Antônio de Jesus	574	67,29%	291	68,31%	50,70%
Total	853	100,00%	426	100,00%	-

Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

Como visto, as taxas registradas foram bastante próximas, não revelando que o fato de morar em outra cidade e ter que se deslocar diariamente para o *campus* teve muita influência sobre a evasão, afastando-se do relatado por Silva (2019), onde foi notado que a distância percorrida pelo estudante (acima de 10 km) influencia na sua saída do curso. Quanto à forma de ingresso dos seus estudantes, a instituição estudada utiliza de três processos seletivos distintos: Sistema de Seleção Unificada (SiSU) – para estudantes que fizeram o Exame Nacional do Ensino Médio no ano de edição da seleção; Portador de Diploma – destinado a estudantes que já tenham concluído um curso de graduação e estejam em busca de fazer um novo; e o Processo Seletivo Próprio – geralmente destinado ao preenchimento de vagas remanescentes (inclusive por transferências). A tabela a seguir mostra que a evasão foi maior entre os estudantes que ingressaram por meio de processo seletivo.

Tabela 7 - Taxa de evasão acumulada por tipo de ingresso

Tipo de Ingresso	TM	%	TEv	%	EvA [%]
Portador de Diploma	20	2,34%	4	0,94%	20,00%
Processo Seletivo Próprio	303	35,52%	160	37,56%	52,81%
SiSU	530	62,13%	262	61,50%	49,43%
Total	853	100,00%	426	100,00%	-

Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

Os resultados referentes a esse aspecto se diferem dos relatados por Li (2016 *apud* Souza; Freitas, 2021), que indicou o SiSU como um dos determinantes para evasão, aumentando a probabilidade de ela acontecer no primeiro ano do curso em 4,5 pontos percentuais. De modo geral, Silva Filho *et al.* (2007, p. 643) afirmam que “Verifica-se, em todo o mundo, que a taxa de evasão no primeiro ano de curso é duas a três vezes maior do que a dos anos seguintes”. Guerra, Ferraz e Medeiros (2019, p. 1) alegam que “Nos Institutos Federais do Brasil, a evasão anual varia de 24% a 28%, podendo atingir, ao final de três anos, cerca de 70% dos alunos ingressantes”. Tal aspecto foi observado neste estudo, como disposto na Tabela 8.

Tabela 8 - Distribuição da taxa de evasão por percentual de progresso no curso até evadir

Percentual Cursado (%)			Ev	%
0	└	25	370	86,85%
25	└	50	48	11,27%
50	└	75	7	1,64%
75	└	100	1	0,23%
Total			426	-

Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

Como os cursos investigados têm tempo de duração regular de 3 anos, isso quer dizer que 98,12% dos estudantes evadiram em até um ano e meio após a matrícula. Fato que corrobora outros estudos que também haviam sinalizado essa situação (a exemplo de Brasil, 2024). Ademais, é válido ressaltar que dentro do espaço de tempo analisado neste trabalho (2018 a 2023) houve a pandemia da Covid-19, situação que resultou em uma série de consequências e restrições atingindo diversos setores, inclusive a educação. Coincidentemente, os estudantes que ingressaram no ano de início da Covid-19 no Brasil (em 2020) foram os que mais evadiram, conforme mostrado na tabela abaixo.

Tabela 9 - Taxa de evasão acumulada por ano de ingresso

Ano de Ingresso	TM	%	TEv	%	EvA [%]
2018	82	9,61%	55	12,91%	67,07%
2019	172	20,16%	120	28,17%	69,77%
2020	92	10,79%	72	16,90%	78,26%
2021	144	16,88%	95	22,30%	65,97%
2022	166	19,46%	72	16,90%	43,37%
2023	197	23,09%	12	2,82%	6,09%
Total	853	100,00%	426	100,00%	-

Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

Segundo Araújo e Lima (2021), o contexto da Covid-19 evidenciou e agravou as desigualdades educacionais, dificultando a aprendizagem principalmente dos estudantes da rede pública, os quais tiveram maior carência de acesso aos meios de comunicação necessários para o acompanhamento das atividades remotas. Além disso, o contexto social ocasionado pela pandemia pode ter influenciado negativamente no sentimento de pertencimento ao curso/instituição, visto que tal sensação é fortalecida pelas relações diárias construídas ao longo da trajetória acadêmica dos discentes, e que, naquele momento, estavam suspensas.

O período do ingresso dos estudantes evadidos também foi analisado. Quanto a isso, percebeu-se que os estudantes que ingressaram na instituição no segundo semestre letivo do ano acabaram evadindo mais do que aqueles que entraram no primeiro, assim como consta na Tabela 10.

Tabela 10 - Taxa de evasão acumulada por semestre de ingresso

Período de ingresso	TM	%	TEv	%	EvA [%]
1º semestre	257	30,13%	100	23,47%	38,91%
2º semestre	596	69,87%	326	76,53%	54,70%
Total	853	100,00%	426	100,00%	-

Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

As bases escolares anteriores ao ensino superior podem ser determinantes para a evasão dos estudantes. Como já citado neste texto, aqueles estudantes que são egressos de sistemas de ensino menos eficazes podem apresentar maiores dificuldades de permanecerem no curso até o final. Logo, quanto ao tipo de categoria administrativa da instituição de ensino anterior à entrada no curso, vê-se na Tabela 11 que os estudantes oriundos de unidades de ensino públicas foram os que mais deixaram o curso.

Tabela 11 - Taxa de evasão acumulada por tipo de instituição anterior ao curso

Tipo de Instituição Anterior	TM	%	TEv	%	EvA [%]
Privada	103	12,08%	37	8,69%	35,92%
Pública	750	87,92%	389	91,31%	51,87%
Total	853	100,00%	426	100,00%	-

Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

A maior proporção de estudantes evadidos provenientes de escolas públicas também foi retratada por Souza e Freitas (2021), que observaram que 76,85% dos estudantes evadidos dos cursos de graduação dos institutos federais em 2018 haviam concluído o ensino médio em instituições públicas. Neste estudo, também foi constatado que os estudantes que ocuparam vagas reservadas (cotas) no momento da matrícula foram os que mais evadiram nos semestres seguintes, como mostra a Tabela 12.

Tabela 12 - Taxa de evasão acumulada por tipo de vaga ocupada

Tipo de Vaga Ocupada	TM	%	TEv	%	EvA [%]
Ampla Concorrência	451	52,87%	219	51,41%	48,56%
Cota	402	47,13%	207	48,59%	51,49%
Total	853	100,00%	426	100,00%	-

Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

Tal resultado contrasta com outros estudos que verificaram situação diferente da vivenciada na unidade de ensino, apontando para maior incidência de evasão entre estudantes ingressantes sem reserva de vagas (ampla concorrência) (ver Cardoso, 2008; Andrade; Silva; Silva, 2021; e Guerra; Ferraz; Medeiros, 2021). A taxa de evasão acumulada também foi maior entre aqueles estudantes que haviam concluído o ensino médio há mais tempo, demonstrando que o tempo entre a conclusão desse nível de ensino e o ingresso nos cursos superiores do *campus* teve alguma relação com a evasão. A Tabela 13 mostra melhor essa situação.

Tabela 13 - Taxa de evasão acumulada por tempo entre a conclusão do ensino médio e o ingresso no curso superior

Tempo (em anos)	TM	%	TEv	%	Ev [%]
Não declarada	9	1,06%	4	0,94%	44,44%
0 ┊ 5	551	64,60%	243	57,04%	44,10%
5 ┊ 10	159	18,64%	94	22,07%	59,12%
10 ┊ 15	66	7,74%	36	8,45%	54,55%
15 ┊ 20	39	4,57%	28	6,57%	71,79%

20	┤	25	18	2,11%	13	3,05%	72,22%
25	┤	30	7	0,82%	5	1,17%	71,43%
30	┤	35	1	0,12%	1	0,23%	100,00%
35	┤	40	1	0,12%	1	0,23%	100,00%
40	┤	45	2	0,23%	1	0,23%	50,00%
Total		853	100,00%		426	100,00%	-

Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

Através dos dados coletados e sistematizados, percebe-se que a evasão ocorreu de maneira mais acentuada em alguns grupos de estudantes, ora sendo ratificada por outros estudos, ora se afastando dos resultados encontrados neles, conferindo assim que a evasão assume características influenciadas pelo contexto de sua manifestação. A seguir são apresentadas as considerações finais deste trabalho, resgatando suas principais intenções, seus resultados e apontando algumas limitações no seu desenvolvimento.

5 Considerações Finais

Este estudo se propôs a explorar e descrever o perfil do estudante evadido dos cursos superiores de tecnologia do IFBA - *Campus* Santo Antônio de Jesus entre 2018 e 2023. Para tal, coletou e analisou os registros acadêmicos dos estudantes matriculados/evadidos nesse período, e buscou, por meio da estatística descritiva, trazer elementos que permitissem o atingimento do objetivo proposto.

Como trazido ao texto, a evasão é um problema multifatorial, o qual ainda requer melhor conceituação para representar as nuances envolvidas na saída (voluntária ou não) dos estudantes do curso. Por gerar sérias consequências para toda a sociedade, o interesse acadêmico por esta temática pode ser notado na bibliografia existente. Dentro da RFEPECT o fenômeno é um obstáculo que vem sendo observado há algum tempo, resultando em diversos estudos e originando alerta quanto à necessidade de combatê-lo, pois ele interfere diretamente nos objetivos precípuos dos Institutos Federais. Quando se observa a evasão na graduação da RFEPECT, é perceptível que ela atinge mais os estudantes dos cursos superiores de tecnologia.

Com base nos dados coletados, nota-se que no período analisado a evasão foi maior no curso de Redes de Computadores. Quanto ao sexo dos estudantes evadidos,

percebe-se que as mulheres evadiram mais do que os homens. Considerando o quesito cor/raça, os estudantes negros (pretos e pardos) foram os que mais evadiram dos cursos. Como já apontado em alguns outros estudos, a ausência de informações mais precisas sobre a renda dos estudantes compromete uma análise mais fidedigna da situação, apesar disso, percebe-se que a evasão foi mais presente entre os estudantes de baixa renda (até meio salário mínimo).

Entre os estudantes mais jovens (17 a 22 anos), a evasão foi muito menor do que a registrada entre aqueles com idades mais avançadas. Em relação ao local de residência do estudante evadido, notou-se que ela interferiu pouco, visto que a taxa de evasão acumulada dos estudantes residentes no município do *campus* e daqueles de outras cidades foi bastante próxima. Quanto ao tipo de ingresso do estudante que evadiu, constatou-se maior incidência sobre aqueles que entraram por meio de processo seletivo. O tempo de permanência no curso até a saída foi de aproximadamente um ano e meio entre o público do estudo.

Estudantes que ingressaram em 2020 foram também os que mais saíram. De igual forma, entre os que ingressaram no 2º semestre desse ano, a evasão foi maior. Quanto à relação entre a evasão e o tipo de instituição anterior ao ensino superior, ela foi mais forte entre os oriundos da rede pública. Tratando-se do tipo de vaga (cota ou ampla concorrência) dos estudantes evadidos, foi perceptível que, de maneira um pouco mais acentuada, os cotistas evadiram mais. O tempo entre a conclusão do ensino médio e o ingresso no curso do *campus* teve influência sobre a evasão, visto que os estudantes que tinham menos tempo entre um nível de ensino e outro evadiram menos.

O estudo ainda permitiu algumas outras observações: apesar de o Curso de Redes de Computadores ter sido o que menos matriculou estudantes, ele foi o que registrou proporcionalmente maior evasão. Situação parecida quando se observa o número de estudantes matriculados do sexo masculino bastante superior ao das mulheres, mas que não se manteve assim quando vista a evasão proporcionalmente maior entre as estudantes do sexo feminino.

É importante destacar que, por ter se limitado a uma abordagem exploratória/descritiva, este trabalho não apresentou análises mais profundas em relação às variáveis estudadas. Essa perspectiva pode ser melhor abordada em investigações futuras, as quais podem, inclusive, observar como a relação entre elas

pode influenciar a ocorrência (ou não) da evasão. Ainda, pode-se, por meio da aplicação de questionário/entrevista aos evadidos, buscar entender melhor as motivações envolvidas na sua evasão. Por fim, reitera-se que investigar o perfil do estudante que tem evadido da RFEPCT pode ser uma das estratégias para se pensarem políticas e ações voltadas para o enfrentamento ao problema, que perpassa, entre outras coisas, pela observação/preocupação com o público que, por suas próprias características (pessoais, econômicas, educacionais etc.), está mais vulnerável à evasão.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, João Antonio da Silva *et al.* Gestão da Vida Acadêmica: Uma Proposta de Intervenção para Diminuir a Evasão no Ensino Superior. **RACE - Revista de Administração do Cesmac**, [S. l.], v. 5, p. 289-313, 2019. Disponível em: <https://revistas.cesmac.edu.br/administracao/article/view/1140>. Acesso em: 10 abr. 2024.
- ALMEIDA NETO, Antonio Clodoaldo *et al.* Uma proposta de análise da evasão no ensino superior do IFBA. **Ensino em Foco**, v. 1, n. 1, p. 1-16, 2018. Disponível em: <https://publicacoes.ifba.edu.br/index.php/ensinoemfoco/article/view/137>. Acesso em: 12 abr. 2024.
- ANDRADE, Lígia Viana; SILVA, Regiane Ferreira da; SILVA, Regina Márcia Ferreira. Sistema de cotas no ensino superior: uma análise sobre ingresso e evasão. **Revista de Educação e Políticas em Debate**, v. 19, n. 02, p. 955-969, 2011.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR – ANDIFES. **Diplomação, Retenção e Evasão nos Cursos de Graduação em Instituições de Ensino Superior Públicas**. 1996. Disponível em: https://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/Diplomacao_Retencao_Evasao_Graduacao_em_IES_Publicas-1996.pdf. Acesso em: 12 abr. 2024.
- ARAÚJO, Edclecia Barbosa de; LIMA, Andreza Maria de. O estado da arte sobre evasão escolar nos institutos federais: uma contribuição para a construção de saberes e práticas. **Revista Labor**, Fortaleza, v. 1, n. 26, p. 54-75, jul./dez. 2021. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/65574/1/2021_art_ebaraujoamlima.pdf. Acesso em: 24 set. 2024.
- BAGGI, Cristiane Aparecida dos Santos; LOPES, Doraci Alves. Evasão e avaliação institucional no ensino superior: uma discussão bibliográfica. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 16, n. 2, p. 355-374, 2011. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/896>. Acesso em: 20 abr. 2024.
- BOHRER, Marcos; FONSECA, Ludmila Losada da; KAERCHER, Nestor André. Os Institutos Federais na faixa de fronteira: criação e expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S. l.], v. 1, n. 23, p. e12962, 2023. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/12962>. Acesso em: 24 set. 2024.
- BRASIL. **Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909**. Cria nas capitais dos Estados da República Escolas de Aprendizizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 28 abr. 2024.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10 abr. 2024.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm. Acesso em: 12 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CES 436/2001**. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0436.pdf>. Acesso em: 17 maio 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec). **Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica – Fase I**. Brasília, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=96261-1-plano-expansao-rede-federal-fase-i&category_slug=setembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 25 abr. 2024.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 20 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento Orientador para a Superação da Evasão e Retenção na Rede Federal**. Brasília, DF, 2014

BRASIL. Ministério da Educação. **Expansão da Rede Federal**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec-programas-e-acoes/expansao-da-rede-federal>. Acesso em: 28 abr. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2022**: notas estatísticas. Brasília: Inep, 2022a. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_escolar_2022.pdf. Acesso em: 10 abr. 2024.

BRASIL. Portal do Ministério do Planejamento. **Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT)**. Brasília, 2022b. Disponível em: <https://www.gov.br/planejamento/pt-br/aceso-a-informacao/participacao-social/conselhos-e-orgaos-colegiados/cmap/politicas/area/educacao/gastos-diretos/RFEPCT>. Acesso em: 01 out. 2024.

BRESSAN, Vanessa Ramos Ramires. **A evasão na educação superior tecnológica do MS**: uma proposta de diagnóstico de seus determinantes. 2021. 1 recurso online. 179 f. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP, 2021. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/2464>. Acesso em: 15 abr. 2024.

BUENO, José Lino Oliveira. A evasão de alunos. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 5, p. 9-16, 1993. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/6F8TQQbf5N3ZsDPGzJJXj9p/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 abr. 2024.

CARDOSO, Claudete Batista. **Efeitos da política de cotas na Universidade de Brasília**: uma análise do rendimento e da evasão. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2008. Disponível em: <https://flacso.redelivre.org.br/files/2012/07/44.pdf>. Acesso em: 17 set. 2024.

CIVALSCI, Elaine de Lourdes. **Cursos superiores de graduação tecnológica: estigma discriminatório?** 142 f. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) –Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

COIMBRA, Camila Lima; SILVA, Leonardo Barbosa; COSTA, Natália Cristina Dreossi. A evasão na educação superior: definições e trajetórias. **Educação e Pesquisa**, v. 47, p. e228764, 2021. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/186951>. Acesso em: 12 abr. 2024.

CUNHA, Emmanuel Ribeiro; MOROSINI, Marília Costa. Evasão na educação superior: uma temática em discussão. **Revista Cocar**, Belém, vol. 7, n. 14, p. 82-89, ago./dez., 2014. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/283/246>. Acesso em: 20 mar. 2024.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

GUERRA, Lenin Cavalcanti Brito; FERRAZ, Rita Maria Correia; MEDEIROS, Jássio Pereira de. Evasão na educação superior de um instituto federal do nordeste brasileiro (Evasion in higher education of a federal institute of the brazilian northeast). **Revista Eletrônica de Educação**, [S. l.], v. 13, n. 2, p. 533-553, 2019. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/2529>. Acesso em: 12 abr. 2024.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. **Cidades**. Bahia. Santo Antônio de Jesus. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/santo-antonio-de-jesus/panorama>. Acesso em: 30 set. 2024.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - Inep. **Censo da Educação Superior 2022**: divulgação dos resultados. Brasília, 2023. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2022/apresentacao_censo_da_educacao_superior_2022.pdf. Acesso em: 12 abr. 2024.

MORAES, Gustavo Henrique *et al.* **Plataforma Nilo Peçanha**: guia de referência metodológica. Brasília: Editora Evobiz, 2020. Livro Eletrônico (131 p.). Disponível em: <https://dadosabertos.mec.gov.br/images/pdf/grm-2020-isbn-revisado.pdf>. Acesso em: 14 maio 2023.

MUSSLINER, Bruno Osvaldo *et al.* O problema da evasão universitária no sistema público de ensino superior: uma proposta de ação com base na atuação de uma equipe multidisciplinar. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 4, p. 42674-42692, 2021. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/28957>. Acesso em: 10 abr. 2024.

OLIVEIRA, Bruna de; GUIMARÃES, Lucas José; SANTANA, Thainá Nunes Pires. O caminho para a redução da evasão de estudantes nas instituições de ensino superior. **Humanidades & Inovação**, v. 6, n. 18, p. 155-164, 2019. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/1864>. Acesso em: 10 abr. 2024.

PAZ, Fábio; CAZELLA, Sílvio. Identificando o perfil de evasão de alunos de graduação através da Mineração de dados Educacionais: um estudo de caso de uma Universidade Comunitária. *In: WORKSHOPS DO CONGRESSO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO*. 2017. **Anais** [...]. 2017. p. 624.

PEREIRA, Luiz Augusto Caldas. **A Rede Federal de Educação Tecnológica e o desenvolvimento local**. 122 f. 2003. Dissertação (Mestrado em Planejamento Regional e Gestão de Cidades) – Universidade Cândido Mendes, Campos dos Goytacazes, RJ, 2003. Disponível em: https://cidades.ucam-campos.br/wp-content/uploads/2012/10/luiz_augusto_caldas_pereira.pdf. Acesso em: 25 abr. 2024.

PERETTA, Anabela Almeida Costa; OLIVEIRA, Ítalo Weiner Martins de; LIMA, Luana Mundin de. Roda de conversa sobre evasão: a psicologia escolar no ensino superior. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 23, p. e186484, 2019.

PLATAFORMA NILO PEÇANHA - PNP. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pnp>. Acesso em: 24 set. 2024.

PRESTES, Emília Maria da Trindade; FIALHO, Marília Gabriella Duarte. Evasão na educação superior e gestão institucional: o caso da Universidade Federal da Paraíba. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 26, p. 869-889, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/3yg5dbpb6tSWdKtpVZ8mNsv/>. Acesso em: 25 abr. 2024.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO. **Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil**. Santo Antônio de Jesus, BA. Disponível em: <http://www.atlasbrasil.org.br/perfil/municipio/292870#sec-demografia>. Acesso em: 10 out. 2024.

RISTOFF, Dilvo. **Evasão**: exclusão ou mobilidade. Florianópolis: UFSC, 1995.

SILVA, Everson Mizael Cortez. **Um modelo descritivo para auxiliar o acompanhamento da evasão escolar nos cursos técnicos e superiores no Instituto Federal do Rio Grande do Norte - Campus do São Gonçalo do Amarante**. 2019. 165f. Dissertação (Mestrado Profissional em Inovação em Tecnologias Educacionais) – Instituto Metrópole Digital, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/28334>. Acesso em: 12 abr. 2024.

SILVA, Leonardo Barbosa e; MARQUES, Felipe Jabali. A assistência estudantil na educação federal brasileira e a Emenda Constitucional do Teto dos Gastos. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE**, [S. l.], v. 38, n. 01, p. e112696, 2022. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/112696>. Acesso em: 13 abr. 2025.

SILVA FILHO, Roberto Leal Lobo et al. A evasão no ensino superior brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 132, p. 641-659, 2013. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/346>. Acesso em: 19 abr. 2023.

SOUZA, Clair Teresinha de; PETRÓ, Caroline da Silva; GESSINGER, Rosana Maria. Um estudo sobre evasão no ensino superior do Brasil nos últimos dez anos. **Congressos CLABES**. 2012. Disponível em: <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/868>. Acesso em: 12 abr. 2024.

SOUZA, Elisângela de; FREITAS, Lourdes Francisca. Um estudo sobre a evasão nos cursos de graduação dos Institutos Federais. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S. l.], v. 1, n. 20, p. e10757, 2021. Disponível em:

<https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/10757>. Acesso em: 20 abr. 2023.

TAVARES, Vanessa dos Santos; PASSONE, Eric Ferdinando. Evasão em cursos de graduação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: uma revisão bibliográfica. **EccoS – Revista Científica**, [S. l.], n. 66, p. e23092, 2023. Disponível em:

<https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/23092>. Acesso em: 13 dez. 2024.

TEIXEIRA, Rita de Cássia Petrarca; MENTGES, Manuir José; KAMPFF, Adriana Justin Cerveira. **Evasão no ensino superior**: um estudo sistemático. [S. l.], 2019. Disponível em:

https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/15080/2/Evasao_no_Ensino_Superior_u_m_Estudo_Sistematico.pdf. Acesso em: 12 abr. 2024.

TONTINI, Gérson; WALTER, Silvana Anita. Pode-se identificar a propensão e reduzir a evasão de alunos?: ações estratégicas e resultados táticos para instituições de ensino superior. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 19, p. 89-110, 2014.

TRIBUNAL DE CONTAS DA UNIÃO - TCU. **Acórdão nº 506/2013** – Plenário, de 13 de março de 2013. Brasília, 13 de março de 2013.

TRIBUNAL DE CONTAS DA UNIÃO - TCU. **Acórdão nº 986/2024** - Plenário. Relator: Ministro Antônio Anastasia. 2024. Disponível em:

<https://pesquisa.apps.tcu.gov.br/redireciona/acordao-completo/ACORDAO-COMPLETO-2641961>. Acesso em: 01 out. 2024

VITELLI, Ricardo Ferreira; FRITSCH, Rosangela. Evasão escolar na educação superior: de que indicador estamos falando?. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 27, n. 66, p. 908-937, 2021. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/4009>. Acesso em: 20 abr. 2023.

Recebido em novembro/2024 | Aprovado em março/2025

MINI BIOGRAFIA

Djair Araújo Santos

Mestre em Gestão de Políticas Públicas pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB (2024). Técnico Administrativo em Educação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA).

E-mail: djair.araujo@ifba.edu.br

Rosineide Pereira Mubarak Garcia

Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia - UFBA (2008). Professora Associada da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Vinculada ao Curso de Licenciatura em Biologia e ao Programa de Pós-graduação em Gestão de Políticas Públicas (PPGGPP).

E-mail: rose.mubarak@ufrb.edu.br