

**Josimar de Aparecido Vieira**



Instituto Federal de Educação, Ciência e  
Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS)  
[josimar.vieira@sertao.ifrs.edu.br](mailto:josimar.vieira@sertao.ifrs.edu.br)

**Emanuele de Souza Teló**



Instituto Federal de Educação, Ciência e  
Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS)  
[telo.emanuele@gmail.com](mailto:telo.emanuele@gmail.com)

**Marilandi Maria Mascarello Vieira**



Universidade Comunitária da Região de  
Chapecó (UNOCHAPECÓ)  
[mariland@unochapeco.edu.br](mailto:mariland@unochapeco.edu.br)

# FATORES DETERMINANTES DA EVASÃO DE ESTUDANTES DE CURSOS SUPERIORES DE TECNOLOGIA

## RESUMO

A evasão escolar é um fenômeno complexo e comum às instituições de ensino superior da sociedade contemporânea e está presente, principalmente, nos Cursos Superiores de Tecnologia (CST). Neste estudo buscou-se compreender fatores que contribuem para a evasão de estudantes que ingressam em CST, analisando a situação escolar/acadêmica como ex-estudantes. Caracterizado como pesquisa exploratória e descritiva, foi desenvolvido seguindo abordagem qualitativa e quantitativa por meio de pesquisa de campo, assumindo a forma de estudo de caso. Foram envolvidos 95 ex-estudantes de quatro CST de um Instituto Federal da Região Sul do país, ingressantes entre os anos 2010 a 2018 por meio da aplicação de questionário. Os resultados apontam que contradições e conflitos existentes no processo de evasão são múltiplos, desde dificuldades dos estudantes até as de caráter institucional. A instituição de ensino precisa conhecer quem são seus estudantes, ajudando-os nas suas necessidades concretas.

**Palavras-chave:** Educação profissional e tecnológica. Cursos Superiores de Tecnologia. Evasão/desistência.

## DETERMINANT FACTORS OF STUDENT DROPOUT FROM HIGHER TECHNOLOGY COURSES

## ABSTRACT

School dropout is a complex and common phenomenon in higher education institutions in contemporary society and is mainly present in Higher Technology Courses (CST). In this study, we sought to understand factors that contribute to the dropout of students who enter CST, analyzing the school/academic situation as former students. Characterized as exploratory and descriptive research, it was developed following a qualitative and quantitative approach through field research, taking the form of a case study. There were 95 former students of four CST from a Federal Institute in the southern region of the country, who entered between 2010 and 2018 involved through the application of a questionnaire. The results show that contradictions and conflicts in the evasion process are multiple, ranging from student difficulties to institutional ones. The educational institution needs to know who its students are, helping them in their concrete needs.

**Keywords:** Professional and Technological Education. Higher Technology Courses. Evasion/dropout.

**Submetido em:** 20/08/2020

**Aceito em:** 23/05/2021

**Publicado em:** 31/08/2021



<https://doi.org/10.28998/2175-6600.2021v13n32p297-322>



# 1 INTRODUÇÃO

A evasão é historicamente um dos mais desafiadores problemas da educação, tanto no que se refere ao contexto nacional quanto internacional.

A evasão de estudantes é um fenômeno complexo, comum às instituições universitárias no mundo contemporâneo. Nos últimos anos, esse tema tem sido objeto de alguns estudos e análises, especialmente nos países do primeiro mundo, e têm demonstrado não só a universalidade do fenômeno como a relativa homogeneidade de seu comportamento em determinadas áreas do saber, apesar das diferenças entre as instituições de ensino e das peculiaridades sócio - econômico - culturais de cada país (VELOSO, 2000, p. 14).

Nesta direção, no Brasil, as pesquisas sobre os determinantes da evasão escolar tornaram-se frequentes a partir do ano de 1995, quando foi constituída a Comissão Especial de Estudos sobre Evasão, por meio de Portaria SESU/MEC, com o objetivo de desenvolver estudos sobre o desempenho das Instituições Federais de Ensino Superior que resultou no documento intitulado “Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas” (BRASIL, 1997). Tal documento forneceu dados sobre desempenho das instituições federais de ensino superior relativos aos índices de diplomação, retenção e evasão de seus cursos de graduação, identificados com objetividade, pois que essencialmente quantitativos, tornando-se referência nacional.

Mello *et. al.* (2013) destacam que a evasão é problema recorrente tanto na Educação Básica, quanto na superior e mais desafiador nas instituições públicas porque,

[...] o setor público é afetado de maneira mais grave pela saída do aluno, pois toda a estrutura preparada para recebê-lo – seja ela física, financeira ou de recursos humanos – é mantida. Sobram, assim, espaços decorrentes do não comparecimento desses alunos aos bancos escolares, em parte revelando ociosidade de professores, funcionários, equipamentos e estrutura física. Como consequência disso, as oportunidades de amortizar as diferenças sociais diminuem, tendo em vista que o caminho para o desenvolvimento e crescimento pessoal se dá pelo processo educativo, onde a educação superior é parte desses (MELLO *et. al.*, 2013, p. 3).

É considerado evasão escolar o processo de abandono voluntário ou forçado do estudante de um componente curricular, curso, instituição de ensino ou mesmo do sistema educacional. Como resultado a evasão pode ter influências positivas - como o encontro de um novo curso adequado às suas competências -, ou negativas, como a impossibilidade de seguir os estudos, envolvendo circunstâncias internas ou externas, podendo ser transitória ou permanente. Ocorre no Brasil e em outros países nos diferentes níveis, etapas e modalidades de ensino e, em geral, interrompe o ciclo de estudos.

No Brasil, o Ministério da Educação (MEC), para estabelecer parâmetros metodológicos de forma a garantir maior exatidão e comparabilidade dos resultados, caracteriza a evasão da educação superior da seguinte forma:

a) evasão de curso: é a “[...] saída definitiva do curso de origem sem conclusão, ou a diferença entre ingressantes e concluintes, após uma geração completa” (BRASIL, 1997, p. 19). Neste caso 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); trancamento ou exclusão por norma institucional;

b) evasão da instituição: quando ele se desliga da instituição na qual está matriculado;

c) evasão do sistema: quando abandona de forma definitiva ou temporária o ensino superior (BRASIL, 1997).

Para Ribeiro (2005), a evasão é o “[...] desligamento do curso superior em função de abandono (não-matrícula), transferência ou re-escolha, trancamento e/ou exclusão por norma institucional; evasão da instituição na qual está matriculado; evasão do sistema: abandono definitivo ou temporário do ensino superior”. (RIBEIRO, 2005, p. 56)

Polydoro (2000) destaca a evasão do curso e a evasão do sistema. A evasão do curso consiste no seu abandono, pelo estudante, sem a conclusão, enquanto a do sistema refere-se ao abandono do estudante do sistema da instituição. Já Cardoso (2008) distingue evasão real de evasão aparente. A primeira diz respeito à mobilidade do estudante de um curso para outro e a segunda refere-se à desistência do estudante em cursar determinado curso. “[...] É preciso definir claramente o conceito de evasão escolar no ensino superior que em muito difere de outros níveis de ensino” (GOMES, 1998, pp. 81-82)

Entender a evasão na educação superior implica conhecer e compreender os processos de mudanças pelos quais passam os estudantes durante o período de formação universitária, que incluem os aspectos pessoal, cognitivo, profissional e social.

Em síntese, podem-se identificar três tipos de evasão: quando o estudante abandona o curso por desistência ou re-opção; quando requer a transferência para outra instituição e quando abandona definitivamente o ensino superior. São situações comuns nos cursos de graduação que precisam ser avaliadas separadamente (GOMES, 1998). Ainda segundo este autor, “[...] se considerarmos como aluno evadido somente aquele que ao final do período máximo não tenha concluído o curso, sem dúvida perdemos a oportunidade de reverter o fenômeno” (GOMES, 1998, p. 82).

Quanto às razões para a evasão por parte dos estudantes, destaca-se “[...] a falta

de integração com o ambiente acadêmico e social da instituição” (TINTO 1975, 1987 *apud* ANDRIOLA, ANDRIOLA e MOURA, 2006, p. 366). Ele afirma que essa integração deve ser estabelecida entre o estudante e a instituição de ensino superior (IES), pois é fundamental para que ele dê prosseguimento aos estudos. Além disso, questões de ordem socioeconômica, afetivas e os conhecimentos adquiridos por meio da educação formal e/ou informal são fundamentais para a continuidade dos estudos. O estudante ingressa na IES com propósitos, objetivos e compromissos institucionais predeterminados, que variam em função das características demográficas. No entanto, com o decorrer do curso, as interações com o ambiente acadêmico e social da IES vão sendo estabelecidas, podendo levá-lo a alterar seus intentos e compromissos, o que, em última instância, leva-o a persistir ou a evadir-se (TINTO, 1975 *apud* ANDRIOLA; ANDRIOLA; MOURA, 2006).

Diante dessas considerações, está constituído o teor deste artigo que se adensa no problema da evasão escolar, visto como um percalço que se amplia cada vez mais, afetando principalmente as IES. Com isso, a estruturação deste artigo se concentrou na compreensão dos fatores que estão contribuindo para a evasão de estudantes que ingressam em Cursos Superiores de Tecnologia (CST) oferecidos por um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia localizado na Região Sul do Brasil, analisando a situação escolar/acadêmica dos ex-estudantes dos referidos cursos.

Com essa perspectiva demarcada, o estudo se constitui como leitura da problemática da evasão escolar, tomando como base as seguintes questões de pesquisa: a) qual o cenário dos CST diante do mundo do trabalho? b) que aspectos são destacados por ex-estudantes de CST que justificam seus desligamentos desses cursos? c) como está a situação escolar/acadêmica de ex-estudantes dos CST?

Para responder a essas indagações o trabalho está organizado em duas partes: inicia apontando o percurso metodológico trilhado na investigação e na segunda parte constam os resultados e discussões, onde é discorrido o cenário dos CST diante do contexto atual do mundo do trabalho, aspectos que justificam o desligamento de ex-estudantes de CST e a situação escolar/acadêmica dos ex-estudantes dos CST. Por fim, apresenta as considerações finais deste estudo.

## 2 PERCURSO METODOLÓGICO

Considerando seu propósito, este estudo se caracteriza como pesquisa exploratória e descritiva e foi desenvolvido seguindo abordagem predominantemente

qualitativa, acompanhada por tratamento quantitativo. O uso da abordagem qualitativa na área da educação se justifica pela natureza dialética do espaço escolar. Borba (2001) destaca que neste tipo de abordagem não há previsibilidade das perdas e ganhos e neste movimento, há a negação e afirmação das diferenças e igualdades nas práticas de quem está envolvido. Para a abordagem qualitativa, as interpretações podem variar, dependendo do ponto de vista e das construções vividas do sujeito que estiver à frente da investigação.

Na abordagem qualitativa, a interação contínua entre sujeitos, às suas experiências e o objeto a ser investigado oferecem à categoria da compreensão e interpretação o rico movimento para o pesquisador captar a diversidade inerente à concreticidade do mundo real, que não se deixa conhecer pelo uso da razão. (BORBA, 2001, p. 44).

O trabalho foi produzido por meio da pesquisa bibliográfica e de campo, caracterizando-se como um estudo de caso, envolvendo estudantes evadidos dos CST oferecidos por um Instituto Federal da Região Sul do país.

O estudo de caso é compreendido como “[...] uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos” (YIN, 2005, p. 32). Para este autor, o estudo de caso é um dos caminhos para a realização de pesquisa de ciência social e, em geral, é a estratégia preferida quando as questões "como" ou "por que" estão presentes, quando o investigador tem um pequeno controle sobre os eventos, e quando o foco é no fenômeno contemporâneo entre alguns contextos na vida real. A grande vantagem desse tipo de pesquisa é a riqueza dos detalhes que poderão ser obtidos (TRIVIÑOS, 1987); (YIN, 2005).

Nesta investigação buscou-se analisar fatores que estão contribuindo para a desistência de estudantes que ingressam em CST e avaliar a sua situação escolar/acadêmica, ou seja, os participantes foram indagados sobre o porquê da desistência e que atividades profissionais estão desempenhando na atualidade.

Foram envolvidos ex-estudantes dos CST em Agronegócio, Alimentos, Análise e Desenvolvimento de Sistemas e Gestão Ambiental, que evadiram entre os anos de 2010 a 2018. A opção por esses cursos se deve ao fato de que se trata de cursos considerados com alto índice de evasão. A amostra foi constituída por 21% dos evadidos, totalizando 95, escolhidos de forma aleatória. Na Tabela 1, constam os números de ingressantes, evadidos e respondentes.

**Tabela 1** – Caracterização dos estudantes dos CST do IF envolvido na investigação - anos 2010 a 2018.

Curso	Nº de estudantes ingressantes	Nº de estudantes evadidos	Nº de respondentes
Agronegócio	337	186	41
Alimentos	168	76	20
Análise e Desenvolvimento de Sistemas	171	51	15
Gestão Ambiental	342	140	19
<b>Total</b>	<b>1018</b>	<b>453</b>	<b>95</b>

Fonte: produzida pelos autores (2020).

Em relação à coleta de dados, todos os evadidos foram convidados, via e-mail, a responder um questionário com questões abertas e fechadas e as respostas auxiliaram a compor as histórias da evasão dos estudantes dos referidos cursos. A coleta seguiu as normas éticas exigidas em pesquisas com seres humanos, sendo aprovada pelo Comitê de Ética conforme parecer consubstanciado nº 3.165.544. Por fim, foram apresentados e analisados os dados na perspectiva do referencial teórico adotado no estudo.

### 3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os CST são graduações no âmbito da educação profissional, modalidade de formação que recebeu destaque na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Originalmente, a expressão “Educação Profissional” constava no artigo 39 da LDB, que foi integralmente alterado pela Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008, a qual incluiu a denominação “Educação Profissional e Tecnológica” e a integração a outros níveis e modalidades da educação, conforme segue:

Art. 39. A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia.

(...)

§ 2º A educação profissional e tecnológica abrangerá os seguintes cursos:

I – de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;

II – de educação profissional técnica de nível médio;

III – **de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação.**

§ 3º Os cursos de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação organizar-se-ão, no que concerne a objetivos, características e duração, de acordo com as diretrizes curriculares nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2008. Grifos nossos).

Assim, a expressão “Educação Profissional e Tecnológica” (EPT) deriva da expressão educação profissional, que designa, de forma genérica, os cursos técnicos e os

preparatórios para o trabalho, inseridos ou não no sistema geral de educação e agregam o termo “tecnológica”, para incluir cursos de graduação genericamente denominados sob o título de “tecnólogos”, de menor duração do que os cursos de bacharelado e licenciaturas, com características próximas aos cursos de formação profissional. No Brasil, os cursos EPT, sejam os técnicos de nível médio, de capacitação profissional e os superiores de tecnologia que são oferecidos nos sistemas público e privado, predominantemente em instituições vinculadas ao Sistema S e às redes públicas de ensino.

Os CST são cursos abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo, sendo que os egressos desta modalidade de cursos “[...] denominam-se tecnólogos e são profissionais de nível superior com formação para a produção e a inovação científico-tecnológica e para a gestão de processos de produção de bens e serviços” (SOUZA, 2012, p. 5).

Neste cenário está presente o fenômeno da evasão que, de acordo com Mercuri e Polydoro (2003), no ensino superior abarca uma área complexa, ampla e interdisciplinar que envolve aspectos pedagógicos, administrativos, históricos, políticos, socioeconômicos, psicológicos, entre outros. Assim, a revisão da literatura apontou a existência de alguns estudos sobre evasão no ensino superior no Brasil e, especificamente, acerca dos Cursos Superiores de Tecnologia. Citamos os estudos de Detregiachi Filho (2012), Silva (2013), Santos (2016), Vicente (2018) e Sufi (2018).

Nesta direção, na sequência, são apresentados dados que buscam caracterizar o cenário dos CST diante do mundo do trabalho, tendo como referência o contexto do caso envolvido nesta pesquisa realizada uma instituição de ensino que oferece CST.

### 3.1 Cenário dos Cursos Superiores de Tecnologia no atual mundo do trabalho

Os CSTs foram implantados no Brasil na década de sessenta, no transcorrer do regime militar, como parte de decisões políticas tomadas pelo Estado brasileiro, por meio da implantação do programa de desenvolvimento social e econômico “Aliança para o Progresso” e acordo “MEC-USAID”, frutos do convênio de cooperação firmado entre Brasil e Estados Unidos da América.

A Lei nº 5540, de 28 de novembro de 1968 fixou normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola de ensino médio visando difundir e implantar cursos profissionais em modalidades diferentes em relação

ao número e duração, a fim de corresponder às condições do mercado de trabalho. Assim, os cursos de tecnologia se caracterizam naquela legislação como “[...] cursos profissionais de curta duração, destinados a proporcionar habilitações intermediárias de grau superior” (art. 23, parágrafo 1º), isto é, cursos superiores de curta duração de uma maneira geral, em diferentes áreas, “[...] para atender às exigências de sua programação específica e fazer face a peculiaridades do mercado de trabalho regional” (art. 18) (BRASIL, 1968).

No entanto, a LDB nº 9394/96 promoveu mudanças estruturais no ensino brasileiro e Araújo (2008), menciona que a educação profissional foi regulamentada e passou a abranger os CSTs considerados cursos de graduação de menor duração (dois a três anos), se comparados ao bacharelado (quatro a cinco anos), que se destinam a formar tecnólogos qualificados especificamente para atender à demanda do mercado de trabalho. O autor estabelece as seguintes diferenças entre os dois tipos de curso.

Enquanto os cursos de bacharelado são estruturados por meio da articulação entre a academia e o conhecimento, os cursos de tecnologia articulam-se com os eixos profissionais, com o conhecimento e com a prática. Esses cursos, além de uma perspectiva de formação diferenciada, representam uma oportunidade de qualificação para uma grande parcela da população brasileira que não consegue ter acesso à educação superior (ARAÚJO, 2008, p. 79).

No Brasil, a legislação vigente sinalizada pela Resolução CNE/CP 3, de 18 de dezembro de 2002, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a organização e o funcionamento de um CST, tem permitido que este seja planejado e organizado com baixa base teórica em oposição a grande foco na prática; que tenha curta duração e seja voltado para um posto de trabalho.

Os Cursos Superiores Tecnológicos têm uma natureza tecnológica vocacionada ao atendimento da realidade tecnológica do trabalho, em seus diversos segmentos, que se traduz na conjunção de um currículo bastante especializado com uma operação de caráter essencialmente prático e com uma duração média de 3 anos (ANDRADE, 2009, p. 53).

Desta forma, para o oferecimento de um CST será necessário: atender demandas dos cidadãos, do mercado de trabalho e da sociedade; conciliar demandas identificadas com a característica da instituição de ensino e as suas condições de viabilização e identificar perfis profissionais próprios para cada curso, em função das demandas e em sintonia com as políticas de promoção do desenvolvimento sustentável (BRASIL, 2002).

Neste contexto, está situado o *Campus Sertão* do IF onde foi desenvolvida esta pesquisa, que iniciou sua trajetória com a criação da Escola Agrícola de Passo Fundo, por meio da Lei nº 3.215, de 19 de julho de 1957 e seu efetivo funcionamento no ano de



1963. Após ter passado por inúmeras alterações na sua constituição e denominação, no ano de 2008, o governo federal instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPC), por meio da Lei nº 11.982, de 29 de dezembro de 2008, nomeando a então Escola Agrotécnica Federal do Sertão do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS) - *Campus Sertão*. Com isso, a instituição passou a ter autonomia para criar e extinguir cursos, tanto na área do ensino médio como superior e em diferentes modalidades.

Pertencente à RFEPC, a instituição oferece quatro CST: Agronegócio; Análise e Desenvolvimento de Sistemas (ADS); Alimentos e Gestão Ambiental, que fazem parte desta investigação. No CST em ADS são oferecidas 30 vagas anualmente no turno matutino e nos demais cursos são oferecidas 40 vagas anuais cada, no turno noturno.

Considerando a amostragem envolvida na coleta de dados deste estudo, constatamos que dos 95 evadidos dos referidos cursos no período abrangido pela pesquisa, 52 são do sexo masculino e 43 do sexo feminino. Trata-se de um grupo de faixa etária entre 19 a 45 anos, sendo que 52 deles (54,74%) tem idade entre 21 a 26 anos, considerada a faixa etária característica do alunado que deu prosseguimento aos estudos. Por outro lado, há 11,58% da amostra que se encontra na faixa etária entre 35 a 45 anos, grupo que interrompeu os estudos e retornou, possivelmente buscando novas oportunidades de trabalho ou qualificação profissional. Os dados constam na Tabela 2:

**Tabela 2** - Idade dos ex-estudantes dos CST do IFRS - *Campus Sertão*

<b>Idade</b>	<b>Quantidade de respondentes</b>	<b>%</b>
19 e 20 anos	7	7,37
21 e 22 anos	15	15,79
23 e 24 anos	18	18,95
25 e 26 anos	19	20,00
27 e 28 anos	8	8,42
29 e 30 anos	8	8,42
31 e 32 anos	4	4,21
33 e 34 anos	5	5,26
35 a 45 anos	11	11,58
Total	95	100,00

**Fonte:** produzida pelos autores (2020).

Considerando o contexto atual do mundo do trabalho e sua relação com os CSTs, nesta investigação, buscaram-se dados acerca da ocupação profissional atual dos pesquisados porque se partiu do pressuposto de que a falta de relação entre a ocupação profissional e o enfoque do curso pode ser uma das razões para a evasão.

É importante ressaltar que os CSTs abrangidos neste estudo estão relacionados com as áreas de recursos naturais, produção alimentícia, informação e comunicação e ambiente e saúde (BRASIL, 2016). São cursos que mantêm uma forte relação com a identidade da instituição na qual são oferecidos. A referida instituição é constituída historicamente por atividades de ensino, voltadas para área de recursos naturais. Além destes CSTs, esta instituição oferece cursos técnicos e superiores (bacharelados e licenciaturas) voltados prioritariamente para essa mesma área.

Entretanto, quando indagados sobre a ocupação profissional atual - portanto, a expressão da realidade do mercado de trabalho - os dados foram organizados e constam no quadro a seguir:

**Quadro 1 - Ocupação profissional atual dos evadidos**

<b>Categoria</b>	<b>Ocupação profissional</b>	<b>Número de respondentes</b>	<b>%</b>
Profissões ligadas aos recursos naturais	Engenheiro Agrônomo, agricultor, Médico Veterinário, Tecnólogo em Agronegócio, Técnico em Agropecuária	20	10,53
Profissões assistenciais	Assistente social, farmacêutica, nutricionista, inspetor de qualidade, manicure, conselheiro tutelar, motorista, profissional de Educação Física, auxiliar de limpeza, Técnica em Enfermagem	15	15,79
Profissões de contato comercial	Vendedor, engenheiro civil, desenhista técnico, técnico em telecomunicação, comércio industrial, atendente de balcão, analista de marketing e vendas, analista financeiro, bancário, executivo de telecomunicações	28	29,49
Profissões de organização	Assistente administrativa, auxiliar de escritório, administração empresarial, analista de faturamento, militar, gerente de agência de crédito, auxiliar de inspeção federal, administrador, técnico administrativo, coordenador de cooperativa, autônomo	25	25,26
Profissões científicas	Professor, bolsista de Pós-graduação, estudante	8	8,42
Profissões culturais	Publicitário	1	1,05
Profissões tecnológicas	Mecânico, eletricista, técnico em informática, montador de móveis, operador, eletrotécnico	9	9,47
<b>TOTAL</b>		<b>95</b>	<b>100</b>

Fonte: produzido pelos autores (2020).

Os dados obtidos na investigação indicam que os estudantes evadidos não desenvolvem atividades profissionais relacionadas com os CSTs que frequentavam, ou seja, constata-se certo distanciamento entre as características dos cursos analisados e as ocupações profissionais dos estudantes evadidos. No quadro 1, é possível perceber tal constatação, uma vez que grande parte dos respondentes se ocupa profissionalmente com atividades não relacionadas com os propósitos dos cursos que frequentavam e este pode ter sido um dos fatores que contribuíram para o abandono do curso.

Assim, se for considerado que os CSTs foram criados com a finalidade de atender demandas do mercado de trabalho, neste caso, observa-se uma fragilidade nesta relação. Essa assertiva é corroborada quando se constata que 28,42% dos respondentes se ocupam com atividades relacionadas a profissões de contrato comercial e 25,26% de organização, sugerindo a necessidade de formação profissional nas áreas comercial e de gestão administrativa. Já nas áreas nas quais os CSTs envolvidos neste estudo se encontram vinculados, constata-se que 10,53% dos respondentes se ocupam profissionalmente com atividades ligadas aos recursos naturais e 9,47% com profissões tecnológicas que, de certa forma, estão relacionadas com o CST em ADS. Demais respondentes desempenham atividades em profissões relacionadas com outras áreas.

Esses dados corroboram a premissa de que um dos fatores determinantes para o processo de evasão de estudantes dos CST é o distanciamento entre as ocupações profissionais dos estudantes que ingressam nos CST com os propósitos desses cursos. Possivelmente, estudantes que permanecem frequentando os CST estão se ocupando com profissões relacionadas com a área na qual o curso está vinculado, sendo necessário, para isso, outra investigação para se certificar desta afirmativa. Entretanto, há outra questão a ser considerada, pois “[...] o mercado de trabalho brasileiro se apresenta muito mais preparado para assimilar a mão de obra com formação técnica de nível médio do que para dar espaço para o tecnólogo, profissional com formação de nível superior”. (VICENTE, 2018, p. 115). O estudo que o autor realizou com 176 egressos que frequentaram seis cursos de tecnologia ofertados pela FATEC Mooca/SP no período de 2008 a 2015 indicou que 57,14% dos egressos que responderam a pesquisa não trabalham em sua área de formação.

No presente estudo, as profissões indicadas pelos respondentes na mesma questão foram analisadas sob o ponto de vista da exigência de escolarização para o seu exercício e, portanto, classificadas em quatro categorias, conforme quadro a seguir.

**Quadro 2** - Ocupação profissional dos evadidos segundo os níveis de escolaridade

<b>Categoria</b>	<b>Ocupação profissional</b>	<b>Número de respondentes</b>	<b>%</b>
Educação superior	Engenheiro agrônomo, médico veterinário, tecnólogo em agronegócio, engenheiro civil, professor, assistente social, nutricionista, farmacêutica, analista de marketing e venda, analista financeiro, profissional de educação física, analista financeiro, bancário, executivo de telecomunicações, administração empresarial, professor, publicitário, administrador, executivo de telecomunicações.	23	24,20
Nível médio	Desenhista técnico, técnico em telecomunicação, técnico em agropecuária, comércio industrial, inspetor de qualidade, conselheiro tutelar, técnica em enfermagem, assistente administrativo, auxiliar de escritório, militar, analista de faturamento, gerente de agência de crédito, auxiliar de inspeção federal, técnico administrativo, coordenador de cooperativa, técnico em informática, servidor público.	23	24,20
Ensino fundamental ou sem exigência de escolarização	Mecânico, eletricista, montador de móveis, operador, eletrotécnico, torneiro mecânico, atendente de farmácia, linha de produção, manicure, motorista, operador de máquina, atendente, agricultor, vendedor, auxiliar de depósito, operador de produção, auxiliar de limpeza.	36	37,90
Outras respostas	Estudante, desempregado, do lar, aposentado.	13	13,70
<b>TOTAL</b>		<b>95</b>	<b>100</b>

**Fonte:** produzido pelos autores (2020).

Observe-se que 24,20% dos evadidos dos CTS ingressaram em outros cursos superiores, especialmente bacharelados e, atualmente, exercem atividades ligadas à sua formação, o que indica que a evasão teve resultado positivo, pois os remeteu a escolha de novo curso mais adequado às suas expectativas e interesses.

O mesmo percentual de evadidos informou estar desempenhando atividade que, no nosso entendimento, não requer competências desenvolvidas em cursos superiores, mas de ensino médio geral ou técnico, complementado por cursos de capacitação profissional. Neste caso, a evasão do CTS representou um fator limitante da carreira profissional, pois a sua conclusão poderia ter melhorado as condições de atuação no mundo do trabalho.

A evasão teve consequências negativas para 37,90% dos ex-estudantes, já que a impossibilidade de seguir os estudos comprometeu sua formação profissional e, atualmente, desempenham funções que exigem baixo nível de escolarização e cujas competências são adquiridas no exercício profissional ou cursos de capacitação sem vínculo com a escolarização. Acreditamos que a conclusão de um curso superior poderia ser um diferencial na busca por melhores oportunidades profissionais. Então, por que os

estudantes que nele ingressaram evadiram-se posteriormente? Para responder a essa indagação buscou-se neste estudo compreender as razões apontadas pelos evadidos para ingresso num CST, cujas respostas foram compiladas na tabela 3.

**Tabela 3** - Razões para o ingresso em CST do IFRS – *Campus Sertão*

Motivo	Nº de respondente	%
Curso de área de interesse profissional	25	26,32
Curso gratuito	24	25,26
Por ser noturno	14	14,74
Curso acessível	12	12,63
Formação num tempo mais curto	5	5,26
Curso com bons professores	5	5,26
Para transferir para outro curso	2	2,10
Único curso disponível nos meus horários	2	2,10
Era minha única opção	1	1,05
Por agregar conhecimento na área e viagens de estudos	1	1,05
Crescimento profissional	1	1,05
Pela matriz curricular	1	1,05
Não responderam	3	3,16
<b>Total</b>	<b>95</b>	<b>100</b>

Fonte: produzida pelos autores (2020).

Os dados obtidos apontam que 26,32% dos respondentes escolheram um CST por ser de uma área de interesse profissional, o que remete a cogitar uma expectativa de atuação nela, o que não foi concretizada com a evasão, já que os dados dos quadros 1 e 2 indicam que os evadidos não desempenham atividades profissionais ligadas aos CST na qual estavam matriculados.

O segundo fator apontado foi a gratuidade (25,26%) e o terceiro diz respeito ao turno de oferecimento do curso (14,74%). Quanto a esse último fator, impende registrar que a instituição oferecia, no período abrangido nesta pesquisa, quatro cursos superiores noturnos, sendo uma licenciatura e três CST, ou seja, o estudante que exercia atividade profissional diurna e almejava o prosseguimento dos estudos praticamente só tinha a opção por esse tipo de curso, já que a licenciatura oferecida também era ligada à área

agrícola, que envolve um público semelhante ao agronegócio ou gestão ambiental. Os demais respondentes destacam a curta duração do curso (5,26%), a qualificação do corpo docente (4,21%), e a possibilidade de transferência posterior para outro curso (2,10%), dentre outros argumentos menos expressivos.

Diante desses dados, é possível perceber importante contradição, ou seja, no Quadro 1, os dados apontam para um distanciamento entre as profissões exercidas pelos respondentes e os CST que frequentavam, sendo este considerado um fator determinante para sua desistência e, na Tabela 3, consta que o principal argumento para a escolha do CST pelos estudantes evadidos é por ser um curso na área de seu interesse profissional. Acredita-se que a parte dos estudantes que ingressa no CST por considerá-lo de uma área de interesse profissional não tem clareza de seus propósitos e que, passado algum tempo, não vê identificação com sua ocupação profissional e dele se evade.

Os dados apresentados nesta seção revelaram, mesmo que de forma parcial, o cenário de oferecimento dos CST no atual mundo do trabalho. Na sequência são tratados aspectos apontados pelos ex-estudantes de CST oferecidos pelo IFRS - *Campus* Sertão que justificam sua evasão desses cursos.

### 3.2 Fatores que justificam a evasão nos Cursos Superiores de Tecnologia

Para a análise dos aspectos que levaram ex-estudantes a se evadirem do CST foi-lhes perguntado os motivos que contribuíram para esta decisão. As respostas obtidas foram organizadas na Tabela 4:

**Tabela 4** - Motivos para evasão do Curso Superior de Tecnologia que frequentava no IFRS - *Campus* Sertão.

Motivos	Nº de respondentes	%
Transferência para outro curso	31	32,63
Sobrecarga de trabalho no dia-a-dia	11	11,58
Horários das aulas incompatíveis com atividades profissionais	9	9,47
Pouco posto de trabalho, após formado	8	8,42
Localização do <i>Campus</i>	8	8,42
Sem afinidade com o curso	8	8,42
Falta de incentivo dos docentes do curso	4	4,21
Falta de professor com formação específica no curso	3	3,15

Muita exigência nas disciplinas ofertadas	2	2,11
Falta de incentivo da instituição	2	2,11
Baixo salário, após formado	2	2,11
Falta de conhecimentos básicos	1	1,05
Não responderam	6	6,32
<b>Total</b>	<b>95</b>	<b>100</b>

Fonte: produzida pelos autores (2020).

A tabela indica que o principal motivo da evasão do CST se deve à transferência para outros cursos, já que dos 95 respondentes, 31 escolheram esta opção (32,63%) e isto representa que os ex-estudantes dos CST investigados continuam a estudar, porém em outro curso superior, o que caracteriza evasão do curso por transferência ou reopção, mas não implica em abandono do estudo.

Além deste motivo, 11 respondentes (11,58%) destacaram que a sobrecarga de trabalho contribuiu para as desistências dos CST que frequentavam; 9 respondentes (9,47%) indicaram incompatibilidade de horários das aulas com as demais atividades profissionais; 8 ex-estudantes (8,42%), apontaram os reduzidos postos de trabalho para os profissionais formados nos CST; outros 8 (8,42%) mencionaram a localização do *Campus* e mais 8 (8,42%) alegaram a falta de afinidade com as características do curso como os principais aspectos que os levaram a se evadirem dos CST.

Sufi (2018) estudou o fenômeno da evasão nos Cursos Superiores de Tecnologia e concluiu que as causas estão ligadas a fatores individuais, institucionais e sociais. No primeiro grupo, estão os relacionados às particularidades que interferem na vida educacional dos alunos, como, por exemplo: a formação anterior de baixa qualidade que provoca reprovação ou dificuldade para acompanhar o curso; a escolha precoce da profissão; o desencanto com o curso escolhido; dificuldades financeiras e desinformação acerca dos cursos. Dentre os fatores institucionais a autora aponta a estrutura ou a dinâmica de organização e a estrutura e funcionamento do curso. Por fim, considera-se como fatores sociais: questões vinculadas ao mercado de trabalho e o reconhecimento social na carreira escolhida; a desvalorização de certas profissões; a dificuldade de atualização frente às evoluções tecnológicas, econômicas e sociais e as políticas governamentais.

Outras pesquisas realizadas sobre o tema apontam na mesma direção, como Silva (2013), que analisou a evasão nos CTS da FATEC de Presidente Prudente e destaca

que, segundo os sujeitos pesquisados (gestores, docentes e evadidos), o fator que mais impacta na evasão é a dificuldade dos estudantes em conciliar estudo e trabalho. Nesse sentido, converge o trabalho de Detregiachi Filho (2012) que concluiu que as questões financeiras e econômicas são a segunda maior dificuldade dos evadidos dos CST (36%) e a maioria dos alunos por ele pesquisados (69%) acumula a dupla função de estudar e trabalhar para suprir suas necessidades e de sua família.

Neste estudo, os demais aspectos apontados representam menor incidência e estão relacionados com o CST que frequentava, destacando-se: falta de incentivo dos professores do curso (4,21%); falta de professor com formação específica no curso (3,15%); muita exigência nas disciplinas ofertadas (2,11%); falta de incentivo da instituição (2,11%); baixo salário após formado (2,11%) e falta de conhecimentos básicos (1,05%).

O destaque dos dados obtidos no quadro 1 está na demonstração de que o ingresso de estudantes nos CST se constitui uma estratégia para ingressar na instituição e, posteriormente, acessar cursos superiores mais concorridos nos processos seletivos de ingresso. Por meio da transferência interna ou externa, o estudante acessa a um novo curso com mais facilidade e se torna evadido do CST que ingressou, constituindo assim, mais um fator determinante para o processo de evasão de estudantes dos CST.

Ainda relacionado com aspectos que justificam o desligamento de ex-estudantes de CST, os respondentes foram indagados sobre as maiores dificuldades que encontraram ao ingressarem. A pergunta teve por finalidade perceber quais dificuldades foram enfrentadas na trajetória dos estudos no CST e que, possivelmente, contribuíram para a evasão. Os dados constam na tabela 5

**Tabela 5** - Maiores dificuldades encontradas no início dos estudos no Curso Superior de Tecnologia do IFRS – Campus Sertão

Dificuldade encontrada	Número de respondentes	Porcentagem
Falta de conhecimentos básicos para engajamento no curso	21	22,11
Falta de transporte para o deslocamento	18	18,94
Dificuldades financeiras	14	14,74
Cumprimento de horários	14	14,74
Convivência em grupo	6	6,33
Discriminação pelos colegas e professores	2	2,10



Não responderam	2	2,10
Outras respostas	18	18,94
<b>Total</b>	<b>95</b>	<b>100</b>

Fonte: produzida pelos autores (2020).

Conforme a Tabela 5, a maior dificuldade apontada pelos ex-estudantes diz respeito à falta de conhecimentos básicos para engajamento no CST que ingressou, fator apontado por 21 respondentes (22,11%). Esses dados corroboram as pesquisas realizadas sobre o tema: Detregiachi Filho (2012) concluiu que as maiores dificuldades dos ingressantes nos CTS da FATEC têm origem acadêmica, ou seja, a ausência de conhecimentos que deveriam ter sido adquiridos na educação básica e que geram dificuldades no acompanhamento das disciplinas, que nem sempre são superadas devido ao uso de estratégias de ensino inadequadas por parte dos professores. À mesma conclusão chegou Silva (2013), que destaca como causa da evasão de estudantes nos CTS o pouco conhecimento acerca do perfil dos cursos dessa natureza e as dificuldades em acompanhar as aulas, por ausência de pré-requisitos necessários para o bom desempenho acadêmico. Além dessas, Santos (2016) investigou os fatores geradores de altos índices de evasão nos cursos de Tecnologia em Sistemas para Internet e Licenciatura em Computação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro (IFTM) – *Campus* Uberlândia Centro e chegou à mesma conclusão.

O estudante inicia o curso com expectativas em relação à vida acadêmica, almejando melhorias de vida. Mas muitos levam consigo as dificuldades provenientes de uma educação escolar anterior, e, assim, percebem que apenas o desejo de concluir um curso superior não é suficiente para o seu êxito. Na medida em que as dificuldades vão surgindo, começa a desmotivação e, depois, a evasão (SANTOS, 2016, p. 107).

Sobre essa dificuldade fica o indicativo para a instituição de ensino providenciar um diagnóstico de possíveis defasagens na formação dos ingressantes e desenvolver um processo de formação inicial que promova o nivelamento necessário para o prosseguimento dos estudos.

Os dados apontam ainda que 18 respondentes (18,94%) alegaram falta de transporte para deslocamento ao *Campus*. Vale salientar que a instituição investigada localiza-se numa comunidade rural distante 14 quilômetros da cidade de Sertão, 30 quilômetros de Passo Fundo e 23 quilômetros de Getúlio Vargas, o que exige deslocamento por meio de transporte coletivo ou individual. Com isso, é recomendado à instituição auxiliar os estudantes, logo no início das aulas, na organização de seus

deslocamentos, tais como a indicação de transportes coletivos já existentes e outros que possam ser implementados. É bom lembrar que a instituição pesquisada dispõe de política de auxílio financeiro aos estudantes que inclui despesas de transporte, moradia e permanência.

Na tabela 5, é possível ainda destacar outras duas dificuldades que os ingressantes em CST enfrentam, relacionadas a dificuldades financeiras e cumprimento de horários. Nestes dois indicadores, 14 respondentes (14,74%) se manifestaram em cada indicador, apontando outros fatores que podem contribuir para a evasão em CST. Os dados corroboram as conclusões da pesquisa de Suffi (2018).

A dificuldade financeira aparece também, sendo citada como um dos maiores fatores. Muitas vezes, o estudante se vê em meio à dificuldade de prover a família ou, até mesmo, de se prover. Quando se depara com uma oferta de trabalho, acaba optando pelo trabalho (SUFFI, 2018, p. 90).

Além dessas dificuldades mais expressivas, há indicadores menos expressivos que devem ser ponderados quando se busca compreender o processo de evasão de estudantes em CST, conforme segue:

- a) problemas relacionados a professores: (defendendo partido político, falta de conhecimento, pouco aplicados ao curso e com preocupação maior em fatores externos);
- b) problemas ligados à organização, estruturação e gestão do curso: (não atende as expectativas iniciais; falta de cronograma claro; conteúdo repetido em relação ao curso técnico frequentado na instituição; conteúdo com pouco aprofundamento; falta de objetivo claro do curso; ou seja, não focava em uma área específica, gestão do curso muito fraca, baixa dinâmica do curso, parte técnica muito fraca, não levava a lugar algum);
- c) aspectos ligados à gestão institucional: (atendimento e problemas burocráticos na secretaria da instituição, falta de materiais para estudo como livros, apostilas, portal digital, etc., sala de aula e banheiros precários, falta de bolsa de estudo;
- d) aspectos pessoais, como problemas psicológicos e mudança de residência.

Dentre esses indicadores chama a atenção o fato de os conteúdos desenvolvidos em sala de aula serem repetitivos para os estudantes que frequentaram o curso técnico de nível médio numa área similar. Trata-se de um episódio recorrente nos Institutos Federais onde um de seus princípios é a verticalização da formação de estudantes, ou seja, eles podem ingressar no ensino médio em um curso técnico e prosseguir seus estudos em áreas correlatas até a pós-graduação, passando a conviver com os mesmos professores e isto pode provocar este desencantamento por parte do estudante.

Certamente, esta manifestação sugere uma investigação específica no sentido de melhor compreender esta problemática atual da educação profissional.

Considerando os possíveis fatores que estão contribuindo para o processo de evasão de estudantes em CST, cabe destacar melhorias sugeridas pelos respondentes desta investigação. Para essa análise foram criadas categorias para melhor compreensão, conforme o quadro abaixo:

**Quadro 3** - Melhorias sugeridas pelos estudantes para os CST

<b>Categoria</b>	<b>Melhorias apontadas</b>
Professores	<ul style="list-style-type: none"><li>- inovações didáticas para melhorar a aprendizagem dos estudantes;</li><li>- professores devem se comprometer com o aprendizado real e de interesse do estudante e não com o seu interesse pessoal;</li><li>- adaptação dos conteúdos aos estudantes sem conhecimento prévio do assunto;</li><li>- necessidade de novos profissionais com novos métodos de ensino, a fim de incentivar os estudantes a não desistirem do curso;</li><li>- professores mais humanos.</li></ul>
Curso na modalidade a distância	<ul style="list-style-type: none"><li>- atendimento on-line dos estudantes;</li><li>- possibilidade de fazer estudo a distância para conclusão do curso.</li></ul>
Transporte	<ul style="list-style-type: none"><li>- acessibilidade de transporte aos municípios próximos, pois geralmente quem estuda a noite trabalha e os horários ficam complicados;</li><li>- implantar turmas nos diferentes turnos (dia/noite), favorecendo aos estudantes que trabalham.</li></ul>
Bolsas	<ul style="list-style-type: none"><li>- Priorizar bolsas de estudo para quem realmente necessita.</li></ul>
Implantação de novos cursos	<ul style="list-style-type: none"><li>- oferecer novos cursos, como por exemplo Medicina Veterinária;</li><li>- retomar a oferta do CST em Alimentos.</li></ul>
Aulas práticas	<ul style="list-style-type: none"><li>- explorar mais os laboratórios existentes;</li><li>- realizar visitas em cada setor da cadeia produtiva (pouco explorado).</li></ul>
Componentes curriculares	<ul style="list-style-type: none"><li>- revisão de ementas;</li><li>- melhor introdução das disciplinas para melhorar o entendimento;</li><li>- aumento de carga horária;</li><li>- diversificação de disciplinas.</li></ul>

**Fonte:** produzido pelos autores (2020).

Constatam-se, nos dados citados no quadro 3, significativas contribuições dos estudantes evadidos, tais como a necessidade dos professores se engajarem com maior comprometimento nesses cursos, adotando melhorias no processo de ensino-aprendizagem desenvolvido; a introdução de atividades não presenciais; melhorias no transporte; implantação de cursos novos voltados aos interesses dos estudantes, levando em conta o desenvolvimento regional; realização de aulas práticas e revisão dos projetos pedagógicos dos CST existentes.

### 3.3 Situação escolar/acadêmica de ex-estudantes de Cursos Superiores de Tecnologia

Para ampliar a compreensão acerca da evasão buscou-se investigar a situação escolar/acadêmica dos ex-estudantes dos CST, com a finalidade de perceber se eles prosseguiram seus estudos ou se, de fato, evadiram-se do sistema educacional, contribuindo para os índices estatísticos dos que desistem da escola.

Ao perguntar se eles continuam estudando, observamos que dos 95 respondentes evadidos, 51 (53,7%) não voltaram para as instituições de ensino e 44 (46,3%) estão frequentando outro curso superior na instituição pesquisada ou em outra instituição. Tomando dados da Tabela 1, onde um universo de 453 estudantes evadiu dos CST entre os anos 2010 a 2018, pode-se dizer que 243 pararam de estudar.

Outros detalhes da situação escolar/acadêmica dos ex-estudantes dos CST do IFRS - *Campus* Sertão podem ser melhor visualizados na Tabela 6, que destaca os cursos frequentados pelos evadidos dos CST.

**Tabela 6** - Cursos frequentados por ex-estudantes dos CST do IFRS - *Campus* Sertão

Curso	Nº de respondentes	Porcentagem
Agronomia	11	25
Administração	6	13,3
Análise e Desenvolvimento de Sistemas	3	6,8
Tecnologia em Agronegócio	3	6,8
Zootecnia	3	6,8
Pós-Graduação	2	4,5
Tecnologia em Gestão Ambiental	1	2,3
Educação Física	1	2,3
Engenharia Ambiental e Sanitária	1	2,3
Engenharia de Alimentos	1	2,3
Matemática	1	2,3
Farmácia	1	2,3
Fisioterapia	1	2,3
Licenciatura em Ciências Biológicas	1	2,3
Gestão Comercial	1	2,3

Marketing	1	2,3
Pedagogia	1	2,3
Publicidade e Propaganda	1	2,3
Química	1	2,3
Engenharia da Computação	1	2,3
Curso Superior de Tecnologia	1	2,3
Letras/literatura	1	2,3
<b>Total</b>	<b>44</b>	<b>100</b>

Fonte: produzido pelos autores (2020).

Os dados da tabela 6 indicam que, quanto ao tipo de cursos frequentados, 11 são bacharelados, cursados por 30 participantes; 5 são CST, opção de 7 estudantes e 5 cursos de licenciatura frequentados por 5 estudantes. Há uma opção clara de migração dos CTS para bacharelados, além da inclusão de licenciaturas.

Para finalizar esta seção, foi solicitado aos respondentes que continuaram estudando em outro curso superior se o novo curso está atingindo as suas expectativas. Nesta questão foram obtidas 53 respostas, das quais 42 respondentes (79,2%) responderam afirmativamente, demonstrando bom nível de satisfação com as novas escolhas que fizeram e 7 (13,2%) responderam que não se encontram satisfeitos. Os demais, 4 respondentes (7,6%), apresentam outras justificativas que não contribuem para a compreensão do fenômeno da evasão.

## 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Visando maior compreensão do processo de evasão de estudantes de CST, o presente estudo voltou-se para a análise dos determinantes que estão contribuindo para o desenvolvimento deste fenômeno. A busca de maior conhecimento sobre as condições e os fatores associados à evasão se deu, portanto, por meio da realização de análise envolvendo ex-estudantes de CST que não têm sido comumente investigados.

Para isso foi analisado o fenômeno da evasão escolar nos CST em Agronegócio, Alimentos, Análise e Desenvolvimento de Sistemas e Gestão Ambiental do IFRS - *Campus Sertão*. Foram utilizados dados obtidos da aplicação de questionário a ex-estudantes que evadiram destes cursos entre os anos 2010 e 2018. A opção por estes cursos se deve ao fato de terem alto índice de evasão.

No desenvolvimento desta investigação, foram analisados, além dos principais fatores que estão contribuindo para a evasão de estudantes que ingressam em Cursos Superiores de Tecnologia (CST), o percurso acadêmico posterior à evasão, com a finalidade de verificar se este aluno evade apenas do curso e/ou instituição, ingressando em outro de sua preferência, ou se abandona definitivamente os estudos, o que caracteriza uma evasão do sistema de ensino superior.

Para isso, este estudo foi organizado de maneira que, após a apresentação do seu percurso metodológico, foram anunciados os resultados e discussões onde se encontram os principais indicadores para a elucidação do fenômeno investigado. Inicia examinando o cenário dos CST no atual mundo do trabalho, destacando que, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a organização e o funcionamento de um CST, será permitida uma baixa base teórica em oposição a grande foco na prática, curta duração e voltado pragmaticamente para um posto de trabalho. Com os dados obtidos foi possível constatar distanciamento entre as características dos cursos analisados e as ocupações profissionais dos estudantes evadidos. Constatou-se que grande parte dos respondentes se ocupa profissionalmente com atividades não relacionadas com os propósitos dos cursos que frequentavam e, por isso, pode ter sido um dos fatores que contribuíram para o abandono do curso. Constatou-se que parte significativa dos respondentes ingressa no CST por considerá-lo uma área de interesse profissional, porém ao cursá-lo não vê identificação com a ocupação profissional e dele se evade.

Na sequência, foram analisados aspectos que justificam o desligamento de estudantes de CST, onde se constatou que o principal motivo da evasão do CST se deve à transferência para outros cursos da própria instituição e de outras que oferecem educação superior. Além disso, apontam a sobrecarga de trabalho no dia-a-dia, incompatibilidade entre os horários das aulas e as demais atividades desenvolvidas, poucos postos de trabalho para o profissional formado, localização do *Campus* e a não afinidade com o curso como outros fatores considerados determinantes para o processo de evasão nos CST. Merecem atenção ainda outras duas ocorrências encontradas logo após o ingresso, ou seja, a falta de conhecimentos básicos para engajamento no curso e a dificuldade de deslocamento ao *Campus*.

No terceiro momento da análise dos resultados, apontamos dados da situação escolar/acadêmica dos ex-estudantes dos CST, sendo que o mais impactante foi que no período investigado um contingente de 243 ex-estudantes abandonou definitivamente o curso no qual ingressaram. Dentre os que prosseguiram os estudos (210 ex-estudantes), alguns (13,2%) ainda demonstraram insatisfação com as escolhas feitas.

Diante dessas considerações, este estudo ajudou na compreensão de fatores que estão determinando a evasão de estudantes que ingressam em CST, o que reforça a necessidade das instituições de ensino que oferecem estes cursos, o poder público e a sociedade em geral no enfrentamento e superação deste fenômeno. Este estudo proporcionou um diagnóstico de uma realidade específica que contribui para a compreensão de um problema mais amplo que se reproduz em múltiplos espaços. De modo geral, os resultados apontam na direção de que as contradições e os conflitos existentes no processo de evasão são múltiplos, desde as dificuldades do estudante até as de caráter institucional. Em se tratando de CST, a instituição de ensino precisa conhecer quem são os seus estudantes, para que assim possa atendê-los nas suas necessidades concretas.

Espera-se que este estudo contribua para o debate sobre o fenômeno da evasão nos CST à medida que gera um aprofundamento do conhecimento sobre o seu processo. Aventa-se ainda a necessidade da realização de outros estudos, em busca de outros fatores determinantes para aprofundar os conhecimentos sobre a evasão, ampliando as reflexões em todos os níveis e etapas da educação. Diante da importância dos conhecimentos envolvidos nesse estudo, sugere-se a realização de novas pesquisas que aprofundem a investigação sobre esta temática, utilizando outros procedimentos metodológicos na tentativa de ampliar ainda mais a compreensão dos motivos de evasão de estudantes dos diferentes tipos de cursos superiores, sejam eles CST, bacharelados ou licenciaturas, contribuindo para o planejamento e organização deste nível de ensino.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, A. F. B. Cursos superiores de tecnologia: um estudo de sua demanda sob a ótica dos estudantes. 2009. 152 f. **Dissertação (Mestrado em Educação)** – Universidade de Brasília, Brasília/DF, 2009.

ANDRIOLA, W. B.; ANDRIOLA, C. G.; MOURA, C. P. Opiniões de docentes e de coordenadores acerca do fenômeno da evasão discente dos cursos de graduação da Universidade Federal do Ceará (UFC), **Ensaio: aval. pol. publ. educ.** Rio de Janeiro, v. 14, n. 52, p. 365-379, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ensaio/v14n52/a06v1452.pdf>. Acesso em: 17 jun. 2020.

ARAÚJO, A. B. Educação tecnológica para a indústria brasileira. **Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica**, Natal, v. 1, n. 1, jun. 2008. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/rev\\_brasileira.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/rev_brasileira.pdf). Acesso em: 20 jan. 2016.

BORBA, A. M. A metodologia pertinente ao estudo da identidade de professores na prática da avaliação escolar. **Contrapontos**. Itajaí, v. 1, n. 1, jan/jun. 2001. Disponível em: <https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/article/viewFile/31/28>. Acesso em: 26 jun. 2020.

BRASIL. **Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008**. Altera dispositivos da redação original da LDB, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Brasília, 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11741.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11741.htm). Acesso em: 29 jun. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Brasília, 1996. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/topicos/11689531/artigo-39-da-lei-n-9394-de-20-de-dezembro-de-1996>. Acesso em: 26 jun. 2020.

BRASIL. **Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968**. Brasília, 1968. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 22 jun. 2020.

BRASIL. **Resolução CNE/CP 3, de 18 de dezembro de 2002**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a organização e o funcionamento dos cursos superiores de tecnologia. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 2002. Seção 1, p. 162. Acesso em: 26 jun. 2020.

BRASIL/MEC/SESU. Secretaria de Educação Superior/Ministério da Educação. **Comissão especial de estudos sobre a evasão nas universidades públicas brasileiras**. Brasília, 1997. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001613.pdf>. Acesso em: 17 jun. 2020.

BRASIL. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica/Ministério da Educação. **Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia**. Brasília, 2016, 194 p. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=98211-cncst-2016-a&category\\_slug=outubro-2018-pdf-1&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=98211-cncst-2016-a&category_slug=outubro-2018-pdf-1&Itemid=30192). Acesso em: 10 jul. 2020.

CARDOSO, C. B. Efeitos da política de cotas na Universidade de Brasília: uma análise do rendimento e da evasão. 2008. 132 p. **Dissertação (Mestrado em Educação)** – Universidade de Brasília, Brasília. 2008. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/1891>. Acesso em: 17 jun. 2020.

DETREGIACHI FILHO, E. A evasão escolar na educação tecnológica: estudo de uma unidade do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. 2012. 127 p. **Tese (Doutorado em Políticas Públicas e Administração)** - Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2012. Disponível em: [https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/104852/detregiachifilho\\_e\\_dr\\_mar.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/104852/detregiachifilho_e_dr_mar.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Acesso em: 28 jul. 2020.

GOMES, A. A. Evasão e evadidos: o discurso dos ex-alunos sobre evasão escolar nos cursos de licenciatura. 1998. 175 p. **Tese (Doutorado em Educação)**. Universidade Estadual Paulista, São Paulo – SP, 1998.



MELLO, S. P. T. et al. O fenômeno evasão nos cursos superiores de tecnologia: um estudo de caso em uma universidade pública no sul do Brasil. In: **Anais** [...]. Florianópolis, UFSC, 2013. Disponível em:

<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/113096/2013129%20-%20O%20fen%20c3%b4meno%20evas%20c3%a3o%20nos%20cursos%20superiores.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 25 jul. 2020.

MERCURI, E. N. G. S.; POLYDORO, S. A. J. O compromisso com o curso no processo de permanência/evasão no ensino superior: algumas contribuições. In: MERCURI, E. N. G. S.; POLYDORO, S. A. J. (Orgs). **Estudante universitário: características e experiências de formação**. Taubaté: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2003.

POLYDORO, S. A. J. O trancamento de matrícula na trajetória acadêmica no universitário: condições de saída e de retorno à instituição. 2000. 167 f. **Tese (Doutorado em Educação)** – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000. Disponível em: [http://repositorio.unicamp.br/jspui/bitstream/REPOSIP/253539/1/Polydoro\\_SoelyAparecidaJorge\\_D.pdf](http://repositorio.unicamp.br/jspui/bitstream/REPOSIP/253539/1/Polydoro_SoelyAparecidaJorge_D.pdf). Acesso em: 17 jun. 2020.

RIBEIRO, M. A. O projeto profissional familiar como determinante da evasão universitária – um estudo preliminar. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, Universidade de São Paulo, v. 6, n. 2, p. 55-70, 2005.

RIBEIRO, C. As causas da evasão universitária. In: Encontro setorial dos cursos de graduação da UNESP, Águas de Lindóia. **Anais...** São Paulo: UNESP, 1995. p. 176-190.

SANTOS, R. S. Evasão nos cursos de Tecnologia em Sistemas para Internet e Licenciatura em Computação do Instituto Federal do Triângulo Mineiro – Campus Uberlândia Centro: 2010/2014. 2016. 139f. **Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Tecnológica)**. IFTM, Uberaba, 2016.

SILVA, P. R. Contradições entre políticas de investimento, expansão de vagas e evasão na Educação Profissional. 2013. 103p. **Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) – Universidade do Oeste Paulista – UNOESTE**, 2013. Disponível em: [http://bdt.d.unoeste.br:8080/jspui/bitstream/tede/902/1/Defesa\\_corrigida\\_18\\_06.pdf](http://bdt.d.unoeste.br:8080/jspui/bitstream/tede/902/1/Defesa_corrigida_18_06.pdf). Acesso em: 28 jul. 2020.

SOUZA, J. B. Política de expansão dos cursos superiores de tecnologia: nova face da educação profissional e tecnológica. 2012. 216 f. **Tese (Doutorado em Educação)** - Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte/MG, 2012.

SUFI, R. C. A Evasão nos Cursos Superiores de Tecnologia em uma Faculdade do Interior Paulista. 2018. **103 f. Dissertação (Mestrado em Educação)** - Universidade do Oeste Paulista – Unoeste, Presidente Prudente, SP. 2018.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VELOSO, T. C. M. A. A evasão nos cursos de graduação da Universidade Federal de Mato Grosso, Campus Universitário de Cuiabá 1985/2 a 1995/2 - um processo de exclusão. 2000. 135 f. **Dissertação (Mestrado em Educação)** - Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2000.

VICENTE, Z. C. M. O curso superior de tecnologia tem condições de promover ascensão socioeconômica? - o caso da FATEC Mococa. 2018. 143 f. **Dissertação (Mestrado em Educação)** - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2018.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2005.