

SUBMETIDO 11/03/2021

APROVADO 26/04/2021

PUBLICADO ON-LINE 29/08/2021

PUBLICADO 30/12/2022

EDITORA ASSOCIADA

Gilmara Teixeira Barcelos Peixoto

DOI: <http://dx.doi.org/10.18265/1517-0306a2021id5546>

ARTIGO ORIGINAL

Formação inicial de professores: análise da evasão em cursos de Pedagogia no Instituto Federal de São Paulo

 Ana Paula Faustino-Ferber^{[1]*}

 Angela Maria Martins^[2]

[1] anapfaustino@gmail.com

Universidade Cidade de São Paulo
(Unicid) / Instituto Federal de Educação,
Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP),
Brasil

[2] ange.martins@uol.com.br

Universidade Cidade de São Paulo
(Unicid) / Fundação Carlos Chagas
(FCC), Brasil

RESUMO: Este artigo tem como objetivo apresentar e discutir índices de evasão do curso de Pedagogia no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), instituição de educação técnica e de nível superior, pública e gratuita, mantida pelo Governo Federal. Esta escrita integra uma investigação maior que discute motivos pelos quais alunos se evadem dos cursos de Formação Inicial de Professores; contextualiza, inicialmente, a legislação que trata da formação de professores, da criação do IFSP e do oferecimento do curso de Pedagogia na instituição. Além disso, apresenta estudos relevantes que tratam da evasão na Educação Superior, obtidos por meio de dados disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Na sequência, apresenta o tratamento estatístico dos dados de evasão dos cursos de Pedagogia no IFSP, disponibilizados pela Plataforma Nilo Peçanha de 2017 até 2019. Esta pesquisa conclui que o número de alunos na modalidade a distância aumenta a cada ano e está reduzindo na modalidade presencial. No que se refere à taxa geral de evasão anual no IFSP, os dados demonstram também uma diminuição; porém, em nível nacional, essa taxa continua crescendo. Outras pesquisas devem ser conduzidas para auxiliar no entendimento dos reais motivos da evasão nesse curso.

Palavras-chave: abandono escolar; educação a distância; evasão; formação de professores; pedagogia.

Initial teacher education: analysis of dropout in Pedagogy courses at the Federal Institute of São Paulo

ABSTRACT: This article aims to present and discuss dropout rates at the pedagogy course at the Federal Institute of Education, Science, and Technology of São Paulo (IFSP), an institution of technical and higher education, public and free, maintained by the federal government. It integrates a larger investigation

*Autor para correspondência.

that discusses reasons why students evade teacher initial training courses. It initially contextualizes the legislation that deals with teacher training, the creation of the IFSP, and the offer of the pedagogy course at the institution. It presents relevant studies that deal with dropouts in higher education, using data provided by the National Institute of Educational Studies and Research Anísio Teixeira – INEP. Next, it presents the statistical treatment of dropout data from the pedagogical courses at IFSP, made available by the Nilo Peçanha Platform from 2017 until 2019. This research concludes that the number of students in distance learning increases every year and is decreasing in the face-to-face modality. Concerning the annual rate of dropout in the IFSP, the data shows a decrease, however, at the national level, this rate continues to grow. Further research should be conducted to assist the understanding of real reasons for dropout in this course.

.....
KEYWORDS: *online education; pedagogy; school dropout; teacher training.*
.....

1 Introdução

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, no artigo 62, estabelece os requisitos mínimos para a formação docente para a Educação Básica:

[...] far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (Redação dada pela lei nº 13.415, de 2017). (BRASIL, 1996, on-line).

O mesmo artigo 62, da LDB, define que:

§ 3º A formação inicial de profissionais de magistério dará preferência ao ensino presencial, subsidiariamente fazendo uso de recursos e tecnologias de educação a distância. (Incluído pela Lei nº 12.056, de 2009); § 4º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios adotarão mecanismos facilitadores de acesso e permanência em cursos de formação de docentes em nível superior para atuar na educação básica pública. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013). (BRASIL, 1996, on-line, grifos nossos).

Ainda, no parágrafo 8º, preconiza que “os currículos dos cursos de formação de docentes terão por referência a Base Nacional Comum Curricular”, posteriormente incluído pela Lei nº 13.415, de 2017 (BRASIL, 1996, on-line).

Em 2006, foram aprovadas, por meio da Resolução CNE/CP nº 1/2006, do Conselho Nacional de Educação (CNE), as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Graduação em Pedagogia, com carga horária total mínima de 3.200 horas, sendo distribuídas em:

I – 2.800 horas dedicadas às atividades formativas [...]; II – 300 horas dedicadas ao Estágio Supervisionado [...]; III – 100 horas de atividades teórico-práticas

de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos alunos, por meio, da iniciação científica, da extensão e da monitoria. (CNE, 2006, on-line).

Em 2015 essa Resolução é atualizada pela Resolução CNE/CP nº 2/2015, com as seguintes alterações:

§ 1º Os cursos de que trata o caput terão, no mínimo, 3.200 (três mil e duzentas) horas de efetivo trabalho acadêmico, em cursos com duração de, no mínimo, 8 (oito) semestres ou 4 (quatro) anos, compreendendo: I – 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, distribuídas ao longo do processo formativo; II – 400 (quatrocentas) horas dedicadas ao estágio supervisionado, [...]; III – pelo menos 2.200 (duas mil e duzentas) horas dedicadas às atividades formativas [...]; IV – 200 (duzentas) horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos estudantes [...], por meio da iniciação científica, da iniciação à docência, da extensão e da monitoria, entre outras, consoante o projeto de curso da instituição. (CNE, 2015, on-line).

O CNE aprovou, em 20 de dezembro de 2019, a Resolução CNE/CP nº 2/2019, com as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), instituída pelas Resoluções CNE/CP nº 2/2017 e CNE/CP nº 4/2018, em acordo com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (CNE, 2019).

A carga horária total, ainda com um mínimo de 3.200 horas, deve:

considerar o desenvolvimento das competências profissionais previstas na BNC-Formação [...] nas três dimensões: conhecimento, prática e engajamento profissionais, assim divididas: Grupo I: 800 (oitocentas) horas para a base comum que compreende os conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos e fundamentam a educação e suas articulações com os sistemas, escolas e práticas educacionais; Grupo II: 1.600 (mil e seiscentas) horas para a aprendizagem dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC e para o domínio pedagógico desses conteúdos; Grupo III: 800 (oitocentas) horas para a prática pedagógica com a seguinte distribuição: 400 (quatrocentas) horas de estágio e 400 (quatrocentas) horas para os componentes curriculares dos Grupos I e II, [...], distribuídas ao longo do curso, desde o seu início, segundo o PPC da instituição formadora. (CNE, 2019, on-line).

Diferentemente da Resolução CNE/CP nº 2/2015, que tratava da Formação Docente Inicial e Continuada, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica de 2019, baseada em habilidades e competências gerais e específicas, foi separada das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica, instituindo a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada), por meio da Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020 (CNE, 2020).

Esta mudança causou repercussão no meio acadêmico e polêmicas encetadas por entidades da área de Educação, por não ter sido amplamente discutida com as comunidades acadêmico-científicas, entidades nacionais de dirigentes e trabalhadores e fóruns estaduais.

Em janeiro de 2021, a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) promoveu o XX Encontro Nacional, cujo tema debatido foi “Política de formação e valorização dos profissionais da educação: Resistências propositivas à BNC da Formação inicial e continuada”.

A discussão sobre a evasão na formação de professores é relevante no campo das políticas públicas de Educação, considerando que, invariavelmente, os estudos da área assinalam a formação docente como um dos fatores primordiais para o avanço na qualidade da Educação Básica.

A instituição estudada – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP) – é centenária, surgindo com a criação das Escolas de Aprendizes Artífices, de ensino técnico profissional, inauguradas em 1909, voltadas para a população de baixa renda.

Em 1959, as escolas de Aprendizes Artífices se tornam autarquias, vinculadas ao Ministério da Educação, mas com autonomia didática e de gestão, e mudam seus nomes para Escolas Técnicas Federais. Em 1978, três destas Escolas Técnicas Federais, a de Minas Gerais, do Paraná e do Rio de Janeiro, transformaram-se em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs).

De acordo com Caldas (2011, p. 38), estes CEFETs receberam a atribuição de oferecer cursos de licenciatura para as disciplinas da área científica da Educação Básica, contribuindo com os cursos de Formação Especial, esquemas I e II, de acordo com sua lei de criação, promulgada em 1978.

Art. 2º – Os Centros Federais de Educação Tecnológica de que trata o artigo anterior têm os seguintes objetivos: “I – ministrar ensino em grau superior: a) de graduação e pós-graduação, visando à formação de profissionais em engenharia industrial e tecnólogos; b) de licenciatura plena e curta, com vistas à formação de professores e especialistas para as disciplinas especializadas no ensino de 2º grau e dos cursos de formação de tecnólogos; [...]” (BRASIL, 1978, on-line, grifo nosso).

Em 1993, por meio da Lei nº 8.711, este parágrafo é alterado e o item b passa para a seguinte redação: “b) de licenciatura com vistas à formação de professores especializados para as disciplinas específicas do ensino técnico e tecnológico” (BRASIL, 1993, on-line).

A Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994, instituiu o Sistema Nacional de Educação Tecnológica e transformou as Escolas Técnicas Federais e Escolas Agrotécnicas Federais em CEFET (BRASIL, 2009). Por meio de um decreto, sem número, de 19 de janeiro de 1999, a Escola Técnica de São Paulo passou a se chamar Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo (CEFET-SP) e começou a oferecer cursos de nível superior, além dos cursos técnicos.

Segundo Pacheco (2011, p. 14), estas instituições se articulam a outras políticas sociais para o desenvolvimento técnico e tecnológico das regiões onde estão instaladas, com foco no desenvolvimento sustentável e inclusão social. Em suas palavras, “a tecnologia é o elemento transversal presente no ensino, na pesquisa e na extensão, configurando-se como uma dimensão que ultrapassa os limites das simples aplicações técnicas e amplia-se aos aspectos socioeconômicos e culturais” (PACHECO, 2011, p. 23). Ainda, nas palavras do autor:

A concepção de educação profissional e tecnológica que deve orientar as ações de ensino, pesquisa e extensão nos Institutos Federais baseia-se na integração entre ciência, tecnologia e cultura como dimensões indissociáveis da vida humana e, ao mesmo tempo, no desenvolvimento da capacidade de investigação científica, essencial à construção da autonomia intelectual. (PACHECO, 2011, p. 16).

Em 2020, de acordo com o site do Ministério da Educação (MEC), a Rede Federal estava composta por 38 Institutos Federais, 2 Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), 22 escolas técnicas vinculadas às universidades federais e o Colégio Pedro II, totalizando 661 unidades, distribuídas entre as 27 unidades federadas do país.

O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2019-2023 do IFSP informa que o primeiro curso de nível superior a ser oferecido pela instituição na modalidade a distância foi o de Formação Pedagógica de Docentes para a Educação Profissional de Nível Médio, iniciado em 2012 (IFSP, 2019).

De acordo com o PDI, a educação a distância se consolidou como modalidade de ensino regular na instituição em 2013, após aprovação do Regimento Geral do IFSP e da criação da Diretoria de Educação a Distância (DED), integrada à Pró-Reitoria de Ensino (IFSP, 2019).

O curso de Pedagogia é mais recente na instituição, sendo criado em 2017; até 2020, foram abertas turmas, para esse curso, nos *campi* de Boituva, Campos do Jordão, Presidente Epitácio, Jacareí e Sorocaba. Uma das justificativas ocorreu com base na Lei nº 11.892/2008, que institui a Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, na qual fica estabelecido, em seu oitavo artigo, que 20% das vagas serão destinadas para “cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas na formação de professores para a educação básica [...]” (BRASIL, 2008, on-line).

As grandes fases de expansão da Rede Federal Tecnológica ocorreram em 2005 e 2007. O Decreto nº 6.095, de 24 de abril de 2007, constitui os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFET), no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica (BRASIL, 2007).

O número de unidades continuou crescendo até o ano de 2016, quando mudanças políticas e econômicas interromperam o processo de expansão.

Em 2019, os cursos de formação de professores oferecidos pelo IFSP foram: Licenciatura em Ciências Biológicas, Licenciatura em Física, Licenciatura em Geografia, Licenciatura em Letras, Licenciatura em Matemática, Licenciatura em Química, Licenciatura em Pedagogia e Formação Pedagógica de Docentes, tendo estes dois últimos cursos o oferecimento na modalidade de Educação a Distância (EaD) (BRASIL, 2020b).

Os cursos de graduação oferecidos pelo IFSP e o desempenho dos estudantes são avaliados pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), sistema instituído pela Lei nº 10.861/2004 (BRASIL, 2004).

§ 1º O SINAES tem por finalidades a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e, especialmente, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção

dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional. (BRASIL, 2004, on-line).

O Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), que integra o SINAES, desde 2004 avalia o rendimento dos alunos concluintes dos cursos de graduação em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares dos cursos, o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias ao aprofundamento da formação geral e profissional e o nível de atualização dos estudantes com relação à realidade brasileira e mundial. Os resultados do ENADE, juntamente com o Questionário do Estudante, constituem parte do cálculo dos Indicadores de Qualidade da Educação Superior (INEP, 2021).

De acordo com o sistema e-MEC, disponibilizado pelo Ministério da Educação, nos anos de 2017 e 2018, o IFSP recebeu como Índice Geral de Cursos (IGC) o valor 4, em uma escala de 1 a 5. De 2014 a 2016, havia recebido valor 3, um ponto a menos do que havia recebido de 2009 a 2013, quando o índice fora 4.

Ainda não há resultado disponível sobre o ENADE do curso de Pedagogia no IFSP ocorrido em 2020. Essa avaliação é trienal e, para o referido curso, que participa do II ciclo avaliativo, ocorreu em 2017, ano de abertura dos cursos do IFSP, e em 2020.

O Campus de Boituva (SP) iniciou uma de suas primeiras turmas do curso de Licenciatura em Pedagogia em 2018. O curso faz parte do Programa de Formação Docente em Rede do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF), em parceria com outros Institutos Federais. A seleção ocorreu por processo seletivo institucional, e foram ofertadas 500 vagas em dez Polos de Apoio Presencial da Universidade Aberta do Brasil (UAB).

Para Pacheco (2011, p. 38), os cursos de licenciatura são importantes para a área da Educação Básica, especialmente Ciências e Matemática. Verificamos, entretanto, que estes cursos apresentam altos índices de evasão no IFSP.

Barros *et al.* (2020, p. 20) concluíram, em pesquisa sobre a evasão em cursos de Licenciatura em Matemática e Física do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), Campus Campina Grande, que:

a dificuldade de conciliar trabalho e estudo foi o motivo de ordem pessoal que mais contribuiu para a saída do curso. Entre os fatores internos (de natureza acadêmica e/ou institucional), aquele que mais influenciou na decisão de evadir-se envolve questões referentes ao professor e às práticas pedagógicas, especialmente no tocante à didática e à avaliação utilizada. Por fim, o item insatisfação com o mercado de trabalho da profissão escolhida foi apontado como o fator externo mais decisivo para o abandono do curso. (BARROS et al., 2020, p. 20).

De acordo com dados da Plataforma Nilo Peçanha (PNP) – criada pelo MEC para divulgação de dados estatísticos da Rede Federal – no IFSP, a taxa de evasão anual, em todos os cursos de licenciatura, em 2017, estava em 16,6%; em 2018, caiu para 15,09% e; em 2019, foi de 14,05% (BRASIL, 2018, 2019, 2020).

A evasão é um fenômeno complexo e de difícil solução, discutido e enfrentado pelo Ministério da Educação (MEC), desde os anos 1990 (BRASIL, 1997).

Em 2011, o IFSP passou por uma auditoria do Tribunal de Contas da União (TCU), órgão público responsável pela fiscalização contábil, financeira, orçamentária, operacional e patrimonial dos órgãos e entidades públicas do país quanto à legalidade, legitimidade e economicidade. O TCU apresentou um relatório de auditoria da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. O IFSP constou como uma das instituições que não dispunha de um sistema no qual se pudessem verificar a quantidade e o perfil dos estudantes evadidos. Nos cursos superiores, a evasão era maior na Licenciatura em Física.

Entendendo a importância da assistência estudantil, começou a funcionar, no segundo semestre de 2011, o Programa de Assistência Estudantil em todos os *campi* do IFSP, como uma das medidas do Projeto de Controle, Acompanhamento e Contenção de Evasão, iniciado em 2010 (BRASIL, 2012, p. 107).

Em 2014, o Ministério da Educação, juntamente com a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), publicou um documento que tinha como objetivo orientar a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica em relação à superação da evasão e retenção. Esse documento definiu que, no Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (SISTEC), os termos “Desligado/Desistente” se referem à situação em que o estudante comunicou formalmente, de forma espontânea, o desejo de não permanecer no curso; “Evadido”, à situação em que o estudante abandonou o curso, não realizando a renovação da matrícula ou não formalizando o desligamento/desistência do curso (BRASIL, 2014, p. 21). Passados nove anos, a Instituição ainda não possui um sistema que avalie seus cursos internamente.

Em continuidade à proposta de estudo e contenção da evasão, no primeiro semestre de 2017, foram formadas as Subcomissões de Permanência e Êxito nos campi, para compor a Comissão para “sistematizar os subsídios para planejamento e acompanhamento das ações de permanência e êxito dos estudantes, colaborando com o Plano Estratégico Institucional para enfrentamento da retenção e evasão” (IFSP, 2017). Essa Comissão ainda não apresentou os trabalhos desenvolvidos. A seguir serão apresentados os referenciais teóricos que ancoram a pesquisa, a metodologia e os resultados obtidos.

2 Referencial teórico

Inicialmente, realizou-se o levantamento de publicações relevantes que discutem a evasão e permanência em instituições de educação superior, buscando entender as possíveis causas do abandono escolar, considerando, sobretudo, os estudos de Alvarez e Matos (2020), Cunha e Morosini (2013), Kowalski *et al.* (2020), Maciel, Cunha Junior e Lima (2019), Santos Junior, Real e Oliveira (2014), Silva Filho *et al.* (2007), Tinto (1975) e Vitelli e Fritsch (2016).

Conforme Lobo (2012), a evasão está relacionada à permanência escolar. Seguindo esse raciocínio, uma pesquisa desenvolvida por Alvarez e Matos (2020) teve como objetivos identificar a existência de políticas institucionais de permanência e êxito escolar nos Institutos Federais (IFs) e “verificar quais ações estão sendo desempenhadas com o intuito de combater a evasão e retenção, bem como, promover a permanência e o êxito escolar” (ALVAREZ; MATOS, 2020, p. 31). Como resultado, as autoras concluíram que houve queda no índice das taxas de evasão dessas Instituições. Além disso, foi possível identificar que, dos 38 IFs, 26 possuem políticas institucionais direcionadas para a permanência e o êxito escolar. A pesquisa, no entanto, indica a necessidade de

estudo minucioso para verificar a aplicabilidade das políticas institucionais e como elas interferem na redução das taxas de evasão.

Para Kowalski *et al.* (2020), que pesquisaram a evasão no ensino superior a distância, em 2018, por meio de uma revisão bibliográfica sem limitação de data, o estudo indicou que

as principais causas da evasão descritas pela literatura se posicionam antes do início dos cursos: falta de orientação aos alunos que entram na modalidade e formação inadequada dos tutores. O artigo conclui que as instituições que oferecem educação a distância devem preocupar-se em propor módulos de acolhimento a seus alunos e com a formação continuada de seus tutores, e não apenas em prevenir e evitar a evasão quando os cursos já estão em andamento. (KOWALSKI et al., 2020, p. 1).

Segundo Maciel, Cunha Junior e Lima (2019), que desenvolveram uma pesquisa bibliográfica do tipo estado da arte, foram identificadas, nas bases de dados Scielo, GT 11/ANPED, Oasisbr, Portal de Periódicos CAPES/MEC e Domínio Público, as seguintes produções acadêmicas: “em relação à permanência, foram localizadas 9 teses, 22 dissertações e 58 artigos; no caso da evasão, foram localizadas 15 teses, 75 dissertações e 122 artigos” (MACIEL; CUNHA JUNIOR; LIMA, 2019, p. 1). Os autores destacam que as produções sobre permanência iniciaram em 2004, com aumento entre 2012 e 2016, e, sobre evasão, iniciaram em 1997 com crescimento exponencial entre os anos de 2011 e 2014.

O trabalho publicado por Laham e Lemes (2016), intitulado “Um estudo sobre as possíveis causas de evasão em curso de Licenciatura em Pedagogia a distância”, investigou os índices e as causas da evasão no curso da UAB-UFSCar (Universidade Federal de São Carlos), no Polo de Apoio Presencial de Tarumã, município do interior do Estado de São Paulo. Os participantes foram os estudantes desistentes, formados e ativos do curso de Licenciatura em Pedagogia (UAB-UFSCar), das turmas de 2008, 2010, 2012 e 2013. Os autores concluíram que:

[...] as causas exógenas são aquelas com relação a fatores externos à instituição e ao curso em questão, são elas: falta de tempo para o estudo, demanda profissional e familiar; problemas de saúde na família e pessoal. As causas endógenas são aquelas diretamente relacionadas à instituição de ensino ofertante do curso, como: falta de comunicação da tutoria, problemas com material didático, interação e interatividade no ambiente virtual de aprendizagem (sentimento de solidão), curso que não atende o perfil do aluno. (LAHAM; LEMES, 2016, p. 423).

De acordo com Vitelli e Fritsch (2016), por meio de uma revisão bibliográfica de trabalhos publicados de 1996 a 2015 sobre a evasão na educação superior e a forma como ela é calculada, foi identificado que há diferentes perspectivas, temporalidades, granularidades e fórmulas, sendo necessário criar um conceito e uma fórmula comum de indicador educacional para diagnóstico, monitoramento e avaliação para criação de políticas públicas. Da forma como alguns dados se apresentam, estatisticamente não devem ser comparados.

Devido à escassez de informações sobre as fórmulas utilizadas no cálculo de evasão, os autores identificaram a necessidade de pesquisadores mostrarem as metodologias e

ferramentas utilizadas para um melhor entendimento. Acreditam ser necessário cuidado ao utilizar um único índice para compreender a evasão, que é multifatorial. Também destacam que muitos estudos se concentram em um paradigma positivista e poucos procuram entender, por meio de paradigmas sistêmicos, os motivos e fatores que interferem na evasão (VITELLI; FRITSCH, 2016, p. 930).

Santos Junior, Real e Oliveira (2014) publicaram um artigo que tenta elucidar os diversos cálculos apresentados em pesquisas com o tema da evasão. Para os autores, existem indefinições, um emaranhado de conceitos, metodologias e uma multiplicidade de cálculos. A análise bibliográfica busca identificar as diferenças e aproximações nas pesquisas, podendo contribuir para futuras pesquisas na área de políticas educacionais e melhoria da qualidade na educação superior no Brasil.

Os autores destacam a importância da criação de políticas de assistência estudantil, que interferem de forma eficaz no processo de controle da evasão.

A exemplo disso, com a criação de um novo Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020, estabeleceu-se como uma das metas “Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurando a qualidade da oferta”. E, dentre as estratégias para se alcançar tal objetivo, com vistas a favorecer o sucesso acadêmico dos estudantes, previu-se uma ampliação das políticas de inclusão e de assistência estudantil nas instituições públicas de educação superior. (SANTOS JUNIOR; REAL; OLIVEIRA, 2014, p. 4).

O trabalho publicado por Cunha e Morosini (2013), do tipo estado do conhecimento ou estado da arte, buscou teses e dissertações no banco da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), de 2005 a 2010, sobre evasão ou abandono na educação superior, buscando identificar propostas para minimizar esse quadro. Essas autoras concluíram que a evasão é um “fenômeno multifacetado com várias causas” (CUNHA; MOROSINI, 2013, p. 82).

Essas causas foram divididas em três grupos, sendo:

Causas pessoais: a) escolha inadequada da carreira acadêmica; b) falta de orientação vocacional; c) definição de curso de ingresso; d) fragilidade na escolha inicial; e) expectativas irrealistas sobre a carreira; f) falta de perspectivas de trabalho e, g) dificuldades pessoais na adaptação ou envolvimento com o curso escolhido. **Causas institucionais:** a) localização da instituição; b) problemas estruturais no curso; c) ausência de laços afetivos com a instituição. **Causas gerais:** a) deficiências acumuladas na educação básica que levam a baixos resultados e repetidas reprovações em disciplinas; b) dificuldades em acompanhar o curso; c) opção por outros rumos; d) desmotivação; e) rebaixamento da autoestima; f) razões econômicas (condições relacionadas ao trabalho e às condições financeiras). (CUNHA; MOROSINI, 2013, p. 87, grifos nossos).

Os trabalhos estudados sugerem, como medidas a serem adotadas pelas instituições de educação superior: “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, 2013, p. 88).

Para Silva Filho *et al.* (2007), a evasão é um problema internacional dos sistemas educacionais. Os estudantes que iniciam e não concluem os cursos causam desperdícios sociais, acadêmicos e econômicos. No setor público, são recursos públicos investidos sem o devido retorno: “no setor privado, é uma importante perda de receitas. Em ambos os casos, a evasão é uma fonte de ociosidade de professores, funcionários, equipamentos e espaço físico” (SILVA FILHO *et al.*, 2007, p. 642). Os pesquisadores concluem com essa pesquisa, baseada em dados oficiais, que há uma “correlação negativa entre os índices de evasão e a demanda por curso” (SILVA FILHO *et al.*, 2007, p. 641).

O artigo *Dropout from higher education: a theoretical synthesis of recent research* publicado por Tinto (1975), citado por 12.377 publicações até janeiro de 2021, de acordo com dados do Google Acadêmico, apresenta um modelo teórico que mostra que o abandono à faculdade pode ser visto como um processo longitudinal. Desde o ingresso, é necessário considerar a expectativa do aluno, diversos atributos individuais, experiências anteriores, compromissos, satisfações e decepções com aquele ambiente. A integração com o ambiente acadêmico e social irá determinar o seu nível de comprometimento. O baixo comprometimento com a instituição pode levar ao abandono. Também existem aqueles que optarão por continuar, mas terão baixo rendimento e serão obrigados a abandonar a faculdade, podendo, também, optar pela transferência de instituição. (TINTO, 1975, p. 94, tradução nossa).

Por meio dos trabalhos apresentados, entendemos que o estudo da evasão na educação superior é um assunto complexo e que precisa ser melhor investigado.

3 Metodologia

Este estudo integra uma investigação quantitativa que analisou, inicialmente, o escopo legal e normativo que regulamenta os cursos de formação de professores no Brasil e no IFSP, em interlocução com o campo teórico que aborda as questões sobre formação. Segundo Lüdke e André (1986):

Os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte “natural” de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 39).

A pesquisa também discutiu diferentes perspectivas de abordagem conceitual sobre a evasão, com base na literatura da área. Os dados quantitativos, referentes à evasão nos cursos de Pedagogia, foram obtidos por meio do Censo da Educação Superior e da Plataforma Nilo Peçanha.

Os métodos de análise de dados que se traduzem por números podem ser muito úteis na compreensão de diversos problemas educacionais. Mais ainda, a combinação deste tipo de dados com dados oriundos de metodologias qualitativas, podem vir a enriquecer a compreensão de eventos, fatos, processos. As duas abordagens demandam, no entanto, o esforço de reflexão do pesquisador para dar sentido ao material levantado e analisado. (GATTI, 2004, p. 13).

A análise documental foi utilizada para o levantamento de estudos que tratam sobre evasão, legislação, regulamentos e normas dos cursos de formações de professores.

Segundo Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009), o uso de documentos em pesquisa deve ser valorizado. Para os autores:

a riqueza de informações que deles podemos extrair e resgatar, justifica o seu uso em várias áreas das Ciências Humanas e Sociais porque possibilita ampliar o entendimento de objetos cuja compreensão necessita de contextualização histórica e sociocultural. (SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009, p. 2 e 5).

4 Resultados da pesquisa

O Resumo Técnico do Censo da Educação Superior de 2017, divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), demonstra que o curso de Pedagogia no Brasil, em instituições públicas e particulares, foi o segundo com maior número de matriculados, totalizando 714.345 alunos nas modalidades presencial e a distância, logo após o curso de Direito, que contabilizou 879.234 matrículas no total e só é oferecido na modalidade presencial (INEP, 2019, p. 39).

De acordo com a Sinopse Estatística do Censo de 2017, dos 714.345 alunos matriculados na Pedagogia, 17,38% são de instituições públicas e 82,63% de instituições privadas (INEP, 2017). No Brasil, nos dez anos em análise, o número de matriculados em cursos de Pedagogia na modalidade a distância aumentou aproximadamente 102% (Tabela 1), ou seja, em 2019 tem-se mais que o dobro dos matriculados em 2010. Já na modalidade presencial, o cenário é contrário, apresentando o decréscimo de aproximadamente 11% (Tabela 2) nas matrículas (INEP, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017, 2018, 2019).

Tabela 1 ▼

Dados do curso de Pedagogia na modalidade a distância (EaD) de 2010 a 2019.

Fonte: elaborada pelas autoras com dados das Sinopses Estatísticas dos Censos da Educação Superior (INEP, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017, 2018, 2019)

Ano	Total de cursos	Ingressantes	Matriculados	Concluintes
2010	112	78.817	273.248	49.208
2011	117	103.484	281.548	57.703
2012	110	108.314	295.702	55.402
2013	115	98.758	295.264	40.822
2014	116	135.325	332.068	49.936
2015	126	124.753	342.495	60.604
2016	140	160.412	379.738	62.514
2017	174	191.661	430.115	67.325
2018	232	221.020	478.103	69.932
2019	295	241.333	551.861	77.170

Ano	Total de cursos	Ingressantes	Matriculados	Concluintes
2010	1.785	85.861	297.581	58.600
2011	1.684	82.076	305.103	62.138
2012	1.724	92.968	307.296	56.735
2013	1.637	95.662	319.571	55.189
2014	1.618	92.625	320.694	56.046
2015	1.548	82.407	313.318	62.231
2016	1.506	81.556	299.548	62.585
2017	1.510	83.294	284.230	58.789
2018	1.495	80.707	269.787	52.546
2019	1.522	81.208	264.098	47.239

Tabela 2 ▲

Dados do curso de Pedagogia na modalidade presencial de 2010 a 2019.

Fonte: elaborada pelas autoras com dados das Sinopses Estatísticas dos Censos da Educação Superior (INEP, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017, 2018, 2019)

As Sinopses Estatísticas do Censo referente ao ano de 2019 demonstram que os números continuam aumentando, tanto em total de matriculados, 815.959, quanto nos cursos a distância, 551.861.

Com a finalidade de extrair dados, foi utilizado como base o estudo sobre a evasão do Instituto Lobo para o Desenvolvimento da Educação, da Ciência e da Tecnologia. Por meio de dados disponibilizados pela Sinopses do Censo da Educação Superior, foi desenvolvido um cálculo que pode estimar a taxa de evasão, para medir o abandono de alunos de um ano para outro, chamado de evasão anual:

[...] a comparação entre o número de alunos que estavam matriculados num determinado ano, subtraídos os concluintes, com a quantidade de alunos matriculados no ano seguinte, subtraindo-se deste último total os ingressantes desse ano: $E(n) = 1 - [M(n) - I(n)] / [M(n-1) - C(n-1)]$, (1). (SILVA FILHO et al., 2007, p. 645, grifo nosso).

Neste cálculo, é considerado que M é o número de matriculados, C o número de concluintes, I o número de ingressantes, n é o ano em estudo e $(n-1)$ é o ano anterior (SILVA FILHO et al., 2007, p. 645).

Com isso, a Tabela 3 apresenta a taxa de evasão obtida com dados do INEP, disponíveis nas Tabelas 1 e 2, anteriormente apresentadas.

Tabela 3 ►

Taxa de evasão anual em cursos de Pedagogia presenciais e EaD em todo o Brasil.

Fonte: elaborada pelas autoras, com fórmula de Silva Filho et al. (2007) e dados das Sinopses Estatísticas dos Censos da Educação Superior (INEP, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017, 2018 e 2019)

Ano	Presencial	EaD
2011	6,68%	20,52%
2012	11,79%	16,29%
2013	10,64%	18,22%
2014	13,74%	22,68%
2015	12,75%	22,82%
2016	13,18%	22,19%
2017	15,20%	24,83%
2018	16,13%	29,14%
2019	15,81%	23,92%

A Tabela 3 permite observar que a taxa de evasão, calculada de acordo com a equação desenvolvida por Silva Filho *et al.* (2007), nos cursos presenciais, está aumentando no decorrer dos anos. A taxa de evasão nos cursos a distância se mantém acima de 20% nos últimos dez anos, também em crescimento, chegando a 29,14% em 2018.

Tabela 4 ▼

Dados dos cursos de Pedagogia oferecidos pelo IFSP nos anos de 2017 a 2019. Fonte: elaborada pelas autoras, com base em dados da Plataforma Nilo Peçanha (BRASIL, 2018, 2019, 2020)

Ao contrário do que foi observado com os dados do Censo da Educação Superior, no IFSP também houve um expressivo aumento no número de ingressantes e matriculados em 2018, por meio da oferta do curso na modalidade EaD pela Universidade Aberta do Brasil (UAB), mas a taxa geral de evasão em 2019 foi de 9,9% ficando abaixo da taxa de 2017, que foi de 14,6%.

A Plataforma Nilo Peçanha (PNP), desenvolvida pelo Ministério da Educação, disponibiliza na internet dados estatísticos da Educação Profissional Tecnológica (EPT), conforme apresentado na Tabela 4.

Ano base	Ingressantes presencial	Ingressantes EaD	Matriculados	Concluintes	Total de vagas	Inscritos
2017	137	0	137	0	137	2.436
2018	208	413	738	0	638	11.633
2019	224	0	912	0	209	1.973

Essa plataforma apresenta a Taxa Anual de Evasão, calculada no final de cada ano, de acordo com a Equação 2:

$$Ev(\%) = \frac{Ev}{M} \times 100\% \quad (2)$$

O Guia de Referência Metodológica da PNP (MORAES; ALMEIDA; ALVES, 2018) esclarece que a Taxa Anual de Evasão – Ev (%) – é um indicador que

mede o percentual de matrículas que perderam o vínculo com a instituição no ano de referência sem a conclusão do curso em relação ao total de matrículas. Para este cálculo é empregado o conceito de matrícula e não de matrícula equivalente. (MORAES; ALMEIDA; ALVES, 2018).

O referido guia trata como: evadidos (*Ev*), “alunos que perderam vínculo com a instituição antes da conclusão do curso” (MORAES; ALMEIDA; ALVES, 2018, p. 27) e matrículas (*M*) a “soma de todos os alunos que estiveram com matrícula ativa **em pelo menos um dia no ano de referência**” (MORAES; ALMEIDA; ALVES, 2018, p. 27, grifo nosso).

Conforme dados apresentados na Tabela 5, da PNP, nos cursos de Pedagogia oferecidos no IFSP, de 2017 a 2019, a taxa geral de evasão anual diminuiu 4,7 pontos percentuais.

Tabela 5 ►

Taxa de evasão anual em cursos de Pedagogia, geral, presenciais e EaD no IFSP.

Fonte: elaborada pelas autoras com base em dados da Plataforma Nilo Peçanha (BRASIL, 2018, 2019, 2020)

Ano base	Geral	Presencial	EaD
2017	14,6%	14,6%	
2018	5,6%	11,4%	1%
2019	9,9%	11,8%	7,6%

A taxa de evasão geral no IFSP nos cursos presenciais de Pedagogia, em 2019, foi de 11,8%. Quando, no entanto, observamos as modalidades separadamente, verificamos que o *campus* de Boituva (Tabela 6), que iniciou a oferta de cursos na modalidade a distância, apresentou um índice maior de evasão na modalidade presencial, chegando a 16,1%, enquanto na modalidade a distância (EaD) a taxa de evasão anual ficou em 7,6%.

Tabela 6 ►

Taxa de evasão no ano base 2019, nos cursos de Pedagogia presenciais e EaD por *campus* do IFSP.

Fonte: elaborada pelas autoras com base em dados da Plataforma Nilo Peçanha (BRASIL, 2018, 2019, 2020)

<i>Campus</i>	Geral	Presencial	EaD
Boituva	9,5%	16,1%	7,6%
Campos do Jordão	11,9%	11,9%	
Jacareí	8,8%	8,8%	
Presidente Epitácio	11,3%	11,3%	

Decidiu-se analisar isoladamente o *Campus* de Boituva, o único que oferece o curso na modalidade EaD. Este apresentou a maior taxa de evasão, conforme apresentado na Tabela 7 a seguir.

Tabela 7 ►

Taxa de evasão anual no curso de Pedagogia, presencial e EaD, do IFSP – *Campus* Boituva.

Fonte: elaborada pelas autoras com base em dados da Plataforma Nilo Peçanha (BRASIL, 2018, 2019, 2020)

Ano base	Geral	Presencial	EaD
2017	4,7	4,7	
2018	2,8	11,9	1%
2019	9,5	16,1	7,6

Quando recalculamos estes dados utilizando a fórmula desenvolvida por Silva Filho *et al.* (2007), podemos observar as taxas anuais de evasão de outra forma, conforme registrado nas Tabelas 8, 9 e 10.

Tabela 8 ▶

Taxa de evasão anual em cursos de Pedagogia, geral, presenciais e EaD no IFSP.

Fonte: elaborada pelas autoras, com base em dados da Plataforma Nilo Peçanha (BRASIL, 2018, 2019, 2020) e fórmula de Silva Filho *et al.* (2007)

Ano base	Geral	Presencial	EaD
2018	14,6%	14,6%	
2019	6,8%	14,5%	0,7%

Tabela 9 ▶

Taxa de evasão no ano base 2019, nos cursos de Pedagogia presenciais e EaD por Campus do IFSP.

Fonte: elaborada pelas autoras, com base em dados da Plataforma Nilo Peçanha (BRASIL, 2018, 2019, 2020) e fórmula de Silva Filho *et al.* (2007)

Campus	Geral	Presencial	EaD
Boituva	2,8%	13,1%	0,7%
Campos do Jordão	9,5%	9,5%	
Jacareí	11,5%	11,5%	
Presidente Epitácio	14%	14%	

Tabela 10 ▶

Taxa de evasão anual no curso de Pedagogia, presencial e EaD, do IFSP – Campus Boituva.

Fonte: elaborada pelas autoras, com base em dados da Plataforma Nilo Peçanha (BRASIL, 2018, 2019, 2020) e fórmula de Silva Filho *et al.* (2007).

Ano base	Geral	Presencial	EaD
2018	70,1%*	70,1%*	
2019	2,8%	13,1%	0,7%

*Conforme constatado pelas autoras, o número correto seria 4,7%

Ao se utilizar a Equação 2, fica evidente que os cálculos são diferentes e nem sempre apresentam os mesmos resultados. A Plataforma Nilo Peçanha (PNP) apresenta a taxa de evasão anual calculada ao final do ano corrente (ano base) e Silva Filho *et al.* (2007) consideram a evasão no início do ano base em relação ao ano anterior. Por este motivo, não foi possível calcular a taxa de evasão no ano de 2017 nas Tabelas 8 e 10, por ser o ano de abertura das turmas.

Ao ser verificada a Tabela 10, em 2018 houve uma suposta Taxa Anual de Evasão de 70% nos cursos presenciais do Campus Boituva, sendo que, na Tabela 7, da PNP-MEC, a evasão anual seria de 4,7%. Investigando os dados apresentados na PNP, ficou constatado que, no ano de 2017, os números de ingressantes e matriculados seriam ambos 137 (BRASIL, 2018). Considerando que o total é 137, subtraímos as parcelas de 51 ingressantes do Campus Campos do Jordão e 43 ingressantes do Campus Presidente Epitácio, concluindo que tal número deveria ser 43. A partir daí, consegue-se uma taxa anual de evasão de 4,7%, que condiz com o número apresentado na PNP.

5 Considerações finais

Este artigo verificou as legislações relacionadas ao curso de Pedagogia no IFSP e buscou um levantamento de pesquisas e dados estatísticos que tratam da evasão nesse curso, nas modalidades presencial e a distância.

De acordo com a Plataforma Nilo Peçanha (Tabela 5), nos cursos de Pedagogia oferecidos no IFSP, de 2017 a 2019 a taxa geral de evasão anual diminuiu aproximadamente 1/3 (um terço) em relação ao período de 2017 para 2018, o que corrobora a afirmação de Silva Filho *et al.* (2007, p. 643): “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”. Observando-se, no entanto, separadamente as duas modalidades – presencial e a distância –, verifica-se nesta última, dessa instituição, uma evasão maior em 2019, ou seja, no segundo ano de oferta do curso, passando de 1% para 7,6%. Sendo assim, torna-se necessário um estudo aprofundado sobre a evasão nessa Instituição e nessa modalidade, para entender por que os alunos não abandonaram, em sua maioria, no primeiro ano, contrariando, portanto, o movimento constatado por Silva Filho *et al.* (2007).

Analisando os dados estatísticos, ficou evidente que, de 2010 a 2018, o número de alunos matriculados nos cursos presenciais de Pedagogia, em todo o Brasil, diminuiu, e nos cursos a distância aumentou, em direção contrária à proposta da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, que estabelece que a formação inicial docente seja preferencialmente presencial.

Conforme dados do Censo da Educação Superior, disponibilizados pelo INEP, a educação a distância, nos cursos de Pedagogia, tem crescido nos últimos anos, principalmente a partir de 2017. Esse aumento pode estar relacionado ao Decreto nº 9.057, promulgado no mesmo ano, regulamentando a oferta de cursos na modalidade a distância na Educação Superior.

No IFSP, com a oferta de vagas na modalidade EaD, no Campus Boituva, o número de inscritos aumentou expressivamente, de 2.436 em 2017, para 11.633, em 2018. Foram oferecidas 472 vagas na modalidade a distância e ingressaram 413 alunos. A taxa de evasão na modalidade presencial, em 2018, foi de 11,9%. No primeiro ano de oferta em EaD, em 2018, o índice neste Campus foi baixo – de apenas 1%.

Se considerado o cálculo desenvolvido pelo Instituto Lobo para o Desenvolvimento da Educação, da Ciência e da Tecnologia, para o mesmo período (apresentado em 2019), a taxa de evasão anual na modalidade presencial é de 13,1% e, na EaD, 0,7%.

De acordo com o Censo EAD.BR, com base nos dados do Censo de 2019,

as IES estão avançando com o ensino híbrido, por meio da oferta de disciplinas a distância e da flexibilização da carga horária nos percursos formativos, utilizando para tal metodologias e tecnologias para a disponibilização de materiais instrucionais em ambientes virtuais, bem como para o atendimento remoto ou presencial por equipe de professores e tutores que realizam a mediação em atividades práticas nos ambientes presenciais ou on-line. Ainda há muitos desafios a serem enfrentados pelas IES na criação de modelos inovadores de curso com oferta híbridas, pois a educação pós-pandemia precisará sofrer rupturas em seus modelos tradicionais em virtude da experiência global da aprendizagem on-line em virtude da pandemia provocada pelo Covid-19 (ABED, 2021).

O fato de ser uma instituição tecnológica estaria colaborando para a redução do índice de evasão?

Esta hipótese precisa ser melhor investigada, pois, no contexto da pandemia de Covid-19, no mês de março de 2020, foi aplicado um questionário aos alunos para verificar se possuíam computador, celular (*smartphone*) e acesso à internet em suas residências. Em junho de 2020, a instituição abriu a Chamada Pública/Edital nº 198/2020, para receber doação de *desktops*, *notebooks* e *tablets* e criou a Instrução Normativa n.º 007/2020 para auxiliar aos alunos em vulnerabilidade no provimento à internet.

Em janeiro de 2021, o edital aberto em dezembro de 2020, para fornecimento do auxílio emergencial para conectividade, foi suspenso por tempo indeterminado. Em fevereiro de 2021, o IFSP abriu o Edital SPO nº 004/2021, referente ao Programa “Alunos Conectados” – RNP/MEC (CHIP), para fornecimento de chip de telefonia celular, por seis meses, com 20 GB de acesso à internet, para alunos interessados e cuja renda familiar fosse inferior a 1,5 salário mínimo per capita (IFSP, 2021).

Em março de 2021, o presidente Jair Bolsonaro vetou um projeto de lei da Câmara dos Deputados, que previa ajuda financeira de R\$ 3,5 bilhões para auxílio à internet a alunos e professores das redes públicas de ensino. Estes fatores poderão interferir diretamente nos índices de evasão dos cursos oferecidos pelo IFSP (IFSP, 2020a; 2020b) ou na Taxa Anual de Evasão apresentada pelo MEC na PNP (MORAES; ALMEIDA; ALVES, 2018) e pelo Instituto Lobo (SILVA FILHO *et al.*, 2007).

As autoras deste artigo observam que a equação de cálculo da taxa anual de evasão apresentada pelo MEC na PNP (MORAES; ALMEIDA; ALVES, 2018) e pelo Instituto Lobo (SILVA FILHO *et al.*, 2007) apresentam resultados similares, considerando o número correto de ingressantes no Campus Boituva do IFSP, no ano de 2018.

Sugerimos, como pesquisas futuras, estudos que qualifiquem dados estatísticos para compreendermos as reais razões do abandono nos cursos de Pedagogia. Observa-se que, em âmbito nacional, a taxa de evasão nos cursos de modalidade EaD continua crescendo. Novas pesquisas serão relevantes para ampliar o conhecimento sobre o tema, podendo contribuir com a gestão das instituições que oferecem esses cursos, no intuito de conter os índices de evasão.

Referências

ABED – ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. **Censo EAD.BR 2019/2020**: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil. Curitiba: InterSaberes, 2021. Disponível em: https://abed.org.br/arquivos/CENSO_EAD_2019_PORTUGUES.pdf. Acesso em: 31 mar. 2021.

ALVAREZ, K. R.; MATOS, R. P. Permanência e êxito escolar nos institutos federais. **Ensino em Foco**, v. 3, n. 6, p. 106-115, set. 2020. DOI: <https://doi.org/10.55847/ef.v3i6.681>.

BARROS, A. S. X.; FIGUEIREDO, A. S.; LUNA, W. A.; SILVA, E. F.; ALMEIDA, F. J.; SOUZA, L. S.; NASCIMENTO, D. A. A evasão discente no contexto dos cursos de licenciaturas em Matemática e Física do IFPB-CG. **Revista Principia**, João Pessoa, v. 48, p. 20-32, mar. 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.18265/1517-03062015v1n48p20-32>.

BRASIL. **Decreto nº 6.095, de 24 de abril de 2007**. Estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFET, no âmbito da Rede

Federal de Educação Tecnológica. Brasília, DF: Presidência da República, 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6095.htm. Acesso em: 1 fev. 2021.

BRASIL. **Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978.** Dispõe sobre a transformação das Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e Celso Suckow da Fonseca em Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1978. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/16545.htm. Acesso em: 1 fev. 2021.

BRASIL. **Lei nº 8.711, de 28 de setembro de 1993.** Dispõe sobre a transformação da Escola Técnica Federal da Bahia em Centro Federal de Educação Tecnológica e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1993. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1989_1994/18711.htm. Acesso em: 1 fev. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases para a educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 2 fev. 2021.

BRASIL. **Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004.** Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm. Acesso em: 1 fev. 2021.

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, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm. Acesso em: 1 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento orientador para a superação da evasão e retenção na Rede Federal.** Brasília, DF: MEC, 2014. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=110401-documento-orientador-evasao-retencao-vfinal&category_slug=abril-2019-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 20 jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plataforma Nilo Peçanha 2018; 2019; 2020.** Brasília, DF: MEC, 2018-2020. Disponível em: <http://plataformanilopecanha.mec.gov.br>. Acesso em: 16 nov. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica.** v. 2, n. 2, nov. 2009. Brasília, DF: MEC, SETEC, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=4151-revista-mec&category_slug=marco-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 11 dez. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Superior. **Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas.** Brasília, DF: MEC, 1997. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002240.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2020.

BRASIL. Tribunal de Contas da União. **Relatório de Auditoria Operacional em ações da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. Brasília, DF: TCU, 2012. Disponível em: <https://docplayer.com.br/3230992-Relatorio-de-auditoria.html>. Acesso em: 24 abr. 2021.

CNE – CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Brasília, DF: CNE, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 15 abr. 2021.

CNE – CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, DF: CNE, 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 15 abr. 2021.

CNE – CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília, DF: CNE, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 1 fev. 2020.

CNE – CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). Brasília, DF: CNE, 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=164841-rcp001-20&category_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 1 fev. 2020.

CALDAS, L. A formação de professores e a capacitação de trabalhadores da EPT. In: PACHECO, E. (org.). **Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. São Paulo: Moderna, 2011. Disponível em: <https://www.moderna.com.br/lumis/portal/file/fileDownload.jsp?fileId=8A7A83CB34572A4A01345BC3D5404120>. Acesso em: 11 dez. 2020.

CUNHA, E. R.; MOROSINI, M. C. Evasão na educação superior: uma temática em discussão. **Revista Cocar**, Belém, v. 7, n. 14, p. 82-89, ago./dez. 2013. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/283>. Acesso em: 5 jul. 2022.

GATTI, B. A. Estudos quantitativos em educação. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 30, n. 1, p. 11-30, jan./abr. 2004. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022004000100002>.

IFSP – INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Comunicado nº 005/2017 – DGC/SPO – Subcomissão para Permanência e Êxito**. São Paulo: IFSP, 2017. Disponível em: https://spo.ifsp.edu.br/images/phocadownload/DOCUMENTOS_MENU_LATERAL_FIXO/INSTITUCIONAL/COMUNICADOS/DGC/2017/Comunicado_005_Comissao_Permanencia_e_Exito.PDF. Acesso em: 23 jan. 2019.

IFSP – INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Edital nº 198, de 12 de junho de 2020**: Chamada Pública para captação de doação de doação de material de processamento de dados para uso dos discentes do Instituto Federal de São Paulo. São Paulo: IFSP, 2020a. Disponível em: https://www.ifsp.edu.br/images/prx/Edital_198_Chamada_Pblica_Doao_de_Computadores_para_uso_discente.pdf. Acesso em: 9 fev. 2021.

IFSP – INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Edital SPO.004, de 18 de fevereiro de 2021**: Programa “Alunos Conectados” – RNP/MEC (CHIP). São Paulo: IFSP, 2021. Disponível em: <https://spo.ifsp.edu.br/component/content/article?id=2576>. Acesso em: 21 abr. 2021.

IFSP – INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Instrução Normativa PRE/IFSP n.º 007, de 10 de julho de 2020**. Estabelece diretrizes acerca da normatização dos Projetos de Inclusão Digital [...] durante o período de enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente da pandemia da COVID-19. São Paulo: IFSP, 2020b. Disponível em: <https://drive.ifsp.edu.br/s/GcN3kGk1hFGFz1N/download>. Acesso em: 9 fev. 2021.

IFSP – INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Plano de Desenvolvimento Institucional – 2019-2023**. São Paulo: IFSP, 2019. Disponível em: https://www.ifsp.edu.br/images/pdf/PDI1923/PDI-2019-2023_Aprovado-CONSUP-12.03.2019-valendo.pdf. Acesso em: 12 set. 2020.

INEP – INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade)**. Brasília, DF: INEP, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enade>. Acesso em: 19 abr. 2021.

INEP – INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopses Estatísticas da Educação Superior 2009; 2010; 2011; 2012; 2013; 2014; 2015; 2016; 2017; 2018 e 2019**. Brasília, DF: INEP, 2009-2019. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 18 dez. 2020.

KOWALSKI A. R.; MATTAR, J.; BARBOSA, L. C.; BRANCO, L. S. A. Evasão no ensino superior a distância: revisão da literatura em língua portuguesa. **Revista Científica em Educação a Distância**, v. 10, n. 2, e983, 2020. DOI: <https://doi.org/10.18264/eadf.v10i2.983>.

LAHAM, S. A. D.; LEMES, S. S. Um estudo sobre as possíveis causas de evasão em curso de Licenciatura em Pedagogia a distância. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, SP, v. 20, n. 3, p. 405-431, 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.22633/rpge.v20.n3.9753>.

LOBO, M. B. C. M. Panorama da evasão no ensino superior brasileiro: aspectos gerais das causas e soluções. *In*: HORTA, C. E. R. (org.). **Evasão no ensino superior brasileiro**. Brasília, DF: Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior, 2012. (Cadernos ABMES, 25). Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/publicacoes/Cadernos25.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2021.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACIEL, C. E.; CUNHA JÚNIOR, M.; LIMA, T. S. A produção científica sobre permanência e evasão na educação superior no Brasil. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 45, e198669, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945198669>.

MORAES, G. H.; ALMEIDA, S. C. L.; ALVES, T. E. **Plataforma Nilo Peçanha**: guia de referência metodológica. Brasília, DF: Evobiz, 2018. Disponível em: <http://dadosabertos.mec.gov.br/images/conteudo/pnp/2018/guia-referencia-2018.pdf>. Acesso em: 9 fev. 2021.

PACHECO, E. Institutos federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica. *In*: PACHECO, E. (org.). **Institutos Federais**: uma revolução na educação profissional e tecnológica. São Paulo: Moderna, 2011. Disponível em: <https://www.moderna.com.br/lumis/portal/file/fileDownload.jsp?fileId=8A7A83CB34572A4A01345BC3D5404120>. Acesso em: 11 dez. 2020.

SANTOS JUNIOR, J. S.; REAL, G. C. M.; OLIVEIRA, R. L. P. Aprimoramento da gestão acadêmica: intervenções e alternativas para controle da evasão estudantil. *In*: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA, 14., 2014, Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis: UFSC, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/131993>. Acesso em: 5 jul. 2022.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais (RBHCS)**, v. 1, n. 1, p. 1-15, 2009. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351/>. Acesso em: 5 jul. 2022.

SILVA FILHO, L. R. L.; MOTEJUNAS, P. R.; HIPÓLITO, O.; LOBO, M. B. C. M. A evasão no ensino superior brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 132, p. 641-659, set./dez. 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742007000300007>.

TINTO, V. Dropout from higher education: a theoretical synthesis of recent research. **Review of Educational Research**, v. 45, n. 1, p. 89-125, 1975. DOI: <https://doi.org/10.3102%2F00346543045001089>.

VITELLI, R. F.; FRITSCH, R. Evasão escolar na Educação superior: de que indicador estamos falando? **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 27, n. 66, p. 908-937, set./dez. 2016. DOI: <https://doi.org/10.18222/eaec.v27i66.4009>.