

EVASÃO: Os desafios enfrentados pelos alunos do curso de Licenciatura em Educação Profissional e Tecnológica – LEPT

EVASION: The challenges faced by students of the Graduation in Professional and Technological Education– GPTE

Anne Karen Santos Trindade¹

Mônica Luciana da Silva Pereira²

RESUMO

TRINDADE, Anne Karen Santos; PEREIRA, Mônica Luciana da Silva. **EVASÃO:** Os desafios enfrentados pelos alunos do curso de Licenciatura em Educação Profissional e Tecnológica – LEPT. 2024. Licenciatura em Ensino Profissional e Técnico, Instituto Federal de Brasília – IFB, Brasília, 2024.

O curso de Licenciatura em Educação Profissional e Tecnológica (LEPT) surgiu com intuito de formar profissionais para atuarem no ensino da EPT. Existe uma alta taxa de evasão dos alunos de LEPT do Instituto Federal de Brasília (IFB), *Campus Samambaia*, mas não se sabe o motivo para essa taxa ser tão significativa. Diante do exposto, o presente trabalho teve como objetivos relatar as prováveis causas da evasão dos alunos de LEPT, realizar um levantamento da taxa de evasão dos anos de 2015 a 2023, e avaliar o perfil dos estudantes do Instituto Federal de Brasília (IFB), *Campus Samambaia*. Para tanto, foi realizada uma pesquisa qualitativa, por meio de um questionário realizado no Google *Forms*, e uma pesquisa quantitativa, por meio de dados

¹ Mestra em Ciências Genômicas e Biotecnologia pela Universidade Católica de Brasília (UCB), pós-graduada em Análises Clínicas pela Faculdade Venda Nova do Imigrante (FAVENI), graduada em Ciências Biológicas pela Universidade Católica de Brasília (UCB) e graduada em Licenciatura em Ensino Profissional e Tecnológico (LEPT) pelo Instituto Federal de Brasília (IFB) – *Campus Samambaia*. E-mail: annekaren.bio@gmail.com.

² Mestra em Ensino para a Educação Básica pelo PPGNEB do Instituto Federal Goiano (IFG) – *Campus Urutaí*, pós-graduada em Educação na Diversidade com ênfase em EJA pela Universidade de Brasília (UnB), Interpretação da Língua Brasileira de Sinais pela Universidade Paulista (UNIP), Gestão e Orientação Educacional pela União Educacional de Brasília (UNEB), Língua Brasileira de Sinais pelo Instituto de Educação e Ensino Superior de Samambaia (IESA), graduada em Libras – Português do Brasil Como Segunda Língua pela Universidade de Brasília (UnB), Letras Libras pela Faculdade Eficaz (EFICAZ), Pedagogia pelo Instituto de Educação e Ensino Superior de Samambaia (IESA) e Letras – Português pela Universidade Católica de Brasília (UCB). E-mail: monica.pereira@ifb.edu.br.

fornecidos pelo Registro Acadêmico do IFB, *Campus Samambaia*, além de dados coletados na plataforma IFB em Números. A maior parte dos alunos têm mais de 30 anos, e buscam o curso para conseguirem melhores oportunidades no mercado de trabalho.

Palavras-chave: Licenciatura; formação pedagógica; educação profissional; evasão.

ABSTRACT

The Graduation in Professional and Technological Education – GPTE was created with the aim of training professionals to work in EPT teaching. There is a high dropout rate among GPTE students at the Federal Institute of Brasília, *Samambaia Campus*, but the reason for this rate is so significant is unknown. Given the above, this study aimed to report the probable causes of the dropout rate among GPTE students, conduct a survey of the dropout rate from 2015 to 2023, and evaluate the profile of students at the Federal Institute of Brasília, *Samambaia Campus*. To this end, a qualitative survey was conducted using a questionnaire on Google Forms and a quantitative survey using data provided by the Academic Registry of the Federal Institute of Brasília, *Samambaia Campus*, in addition to data collected on the IFB platform in numbers. Most students are over 30 years old and seek the course to obtain better opportunities in the job market.

Keywords: Graduation; pedagogical training; professional education; evasion.

Data de aprovação: 09/09/2024

1. INTRODUÇÃO

A Educação Profissional e Técnica (EPT) foi integrada à Lei nº 9.394/96, ou Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em 2008, pelo Projeto de Lei sancionado pelo Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva (Tancredi, 2008), o que torna a educação profissional obrigatória para estados e municípios, no intuito de aperfeiçoar a educação brasileira, preparar melhor os alunos e elevar o nível de escolaridade (Brasil, 1996).

A alteração da LDB contempla dois direitos fundamentais previstos na Constituição Federal – CF/88, o direito à educação e o direito ao trabalho, conforme Artigo 227 da CF/88:

“Art. 227. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988).

O curso de Licenciatura em Educação Profissional e Tecnológica (LEPT) surgiu com intuito de formar profissionais para atuarem no ensino da EPT, e a LDB, em seu Art. 63, Inciso II, dispõe sobre a formação pedagógica dos professores de EPT, que devem ter diploma de educação superior e o desejo de atuar na educação básica (Brasil, 1996).

“Art. 63. Os institutos superiores de educação manterão: II – programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica” (Brasil, 1996).

Isso significa que os alunos que ingressam no curso de LEPT são profissionais graduados e, na sua maioria, alunos com vida profissional ativa e família constituída, dois dos fatores que podem justificar a alta taxa de evasão no curso de LEPT do Instituto Federal de Brasília. Os fatores de evasão podem ser de caráter individual, voltado aos comportamentos e atitudes do próprio aluno, ou de caráter contextual, que compreende a família, a escola e a comunidade (Figueredo; Salles, 2017).

É possível perceber, nesse contexto, a alta taxa de evasão dos alunos de LEPT do Instituto Federal de Brasília (IFB), *Campus Samambaia*. Mas não se sabe o motivo para essa taxa de evasão ser tão significativa, uma vez que os estudos sobre evasão escolar são direcionados à Educação Profissional e Técnica (EPT), não havendo na bibliografia, até o momento, estudos direcionados à evasão no curso de Licenciatura em Educação Profissional e Tecnológica (LEPT).

Diante do exposto, o presente trabalho teve como objetivos: avaliar o perfil dos estudantes de LEPT do Instituto Federal de Brasília (IFB), *Campus* Samambaia; realizar um levantamento da taxa de evasão dos anos de 2015 a 2023 do Instituto Federal de Brasília (IFB), *Campus* Samambaia; relatar as prováveis causas da evasão dos alunos de LEPT do IFB.

Para tanto, foi realizada uma pesquisa quantitativa — que, de acordo com Michel (2005), se trata de uma pesquisa social que quantifica informações coletadas por meio de técnicas de estatística, como percentual, média, desvio-padrão, coeficiente de correlação, entre outros — sobre o número de alunos matriculados, concluintes e evadidos no curso de LEPT do IFB – *Campus* Samambaia nos períodos de 2015 a 2023, por meio de quantificação de alunos, conforme listas de matrículas fornecidas pelo registro acadêmico e dados retirados da plataforma IFB em Números (2024).

Além de pesquisa quantitativa, também foi realizada uma pesquisa qualitativa — que, de acordo com Minayo (2014), busca trabalhar com a variabilidade do universo de motivações, aspirações, crenças, valores e atitudes — com alunos matriculados, concluintes e evadidos no curso de LEPT do IFB – *Campus* Samambaia nos períodos de 2015 a 2023, por meio de questionário realizado na ferramenta *Google Forms*, uma plataforma que, de acordo com Andrés (2020), tem grande potencial de pesquisa a distância e oportunidade de garantir uma maior abrangência de pesquisa. A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais (CEP/CHS) da Universidade de Brasília, e aprovado no dia 7 de março de 2024. O questionário foi enviado via e-mail para os alunos no dia 8 de abril, e ficou disponível durante uma semana, sendo, portanto, encerrado no dia 14 de abril.

O questionário foi dividido em quatro blocos: o primeiro foi direcionado a todos os alunos e ex-alunos, cujas questões eram sobre a característica dos alunos, como idade, ano de conclusão da primeira graduação, se trabalha ou não e o motivo para decidir fazer o curso de LEPT. O segundo bloco foi direcionado aos alunos que evadiram; nesse bloco foram realizadas perguntas sobre o semestre que os alunos evadiram e o motivo que levou à evasão desses alunos. O terceiro bloco, direcionado aos alunos regulares e concluintes, tiveram questões relacionadas ao semestre em que estavam matriculados ou se já concluíram, além de um questionamento sobre já terem tido o desejo de trancar/abandonar o curso em algum momento.

No quarto bloco, direcionado a todos os alunos participantes, os discentes puderam realizar relatos sobre suas experiências ao longo do curso de LEPT. A provável causa da evasão dos discentes foi avaliada de acordo com esses relatos dos alunos. Para manter o anonimato dos

estudantes e com intuito de facilitar a identificação, os alunos foram enumerados pela ordem de participação.

2. EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR

O conceito de evasão é bastante diverso, e muitas vezes controverso. Johann (2012), por exemplo, conceitua evasão como o rompimento do vínculo não renovado ou a manifestação de continuidade; ou evasão como a perda do vínculo institucional, de acordo com Silva e Marino (2021); ou a leitura de que existem fatores sociais complexos que determinam a interrupção do ciclo de estudo, conforme exposto por Baggi e Lopes (2011). Outra definição encontrada diz que evasão é a saída definitiva do aluno do seu curso de origem sem pretensão de concluí-lo (Comissão especial de estudos... 2023). Recentemente, Ferreira e Pereira (2023) conceituaram evasão como “desistência por parte do aluno, mesmo que temporária, do processo formativo até a sua conclusão” (Ferreira; Pereira, 2023).

De acordo com a Comissão Especial de Estudos Sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras (2023), existem três tipos de evasão, sendo elas: evasão de curso caracterizada pelo desligamento dos alunos do curso por abandono, desistência, transferência ou exclusão; evasão da instituição devido ao desligamento do aluno da instituição em que está matriculado; e evasão do sistema, que é o desligamento definitivo ou temporário do aluno (Comissão especial de estudos... 2023).

Independentemente do tipo de evasão, vários são os fatores que levam a essa desistência, podendo estes serem fatores individuais ou contextuais. Os fatores individuais estão relacionados aos indivíduos em si, e, de acordo com Figueiredo e Salles (2017), as taxas mais altas estão entre alunos pouco motivados, seguidas por falta de colaboradores para auxiliar o aluno, gravidez e baixo desempenho escolar. Os fatores contextuais dizem respeito a condições que envolvem família, comunidade e até mesmo a instituição de ensino, como a condição socioemocional do aluno, escolaridade dos pais, renda familiar, estrutura familiar, entre outros (Figueiredo; Salles, 2017).

No Brasil, a evasão vem aumentando cada vez mais ao longo dos anos. Um problema que não atinge apenas o ensino básico, mas principalmente o ensino superior, tanto privado quanto público (Lobo, 2012). De acordo com Lobo (2012), os evadidos terão mais dificuldades

para conquistar seus objetivos, uma vez que, teoricamente, irá existir um maior número de pessoas com formação completa.

Em relação à evasão nos Institutos Federais (IFs), o nível também é alarmante, pois os dados cadastrados na Plataforma Nilo Peçanha (PNP) — um ambiente virtual criado pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (Setec/MEC) para coleta, validação e publicação de dados oficiais das Redes Federais (Brasil, 2024) — e as análises realizadas por Ferreira e Pereira (2023) demonstram aumento gradativo das taxas de evasão nos IFs do Brasil. Nos IFs do Centro-Oeste, por exemplo, o percentual de evasão em um intervalo de cinco anos aumentou em 11,8%. Para mais, as autoras destacam, ainda, que a evasão dos IFs está relacionada a fatores pessoais, o que demonstra uma necessidade de haver mais ações de políticas para controle de evasão nessas instituições (Ferreira; Pereira, 2023).

3. LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E FATORES PARA EVASÃO

O curso de Licenciatura em Educação Profissional e Tecnológica (LEPT) destina-se ao público graduado e não licenciado, que tenha recebido o título de bacharel ou tecnólogo e que tenha vontade de exercer a função de magistério na educação profissional e tecnológica (Massukado, 2022).

O Instituto Federal de Brasília (IFB), *Campus* Samambaia, localizado no Subcentro Leste, Complexo Boca da Mata, Lote 01, Samambaia-DF, conta com cursos de formação técnica e profissional, nas modalidades subsequente e Ensino Médio integrado em três áreas: ambiental, construção civil e produção industrial; com um curso superior em tecnologia na área de design de produto, bacharelado em engenharia civil, além do curso de Licenciatura em Educação Profissional e Tecnológica (LEPT) (IFB, 2023).

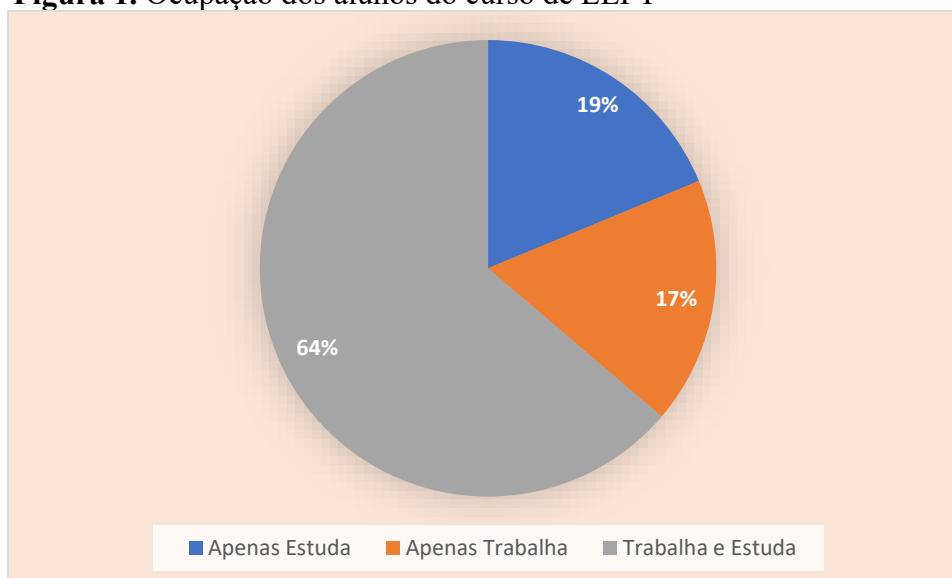
O curso de LEPT teve sua primeira turma no ano de 2015, e surgiu com a necessidade de complementar a formação dos professores dos Institutos Federais (IFs), principalmente para aqueles que atuam em turmas do ensino médio, pois muitos lecionavam sem nenhum conhecimento na área da pedagogia. No primeiro e segundo semestres de 2017, o processo seletivo para o curso de LEPT precisou ser suspenso, devido à baixa procura interna e a análise

da viabilidade de oferta para o público externo, retornando suas atividades no primeiro semestre de 2018, com a revisão do seu PPC atualizado para o público em geral (Massukado, 2022).

Apesar de muito se falar na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), pouco se sabe a respeito da Licenciatura em Educação Profissional e Tecnológica (LEPT), não tendo na literatura muitos artigos publicados acerca do tema em questão. Dentre eles, destaca-se a autora Machado (2008), que realizou um estudo histórico e relatou os desafios da formação de professores de EPT, como a definição de políticas nacionais amplas, a valorização da formação de professores de EPT, a superação de preconceitos e equivalência de tratamento comparado aos demais professores. Além disso, a autora ainda destaca a questão dos prazos para acatar definições legais que, de acordo com ela, são apenas uma forma de atrasar as decisões e as ações (Machado, 2008).

Analisando o cenário do curso e o baixo percentual de estudos relacionados à oferta, e outros índices como evasão, buscou-se traçar algumas características dos estudantes para melhor analisar os percentuais de evasão, baseados nas respostas dos próprios estudantes. Nesse sentido, quando se trata dos alunos que ingressam no curso de LEPT, estes são, em sua maioria, bacharéis sem habilitação para licenciatura, ou seja, são alunos diplomados que demonstram interesse em lecionar para Educação Profissional e Tecnológica (EPT) (Massukado, 2022). Ao realizar a pesquisa, muitos alunos relataram fazer o curso de LEPT para terem melhores oportunidades no mundo do trabalho ou para fazer concurso na área da educação. Outros já são professores, e estão buscando conhecimento para melhorar a atuação como docentes.

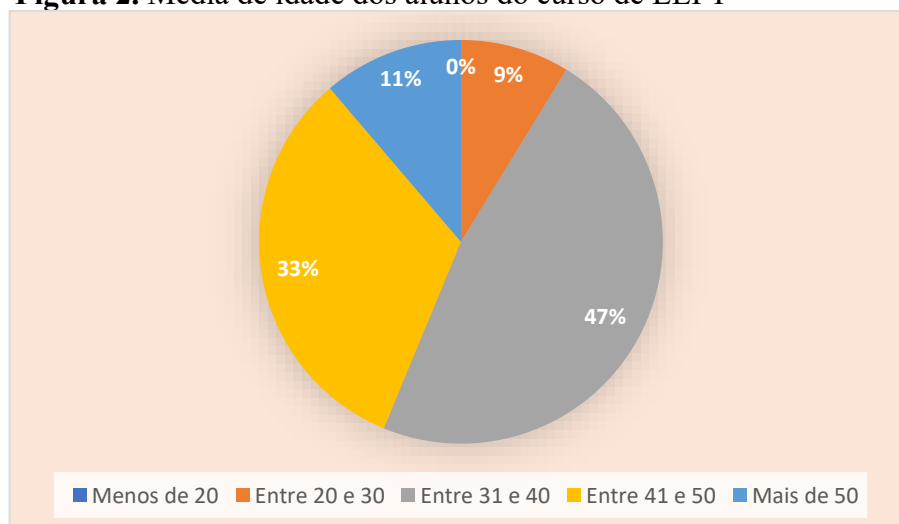
Diante do exposto, pode-se perceber que a grande maioria dos alunos que acessam ao curso de LEPT são pessoas adultas já inseridas no mercado de trabalho, o que corrobora com o resultado da pesquisa, em que, dos 80 alunos participantes da pesquisa, mais de 60% trabalham e estudam (Figura 1). Essa é uma das características que mais levam à evasão, uma vez que a necessidade de trabalhar exerce forte pressão sobre o aluno, o que muitas vezes dificulta o acesso a uma boa condição de aprendizagem, tornando comum a desistência destes por não conseguirem conciliar os estudos com o trabalho (Silva; Barbosa; Batista, 2021).

Figura 1. Ocupação dos alunos do curso de LEPT

Fonte: Elaborada pela autora (2024).

Outro ponto a ser observado refere-se à idade dos alunos do curso de LEPT. Levando em consideração que os alunos terminam o ensino médio com 17 anos (Brasil, 1996) e um curso superior para bacharéis dura em média quatro anos (Sobrinho, 2010), os alunos que ingressam no curso de LEPT teriam, em média, 21 anos.

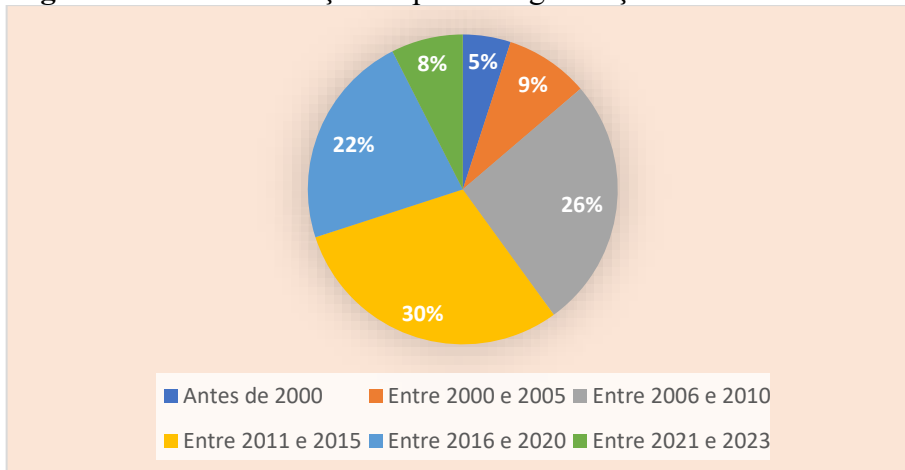
Responderam ao questionário um total de 80 participantes. Sabendo que a maioria dos respondentes já não fazem mais parte da instituição, projetou-se um total de 50 participantes; nesse sentido, enfatiza-se a considerável participação do público pesquisado. De acordo com a coleta de dados, mais de 70% dos discentes do curso de LEPT têm entre 30 e 50 anos (Figura 2).

Figura 2. Média de idade dos alunos do curso de LEPT

Fonte: Elaborada pela autora (2024).

Além disso, a maioria dos discentes estão afastados das salas de aula a pelo menos 8 anos (Figura 3), o que pode acarretar uma diminuição do rendimento devido à falta de rotina. Uma pesquisa realizada durante a pandemia por Gonçalves *et al.* (2021) mostrou que a falta de rotina é um dos fatores que pode levar o aluno a um baixo rendimento acadêmico, além de insatisfação ocasionada pela dificuldade de acompanhar o ritmo das aulas.

Figura 3. Ano de formação da primeira graduação.



Fonte: Elaborada pela autora (2024).

Após traçar o perfil dos estudantes e elencar alguns pontos para possíveis evasões, faz-se necessário relatar que durante as análises ficou perceptível uma divisão no curso de LEPT em quatro momentos distintos entre 2015 e 2023, sendo o primeiro denominado pelo Registro Acadêmico (RA) de Matriz 12, que compreende os primeiros anos de oferta do curso pelo Instituto Federal de Brasília (IFB), *Campus Samambaia* entre os anos de 2015 e 2017, quando o curso tinha duração de três semestres e as aulas ocorriam presencialmente em tempo integral, às sextas-feiras e aos sábados.

A partir do ano de 2018, após a reformulação do Plano Pedagógico do Curso (PPC), a formação passou a ter duração de quatro semestres, com aulas presenciais noturnas de segunda a sexta e matutinas/vespertinas aos sábados (Massukado, 2022). Essas turmas passaram a ser chamadas de Matriz 396 pelo RA e, devido à situação adversa que o mundo passou nos anos de 2020 e 2021, quando enfrentamos a pandemia da Covid-19, pode-se perceber uma divisão dessa segunda matriz em três momentos, sendo estas: pré-pandemia, durante a pandemia e pós-pandemia.

Durante a pandemia, o curso, os professores e os alunos tiveram que passar por um momento de adaptação, uma vez que professores e alunos precisaram ficar afastados das salas

de aula, surgindo a necessidade de se adaptarem às aulas online. De acordo com Dosea (2020), o distanciamento social trouxe novas possibilidades de educação para as instituições de ensino nas modalidades de ensino remoto e EaD, com disciplinas e horários alternativos e mais acessíveis.

Diante disso, é possível perceber que, de acordo com dados extraídos da plataforma IFB em Números (2024), organizados na tabela abaixo (Tabela 1), a média de alunos ingressos, concluintes e evadidos no curso de LEPT é de 59, 16 e 31 alunos, respectivamente. Lembrando que a média é uma das medidas resumo mais importantes da Estatística, sendo calculada pela soma de um conjunto de dados divididos pelo número de elementos desse conjunto. Sendo assim, para calcular a média dos conjuntos — ingressantes, concluintes e evadidos —, foi somado o número de alunos de cada conjunto de todos os anos e dividido pelo número de anos (Cazorla; Santana; Utsumi. 2019). Esse resultado demonstra que a média de alunos que estão evadindo do curso é consideravelmente maior quando comparado à média de alunos concluintes.

Tabela 1. Alunos ingressantes, concluintes e evadidos do curso de LEPT entre os anos de 2015 e 2023 – plataforma IFB em Números.

Matriz	Nº Semestre	Ano	Ingressantes	Concluintes	Evadidos
12	3	2015	71	0	10
12	3	2016	30	3	13
12	3	2017	0	26	27
396	4	2018	63	14	11
396	4	2019	96	0	10
396	4	2020	61	22	16
396	4	2021	59	32	4
396	4	2022	69	24	102
396	4	2023	80	22	85
TOTAL			529	143	278

Fonte: Elaborada pela autora (2024).

Curiosamente, a menor taxa de evasão foi contabilizada no ano de 2021, na Matriz 396 durante a pandemia, em que houve a evasão de apenas 4 alunos (Tabela 1). Nesse ano, o país estava enfrentando o extremo da pandemia, e as aulas se concentravam predominantemente online. Todavia, no ano seguinte, foi registrada a maior taxa de evasão, tendo mais de 100 alunos evadidos em 2022, seguido pelo ano de 2023, com 85 alunos evadidos; ou seja, os dois períodos de pós-pandemia da Matriz 396, com o retorno das aulas presenciais, foram os que mais registraram dados de evasão. No ano de 2021, o Registro Acadêmico (RA) não lançou no

sistema o número de alunos evadidos, sendo esses lançados e contabilizados no ano seguinte, o que justifica a taxa de evasão de 4 alunos em 2021 e mais de 100 alunos em 2022.

Esse resultado pode ser melhor observado no gráfico abaixo (Figura 4). Atualmente, apesar do número exato de alunos evadidos no primeiro semestre de 2024 não ter sido divulgado pelo RA do IFB, *Campus* Samambaia ou pela plataforma IFB em Números, de acordo com relatos da coordenação do curso de LEPT, nesse semestre, já evadiram mais da metade dos alunos ingressos, cabendo a recomendação de novos estudos como fontes comparativas e de apoio às políticas de combate à evasão.

Figura 4. Alunos ingressantes, concluintes e evadidos do curso de LEPT entre os anos de 2015 e 2023 – plataforma IFB em Números.



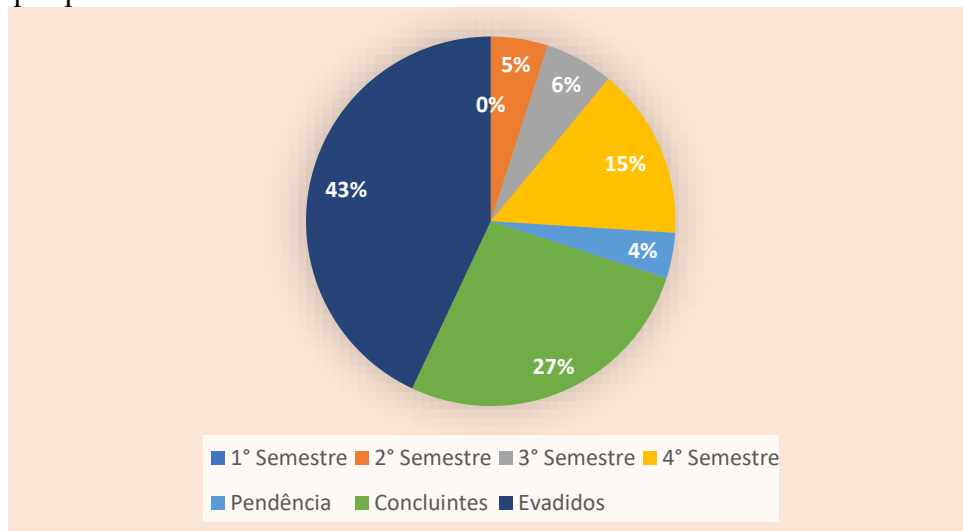
Fonte: Elaborada pela autora (2024).

O resultado aqui explanado demonstra uma preferência ao ensino na modalidade online/EaD. Modalidade essa que vem crescendo cada vez mais, trazendo diversas vantagens aos alunos com a utilização de tecnologias da informação e comunicação (TICs), proporcionando ensino de qualidade com rapidez, economia de tempo e deslocamento (Vidal, 2002).

Em consonância com os dados da plataforma IFB em Números (2024), dos 80 participantes que responderam ao questionário aplicado via Google *Forms*, 22 são concluintes, o que corresponde a 27% do total de pesquisados. Ainda entre os pesquisados, 34 evadiram, levando a evasão a um percentual de 43%, e um total de 24 estudantes estão matriculados nos 2º, 3º ou 4º semestres, o que soma 30% de alunos repetentes em alguma parte do curso. Desses 24 alunos, 3 responderam que estão cumprindo alguma pendência (matérias trancadas ou reprovadas).

Não houve levantamento de dados para o primeiro período de 2024, devido à pesquisa propor tempo de aplicação de questionário inferior ao final do semestre letivo 2024.1. A autora, entendendo que não haveria tempo hábil para análise dos dados do ano corrente, optou por não solicitar autorização do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) para esse período letivo, o que justifica o número de zero alunos participantes matriculados no 1º semestre do ano mencionado (Figura 5).

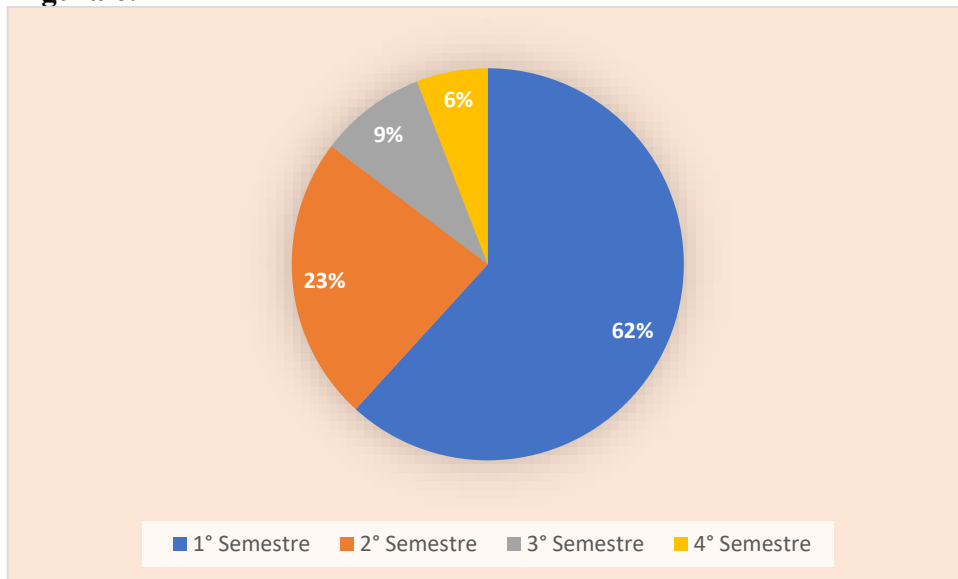
Figura 5. Alunos concluintes, evadidos e matriculados que participaram da pesquisa.



Fonte: Elaborada pela autora (2024).

O número de alunos evadidos é alarmante e está aumentando com o passar dos anos. Dos alunos evadidos que participaram da pesquisa, observa-se que mais de 60% evadem ainda no primeiro semestre (Figura 6), o que reforça o argumento de Gonçalves *et al.* (2021) quando dizem que o tempo de afastamento dos estudantes de sala de aula influencia no rendimento acadêmico, podendo ocasionar evasão desses alunos. Além disso, dos 24 alunos que seguem no curso, 19 manifestaram desejo de trancar/abandonar o curso em algum momento, 5 desses alunos ainda relatam a possibilidade de trancar/abandonar o curso, sendo 1 do segundo semestre, 2 do terceiro semestre e 2 do quarto semestre. As idades desses 5 alunos variam entre 30 e 50 anos.

Figura 6. Semestres com maiores índices de evasão.



Fonte: Elaborada pela autora (2024).

Visando elencar e discutir melhor os dados coletados, a autora apresenta alguns dos relatos dos estudantes e reflete alguns dos problemas relacionados à evasão no curso de LEPT. Entre os problemas relatados pelos alunos, estão: condições financeiras, falta de tempo, quantidade de atividades e trabalhos e nível elevado dos textos para ler. Os problemas mais comuns entre a maioria dos alunos foram: dificuldade para conciliar trabalho ou família com as aulas da faculdade, e a falta de compreensão dos professores com relação à realidade dos alunos. Mas a maior queixa dos discentes, mesmo, está relacionada ao deslocamento até o *campus*, pois muitos moram longe, alguns inclusive moram no entorno do DF, como no caso desses dois alunos, residentes no Manguelir-DF e em Águas Lindas-GO:

“Fui à aula inaugural e percebi que não teria como fazer esse deslocamento diariamente (moro no Manguelir), é um caminho longo e escuro [...]” (Aluno 29).

“Cancelei a matrícula do curso, por dificuldade de deslocamento até o *campus* Samambaia. Moro em Águas Lindas de Goiás, dependo de ônibus para ir e vir, ficou inviável para mim. Chegar 00:40 do *Campus* Samambaia e ter que acordar as 04:00 para ir trabalhar em Brasília. Ou seja, dormia entre 2 e 3 horas” (Aluno 40).

O IFB, *Campus* Samambaia é um local isolado e com poucas opções de transporte público. O metrô, por exemplo, principal transporte coletivo de Brasília, é uma das melhores opções para quem depende de transporte público no DF (Semob, 2024), no entanto, a estação mais próxima da instituição fica distante, é o que diz um dos estudantes. Em frente ao *Campus* tem paradas de ônibus, mas alguns discentes relataram a necessidade de sair mais cedo das aulas pelo medo de perderem o ônibus e chegarem muito tarde em casa.

“O curso, professores e estrutura do IFB são ótimos, a maior dificuldade é chegar ao *campus*, aulas presenciais todos os dias, dificuldade em acompanhar a matéria até o final da aula e perder o ônibus de volta para casa, sendo que é do conhecimento de todos que o *campus* é afastado. Sendo assim, seria interessante repensar a presencialidade do curso, visto que a maioria dos estudantes já são profissionais que estão e/ou buscam a sala de aula e pretendem melhorar sua didática, conhecimento sobre a EPT” (Aluno 11).

“[...] enfrentei dificuldades relacionadas à logística de deslocamento até o *campus*, especialmente devido à distância e à escassez de opções convenientes de transporte público. Essa situação representou um desafio significativo, afetando minha capacidade de conciliar os compromissos acadêmicos com outras responsabilidades pessoais e profissionais” (Aluno 73).

Aqueles que não conseguem usar o transporte público por questões de saúde ou dificuldade de locomoção enfrentam problemas financeiros para custear gasolina ou Uber para chegarem ao *Campus*, como relata a aluna a seguir:

“Infelizmente sou obesa e atualmente estou com 164kg, moro em Ceilândia e tentei por duas vezes me inscrever e iniciar o curso, mas desempregada não consigo custear o deslocamento particular diário para a escola e por enquanto não consigo usar de transporte público pois estou com problema no joelho e subir no ônibus chega a ser perigoso. [...] espero recuperar minha mobilidade para estudar no IF de Samambaia, pois este curso será um divisor de águas em meu projeto de vida e quem sabe futuramente lecionar, colaborando com a formação profissional de jovens e adultos” (Aluno 5).

Outra queixa muito recorrente entre os alunos refere-se ao tempo do curso. Atualmente o curso tem duração de quatro semestres, o equivalente a dois anos de curso, com carga de 4 horas/aulas diárias de segunda a sábado (Massukado, 2022). Em 2006, uma dupla de pesquisadores de Florianópolis percebeu que uma carga horária excessiva pode prejudicar a qualidade de vida dos alunos, podendo inclusive ocasionar sentimentos negativos, como solidão, revolta e culpa (Oliveira; Ciamponi, 2006). O relato do aluno a seguir demonstra, de certa forma, tais sentimentos:

“Fiz o curso dentro do tempo previsto, entre o final de 2021 e o início de 2023. Nesse período percebi que o curso foi mais extenso do que deveria, por vezes saíamos do *campus*, eu e outros colegas de curso, com a sensação de que tínhamos desperdiçado tempo diante da obrigatoriedade de algumas disciplinas que pareciam servir somente para preencher a grade horária requerida na Licenciatura. Além disso, não foram poucas as vezes que houveram aulas que claramente não tinham sido planejadas pelos professores e apenas serviam para ‘parlar’ e divagar sobre nada” (Aluno 37).

Em concordância com o relato do aluno acima, outro aluno ainda acrescenta a questão da didática de alguns professores:

“Falta mais professores que entendam da dinâmica da pedagogia, que tenham didática para receber os diferentes dentro de cada variação. E não colocar professores apenas para completar a carga horária. [...]. O curso poderia ser semipresencial, isso ajudaria com a questão do tempo que muitos têm. Além do curso, tempo de duração do curso, que poderia ser menor. Para não ter mais do mesmo em todos os semestres” (Aluno 26).

Os professores do curso de LEPT, assim como os professores de EPT, na sua maioria são bacharéis com poucos conhecimentos pedagógicos (Massukado, 2022). O ideal para esses docentes seria passar por um processo de formação continuada, que consiste no “processo de aperfeiçoamento dos saberes necessários para exercer atividades profissionais” (Fusari; Rios, 1995), como o próprio curso de LEPT do IFB, *Campus Samambaia*.

“O curso é espetacular, promoveu uma abertura de entendimento na área da educação que eu não possuía. Alguns dos professores são comprometidos em formar profissionais mais completos e preparados para a realidade da educação. Apesar disso, alguns professores precisariam fazer parte como alunos neste mesmo curso antes de ousar palestrar nele, devido à sua dureza ou incapacidade de transmitir conhecimentos sem ofender, desestimular ou forçar uma ideologia própria aos alunos” (Aluno 32).

A didática dos professores e a falta de empatia por parte deles se mostrou um fator significativo para evasão na LEPT. A falha de alguns docentes a respeito de temas como didática, conhecimento, profissionalismo e empatia no curso de LEPT levaram à desistência de dezenas de alunos participantes da pesquisa, como podemos perceber nos relatos destes três alunos:

[...] alguns professores se posicionam de forma impositiva quanto às suas ideologias, fugindo ao propósito do curso em discutir pontos de vista diferentes e escolhas diferentes, inclusive presenciei situações de falta de respeito e discriminação dentro de sala por parte do professor, que levou à desistência de alguns colegas de sala. Fatos assim afastam alunos que já têm uma dificuldade de estar em sala, por causa de problemas financeiros, conciliar trabalho e estudo, e ainda tem que lidar com situações em que sua opinião é invalidada, justamente em um meio da educação que deveria reforçar a posição de cada um. A falta de investimento quanto à formação contínua do professor no sentido de lidar com situações adversas, sejam elas no sentido de inclusão (alunos especiais, seja física ou intelectual), como a sensibilidade com os problemas e desafios que o aluno se encontra [...]” (Aluno 59).

[...] um professor específico, na minha época, tinha uma visão muito clara e expositiva de suas convicções políticas, o que não é um problema. No entanto, ele não estava disposto a dialogar com outras visões, ou pelo menos ter empatia com alunos que estavam no outro espectro e não conseguiam desenvolver os assuntos (que viraram pauta) com o mesmo domínio dele” (Aluno 45).

[...] percebi uma certa rigidez por parte de alguns professores quanto à flexibilidade necessária para acomodar as complexidades da vida dos estudantes que trabalham. Entendo que a manutenção de padrões acadêmicos elevados é fundamental, mas acredito que uma maior empatia e disposição para ajustar-se às circunstâncias individuais dos alunos poderiam contribuir significativamente para uma experiência mais inclusiva e equitativa. [...]” (Aluno 73).

A falta da prática durante a formação docente é outra reclamação dos alunos, pois muitos sentiram uma falha no aprendizado prático pelo pouco contato com alunos nas salas de aula durante os estágios supervisionados. Nos cursos de formação docente, o estágio é a melhor forma para que o futuro professor possa estabelecer uma relação entre a teoria e a prática, sendo uma aprendizagem necessária para a profissão e a preparação para enfrentamentos dos desafios da docência (Scalabrin; Molinari, 2013).

De acordo com Scalabrin e Molinari (2013), no estágio supervisionado os alunos conhecem os espaços educativos, tendo contato com a realidade sociocultural da população e da instituição, ou seja, o aprendizado se torna mais eficiente com a experiência que o aluno desenvolve durante os estágios. No entanto, alguns alunos relatam insatisfação nos estágios supervisionados do curso de LEPT, além de ficarem desapontados por “não receberem da instituição nenhum tipo de certificado ou declaração que comprove a realização do estágio”. No entanto, de acordo com a coordenação do curso de LEPT do IFB, *campus* Samambaia, a instituição não pode emitir o certificado, pois esses dados fazem parte da grade curricular do discente, sendo, portanto, lançado no histórico acadêmico do aluno.

“O curso é muito bom, mas acredito que poderia ter mais proximidade com as salas de aula. Os alunos deveriam observar mais aulas no estágio supervisionado. E no último semestre que finalmente temos que montar um curso FIC e oferecer aulas, fica muito ‘jogado’, com pouca orientação dos professores, que inclusive nem aparecem durante as nossas aulas. Então, como somos avaliados? Como sabemos que estamos prontos para começar a lecionar? E outra, o curso FIC não entrega certificado para os alunos da LEPT, mesmo que você monte o curso e dê às aulas, no final nenhum certificado ou declaração é feito, isso poderia ajudar o aluno a inclusive conseguir pontos em uma oportunidade de emprego ou concurso, pesquisa, ou intercâmbio, mas isso não acontece [...]” (Aluno 21).

Ao mesmo tempo que os alunos sentem falta de aulas presenciais para as práticas pedagógicas, eles relatam que algumas disciplinas poderiam ser ofertadas no formato online, o que leva a uma preferência pelas aulas no formato híbrido. De acordo com Felício, Silva e Mariano (2017), as aulas híbridas têm uma abordagem de aprendizagem invertida, onde os alunos participam ativamente da sua aprendizagem nas aulas online, podendo estudar em qualquer lugar de forma síncrona (aulas online em que professores e alunos estão conectados simultaneamente em tempo real) ou assíncrona (aulas online em que professores e alunos não necessariamente estão conectados simultaneamente) e, posteriormente, de forma presencial, os alunos podem aplicar na prática os conhecimentos adquiridos. A definição em questão encontra apoio no relato do Aluno 77:

“Sugiro a possibilidade de um curso híbrido, dado o fato de termos muitas teorias que possam ser monitoradas em aulas assíncronas, e que as aulas presenciais fossem para práticas da pedagogia e seminários, o que também daria maior dinâmica às aulas. Embora o curso fosse sobre licenciatura em educação, percebe-se aulas com poucas aplicações pedagógicas” (Aluno 77).

Apesar das críticas, alguns alunos, sobretudo os alunos concluintes, demonstram grande carinho e respeito aos professores, à instituição, ao curso e principalmente à oportunidade que o curso de LEPT proporcionou e ainda proporciona na vida profissional dos novos docentes, como expresso no relato a seguir:

“Queria apenas encorajar as/aos que fazem/fizeram parte da construção desse curso, o momento de sua oferta, a implementação das aulas e todo corpo de profissionais envolvidos com a LEPT, a lutarem sempre por sua oferta. Fui aluna da segunda turma que o IFB abriu e para mim e muitos dos meus colegas, foi um divisor de águas em nossas vidas, tanto como pessoas, quanto como educadores. Para quem é bacharel, o LEPT, além de formar para a licenciatura, forma para a vida. Sou grata imensamente a Deus por ter tido essa oportunidade, e tenho gratidão infinita pelos docentes, que participaram da minha formação, e ao IFB. Continuem!” (Aluno 12).

Relatos como o desse aluno nos mostram que o curso de LEPT tem grande relevância na formação do discente bacharel ou tecnólogo, e, apesar de todos os problemas relatados, com uma boa reestruturação, o curso pode acolher uma gama maior de alunos, além de proporcionar uma maior inclusão, o que provavelmente diminuiria a taxa de evasão no curso, que, infelizmente, ainda é considerável e com tendência a aumentar, uma vez que o número de alunos evadidos ao longo dos anos fica cada vez maior.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A maioria dos alunos do curso de LEPT são bacharéis ou tecnólogos com mais de 30 anos que buscam melhores oportunidades no mundo do trabalho, e, por estarem há muito tempo fora das salas de aula, enfrentam dificuldades de adaptação, principalmente no primeiro semestre, sendo este o semestre com maior taxa de evasão e, portanto, o período que mais precisa de atenção. Além disso, é preciso atentar-se para a questão do deslocamento até o *Campus* devido à sua localização geográfica, bem como analisar melhor as disciplinas de práticas pedagógicas, como as de estágio supervisionado.

As aulas no formato híbrido talvez possam funcionar como uma melhor estratégia para combater a evasão no curso de LEPT do IFB, *Campus* Samambaia, uma vez que as aulas no formato online poderiam solucionar problemas relacionados ao deslocamento e atrasos nas aulas. Esse formato de aulas incluiria os alunos com dificuldades de locomoção, como relatado pela estudante obesa. Outro ponto importante é que as aulas presenciais poderiam se voltar ao trabalho mais focado nas disciplinas com temáticas voltadas para as práticas pedagógicas e aos estágios supervisionados. Além disso, destacou-se nesta pesquisa a necessidade de indicação de uma formação continuada, não só para docentes da EPT, mas também para professores da própria LEPT, para que possam se perceber como estudantes, rever suas práticas e melhor tratar com as situações adversas que as realidades de sala de aula trazem a todo momento. Nesse sentido, esta pesquisa se coloca como um apoio à instituição, em específico ao curso de LEPT

e seus docentes, para que possam analisar práticas realizadas no curso, além de suas próprias práticas docentes, podendo assim exercer com profissionalismo e inclusão a educação.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉS, F. C. *et al.* O uso da plataforma Google Forms em pesquisas acadêmicas: Relato de experiência. **Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento**, v. 9, ago. 2020.
- BAGGI, C. A. S.; LOPES, D. A. **Evasão e avaliação institucional no ensino superior**: uma discussão bibliográfica. *Avaliação Campinas*, v. 16, n. 2, p. 355-74, jul. 2011.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL. Governo Federal. **Plataforma Nilo Peçanha**. 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pnp>. Acesso em: 15 maio 2024.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB**. Lei nº 9394/1996.
- CAZORLA, I. M.; SANTANA, E. R.S.; UTSUMI, M. C. O Campo Conceitual da Média Aritmética: Uma Primeira Aproximação Conceitual. **REVEMAT**, Florianópolis, v.14, p. 1-21, 2019.
- COMISSÃO ESPECIAL DE ESTUDOS SOBRE A EVASÃO NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. **Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas**. Brasília, DF, 1996. Disponível em: https://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/Diplomacao_Retencao_Evasao_Graduacao_em_IES_Publicas-1996.pdf. Acesso em: 16 out. 2023.
- DOSEA, Giselle Santana. Métodos ativos de aprendizagem no ensino online: a opinião de universitários durante a pandemia de Covid-19. **Interfaces Científicas**, Aracaju, v. 10, p. 137-148, 2020.
- FELÍCIO H. M. S.; SILVA, C. M. R.; MARIANO, A. L. S. **Dimensões dos processos educacionais**: da epistemologia à profissionalidade docente. Curitiba: Editora CRV, 2017.
- FERREIRA, M. A. B; PEREIRA, M. L. **Licenciatura em Educação Profissional e Tecnológica no IFB**: experiência na pandemia da covid-19 e no combate à evasão. Trabalho de Conclusão de Curso. Instituto Federal de Brasília, Campus Samambaia, 2023.
- FIGUEREDO, N. G. S.; SALLES, D. M. R. Educação Profissional e evasão escolar em contexto: motivos e reflexão. **Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ.**, Rio de Janeiro. v. 25, n. 95, p. 356-392, abr. 2017.
- FUSARI, J. C.; RIOS, T. A. Formação continuada dos profissionais do ensino. **Caderno Cedes**, Campinas, SP, n. 36, p. 37-45, 1995.
- GONÇALVES, A. B. V. *et al.* A psicopedagogia conectando a aprendizagem acadêmica nos tempos de pandemia. **Rev. Psicopedagogia**, João Pessoa, v. 38, p. 156-166, 2021.
- IFB. **Acadêmico**: Estude no IFB. Instituto Federal de Brasília – IFB. Disponível em: <https://www.ifb.edu.br/estude-no-ifb/62-estude-no-ifb/academico/679-estude-no-ifb>. Acesso em: 16 out. 2023.
- IFB EM NÚMEROS. **Ensino**: Evolução do número de alunos por curso. Disponível em: <https://ifbemnumeros.ifb.edu.br/>. Acesso em: 20 abr. 2024.
- JOHANN, C. C. **Evasão escolar no Instituto Federal Sul-Rio-Grandense**: um estudo de caso no *campus* Passo Fundo. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2012.
- LOBO, M. B. C. M. Panorama da evasão no ensino superior brasileiro: aspectos gerais das causas e soluções. **ABMES**, São Paulo, v. 25, dez. 2012.
- MACHADO, L. R. S. Formação de Professores para a Educação Profissional e Tecnológica: perspectivas históricas e desafios contemporâneos. **MEC/INEP**, Brasília, 1. ed., v. 8, p. 67-82, 2008.
- MICHEL, M. H. Metodologia e pesquisa científica em ciências sociais: um guia para acompanhamento da disciplina e elaboração de trabalhos monográficos. **Atlas**, São Paulo, p. 421-437, 2005.

MAIS RETORNO. **Termos sobre média.** Mais retorno. Disponível em: <https://maisretorno.com/portal/termos/m/media>. Acesso em: 21 abr. 2024.

MASSUKADO, L. M. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Profissional e Tecnológica:** Formação Pedagógica para Graduados Não Licenciados. IFB, Brasília, p. 1-94, abr. 2022.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. **Hucitec**, Rio de Janeiro, 14. ed., p. 408, 2014.

OLIVEIRA, R. A.; CIAMPONE, M. H. T. A universidade como espaço promotor de qualidade de vida: vivências e expressões dos alunos de enfermagem. **Contexto Enferm.**, Florianópolis, v. 15, n. 2, p. 254-261, 2006.

SEMOB. **Estudo de mobilidade.** Semob-DF, 2020. Disponível em: <https://www.semob.df.gov.br/wp-content/uploads/2020/10/Cad-1-Estudo-de-Mobilidade.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2024.

SCALABRIN I. C.; MOLINARI A. M. C. A importância da prática do estágio supervisionado nas licenciaturas. **Revista Unar**, Araras-SP, 2013.

SILVA, L. B.; MARIANO, A. S. A definição de evasão e suas implicações (limites) para as políticas de Educação Superior. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 37, 2021.

SILVAL, S. R. L.; BARBOSA, X. C.; BATISTA, J. F. Entre estudar e trabalhar: a evasão escolar como problema complexo. **SAJEBTT**. Rio Branco, v. 8, n. 2, p. 391-417, 2021.

SOBRINHO, J. D. Democratização, qualidade e crise da educação superior: faces da exclusão e limites da inclusão. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1223-1245, out.-dez. 2010.

TANCREDI, L. **Educação profissional na LDB.** Ministério da Educação, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/proinfantil/apresentacao?task=view&id=10879#:~:text=A%20nova%20reda%C3%A7%C3%A3o%20dos%20artigos,da%20ci%C3%Aancia%20e%20da%20tecnologia>. Acesso em: 9 out. 2023.

VIDAL, E. **Ensino à distância vs ensino tradicional.** Universidade Fernando Pessoa. Porto, p. 1-76, 2002.