ISSN: 2358-8829

EVASÃO ESCOLAR OU EXCLUSÃO ESCOLAR? NARRATIVAS DE EX-ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO

Cláudia Basilio do Rosário Oliveira[1]
Ana Cláudia Hebling Meira[2]

INTRODUÇÃO

A interrupção da escolarização no ensino médio permanece como um desafio à efetivação do direito à educação. Embora os registros administrativos tornem visível o momento em que o vínculo escolar se rompe, eles não explicam, por si, os processos que antecedem o afastamento. Rumberger e Lim (2008) compreendem a evasão como fenômeno construído ao longo de trajetórias nas quais se articulam experiências individuais, familiares, escolares e comunitárias.

A discussão exige, entretanto, mais do que identificar uma multiplicidade de fatores. Para Patto (2015), interpretações que atribuem o fracasso escolar à suposta insuficiência dos estudantes ou de suas famílias desconsideram as relações históricas que produzem oportunidades desiguais de escolarização. Na mesma direção, Arroyo (2011) problematiza a distância entre a organização curricular e as experiências concretas dos sujeitos populares.

É nesse debate que se insere a pesquisa desenvolvida com ex-estudantes de uma escola da rede estadual de do município de Ibitirama, no estado do Espírito Santo. O município, marcado por dinâmicas rurais e relações territoriais específicas, constitui um contexto relevante para investigar como trabalho, condições materiais, responsabilidades familiares e práticas escolares se relacionam com a continuidade dos estudos. A leitura territorial não significa atribuir causalidade automática à ruralidade, mas contextualizar as condições de vida dos participantes (Arroyo, 2012; Bernard, 2016).

Diante dessa problemática, a pesquisa parte da seguinte questão norteadora: por que estudantes do Ensino Médio de uma escola pública do município de Ibitirama (ES) têm seus percursos escolares interrompidos precocemente? A partir dessa indagação, o artigo tem como objetivo analisar os fatores que contribuem para a interrupção da escolarização, considerando as experiências e narrativas de 15 ex-estudantes que se afastaram da escola entre 2020 e 2024.

[1] PPGEEDUC/Universidade Federal do Espírito Santo - claudiabasilio.1532@gmail.com
[2] PPGEEDUC/ Universidade Federal do Espírito Santo - ana.meira@ufes.br.

ISSN: 2358-8829

Especificamente, busca-se discutir, à luz da literatura especializada, os principais elementos associados à evasão escolar; compreender os motivos que levaram os(as) estudantes ao afastamento da instituição; e identificar, a partir de suas narrativas, em que medida essa interrupção é percebida como consequência de escolhas individuais ou de processos de exclusão escolar. Desse modo, pretende-se ampliar a compreensão do fenômeno, considerando as condições sociais e educacionais que atravessam as trajetórias desses sujeitos.

METODOLOGIA

Este estudo integra uma pesquisa de mestrado e adota abordagem qualitativa, articulando pesquisa bibliográfica e de campo. Tal escolha permite priorizar os significados atribuídos pelos próprios sujeitos à interrupção dos estudos, sem reduzir suas experiências a frequências numéricas ou pretender generalização estatística. Conforme Minayo (2016), a pesquisa qualitativa se volta às relações, aos sentidos e às experiências construídas nos contextos investigados.

O campo empírico da pesquisa compreendeu o território de abrangência de uma escola estadual de ensino médio localizada em Ibitirama (ES), considerando as experiências de ex-estudantes que interromperam suas trajetórias escolares nessa instituição. Participaram da investigação 15 ex-estudantes que evadiram da escola no período de 2020 a 2024.

O acesso aos participantes envolveu aproximação com o contexto escolar e territorial, conforme o percurso descrito na dissertação de origem. O conjunto constitui uma amostra qualitativa, apropriada à interpretação das narrativas, e não uma base para estimar a prevalência municipal dos motivos de afastamento (Minayo, 2016).

Os dados foram produzidos por entrevistas semiestruturadas e registros em diário de campo. A modalidade de entrevista favoreceu a reconstrução de situações, percepções e decisões sem eliminar a possibilidade de aprofundamento de temas emergentes. A pesquisa contou com os procedimentos de autorização institucional e apreciação ética; na apresentação dos resultados, foram utilizados pseudônimos para preservar a identidade dos participantes (Minayo, 2016; Bardin, 1977).

Para o tratamento do material, adotou-se a análise de conteúdo de Bardin (1977), organizada em pré-análise, exploração do material e tratamento interpretativo. A leitura recorrente das narrativas permitiu estabelecer relações entre experiências concretas e fundamentos teóricos, dando origem a duas categorias articuladas: Desigualdade e Diversidade: gênero, maternidade e interseccionalidades. Essas categorias não representam

ISSN: 2358-8829

grupos excludentes; constituem eixos interpretativos que atravessam as mesmas trajetórias (Bardin, 1977; Collins; Bilge, 2020).

O artigo privilegia excertos selecionados por sua relevância analítica e preserva a distinção entre aquilo que os participantes efetivamente disseram e as interpretações construídas a partir desses relatos. Ao retomar falas de Joaquim, Bento, Tânia e Lara, por exemplo, não se pretende converter casos singulares em perfis universais de jovens fora da escola, mas explicitar mecanismos e contradições que emergiram do conjunto empírico (Patto, 2015; Rumberger; Lim, 2008).

REFERENCIAL TEÓRICO

A compreensão da evasão escolar envolve uma disputa sobre o próprio significado da interrupção dos estudos. Rumberger e Lim (2008) demonstram que o afastamento não se restringe a um acontecimento pontual: formas de participação escolar, vínculos, expectativas, condições familiares e oportunidades são construídas e modificadas ao longo do tempo. Dore e Lüscher (2011) complementam essa perspectiva ao relacionar evasão e permanência, deslocando o interesse analítico para as condições que tornam possível sustentar a trajetória escolar.

O uso da palavra evasão é pertinente para descrever administrativamente uma ruptura, mas pode tornar-se insuficiente quando empregado como explicação. Oliveira e Magrone (2021) problematizam os sentidos atribuídos ao fenômeno em contextos adversos e evidenciam que a terminologia participa da própria forma de formular respostas educacionais. Nomear a saída não equivale a explicar as relações que produziram seu percurso.

Patto (2015), ao investigar a produção do fracasso escolar, questiona explicações que individualizam o insucesso e o associam a características pretensamente deficitárias dos grupos populares. Sua contribuição não consiste em negar ações ou decisões dos sujeitos, mas em compreender a escola e suas relações dentro de uma sociedade desigual. A oposição entre escolha individual e determinação social, portanto, precisa ser superada em favor de uma análise das possibilidades concretas de decisão.

Arroyo (2011) aprofunda o debate ao conceber o currículo como território de disputas, no qual se confrontam conhecimentos legitimados e experiências historicamente pouco reconhecidas. Em Outros sujeitos, outras pedagogias, o autor reforça a necessidade de reconhecer os estudantes em suas condições de vida, vínculos e formas de participação social (Arroyo, 2012). A defesa do direito à educação, nessa chave, implica enfrentar desigualdades que atravessam a escola e o território (Arroyo, 2018).

ISSN: 2358-8829

As desigualdades não são homogêneas. Collins e Bilge (2020) propõem a interseccionalidade como instrumento analítico para compreender relações de poder configuradas simultaneamente por gênero, classe, raça e outros marcadores. Nas trajetórias escolares, essa abordagem ajuda a evitar tanto a redução de todas as experiências à renda quanto a associação automática de um único marcador social a um resultado educacional.

Nessa perspectiva, uma jovem mãe que necessita de uma rede de cuidados, um estudante que ingressa precocemente no trabalho e uma participante que encontra inadequação no mobiliário escolar não vivenciam obstáculos idênticos. As diferenças importam porque as exigências de frequência e continuidade são encontradas por pessoas com condições desiguais de atendê-las, sendo necessário analisar cada situação sem naturalizar a exclusão (Patto, 2015; Collins; Bilge, 2020).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise das 15 entrevistas mostrou que a interrupção dos estudos foi associada a circunstâncias diversas, entre elas inserção no trabalho, exigências de renda, responsabilidades familiares, maternidade, questões de saúde e condições territoriais. Essas dimensões não surgiram como causas independentes, mas como situações combinadas ao longo dos percursos. Tal achado é coerente com a compreensão processual de Rumberger e Lim (2008) e com a crítica à culpabilização dos sujeitos elaborada por Patto (2015).

Na categoria Desigualdade, o trabalho apareceu com sentidos distintos: sobrevivência econômica, contribuição ao orçamento doméstico, construção de autonomia e necessidade de responder a responsabilidades familiares. Essa heterogeneidade impede afirmar que todo ingresso no trabalho correspondeu a uma experiência idêntica. Bernard (2016) sustenta que os riscos de interrupção escolar se distribuem de forma socialmente desigual, o que exige situar cada decisão em condições concretas.

O ex-estudante Joaquim, que interrompeu o segundo ano do ensino médio em 2020, afirma que gostava de estudar, mas precisava trabalhar. Seu relato explicita o contraste entre vínculo positivo com a escola e exigência imediata de renda. Ao dizer que teve de escolher entre estudar e trabalhar, evidencia que uma decisão formalmente individual pode decorrer de alternativas materialmente assimétricas (Arroyo, 2011; Rumberger; Lim, 2008).

> *“Eu gostava de estudar, não saí porque não queria a escola. Só que naquele momento eu precisava ganhar dinheiro e ficou difícil fazer as duas coisas.” (Ex-estudante Joaquim, 2026).*

ISSN: 2358-8829

A fala relativiza a associação imediata entre evasão e desinteresse. Em vez de rejeitar o estudo, Joaquim descreve a dificuldade de compatibilizá-lo com o trabalho. Quando posteriormente procura informações sobre como retornar, torna ainda mais evidente que o afastamento não significou desaparecimento do projeto educacional. Para Dore e Lüscher (2011), compreender a permanência exige considerar os obstáculos anteriores e posteriores à saída.

Bento, que deixou a escola em 2022, acrescenta ao debate a busca de independência financeira. Inicialmente, valoriza a possibilidade de dispor do próprio dinheiro; em seguida, reconhece que, sob outras condições, talvez tivesse continuado estudando. A oscilação entre autonomia e necessidade não deve ser tratada como contradição a eliminar, pois expressa a complexidade de escolhas realizadas em cenários de oportunidades desiguais (Patto, 2015; Bernard, 2016).

> *"Ninguém me mandou sair da escola, mas chegou uma hora que parecia que eu tinha que escolher entre estudar e trabalhar. [...] se tivesse outra condição talvez tivesse continuado." (Ex-estudante Bento, 2026).*

A afirmação de Bento permite distinguir decisão de plena liberdade de escolha. A possibilidade abstrata de permanecer matriculado não garante condições reais de frequência, aprendizagem e conclusão. Nesse sentido, o debate não se resolve substituindo a responsabilidade individual por explicação determinista; exige compreender como os sujeitos agem dentro de limites socialmente produzidos (Patto, 2015; Arroyo, 2018).

As demais trajetórias também revelaram interferências dos tempos do trabalho rural, do cansaço, das responsabilidades domésticas e de circunstâncias familiares. O território, contudo, não funciona como causa universal do afastamento: ele estrutura oportunidades e distâncias de maneira diferenciada para cada participante. O reconhecimento das experiências territoriais defendido por Arroyo (2012) permite analisar essas condições sem estigmatizar o município ou as famílias.

Na categoria Diversidade: gênero, maternidade e interseccionalidades, as narrativas evidenciaram que as exigências de cuidado podem alterar profundamente as possibilidades de continuidade escolar. O afastamento de jovens mães não pode ser explicado apenas pelo acontecimento da gravidez: ele envolve reorganização familiar, disponibilidade de apoio e condições efetivas de conciliação entre cuidado e estudo (Collins; Bilge, 2020; Arroyo, 2012).

Tânia descreve que, após a gravidez e a mudança de residência, o retorno à escola passou a depender de alguém com quem pudesse deixar a filha. A narrativa desloca o

ISSN: 2358-8829

problema da simples motivação para a existência de uma infraestrutura concreta de cuidado. Como observam Dore e Lüscher (2011), políticas de permanência devem considerar as barreiras que comprometem a continuidade da escolarização.

> *"Pra voltar pra escola eu precisava ter com quem deixar minha filha e nem sempre tinha... [...] então não era só decidir voltar." (Ex-estudante Tânia, 2026).*

Embora as responsabilidades parentais também apareçam entre os homens, as experiências relatadas não as apresentam necessariamente da mesma forma. Joaquim, por exemplo, enfatiza renda e manutenção familiar ao mencionar o filho pequeno; já Tânia coloca em primeiro plano a necessidade de uma rede de cuidados. Essa comparação se limita aos sentidos expressos nas entrevistas e não autoriza conclusões gerais sobre a divisão do cuidado entre homens e mulheres (Collins; Bilge, 2020).

A trajetória de Lara acrescenta uma dimensão material muitas vezes pouco visível nas explicações sobre evasão. Ao comentar a experiência escolar, a participante observa: "As cadeiras da escola são todas iguais, eles podiam colocar cadeiras maiores, eu sou gordinha, isso também me atrapalhou" (Ex-estudante Lara, 2026). Seu depoimento aponta a importância de interrogar como a padronização dos espaços pode constituir uma barreira à participação de determinados sujeitos (Arroyo, 2011; Patto, 2015).

Lara também articula relações afetivas, dificuldades de continuidade dos estudos, maternidade e o projeto de cursar formação técnica em Enfermagem. A presença desses elementos na mesma trajetória demonstra que não é adequado converter uma característica pessoal em causa suficiente da interrupção. Sob a perspectiva de Collins e Bilge (2020), importa observar como relações de gênero, raça, corpo e condições econômicas podem participar de uma experiência singular, sem atribuir causalidades não demonstradas pelos dados.

Os relatos de participantes que desejam retomar a escolarização são particularmente relevantes. Eles mostram que estar fora da escola não equivale necessariamente a considerar a educação sem valor. Em diálogo com Oliveira e Magrone (2021), é possível distinguir o registro administrativo da interrupção das experiências subjetivas e estruturais que o produziram; com Patto (2015), evita-se transformar o afastamento em prova de desinteresse individual.

Em conjunto, as categorias evidenciam uma tensão fundamental: os participantes reconhecem decisões próprias, mas relatam condições que restringiram as alternativas disponíveis. Não é possível dividir rigidamente o grupo entre os que "escolheram sair" e os

ISSN: 2358-8829

que “foram excluídos”. A noção de exclusão escolar qualifica a análise justamente por permitir investigar como trabalho, cuidado, território, condições escolares e desigualdades participaram da fragilização da permanência (Rumberger; Lim, 2008; Arroyo, 2018).

Esses resultados sugerem que políticas de enfrentamento não devem restringir-se a localizar estudantes ausentes ou solicitar seu retorno. É necessário discutir horários e formas de oferta, articulação com políticas sociais, apoio a jovens responsáveis pelo cuidado e adequação dos ambientes educacionais, conforme as necessidades verificadas em cada território. Trata-se de desdobramentos interpretativos, e não de intervenções avaliadas empiricamente por esta pesquisa (Dore; Lüscher, 2011; Arroyo, 2012).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo permitiu compreender que a interrupção das trajetórias escolares de ex-estudantes do ensino médio em Ibitirama (ES) não se resume a acontecimentos isolados. Ao recuperar os sentidos que os participantes atribuíram às próprias experiências, verificou-se a articulação entre exigências de trabalho, condições socioeconômicas, responsabilidades familiares, maternidade, saúde e outras barreiras à continuidade escolar. Essa leitura confirma a relevância de interpretar a evasão como processo, e não apenas como registro de saída.

Em relação à discussão conceitual, a análise mostrou que a expressão evasão escolar permanece útil para identificar a ruptura da escolarização, mas é limitada quando tomada como sua explicação suficiente. A noção de exclusão escolar não elimina a participação dos sujeitos nas próprias decisões: ela permite compreender os limites e as possibilidades dentro dos quais tais decisões foram tomadas, em consonância com a crítica à individualização do fracasso escolar formulada por Patto (2015) e com o debate proposto por Oliveira e Magrone (2021).

Quanto aos motivos relatados, o trabalho e as necessidades materiais tiveram especial relevância, mas não explicaram de maneira homogênea as trajetórias. As experiências de maternidade, cuidado e inadequação de espaços mostraram que a desigualdade se combina a diferenças sociais e corporais, exigindo atenção às relações de gênero e às interseccionalidades. Assim, a valorização da diversidade não deve se restringir ao reconhecimento abstrato de identidades, mas alcançar as condições concretas de permanência.

Como contribuição, o artigo propõe deslocar o foco exclusivo do retorno do estudante para as condições de permanecer, aprender e concluir a educação básica. Dada a natureza qualitativa e territorialmente situada da investigação, seus resultados não podem ser generalizados estatisticamente; eles oferecem, porém, pistas relevantes para novas pesquisas e

para a formulação contextualizada de políticas de permanência, em diálogo com as experiências dos próprios jovens.

Palavras-chave: Evasão escolar; Exclusão escolar; Ensino médio; Desigualdades sociais.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2011.

_____**Outros sujeitos, outras pedagogias**. Petrópolis: Vozes, 2012.

_____Reafirmação das lutas pela educação em uma sociedade desigual? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 39, n. 145, p. 1098-1117, out./dez. 2018.

BERNARD, Pierre-Yves. **Les inégalités sociales de décrochage scolaire**. Paris: Cnesco, 2016. Disponível em: https://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2016/09/bernard_solo1.pdf. Acesso em: 17 abr. 2026.

COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Sirma. **Interseccionalidade**. Tradução de Rane Souza. São Paulo: Boitempo, 2020.

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 1977.

DORE, Rosemary; LÜSCHER, Ana Zuleima. Permanência e evasão na educação técnica de nível médio em Minas Gerais. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 144, p. p. 770–789, set./dez. 2011. DOI: https://doi.org/10.1590/S0100-15742011000300007. Acesso em 17 de abr. 2026.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 2016.

OLIVEIRA, José Adelmo Menezes de; MAGRONE, Eduardo. Evasão escolar: apreensões e compreensões em contexto adverso. **Revista Labor**, Fortaleza, v. 1, n. 26, p. 11–32, 2021. DOI: https://doi.org/10.29148/labor.v1i26.72014. Acesso em 14 abr. 2026.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia.** 4. ed. São Paulo: Intermeios, 2015.

RUMBERGER, Russell W.; LIM, Sun Ah. **Why students drop out of school: a review of 25 years of research**. Santa Barbara: California Dropout Research Project, University of California, 2008. (Report 15). Disponível em: https://www.issuelab.org/resource/why-students-drop-out-of-school-a-review-of-25-years-of-research.html. Acesso em: 17 abr. 2026.