

A EVASÃO ESCOLAR COMO NEGAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO

El abandono escolar como una negación del derecho a la educación

School dropout as a denial of the right to education

Ana Lúcia Fernandes¹

1 Graduando em Nome do Curso pela EDUCALER-USA. E-mail: estrelazoe02@gmail.com

Resumo

A evasão escolar permanece como um dos problemas mais persistentes da educação brasileira, especialmente porque reúne causas múltiplas e efeitos que alcançam o indivíduo, a família, a escola e a sociedade. O fenômeno não se resume à simples interrupção da matrícula, pois envolve percursos marcados por infrequência, distorção idade-série, dificuldades de aprendizagem, vulnerabilidade social, desigualdades raciais e territoriais, fragilidades na gestão escolar e insuficiência de políticas públicas articuladas. Este trabalho teve como objetivo discutir os significados da evasão escolar, seus fatores associados, os limites institucionais da escola e as estratégias de enfrentamento desenvolvidas no Brasil. A metodologia baseou-se em pesquisa bibliográfica, de natureza qualitativa, com seleção de produções nacionais recentes e documentos institucionais. A análise mostrou que a evasão se constrói de forma gradual, antecedida por sinais como faltas frequentes, desengajamento e enfraquecimento do vínculo com a vida escolar. Também revelou que o enfrentamento do problema exige ação intersetorial, acompanhamento contínuo da frequência, fortalecimento da gestão pedagógica e políticas de permanência com foco em equidade. Conclui-se que garantir acesso sem assegurar permanência e aprendizagem aprofunda desigualdades já existentes e fragiliza o direito à educação.

Palavras-chave: evasão escolar; abandono escolar; permanência escolar; desigualdade educacional; políticas públicas.

Resumen

School dropout remains one of the most persistent problems in Brazilian education, especially because it encompasses multiple causes and effects that impact the individual, family, school, and society. The phenomenon is not simply a matter of interrupting enrollment, as it involves trajectories marked by absenteeism, age-grade distortion, learning difficulties, social vulnerability, racial and territorial inequalities, weaknesses in school management, and insufficient articulated public policies. This work aimed to discuss the meanings of school dropout, its associated factors, the institutional limitations of the school, and the coping strategies developed in Brazil. The methodology was based on qualitative bibliographic research, selecting recent national productions and institutional documents. The analysis showed that dropout is built gradually, preceded by signs such as frequent absences, disengagement, and weakening of the bond with school life. It also revealed that addressing the problem requires intersectoral action, continuous monitoring of attendance, strengthening of pedagogical management, and retention policies focused on equity. It can be concluded that guaranteeing access without ensuring retention and learning deepens existing inequalities and weakens the right to education.

Palabras-clave: school dropout; school abandonment; school retention; educational inequality; public policies.

Abstract

School dropout remains one of the most persistent problems in Brazilian education, especially because it involves multiple causes and produces effects on individuals, families, schools, and society. This phenomenon cannot be understood merely as the interruption of enrollment, since it includes trajectories

marked by irregular attendance, age-grade distortion, learning difficulties, social vulnerability, racial and territorial inequalities, weaknesses in school management, and insufficiently coordinated public policies. This study aimed to discuss the meanings of school dropout, its associated factors, the institutional limits of the school, and the strategies developed in Brazil to confront this issue. The methodology was based on qualitative bibliographic research, using recent national publications and institutional documents. The analysis showed that dropout is usually built gradually, preceded by signs such as frequent absences, disengagement, and a weakening bond with school life. It also revealed that facing this problem requires intersectoral action, continuous attendance monitoring, stronger pedagogical management, and permanence policies focused on equity. It is concluded that guaranteeing access without ensuring permanence and learning deepens preexisting inequalities and weakens the right to education.

Keywords: school dropout; school abandonment; school permanence; educational inequality; public policies.

1 INTRODUÇÃO

A evasão escolar constitui um problema histórico no Brasil, mas continua atual porque acompanha a permanência das desigualdades sociais e a dificuldade de transformar o acesso à escola em permanência com aprendizagem. Os dados educacionais mais recentes indicam que a universalização da matrícula não eliminou rupturas no percurso escolar, especialmente entre grupos mais vulneráveis, estudantes em situação de pobreza e populações expostas a barreiras territoriais e sociais (Brasil, 2025; IBGE, 2025). Esse quadro revela que frequentar a escola não depende apenas da existência de vagas, mas também de condições materiais, vínculos pedagógicos consistentes e políticas que reconheçam as diferenças concretas entre os sujeitos.

No debate educacional recente, tornou-se cada vez mais evidente que evasão, abandono, exclusão e infrequência não representam fenômenos idênticos, embora se relacionem. Em muitas situações, a saída definitiva da escola é antecedida por ausências repetidas, baixo pertencimento, desmotivação e experiências escolares pouco acolhedoras, tal como discutem Ramos e Gonçalves Junior (2024), Gava, Lopes e Unbehaum (2025) e Zanin e Garcia (2023). Quando esse processo não é reconhecido a tempo, a ruptura se consolida, comprometendo trajetórias formativas e ampliando desigualdades já existentes, sobretudo entre estudantes negros, pobres e moradores de territórios marcados por violência e precariedade, conforme apontam Ratusniak (2024) e UNICEF, UNDIME e AVANTE (2024).

A relevância deste estudo está no fato de que discutir evasão escolar significa examinar uma violação persistente do direito à educação. Não se trata apenas de contabilizar estudantes fora da escola, mas de compreender por que muitos deles deixam de ver sentido na permanência escolar ou encontram obstáculos que a instituição, sozinha, não consegue superar. Diante disso, surge a seguinte problemática: como a compreensão das múltiplas dimensões da evasão escolar

pode contribuir para o fortalecimento de práticas pedagógicas e políticas públicas voltadas à permanência dos estudantes na escola?

Este trabalho tem como objetivo geral discutir os significados da evasão escolar, seus fatores associados, os limites institucionais da escola e as estratégias de enfrentamento desenvolvidas no Brasil. Como objetivos específicos, busca-se discutir os conceitos e dimensões do fenômeno, examinar fatores sociais, econômicos, familiares e territoriais associados ao afastamento escolar, compreender os limites da escola diante desse processo e refletir sobre políticas públicas e estratégias de enfrentamento voltadas à permanência e ao vínculo educacional.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A evasão escolar precisa ser compreendida como um processo social complexo, e não como um ato isolado de desistência individual. Em termos práticos, o desligamento da escola costuma ser construído ao longo do tempo, em trajetórias marcadas por faltas frequentes, enfraquecimento do vínculo pedagógico e dificuldades de permanência que se acumulam até a ruptura final, como se observa em Ramos e Gonçalves Junior (2024) e Gava, Lopes e Unbehaum (2025). Quando o debate se restringe à ideia de “aluno que não quis estudar”, apagam-se condicionantes centrais da realidade brasileira, como a pobreza, a necessidade de trabalho precoce, as desigualdades raciais e o impacto das fragilidades institucionais identificadas (Brasil, 2025; IBGE, 2025).

Esse entendimento amplia a análise e impede que a responsabilidade seja lançada exclusivamente sobre o estudante ou sua família. Em muitas situações, a saída da escola é antecedida por sinais visíveis que poderiam ser interpretados como pedidos de atenção: queda na frequência, desinteresse, repetência, distorção idade-série e experiências de não pertencimento. Quando tais indícios não recebem acompanhamento adequado, a evasão se torna mais provável. Essa leitura ajuda a perceber que o rompimento escolar não surge de um único fato, mas de sucessivos desencontros entre necessidades reais e respostas institucionais insuficientes.

Ramos e Gonçalves Junior (2024) chamam atenção para a necessidade de distinguir essas categorias, enquanto Ratusniak (2024) evidencia que, em vários contextos, o afastamento não decorre apenas de escolha, mas de experiências de desigualdade e rejeição que operam como mecanismos silenciosos de expulsão. Nessa direção percebe-se que a exclusão escolar

pode ocorrer mesmo quando a matrícula existe formalmente, pois a permanência fragilizada, sem participação efetiva e sem aprendizagem significativa, também expressa violação do direito à educação (UNICEF, 2021).

Essa diferenciação é importante porque muda o modo de intervir. Se a escola entende toda interrupção como abandono voluntário, tende a adotar respostas superficiais. Já quando reconhece a existência de barreiras estruturais e simbólicas, torna-se possível pensar estratégias de acolhimento, monitoramento e reconstrução do vínculo. O debate conceitual, portanto, não é mera formalidade acadêmica; ele orienta decisões concretas sobre busca ativa, acompanhamento da frequência e organização de práticas pedagógicas mais sensíveis às trajetórias dos estudantes.

A permanência escolar também depende da forma como a escola se relaciona com as diferenças sociais e culturais presentes no seu cotidiano. Zanin e Garcia (2023) mostram que trabalhadores da educação identificam a permanência como resultado de uma rede de fatores que inclui acolhimento, acompanhamento e reconhecimento das dificuldades reais vividas pelos estudantes. Nunes et al. (2023), ao tratarem das percepções da gestão escolar, reforçam que a evasão no ensino fundamental não pode ser compreendida sem observar a rotina da instituição, o diálogo com as famílias e a capacidade de agir preventivamente diante da infrequência.

Esse ponto exige uma mudança de foco: a permanência não se sustenta apenas na obrigação legal da matrícula. Ela depende de relações escolares que façam sentido para quem aprende. Quando a escola se organiza de modo rígido, pouco dialógico e distante da vida concreta dos estudantes, cria um ambiente de baixa identificação. Em contrapartida, quando o espaço escolar reconhece diferenças, acompanha dificuldades e constrói vínculos, a possibilidade de permanência se fortalece. O problema, então, não reside apenas na falta do estudante, mas no modo como a escola lê e responde a essa ausência.

As desigualdades educacionais foram severamente agravadas no período pós-pandemia, evidenciando que os efeitos dessa descontinuidade não desaparecem de forma automática. Em grupos socialmente vulneráveis, o retorno à escola não significou a retomada imediata do vínculo, visto que as perdas se expressaram em infrequência, atraso escolar e um desengajamento prolongado. Nesse contexto, a garantia do direito à educação exige medidas que superem a reabertura das unidades e a simples regularização administrativa (UNICEF, 2021; BRASIL, 2025; IBGE, 2025).

O enfrentamento da evasão escolar exige a articulação entre ações pedagógicas e políticas públicas, reforçando a importância fundamental do trabalho em rede e de um acompanhamento territorializado, sensível às realidades locais. Embora a escola não consiga responder a todos os

desafios sozinha, sua responsabilidade é central na identificação precoce de riscos e na construção de práticas capazes de interromper o ciclo de afastamento progressivo que antecede o abandono definitivo (UNICEF, 2022; CRUZ; VIDAL, 2025).

3 METODOLOGIA

Este estudo foi desenvolvido por meio de pesquisa bibliográfica, com abordagem qualitativa, caráter descritivo e finalidade analítico-reflexiva. A escolha por esse percurso metodológico ocorreu em razão da necessidade de reunir e interpretar produções nacionais recentes sobre evasão escolar, privilegiando textos que permitissem compreender o fenômeno em suas dimensões conceituais, sociais, pedagógicas e políticas. A análise concentrou-se em publicações brasileiras produzidas entre 2021 e 2025, com foco em artigos científicos, documentos institucionais, relatórios técnicos e dissertação acadêmica diretamente relacionados ao tema.

Para a composição do material analisado, utilizaram-se os descritores “evasão escolar”, “abandono escolar”, “permanência escolar”, “frequência irregular”, “exclusão escolar”, “desigualdade educacional”, “gestão escolar” e “políticas públicas educacionais”. Como critérios de inclusão, foram selecionados textos nacionais, em língua portuguesa, publicados no recorte temporal estabelecido, com pertinência temática e disponibilidade para consulta em bases acadêmicas e institucionais. Como critérios de exclusão, foram retirados materiais duplicados, documentos sem relação direta com a evasão escolar, estudos fora do período delimitado e produções sem consistência suficiente para subsidiar a discussão proposta.

A análise do conteúdo ocorreu de forma interpretativa, buscando identificar aproximações e diferenças entre os autores, bem como os principais eixos explicativos da evasão escolar no cenário brasileiro. A organização do texto foi estruturada em quatro núcleos de discussão: conceitos e dimensões da evasão; fatores sociais, econômicos, familiares e territoriais; limites escolares ligados à gestão e ao trabalho pedagógico; e políticas públicas de enfrentamento. Com isso, a pesquisa procurou construir uma leitura articulada do fenômeno, sem reduzir a evasão a explicações individuais ou simplificadas.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Conceitos, diferenças e dimensões da evasão escolar

A compreensão da evasão escolar exige cuidado conceitual, porque o uso indistinto de expressões como abandono, exclusão, infrequência e desistência costuma empobrecer a análise do problema. Ramos e Gonçalves Junior (2024) mostram que o debate educacional precisa distinguir as diferentes formas de afastamento da escola, enquanto Gava, Lopes e Unbehaum (2025) ressaltam que a frequência irregular, muitas vezes tratada como detalhe administrativo, pode representar um estágio inicial de ruptura. Nessa linha, vale reforçar que estar matriculado não garante, por si só, inclusão escolar efetiva (UNICEF, 2021).

Quando a evasão é vista apenas como saída definitiva, perde-se a chance de observar o percurso anterior que levou a esse desfecho. A ausência recorrente, a fragilidade do vínculo e a presença física sem participação real indicam que o afastamento começa muito antes do cancelamento formal da matrícula. Ler esses movimentos com atenção permite à escola agir antes que a ruptura se consolide.

Ramos e Gonçalves Junior (2024), ao ouvirem sujeitos envolvidos no processo, contribuem para romper a ideia de que a evasão decorre apenas de uma escolha individual. Já Ratusniak (2024) aprofunda esse debate ao indicar que, em muitos casos, não se trata somente de evasão, mas de expulsão escolar simbólica, especialmente quando raça e gênero atravessam a experiência educacional. O afastamento, nesse caso, não ocorre porque o estudante simplesmente “desistiu”, mas porque foi empurrado para fora por uma combinação de desigualdades e rejeições naturalizadas.

Esse ponto ajuda a perceber que certos estudantes convivem com a escola em condição de permanência precária. Eles estão presentes, mas não integrados; matriculados, mas não reconhecidos; incluídos no papel, mas não acolhidos na prática. Quando essa condição se prolonga, o desligamento tende a aparecer como consequência de um processo já instalado. A evasão, então, precisa ser lida como expressão de fragilidades institucionais e sociais que se acumulam no cotidiano.

O problema da exclusão assume dimensões distintas conforme a etapa de ensino e as condições de vida dos estudantes. Enquanto em determinados contextos a exclusão é explícita, em outros ela se manifesta de modo silencioso, por meio da infrequência e da baixa participação. Nesse sentido, a frequência irregular merece destaque por antecipar situações de risco, tornando visível a necessidade de respostas mais rápidas por parte da escola e das redes de ensino (UNICEF, 2021; BRASIL, 2025; GAVA; LOPES; UNBEHAUM, 2025).

Ao reconhecer a frequência como indicador qualitativo e não apenas quantitativo, amplia-se a capacidade de prevenção. Faltar não é sempre um ato de negligência; muitas vezes, é o primeiro sinal de que a escola deixou de fazer sentido, de que o estudante enfrenta obstáculos

fora dela ou de que as práticas escolares não conseguiram estabelecer conexão com sua experiência. Esse entendimento exige acompanhamento individualizado e leitura sensível da realidade social.

Também é importante considerar que evasão e permanência não são conceitos opostos em sentido simples. Zanin e Garcia (2023) mostram que a permanência não depende apenas da presença física, mas de condições de pertencimento, suporte e reconhecimento. Nunes et al. (2023) acrescentam que a gestão escolar percebe a evasão como um processo que envolve fatores internos e externos, o que reforça a necessidade de abordagens mais amplas. Dessa forma, discutir evasão implica, ao mesmo tempo, discutir as bases que sustentam a permanência.

A mesma não deve ser interpretada como evento abrupto, mas como um processo gradual, relacional e socialmente situado. Sua compreensão exige olhar para os sinais prévios, para os marcadores de desigualdade e para as experiências de distanciamento que se formam no cotidiano. Sem essa leitura, o debate corre o risco de responsabilizar quem se afasta e invisibilizar as condições que tornaram esse afastamento provável.

4.2 Fatores sociais, econômicos, familiares e territoriais associados à evasão

A realidade educacional brasileira está profundamente vinculada às desigualdades sociais que organizam a vida quotidiana de milhões de estudantes. As trajetórias escolares não se distribuem de maneira homogênea no território nacional, uma vez que fatores como renda, condições de habitação, acesso a transporte, trabalho precoce e disparidades regionais interferem diretamente na permanência dos alunos. Essa leitura é reforçada pela constatação de que os impactos recentes sobre a exclusão escolar atingiram com maior intensidade as crianças e os adolescentes em situação de maior vulnerabilidade (BRASIL, 2025; IBGE, 2025; UNICEF, 2021).

Quando o estudante vive em contexto de insegurança material, a escola deixa de competir apenas com o desinteresse; ela passa a disputar espaço com urgências concretas. Em muitos casos, a ausência em sala decorre da necessidade de trabalhar, cuidar de irmãos, apoiar a renda doméstica ou enfrentar deslocamentos difíceis. Nessas situações, a evasão expressa um problema social amplo, que atravessa a escola, mas não nasce exclusivamente nela.

As desigualdades de gênero e raça exercem um peso significativo na compreensão do afastamento escolar, enquanto a violência no território constitui um elemento decisivo em

diversas realidades. Nesse cenário, o enfrentamento da evasão demanda uma leitura territorializada, uma vez que as condições locais interferem diretamente no vínculo do estudante com a instituição. Não há, portanto, um perfil único do evadido, mas percursos sociais marcados por vulnerabilidades heterogêneas (RATUSNIAK, 2024; UNICEF; UNDIME; AVANTE, 2024; CRUZ; VIDAL, 2025).

Em territórios marcados por violência, por exemplo, a ida à escola pode envolver medo, instabilidade e ausência de proteção. Em áreas com forte precariedade econômica, a permanência pode ser comprometida pelo custo indireto da escolarização. Em famílias sobrecarregadas, o acompanhamento da rotina escolar nem sempre é possível, não por desinteresse, mas por restrições objetivas. O problema ganha, assim, contornos concretos e cotidianos.

Pode-se compreender que determinados grupos estão mais expostos a percursos de afastamento por ocuparem posições historicamente desiguais na sociedade brasileira (UNICEF, 2021; Ratusniak, 2024). A cor, o gênero, o lugar de moradia e a classe social afetam a experiência escolar e influenciam expectativas, formas de acolhimento e possibilidades de continuidade. Quando a escola não reconhece essas diferenças, tende a tratar situações desiguais como se fossem equivalentes, o que aprofunda injustiças.

A mesma não resulta apenas de carência econômica, embora essa dimensão seja central. Ela também se relaciona com a fragilidade das redes de proteção, com a exposição à violência, com o racismo estrutural e com o modo como a sociedade distribui oportunidades. A permanência escolar, nesse sentido, depende de condições de vida minimamente estáveis e de políticas que enfrentem desigualdades em sua base.

Lacerda, Bierhalz e Stoll (2025), ao analisarem a Educação de Jovens e Adultos, mostram que a evasão aparece com frequência em trajetórias marcadas por interrupções, retornos e novas saídas, evidenciando o peso das responsabilidades familiares e laborais. Ramos e Gonçalves Junior (2024) também ajudam a compreender que os sujeitos envolvidos percebem o problema de forma relacional, e não como mera decisão individual. O percurso de desligamento quase sempre se conecta a fatores que extrapolam a vontade isolada do estudante.

Isso significa que o enfrentamento do problema precisa abandonar visões moralizantes. A família não pode ser tratada automaticamente como culpada, assim como o estudante não deve ser visto como descompromissado por definição. Em muitos casos, o que existe é um acúmulo de dificuldades que vai estreitando as condições de permanência. Compreender isso é essencial para construir respostas mais justas e efetivas.

A violência, a ausência de equipamentos públicos e a fragilidade da rede de proteção influenciam diretamente o cotidiano escolar, exigindo que as políticas de permanência dialoguem com a realidade local para produzir resultados concretos. Nesse sentido, o território não deve ser compreendido apenas como um pano de fundo, mas como um elemento que participa ativamente da produção do risco de evasão. Sem considerar essa dinâmica territorial, qualquer análise torna-se incompleta e as respostas institucionais tendem ao fracasso (UNICEF; UNDIME; AVANTE, 2024; CRUZ; VIDAL, 2025).

4.3 A escola e seus limites: fatores pedagógicos, gestão escolar e frequência irregular

Embora a evasão escolar tenha raízes sociais amplas, a escola ocupa posição decisiva tanto na prevenção quanto na intensificação desse processo. Nunes et al. (2023) mostram que a gestão escolar reconhece a existência de fatores internos associados ao abandono e à evasão, enquanto Zanin e Garcia (2023) apontam que os trabalhadores da educação percebem a permanência como fruto de relações institucionais que sustentam pertencimento e acompanhamento. Gava, Lopes e Unbehaum (2025), por sua vez, destacam a frequência irregular como alerta importante para o planejamento de intervenções.

Essas contribuições mostram que o cotidiano escolar produz efeitos concretos sobre o vínculo do estudante com a aprendizagem. Quando a escola naturaliza ausências, reprovações sucessivas e desengajamento, acaba tratando como rotineiros sinais que deveriam provocar ação imediata. A frequência, nesse contexto, deixa de ser mera exigência burocrática e passa a funcionar como indicador sensível do enfraquecimento da relação entre estudante e instituição.

Zanin e Garcia (2023) sugerem que permanência envolve acolhimento e reconhecimento das necessidades dos estudantes, enquanto Ramos e Gonçalves Junior (2024) ajudam a perceber que o afastamento se constrói em experiências nas quais a escola perde capacidade de diálogo com os sujeitos. Se o ensino ocorre de forma distante da realidade vivida, com baixa escuta e pouca flexibilidade, muitos estudantes passam a experimentar a escola como espaço de obrigação sem pertencimento.

Nessas condições, a evasão não aparece apenas como ausência física, mas como desligamento subjetivo. O estudante pode até comparecer por um período, mas já sem expectativas, sem participação efetiva e sem sentir que aquele espaço lhe diz respeito. Quando isso se soma a dificuldades externas, a probabilidade de ruptura aumenta. A escola, então, precisa olhar para o vínculo pedagógico como parte central da permanência.

Nunes et al. (2023) e Gava, Lopes e Unbehaum (2025) permitem observar que a gestão escolar tem papel estratégico no monitoramento de sinais prévios, sobretudo da frequência irregular. O problema é que muitas instituições lidam com limitações concretas: equipes reduzidas, sobrecarga administrativa, dificuldade de articulação com a rede de proteção e falta de mecanismos mais eficazes de acompanhamento individual. O resultado costuma ser uma resposta tardia, quando o estudante já se encontra em trajetória avançada de afastamento.

Exigir da escola o enfrentamento isolado da evasão seria injusto e pouco realista. Ainda assim, há aspectos institucionais que dependem diretamente dela: organização do acolhimento, escuta às famílias, acompanhamento sistemático da frequência, práticas pedagógicas menos excludentes e construção de ambiente escolar menos hostil. Mesmo com restrições, a forma como a escola atua pode reduzir ou ampliar o risco de desligamento.

Pereira et al. (2024) acrescentam outra dimensão relevante ao mostrarem o potencial das tecnologias da informação e da inteligência artificial na identificação de riscos de evasão, especialmente no ensino médio. Essa discussão não significa substituir a ação humana, mas ampliar a capacidade de leitura dos dados escolares e antecipar intervenções. Cruz e Vidal (2025), ao tratarem dos avanços e desafios nas redes públicas, reforçam que estratégias de prevenção precisam combinar monitoramento, gestão e sensibilidade às realidades concretas dos estudantes.

O uso de recursos tecnológicos, porém, só faz sentido quando integrado a uma cultura escolar de cuidado e acompanhamento. Dados sem escuta não resolvem o problema. Mapear faltas, notas e histórico escolar pode ajudar bastante, mas o que transforma esse material em prevenção efetiva é a capacidade institucional de agir sobre ele de modo humanizado. A gestão precisa enxergar os números como expressão de vidas concretas, e não apenas como registros de sistema.

Barros (2024) contribui para esse debate ao analisar o ensino integral e sua relação com a evasão, mostrando que a ampliação da jornada, isoladamente, não resolve o problema se não vier acompanhada de qualidade, sentido formativo e apoio às condições reais dos estudantes. O tempo maior na escola pode favorecer o vínculo, mas também pode gerar novos obstáculos quando desconsidera trabalho, deslocamento e organização familiar. Assim, a permanência depende menos de fórmulas prontas e mais de coerência entre proposta escolar e realidade dos sujeitos.

Em síntese, a escola possui limites reais, mas também responsabilidades incontornáveis. Ela não cria sozinha a desigualdade que alimenta a evasão, porém pode agravar o problema quando ignora sinais de risco, enfraquece o vínculo pedagógico ou trata a ausência como culpa

individual. Quando assume postura atenta, acolhedora e articulada, abre caminhos mais consistentes para a permanência e para a reconstrução da relação do estudante com a vida escolar.

4.4 Políticas públicas e estratégias de enfrentamento da evasão escolar no Brasil

O enfrentamento da evasão escolar no Brasil exige políticas públicas que ultrapassem ações pontuais e reconheçam a complexidade do fenômeno. Nesse contexto, destaca-se a relevância do trabalho em rede e do uso de dados que permitam localizar os grupos e contextos de maior vulnerabilidade, garantindo uma atuação mais precisa e articulada (UNICEF, 2022; BRASIL, 2025; IBGE, 2025). Cruz e Vidal (2025) reforçam que reduzir a evasão requer continuidade de ações, monitoramento e compromisso institucional das redes de ensino. Sem uma política de permanência consistente, a escola tende a agir apenas de forma reativa.

Esse ponto é central porque a evasão não se resolve com campanhas isoladas ou discursos genéricos sobre a importância de estudar. Ela demanda estratégias permanentes de identificação de risco, acompanhamento das trajetórias e articulação entre educação, assistência social, saúde e proteção à infância. Quando essas frentes atuam de forma fragmentada, muitos estudantes passam despercebidos até que a ruptura já tenha se consolidado.

Entre as iniciativas mais relevantes no cenário recente, destaca-se a Busca Ativa Escolar como instrumento de mobilização intersetorial. Trata-se de uma estratégia que permite localizar crianças e adolescentes fora da escola ou em risco de afastamento, envolvendo a gestão pública, equipes escolares e a rede de proteção. Além disso, a exclusão escolar precisa ser tratada com atenção territorial, visto que os fatores que afastam os estudantes da escola não são idênticos em todas as regiões nem em todos os grupos sociais (UNICEF, 2021, 2022).

A força dessa proposta está em reconhecer que o problema não se resolve apenas dentro dos muros da escola. Em muitos casos, a permanência depende de transporte, documentação, proteção social, acompanhamento familiar e mediação com serviços públicos. A política pública se torna mais eficaz quando enxerga o estudante em seu contexto de vida e quando o poder público assume responsabilidade compartilhada pelo retorno e pela permanência.

A violência no território deve integrar obrigatoriamente o planejamento das ações de enfrentamento à exclusão, uma vez que escolas situadas em contextos de risco necessitam de respostas diferenciadas e suporte institucional específico para garantir a permanência dos alunos (UNICEF; UNDIME; AVANTE, 2024). Ratusniak (2024) contribui ao mostrar que

marcadores de raça e gênero também precisam ser considerados nas políticas educacionais, sob pena de se reproduzirem mecanismos silenciosos de exclusão. Em outras palavras, políticas universais são necessárias, mas precisam dialogar com desigualdades concretas para que produzam equidade.

Tratar todos os contextos da mesma forma pode preservar a aparência de universalidade, mas raramente alcança quem mais precisa. Políticas de permanência ganham densidade quando reconhecem grupos historicamente vulnerabilizados e quando adaptam estratégias às condições locais. Isso exige capacidade de diagnóstico, investimento público e compromisso com justiça educacional.

No plano institucional, Gava, Lopes e Unbehaum (2025) mostram que a frequência irregular deve ser tratada como ponto de atenção para a formulação de políticas, enquanto Nunes et al. (2023) reforçam a importância da gestão escolar no enfrentamento do problema. Pereira et al. (2024) acrescentam que ferramentas tecnológicas podem apoiar a identificação precoce de risco, permitindo que redes e escolas organizem respostas mais rápidas. Essas medidas, porém, só funcionam de modo consistente quando integradas a políticas mais amplas de permanência e inclusão.

A prevenção efetiva depende, portanto, de uma combinação entre monitoramento, ação pedagógica e suporte social. Não basta registrar faltas; é necessário investigar suas causas e construir respostas adequadas. Não basta localizar quem saiu; é preciso criar condições para que o retorno seja possível e sustentável. O foco da política pública deve ser o vínculo educacional, e não apenas a regularização estatística da matrícula.

Barros (2024) e Cruz e Vidal (2025) mostram que a organização escolar e as políticas de rede precisam caminhar juntas. Programas de tempo integral, ampliação de jornada e inovação na gestão podem contribuir, desde que façam sentido para o público atendido e contem com estrutura adequada. O mesmo vale para programas de permanência: eles fracassam quando desconsideram as condições materiais da vida estudantil e quando não dialogam com a realidade das comunidades.

O enfrentamento da evasão escolar no Brasil exige políticas públicas contínuas, territorializadas e intersetoriais. Exige também dados confiáveis, capacidade de prevenção e compromisso com o direito de permanecer aprendendo. Quando a ação pública assume essa direção, a evasão deixa de ser tratada como fatalidade e passa a ser enfrentada como problema social e educacional que pode, sim, ser reduzido com planejamento, sensibilidade e responsabilidade coletiva.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida permitiu compreender que a evasão escolar não pode ser interpretada como evento simples ou como resultado exclusivo de escolha individual. Trata-se de um processo gradual, atravessado por desigualdades econômicas, sociais, raciais, familiares, territoriais e institucionais. O estudo mostrou que faltas recorrentes, fragilidade do vínculo pedagógico, experiências de exclusão e insuficiência de apoio público costumam anteceder o desligamento da escola. Também evidenciou que a permanência escolar depende de um conjunto de fatores que envolve condições de vida, acolhimento institucional, sensibilidade da gestão escolar e políticas públicas articuladas.

Diante disso, conclui-se que o enfrentamento da evasão requer uma resposta ampla, sustentada e comprometida com a equidade. A escola possui papel central nesse processo, especialmente na identificação precoce dos sinais de risco e na construção de relações mais significativas com os estudantes, mas não consegue responder sozinha a um problema de base estrutural. Garantir o direito à educação exige que permanência, aprendizagem e proteção social caminhem juntas. Sem esse esforço integrado, a matrícula continuará sendo insuficiente para assegurar trajetórias escolares contínuas e socialmente justas.

REFERÊNCIAS

- BARROS, S. M. da S. **Ensino integral e evasão escolar**. Dissertação (Mestrado em Economia) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2024.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo escolar da educação básica 2024: resumo técnico. Brasília, DF: Inep, 2025.
- CRUZ, A. M. A. de A.; VIDAL, E. M. Evasão escolar na rede estadual de Fortaleza - CE: avanços e desafios. **EDUCA – Revista Multidisciplinar em Educação**, Porto Velho, v. 12, p. 1-23, 2025. DOI: 10.26568/2359-2087.2025.6695.
- GAVA, T.; LOPES, I. A.; UNBEHAUM, S. Percepções sobre o abandono escolar: a frequência irregular como um ponto de atenção para a elaboração de políticas educacionais. **Pro-Posições**, Campinas, v. 36, 2025. DOI: 10.1590/1980-6248-2024-0036br.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **PNAD Contínua: educação 2024**. Rio de Janeiro: IBGE, 2025.
- LACERDA, C. S.; BIERHALZ, C. D. K.; STOLL, V. G. Revisão integrativa da literatura: o que se mostra sobre evasão na Educação de Jovens e Adultos? **Periferia**, Rio de Janeiro, v. 17, e84449, 2025. DOI: 10.12957/periferia.2025.84449.

NUNES, C. da C. *et al.* Evasão e abandono escolar no ensino fundamental: percepções a partir da gestão escolar. **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, v. 30, n. 1, 2023.

PEREIRA, H. L. *et al.* Inteligência Artificial, Tecnologias da Informação e Comunicação e evasão escolar: reflexão e levantamento de projetos que contribuam para o combate ao problema no Ensino Médio. **Discursos Fotográficos**, Londrina, v. 21, n. 36, p. 154-171, 2024. DOI: 10.5433/1984-7939.2024v21n36p154.

RAMOS, A. C.; GONÇALVES JUNIOR, O. Abandono e evasão escolar sob a ótica dos sujeitos envolvidos. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 50, e268037, 2024. DOI: 10.1590/S1678-4634202450268037.

RATUSNIAK, C. Gênero, raça, evasão e expulsão escolar: por que os alunos e as alunas deixam de frequentar a escola? **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 29, e290109, 2024. DOI: 10.1590/S1413-24782024290109.

UNICEF. **Cenário da exclusão escolar no Brasil**: um alerta sobre os impactos da pandemia da Covid-19 na educação. Brasília, DF: UNICEF, 2021.

UNICEF. **Busca Ativa Escolar e o trabalho em rede**. Brasília, DF: UNICEF, 2022.

UNICEF; UNDIME; AVANTE. **Exclusão escolar e violência no território**: como agir a partir da estratégia Busca Ativa Escolar. Brasília, DF: UNICEF, 2024.

ZANIN, A. J. D. P. C.; GARCIA, N. M. D. Abandono e permanência escolar: analisando olhares de trabalhadores da educação do IFSC. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 48, e124441, 2023. DOI: 10.1590/2175-6236124441vs01.