

LA EVASIÓN ESCOLAR POR RAZONES O CAUSAS PEDAGÓGICAS
A EVASÃO ESCOLAR DEVIDO A MOTIVOS OU CAUSAS PEDAGÓGICAS
SCHOOL DROPOUT DUE TO PEDAGOGICAL REASONS OR CAUSES

Paulo Dante de Toledo SERRAIN¹
José Anderson SANTOS CRUZ²

RESUMEN: Las instituciones educativas privadas se insertan en un entorno cada vez más competitivo. En este sentido, un fenómeno que debe ser controlado por la dirección de la escuela es la evasión escolar. Esta investigación tenía como objetivo proponer un plan para prevenir la evasión asociado a razones o causas pedagógicas. Para ello, se realizó una investigación de enfoque cualitativo exploratorio documental sobre los datos puestos a disposición por la institución sobre la deserción, referidos al período de 2016 a 2019, y sobre la satisfacción de las familias con la escuela, comprendiendo el período de 2018 a 2020; una revisión sistemática para el relevamiento de aportes bibliográficos sobre el tema; y una investigación descriptiva de campo para el análisis de la percepción de las familias de los alumnos y de los docentes sobre el trabajo pedagógico realizado por la institución. Como resultado, se determinaron algunas dimensiones pedagógicas relevantes para el estudio del abandono escolar y se identificaron problemas locales (por año de enseñanza) y globales (del segmento) de la institución que se relacionan con su producto pedagógico. A partir de ahí, se elaboró un plan de prevención de la evasión escolar asociado a razones o causas pedagógicas.

PALABRAS CLAVE: Gestión de la escuela. Educación básica. Evasión escolar. Pedagógico. Prevención.

RESUMO: *As instituições de ensino privadas inserem-se em um ambiente cada vez mais competitivo. Neste sentido, um fenômeno que precisa ser acompanhado pela gestão escolar é a evasão. Esta pesquisa teve como objetivo propor um plano de prevenção à evasão escolar associada a motivos ou causas pedagógicas. Para tal, realizou-se uma pesquisa de abordagem qualitativa exploratória documental sobre os dados disponibilizados pela instituição sobre a evasão, referentes ao período de 2016 a 2019, e sobre a satisfação das famílias com a escola, compreendendo o período de 2018 a 2020; uma revisão sistemática para o levantamento dos contributos da literatura sobre o assunto; e uma pesquisa descritiva de campo para a análise da percepção das famílias dos estudantes e professores sobre o trabalho pedagógico realizado pela instituição. Como resultado foram constatadas algumas dimensões pedagógicas relevantes para o estudo da evasão escolar e identificados problemas locais (por ano de ensino)*

¹ Programa de Educación Continua en Economía y Gestión Empresarial (PECEGE)/ESALQMBA de USP), Piracicaba – SP – Brasil. Especialista en Gestión Escolar. Estudiante de Maestría en el Programa de Posgrado en Educación (UFABC). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4973-9693>. E-mail: paulo.serrain@gmail.com

² Programa de Educación Continua en Economía y Gestión Empresarial (PECEGE)/ESALQ/USP MBAs), Piracicaba – SP – Brasil. Profesor Asociado. Doctorado en Educación Escolar (UNESP). Editor Adjunto y Ejecutivo de RIAEE. Editor de la Editorial Iberoamericana de Educación. Editor y Asesor Técnico para publicaciones periódicas. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5223-8078>. E-mail: andersoncruz.unesp@gmail.com

e globais (do segmento) da instituição que se relacionam com seu produto pedagógico. A partir disso, foi elaborado um plano de prevenção para a evasão escolar associada a motivos ou causas pedagógicas.

PALAVRAS-CHAVE: *Gestão escolar. Ensino básico. Evasão escolar. Pedagógico. Prevenção.*

ABSTRACT: *Private educational institutions are part of an increasingly competitive environment. In this sense, a phenomenon that needs to be monitored by school management is dropout. This research aimed to propose a plan to prevent school dropout associated with pedagogical reasons or causes. To this end, a qualitative exploratory documental research was carried out on the data made available by the institution on dropout, referring to the period from 2016 to 2019, and on the satisfaction of families with the school, covering the period from 2018 to 2020; a systematic review to survey the contributions of the literature on the subject; and a descriptive field research to analyze the perception of the families of students and professors about the pedagogical work carried out by the institution. As a result, some pedagogical dimensions relevant to the study of school dropout were found and local (by year of education) and global (segment) problems of the institution were identified that are related to its pedagogical product. Based on this, a prevention plan was developed for school dropout associated with pedagogical reasons or causes.*

KEYWORDS: *School management. Basic education. School dropout. Pedagogical. Prevention.*

Introducción

Insertas en un entorno cada vez más competitivo, las instituciones educativas privadas necesitan criterios e instrumentos para evaluar si están preparadas para responder a los desafíos internos y del mercado. En este escenario, un fenómeno fundamental de estar acompañado es el de la deserción escolar. Entre las concepciones identificadas en la literatura sobre la deserción escolar, destaca Rumberger (1995), quien sostiene que la deserción o deserción constituye la última etapa de un proceso dinámico y acumulativo de desvinculación estudiantil de la vida escolar. En este sentido, Baggi y Lopes (2010) señalan la necesidad de que la gestión de las instituciones integre el fenómeno de la deserción escolar en la calidad de la enseñanza y las evaluaciones institucionales, con el fin de explorar este problema. Fall y Roberts (2012) muestran que en Estados Unidos esta premisa ha guiado el desarrollo de varios modelos que buscan anticiparse a este problema, identificando el riesgo de evasión asociado a factores de todo orden. Para una institución privada, si no se monitorea y retiene, esta tasa puede afectar su desempeño financiero y la apreciación de su marca. Por ello, es fundamental que la dirección escolar esté atenta a los signos de este problema y actúe de forma preventiva.

En vista de lo anterior, este trabajo se realizó en una escuela primaria privada, en la que la línea histórica de los datos internos de la institución señalaba que los últimos años de la escuela primaria tienen la segunda tasa de deserción escolar más alta en el período de 2016 a 2019 y que existe cierta relación de parte de estas evasiones con el trabajo pedagógico que realiza la institución. Ante este fenómeno, el análisis de datos cuantitativos desconectados de proposiciones a experimentar por la institución parece inhóspito, ya que la identificación de qué segmento o año escolar fue más evasivo o cuántos estudiantes evacuados no tiene sentido práctico si no desvela las razones y causas de estas evasiones y si no culmina en acciones que tengan el propósito de minimizarlo.

El objetivo general de este trabajo es proponer un plan de prevención de la deserción por razones o causas pedagógicas, y sus objetivos específicos son identificar en la literatura los factores pedagógicos asociados a la deserción escolar y analizar la percepción de tutores y docentes de este segmento sobre el trabajo pedagógico que realiza la institución.

Material y métodos

El estudio, inscrito en un enfoque cualitativo-cuantitativo, se realizó en una escuela privada de clase media alta ubicada en el estado de São Paulo, en la región del Gran ABC, y se elaboró en tres etapas.

En la primera etapa, se realizó una investigación documental exploratoria basada en informes de investigación realizados por la institución en años anteriores, que fueron la investigación con los tutores de los estudiantes evadidos en el período 2016 a 2019 y la encuesta de satisfacción para el período 2018-2020. Según Gil (1999), la investigación documental se basa en materiales que aún no han recibido un tratamiento analítico o que pueden ser reelaborados según los objetivos de una investigación. Por otro lado, el enfoque exploratorio proporciona una mayor familiarización con el tema, explicitando el problema o facilitando la creación de hipótesis. Para su realización, la dirección de la institución firmó un acuerdo de consentimiento para el uso de los datos en este trabajo. Sobre las encuestas, ambos tuvieron sus datos recogidos a través de cuestionarios enviados a los responsables vía *correo electrónico*. Para los propósitos de este estudio, en el primer estudio, se observaron las preguntas: "¿Por qué transfirió a su hijo de la escuela?" y "¿Qué tan probable sería que recomendará la escuela a un amigo o colega?" y en la segunda encuesta, las preguntas se basaron en: "¿Ha pensado en cambiar a su hijo de la escuela?" y "¿Por qué cambiaría a su hijo de la escuela?". Los datos

fueron reorganizados para los objetivos de este estudio y analizados de manera cualitativa-cuantitativa.

En la segunda etapa, se realizó una revisión sistemática sobre el tema de la deserción escolar relacionada con factores pedagógicos. Para Donato y Donato (2019), la revisión sistemática permite la realización de una investigación bibliográfica exhaustiva y crítica sobre el tema, además de este enfoque para responder a una pregunta de investigación bien definida. Para ello, se definieron las bases *Google Académico*, *Dialnet* y Revistas de la Coordinación para el Perfeccionamiento del Personal de Educación Superior (CAPES), para el carácter multidisciplinario del trabajo, y el período de 2015 a 2021, con el fin de recoger los aportes más recientes sobre el tema. Los descriptores utilizados fueron: "abandono escolar", "motivos", "causas", "pedagógico(s)" y "pedagógico(s)".

En la plataforma *Google Académico*, estos descriptores se buscaron solo en los títulos de las publicaciones, sin considerar citas, utilizando las siguientes combinaciones: "razones de deserción escolar", "causas de deserción escolar", "deserción escolar pedagógica", "deserción escolar pedagógica" y "deserción escolar pedagógica". Las mismas combinaciones entre los descriptores se utilizaron en la plataforma *Dialnet*. La búsqueda en la base de datos de Capes dio como resultado un número considerable de publicaciones, pero a partir de una lectura previa de los títulos se observó que una cantidad significativa de estos trabajos no estaba relacionada con el tema y, por lo tanto, no se consideró la base. A continuación, se utilizó como criterio de inclusión para asociar la evasión con factores pedagógicos en el título o resumen y haber sido publicado en portugués. Se excluyeron los trabajos de finalización del curso, monografías, disertaciones, tesis o libros por razones logísticas para la investigación, y los trabajos que, aunque publicados en el período mencionado, analizaron períodos históricos anteriores, enfatizando solo artículos e informes de experiencia publicados en revistas y análisis de congresos. Se organizó la base de datos final y se analizaron los artículos individualmente.

Finalmente, en la tercera etapa, se realizó una investigación de campo descriptiva con los maestros y con los tutores de los estudiantes matriculados en las clases de los últimos años de la escuela primaria. En la concepción de Gil (1999), el enfoque descriptivo tiene como objetivo principal describir las características de una población o fenómeno determinado y establecer relaciones entre las variables. Inicialmente, se decidió, junto con la dirección de la institución, la forma de recolección de datos y las etapas de difusión de la investigación. Sobre la recolección de datos, se envió un formulario a cada categoría de encuestados (tutores de estudiantes y maestros). Con el fin de obtener datos más precisos, se decidió preparar un formulario para cada año de enseñanza para las familias de los estudiantes y, tanto para las

familias como para los maestros, se les dijo que las respuestas serían anónimas. En cuanto a la difusión de la investigación a las familias de los estudiantes, se realizaron tres etapas a lo largo de tres semanas consecutivas, comprendiendo el mes de agosto del año 2021. En la primera semana, se envió un comunicado oficial al *correo electrónico* de los tutores de los estudiantes explicando la relevancia de la investigación para la institución, junto con los *enlaces para acceder* a los formularios de recolección de datos. En la segunda semana, la dirección y coordinación pedagógica se puso en contacto con los responsables considerados cercanos a la institución para que pudieran animar a los otros responsables a participar también en la investigación. Y, por último, en la tercera semana, la orientación pedagógica contactó a través de *WhatsApp* con todas las familias con una versión sintetizada de la primera declaración y con los mismos *enlaces* para acceder a los formularios. En cuanto a la difusión de la investigación a los docentes, la coordinación pedagógica remitió un comunicado a través del grupo de *WhatsApp* del segmento en la primera semana y reforzó individualmente la relevancia de la investigación durante las otras dos semanas. La Tabla 1 a continuación muestra las tasas de respuesta porcentuales locales (por año) y globales (segmento) obtenidas de la encuesta con los líderes y maestros del segmento.

Cuadro 1 - Número de encuestados por categoría

| | 6 años | 7 años | 8 años | 9 años | Total | Profesorado |
|--------------------------|--------|--------|--------|--------|-------|-------------|
| Cua. total. | 38 | 27 | 31 | 22 | 118 | 21 |
| Encuestados | 18 | 11 | 15 | 11 | 55 | 12 |
| Tasa de respuesta | 47,37 | 40,74 | 48,39 | 50 | 46,61 | 57,14 |

Fuente: Datos de búsqueda originales

Los formularios presentados para cada categoría de encuestados presentaron, en su primera página, el formulario de consentimiento libre e informado (TCLE) y la pregunta "¿Acepta participar en la investigación?", con las opciones de "Acepto" y "No acepto". Si se aceptaba, el formulario llevaba al demandado a la página siguiente, que contenía cinco declaraciones y una pregunta abierta. Para cada categoría de encuestados, se elaboraron cinco afirmaciones diferentes, pero cada una de ellas se relacionó con la misma dimensión pedagógica, que fueron: (1) Método evaluativo, (2) Monitoreo de la vida académica, (3) Relación con colegas y docentes, (4) Calidad de las clases, (5) Desarrollo de la autonomía a través de prácticas pedagógicas y (6) Infraestructura de enseñanza a distancia. La pregunta abierta tenía por objeto recoger elementos que no se entendían en las dimensiones consideradas o permitir al encuestado describir con mayor precisión algunas de sus respuestas. En el cuadro

2 se presentan las declaraciones preparadas para cada categoría de encuestados y la pregunta abierta.

Tabla 2 - Preguntas de los formularios para cada categoría

| Dimensión | Pregunta | Responsable | Profesorado |
|-----------|----------|--|---|
| 1 | 1 | Veo que las actividades evaluativas propuestas contribuyen al desarrollo del alumno | ¿El sistema de evaluación ayuda a los estudiantes a desarrollarse? |
| 2 | 2 | Recibo <i>contestación</i> individual del desarrollo de los estudiantes a lo largo del proceso a través de la coordinación / orientación o los maestros. | La coordinación continuamente me proporciona <i>respuestas</i> que me permite mejorar mi práctica |
| 3 | 3 | Me doy cuenta de que el estudiante mantiene relaciones positivas con sus colegas y maestros. | Existen prácticas de <i>acoso escolar</i> , como la exclusión o la agresión verbal, entre los estudiantes |
| 4 | 4 | Eventualmente el estudiante demuestra, directa o indirectamente, insatisfacción o incomodidad con las clases. | En mi clase, la mayoría de los estudiantes están comprometidos |
| 5 | 5 | Noto el desarrollo de la autonomía en el estudiante en la vida diaria debido a las prácticas escolares | Veo a los estudiantes actuando de manera autónoma, de acuerdo con su grupo de edad, como resultado del trabajo escolar |
| 6 | 6 | Veo que la infraestructura digital en la educación híbrida ha mantenido el nivel de clases como apropiado para el aprendizaje de los estudiantes. | La universidad proporciona herramientas y capacitación para que pueda mantener la calidad de mis clases en la enseñanza híbrida |
| - | 7 | Si pudieras cambiar algo relacionado con lo pedagógico de la escuela, ¿cuál sería? | Si pudieras cambiar algo relacionado con lo pedagógico de la escuela, ¿cuál sería? |

Fuente: Datos de búsqueda originales

Cada una de las afirmaciones fue evaluada por los encuestados utilizando una escala de satisfacción Likert de cuatro puntos, que fueron: "Estoy totalmente en desacuerdo", "Estoy parcialmente en desacuerdo", "Estoy parcialmente de acuerdo" y "Estoy totalmente de acuerdo". El objetivo de la escala de satisfacción fue recoger la percepción de cada una de las categorías de encuestados sobre cada una de las dimensiones consideradas.

Los datos recogidos a través de los enunciados fueron tabulados y transformados en gráficos para el tratamiento estadístico, y se realizó una discusión de estos resultados con la literatura y con los resultados de la revisión sistemática. La pregunta abierta fue analizada a través del análisis de contenido. Para ello, utilizamos una Cámara (2013), que describe y

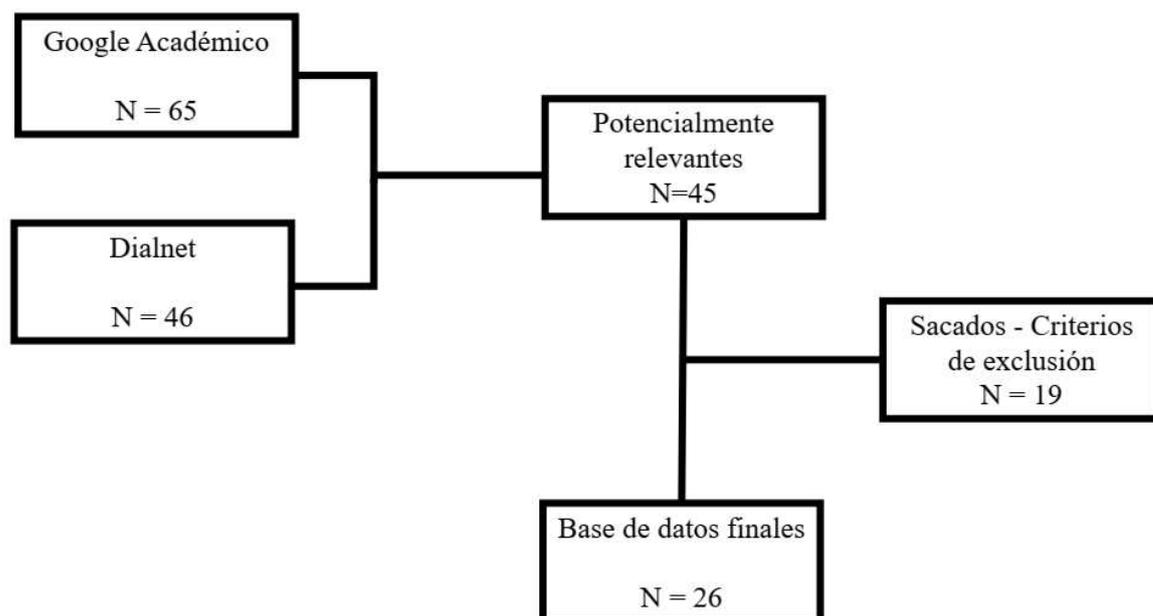
ejemplifica los tres pasos fundamentales para realizar un análisis de contenido: preanálisis, exploración e interpretación.

Resultados y discusión

La investigación documental exploratoria realizada con los datos aportados por la institución sobre los alumnos evadidos en el periodo 2016-2019 señaló que una de las opciones del cuestionario enviado a los tutores de estos estudiantes, denominada "Parte Pedagógica", ocupaba un lugar destacado como respuesta a la pregunta "¿Por qué trasladaste a tu hijo de la escuela?", siendo seleccionada por el 30% de los encuestados. Además, otras opciones que pueden estar relacionadas con lo pedagógico, como "Falta de atención individual", también surgieron como respuesta a este ítem. Por otro lado, estos mismos guardianes, al comentar la respuesta a la pregunta "¿Qué tan probable es que recomiende harmony college a un amigo o colega?", destacan la "calidad de la enseñanza" como la razón principal de la indicación, lo que sugiere un problema para comprender qué elementos constituyen, o qué significa para los encuestados responsables, la "parte pedagógica".

En la encuesta de satisfacción 2018-2020, cuando se les preguntó sobre "¿Has pensado en cambiar a tu hijo de la escuela?", el 43% de los responsables respondieron a la categoría "a veces", y cuando respondieron a la pregunta "¿Por qué cambiarías a tu hijo de la escuela?", Nuevamente apareció la opción "Parte pedagógica" entre las principales respuestas, siendo elegida por el 26% de los encuestados. La investigación documental exploratoria señaló la existencia de problemas relacionados con lo pedagógico de la institución, pero las inconsistencias señaladas sugieren la necesidad de una mayor comprensión sobre lo que fue colocado por los responsables como la "parte pedagógica". Para descubrir los elementos que constituyen esta expresión que se asocian con el abandono escolar, se realizó inicialmente una revisión sistemática de la literatura sobre el tema.

La revisión sistemática dio lugar a 111 estudios, de los cuales 45 se consideraron potencialmente relevantes, porque los resultados cumplieron con los criterios de inclusión. Después de examinar los estudios utilizando los criterios de exclusión, se obtuvo la base de datos final. La Figura 1 a continuación presenta los resultados de la revisión sistemática.

Figura 1 - Resultados de la revisión sistemática

Fuente: Resultados originales de la búsqueda

La base de datos final contiene 26 artículos que fueron leídos en su totalidad, y en cada artículo se buscó identificar la propuesta general (proponer estrategias para tratar el abandono escolar o analizar elementos relacionados con el abandono escolar) y qué aspectos pedagógicos se relacionaron con el tema del abandono escolar. En la Tabla 3 a continuación se presentan estos datos recopilados, en relación con el primer autor, año, modalidad docente, la propuesta general del artículo y qué aspectos pedagógicos se asociaron con la evasión laboral.

Tabla 3 - Base de datos final de revisión sistemática.

| Autor, año | Modalidad docente | Propuesta general | Aspectos pedagógicos asociados a la evasión |
|----------------|--------------------------|--|--|
| Pluma, 2021 | Educación Superior (EAD) | Propone estrategias para hacer frente a la evasión | Metodología docente |
| Sá Filho, 2020 | Educación Superior (EAD) | Propone estrategias para hacer frente a la evasión | Dificultades de aprendizaje; Falta de capacidad de estudio; Seguimiento de la vida escolar |

| | | | |
|-----------------------------|---------------------------------|--|--|
| Boff, 2020 | Formación profesional y técnica | Analiza elementos que pueden causar evasión | Calidad de la enseñanza; Didáctica; Dificultades para comprender el contenido; Número de actividades; Relación con los docentes; |
| Rocha <i>et al.</i> , 2020 | Enseñanza superior | Analiza elementos que pueden causar evasión | Desinterés en las clases; Aversión por el maestro; Dificultades para comprender el contenido; Problema con los colegas |
| Ferreira, 2020 | Enseñanza superior | Propone estrategias para hacer frente a la evasión | Metodología docente |
| Santos <i>et al.</i> , 2020 | Enseñanza superior | Propone estrategias para hacer frente a la evasión | Metodologías de enseñanza; Prácticas curriculares; Seguimiento de la vida académica |
| Santos, 2019 | Educación de Jóvenes y Adultos | Analiza elementos que pueden causar evasión | Relación con la clase |
| Freitas, 2019 | Enseñanza superior | Analiza elementos que pueden causar evasión | Metodología docente |
| Silva <i>et al.</i> , 2019a | Enseñanza primaria | Propone estrategias para hacer frente a la evasión | Recepción; Pertenencia; Percepción del valor curricular; Orientación Vocacional; Metodología docente; Seguimiento de la transición del año escolar; Seguimiento de la vida académica |
| Queiroz, 2019 | Enseñanza primaria | Analiza elementos que pueden causar evasión | Mediación pedagógica; Planificación de contenidos; Estrategias de Enseñanza; Evaluación del aprendizaje; Relación profesor-alumno |
| Silva <i>et al.</i> , 2019b | Enseñanza primaria | Propone estrategias para hacer frente a la evasión | Sentimiento de pertenencia a la institución; Percepción del valor curricular |
| Chaym, 2019 | Enseñanza superior | Analiza elementos que pueden causar evasión | Plan de estudios; Metodología; Didáctica; Evaluaciones; Proyecto pedagógico; Apoyo estudiantil |
| Santos, 2018 | Enseñanza primaria | Propone estrategias para hacer frente a la evasión | Proyecto Político Pedagógico, Metodología de enseñanza |

| | | | |
|-------------------------------|------------------------------------|--|--|
| Braz, 2018 | Enseñanza primaria | Analiza elementos que pueden causar evasión | Proyecto Político Pedagógico; Plan de estudios; Profesorado |
| Sousa, 2017 | Enseñanza primaria | Analiza elementos que pueden causar evasión | Modelo de enseñanza; Dificultades de aprendizaje; Reprobación |
| Ferreira <i>et al.</i> , 2017 | Enseñanza primaria | Propone estrategias para hacer frente a la evasión | Exclusión escolar; Metodología docente; Formación docente; Relación profesor-alumno |
| Rempel, 2017 | Enseñanza primaria | Propone estrategias para hacer frente a la evasión | Prácticas pedagógicas |
| Figueiredo, 2017 | Formación profesional y técnica | Analiza elementos que pueden causar evasión | Criterios de evaluación irreflexibles; Método pedagógico no dinámico; Profesores poco alentadores |
| Viana, 2017 | Enseñanza superior | Analiza elementos que pueden causar evasión | Prácticas didácticas y pedagógicas; Profesorado |
| Grisa, 2016 | Formación continua del profesorado | Propone estrategias para hacer frente a la evasión | Proyecto Político Pedagógico |
| Abadi, 2016 | Educación Superior (EAD) | Propone estrategias para hacer frente a la evasión | Metodología docente; Monitoreo y <i>contestaciones</i> ; Material didáctico; Monitoreo del aprendizaje |
| Corrêa, 2016 | Enseñanza primaria | Analiza elementos que pueden causar evasión | Plan de estudios; Profesorado |
| Silva, 2016 | Enseñanza primaria | Analiza elementos que pueden causar evasión | Plan de estudios; Profesorado |
| Pereira, 2015 | Educación de Jóvenes y Adultos | Propone estrategias para hacer frente a la evasión | Estructura y organización curricular; Metodología docente; Cuestiones generacionales |

| | | | |
|---------------|--------------------------------|---|--|
| Neto, 2015 | Enseñanza primaria | Analiza elementos que pueden causar evasión | Métodos evaluativos |
| Santana, 2015 | Educación de Jóvenes y Adultos | Analiza elementos que pueden causar evasión | Acción didáctica, contenido poco atractivo, útil o conectado con la vida |

Fuente: Resultados originales de la búsqueda

De los estudios identificados, todos discuten la educación pública, 11 de los cuales se ocupan de la educación básica, 9 se ocupan de la educación superior, 3 se refieren a la educación de jóvenes y adultos, 2 se ocupan de la educación técnica y profesional y 1 se refiere a la educación continua de los maestros.

Se observó que 14 estudios (6 de educación básica, 4 de educación superior, 2 de educación profesional y técnica y 2 de educación de jóvenes y adultos) tienen como objetivo analizar las posibles causas de la deserción escolar. Entre estos, 7 tomaron los datos de la opinión de los estudiantes, 3 de los profesores, 2 de los asesores/coordinadores/directores y 2 trabajos son de naturaleza bibliográfica o documental. Entre las causas encontradas se encuentran temas relacionados con el proyecto político pedagógico, currículo (estructura y organización), metodologías de enseñanza, didáctica, métodos evaluativos, profesorado, apoyo institucional al estudiante y relaciones interpersonales.

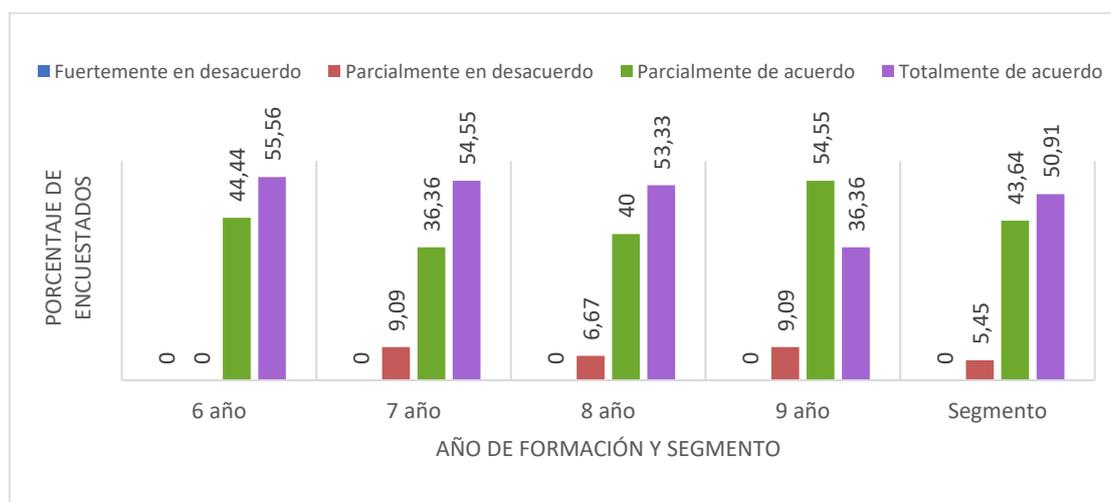
Por otro lado, 12 ponencias (5 de educación básica, 5 de educación superior, 1 de formación continua de docentes y 1 de educación de jóvenes y adultos) discuten posibles acciones pedagógicas para hacer frente a la deserción escolar. Entre ellas, 8 sugieren medidas relacionadas con la metodología docente y 4 relacionadas con el seguimiento de la vida escolar y académica del alumno para hacer frente a la deserción escolar. Además, es posible destacar otras acciones presentadas en los trabajos relacionados con el proyecto político pedagógico, el currículo (estructura/organización y percepción de valor por parte del alumno), la formación continua del profesor, los métodos evaluativos y la relación con compañeros y profesores. A partir de este análisis, se puede observar que a pesar de la complejidad del tema de la elusión señalado por la literatura, las obras que presentan propuestas para abordar este fenómeno lo abordan sin tener en cuenta la multiplicidad de dimensiones pedagógicas asociadas a la evasión.

A partir de los resultados de la revisión sistemática, que culminó con la encuesta de dimensiones pedagógicas relacionadas con la deserción escolar, se realizó una investigación de

campo descriptiva con los tutores y docentes de la institución. A continuación, se presentarán los resultados, expresados en porcentaje, obtenidos con la evaluación realizada por los encuestados de las declaraciones presentadas en la Tabla 2 y las discusiones de estos resultados con los resultados de la revisión sistemática y otras literaturas pertinentes.

En cuanto a la dimensión 1 de la Tabla 2, la Figura 2 muestra que las actividades evaluativas no son un punto de atención del segmento en la percepción de los responsables. Sin embargo, se observa que localmente en el 9º año hay una disminución significativa entre aquellos que "están totalmente de acuerdo" en que las actividades evaluativas contribuyen al desarrollo de los estudiantes. Dado que este es un año de educación vinculado a la reinscripción para el siguiente segmento, se observa en el trabajo de Figueiredo (2017) que las prácticas relacionadas con la evaluación, ya sea su método o conducta, pueden surgir como posibles factores de impacto en la evasión.

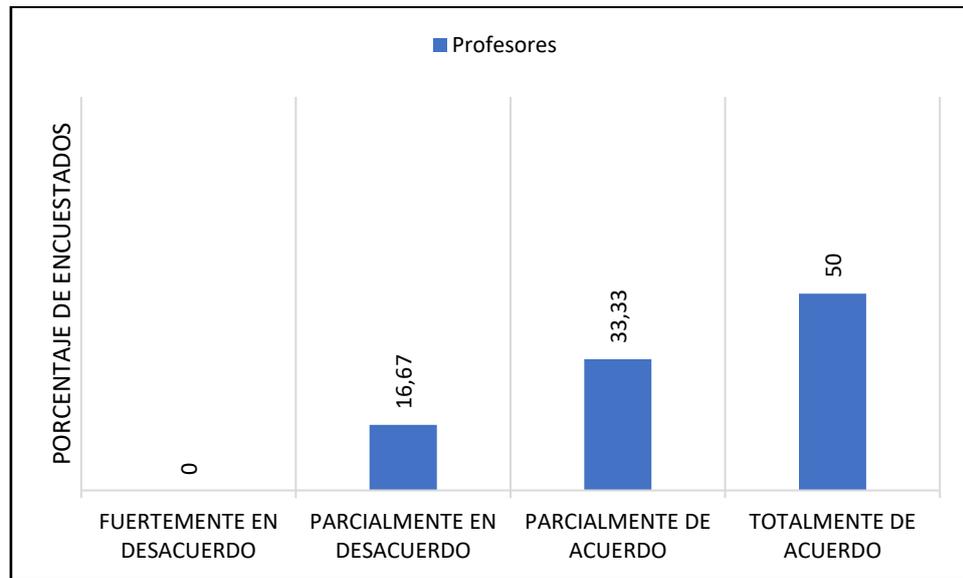
Figura 2 - Pregunta 1 - Tutores por año de enseñanza y segmento



Fuente: Resultados originales de la búsqueda

En la misma dimensión, la Figura 3 representa la percepción de los docentes sobre la contribución del sistema de evaluación al desarrollo de los estudiantes. De los docentes que respondieron, el 50% se encuentra entre "parcialmente en desacuerdo" (16,67%) y "parcialmente de acuerdo" (33,33%) en que el sistema de evaluación contribuye al desarrollo de los estudiantes. Los resultados sugieren cierto grado de insatisfacción de los docentes en relación con el sistema de evaluación. En este sentido, Grisa y Ferrari (2016) argumentan que la evaluación depende de los intereses y objetivos de la escuela, y también debe respetar principios y criterios colectivamente reflejados por los docentes y presentes en el proyecto político pedagógico de la institución.

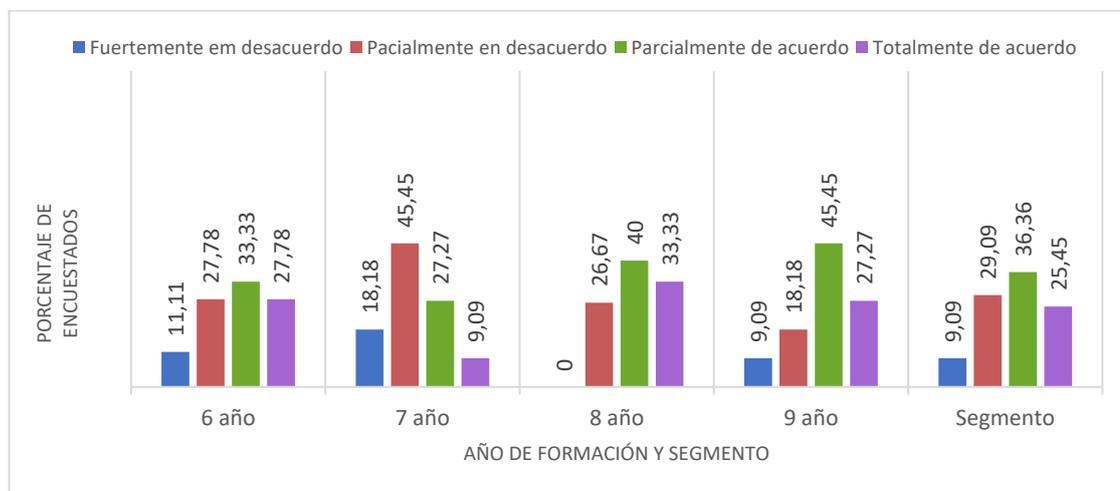
Figura 3 - Pregunta 1 – Profesores



Fuente: Resultados originales de la búsqueda

En cuanto a la dimensión 2, la Figura 4 muestra que el seguimiento de la vida académica del estudiante es un punto de atención del segmento, ya que el 38,18% de los responsables están entre "fuertemente en desacuerdo" (16,67%) y "parcialmente en desacuerdo" (29,09%) sobre recibir retornos de coordinación, orientación o profesores a lo largo del proceso de aprendizaje del estudiante. Además, se observa que este problema se agrava en los primeros años, especialmente en el 7º año, en el que el 63,63% de los responsables están entre "fuertemente en desacuerdo" (18,18%) y "parcialmente en desacuerdo" (45,45%). La encuesta de Santos y colaboradores (2020) sobre la deserción escolar en la educación superior indica la necesidad de desarrollar un plan de seguimiento institucional estructurado de la vida académica de los estudiantes, no solo sobre su aprendizaje, sino también sobre su experiencia en el entorno educativo.

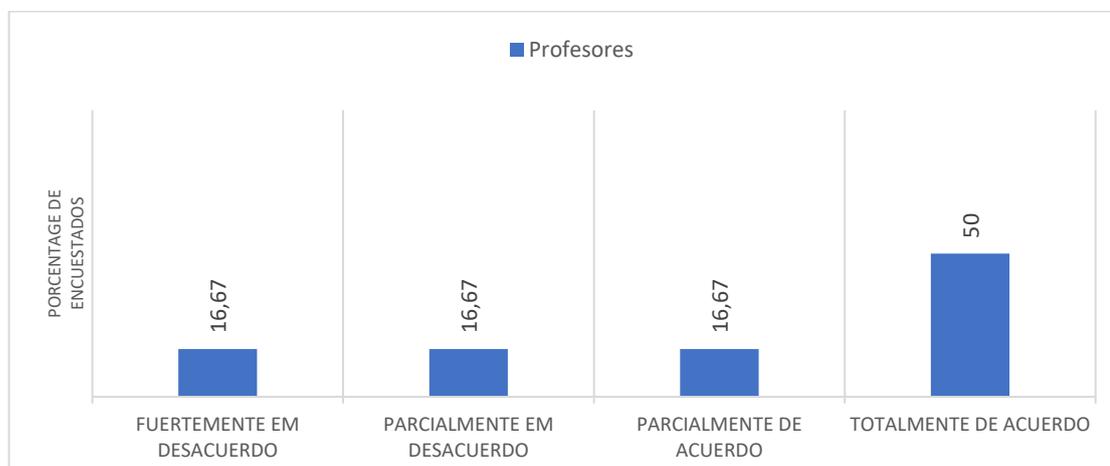
Figura 4 - Pregunta 2 - Tutores por año de enseñanza y segmento



Fuente: Resultados originales de la búsqueda

También en la segunda dimensión, la Figura 5 representa la percepción de los docentes sobre el proceso de descentralización sobre su práctica por coordinación. Entre los encuestados, el 50% está entre "muy en desacuerdo" (16,67%), "parcialmente en desacuerdo" (16,67%) y "parcialmente de acuerdo" (16,67%). La dispersión de los datos sugiere que este proceso no está estructurado ni claro para los docentes. Según Domingues (2013), la escuela es un lugar para el proceso de formación continua de los docentes, que deben considerar aspectos como la cultura escolar de la institución. Para este autor, abordar la formación del lugar de trabajo acorta la distancia entre la acción docente real y la reflexión sobre esta acción. Así, la coordinación pedagógica juega un papel fundamental para la implicación personal y afectiva de los docentes, dando concreción al proyecto educativo del colegio.

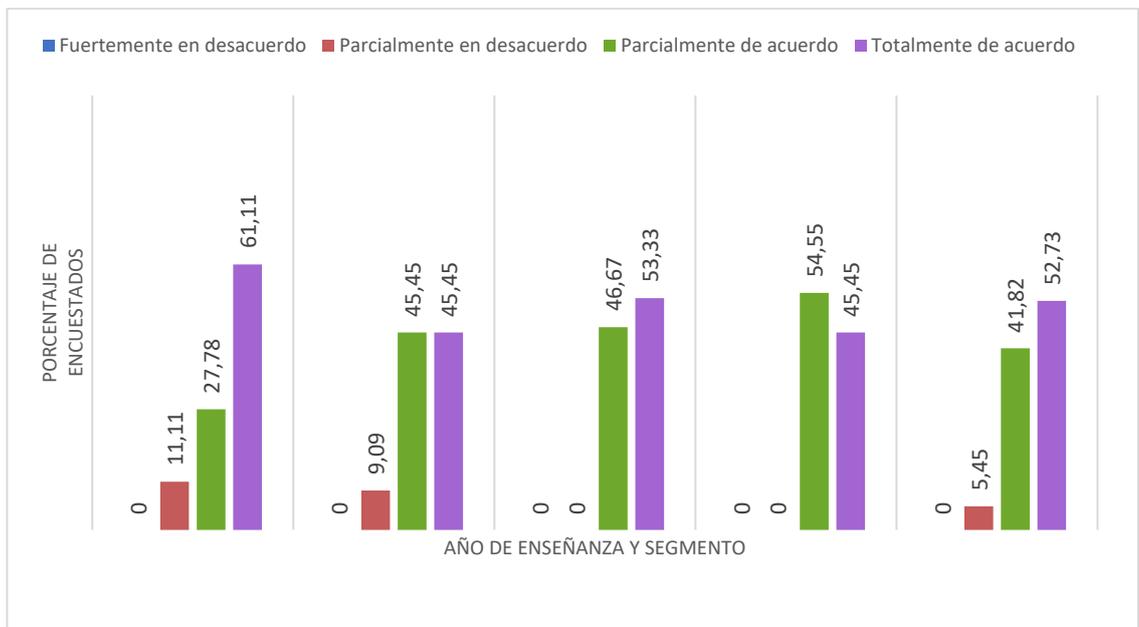
Figura 5 - Pregunta 2 - Profesores



Fuente: Resultados originales de la búsqueda

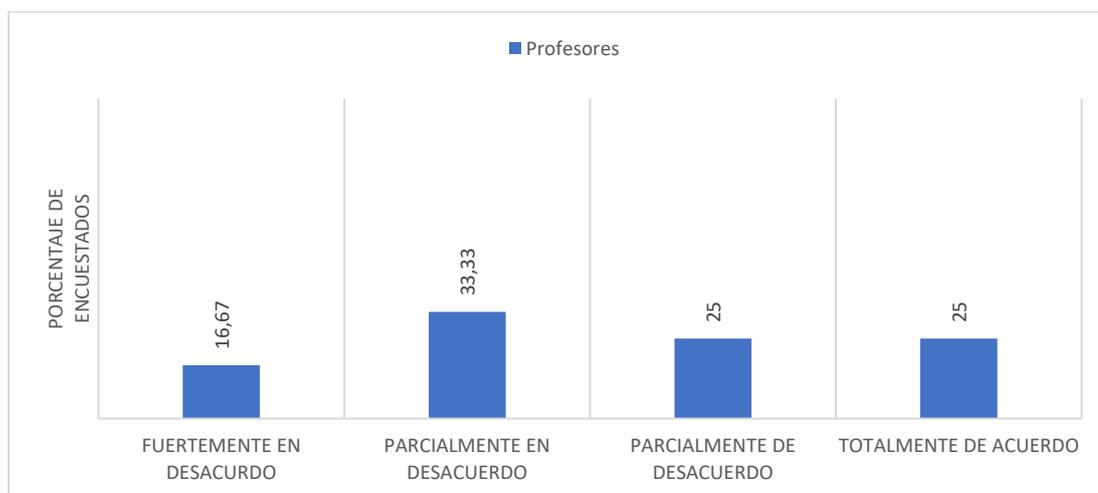
En relación con la dimensión 3, la Figura 6 muestra que la visión de los responsables en el segmento es positiva sobre las relaciones entre los estudiantes, sus colegas y profesores, ya que el 94,55% de los encuestados están entre "parcialmente de acuerdo" (41,82%) y "muy de acuerdo" (52,73%) en que los estudiantes tienen relaciones positivas con sus colegas y profesores. En cuanto a la relación profesor-alumno, Queiroz y Vieira (2019), al estudiar las juergas entrelazadas entre mediaciones y prácticas pedagógicas y la deserción en la educación básica, sitúan la relación profesor-alumno como un factor motivacional de primer orden, de tal manera que puede favorecer la construcción de un ambiente favorable al aprendizaje.

Figura 6 - Pregunta 3 - responsable del año de enseñanza y del segmento



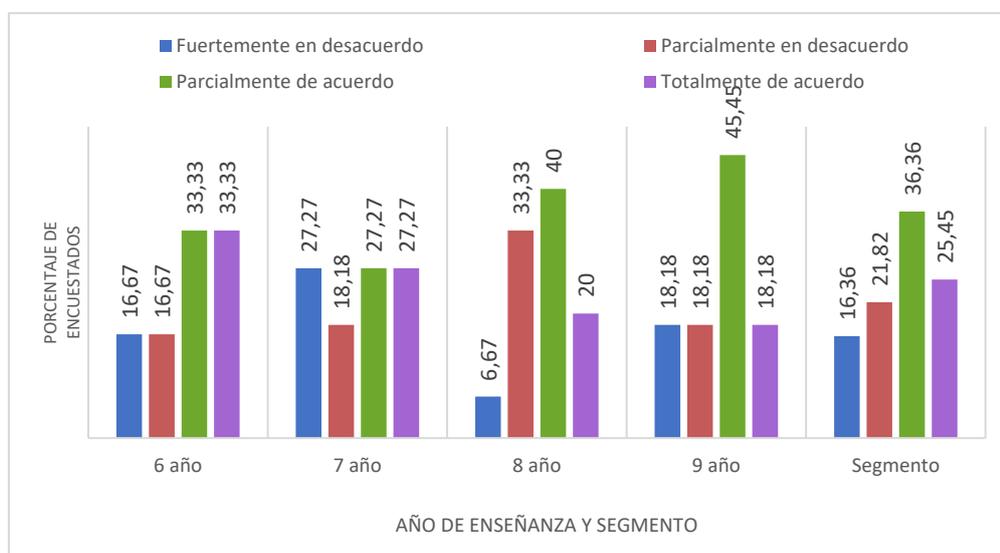
Fuente: Resultados originales de la búsqueda

Por otro lado, en la tercera dimensión, la Figura 7 muestra que en opinión de los docentes el 50% está entre "muy de acuerdo" y "parcialmente de acuerdo" con la existencia de *prácticas de acoso* entre los estudiantes. En cuanto a las relaciones interpersonales entre estudiantes, Boff y Bagnara (2020) investigaron la deserción escolar en la educación técnica y profesional y destacan que la falta de respeto en el entorno académico y la falta de comprensión a la hora de exponer sus ideas son puntos que requieren la atención de la institución. La divergencia entre la percepción de tutores y docentes sobre este tema hace necesario investigar una investigación específica para comprender cómo es el entorno de aprendizaje, con respecto a las relaciones interpersonales, y el cuidado institucional sobre ellas.

Figura 7 - Pregunta 3 - Profesores

Fuente: Resultados originales de la búsqueda

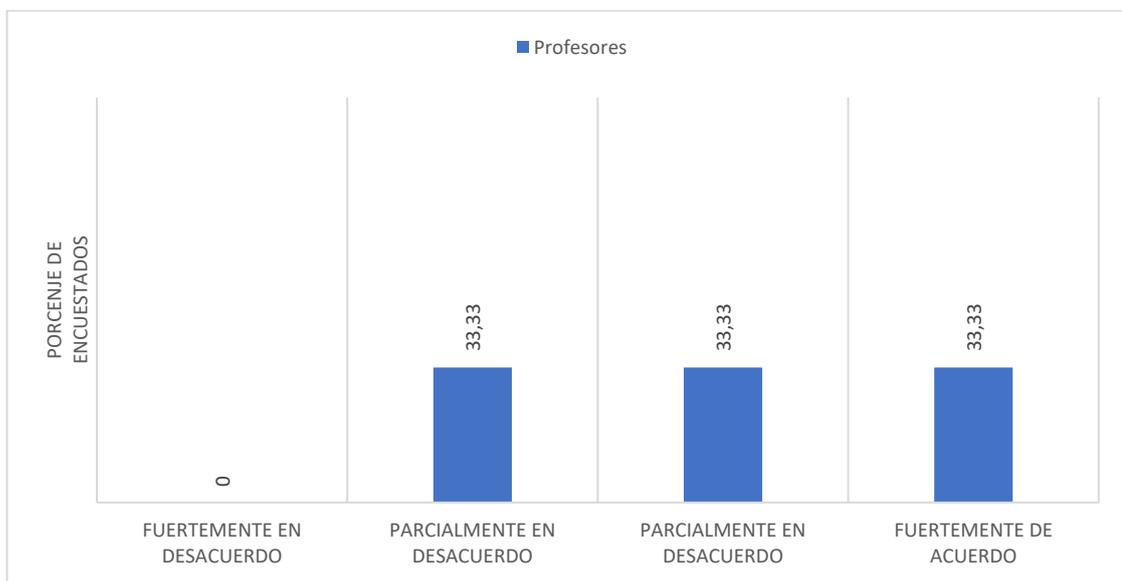
En cuanto a la dimensión 4, la Figura 8 muestra que la insatisfacción de los estudiantes con las clases es un punto de atención para el segmento, ya que el 61,81% de los tutores están entre "parcialmente de acuerdo" (36,36%) y "fuertemente de acuerdo" (25,45%) en relación con los estudiantes que muestran insatisfacción directa o indirecta con las clases. Además, se observa que estos resultados se acentúan en el 6° y 9° año. Para estos años en particular, se destaca el trabajo de Silva y colaboradores (2019), quienes propusieron acciones pedagógicas para combatir la deserción escolar con proyectos para monitorear la transición entre segmentos como acción preventiva, ya que los cambios académicos y a veces institucionales pueden impactar significativamente la vida del estudiante.

Figura 8 - Pregunta 4 - Responsable del año de enseñanza y segmento

Fuente: Resultados originales de la búsqueda

En cuanto a la cuarta dimensión, la Figura 9 muestra que, en opinión de los docentes, el 66,66% está entre "totalmente de acuerdo" (33,33%) y "parcialmente de acuerdo" en que los estudiantes participan en sus clases. Por un lado, tenemos la percepción de los responsables que ven a los estudiantes insatisfechos con las clases y, por otro lado, los maestros, que perciben a los estudiantes como comprometidos. El resultado puede derivar de varias situaciones, como la insatisfacción local, relacionada con una o más disciplinas, o situacional, relacionada con la educación no presencial debido a la pandemia de COVID-19.

Figura 9 - Pregunta 4 - Profesores

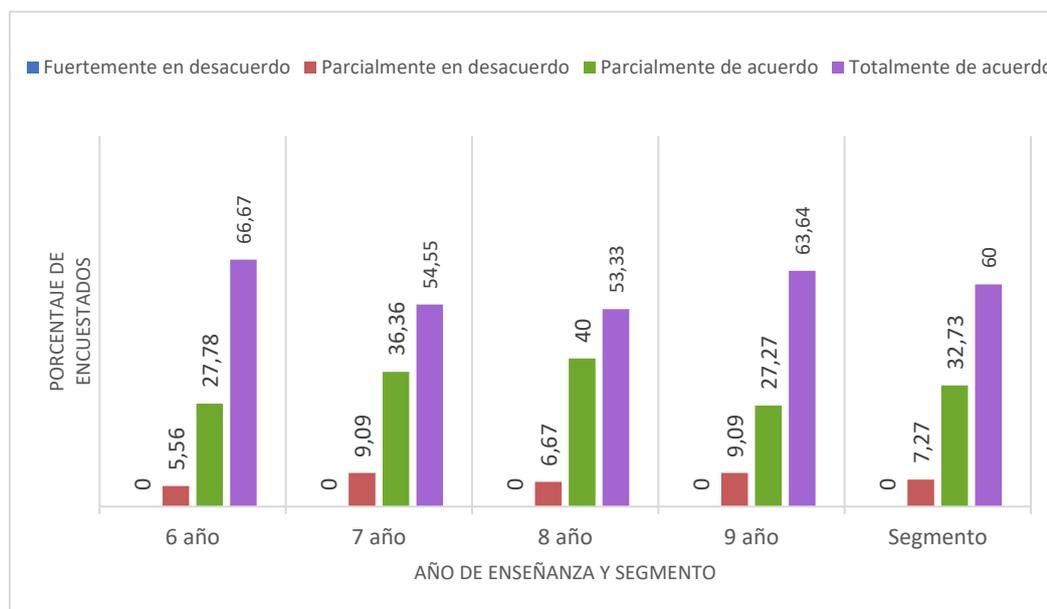


Fuente: Resultados originales de la búsqueda

En la dimensión 5, la Figura 10 muestra que el desarrollo de la autonomía de los estudiantes es percibido positivamente por los responsables del segmento, ya que el 92,73% de los encuestados están entre "parcialmente de acuerdo" (32,73%) y "fuertemente de acuerdo" (60%) en percibir el desarrollo de la autonomía de los estudiantes como resultado de las prácticas escolares. Berbel (2011), al analizar estudios dirigidos a promover la autonomía y los potenciales pedagógicos de los estudiantes, afirma que las actividades que promueven la autonomía requieren la participación personal del estudiante, un ambiente de baja presión y alta flexibilidad, y libertad y elección psicológica. También en la figura del profesor se encuentran características que corroboran el desarrollo de la autonomía de los alumnos, como el profesor nutriendo motivaciones internas, ofreciendo explicaciones racionales para el estudio de determinados contenidos o para la realización de una determinada actividad, el uso de un

lenguaje informativo y no controlador, el respeto al ritmo de aprendizaje de los alumnos y el reconocimiento y aceptación de las expresiones de sentimientos negativos de los alumnos (BERBEL, 2011).

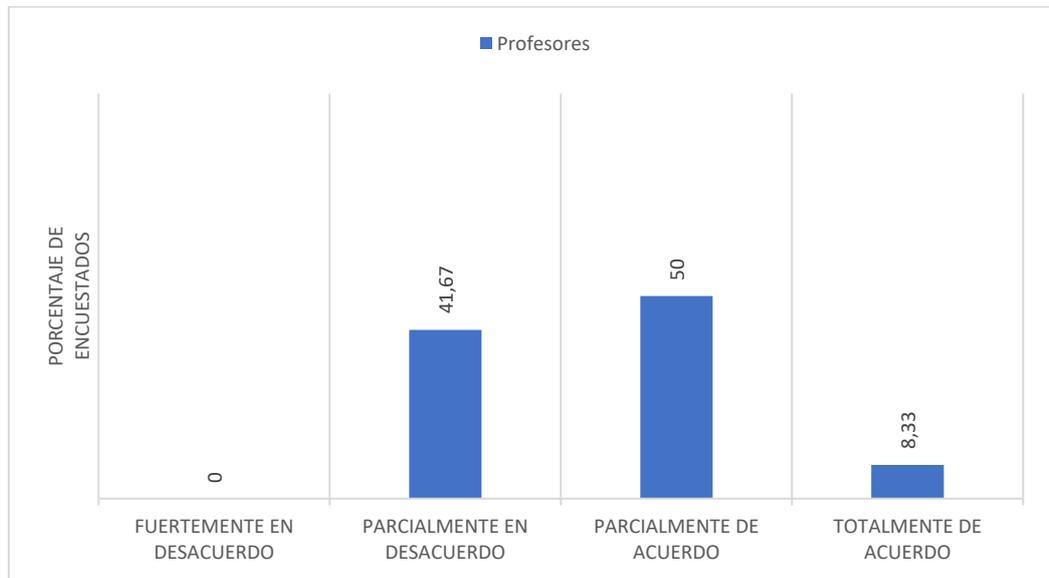
Figura 10 - Pregunta 5 - Responsable del año de enseñanza y del segmento



Fuente: Resultados originales de la búsqueda

Por otro lado, en la percepción de los docentes sobre la quinta dimensión, la Figura 11 muestra que el 41% "parcialmente no está de acuerdo" en observar a los estudiantes actuando de manera autónoma, según su grupo de edad, como resultado del trabajo escolar. Grisa y Ferrari (2016), al proponer la reformulación del proyecto político pedagógico como estrategia para combatir el abandono escolar, señalan que el currículo debe contribuir al desarrollo de la autonomía intelectual de los estudiantes, que es percibida por los responsables, y que esto debe ser un trabajo colaborativo y participativo de la comunidad escolar. Por lo tanto, el resultado entre los docentes sugiere la necesidad de escuchar a estos profesionales sobre sus expectativas con respecto a la autonomía de los estudiantes para cada año y un análisis conjunto de las expectativas esbozadas por la institución dentro de su proyecto político pedagógico.

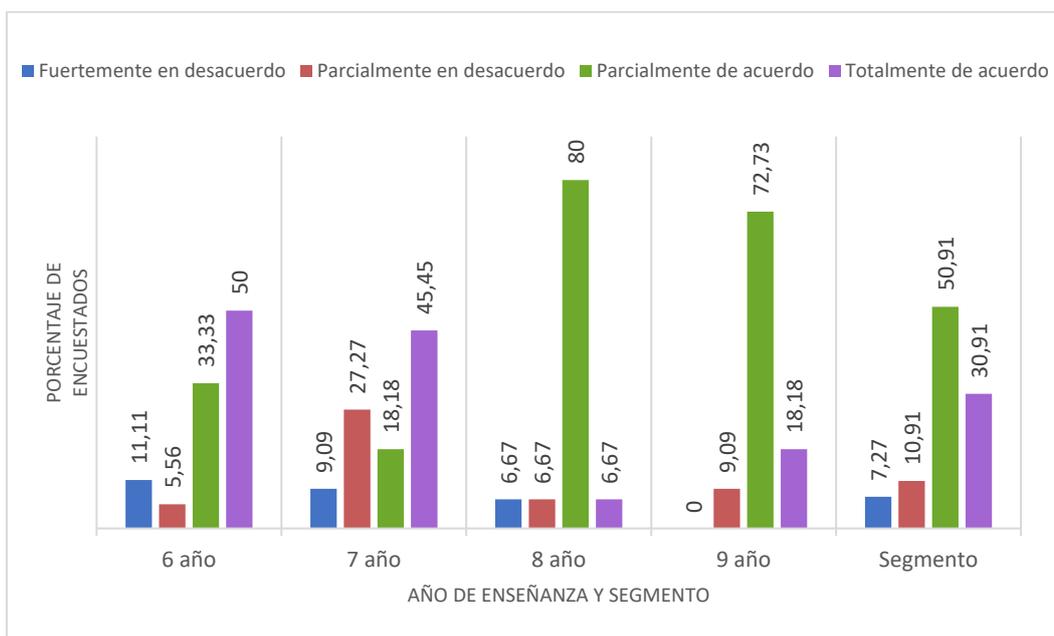
Figura 11 - Pregunta 5 - Profesores



Fuente: Resultados originales de la búsqueda

En cuanto a la dimensión 6, la Figura 12 muestra que la percepción de los responsables sobre la infraestructura educativa remota/semipresencial que ofrece la escuela es positiva para el segmento, con un 81,82% de los encuestados entre "parcialmente de acuerdo" (50,91%) y "muy de acuerdo" (30,91%). Se observa que este resultado se percibe mejor en el 8º y 9º año, pero destaca negativamente en el 7º año, donde el 36,36% de los encuestados se encuentran entre "fuertemente en desacuerdo" (9,09%) y "parcialmente en desacuerdo" (27,27%).

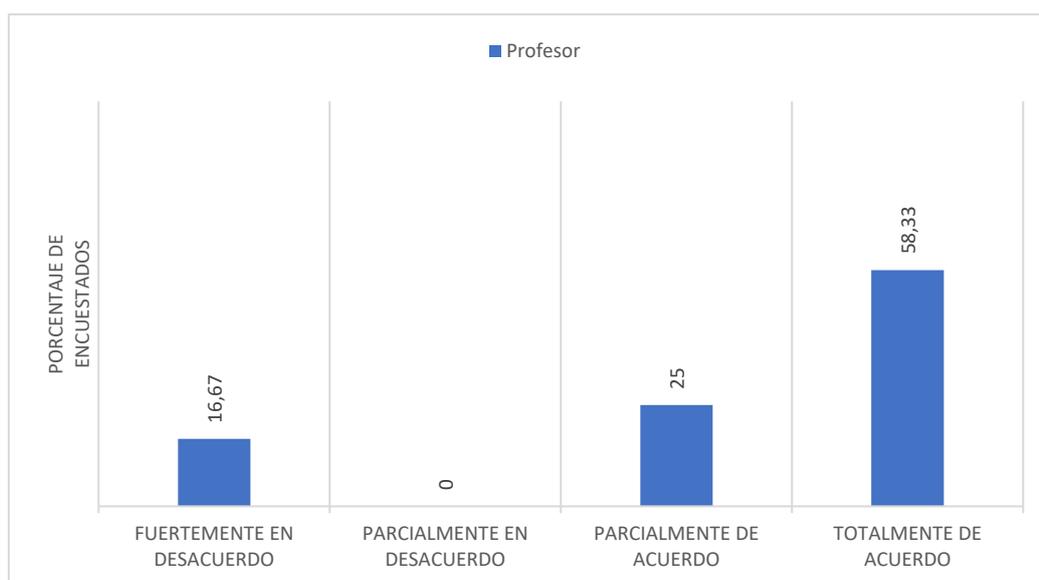
Figura 12 - Pregunta 6 - Responsable del año de enseñanza y del segmento



Fuente: Resultados originales de la búsqueda

En la visión docente de la sexta dimensión, la Figura 13 destaca que la percepción de apoyo institucional recibido durante el período de educación a distancia/semipresencial se percibe positivamente, y el 83,33% está entre "parcialmente de acuerdo" (25%) y "muy de acuerdo" (58,33%) en que la institución ofreció materiales y capacitación para que se mantuviera la calidad del trabajo.

Figura 13 - Pregunta 6 - Profesores



Fuente: Resultados originales de la búsqueda

En cuanto a la pregunta abierta, tras el preanálisis de los datos, la información recogida de los encuestados se organizó en seis categorías. A partir del mismo proceso, los datos de los docentes que respondieron se organizaron en cinco categorías. En la Tabla 4 se presentan las categorías para los tutores de estudiantes y profesores y la frecuencia relativa en relación con cada uno de ellos.

Tabla 4 - Categorías para tutores y maestros y su frecuencia relativa

| Responsable | Frec. 6° año | Frec. séptimo | Frec. 8° año | Soy un frecuente. noveno | Profesorado | Frec. |
|-------------------------------------|--------------|---------------|--------------|--------------------------|---------------------------|-------|
| Sin cambios | 11,11 | 9,09 | 40,00 | 27,27 | Sin cambios | 41,67 |
| Distribución de la carga de trabajo | 22,22 | 18,18 | 6,67 | 9,09 | Escuchar a los profesores | 16,67 |
| Seguimiento de la vida académica | 22,22 | 27,27 | 20,00 | 0,00 | Devuelve | 16,67 |

| | | | | | | |
|----------------------|-------|-------|------|-------|--------------------------|-------|
| Metodología | 16,67 | 18,18 | 6,67 | 0,00 | Autonomía del estudiante | 16,67 |
| Tecnología | 11,11 | 9,09 | 0,00 | 18,18 | Burocracia | 8,33 |
| Método de evaluación | 16,67 | 9,09 | 6,67 | 18,18 | - | - |

Fuente: Resultados originales de la búsqueda

De las categorías identificadas entre los responsables, tres ya fueron dimensiones consideradas en la investigación (seguimiento de la vida académica, método evaluativo y metodología) y las respuestas sirvieron para describir mejor las intenciones de los encuestados, y otras tres no tienen precedentes. En cuanto a estas categorías, en cuanto al seguimiento de la vida académica, se observa que esta categoría se despliega en dos subcategorías: los retornos realizados para los padres (individualmente y a través de la reunión de padres) y los retornos realizados para los estudiantes. En cuanto al método de evaluación, los encuestados cuestionan su relación con el aprendizaje del alumno y, en cuanto a la metodología, los tutores sugieren prácticas y estrategias a utilizar en el aula, ya sea para aumentar la dinámica de las clases, o para instigar la curiosidad o el sentido crítico. Entre las categorías inéditas, en cuanto a la distribución de la carga de trabajo, esta categoría se divide en dos subcategorías, que son: redistribución para el aumento de las prácticas deportivas y redistribución por momentos de apoyo académico, como el seguimiento. En la categoría de tecnología, los encuestados señalan un apoyo excesivo en el uso de la tecnología por parte de la institución.

Sobre las categorías identificadas entre los docentes, dos ya fueron incluidas en la investigación (devueltas por la coordinación y el desarrollo de la autonomía de los estudiantes) y tres no tienen precedentes. Con respecto a estas categorías, los docentes señalan la necesidad de un proceso estructurado de descentralización sobre su práctica y la necesidad de desarrollar la autonomía de los estudiantes dentro de los procesos de la institución. Sobre las nuevas categorías, los profesores señalan la necesidad de que la institución tenga una mayor y más activa escucha de sus propuestas, y la necesidad de que el profesorado participe en las decisiones institucionales. En otra categoría, la burocracia, es necesario revisar qué documentos son efectivamente necesarios para la realización de la práctica pedagógica y para la documentación escolar y cuáles son innecesarios.

Consideraciones finales

La investigación documental exploratoria permitió identificar un problema no percibido por la institución escolar, factores pedagógicos relacionados con evasiones y problemas en el trabajo pedagógico realizado en los últimos años de la escuela primaria. Con la revisión sistemática de la literatura, se identificaron las dimensiones pedagógicas significativas para el estudio de la deserción escolar, como las utilizadas en este trabajo: el método evaluativo, el seguimiento de la vida académica, la relación con colegas y docentes, la calidad de las clases y el desarrollo de la autonomía estudiantil y otras, como la formación docente, el currículo y el proyecto político pedagógico.

Al analizar la percepción de los tutores de los estudiantes sobre estas dimensiones, fue posible identificar problemas locales (en ciertos años de enseñanza) y globales (de todo el segmento), así como la relevancia de cada dimensión dentro de la "parte pedagógica", mencionada tanto por los guardianes de los estudiantes evadidos como por los tutores de los estudiantes que se encuentran actualmente en la institución. En una de las dimensiones, "Calidad de las clases", aunque se percibió la insatisfacción de los estudiantes en opinión de los tutores de los estudiantes, la percepción de los maestros sobre la participación de los estudiantes en las clases fue positiva, lo que indica la necesidad de una mayor investigación en este punto en particular.

Al analizar la percepción de los docentes se logró identificar necesidades, como una mayor participación de los docentes en las decisiones institucionales, y procesos, como los devolutivos sobre la práctica, que necesitan ser mejorados o estructurados.

A partir de los resultados de este estudio, se puede proponer un plan de prevención con el órgano directivo de la institución, centrándose en la prevención de la evasión por razones o causas pedagógicas. Para ello, se decidió qué dimensiones pedagógicas constituyen el plan, a la luz de la revisión sistemática, y cuáles son prioritarias, considerando lo planteado en la investigación de campo descriptiva. A continuación, se decidió qué agentes pedagógicos están involucrados y cómo están involucrados en cada dimensión, como la dirección pedagógica, la coordinación pedagógica, la orientación pedagógica, el psicólogo de la institución, la facultad y los propios estudiantes. Estructurado el rol de cada agente en cada dimensión, se elaboraron los instrumentos de conducción y monitoreo, tales como entrevistas, foros de discusión e investigación cuantitativa, considerando las particularidades de cada año de enseñanza del segmento y las expectativas de cada una de las dimensiones a lo largo de los años escolares como una de las formas de medir el trabajo pedagógico realizado para estudiantes y docentes.

El contenido de este plan ayudará en la calificación del trabajo pedagógico realizado por la institución y mitigará futuras evasiones por razones pedagógicas.

REFERENCIAS

ABADI, A. M.; REHFELDT, M. J. H. Autonomia para aprendizagem: uma relação entre o fracasso e o sucesso dos alunos da Educação a Distância. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 11, n. 2, p. 310-331, maio/ago. 2016.

BAGGI, C. A. S; LOPES, D. A. Evasão e avaliação institucional no ensino superior: uma discussão bibliográfica. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 16, n. 2, p. 355-374, jul. 2011.

BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011.

BOFF, M. E; BAGNARA, I. C. Potenciais motivos para a evasão escolar: o panorama dos cursos técnicos subsequentes ao ensino médio no IFRS – Campus Erechim. *In: JORNADA DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO*, 9., 2020, Erechim. **Anais [...]**. Erechim, RS: IFRS, 2020.

BRAZ, J. J.; SILVA, M. H. L. F.; GOMES, A. E. F. 2018. Discriminação rouba de transexuais o direito a educação. **Revista Inclusiones: Revista de Humanidades y Ciencia Sociales**, v. 5, n. 16, p. 37-42, out./dez. 2018.

CÂMARA, R. H. Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações. **Gerais: Revista interinstitucional de psicologia**, Belo Horizonte, v. 6, n. 2, p. 179-191, jul./dez. 2013.

CHAYM, C. D.; DAVID, L. M. L. Evasão universitária: Um modelo para diagnóstico e gerenciamento de instituições de ensino superior. **Revista de Administração IMED**, Passo Fundo, v. 9, n. 1, p. 167-186, jan./jun. 2019.

CÔRREA, J. C. S.; FERREIRA, C. W. S. Homossexualidade masculina frente ao preconceito e discriminação, promovendo a evasão no espaço tempo escolar. **Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad**, v. 2, n. 4, p. 99-113, out. 2016.

DOMINGUES, I. O coordenador pedagógico e a formação contínua do docente na escola: algumas perspectivas. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, v. 18, n. 2, p. 181-189, maio/ago. 2013.

FALL, A.M.; ROBERTS, G. High school dropouts: Interactions between social context, self-perceptions, school engagement, and student dropout. **Journal of Adolescence**, v. 35, n. 4, p. 787-98, ago. 2012.

FERREIRA, A. R.; PIMENTEL, F. S. C.; FREITAS, R. O. Gamificação como estratégia pedagógica no combate à evasão: potencialidades da implementação no ensino superior. *In:*

CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS, 2020, São Carlos, **Anais [...]**. São Carlos, SP: UFSCar, 2020. Tema: Ressignificando a Presencialidade.

FERREIRA, G. *et al.* Práticas pedagógicas adotadas por docentes do ensino médio para redução da evasão escolar. **Revista Electrónica De Investigación Y Docencia (REID)**, n. 18, p. 23-38, 2017.

FIGUEIREDO, N. G. S.; SALLES, D. M. R. Educação Profissional e evasão escolar em contexto: motivos e reflexões. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 95, p. 356-392, 2017.

FREITAS, M. S.; ALMEIDA, E. R. Tecnologias digitais: Mediações pedagógicas no combate à evasão escolar. *In*: SEMINÁRIO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA, 8., 2019, Canindé. **Anais [...]**. Canindé, CE: IFCE, 2019.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

PENA, N.; SOARES, A. L. R. Evolução da educação a distância no Brasil e a importância das metodologias ativas na mediação pedagógica. **Revista Educação**, v. 16, n. 1, p. 48-57, 2021.

PEREIRA, V. O.; CATALÃO, V. M. L. Arte, corpo e ecologia interna na Educação de Jovens e Adultos-EJA do Centro de Ensino Médio 03- CEM 03, DF, Brasil: uma intervenção estética pedagógica e interdisciplinar. **Ambientalmente sustentável: Revista científica galego-lusófona de educación ambiental**, v. 2, n. 20, p. 667-686, 2015.

QUEIROZ, M. A. M.; VIEIRA, V. N. O. Imbricações entre mediação, práticas pedagógicas e evasão: um estudo em representações. **Revista Educação Online**, v. 14, n. 31, p. 82-104, maio 2019.

REMPEL, A.; LIMA, R. C.; SANTOS, T. J. C. Atividade de recreio orientado: uma alternativa pedagógica para evitar a evasão escolar no colégio estadual do campo prof. Maria de Jesus Pacheco Guimarães. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO DA UFFS LS, 1., 2017, Laranjeira do Sul. **Anais [...]**. Laranjeira do Sul, PR: UFFS, 2017.

ROCHA, J. S. *et al.* Evasão escolar no curso de licenciatura em química no IFPR Campus Paranaíba: Um levantamento das possíveis causas. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 4, p. 20778-20797, 2020.

RUMBERGER, R. W. Dropping out of middle school: a multilevel analysis of students and schools. **American Educational Research Journal**, v. 32, n. 3, p. 583-625, 1995.

SÁ FILHO, P.; CARVALHO, M. A. Uma proposta de acompanhamento técnico-pedagógico em cursos de Educação Profissional e Tecnológica a Distância. **Revista EDaPECI**, São Cristóvão, v. 20, n. 1, p. 148-166, jan./abr. 2020.

SANTIAGO NETO, A. G.; GONZÁLEZ, D. A percepção do professor e do gestor sobre os métodos avaliativos e a evasão escolar: um estudo de caso do 5º ano do ensino fundamental da escola Álvaro Machado, Na Cidade de Areia- Paraíba - BR. **Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad**, v. 1, n. 4, p. 85-104, 2018.

SANTOS, J. N. R. A gestão escolar e a definição de estratégias de enfrentamento ao problema da evasão escolar: ênfase para o uso pedagógico do celular. *In: FORO EDUCADORES PARA LA ERA DIGITAL*, 2018, Cidade do México. **Anais [...]**. Cidade do México, México: UNAM, 2018.

SANTOS, C. F. V.; RESENDE, A. S. A evasão escolar e os estudantes da educação de jovens e adultos. **Revista Inclusiones: Revista de Humanidades y Ciencias Sociales**, v. 6, n. 11, p. 12-30, jul./set. 2019.

SANTOS, B. S. *et al.* Análise das práticas pedagógicas e curriculares desenvolvidas em universidades latino-americanas acerca da evasão e permanência de estudantes universitários. *In: CONGRESO CLABES*, 9., 2020, Bogotá. **Anais [...]**. Bogotá, Colômbia. 2020. p. 712-721.

SILVA, D. R. Q. Exclusão de adolescentes grávidas em escolas do sul do Brasil: Uma análise sobre a educação sexual e suas implicações. **Revista de Estudios Sociales**, Bogotá, n. 57, p. 78-88, jul./set. 2016.

SILVA, B. R.; SANTANA, M. R.; GUIMARÃES, M. I. P. As causas e as consequências da evasão escolar na educação de jovens e adultos. **Revista Científica Semana Acadêmica**, Fortaleza, v. 1, n. 74, p. 1-13, 2015.

SILVA, C. B. *et al.* O envolver e o envolver-se com a noção de Permanência: O acolhimento na perspectiva da inclusão escolar. **Revista de Educación Inclusiva**, v. 12, n. 2, p. 101-113, 2019a.

SILVA, C. B. *et al.* Evasão escolar no ensino médio: das inferências analíticas ao campo das práticas pedagógicas. **International Scientific Journal**, v. 14, n. 2, p. 93-118, 2019b.

SOUSA, W. R. Evasão escolar: Uma abordagem de suas causas e efeitos no sistema educacional. **Revista Ciencia, Salud, Educación y Economía**, n. 11, p. 50-59, 2017.

Cómo hacer referencia a este artículo

SERRAIN, P. D. T.; SANTOS CRUZ, J. A. La evasión escolar por razones o causas pedagógicas. **Revista Ibero-Americana de Estudios em Educação**, Araraquara, v. 17, n. 1, p. 0072-0096, enero/marzo 2022. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v17i1.16193>

Enviado en: 15/06/2021

Revisões requeridas en: 11/08/2021

Aprobado en: 01/09/2021

Publicado en: 02/01/2022