


ENTRE PERMANECER E PERTENCER: O PAPEL DO ACOLHIMENTO NA PERMANÊNCIA ESTUDANTIL EM ESCOLAS DE TEMPO INTEGRAL

BETWEEN STAYING AND BELONGING: THE ROLE OF WELCOMING PRACTICES IN STUDENT RETENTION IN FULL-TIME SCHOOLS

 <https://doi.org/10.63330/sasciencesv6n2-045>

Submetido em: 20/06/2026 e Publicado em: 30/06/2026

SAS: e26266

Luciano João da Silva

Mestre em Ensino das Ciências Ambientais (PROFCIAMB/UFPE)

E-mail: luciano.joao@ufpe.br

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7521338210112105>

Adones Rosalidia de Meneses

Mestrado em Geografia

Boa Vista - Roraima

E-mail: adones.lidia@hotmail.com

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/8866512112690122>

Eumenildes Pereira da Silva Carvalho

Especialista em Empreendedorismo e Inovação

IFPI

Teresina – PI

E-mail: eumenildescarvalho999@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3153110132765615>

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-7709-8291>

Gean Karla Dias Pimentel

Pós-graduada em Psicopedagogia

Instituição Faculdade Afirmativo mantida pela Sociedade de Educação Bom Jesus de Cuiabá - MT

Rondonópolis - Mato Grosso

E-mail: geankarlapimentel@gmail.com

Jarkleydson Alex Alves de Moura Silva

Pós-graduando em Ensino de Matemática

Centro de Ensino Superior de Arcoverde

Ibimirim - PE

E-mail: Jarkleydson@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6894893318107621>

Javan Ferreira

Mestrando em Ciência da Religião, PUC-SP; Especialista em Psicopedagogia, Licenciado em Pedagogia

e Sociologia

E-mail: javanfpr@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9865058959427944>

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-5476-6550>



Tatiane de Aguiar Sousa

Mestranda em Ciências da Educação
Escola Superior de Educação João de Deus - Lisboa
E-mail: tatianedeaguiar1@hotmail.com

José Marcelo Melo Magalhães

Pós-graduação lato sensu em Metodologia do Ensino de Matemática, pela instituição Faculdade Catedral,
de Valparaíso - Goiás
Reriutaba - Ceará
E-mail: jmarcelo001@hotmail.com
Lattes: <https://lattes.cnpq.br/4666071545193647>

Antonio Marcos Leite Cavalcante

Mestre em Matemática
Universidade Estadual do Maranhão - UEMA
Alto Alegre do Pindaré - Maranhão
E-mail: antoniomarcoslc2015@gmail.com
Lattes: <https://lattes.cnpq.br/8286470458322155>

Meiry Cristiane Richil de Carvalho

Mestranda em Agroecologia
Universidade Estadual de Roraima
Boa Vista - Roraima
E-mail: meiryrichil10@gmail.com
Lattes: <https://lattes.cnpq.br/2048503580746268>

RESUMO

A evasão escolar permanece como um dos principais desafios da educação brasileira, revelando a necessidade de compreender não apenas os fatores que afastam os estudantes da escola, mas também os elementos capazes de favorecer sua permanência. Embora os avanços das políticas públicas tenham ampliado o acesso à educação básica, garantir que crianças e jovens permaneçam na escola, estabeleçam vínculos positivos com o ambiente escolar e atribuam sentido às experiências de aprendizagem ainda constitui uma demanda urgente. Nesse contexto, o presente artigo tem como objetivo discutir a permanência estudantil em escolas de tempo integral, destacando o acolhimento, o sentimento de pertencimento e a construção de relações significativas como estratégias fundamentais no enfrentamento da evasão escolar. Trata-se de uma pesquisa de natureza bibliográfica, fundamentada em estudos sobre evasão escolar, educação integral, relações escolares e desigualdades educacionais. Dialoga-se com autores como Bourdieu, Charlot, Arroyo, Freire, Nóvoa, Vygotsky, Moll, Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, além de documentos legais que asseguram o direito à educação. A análise evidencia que a evasão escolar é um fenômeno complexo e multifatorial, associado a questões sociais, econômicas, familiares e também às dinâmicas internas da instituição escolar. Nesse sentido, superar esse desafio exige deslocar o olhar da simples permanência física do estudante para a construção de uma permanência qualificada, marcada pelo



reconhecimento, pela escuta, pela valorização das trajetórias individuais e pela criação de espaços educativos mais democráticos e inclusivos. Conclui-se que as escolas de tempo integral apresentam significativo potencial para a promoção do pertencimento e do desenvolvimento integral dos estudantes, desde que a ampliação do tempo de permanência esteja associada a práticas pedagógicas acolhedoras, à valorização dos sujeitos e à construção de uma comunidade escolar comprometida com a equidade e a formação humana.

Palavras-chave: Permanência estudantil; Evasão escolar; Educação integral; Acolhimento; Pertencimento.

ABSTRACT

School dropout remains one of the main challenges of Brazilian education, revealing the need to understand not only the factors that distance students from school but also the elements that promote their permanence. Although public policies have expanded access to basic education, ensuring that children and young people remain in school, build positive bonds with the school environment and attribute meaning to their learning experiences remains an urgent demand. This article aims to discuss student retention in full-time schools, highlighting welcoming practices, the sense of belonging and the construction of meaningful relationships as essential strategies for addressing school dropout. This is a bibliographical study based on research about school dropout, integral education, school relationships and educational inequalities. The discussion is supported by authors such as Bourdieu, Charlot, Arroyo, Freire, Nóvoa, Vygotsky, Moll, Anísio Teixeira and Darcy Ribeiro, in addition to legal documents that guarantee the right to education. The analysis shows that school dropout is a complex and multifactorial phenomenon related to social, economic and family issues, as well as internal school dynamics. Therefore, overcoming this challenge requires moving beyond mere physical presence at school toward a qualified permanence characterized by recognition, listening, appreciation of individual trajectories and the creation of more democratic and inclusive educational spaces. It is concluded that full-time schools have significant potential to promote belonging and the integral development of students, provided that the expansion of school time is associated with welcoming pedagogical practices, appreciation of subjects and the construction of a school community committed to equity and human development.

Keywords: Student retention; School dropout; Full-time education; Welcoming; Belonging.

1 INTRODUÇÃO

A garantia do direito à educação constitui uma das principais conquistas sociais das sociedades democráticas. Entretanto, assegurar o acesso à escola não significa, necessariamente, garantir que todos os



estudantes consigam permanecer nela, estabelecer relações positivas com o conhecimento e concluir sua trajetória escolar com sucesso. Nesse sentido, a evasão escolar configura-se como uma problemática histórica da educação brasileira, expressando desigualdades sociais, econômicas, culturais e institucionais que atravessam a vida dos sujeitos.

Durante muito tempo, as explicações sobre a evasão escolar concentraram-se, predominantemente, em fatores externos à instituição escolar, como a pobreza, a necessidade de inserção precoce no trabalho, a baixa escolaridade familiar ou as condições sociais dos estudantes. Entretanto, estudos mais recentes demonstram que compreender a evasão escolar exige uma análise mais ampla, capaz de considerar também os fatores internos à escola, como as práticas pedagógicas, as relações estabelecidas entre professores e estudantes, o currículo, a gestão escolar e o modo como a instituição acolhe os diferentes sujeitos que dela participam.

Ao discutir o fenômeno da evasão escolar, Queiroz afirma que não se trata de atribuir a responsabilidade exclusivamente à família, ao estudante ou à instituição escolar, mas compreender a complexa rede de relações sociais, econômicas e pedagógicas que atravessam o processo educativo. A autora destaca que fatores externos, como as desigualdades sociais e as condições familiares, coexistem com fatores internos, relacionados à própria organização escolar, às práticas docentes e às relações construídas no cotidiano da escola.

Nessa mesma direção, pesquisas desenvolvidas pela Fundação Getúlio Vargas sobre os motivos da evasão escolar evidenciam a necessidade de compreender as percepções dos próprios estudantes e de suas famílias acerca da permanência na escola, reconhecendo que a decisão de abandonar os estudos envolve dimensões objetivas e subjetivas relacionadas às experiências escolares, às condições de vida e às expectativas de futuro.

Diante desse cenário, a discussão sobre permanência estudantil desloca o foco da simples presença física do aluno na instituição para a qualidade da experiência escolar. Permanecer na escola significa sentir-se reconhecido como sujeito, estabelecer vínculos com colegas e professores, perceber sentido nas aprendizagens desenvolvidas e encontrar no ambiente escolar um espaço de acolhimento, participação e desenvolvimento integral.

As escolas de tempo integral assumem papel estratégico nesse debate, uma vez que a ampliação da jornada escolar pode possibilitar novas experiências formativas, maior convivência, fortalecimento de vínculos e diversificação das práticas educativas. Contudo, o aumento do tempo na escola, por si só, não garante a permanência dos estudantes. É necessário que esse tempo seja qualitativamente organizado, fundamentado em princípios de inclusão, escuta, participação e valorização das diferentes trajetórias juvenis.



Dessa forma, este artigo tem como objetivo discutir a permanência estudantil em escolas de tempo integral, analisando de que maneira o acolhimento e o sentimento de pertencimento podem contribuir para o enfrentamento da evasão escolar. Para tanto, o texto está organizado em quatro seções: inicialmente, discute-se a evasão escolar enquanto fenômeno social e educacional multifatorial; posteriormente, aborda-se a relação entre acolhimento, pertencimento e permanência estudantil; em seguida, analisam-se os princípios da educação integral e sua contribuição para a formação dos sujeitos; por fim, apresentam-se reflexões sobre estratégias escolares voltadas ao enfrentamento da evasão e à construção de trajetórias educacionais mais significativas.

2 METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza básica e de caráter bibliográfico, desenvolvida a partir da análise e discussão de produções científicas, obras clássicas da área da Educação, documentos legais e estudos sobre evasão escolar, permanência estudantil, acolhimento, pertencimento e educação integral.

A pesquisa bibliográfica, conforme Gil (2008), é elaborada a partir de materiais já publicados, constituídos principalmente por livros, artigos científicos, teses, dissertações e documentos institucionais, possibilitando ao pesquisador estabelecer contato com o conhecimento já produzido sobre determinado fenômeno. Nesse sentido, a escolha dessa abordagem metodológica possibilitou reunir diferentes perspectivas teóricas acerca dos fatores que influenciam a permanência dos estudantes no ambiente escolar e das estratégias necessárias para o enfrentamento da evasão.

De acordo com Lakatos e Marconi (2003), a pesquisa bibliográfica não consiste em uma simples reprodução de informações existentes, mas permite ao pesquisador analisar criticamente diferentes produções, estabelecendo novas interpretações e relações entre conceitos e fenômenos estudados. Dessa forma, o percurso metodológico adotado buscou articular contribuições de autores que discutem as desigualdades educacionais, a relação dos estudantes com a escola, as práticas de acolhimento e a concepção de educação integral.

Para a construção do referencial teórico, foram selecionadas obras de autores que se destacam nas discussões sobre a temática, tais como Pierre Bourdieu, Bernard Charlot e Miguel Arroyo, no que se refere à compreensão da evasão escolar como fenômeno relacionado às desigualdades sociais e culturais; Paulo Freire, Lev Vygotsky e António Nóvoa, cujas contribuições fundamentam a importância das relações humanas, do diálogo e da construção de vínculos no contexto educativo; e Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro e Jaqueline Moll, que sustentam a defesa de uma educação integral comprometida com a formação plena dos sujeitos.



Também foram considerados estudos específicos sobre a evasão escolar no contexto brasileiro, como as pesquisas de Queiroz (2002) e Neri (2009), que possibilitam compreender a multiplicidade de fatores envolvidos no abandono escolar, evidenciando que as causas desse fenômeno não podem ser atribuídas exclusivamente aos estudantes ou às suas famílias, mas devem ser analisadas a partir da interação entre condições sociais, econômicas, culturais e institucionais.

A análise dos materiais selecionados ocorreu de maneira interpretativa e reflexiva, buscando identificar aproximações entre os diferentes referenciais teóricos e construir uma compreensão ampliada acerca da permanência estudantil nas escolas de tempo integral. Assim, o estudo fundamenta-se na defesa de que o enfrentamento da evasão escolar exige não apenas a ampliação do tempo de permanência dos estudantes na escola, mas a construção de experiências educativas significativas, pautadas no acolhimento, no pertencimento e na formação humana integral.

3 A EVASÃO ESCOLAR COMO EXPRESSÃO DAS DESIGUALDADES EDUCACIONAIS

Compreender a evasão escolar exige ultrapassar interpretações simplistas que atribuem exclusivamente ao estudante ou à sua família a responsabilidade pelo abandono dos estudos. Trata-se de um fenômeno histórico e complexo, constituído por múltiplos fatores que envolvem dimensões sociais, econômicas, culturais, familiares e institucionais. Nesse sentido, discutir a evasão escolar significa analisar as condições de vida dos sujeitos, as desigualdades presentes na sociedade e também as práticas desenvolvidas no interior das próprias instituições de ensino.

No contexto brasileiro, a evasão escolar permanece como um dos grandes desafios para a consolidação do direito à educação. Apesar da ampliação do acesso à escola nas últimas décadas, a permanência com qualidade ainda representa uma problemática significativa, sobretudo nas etapas finais da Educação Básica. Como destaca a pesquisa *Motivos da Evasão Escolar*, desenvolvida pela Fundação Getúlio Vargas, compreender o abandono escolar demanda ouvir os próprios estudantes e suas famílias, uma vez que a decisão de deixar a escola envolve fatores objetivos, como dificuldades econômicas e necessidade de trabalho, mas também elementos subjetivos relacionados ao significado atribuído à experiência escolar.

A literatura educacional brasileira demonstra que a evasão pode ser analisada a partir de duas grandes perspectivas: os fatores externos à escola e os fatores internos ao ambiente escolar. Entre os fatores externos destacam-se as desigualdades sociais, a pobreza, a necessidade de inserção precoce no mundo do trabalho, a baixa escolaridade familiar e a vulnerabilidade social. Já os fatores internos relacionam-se à organização da escola, às práticas pedagógicas, ao currículo, às relações estabelecidas entre professores e estudantes e ao modo como a instituição acolhe seus sujeitos. Essa compreensão está presente nos estudos



de Queiroz, ao afirmar que tanto as condições sociais quanto os elementos próprios da dinâmica escolar interferem diretamente na permanência dos estudantes.

Nesse debate, as contribuições de Pierre Bourdieu são fundamentais para compreender como as desigualdades sociais atravessam o sistema educacional. Ao desenvolver os conceitos de capital cultural e reprodução social, o autor demonstra que a escola, muitas vezes, tende a valorizar os conhecimentos, linguagens e disposições culturais dos grupos socialmente privilegiados, tratando-os como se fossem universais. Como consequência, estudantes provenientes de diferentes contextos socioculturais podem encontrar maiores dificuldades de reconhecimento e participação no espaço escolar.

Ao discutir essa questão, Bourdieu (1998) afirma que os professores frequentemente partem da existência de uma comunidade prévia de linguagem e cultura entre o ensino e o aprendiz, desconsiderando que nem todos os estudantes compartilham dos mesmos referenciais culturais. Tal perspectiva contribui para compreender que o insucesso escolar não pode ser interpretado como uma incapacidade individual, mas como resultado de relações sociais e educacionais marcadas por desigualdades. Essa interpretação também aparece na análise apresentada por Queiroz ao recuperar o pensamento bourdieusiano sobre o modo como a escola pode ignorar os diferentes capitais culturais dos alunos.

Nessa mesma direção, Miguel Arroyo (1991) problematiza o fracasso escolar das classes populares ao evidenciar que a escola historicamente não tem conseguido atender, de forma equitativa, os diferentes grupos sociais. Para o autor, as desigualdades de classe atravessam as experiências escolares e ajudam a explicar por que determinados grupos encontram maiores obstáculos para permanecer e ter sucesso em sua trajetória educativa. Conforme destacado por Arroyo, as diferenças que marcam o fracasso escolar não estão associadas apenas a questões individuais ou regionais, mas às próprias desigualdades sociais existentes na sociedade.

Entretanto, reduzir a evasão escolar exclusivamente às condições socioeconômicas também representa uma visão limitada do fenômeno. Ao analisar o conceito de fracasso escolar, Bernard Charlot (2000) argumenta que não existe um objeto denominado “fracasso escolar”, mas sim estudantes que vivenciam situações de fracasso, trajetórias marcadas por dificuldades de aprendizagem e relações específicas com o saber. Assim, o desafio da escola não consiste em classificar estudantes como capazes ou incapazes, mas compreender as experiências que produzem o afastamento dos sujeitos em relação ao conhecimento.

Charlot (2000, p. 16) ressalta que o debate sobre o chamado fracasso escolar envolve diferentes dimensões, pois remete às discussões sobre aprendizagem, eficácia docente, serviço público, igualdade de oportunidades e os próprios rumos da sociedade. Essa perspectiva desloca o olhar da culpabilização do indivíduo para uma análise mais ampla das condições que favorecem ou dificultam a construção de trajetórias escolares bem-sucedidas.



Outro aspecto relevante diz respeito à relação entre escolarização e projeto de vida. Estudos sobre evasão demonstram que muitos estudantes abandonam a escola diante da necessidade de trabalhar ou por não perceberem sentido na experiência escolar oferecida. Nesse sentido, a permanência não depende apenas da presença física do estudante, mas da construção de vínculos, expectativas e perspectivas de futuro. A escola precisa constituir-se como um espaço no qual os sujeitos encontrem reconhecimento, possibilidade de participação e oportunidades reais de desenvolvimento humano e social.

Assim, compreender a evasão escolar como expressão das desigualdades educacionais implica reconhecer que o enfrentamento desse fenômeno exige ações que ultrapassem medidas de controle de frequência ou responsabilização individual. É necessário construir políticas públicas e práticas pedagógicas comprometidas com a equidade, a valorização das trajetórias dos estudantes e a criação de ambientes escolares capazes de promover não apenas o acesso, mas uma permanência significativa, fundamentada no acolhimento, no respeito às diferenças e no sentimento de pertencimento.

A compreensão da evasão escolar como um fenômeno multifacetado exige uma análise que considere a articulação entre diferentes dimensões da vida do estudante. Conforme discutido ao longo deste capítulo, as causas relacionadas ao abandono escolar não podem ser reduzidas a aspectos individuais, uma vez que envolvem fatores sociais, econômicos, familiares, pedagógicos e institucionais que se inter-relacionam e influenciam as trajetórias educacionais. Assim, compreender essas múltiplas determinações torna-se essencial para a construção de estratégias efetivas de permanência estudantil, pautadas não apenas na garantia do acesso à escola, mas na promoção de experiências educativas significativas, acolhedoras e capazes de fortalecer os vínculos dos estudantes com o conhecimento e com a comunidade escolar. O Quadro 1 apresenta uma síntese dos principais fatores associados à evasão escolar, bem como possíveis estratégias institucionais voltadas à promoção da permanência e ao fortalecimento do sentimento de pertencimento dos estudantes.



Quadro 1 – Fatores relacionados à evasão escolar e suas implicações para a permanência estudantil.

Quadro 1 – Fatores relacionados à evasão escolar e suas implicações para a permanência estudantil

Dimensão	Fatores associados à evasão escolar	Estratégias para promoção da permanência
Social e econômica	Vulnerabilidade social, desigualdades, necessidade de trabalho precoce, dificuldades de acesso a direitos básicos	Políticas de equidade, assistência estudantil e articulação entre escola e comunidade
Familiar	Baixa escolarização dos responsáveis, dificuldades de acompanhamento da trajetória escolar e vulnerabilidades familiares	Fortalecimento da parceria entre escola e família por meio do diálogo e da corresponsabilidade educativa
Pedagógica	Práticas pouco significativas, dificuldades de aprendizagem, currículo descontextualizado e relações escolares fragilizadas	Metodologias participativas, valorização das experiências dos estudantes e construção de aprendizagens significativas
Institucional	Ausência de políticas de acolhimento, fragilidade dos vínculos escolares e falta de acompanhamento das trajetórias dos estudantes	Gestão escolar democrática, escuta ativa, acompanhamento contínuo e fortalecimento do sentimento de pertencimento

Fonte: Elaborado pelos autores, 2026

4 DA PERMANÊNCIA AO PERTENCIMENTO: O ACOLHIMENTO COMO ESTRATÉGIA DE CONSTRUÇÃO DE VÍNCULOS NA ESCOLA

A discussão sobre a permanência estudantil ultrapassa a ideia da simples presença física do estudante no espaço escolar. Estar matriculado e frequentar as aulas não significa, necessariamente, que o sujeito se reconheça como integrante daquele ambiente ou que estabeleça uma relação significativa com o conhecimento. Nesse sentido, compreender a permanência implica refletir sobre a qualidade das relações construídas na escola, sobre o reconhecimento das trajetórias individuais e sobre a possibilidade de o estudante encontrar naquele espaço oportunidades de desenvolvimento, diálogo e participação.

Ao problematizar o chamado fracasso escolar, Charlot (2000) destaca que não se pode tratar a questão como uma característica individual do aluno, pois existem, na realidade, sujeitos que vivenciam situações de fracasso em determinadas condições sociais e educacionais. Para o autor, compreender essas trajetórias exige analisar a relação que cada estudante estabelece com o saber, com a escola e consigo mesmo enquanto aprendiz. Dessa forma, o vínculo construído com o conhecimento torna-se um elemento central para que o estudante permaneça na instituição escolar e atribua significado à sua trajetória educativa.

A relação com o saber, conforme explica Charlot (2000), está diretamente associada à construção da identidade e à maneira como o sujeito percebe sua presença no mundo. Segundo o autor, “aprender é exercer uma atividade em uma situação, em um local, em um momento de sua história e em condições de tempo diversas, com a ajuda de pessoas que ajudam a aprender” (Charlot, 2000, p. 67). Essa afirmação evidencia que o processo educativo não ocorre de forma isolada, mas se constrói por meio das interações, dos contextos sociais e dos vínculos estabelecidos ao longo da experiência escolar.



Nessa perspectiva, a escola precisa constituir-se como um ambiente capaz de acolher a diversidade de histórias, culturas e modos de ser dos estudantes. Quando a instituição escolar ignora os saberes trazidos pelos alunos e estabelece uma relação verticalizada de transmissão do conhecimento, contribui para o distanciamento dos sujeitos em relação ao processo educativo. Em contrapartida, práticas fundamentadas no diálogo, na escuta e no reconhecimento das experiências dos estudantes fortalecem o sentimento de pertencimento e favorecem sua permanência.

Essa compreensão aproxima-se do pensamento de Paulo Freire, para quem a educação deve ser um ato dialógico, fundamentado no respeito ao outro e na valorização da experiência humana. Em *Pedagogia da Autonomia*, Freire (1996, p. 25) afirma que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. A partir dessa perspectiva, o professor deixa de assumir o papel de único detentor do saber e passa a atuar como mediador de processos de aprendizagem que reconhecem o estudante como sujeito ativo de sua formação.

A pedagogia freireana também oferece importantes contribuições para pensar o acolhimento no ambiente escolar. Para Freire (1996), a prática educativa exige disponibilidade para o diálogo, humildade, respeito à autonomia dos educandos e compromisso ético com a formação humana. Desse modo, uma escola que acolhe é aquela que reconhece seus estudantes como sujeitos históricos, sociais e culturais, capazes de produzir conhecimento e transformar sua realidade.

A dimensão social da aprendizagem também é aprofundada pelos estudos de Lev Vygotsky, que compreende o desenvolvimento humano como um processo constituído nas interações sociais. Para o autor, as funções psicológicas superiores se desenvolvem inicialmente no plano social para, posteriormente, serem internalizadas pelo sujeito. Como afirma Vygotsky (1998, p. 75), “todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro, no nível social, e depois, no nível individual”. Tal concepção evidencia que as relações estabelecidas na escola possuem papel determinante na aprendizagem e no desenvolvimento dos estudantes.

Sob essa ótica, o acolhimento escolar não pode ser entendido apenas como um gesto inicial de recepção ao estudante, realizado no momento de sua chegada à escola. Trata-se de uma prática cotidiana que se manifesta na maneira como professores, gestores e demais profissionais estabelecem relações de cuidado, respeito e valorização das singularidades dos sujeitos. Uma escola que acolhe promove interações positivas, reconhece diferentes ritmos de aprendizagem e cria condições para que todos os estudantes se sintam legitimamente parte daquele espaço.

Ao refletir sobre os desafios contemporâneos da educação, António Nóvoa (2009) defende a necessidade de reconstruir a escola como uma comunidade de aprendizagem baseada na colaboração, no diálogo e no compromisso coletivo com a formação dos estudantes. Para o autor, “a escola deve ser o lugar onde se aprende a viver em comum, a trabalhar em comum e a pensar em comum” (Nóvoa, 2009, p. 41).



Essa concepção reforça que o sentimento de pertencimento nasce das relações estabelecidas entre os diferentes sujeitos que compõem a comunidade escolar.

A construção de uma escola que favoreça a permanência estudantil exige, portanto, superar práticas excludentes e modelos pedagógicos que desconsideram as diferentes realidades dos alunos. Quando o estudante percebe que sua história, sua cultura e suas experiências possuem lugar legítimo no ambiente escolar, fortalece-se sua relação com a aprendizagem e amplia-se seu desejo de permanecer naquele espaço.

Assim, pensar o enfrentamento da evasão escolar implica deslocar o olhar das ausências dos estudantes para a qualidade da presença que lhes é oferecida. Permanecer na escola significa sentir-se pertencente a uma comunidade que acolhe, escuta e reconhece seus sujeitos. Nesse processo, o acolhimento deixa de ser uma ação pontual e torna-se um princípio pedagógico essencial para a construção de trajetórias escolares mais significativas, humanas e democráticas.

5 A EDUCAÇÃO INTEGRAL E A AMPLIAÇÃO DOS TEMPOS, ESPAÇOS E OPORTUNIDADES EDUCATIVAS

A discussão sobre permanência estudantil em escolas de tempo integral exige compreender que a ampliação da jornada escolar não deve estar associada apenas ao aumento quantitativo do tempo em que o estudante permanece dentro da instituição. Uma educação verdadeiramente integral pressupõe a ampliação das experiências educativas, das oportunidades de aprendizagem, das relações sociais e do desenvolvimento das diferentes dimensões humanas. Dessa maneira, a escola de tempo integral apresenta potencial para contribuir no enfrentamento da evasão escolar quando organiza suas práticas a partir da valorização dos sujeitos, da construção de vínculos e da promoção de experiências significativas.

A concepção de educação integral possui uma trajetória histórica no cenário educacional brasileiro, tendo em Anísio Teixeira um de seus principais defensores. Influenciado pelos princípios da Escola Nova, o educador compreendia que a escola deveria superar uma formação restrita à transmissão de conteúdos e assumir a responsabilidade pela formação ampla do indivíduo. Em sua perspectiva, a educação deveria contemplar aspectos intelectuais, culturais, artísticos, físicos e sociais, preparando o sujeito para a participação democrática na sociedade.

Ao defender uma escola que atendesse às necessidades integrais da criança, Anísio Teixeira (1977, p. 129) afirma que “educação não é privilégio”, mas um direito de todos, sendo responsabilidade do Estado oferecer condições para uma formação capaz de promover igualdade de oportunidades. Sua defesa de uma escola pública democrática fundamenta-se na compreensão de que o tempo ampliado na instituição deve ser acompanhado pela ampliação das possibilidades de desenvolvimento humano, e não pela simples extensão das atividades tradicionais de ensino.



Nessa mesma direção, Darcy Ribeiro também se destacou ao propor projetos educacionais que articulavam permanência escolar, proteção social e formação integral dos estudantes. Ao idealizar os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), o autor buscava uma escola capaz de acolher crianças e jovens em suas múltiplas necessidades, especialmente aqueles provenientes de contextos de maior vulnerabilidade social. Para Ribeiro (1986), a escola de tempo integral constitui uma estratégia de enfrentamento das desigualdades históricas presentes na sociedade brasileira, oferecendo aos estudantes acesso à cultura, ao conhecimento, ao esporte e a diferentes manifestações artísticas.

Essa compreensão aproxima-se da ideia de que a permanência escolar está diretamente relacionada à qualidade das experiências proporcionadas pela instituição. Permanecer na escola não significa apenas ocupar um espaço físico por mais horas ao longo do dia, mas participar de práticas educativas capazes de despertar o interesse, a autonomia e o sentimento de pertencimento dos estudantes. Quando o tempo escolar é organizado de maneira rígida, repetitiva e desconectada das necessidades dos sujeitos, a ampliação da jornada pode tornar-se apenas uma extensão das práticas que já provocam desinteresse e afastamento.

Ao analisar as políticas de educação integral no Brasil, Jaqueline Moll (2012) destaca que a ampliação da jornada escolar deve ser compreendida como uma oportunidade de reorganização dos tempos, dos espaços e dos processos educativos. Segundo a autora, a educação integral exige uma mudança na própria concepção de escola, reconhecendo que a formação dos estudantes ocorre em diferentes territórios, linguagens e experiências culturais. Como afirma Moll (2012, p. 129), “a ampliação da jornada escolar somente ganha sentido quando articulada a um projeto pedagógico comprometido com a formação integral dos sujeitos”.

Sob essa perspectiva, a escola de tempo integral deve constituir-se como um ambiente de convivência, produção de conhecimentos e desenvolvimento de diferentes competências humanas. As experiências artísticas, culturais, científicas, esportivas e tecnológicas deixam de ocupar um lugar secundário e passam a integrar o currículo como elementos fundamentais para uma formação mais completa. Tal concepção dialoga com a perspectiva de educação defendida por Paulo Freire (1996), para quem o processo educativo precisa considerar o estudante em sua totalidade, respeitando sua história, sua cultura e sua capacidade de intervir no mundo.

Além das contribuições teóricas, a educação integral encontra respaldo nas políticas públicas brasileiras que compreendem a educação como direito social e condição indispensável para o desenvolvimento humano. A Constituição Federal de 1988 estabelece a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, enquanto a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) define que a educação tem como finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.



A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) também reafirma a necessidade de uma formação integral ao reconhecer que a educação deve promover o desenvolvimento das dimensões intelectual, física, emocional, social e cultural dos estudantes. Tal perspectiva reforça a compreensão de que a escola contemporânea precisa ir além da transmissão de conhecimentos acadêmicos, tornando-se um espaço de formação humana, participação social e construção de projetos de vida.

Entretanto, é necessário reconhecer que a implementação da educação em tempo integral não representa, por si só, uma solução automática para os problemas relacionados à evasão escolar. A ampliação do tempo sem a transformação das práticas pedagógicas, sem o fortalecimento das relações interpessoais e sem a escuta das necessidades dos estudantes pode manter as mesmas estruturas que historicamente contribuíram para o afastamento dos sujeitos da escola.

Portanto, o potencial da educação integral para favorecer a permanência estudantil está associado à construção de uma escola capaz de oferecer experiências educativas significativas. Uma instituição que acolhe, dialoga, reconhece as singularidades dos estudantes e amplia suas oportunidades de aprendizagem fortalece vínculos, promove o sentimento de pertencimento e contribui para que permanecer na escola represente uma experiência de crescimento pessoal, social e acadêmico.

6 ESTRATÉGIAS INSTITUCIONAIS PARA O ENFRENTAMENTO DA EVASÃO ESCOLAR E A PROMOÇÃO DA PERMANÊNCIA

O enfrentamento da evasão escolar demanda uma mudança de perspectiva: em vez de compreender o abandono dos estudos apenas como uma decisão individual do estudante, é necessário reconhecer que a permanência escolar é resultado de um conjunto de relações construídas entre escola, família, comunidade e políticas públicas. Nesse sentido, a responsabilidade pela garantia do direito à educação deve ser assumida coletivamente, mediante ações que promovam não apenas o acesso, mas também condições efetivas para que os sujeitos permaneçam e se desenvolvam no ambiente escolar.

Ao analisar os processos relacionados à evasão escolar, Queiroz destaca que a busca por responsáveis únicos — seja a família, o estudante ou a própria escola — não possibilita a compreensão da complexidade do fenômeno. A autora afirma que os fatores externos e internos à instituição se entrelaçam, sendo necessário que a escola conheça as diferentes dimensões que permeiam a realidade dos estudantes, de modo a construir práticas capazes de superar processos de exclusão escolar. Conforme a autora:

“é preciso se debruçar sobre eles, para que a escola conheça e reflita sobre os diferentes aspectos que permeiam no decorrer de suas atividades político-pedagógicas na tentativa de oferecer uma educação que venha atender, de fato, às necessidades do indivíduo e da sociedade e, principalmente superar o processo de evasão escolar que exclui principalmente as crianças desfavorecidas socialmente” (Queiroz, 2002, p. 11).



A partir dessa compreensão, torna-se evidente que as estratégias de permanência estudantil precisam estar integradas ao projeto pedagógico da escola. A criação de espaços de escuta, o acompanhamento das trajetórias escolares, a identificação precoce de sinais de afastamento, a valorização das diferentes formas de aprender e a construção de relações de confiança entre estudantes e profissionais da educação constituem elementos fundamentais para que o aluno perceba a escola como um espaço de acolhimento e de possibilidades.

Nesse contexto, a atuação docente assume papel central. O professor não é apenas responsável pela transmissão de conteúdos, mas participa da construção de experiências educativas capazes de fortalecer o vínculo dos estudantes com a aprendizagem. Freire (1996, p. 47) afirma que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. Essa compreensão reforça a necessidade de práticas pedagógicas dialógicas, nas quais os conhecimentos escolares sejam relacionados às experiências, aos interesses e às realidades vividas pelos estudantes.

A qualidade das relações estabelecidas no cotidiano escolar também influencia diretamente a permanência. Vygotsky (1998) demonstra que o desenvolvimento humano ocorre por meio das interações sociais e da mediação realizada pelos sujeitos mais experientes. Dessa forma, o ambiente escolar precisa favorecer relações cooperativas, experiências de compartilhamento e situações em que os estudantes possam participar ativamente da construção do conhecimento.

Outro aspecto essencial refere-se à aproximação entre escola e família. Embora a família seja frequentemente apontada como um dos fatores associados à evasão, essa compreensão não pode resultar em uma transferência de responsabilidade. Os dados apresentados por Queiroz evidenciam que muitas famílias reconhecem a importância da escola e associam a educação à construção de melhores oportunidades de vida para seus filhos, ainda que enfrentem dificuldades sociais e econômicas que interferem no acompanhamento cotidiano da trajetória escolar.

Desse modo, cabe à escola desenvolver mecanismos de diálogo e parceria com as famílias, compreendendo suas realidades e estabelecendo uma relação baseada na corresponsabilidade educativa. A participação familiar deve ser incentivada por meio de práticas democráticas que favoreçam a comunicação, a escuta e o envolvimento da comunidade nas decisões e ações escolares.

Nóvoa (2009) destaca que a escola contemporânea precisa consolidar-se como uma comunidade educativa, na qual os diferentes sujeitos compartilham responsabilidades e objetivos comuns. Essa perspectiva rompe com a ideia de uma instituição isolada e reafirma a necessidade de construir redes de colaboração entre professores, estudantes, famílias e demais atores sociais.

Além das ações desenvolvidas no interior da escola, o enfrentamento da evasão exige políticas públicas comprometidas com a equidade educacional. O estudo coordenado por Neri evidencia que compreender os motivos que levam jovens a abandonar a escola é condição indispensável para a elaboração



de políticas mais eficazes, considerando tanto aspectos relacionados às condições de vida quanto às percepções dos próprios estudantes sobre a escola e suas expectativas de futuro.

Nesse sentido, programas de educação integral, políticas de assistência estudantil, acompanhamento das trajetórias escolares e ações voltadas à redução das desigualdades sociais tornam-se fundamentais para que o direito à educação seja efetivamente garantido. A permanência escolar deve ser compreendida como uma construção contínua, que envolve o compromisso de diferentes setores da sociedade na criação de condições materiais, afetivas e pedagógicas favoráveis ao desenvolvimento dos estudantes.

Portanto, uma escola comprometida com a permanência estudantil é aquela que reconhece seus alunos em sua integralidade, considerando suas histórias, necessidades, potencialidades e contextos sociais. O combate à evasão escolar não se resume a manter o estudante dentro da sala de aula, mas a construir experiências educativas que façam sentido, que despertem o desejo de aprender e que permitam ao sujeito reconhecer-se como parte legítima da comunidade escolar.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A permanência estudantil constitui um dos maiores desafios da educação contemporânea, sobretudo quando se compreende que o direito à educação não se encerra no acesso à escola, mas envolve a garantia de condições que possibilitem aos estudantes construir trajetórias escolares significativas e concluir seu percurso formativo. Nessa perspectiva, o debate sobre a evasão escolar exige superar explicações reducionistas centradas exclusivamente no indivíduo ou em seu contexto familiar, reconhecendo a complexidade de fatores sociais, econômicos, culturais, afetivos e institucionais que atravessam a experiência educativa.

Ao longo deste estudo, evidenciou-se que a evasão escolar não pode ser analisada como um fenômeno isolado, mas como expressão das desigualdades sociais e educacionais presentes na sociedade. As contribuições de Bourdieu permitiram compreender como as diferenças de capital cultural podem interferir nas trajetórias escolares, enquanto Charlot possibilitou deslocar a discussão da ideia de fracasso escolar como característica individual para a análise da relação que os sujeitos estabelecem com o saber, com a escola e com sua própria história de aprendizagem. Da mesma forma, os estudos de Arroyo contribuíram para refletir sobre os impactos das desigualdades sociais na construção de percursos educacionais marcados, muitas vezes, por exclusões e interrupções.

Além das dimensões estruturais que influenciam a permanência, este artigo buscou destacar a importância dos elementos relacionais e pedagógicos construídos no cotidiano escolar. O acolhimento, a escuta, o diálogo e o reconhecimento das singularidades dos estudantes configuram-se como estratégias essenciais para fortalecer vínculos e promover o sentimento de pertencimento. Nesse sentido, as contribuições de Freire, Vygotsky e Nóvoa demonstram que a aprendizagem é um processo essencialmente



humano e social, no qual as interações estabelecidas na escola possuem papel decisivo na formação integral dos sujeitos.

A análise da educação em tempo integral permitiu compreender que a ampliação da jornada escolar, embora represente uma oportunidade relevante de enfrentamento das desigualdades educacionais, não deve ser reduzida a um aumento quantitativo do tempo de permanência na escola. Como defendem Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro e Jaqueline Moll, uma proposta de educação integral exige a ampliação das experiências educativas, dos espaços de aprendizagem e das possibilidades de desenvolvimento cultural, intelectual, físico, social e emocional dos estudantes.

Dessa forma, a escola de tempo integral possui potencial para contribuir com a redução da evasão escolar quando organiza suas práticas a partir de uma concepção de formação humana integral, promovendo experiências que dialoguem com a realidade dos estudantes e que atribuam sentido à sua permanência na instituição. Uma escola que apenas amplia o tempo de permanência sem transformar suas práticas pedagógicas corre o risco de prolongar experiências que já não despertam interesse ou pertencimento.

As estratégias de enfrentamento da evasão demandam, portanto, o fortalecimento de políticas públicas articuladas com ações desenvolvidas no interior das escolas, como o acompanhamento das trajetórias dos estudantes, a aproximação com as famílias, a valorização da diversidade, a escuta ativa e a construção de práticas pedagógicas mais democráticas e participativas. Nesse movimento, a permanência estudantil deve ser compreendida como um processo contínuo de construção de vínculos entre o estudante, o conhecimento e a comunidade escolar.

Conclui-se que permanecer na escola significa muito mais do que ocupar um lugar na sala de aula ou cumprir uma carga horária estabelecida. Permanecer implica sentir-se reconhecido, respeitado e pertencente a um espaço que acolhe diferentes histórias, culturas e formas de aprender. Assim, o enfrentamento da evasão escolar, especialmente no contexto das escolas de tempo integral, depende da construção de uma educação comprometida com a equidade, com a justiça social e com a formação plena dos sujeitos, transformando a escola em um lugar onde não apenas se permanece, mas onde se deseja estar.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel González. *Ofício de mestre: imagens e autoimagens*. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.



BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. *Plano Nacional de Educação 2014-2024: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014*. Brasília: MEC, 2014.

CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos de metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MOLL, Jaqueline. *Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos*. Porto Alegre: Penso, 2012.

NERI, Marcelo Côrtes (Coord.). *Motivos da evasão escolar*. Rio de Janeiro: Fundação Getulio Vargas, Centro de Políticas Sociais, 2009.

NÓVOA, António. *Professores: imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa, 2009.

QUEIROZ, Lucileide Domingos. *Um estudo sobre a evasão escolar: para se pensar na inclusão escolar*. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 85, n. 209/210/211, p. 114-132, 2004.

RIBEIRO, Darcy. *O livro dos CIEPs*. Rio de Janeiro: Bloch, 1986.

TEIXEIRA, Anísio. *Educação não é privilégio*. 4. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1977.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.