

**CONFIGURAÇÕES
DINÂMICAS DE
PERMANÊNCIA E
ENGAJAMENTO NO ENSINO
MÉDIO TÉCNICO
INTEGRADO:
PERSPECTIVAS DE
ESTUDANTES, DOCENTES E
GESTÃO ESCOLAR**

**DYNAMIC CONFIGURATIONS OF PERSISTENCE AND ENGAGEMENT IN
INTEGRATED SECONDARY AND VOCATIONAL EDUCATION: PERSPECTIVES
OF STUDENTS, TEACHERS, AND SCHOOL MANAGEMENT**

Ciências Humanas • 22/10/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/792459377](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/792459377)

Lourival França de Oliveira Júnior¹

Magno de Souza Holanda

RESUMO

A permanência escolar e o engajamento no Ensino Médio Técnico Integrado envolvem experiências que não se manifestam de maneira uniforme entre os estudantes, mesmo quando o vínculo formal com a instituição é mantido. Este artigo teve como objetivo analisar, a partir das perspectivas de estudantes, docentes e profissionais da gestão/acompanhamento pedagógico, as configurações de permanência e engajamento e os movimentos de aproximação e afastamento da vida escolar. Desenvolveu-se uma pesquisa qualitativa, caracterizada como estudo de caso único, com uma turma do 2º ano do Ensino Médio integrado ao Curso Técnico em Marketing. A produção do material empírico compreendeu um questionário panorâmico respondido por 11 estudantes e entrevistas semiestruturadas realizadas com seis estudantes, três docentes e dois profissionais da gestão/acompanhamento pedagógico. O material qualitativo foi submetido à Análise de Conteúdo. Os resultados evidenciaram experiências heterogêneas e multidimensionais, nas quais participação, pertencimento, condições da experiência escolar, relação com a formação técnica e projetos de futuro se combinaram de formas distintas. Movimentos de aproximação e afastamento puderam coexistir em uma mesma experiência, sem constituírem posições fixas ou mutuamente excludentes. As perspectivas dos três grupos apresentaram aproximações, diferenças e tensões, preservando as especificidades dos lugares ocupados e sem que uma delas funcionasse como validação automática das demais. Conclui-se que a permanência e o engajamento precisam ser compreendidos de maneira situada e multidimensional, pois manifestações isoladas não permitem classificar de forma fixa a relação do estudante com a escolarização, os resultados não autorizam o estabelecimento de relações causais e, dado o caráter situado do estudo, não podem ser generalizados.

para outras realidades.

Palavras-chave: Permanência escolar; Engajamento escolar; Ensino Médio Integrado; Educação Profissional.

ABSTRACT

School persistence and engagement in Integrated Secondary and Vocational Education involve experiences that do not manifest uniformly among students, even when formal enrollment is maintained. This article aimed to analyze, from the perspectives of students, teachers, and management/pedagogical support staff, the configurations of school persistence and engagement and the movements toward and away from school life. A qualitative study was conducted, characterized as a single-case study, with a second-year Integrated Secondary and Vocational Education class enrolled in the Technical Program in Marketing. The empirical material was produced through a contextual questionnaire completed by 11 students and semi-structured interviews conducted with six students, three teachers, and two management/pedagogical support professionals. The qualitative material was examined through Content Analysis. The results revealed heterogeneous and multidimensional experiences in which participation, belonging, conditions of the school experience, the relationship with technical education, and future projects were combined in different ways. Movements toward and away from school life could coexist within the same experience, without constituting fixed or mutually exclusive positions. The perspectives of the three groups displayed convergences, differences, and tensions while preserving the specificities of their respective positions, and none functioned as an automatic validation of the others. It is concluded that school persistence and engagement need to be understood in a situated and multidimensional manner, since isolated manifestations do not

allow the student's relationship with schooling to be classified in fixed terms, the results do not support the establishment of causal relationships, and, given the situated nature of the study, they cannot be generalized to other contexts.

Keywords: School persistence; School engagement; Integrated Secondary and Vocational Education; Vocational Education.

1. INTRODUÇÃO

A permanência formal na escola não significa que os estudantes vivenciem a escolarização de maneira uniforme. Mesmo entre aqueles que continuam matriculados e frequentam o mesmo curso, podem existir diferentes formas e intensidades de participação nas atividades, de envolvimento com a aprendizagem e de identificação com a instituição e com o próprio percurso formativo. A permanência, portanto, não constitui uma experiência homogênea nem pode ser compreendida apenas pela presença física ou pela continuidade da matrícula, pois envolve modos diversos de participação na vida escolar.

O engajamento escolar oferece uma perspectiva relevante para a compreensão dessa heterogeneidade. Fredricks, Blumenfeld e Paris (2004) assinalam seu caráter multidimensional, abrangendo dimensões comportamentais, emocionais e cognitivas que, embora relacionadas, podem se manifestar de maneiras distintas. Nessa direção, a presença nas atividades ou o cumprimento das exigências escolares não expressam, isoladamente, todas as formas de envolvimento dos estudantes. Finn (1989), ao relacionar participação e identificação, também contribui para compreender que o vínculo com a escola se constitui em processos nos quais as ações

desenvolvidas no cotidiano e o sentimento de pertencimento se articulam ao longo do percurso escolar.

Essa compreensão exige considerar não apenas manifestações observáveis, mas também os sentidos atribuídos pelos estudantes à escola, à aprendizagem e à formação. Na perspectiva de Charlot (2000), a relação com o saber está vinculada às relações que o sujeito estabelece consigo mesmo, com os outros e com o mundo, o que fundamenta a necessidade de considerar os significados construídos em seu percurso. A partir dessa contribuição, este artigo analisa movimentos como participar, demonstrar interesse, afastar-se de determinadas atividades ou investir seletivamente em componentes da formação em conexão com as experiências vividas pelos estudantes. Esse olhar evita reduzir o engajamento a um conjunto fixo de comportamentos esperados e permite reconhecer a complexidade das relações estabelecidas com a experiência escolar.

Compreender essas experiências também requer considerar os diferentes lugares a partir dos quais elas são percebidas e interpretadas. Os estudantes podem expressar sentidos, expectativas, dificuldades e formas de envolvimento relacionados às experiências que vivem; os docentes acompanham manifestações de participação, aprendizagem e interação no cotidiano pedagógico; e os profissionais da gestão e do acompanhamento pedagógico acessam aspectos institucionais e movimentos observados no acompanhamento dos percursos escolares. Essas perspectivas não são tomadas como formas de confirmação recíproca, mas como posições distintas que podem apresentar aproximações, diferenças e tensões, ampliando a compreensão das maneiras pelas quais a permanência e o engajamento se constituem na vida escolar.

A discussão assume particular relevância no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, cuja organização articula a formação geral e a formação técnica em um mesmo percurso. Nesse contexto, a experiência dos estudantes pode envolver relações diversas com as práticas pedagógicas, os vínculos estabelecidos na escola, as condições concretas de participação, a formação profissional e as expectativas de continuidade dos estudos e de inserção no mundo do trabalho. Investigar tais dimensões permite examinar a permanência para além de sua expressão administrativa, considerando como os sujeitos se aproximam, participam, atribuem sentidos e, em determinadas circunstâncias, se distanciam de aspectos da vida escolar.

O estudo foi desenvolvido com uma turma do 2º ano do Ensino Médio integrado ao Curso Técnico em Marketing da Escola Estadual Almeida Cavalcanti, localizada em Palmeira dos Índios, Alagoas, no ano de 2026. A delimitação desse contexto possibilitou examinar experiências situadas de permanência e engajamento, levando em conta as perspectivas dos sujeitos diretamente envolvidos no cotidiano escolar. Nesse sentido, a investigação não parte de uma classificação prévia dos estudantes como engajados ou desengajados, mas busca compreender as diferentes formas pelas quais o envolvimento com a escola e com o percurso formativo pode ser vivido e percebido.

Diante dessa problemática, o artigo orienta-se pela seguinte questão: como estudantes, docentes e profissionais da gestão/acompanhamento pedagógico compreendem as experiências de permanência e engajamento no Ensino Médio Técnico Integrado, e que movimentos de aproximação e afastamento da vida escolar emergem dessas diferentes

perspectivas? Em consonância com essa questão, objetiva-se analisar, a partir das perspectivas de estudantes, docentes e profissionais da gestão/acompanhamento pedagógico, as configurações de permanência e engajamento e os movimentos de aproximação e afastamento da vida escolar no Ensino Médio Técnico Integrado. Para tanto, o artigo apresenta, após esta Introdução, a fundamentação teórica que sustenta a análise, o percurso metodológico adotado, a apresentação e a discussão dos resultados e, por fim, as considerações finais.

2. PERMANÊNCIA E ENGAJAMENTO ESCOLAR: UMA LEITURA MULTIDIMENSIONAL DAS EXPERIÊNCIAS

A permanência escolar pode ser compreendida, inicialmente, como continuidade do estudante em determinado percurso de escolarização. Essa continuidade, entretanto, não corresponde a uma experiência única nem se esgota na manutenção da matrícula ou na frequência às aulas. Estudantes que permanecem na mesma instituição e no mesmo curso podem construir relações distintas com as atividades escolares, a aprendizagem, os colegas, os professores, a formação técnica e as perspectivas de futuro. Desse modo, compreender a permanência requer examinar como a experiência escolar se constitui para os sujeitos e quais formas de aproximação e afastamento podem coexistir ao longo do percurso.

Essa perspectiva desloca a análise de uma compreensão exclusivamente administrativa da permanência para as relações estabelecidas no cotidiano escolar. A presença do estudante constitui um aspecto relevante, mas não permite, isoladamente, compreender seu envolvimento com a formação. A continuidade do percurso pode reunir participação frequente ou seletiva,

identificação com determinados aspectos da escola, dificuldades em componentes específicos, vínculos de pertencimento e expectativas variadas em relação à formação. A questão central, portanto, não consiste apenas em verificar se o estudante permanece, mas em compreender como essa permanência é vivida e que relações são construídas com as diferentes dimensões da experiência escolar.

O modelo de participação-identificação proposto por Finn (1989) oferece elementos para essa compreensão. A participação refere-se ao envolvimento dos estudantes nas experiências escolares e pode assumir diferentes formas, desde o atendimento às exigências básicas até a iniciativa, a colaboração e a participação em atividades mais amplas da instituição. A identificação, por sua vez, relaciona-se ao sentimento de pertencimento e à valorização da escola e dos resultados associados à escolarização. Esses componentes permitem observar que o envolvimento não se restringe à realização de tarefas, pois também compreende a maneira como o estudante reconhece a escola como espaço significativo em seu percurso.

Participação e identificação podem fortalecer-se mutuamente, mas essa relação não deve ser interpretada como uma sequência causal universal ou invariável. Uma manifestação de menor participação em determinada atividade não significa, necessariamente, ausência de pertencimento, desvalorização da escola ou afastamento progressivo do percurso. Da mesma forma, o sentimento de identificação não implica participação uniforme em todos os espaços e situações escolares. A contribuição de Finn (1989), nesse sentido, permite analisar as relações possíveis entre aquilo que o estudante faz no cotidiano e os vínculos que estabelece com a instituição, sem converter manifestações isoladas em classificações definitivas.

A multidimensionalidade do engajamento, sistematizada por Fredricks, Blumenfeld e Paris (2004), amplia essa lente analítica. As autoras distinguem três dimensões inter-relacionadas: comportamental, emocional e cognitiva. A dimensão comportamental abrange formas de participação nas atividades acadêmicas e sociais, o cumprimento de tarefas e o envolvimento nas práticas escolares. A dimensão emocional compreende reações afetivas positivas e negativas relacionadas à escola, aos professores, aos colegas e às atividades, incluindo interesse, tédio, felicidade, tristeza e ansiedade. A dimensão cognitiva envolve investimento na aprendizagem, disposição para compreender conteúdos complexos, utilização de estratégias e autorregulação diante das exigências formativas.

Embora analiticamente distinguíveis, essas dimensões não operam de maneira isolada nem se manifestam com a mesma intensidade em todos os estudantes, situações ou momentos do percurso. Um estudante pode participar regularmente das atividades e, ao mesmo tempo, demonstrar pouco interesse por determinados componentes; pode apresentar investimento cognitivo em aprendizagens que considera relevantes, mesmo participando de maneira discreta; ou pode manter vínculos afetivos com colegas e professores enquanto enfrenta dificuldades para acompanhar certas exigências escolares. As dimensões do engajamento, portanto, podem compor combinações distintas, impedindo que sejam utilizadas como um checklist destinado a separar os estudantes entre engajados e desengajados.

A contribuição de Charlot (2000) permite avançar além das manifestações diretamente observáveis ao considerar a relação com o saber. Aprender não constitui apenas uma resposta às exigências

escolares, mas uma atividade vinculada aos sentidos que o sujeito atribui ao conhecimento, a si próprio e às relações estabelecidas com os outros e com o mundo. Nessa perspectiva, compreender o envolvimento com a escola exige considerar os significados atribuídos à aprendizagem, à formação e ao percurso. Uma mesma atividade pode mobilizar investimentos diferentes conforme sua relevância para o estudante, sua relação com expectativas futuras e o lugar que ocupa em sua experiência formativa.

As três contribuições oferecem lentes complementares, sem se confundirem: Finn (1989) possibilita examinar as relações entre participação e identificação; Fredricks, Blumenfeld e Paris (2004) sustentam a compreensão multidimensional do engajamento; e Charlot (2000) orienta a atenção para os sentidos construídos na relação com o saber e com a formação. Articuladas, essas perspectivas permitem compreender a permanência como uma experiência que pode reunir combinações heterogêneas de participação, pertencimento, investimento cognitivo, relações afetivas e sentidos atribuídos ao percurso. A partir dessa lente teórica, considera-se a possibilidade de que tais combinações variem conforme as situações vividas, as relações estabelecidas e os momentos da trajetória escolar, constituindo uma base teórica para a análise das diferentes configurações de permanência e engajamento.

3. PERCURSO METODOLÓGICO

A pesquisa adotou abordagem qualitativa e foi desenvolvida como estudo de caso único, com a finalidade de compreender experiências situadas de permanência e engajamento escolar. Esse desenho possibilitou examinar como diferentes sujeitos envolvidos

no mesmo contexto atribuíam sentidos à experiência escolar e percebiam manifestações de participação, pertencimento, aproximação e afastamento em relação ao percurso formativo.

O estudo foi realizado na Escola Estadual Almeida Cavalcanti, situada no município de Palmeira dos Índios, Alagoas, tendo como unidade de análise uma turma do 2º ano do Ensino Médio integrado ao Curso Técnico em Marketing, no ano de 2026. Essa delimitação permitiu concentrar a investigação nas experiências construídas em um contexto escolar específico, considerando as relações estabelecidas com a formação geral, a formação técnica e o cotidiano da instituição.

Participaram da pesquisa estudantes, docentes e profissionais da gestão e do acompanhamento pedagógico. O questionário panorâmico foi respondido por 11 estudantes, e as entrevistas semiestruturadas foram realizadas com seis estudantes, três docentes e dois profissionais da gestão/acompanhamento pedagógico. A participação dos estudantes nas entrevistas foi voluntária e não se baseou em notas, frequência, rendimento, formas de participação ou classificação prévia quanto ao engajamento. Os seis estudantes que manifestaram interesse e atenderam às condições éticas estabelecidas foram entrevistados, razão pela qual não houve necessidade de sorteio.

A produção do material empírico ocorreu por meio de um questionário panorâmico e de entrevistas semiestruturadas. As questões objetivas do questionário foram utilizadas para a caracterização descritiva e contextual dos estudantes, enquanto as respostas abertas pertinentes ao objeto do estudo integraram o material qualitativo. As entrevistas constituíram a fonte central para

o aprofundamento das experiências e perspectivas dos três grupos. De maneira sintética, os instrumentos abordaram participação e envolvimento, relações e pertencimento, condições da experiência escolar, relação com a formação e perspectivas de continuidade dos estudos e de futuro.

O material qualitativo foi submetido à Análise de Conteúdo, conforme Bardin (2016). O percurso analítico compreendeu a pré-análise e a leitura do corpus, a codificação do material, o agrupamento das unidades de sentido, a construção das categorias e a interpretação dos achados. As categorias foram constituídas após a codificação e o agrupamento das unidades de sentido, mas não foram tratadas como puramente emergentes ou desvinculadas da orientação da pesquisa. Sua interpretação ocorreu em diálogo com o problema investigado e com as lentes teóricas adotadas para compreender a permanência e o engajamento escolar.

Na análise, cada grupo foi considerado a partir da posição específica que ocupava no contexto estudado. As falas dos estudantes possibilitaram acessar experiências e sentidos vividos em relação à escola e à formação; as dos docentes permitiram compreender manifestações percebidas no cotidiano pedagógico; e as dos profissionais da gestão/acompanhamento pedagógico ofereceram uma perspectiva institucional relacionada ao acompanhamento dos percursos escolares. Inicialmente examinadas em suas especificidades, as três perspectivas foram posteriormente colocadas em diálogo para identificar aproximações, diferenças e tensões, sem que uma delas fosse utilizada como mecanismo de validação das demais.

Foram assegurados aos participantes a voluntariedade, o direito de recusar ou interromper a participação e a confidencialidade das informações produzidas. Os adultos e os estudantes com 18 anos ou mais formalizaram sua participação por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Para os estudantes menores de idade, foram obtidos o consentimento dos responsáveis, mediante o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, e o assentimento do participante, por meio do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido. Para preservar as identidades, os materiais foram anonimizados e os participantes foram identificados pelos códigos E01 a E06, para estudantes; D01 a D03, para docentes; e G01 a G02, para profissionais da gestão/acompanhamento pedagógico.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1. Participação, Pertencimento e Formas de Envolvimento

A participação, o pertencimento e as formas de envolvimento apareceram no material analisado com intensidades e expressões distintas. Entre os estudantes formalmente vinculados à mesma turma, observaram-se maneiras diferentes de participar das atividades, estabelecer relações e atribuir importância à experiência escolar. Esses resultados não permitem compreender o envolvimento como uma condição uniforme nem reduzi-lo à oposição entre estudantes engajados e desengajados.

Nas perspectivas estudantis, as mudanças e a seletividade da participação assumiram diferentes sentidos. E04 associou a ampliação de sua participação a um processo de amadurecimento e à mudança na forma de se relacionar com as atividades escolares. E01 também descreveu uma recomposição de seu envolvimento,

indicando maior aproximação com o curso e com as propostas desenvolvidas. Outras narrativas evidenciaram que o investimento podia variar conforme o tipo de atividade e o significado atribuído ao que era realizado, sem configurar uma trajetória linear ou uma posição estável diante da escola.

Participação e pertencimento, entretanto, não apareceram como dimensões equivalentes. Dificuldades nas relações entre pares puderam coexistir com vínculos positivos com professores, com o acolhimento institucional ou com a valorização da escola. Da mesma forma, sentir-se acolhido pela instituição não significou vivenciar relações favoráveis em todos os espaços e situações. Essa coexistência mostra que tensões relacionais não autorizam concluir automaticamente pela ausência de pertencimento, assim como a presença de vínculos positivos não elimina dificuldades experimentadas em outras dimensões da vida escolar.

As percepções docentes acrescentaram leituras construídas no cotidiano pedagógico. Os professores mencionaram diferenças na interação, na iniciativa e na participação dos estudantes, além de oscilações relacionadas às atividades e aos momentos da jornada escolar. Essas observações dialogaram com aspectos narrados pelos estudantes, mas partiram de outra posição e de situações específicas de sala de aula; por isso, não foram utilizadas como confirmação automática das experiências estudantis.

No âmbito institucional, a gestão e o acompanhamento pedagógico também identificaram diferenças nas formas de presença e participação. G01 destacou vínculos com a escola e situações nas quais os estudantes procuravam a gestão para apresentar demandas ou buscar mediação. G02, a partir do acompanhamento

da gestão, relatou perceber situações de menor comprometimento e indicou, também com base em relatos de professores durante reuniões pedagógicas, casos nos quais a presença física coexistia com menor dedicação às atividades ou era associada ao cumprimento de uma obrigação, sem generalizar essa percepção para toda a turma.

Ao colocar as diferentes perspectivas em diálogo, a análise evidenciou que atividades, relações e condições do cotidiano atravessaram as formas de participação e pertencimento, embora cada grupo as percebesse a partir de lugares distintos. Os estudantes enfatizaram experiências e sentidos vividos; os docentes destacaram manifestações observadas nas situações pedagógicas; e a gestão/acompanhamento apresentou leituras produzidas no acompanhamento institucional. As aproximações entre essas perspectivas coexistiram com diferenças de ênfase e interpretação, sem que uma posição fosse empregada para validar ou invalidar as demais.

Os resultados aproximam-se da compreensão de Finn (1989) de que participação e identificação podem relacionar-se sem se manifestarem uniformemente, e da leitura multidimensional do engajamento proposta por Fredricks, Blumenfeld e Paris (2004). Nesse sentido, participação, pertencimento e envolvimento apresentaram combinações distintas e não puderam ser interpretados a partir de uma manifestação isolada. Essa constatação conduz à análise das condições concretas nas quais essas experiências foram vividas, incluindo jornada, recursos, organização escolar e deslocamento.

4.2. Condições da Experiência Escolar

As condições da experiência escolar apareceram no material analisado como uma dimensão múltipla, constituída pela articulação entre jornada integral, infraestrutura, recursos disponíveis, organização das atividades e deslocamento até a escola. Esses elementos não foram percebidos nem vividos de maneira uniforme pelos participantes. Enquanto algumas narrativas atribuíram maior centralidade ao cansaço e às limitações materiais, outras apresentaram avaliações intermediárias ou destacaram circunstâncias específicas do cotidiano. Desse modo, as condições escolares não foram tratadas por meio de uma classificação geral entre adequadas e inadequadas, mas examinadas conforme o lugar que assumiram nas diferentes experiências.

Entre as perspectivas estudantis mais críticas, E03 relacionou a jornada de nove aulas ao cansaço e mencionou limitações referentes à estrutura, à internet e aos computadores, especialmente diante de atividades que poderiam assumir caráter mais prático. E04 destacou aspectos ligados à alimentação, à internet, aos espaços, às atividades e aos banheiros como pontos que, em sua avaliação, poderiam ser melhorados para favorecer a permanência durante o dia. E06 apresentou uma percepção mais crítica da estrutura física, da internet, dos equipamentos e da adequação das condições oferecidas para a jornada integral. Essas narrativas evidenciam diferentes dimensões das condições escolares sem permitir que as limitações apontadas sejam convertidas, isoladamente, em explicação para menor envolvimento.

As demais experiências introduziram contrastes que impedem a generalização dessas avaliações. E02 relatou que o deslocamento da zona rural e as condições do transporte podiam repercutir no horário de chegada e ocasionar a perda das primeiras aulas, mas não

apresentou uma avaliação globalmente negativa da infraestrutura escolar. E01 também mencionou o cansaço relacionado ao tempo integral e assumiu uma posição intermediária quanto à estrutura, reconhecendo limitações sem organizar toda a experiência em torno delas. Em E05, por sua vez, as condições materiais não ocuparam a mesma centralidade observada em outras narrativas. Jornada, deslocamento e infraestrutura adquiriram, portanto, relevâncias distintas para os estudantes.

As perspectivas docentes acrescentaram o olhar produzido nas situações pedagógicas. D01 e D03 relacionaram a extensão da jornada ao cansaço e perceberam diferenças na disposição e na participação ao longo do dia, especialmente entre as atividades realizadas pela manhã e aquelas desenvolvidas em períodos posteriores. D02 destacou questões materiais ligadas aos banheiros e à higiene. Essas percepções se aproximaram de aspectos apresentados por alguns estudantes, mas foram examinadas como leituras docentes do cotidiano escolar, e não como confirmação automática das experiências narradas pelo grupo estudantil.

A perspectiva da gestão/acompanhamento permitiu considerar a organização institucional da experiência. G01 destacou que a jornada articulava formação geral, parte diversificada, formação técnica e projetos, compondo uma organização curricular extensa e diversificada. Essa leitura mostrou que as condições de permanência não se restringiam à infraestrutura física, envolvendo também a distribuição do tempo e das atividades ao longo do dia. A posição institucional acrescentou, assim, elementos sobre a organização escolar sem determinar de forma uniforme como cada estudante vivenciava essa estrutura.

O diálogo entre as perspectivas revelou que jornada, infraestrutura, recursos, organização curricular e deslocamento atravessaram a experiência escolar, mas não possuíram significados nem repercussões uniformes. Condições semelhantes foram percebidas de maneiras diferentes, e dificuldades materiais ou temporais coexistiram com formas distintas de participação e permanência. Assim, os dados não sustentam uma relação causal direta entre determinada condição e menor envolvimento, mas mostram que as configurações da experiência escolar se constituíram na articulação entre circunstâncias materiais, temporais, curriculares, de deslocamento e externas à instituição.

4.3. Formação Técnica, Continuidade dos Estudos e Projetos de Futuro

Os dados evidenciaram que permanência na escolarização, identificação com o Curso Técnico em Marketing e escolha profissional futura constituem dimensões relacionadas, mas não equivalentes. Entre os estudantes, a intenção de concluir o Ensino Médio coexistiu com diferentes níveis de aproximação com a formação técnica e com projetos de futuro ainda sujeitos a reformulações. Desse modo, a valorização da escolarização não dependeu necessariamente da escolha do Marketing como profissão, assim como a menor identificação com o curso não significou, por si só, afastamento da formação escolar.

Os sentidos atribuídos à formação técnica mostraram-se variados nas narrativas de E01, E03 e E06. E01 relatou uma mudança em sua relação com o curso, passando de um interesse inicial mais reduzido para uma aproximação com os conhecimentos de Marketing e suas possíveis contribuições para o trabalho, a continuidade dos estudos

e o ingresso no Ensino Superior. E03 também reconheceu a utilidade da formação técnica para o trabalho e para sua preparação, embora tenha mencionado o curso de Direito como possibilidade de formação superior. E06, por sua vez, relacionou os conhecimentos de Marketing à aprendizagem, à obtenção de renda e ao desenvolvimento de projetos próprios. Em conjunto, essas experiências indicam que a formação técnica pode adquirir relevância para diferentes possibilidades futuras sem se converter necessariamente em escolha profissional exclusiva ou definitiva.

Na perspectiva de E04, o projeto de futuro apareceu como um campo ainda aberto, no qual se articulavam a conclusão do Ensino Médio, o ingresso no trabalho e a continuidade dos estudos em nível superior. A estudante também considerou a possibilidade de aproveitar conhecimentos adquiridos no Curso Técnico em Marketing, sem apresentar essa alternativa como uma decisão profissional consolidada. Sua narrativa não delineou um percurso único ou linear, mas reuniu possibilidades que poderiam ser combinadas, redefinidas ou priorizadas conforme as circunstâncias posteriores à conclusão da Educação Básica.

O contraste entre E05 e E02 tornou particularmente visível a necessidade de distinguir a relação com o curso da relação com a escolarização. E05 demonstrou menor identificação com Marketing e considerou a possibilidade de mudar de escola, mas manteve a intenção de concluir o Ensino Médio e fez referências ao trabalho, à realização do Exame Nacional do Ensino Médio e à continuidade de sua formação. A possibilidade de mudança de instituição, nesse caso, não foi apresentada como abandono dos estudos. E02, por sua vez, relatou ter considerado sair da escola em outro momento, mas posteriormente afirmou sua decisão de permanecer, concluir o

Ensino Médio e buscar o ingresso no Ensino Superior, embora reconhecesse dificuldades relacionadas à distância e ao transporte. Essas narrativas mostram que dúvidas, mudanças e menor identificação com a formação técnica podem coexistir com movimentos de continuidade da escolarização.

As perspectivas adultas acrescentaram outras leituras a essas experiências. D02 relacionou condições financeiras e identificação limitada com o Curso Técnico em Marketing às dificuldades de permanência percebidas entre os estudantes. G02, a partir do acompanhamento da gestão, relatou perceber situações de menor comprometimento e indicou, também com base em relatos de professores durante reuniões pedagógicas, casos nos quais a presença física coexistia com menor dedicação às atividades ou era associada ao cumprimento de uma obrigação, sem generalizar essa percepção para toda a turma. G01, por sua vez, diferenciou o pertencimento à escola, a identificação com a formação técnica e as dificuldades de engajamento, indicando que essas dimensões nem sempre se manifestavam na mesma direção. Essas percepções não confirmam automaticamente as narrativas estudantis nem constituem diagnósticos gerais da turma; expressam leituras produzidas a partir das posições pedagógica e institucional ocupadas por docentes e profissionais da gestão/acompanhamento.

Colocadas em diálogo, as diferentes perspectivas mostram que formação técnica, continuidade dos estudos, ingresso no trabalho e projetos de futuro assumiram combinações distintas nas experiências analisadas. Os conhecimentos de Marketing puderam ser valorizados como recursos para o trabalho, a renda, os estudos posteriores ou iniciativas próprias, inclusive quando a área não correspondia à escolha profissional pretendida. Ao mesmo tempo, a

existência de projetos futuros não constituiu garantia de permanência, assim como dúvidas sobre o curso, projetos ainda indefinidos ou menor identificação com a formação técnica não demonstraram necessariamente afastamento da escolarização. A compreensão dessas experiências exige, portanto, considerar os sentidos atribuídos pelos participantes às diferentes possibilidades formativas, sem reduzir seus percursos a uma única dimensão ou a uma direção previamente estabelecida.

4.4. Síntese das Configurações de Permanência, Engajamento, Aproximação e Afastamento

A integração dos três eixos analisados mostrou que as experiências de permanência e engajamento foram constituídas pela articulação entre participação, pertencimento, condições da experiência escolar, relação com a formação técnica e projetos de futuro. Essas dimensões não se apresentaram de maneira uniforme nem produziram, isoladamente, uma definição suficiente da relação dos estudantes com a vida escolar. A participação em determinadas atividades pôde coexistir com dificuldades nas relações entre pares, assim como o reconhecimento de limitações materiais, do cansaço ou do deslocamento não eliminou necessariamente os vínculos construídos com a escola, com a aprendizagem ou com perspectivas de continuidade dos estudos. Do mesmo modo, a menor identificação com o Curso Técnico em Marketing não correspondeu automaticamente ao afastamento da escolarização.

Essa articulação evidencia o caráter multidimensional do engajamento. Os resultados analisados não sustentaram uma oposição rígida entre estudantes engajados e desengajados, pois formas de aproximação em uma dimensão coexistiram com

dificuldades ou afastamentos em outra: presença física não significou necessariamente investimento uniforme nas atividades; dificuldades de participação não eliminaram obrigatoriamente o pertencimento; e a indefinição profissional não correspondeu à ausência de valorização da formação escolar. A multidimensionalidade proposta por Fredricks, Blumenfeld e Paris (2004) oferece apoio à interpretação dessas combinações distintas, enquanto Finn (1989) contribui para compreender que participação e identificação podem estar relacionadas sem estabelecer entre si uma correspondência automática.

A dimensão temporal também integrou essas configurações, embora a pesquisa não tenha realizado acompanhamento longitudinal dos participantes. Os relatos retrospectivos dos estudantes registraram mudanças percebidas em sua participação, na relação com o curso, nas possibilidades de permanência e nos projetos futuros. Considerar sair ou mudar de escola em determinado momento não definiu, por si só, uma trajetória orientada ao afastamento, assim como a decisão declarada de permanecer não assegurou estabilidade futura. As experiências examinadas envolveram recomposições, dúvidas e redefinições, o que impede interpretar manifestações situadas como características permanentes dos estudantes ou como etapas necessárias de um percurso previamente determinado.

O diálogo entre estudantes, docentes e profissionais da gestão/acompanhamento pedagógico ampliou a compreensão dessas configurações sem converter uma perspectiva em validação da outra. Os estudantes expressaram experiências e sentidos vividos; os docentes apresentaram percepções construídas no cotidiano pedagógico; e a gestão/acompanhamento acrescentou leituras

institucionais produzidas no acompanhamento dos percursos e nas reuniões pedagógicas. As aproximações, diferenças e tensões entre essas posições indicaram que permanência, engajamento, aproximação e afastamento não constituíram estados fixos ou mutuamente excludentes. No caso analisado, configuraram-se por combinações heterogêneas entre vínculos, participação, condições escolares, sentidos da formação e expectativas de futuro, cuja interpretação exige considerar conjuntamente sua multidimensionalidade, seu caráter situado e as mudanças narradas pelos participantes.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo permitiu compreender que as experiências de permanência e engajamento no Ensino Médio Técnico Integrado assumiram formas heterogêneas e multidimensionais. As perspectivas de estudantes, docentes e profissionais da gestão/acompanhamento pedagógico evidenciaram que permanecer formalmente na escola não correspondeu a uma experiência uniforme de participação, pertencimento ou envolvimento. Nas experiências analisadas, movimentos de aproximação e afastamento da vida escolar puderam coexistir, sem que uma manifestação isolada fosse suficiente para definir integralmente a relação do estudante com a escolarização.

A compreensão dessas experiências como configurações dinâmicas decorreu da articulação entre participação, pertencimento, condições da experiência escolar, relação com a formação técnica e projetos de futuro. Essas dimensões não atuaram isoladamente nem se manifestaram necessariamente na mesma direção: vínculos com a escola puderam coexistir com dificuldades de participação,

limitações nas condições escolares ou menor identificação com o Curso Técnico em Marketing. As mudanças e redefinições identificadas foram narradas pelos participantes com referência às suas experiências escolares, não resultando de acompanhamento longitudinal de suas trajetórias. Por isso, as configurações analisadas não constituem classificações fixas nem permitem estabelecer relações causais ou antecipar direções futuras.

A inclusão das três perspectivas ampliou a compreensão do fenômeno ao reunir diferentes posições diante da experiência escolar. Os estudantes expressaram sentidos construídos a partir do que vivenciaram; os docentes apresentaram percepções relacionadas ao cotidiano pedagógico; e os profissionais da gestão/acompanhamento contribuíram com leituras decorrentes da posição institucional e do acompanhamento dos percursos. As aproximações, diferenças e tensões entre essas perspectivas integraram os resultados da pesquisa, sem que uma delas funcionasse como confirmação automática ou critério de validação das demais.

A principal contribuição do estudo consiste em oferecer uma leitura situada e multidimensional da permanência e do engajamento no Ensino Médio Técnico Integrado, reconhecendo que diferentes formas de vínculo, participação, dificuldade e projeção de futuro podem integrar uma mesma experiência escolar. Por se tratar de um estudo de caso desenvolvido com número delimitado de participantes e em contexto institucional específico, seus resultados não podem ser generalizados para outras realidades. A ausência de acompanhamento longitudinal também limita a compreensão das mudanças ao que foi narrado no período da pesquisa. Investigações futuras poderão examinar configurações semelhantes em outros

contextos educacionais e acompanhar suas possíveis transformações ao longo do tempo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Edição revista e ampliada. São Paulo: Edições 70, 2016.

CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Tradução de Bruno Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

FINN, Jeremy D. Withdrawing from school. *Review of Educational Research*, v. 59, n. 2, p. 117-142, 1989. DOI: 10.3102/00346543059002117.

FREDRICKS, Jennifer A.; BLUMENFELD, Phyllis C.; PARIS, Alison H. School engagement: potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, v. 74, n. 1, p. 59-109, 2004. DOI: 10.3102/00346543074001059.

¹ E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#). ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-4756-0982>.