

IV Colóquio Internacional sobre Educação Profissional e Evasão Escolar

Caderno de Resumos
Expandidos

ISSN: 2175-683X



Publicado por:

Rede Ibero-Americana de Estudos sobre Educação Profissional e Evasão Escolar (RIMEPES)

Realização:



RIMEPES
REDE IBERO-AMERICANA DE TRABALHO E
ESTUDOS SOBRE A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
E EVASÃO ESCOLAR

UF **m** G



Apoio:



CNPq
Conselho Nacional de Desenvolvimento
Científico e Tecnológico



CAPES



FAPEMIG

FaE

Faculdade de Educação da UFMG

Belo Horizonte
2015

Ficha Catalográfica

Dore, Rosemary; Sales, Paula Elizabeth Nogueira; Silva, Carlos Eduardo Guerra
IV Colóquio Internacional sobre Educação Profissional e Evasão Escolar: Caderno de
Resumos Expandidos. Belo Horizonte: UFMG, RIMEPES, 2015.

369 p.

ISSN: 2175-683X

1. Educação Profissional. 2. Evasão Escolar. I. Dore, Rosemary. II. Sales, Paula Elizabeth
Nogueira. III. Silva, Carlos Eduardo Guerra. IV. Título.

Capa

Arte: José Eduardo Borges Moreira | Diagramação: Paulo Prudencio

SUMÁRIO

A atualidade das políticas públicas de educação profissional: sob uma nova institucionalidade, no revés das categorias educação e trabalho	1
Taise Tadielo Cezar	
A avaliação diagnóstica como estratégia de prevenção de evasão em cursos técnicos concomitantes e subsequentes.....	6
Marina Caprio; Adriana Ortega Clímaco; Rosana Silva Vieira Sbruzzi; Luiz Gonçalves de Almeida; Luiziane Medeiros Schirmer	
A EPT e a metodologia da alternância: a influência do IFB, campus planaltina, na realidade dos assentados da região de águas emendadas	11
Guilherme Lins de Magalhães, Remi Castioni	
A evasão escolar no IFTO campi Araguaína e Porto Nacional: da estatística ao enfrentamento..	16
Ismael Aires Matos; Divina Márcia Borges Pinheiro Vasconcelos; Mara Cleide Oliveira dos Santos	
A evasão estudantil nos cursos de licenciatura do Instituto Federal de Alagoas: a formação docente em questão.....	23
Maria Cledilma Ferreira da Silva Costa; Elaine dos Reis Soeira; Regina Maria de Oliveira Brasileiro	
A evasão nos cursos técnicos a distância nos institutos federais: um estudo de caso dos cursos do IFSULDEMINAS.....	28
Livia C. Vieira, Júlia de M. M. Guimarães, Glória F. Costa	
A formação docente no Instituto Federal de Alagoas: (re) discutindo a identidade profissional dos professores	34
Stephanie Silva Weigel Gomes; Regina Maria de Oliveira Brasileiro	
A inclusão na rede federal de educação profissional: a permanência/evasão de alunos com necessidades específicas do <i>campus</i> Porto Nacional do IFTO	39
Jéssica Aires Silva, Janio Carlos Nascimento Silva, Kenya Maria Vieira Lopes	
A organização dos institutos federais de educação, ciência e tecnologia no conjunto da educação profissional brasileira	44
Mônica Maria Teixeira Amorim; Rosemary Dore	
A relevância do conteúdo de segurança do trabalho na formação técnica profissional de nível médio.....	49
Wander de Freitas Fonseca; Sabina Maura Silva	

Acompanhamento qualitativo de ingresso, evasão e desligamento discente no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília	53
Leoncio Regal Dutra, Grabriel A. L. A. Castelo Branco, Pedro Carvalho Brom	
As contribuições da psicanálise aplicada e seus efeitos na diminuição da evasão escolar	58
Sandra Lopes Guimarães	
Aspectos da permanência escolar no PROEJA: movimentos da persistência	65
Josemara Henrique da Silva Pessanha; Gerson Tavares do Carmo	
Aspectos da prática didática e da evasão escolar na educação profissional	70
Renato César do Carmo Canesso; Maria Rita Neto Sales Oliveira	
Contribuições da educação profissional na prevenção da exploração sexual de crianças e adolescentes no turismo	77
Juliana Viégas P. Vaz dos Santos; Iara Lúcia Brasileiro; Erika de Oliveira Lima	
Diagnóstico e enfrentamento da evasão no âmbito do IFRJ	82
Carlos Victor de Oliveira; Claudia Ferreira da Silva Lirio; Elizabeth Augustinho; Fabio Soares da Silva; Gilton Francisco Sousa de Andrade; Luciana Cardoso Nogueira; Lucília Carvalho da Silva	
Do básico ao tecnólogo: um estudo sobre a formação profissional para o mercado de mídia impressa em Belo Horizonte	88
Alexandro Gomes da Cruz; Sabina Maura Silva	
Educação permanente em saúde: um modelo de formação profissional na saúde	93
Erika Marina Rabelo; Sabina Maura Silva	
Educação profissional e tecnológica: um olhar crítico sobre a formação docente contextualizada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins - campus Araguatins	98
Quitéria Costa de Alcântara Oliveira; Rosilândia Ferreira de Aguiar	
Estratégias de monitoramento contra a evasão na educação profissional	104
Francilene Barbosa dos Santos Silva; Maria Cristina Garcia Lima	
Estudo da intenção de evasão escolar de alunos surdos no <i>campus</i> São Luís - Monte Castelo do IFMA	109
Rogério de Mesquita Teles; Regina Lucia Muniz Ribeiro; Magda Santos de Oliveira	
Evasão e reprovação na educação profissional e tecnológica: dimensões do currículo no programa permanência e êxito	116
Rozieli Bovolini Silveira; Letícia Ramalho Brittes	
Evasão escolar em cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) do Instituto Federal de Brasília – Campus Ceilândia	121
Danielle Oliveira Valverde; Fabiane Silva de Almeida Coutinho	

Evasão escolar: fatores de influência em cursos técnicos subsequentes do Instituto Federal de Brasília	127
Juana de Carvalho Ramos Silva; Paulo Jorge Garcia Coelho Dias; Maria Cristina Madeira da Silva	
Evasão na educação profissional no Instituto Federal de Pernambuco: um olhar pedagógico ..	134
Fernanda Guarany Mendonça Leite; Edilene Rocha Guimarães	
Evasão na educação profissional técnica de nível médio do CEFET-MG – um estudo de caso ...	138
Rita de Cássia de Almeida Andrade; Rute Ribeiro de Moraes Castro; Daniela Legnani de Souza Wilken; João Bosco Laudares	
Evasão na educação profissional: identificando caminhos de permanência sob o olhar da assistência estudantil	141
Vanessa Conceição Alves dos Santos, Ana Paula Torres de Queiroz, Assis Leão da Silva	
Evasão no Instituto Federal do Tocantins- campus Gurupi: causas de abandono e permanência	146
Michelle Cardoso Silva	
Evasão nos cursos de Engenharia de uma IES do Triângulo Mineiro, MG, na modalidade EaD..	152
Antonio José D' Almeida Junior	
Evasão nos cursos de licenciatura dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais.....	160
Tatiana Lage de Castro; Rosemary Dore	
Evasão, descontinuidade, retorno, conclusão de alunos na educação técnica tecnológica profissional: uma amostragem do IFTO - Palmas.....	166
André Carlos Cardoso Duarte; Damião Rocha; Izadória Lopes Rego	
Expansão e evasão no ensino médio e técnico no Brasil e Argentina	171
Denise Bianca Maduro Silva Passades	
Fatores de abandono e permanência na EPT: possibilidades e desafios no século XXI	178
Cláudia da Silva Santos Sansil; Ana Lúcia Francisco; Cassandra Alves dos Santos Araújo e Silva	
Fatores influenciadores da evasão no curso técnico em informática para internet modalidade EAD polo Araguatins – TO	183
Ramásio Ferreira de Melo; Rafael Pereira da Rocha	
Fatores que contribuem para evasão escolar na rede federal de educação profissional e tecnológica	188
Fernando Moraes Rodrigues; Liliane Garcia da Silva Moraes Rodrigues; Sérgio Luis Melo Viroli	
Formação e trabalho docente na educação profissional e tecnológica: aspectos da formação e atuação	193
Rosilândia Ferreira de Aguiar	

Formação inicial de professores para a educação profissional: um olhar sobre a legislação	198
Camila Gomes Nogueira; Bruna Mendes Oliveira; Maria Rita Neto Sales Oliveira	
Identificar os estudantes com altas habilidades / superdotação como forma de prevenir o fracasso e a evasão escolar	203
Leny Meire Correa Molinari Carrasco; Renata Collicchio Federighi Costa; Michele Cristiane Diel Rambo	
IFMS em Aquidauana: uma política de inclusão	208
Caroline Haridoim Simões	
Implementação do ensino integrado na educação profissional técnica de nível médio: estudo realizado em uma instituição de educação profissional da região metropolitana de Belo Horizonte	212
Antônia Elisabeth da Silva Souza Nunes	
Influência das políticas públicas no perfil da titulação docente da carreira de EBTT nas IFES, de 2008 a 2014	218
José Eduardo Borges Moreira	
Intervenção estatal e fragmentos da educação profissional na “deusa dos cereais”: da colônia agrícola ao Instituto Federal Goiano câmpus Ceres.....	226
Marco Antônio de Carvalho; Maria Esperança Fernandes Carneiro; Léia Adriana da Silva Santiago	
Licenciatura em Eletromecânica – o desafio da formação docente para o exercício em cursos técnicos de nível médio	232
Cláudia Cunha Torres da Silva; Esly Cesar Marinho da Silva	
Licenciatura em Química do IFG câmpus Uruaçu: a voz dos que optaram por evadir	236
Thalita Monteiro de Araújo Costa; Irani Camilo de Souza Silva	
Limites e possibilidades no ensino do Design de Interiores: questões sobre evasão e permanência	241
Iolita Marques de Lira; Rossana Viana Gaia; Camila da Rocha Clemente	
Mecanismo de informação como estratégia de prevenção à evasão na educação profissional.	245
Assis Leão da Silva; Ana Paula Torres de Queiroz; Vanessa Conceição Alves dos Santos	
Mineração de dados com informações socioeconômicas para apoiar o controle de evasão escolar	250
Cleber Garcia Chagas; Gilson Saturnino dos Santos; Gedson Faria	
O enfrentamento da evasão escolar no planejamento institucional do IFPB.....	256
Eliene Estevão de Almeida, Vanda Lúcia de Batista dos Santos Souza; Adriana Valéria Santos Diniz	

O perfil do aluno do ensino noturno de uma IFET mineira: uma análise quantitativa exploratória e comparativa	260
Anselmo Paulo Pires	
O PIBID e a permanência nas licenciaturas do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais - campus Salinas: desafios do cenário real	264
Giuliana de Sá Ferreira Barros	
O professor da educação profissional e sua prática docente	268
Antônio de Souza Reis; João Bosco Laudares	
O REUNI e o novo perfil dos estudantes de Engenharia	273
Dilhermando Ferreira Campos	
O senado mineiro e as expectativas de progresso: repertórios sobre educação profissional	278
Bárbara Braga Penido Lima; Irlen Antônio Gonçalves; James William Goodwin Júnior	
O uso de metodologias ativas na disciplina de Matemática como estratégia para prevenir a evasão escolar	282
Michele Cristiane Diel Rambo; Leny Meire Correa Molinari Carrasco; Renata Collicchio Federighi Costa	
Os sentidos da educação profissional no Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem Urbano).....	286
Leandro da Silva Gaspar	
Os valores éticos e morais presentes no cotidiano profissional dos egressos do curso técnico do IFES – campus Itapina	292
Elen Amaral Siqueira Ravara; Giacomina Possatti Lepaus; Janaina Aparecida Calefi Zanetti	
Perfil do egresso dos cursos de licenciatura em ciências biológicas dos Institutos Federais Mineiros.....	296
Bruna Mendes Oliveira; Camila Gomes Nogueira; Maria Rita Neto Sales Oliveira	
Pesquisa de monitoramento sobre rendimento acadêmico e situação de matrícula dos usuários da política de assistência estudantil do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense, em 2014	301
Denise Ely e Silva; Fabiana Vicentini Viana Grillo; Jéssica Irribaren Cardoso; Josiela Silveira Cavalheiro; Maria Regina Souza Maciel; Patrick dos Santos Dias; Ramão Correa	
Plano institucional de monitoramento e intervenção para a superação da evasão/retenção escolar Instituto Federal Catarinense – IFC 2015/2016	306
Ângela Menezes; Jeovani Schimitt	
Políticas educacionais e os processos de evasão e retenção na rede federal profissional e tecnológica de ensino.....	311
Rozieli Bovolini Silveira; Marta Roseli de Azeredo	

Programa Mulheres Mil: a reinserção social cidadã às detentas da penitenciária feminina do Distrito Federal.....	316
Crisonéia Nonata de Brito Gomes; Bernardo Kipnis; Maria Cristina Madeira da Silva	
Projeto Apoio: resignificação do aprender	321
Fernanda Pena Noronha Rosado; Tais Baú Bernardi; Thais Trindade do Nascimento	
PRONATEC: ruptura com a integração entre educação profissional e educação de jovens e adultos	326
Sandra Maria Glória da Silva	
Proposta de aplicação móvel para auxílio à prevenção da evasão e do insucesso escolar em casos associados ao TDAH.....	332
Robert Mady Nunes; Marcos Dias da Conceição; Igor Oliveira Lara	
Representações e significados do PRONATEC por concluintes do ensino médio na rede estadual de Minas Gerais	338
Luís Fernando de Barros Costa	
SIARE: Sistema de Identificação de Alunos em Risco de Evasão.....	344
Alex da Silva Temoteo; Artur Carvalho Alves; João Bosco Laudares; Ricardo Gollner; Clever de Oliveira Junior	
Sistema de Acompanhamento de Egressos – SIACE	349
Dante Grapiuna de Almeida; João Bosco Laudares; Paula Elizabeth Nogueira Sales	
Território e educação: a política de reformulação do ensino profissional tecnológico federal em Santa Catarina e sua relação com a evasão escolar	354
Mantoanelli, Iara; Mattedi, Marcos Antônio	
Transição da educação profissional para o mundo do trabalho, perfis de egressos diplomados/evadidos e fatores associados à permanência e ao abandono escolar	358
Edmilson Leite Paixão; Rosemary Dore Heijmans; Umberto Margiotta	
Um estudo sobre evasão na educação profissional: identificando causas e risco do abandono	364
Ana Paula Torres de Queiroz; Simone Maria Machado Brandão; Vanessa Conceição Alves dos Santos	

A atualidade das políticas públicas de educação profissional: sob uma nova institucionalidade, no revés das categorias educação e trabalho

Taise Tadielo Cezar¹

Considerações Iniciais

Este trabalho é um recorte de estudo bibliográfico mais amplo, realizado a partir da prática profissional e acadêmica, que cotidianamente se relaciona com as demandas das atuais políticas de educação profissional. Assim, é apresentada reflexão sobre a atual política pública da referida educação, a partir documento de criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFs. É objetivo central do texto, analisar brevemente as categorias trabalho e educação, inseridas nos discursos da atual política de educação profissional, especificamente na lei criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e demais documentos que comentam esta legislação, presentes no site virtual Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica - SETEC.

O processo teórico-metodológico se constituiu a partir da perspectiva do materialismo histórico-dialético. Este estudo bibliográfico, está fundamentado a partir de produções teóricas de autores relacionados às categorias trabalho e educação, bem como os movimentos históricos e políticos da educação profissional na educação brasileira. Partindo destas leituras, se realizou uma análise documental da legislação e textos periféricos que abordam a Lei nº 11.892, de dezembro de 2008, a qual institui a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e concede nova institucionalidade às Escolas Técnicas Federais e aos Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica - CEFETs.

Os IFs: um debate em questão

Os IFs foram criados a partir da agregação e transformação de antigas instituições de educação profissional, como as Escolas Técnicas Industriais e Agrícolas e os CEFETs. Estes são

¹ Graduação em Pedagogia (URI Santiago - RS), Especialista em PROEJA (UFRGS - RS), Mestrado em Educação (UFSM - RS), Pedagoga-TAE no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha, Campus São Vicente do Sul. taise.cezar@iffarroupilha.edu.br

construídos na perspectiva de serem um novo modelo político-pedagógico de instituição de Educação Profissional e Tecnológica. Observando sua estruturação multicampi e pluricurricular, em uma primeira leitura, parece intencionar um rompimento com o caráter pragmático e circunstancial da Educação Profissional até então desenvolvida, durante um ciclo que refletiu crises também na educação, por ter um conteúdo ideológico caracterizado no individualismo e na competitividade.

A complexidade dos processos de reordenamento institucional atravessa o fazer cotidiano das atuais instituições de Educação Profissional, e, agora, tecnológica. Considera-se que a dimensão “tecnológica” foi agregada ao termo Educação Profissional no curso da História da Educação no Brasil, em detrimento das próprias demandas da globalização e facetas apresentadas pela evolução do capitalismo na sociedade em proporções mundiais, como, por exemplo, divisão social do trabalho, a modernização tecnológica. Tem que ser reconhecido que existe um imaginário social o qual concebe “a escola como uma instituição que tem por função preparar os jovens para o mercado de trabalho” (MANFREDI, p. 51, 2002).

A categoria trabalho aparece subentendida em algumas partes de textos periféricos à legislação, os quais dão sustentação teórica para ela, constando que este é concebido como “organizador do processo educativo [...] O reconhecimento do trabalho como experiência humana primeira, organizadora do processo educativo” (PACHECO; SILVA, 2009, p. 10). Pode-se entender que este pressuposto tem uma fonte teórica primeira no pensamento marxiano o qual intencionava “... introduzir um novo tipo de ensino, unindo o trabalho manual ao intelectual” (MARX, 2004, p. 13).

É possível observar que os Institutos Federais, de modo geral, requerem uma profissionalização, no âmbito da ciência e da tecnologia, pois existe um “compromisso” com o desenvolvimento das mesmas. Outro aspecto interessante observado e muito frequente em vários itens da lei é presença permanente do termo “desenvolvimento” ligado à inovação tecnológica, às questões socioeconômicas locais, regionais e nacional.

É destacada, como finalidade da Educação Profissional e Tecnológica sob a atual política, que sua oferta, como processo educativo e investigativo, esteja atrelada à geração e à adaptação de soluções técnicas e tecnológicas, em benefício do fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, a partir do mapeamento de potencialidades, como consta no Art. 6º, item II. Dessa maneira, é proposto que os Institutos a realizem e

estimulem a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais. É observado também o compromisso dos IFs em relação à formação de professores, uma vez que esta instituição deve ofertar cursos de licenciatura na área de Ciências da Natureza e Matemática, bem como pode oferecer capacitação técnica e atualização pedagógica para professores da rede pública.

As leituras dos textos periféricos que se destinam à análise comentada da lei (Silva, 2009 e Pacheco, 2011), apontam para a necessidade de promover formação continuada de trabalhadores ao longo da vida, sendo potencializadora para os indivíduos no desenvolvimento da autonomia e de capacidades de questionamento e interação com a realidade. É percebido um discurso sobre a democratização do conhecimento científico e tecnológico, garantindo, por meio destes, condições favoráveis à inserção e à permanência das pessoas no trabalho, assim como à geração de trabalho e renda. Portanto, a atuação dos IFs está atrelada à qualificação profissional do trabalhador, em que, por meio da formação dos itinerários formativos, promove-se a elevação da escolaridade das pessoas.

Conforme Fogaça (2003), essa relação entre “inovação tecnológica, educação e qualificação” foi intensificada a partir dos anos da década de 1970, especialmente nos países industrializados ou em processo de industrialização, fatores estes que impactaram em reformas dos sistemas educacionais. Em decorrência dessa industrialização, novos perfis ocupacionais emergiram e, com isso, a formação escolar foi requisitada para mudar. Tendo em vista a necessidade de preparar as pessoas para esse novo contexto da produção capitalista, por isso a escola assume a função na qualificação profissional básica.

Guisa de conclusão

Reconhecendo os processos históricos das instituições públicas de Educação Profissional em nossa sociedade, o estudo realizado provocou alguns questionamentos como guisa de conclusão. Esta nova instituição contribuirá para o fortalecimento ou para uma transformação que leve à constituição de alternativas para a superação da ordem econômica e social estabelecida nesta sociedade? Esta educação pretendida, na maneira como está projetada e sendo efetivada, tende a superar ou fortalecer a ordem econômica e social, bem como as formas de produção legitimadas até os dias de hoje?

Observando este contexto das políticas públicas de educação e multiplicidade de programas destinados à Educação Profissional, à Educação de Jovens e Adultos que vivem no mundo do trabalho, é possível notar a diversidade de intenções políticas e pedagógicas em vigência atualmente, gestadas pelo governo, por meio da SETEC do Ministério da Educação (MEC). Reflete-se nos IFs tal multiplicidade, uma vez que são múltiplas as ações a que a mesma instituição se destina, considerando projetos de ensino que compreendem tanto cursos de curta duração, até cursos em nível de educação básica, nível superior e pós-graduação.

Ao detalhar esse contexto que se torna tão diverso e complexo no campo da política pública da Educação Profissional, é preciso enxergar para além do discurso oficial, uma vez que é atribuída para a educação uma função “estratégica” na “expansão do desenvolvimento socioeconômico e tecnológico” da sociedade, como os próprios gestores anunciam.

Referências

BRASIL, Ministério da Educação, Lei nº 11.892 de dezembro de 2008.

FOGAÇA, A. “Educação e qualificação profissional nos anos 90: o discurso e o fato”. In: OLIVEIRA, D. A; DUARTE, M. R. T. **Políticas e trabalho na escola** – Administração dos sistemas públicos de Educação Básica. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

Capitalismo, trabalho e educação. SP: Cortez Autores Associados, 2002.

LUCENA, C. “Marxismo, crise do capitalismo monopolista e qualificação dos trabalhadores”. In.: **Marxismo e Educação: Debates contemporâneos**/José Claudinei Lombardi, Demerval Saviani (orgs.). - . Ed. – Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR, 2008.

MARX, Karl; ENGELS, Friedreichi. 1818 – 1883. **Textos sobre Educação e Ensino** / Karl Marx e Friedrichi Engels. Tradução de Rubens Eduardo Frias. São Paulo: Centauro, 2004.

MÈSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. SP: Boitempo Editorial, 2005.

PACHECO, Eliezer. **Institutos Federais uma revolução na educação profissional e tecnológica**. /Organização, Eliezer Pacheco. Editora Moderna Ltda. São Paulo, 2011. **ISBN 978-85-16-07375-6**

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. In: **Revista Brasileira de Educação**. v.12, n.34, Rio de Janeiro. Jan./Apr. 2007.

SAVIANI, D. Instituições Escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica. In: Instituições Escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica/ Maria Izabel Moura Nascimento... [et al.], (orgs.). – Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR; Sorocaba, SP: UNISO; Ponta Grossa, PR: UEPG, 2007.

SILVA, Caetana Juraci Resende. Institutos Federais lei 11.892, de 29/11/2008: comentários e reflexões / organização, Caetana Juracy Resende Silva. – Nata: IFRN, 2009.

A avaliação diagnóstica como estratégia de prevenção de evasão em cursos técnicos concomitantes e subsequentes

Marina Caprio¹; Adriana Ortega Clímaco²; Rosana Silva Vieira Sbruzzi³; Luiz Gonçalves de Almeida⁴; Luiziane Medeiros Schirmer⁵

Introdução

Entende-se por evasão toda movimentação acadêmica que iniba o aluno ingressante de concluir a trajetória escolar, isto é, abortando a conquista da formação, do diploma. Evasão, no presente trabalho, refere-se à toda e qualquer movimentação que venha a coibir o êxito acadêmico, podendo ser classificada como fracasso. Além disso, destaca-se que a evasão, em todos os níveis de ensino, traz para a sociedade consequências negativas em relação às áreas sociais, acadêmicas e econômicas. Alguns autores apresentam mais de uma definição para evasão e suas características. Morosini *et al.* (2011), citando Polydoro (2000), apresenta a distinção entre dois conceitos: a evasão do curso – que consiste no abandono do curso sem a sua conclusão – e a evasão do sistema – que reflete o abandono do aluno do sistema escolar. Neste trabalho, iremos considerar a evasão do curso. É certo também que a evasão é um fenômeno multifatorial, isto é, envolve diferentes aspectos externos à escola (condições familiares, risco social (vulnerabilidade social, estigmas), dificuldade de acesso à escola, etc.) e também internos (reprovação, dificuldades de aprendizagem, dificuldades de relacionamento com colegas e docentes, dentre outras). Assim, o presente trabalho tem como objetivo discutir a avaliação diagnóstica como uma proposta de organização e reorganização das estratégias de ensino que podem minimizar as dificuldades de aprendizagem e por consequência a evasão. Como avaliação diagnóstica, podemos

¹ Doutora, pedagoga. Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia – IFSP. marinacaprio@ifsp.edu.br

² Mestre em Letras Neolatinas, Professora de Espanhol e Língua Portuguesa. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – IFSP. adrianaortega@ifsp.edu.br

³ Mestre em Arquitetura e Urbanismo. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – IFSP. rosanavieira@ifsp.edu.br

⁴ Pedagogo. Instituto Federal de Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - IFSP. luiz.almeida@ifsp.edu.br

⁵ Especialista, psicóloga. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - IFSP. luizianemedeiros@ifsp.edu.br

compreender “[...] uma etapa do processo educacional que tem por objetivo verificar em que medida os conhecimentos anteriores ocorreram e o que se faz necessário planejar para selecionar dificuldades encontradas” (SANTOS; VARELA, 2007, p. 4). Assim, podemos compreender que a avaliação com função diagnóstica consiste em informar ao professor sobre o nível de conhecimentos e habilidades de seus alunos, antes de iniciar o processo de ensino e aprendizagem, para assim, planejar o conteúdo que será ministrado, tendo como ponto de partida o conhecimento adquirido do estudante.

Objetivos

O presente trabalho tem como objetivo relatar a experiência do desenvolvimento de uma avaliação diagnóstica de Matemática, Língua Portuguesa e Redação como estratégia para organizar e reorganizar o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes de três cursos técnicos (Administração, Logística e Design de Interiores) concomitantes ou subsequentes ao ensino médio de uma escola pública federal localizada no município de médio porte no Vale do Paraíba (SP). Cumpre destacar que esta é uma experiência inicial e que será revista e ampliada com objetivo de aprimorar o instrumento de avaliação, assim como, incluir outros saberes para que este diagnóstico se aproxime cada vez mais da realidade dos estudantes.

Métodos

A avaliação de Matemática e Língua Portuguesa foi realizada a partir de prova objetiva com vinte questões selecionadas de um banco de questões já prontas utilizadas por um sistema de ensino. Considerando que os alunos alvo do teste são ingressantes em cursos técnicos concomitantes ou subsequentes ao ensino médio, as questões avaliavam conhecimentos correspondentes ao nono ano do ensino fundamental.

Quanto à Matemática, as dez questões tratavam dos seguintes conteúdos: números inteiros; números racionais; operações com números inteiros e racionais; ângulos; representação de números decimais; frações; polinômios; equações.

Quanto à Língua Portuguesa, foram selecionadas dez questões que avaliavam conhecimentos de leitura e interpretação de texto de gêneros variados, tais como anúncio,

charge, crônica, gráfico; comparação entre diferentes gêneros textuais; e, no aspecto gramatical, pontuação (uso da vírgula), frase-orção-período, conjunções, período composto por subordinação.

Avaliou-se, ainda, os estudantes quanto à produção textual, por meio de uma prova de Redação. A partir de três textos motivadores (dois fragmentos de notícias e uma charge), propôs-se aos alunos que produzissem texto dissertativo-argumentativo, respondendo à questão “Que medidas sustentáveis devem ser tomadas para a preservação ambiental?”. Na folha de prova, havia instruções quanto à estrutura do texto escrito para orientar a produção dos alunos.

Na correção das produções escritas, objetivando eliminar critérios subjetivos, empregou-se um barema com vinte itens valendo meio (0,5) ponto cada um, agrupados em quatro blocos: apresentação; proposta (tema e gênero); aspectos linguísticos (coesão e coerência) e, por fim, aspectos gramaticais.

Quanto à apresentação do texto, verificaram-se: - centralização do título, relação entre título e conteúdo; - letra legível; - paragrafação adequada, - respeito às margens da folha; - ausência de rasuras ou borrões.

Os itens referentes à proposta são: - dimensão do texto (quantidade de linhas); - desenvolvimento do tema; - produção de acordo com o gênero solicitado.

Já os itens referentes aos aspectos linguísticos são: - variedade de ideias, ausência de redundância; - riqueza vocabular; - encadeamento de ideias (introdução, desenvolvimento e conclusão); - clareza e completude das frases; - emprego de elementos coesivos.

Por fim, os aspectos gramaticais foram observados a partir dos itens: - concordância verbal e nominal; - emprego adequado dos sinais de pontuação; - uso correto dos tempos e modos verbais; - emprego de pronomes; - ortografia; - utilização de letras maiúsculas ao início de frases, parágrafos e nomes próprios; - linguagem adequada à situação de produção escrita.

Como a proposta não era apenas pontuar numericamente os textos produzidos pelos alunos, e sim verificar a escrita com vistas a, posteriormente, corrigir quaisquer inadequações, não houve preocupação, nesse momento, em distribuir os pontos de modo a valorizar mais uma área que outra.

Discussão

A partir do quantitativo de acertos e erros de cada turma, foram elaborados gráficos e tabelas do diagnóstico realizado, objetivando um quadro-resumo, para apresentar aos docentes dos grupos avaliados. Este quadro-resumo apresentou as principais potencialidades e fragilidades dos estudantes. Espera-se que, a partir dos resultados consolidados, os docentes repensem a postura e também o planejamento pedagógico para que o seu trabalho tenha como princípio os conhecimentos que os estudantes já possuem.

Conclusões

Embora esta tenha sido a primeira vez que esta avaliação diagnóstica foi realizada com este grupo de docentes, espera-se que:

- Os docentes entendam que avaliação diagnóstica não é apenas um instrumento que deva ser desenvolvido em períodos específicos para encontrar as fragilidades dos estudantes, mas sim como uma forma de orientação do trabalho docente. Assim, a avaliação deve ser uma prática direcionada para a aprendizagem e não para a classificação (aprovação ou reprovação);
- O instrumento de avaliação seja aperfeiçoado a partir desta experiência em relação à forma e também ao conteúdo para que os dados e os resultados possam ser cada vez mais fiéis e condizentes com a realidade.

Por fim, espera-se que a prática da avaliação diagnóstica seja institucionalizada para que a ação educativa seja planejada a partir do reflexo da realidade dos estudantes, para que assim, a formação de cada um deles possa caminhar de forma exitosa.

Referências

MOROSINI, M. C. *et al.* (2011). A evasão na educação superior no Brasil: uma análise da produção de conhecimento nos periódicos Qualis entre 2000-2011. In: CLABES, I. Anais. Disponível em: <http://www.clabes2011-alfaguia.org.pa/docs/0_LIBRO_COMPLETO.pdf>. Acesso em: 20 set. 2015.

SANTOS, Monalize Rigon da; VARELA, Simone. A avaliação como um instrumento diagnóstico da construção do conhecimento nas séries iniciais do ensino fundamental. *Revista Eletrônica de Educação*. Ano I, No. 01, ago. / dez. 2007.

A EPT e a metodologia da alternância: a influência do IFB, campus planaltina, na realidade dos assentados da região de águas emendadas

Guilherme Lins de Magalhães¹, Remi Castioni²

Introdução

Nos últimos anos, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) teve um maior investimento do governo federal. Dessa maneira, a EPT alcançou cidades mais afastadas dos centros urbanos industrializados, visto a concepção de que a profissionalização é um dos motores para o desenvolvimento econômico do país.

A partir desse pressuposto, desenvolveu-se esta pesquisa com um olhar sobre um dos vários setores da economia – o agropecuário, pois o aumento da produção de alimentos, paralelo a preservação do meio ambiente, constitui-se um desafio da era moderna, sobretudo para a agricultura familiar. Desta forma, os assentados da reforma agrária da região de Águas Emendadas (Distrito Federal e Goiás) são hoje um público propício para iniciar nesse tipo de agricultura. Entretanto, o pouco conhecimento, a ausência de capital financeiro e de infraestrutura são fatores que impossibilitam essa prática com mais afinco. Observa-se uma iniciativa com a oferta do Curso Técnico em Agropecuária, com ênfase em Agroecologia, oferecido pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília – IFB, através do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. Portanto, a pesquisa que deu subsidio a este artigo tem como objeto de análise a oferta desse curso e de sua influência na região. Há o questionamento sobre a viabilidade da qualificação fomentar características em grupos para que estes se tornem agentes capazes de transformar sua realidade e assim estimularem as potencialidades da sua região.

¹ Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto Federal de Brasília em exercício na Presidência da República.

² Professor Associado da Universidade de Brasília, Faculdade de Educação.

Percurso Percorrido

Essa pesquisa teve como objetivo identificar se o curso ofereceu atividades e condições para construir nos assentados uma identidade de pertencimento ao “campo” para assim, serem agentes capazes de transformar sua realidade. Assim, teve um método a partir de uma abordagem mista (qualitativa e quantitativa).

E segundo Creswell (2007), a combinação de métodos e técnicas favorece a triangulação, e por sua vez, corrobora para o rigor científico da pesquisa. Para tanto, optou-se por uma amostra aleatória dos participantes envolvidos – professores, estudantes e líderes do assentamento.

Para tanto, optou-se por uma amostra aleatória dos participantes envolvidos professores, estudantes e líderes do assentamento. Quanto aos professores, houve a participação de 8 (oito) professores e de 7 (sete) líderes de assentamentos que foram arguidos através de entrevistas semiestruturada. O processo de análise das respostas discursivas aconteceu através do software NVivo 10 (*free trial version*). E no que diz respeito a análise se considerou versões contraditórias dos discursos dos pesquisados. Em relação aos estudantes do curso, haviam 25 (vinte e cinco) estudantes frequentando o curso em função da evasão de 37,5% (ingressaram 40 estudantes no início do curso).

Desta maneira, buscou-se evidenciar se os conhecimentos disseminados pela escola, através da metodologia da alternância, influenciaram a atuação dos assentados e consequentemente sua atuação como agentes de desenvolvimento da região.

A metodologia da alternância um percurso possível!?

A relação entre ensino médio e formação profissional, no Brasil, historicamente sempre foi complexa. E, na década passada, Eliezer Moreira Pacheco já defendia que o ensino médio deveria estar acompanhado da formação profissional; diferente de uma grande maioria de educadores, ele afirmava que “nós temos, no Brasil, apenas 11% dos jovens com idade de frequentar uma universidade matriculados em cursos superiores. E os

outros, para onde vão?” (PACHECO, 2006)³. Nesse contexto, foram organizados os Institutos Federais de Educação.

Entretanto, a relação entre ensino médio e educação profissional se faz mais necessária quando se insere a discussão dessa relação no contexto rural. E uma das ações resultantes do PRONERA foi a implantação do Curso Técnico em Agropecuária com ênfase em Agroecologia para assentados da região de Águas Emendadas. Esse curso se desenvolveu com base na proposta de **pedagogia da alternância** que consiste na organização da formação em espaços e tempos diferenciados, alternando “tempo escola” e “tempo comunidade”.

Nessa proposta pedagógica o processo de ensino e aprendizagem desenvolve-se a partir da experiência e da realidade concreta dos estudantes, onde o meio socioprofissional representa o eixo principal da prática educativa do curso investigado.

Todavia, o curso não havia sido aprovado pelo Conselho Superior da Instituição, até o final da realização da pesquisa, fato que inviabiliza a emissão e entrega de certificados para os estudantes concluintes. E, talvez, devido à falta dessa aprovação do curso, outros fatos apontados pelos professores – como a ausência de reconhecimento da carga horária ministrada no curso e de pagamento de diárias para o deslocamento de professores até os assentamentos – proporcionaram a desmotivação dos docentes na realização de atividades com afinco.

Um outro fato relevante, é a não caracterização da Pedagogia da Alternância como metodologia do curso, fato abordado por Gonçalves e Kuhn

algumas atividades centrais não foram realizadas, como por exemplo, a contratação de monitores para atuar principalmente no tempo-comunidade e a não realização das atividades do tempo-escola na Escola Família Agrícola de Padre Bernardo, [...]. Especialmente esses dois aspectos fizeram com que muitos dos fundamentos políticos e pedagógicos da Educação do Campo não fossem alcançados[...]. (KUHN; GONÇALVES; KUHN, 2012, p. 9).

Fato que leva a questionar sobre uma evidência efetiva de fortalecimento de laços no assentamento, entre os estudantes e as associações. Esse fato, pode ter sido justificado com a ausência de um tutor no “tempo comunidade”, visto que assumiria o papel de orientar os

³ Informação proferida em uma palestra na 1ª Jornada Científica de Educação Profissional e Tecnológica do Mercosul, Belo Horizonte, 2006.

estudantes a agirem de forma mais participativa no assentamento. Outra evidência é a baixa participação em associações. Isso mostra uma tendência de inexpressiva participação dos estudantes, bem como um êxodo juvenil, do assentamento, como única alternativa de acesso a um desenvolvimento.

Esse dado contribui para a constatação de ausência de identidade de pertencimento do indivíduo com o ambiente rural, percebe-se uma visão de que permanecer no ambiente rural é igualar-se ao fracasso. Nesse sentido, Abramovay (2002) menciona

O meio rural brasileiro conserva a tradição escravista que dissociou em nossa formação histórica o conhecimento do trabalho, de maneira que quem trabalha não conhece e quem conhece não trabalha. Tanto é que tendem a ficar na atividade agrícola aqueles jovens que alcançam o pior desempenho escolar. (ABRAMOVAY, 2002, p. 12)

Portanto, é necessário realizar práticas de intervenção na realidade como forma de mudar o movimento de repúdio ao conformismo com a situação atual. Nesse sentido, Castioni (2010, p. 255) relata que o ambiente educativo deve superar e revelar o caminho para uma educação de empoderamento - *Há um ambiente impregnado dessas normas homogeneizadoras de comportamentos, que tornam tal ambiente difícil de ser revelado, tanto aos que educam quanto àqueles que são sujeitos da ação do ato educado.*

Considerações finais: será o fim do desafio?

Desta forma, o curso não atingiu os seus objetivos. E os motivos dizem respeito à baixa articulação do curso na comunidade, o que inviabiliza uma reflexão sobre a prática e as necessidades da localidade, à gestão desorganizada de recurso entre agentes federais parceiros para a execução do curso, falta de estímulos de projetos de pesquisa e extensão com esses estudantes e não construção de identidade de pertencimento dos estudantes (eles se aproximam mais dos ofícios do meio urbano).

Referências

ABRAMOVAY, Ricardo. Desenvolvimento rural territorial e capital social. In: SABOURIN, Eric; TEIXEIRA, Olívio (Orgs.). Planejamento de desenvolvimento de territórios rurais: conceitos, controvérsias e experiências. Brasília: UFPB/CIRAD/Embrapa, 2002. p. 113-128.

CASTIONI, Remi. Educação no Mundo do Trabalho: qualificação e competência. São Paulo: Francis, 2010.

CRESWELL, John W. Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

KUHN, Ednizia Ribeiro Araújo; GONCALVES, J. R.; KUHN RIBEIRO, T. A. A Educação do Campo e a experiência do Instituto Federal de Brasília junto ao Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). In: XXI Encontro Nacional de Geografia Agrária, 2012, Uberlândia/MG. Anais do XXI Encontro Nacional de Geografia Agrária, v.21, 2012.

A evasão escolar no IFTO campi Araguaína e Porto Nacional: da estatística ao enfrentamento

Ismael Aires Matos¹; Divina Márcia Borges Pinheiro Vasconcelos²; Mara Cleide Oliveira dos Santos³

Introdução

Este artigo evidencia uma preocupação salutar pautada na questão da permanência do estudante e em como confrontar com os problemas envolvidos no campo educacional para que o processo de formação do estudante não seja prejudicado. Trazemos à tona a realidade de dois Campi do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO), Araguaína e Porto Nacional.

Buscamos fundamentar em autores que abordam sobre a evasão escolar como BAETA, Anna Maria Bianchini, BORDIEU (1998 *apud* Queiroz, 2004, p.5), CARRAHER, Terezinha Nunes, DORE, Rosemary, LUSCHER, Ana Zuleima e QUEIROZ, Lucileide Domingos.

Assim sendo, apresentemos os dados da evasão escolar dos estudantes ingressados no período de 2010 a 2012 e as experiências de enfrentamento desses fenômenos com ênfase nas ações interdisciplinares.

Objetivos

Geral

Realizar um estudo sobre evasão dos Campi Araguaína e Porto Nacional e identificar as áreas estratégicas de enfrentamento desses fenômenos.

Específicos

- Verificar a taxa de evasão dos estudantes ingressados no período de 2010 a 2012.

¹ Especialização em Gestão e Planejamento de Projetos Sociais, IFTO, Ismael.matos@ifto.edu.br

² Mestranda em Políticas Públicas, IFTO, divinamarcia@ifto.edu.br

³ Especialização em Saúde Pública, IFTO, maracleide@ifto.edu.br

- Investigar os principais motivos pelos quais os estudantes evadiram do curso, sob a ótica da Assistência Estudantil;
- Identificar as áreas estratégicas de enfrentamento da evasão que estão sendo executadas pela Assistência Estudantil

Métodos

Para a coleta de dados das taxas de evasão, buscamos informações das Coordenações de Registros Escolares da base de dados do Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (SISTEC). O método utilizado foi de coleta documental.

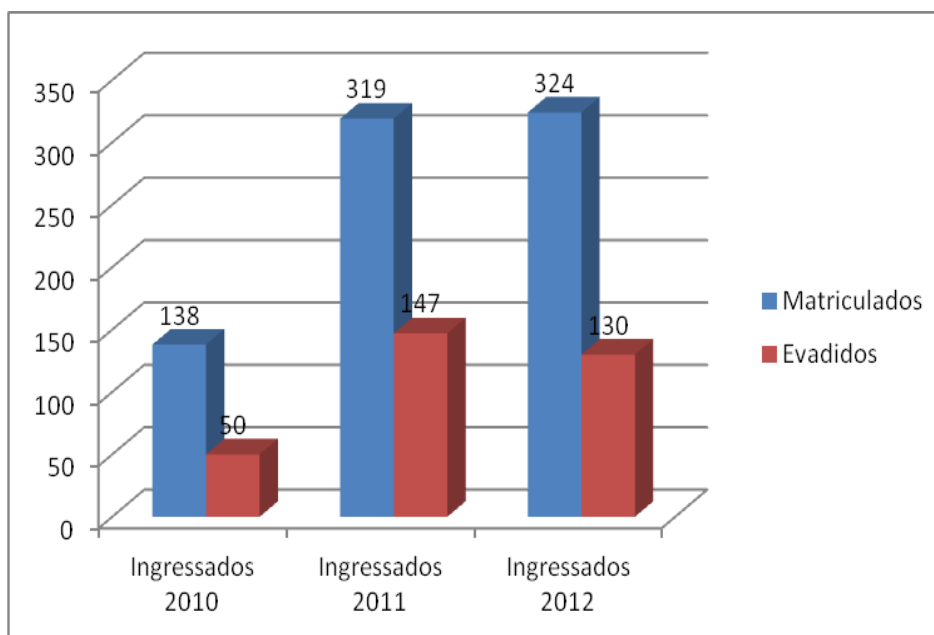
Para os resultados qualitativos apresentados em tabela, utilizamos o método de entrevista por meio de um roteiro com perguntas abertas. Foram entrevistados 02 (dois) profissionais de cada *campus* que atuam na Assistência Estudantil. Segundo Marcone e Lakatos (2010, Apud Goode e Hatt, 1996, p. 237) a entrevista “consiste no desenvolvimento da precisão, focalização, fidedignidade e validade de um certo ato social como a conversação”.

Discussão

Trouxemos os resultados de uma pesquisa quanti-qualitativa sobre a evasão escolar realizada no IFTO Campus Araguaína e Porto Nacional, uma comparação das taxas de evasão escolar e números de matriculados nos anos 2010, 2011 e 2012. Antes, vejamos os dados quantitativos.

O gráfico abaixo representa os níveis de evasão escolar nos *Campus* Araguaína, considerando a totalidade dos 06 (seis) Cursos Técnicos, sendo 02 (dois) integrados ao Ensino Médio (Vigilância em Saúde e Meio Ambiente) e 04 (quatro) Subsequentes (Enfermagem, Gerência em Saúde, Análises Clínicas e Informática para Internet) a este:

Gráfico 1 – Evasão Escolar no IFTO – *Campus Araguaína*

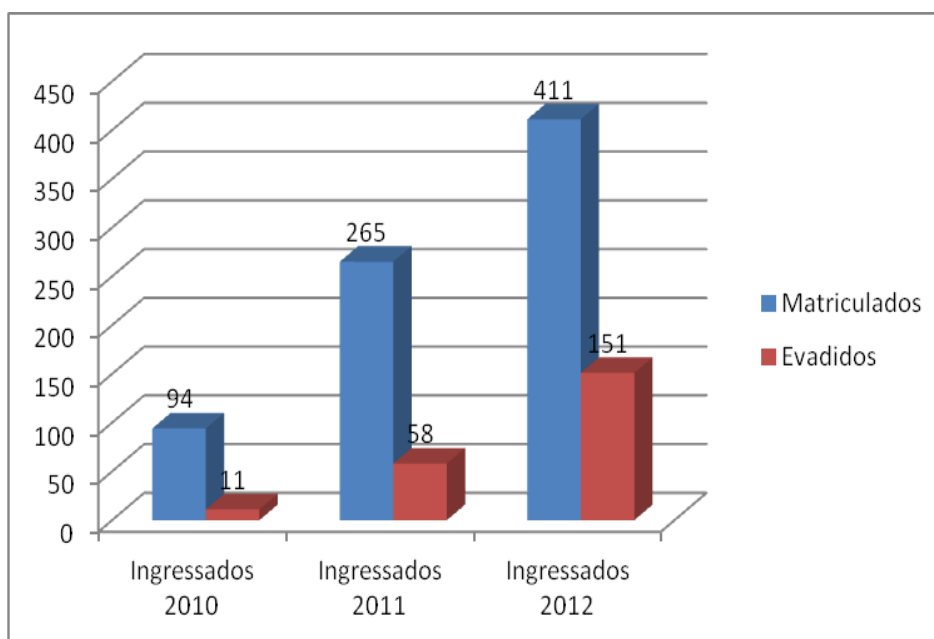


Fonte: Cores IFTO – *Campus Araguaína*

No gráfico 1, nota-se que os índices de evasão têm crescido consideravelmente de aproximadamente 12% para os estudantes que ingressaram no Instituto em 2010, cerca de 22% para os ingressos em 2011 e, mais de 36% os alunos que ingressaram em 2012.

No *Campus Porto Nacional*, não é diferente, apresentam elevadas taxas de evasão, conforme Gráfico 2 a seguir.

Gráfico 2 - Evasão Escolar no IFTO - *Campus* Porto Nacional



Fonte: Cores IFTO - *Campus* Porto Nacional

O gráfico 2 aponta a evasão no *campus* Porto Nacional, de 36% dos estudantes que ingressaram em 2010, 46% em 2011 e 40% para os alunos que ingressaram em 2012.

Na tabela a seguir, expomos os dados qualitativos extraídos do ponto de vista dos profissionais da Assistência Estudantil, dos quais vêm confirmar autores como QUEIROZ (2002) que consideram a evasão escolar consequências multifatoriais.

Tabela 1 – Fatores que levaram à evasão escolar na ótica de Profissionais da Assistência Estudantil do *Campus* Araguaína e Porto Nacional

FATORES EXTERNOS	
<i>Pais/responsáveis:</i>	Desinteresse nas atividades escolares – Desconhecimento da estrutura curricular do IFTO – Desemprego dos Familiares
<i>Político, econômico e social:</i>	– Violência – Falta de Transporte Urbano e Intermunicipal
FATORES INTERNOS	
<i>Instituição de Ensino:</i>	Corpo docente insuficiente – Ausência de Professores - Qualificação Insuficiente – Infraestrutura insuficiente - Falta de Refeitório no Campus
<i>Corpo Docente:</i>	Desmotivação – Despreparo – Desvalorização da classe – PCC Fragmentado
<i>Demais servidores:</i>	Desmotivação – Despreparo – Desvalorização - Quadro de servidores insuficiente
FATORES INDIVIDUAIS	
<i>Estudante:</i>	Dificuldade de Adaptação da Estrutura Curricular do IFTO – Indisciplina – Problemas de Saúde – Gravidez – Deficiência - Dependentes de Substância Psicoativas –

Analisando a tabela observamos que, a evasão escolar possui causas dinâmicas e não exclusivas, ou seja, é verificada em razão de várias ocorrências. Conforme Queiroz (2002), “tantos os fatores internos quanto os externos podem estar associados às taxas de evasão”.

Além das políticas públicas já existentes, a exemplo o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), novas áreas estratégicas de prevenção à evasão escolar foram identificados durante a pesquisa, em destaque, as ações interdisciplinares: *unificação da ficha de encaminhamento do estudante; criação de software de inscrição/acompanhamento do bolsista do Programa Nacional de Assistência Estudantil; e Avaliação de Conduta (AC) do estudante.*

Como afirma Fazenda (1997, p. 28):

No projeto interdisciplinar não se ensina, nem se aprende: vive-se, exerce-se. A responsabilidade individual é a marca do projeto interdisciplinar, mas essa responsabilidade está incluída do envolvimento – envolvimento esse que diz respeito ao projeto em si, às pessoas e às instituições a ele pertencentes.

Os dados coletados na entrevista apresentam que a Assistência Estudantil tem buscado alternativa de prevenção à evasão escolar na própria Instituição de Ensino, entre seus agentes educacionais. Um exemplo, o sistema GD-PNAES, desenvolvido em 2014 por uma estudante do Curso de Licenciatura em Computação do Campus Porto Nacional. Essa ferramenta possibilitou em 2015/1 à realização das inscrições das bolsas de forma “online”, além da organização da análise socioeconômica pelo Serviço Social, e atualmente está sendo estudada a possibilidade de realização do processo de avaliação do bolsista e interação do atendimento ao aluno.

Outra estratégia identificada consiste na unificação da ficha de encaminhamento do aluno entre as Coordenações de Cursos, Professores, Coordenação Técnica Pedagógica, Serviço Social, Enfermagem, Psicologia, Assistência ao Aluno e outros setores. Apesar de aparentar uma simples ação, o documento foi elaborado de forma interdisciplinar e já demonstrou a sua contribuição com o aumento de 60% (sessenta por cento) de atendimentos no setor de Serviço Social advindo de encaminhamentos do quadro docente.

A avaliação de conduta (AC) é outra área que está sendo implementada no Instituto. Consiste em avaliar os estudantes em conflito com as medidas disciplinares regidas pela Organização Didática Pedagógica – ODP, documento que regulamenta as normas

disciplinares do Instituto Federal de Educação do Tocantins. A avaliação está sendo executada pelos setores de Assistência ao Aluno e Serviço Social por intermédio da Coordenação Técnica Pedagógica (COTEPE) e Coordenações de Cursos. Esse processo possibilita não só a aplicação das sanções previstas nos Programas de Assistência Estudantil, mas o apoio ao estudante na superação do problema por meio de orientação pedagógica e de Assistência Estudantil, evitando uma possível evasão ou reprovação do educando.

Conclusões

Ao identificar os fatores determinantes à evasão dos estudantes nos *Campi* Araguaína e Porto Nacional, foi possível diagnosticar que as causas são multifatoriais. Os problemas da evasão escolar são resultados de questões individuais, internas e externas, a exemplo da dificuldade de adaptação da estrutura curricular, ausência de refeitório e a falta de transporte público. Nesses Campi, em média 32% dos alunos ingressados no período de 2010 até 2012 evadiram do curso.

Ainda que de forma tímida, foi possível verificar que os Campi têm buscado novas estratégias de enfrentamento à evasão, além dos Programas de Transferência de Renda. As ações de cunho interdisciplinares se destacam como forte aliada para redução da taxa de evasão do estudante durante a sua formação, seja no Ensino Básico, Técnico ou Tecnológico.

Referências

BAETA, Anna Maria Bianchini. Fracasso Escolar: Mito e Realidade. Série Idéias nº 6. São Paulo: FDE, 1992.

BRASIL. Decreto 7.234 de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm. Acesso em 19 de maio de 2013.

BRASIL. Lei 9.394 de 20 de Dezembro de 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional. Disponível em < <http://www.pedagogiaaopedaletra.com.br>>. Acesso em 15 de maio de 2013.

CARRAHER, Terezinha Nunes; CARRAHER, David William; SCHLIEMANN, Analúcia Dias. Na Vida, Dez; Na Escola, Zero: Os Contextos Culturais da Aprendizagem da Matemática. Cad.Pesq. São Paulo (42): 79-86, agosto 1982.

DORE, Rosemary; LUSCHER, Ana Zuleima. Permanência e evasão na educação técnica de nível médio em Minas Gerais. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 41, n. 144, p. 772-789, set./dez. 2011.

FAZENDA, I. (Org.) *Práticas interdisciplinares na escola*. 4º ed. São Paulo: Cortez, 1997.

MARCONE, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Técnicas de Pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados*. 7ª Ed. São Paulo: Atlas, 2010.

QUEIROZ, Lucileide Domingos. Um estudo sobre a evasão escolar: para se pensar na inclusão escolar. In. *REUNIÃO ANPED*, nº 25. 2002.

A evasão estudantil nos cursos de licenciatura do Instituto Federal de Alagoas: a formação docente em questão

Maria Cledilma Ferreira da Silva Costa¹; Elaine dos Reis Soeira²; Regina Maria de Oliveira Brasileiro³

Introdução

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDBEN (Lei nº 9.394 de 1996), ao se referir aos Profissionais da Educação, no Art. 62, considera que “A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação (...)”. Previstas em lei, a formação e a valorização desses profissionais tem se materializado em políticas educacionais. Sabe-se, no entanto, que esse reconhecimento legal é o resultado de uma luta histórica entre categorias representativas na disputa por diferentes projetos de educação para o país, girando em torno das disputas entre público e privado, centralização e descentralização.

O Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº. 10.172/2001 apontou como grande desafio a questão da formação de professores e a urgente necessidade de implementação de políticas públicas de formação inicial e continuada dos profissionais da educação, como condição e meio para o avanço científico e tecnológico e para o desenvolvimento do país.

Por sua vez, a Lei 11.892/2008 – que institui a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - ao definir finalidades e características dos Institutos, determina a oferta de 20% em cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas à melhoria da educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional.

Dessa forma, o Instituto Federal de Alagoas/IFAL assume papel importante na formação de professores no Estado de Alagoas, considerando sua natureza de instituição

¹ Mestre, Instituto Federal de Alagoas/IFAL, cledilmacosta@hotmail.com.

² Mestre, Instituto Federal de Alagoas/IFAL, elainesoeira@gmail.com.

³ Mestre, Instituto Federal de Alagoas/IFAL, reginabrasileiro@gmail.com.

pública federal, referência na formação profissional técnica de nível médio. Chega em 2015, com a oferta de 04 (quatro) cursos de licenciatura presenciais, a saber: Matemática, Química, Ciências Biológicas e Letras, instaladas no Campus Maceió.

Iniciados em 2009, esses cursos foram avaliados e reconhecidos pelo MEC, a maioria com conceito 04 (quatro), numa escala de 0 a 5. No entanto, a evasão estudantil nas licenciaturas do IFAL, carece de um olhar especial, considerando que não se trata de um fenômeno isolado, mas motivo de estudo pelas instituições formadoras estrangeiras e brasileiras, por ser um acontecimento complexo que atinge a formação educacional em todos os níveis de ensino, desde o início da formação estudantil até a formação acadêmica.

Objetivos

- Identificar o perfil dos estudantes evadidos dos cursos de licenciatura presenciais ofertados pelo IFAL/Campus Maceió;
- Estudar os fatores determinantes no que se refere à evasão dos estudantes desses cursos e
- Promover o estudo de medidas que auxiliem no processo de acompanhamento sistemático junto aos alunos que apresentem o perfil de estudante evadido.

Métodos

A pesquisa busca atender a uma demanda dos cursos de graduação da instituição, na medida em que gera conhecimentos significativos para o campo da gestão pedagógica e administrativa do IFAL.

Faz uso de referências teóricas nacionais, regionais e locais, de análise documental, bem como de outros recursos disponíveis em revistas eletrônicas e *sites* especializados. Optou-se pela pesquisa de métodos mistos, “que se concentra em coletar e analisar tanto dados quantitativos como qualitativos em um único estudo” (CRESWELL, 2010, p. 213). A abordagem de métodos mistos se configura enquanto aquela que atende aos objetivos traçados.

O universo da pesquisa abrange os cursos presenciais de licenciatura do IFAL e será realizada com 05 (cinco) estudantes, por cada curso, que tenham ingressado e evadido no

ano de 2014. A seleção desses sujeitos da pesquisa será realizada por meio de triagem junto às Coordenações de curso.

Na coleta de dados quantitativos utilizar-se-ão os bancos de dados do INEP, a saber: Censo da Educação Superior, ENADE, Indicadores, Avaliação dos Cursos de Graduação e Avaliação Institucional, além do banco de dados da CPA/IFAL. A coleta de dados qualitativos inclui: a aplicação de 01 (um) questionário com cada um dos 20 (vinte) sujeitos da pesquisa, através de um formulário eletrônico no formato da ferramenta “Formulários Google” disponibilizado aos pesquisados e serão analisados por meio da técnica análise de conteúdo.

Discussão

Os estudos iniciais apontam para a compreensão de que a evasão estudantil dos cursos de licenciatura, especificamente, é um fenômeno complexo que não envolve um fator isolado, mas vários fatores que, podem contribuir com a evasão desses estudantes. Dessa forma, a necessidade de estudar o tão complexo problema tornou-se fundamental para verificar o impacto tanto político quanto social que a evasão pode provocar nos cursos de licenciatura em questão.

Em Alagoas, a carência de professores com formação específica na área de atuação, ainda é uma questão urgente e necessária de discussão e encaminhamentos, ao tempo em que a evasão estudantil nos cursos de licenciatura, inquieta pesquisadores e gestores acerca de seus principais fatores intervenientes.

Ao apresentar uma definição para evasão, Miranda (2006, p. 26) afirma que a “evasão é a saída do discente da instituição de ensino ou de um dos seus cursos, definitiva ou temporariamente, por quaisquer motivos, senão pela diplomação”. A princípio, as hipóteses explicativas para esse fenômeno multifacetado, giram em torno de três dimensões: internas (insuficiente estrutura de apoio ao ensino da graduação, professores despreparados para oferta de determinadas disciplinas etc.) e externas (a desvalorização profissional, baixa remuneração etc.) da instituição e pessoais (conciliação entre o trabalho e o estudo, mudança de interesses, falta de orientação profissional, aprovação em outra seleção para outro curso etc.) do estudante. Nesse sentido, Anibal (2013), nos alerta para o alto índice de evasão nas licenciaturas do Brasil, sendo que 41,7% dos alunos de licenciatura não chegam a se formar e a cada ano, 16,5%, em média, desistem do curso. São números

preocupantes que balizam essa pesquisa, com fins a apontar alternativas de ação que auxiliem na diminuição do problema da evasão no contexto em análise. Se constitui na possibilidade de sistematização e problematização da evasão, com tentativas de traçar o perfil dos evadidos das licenciaturas do IFAL e propor ações que minimizem o problema.

Conclusões

Os resultados finais poderão apontar para a compreensão de que o compromisso social, estabelecido legalmente tem ido de encontro aos espantosos índices de evasão de estudantes das licenciaturas presenciais ofertadas pelo IFAL. O que nos permitirá afirmar a contradição frente aos dados relativos à demanda de docentes com a qualificação exigida pela legislação vigente e com o número de professores licenciados atuando profissionalmente em componentes curriculares diferentes daquelas de sua formação acadêmica, o que inevitavelmente, compromete a qualidade do ensino.

Ao término da pesquisa, ter-se-á também o perfil dos estudantes evadidos dos cursos presenciais de licenciatura do IFAL/Campus Maceió que pode subsidiar a adoção de ações internas da instituição com vistas à permanência dos estudantes nos cursos objeto desse estudo.

Espera-se que, a partir dos resultados da pesquisa, a instituição desenvolva um processo de acompanhamento sistemático junto aos alunos que apresentem o perfil de estudante evadido e possa então, antecipar-se e tentar a permanência destes alunos na instituição, promovendo, para além do ingresso, a permanência e o sucesso dos estudantes nos cursos em questão.

Referências

ANIBAL, F. Evasão em Licenciatura chega a 39%. **Gazeta do Povo**, Londrina, 19 jul. 2013. Acesso em: 10 jun. 2015.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **LDB – Lei de Diretrizes e Bases**. Lei nº. 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996.

_____. **Lei nº 10.172 de 09 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>. Acesso em 02 de fevereiro de 2012.

_____. Lei nº. 11.892, de 29 de dezembro de 2008. **Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências.** Diário Oficial da União, Seção 1, p. 1, 30/12/2008.

CRESWELL, J. W. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto.** Tradução Magda Lopes; consultoria, supervisão e revisão técnica desta 3a edição Dirceu da Silva. Porto Alegre: Artmed, 2010.

MIRANDA, D. P. M. **Gestão da evasão nas instituições de ensino superior privado:** um estudo sobre cursos de administração no estado do Espírito Santo. 2006. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Seropédica, 2006.

SILVA FILHO, R. L. L., MOTEJUNAS, P. R. *et al.* **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 132, set./dez. 2007.

A evasão nos cursos técnicos a distância nos institutos federais: um estudo de caso dos cursos do IFSULDEMINAS

Lívia C. Vieira¹, Júlia de M. M. Guimarães², Glória F. Costa³

Introdução

Segundo Queiroz (2002), as questões que envolvem o fracasso escolar podem ser classificadas em externas ao ambiente escolar (trabalho, desigualdades sociais, a própria família) e intraescolares (a própria escola, a linguagem e o professor). Almeida e Barbosa (2010) entendem que, apesar das condições socioeconômicas e características culturais dos alunos influenciarem o desempenho escolar, a escola, ainda que esteja engajada no processo de combate à evasão, nada pode fazer para alterar esses fatores.

Metodologia

A metodologia consistiu na aplicação de questionário aos alunos dos cursos técnicos a distância do IFSULDEMINAS e análise dos resultados com base na bibliografia que trata da temática da evasão no Brasil.

No ano de 2014, com o intuito de identificar os problemas que levam os alunos a evadirem dos cursos técnicos a distância do IFSULDEMINAS, foi enviado a todos os alunos em curso um questionário online contendo questões sobre aspectos da vida escolar. O objetivo foi levantar informações que possibilitassem a elaboração de ações visando à permanência e êxito dos estudantes. O questionário foi enviado aos alunos dos seguintes cursos: Técnico em Agropecuária, Técnico em Informática, Técnico em Segurança do Trabalho, Técnico em Vigilância em Saúde, Técnico em Administração.

O questionário aplicado foi desenvolvido por uma equipe da Pró-Reitoria de Ensino do IFSULDEMINAS e contava com cinco questões de múltipla escolha, em que as respostas já estavam pré-determinadas. Os participantes não foram identificados, sendo

1 Mestre, IFSULDEMINAS, livia.vieira@ifsuldeminas.edu.br
2 Mestre, UFMT, juliammguiaraes@gmail.com
3 Mestre, CEFET-MG, figueiredogloria@hotmail.com

informado no ato da resposta apenas o curso e o polo pertencente. Para a aplicação, utilizou-se o formulário do modelo Google Docs⁴, em que o link para o questionário foi encaminhado via e-mail. Foram elaboradas orientações para que os tutores presenciais estimulassem o acesso dos alunos aos questionários, a fim de se conseguir levantar o maior número de respostas possíveis. A Coordenação de Educação a Distância do IFSULDEMINAS disponibilizou o questionário aos coordenadores de curso e estes repassaram aos polos de apoio presencial.

Objetivo

O objetivo da pesquisa foi identificar fatores que resultam na evasão dos alunos dos cursos na modalidade EaD para a proposição de ações que colaborem a permanência dos alunos na instituição.

Discussão

Do total de aproximadamente nove mil alunos, apenas 421 questionários foram respondidos. Houve grande dificuldade de se conseguir que os questionários fossem respondidos nos polos, fator que terá que ser revisto nas próximas aplicações⁵.

A análise das respostas dadas à primeira questão, que indagava aos alunos se já tinham pensado em desistir do curso, apontou que 56% dos alunos já pensaram em desistir do curso.

Quanto às motivações para a desistência, os alunos assinalaram principalmente as seguintes questões: dificuldade em conciliar trabalho e estudo e dificuldades de aprendizagem.

Os resultados deste quadro evidenciam dificuldades que podemos cruzar com o perfil dos alunos dos cursos técnicos da modalidade a distância do IFSULDEMINAS, alunos que

4 Ferramenta gratuita em que é possível planejar eventos, criar pesquisas ou votações etc. É possível criar um formulário através de uma conta de e-mail da google.

5 Acredita-se que o mais eficiente seja que o questionário esteja disponível no Ambiente Virtual de Aprendizagem e que seja obrigatório seu preenchimento para a conclusão do login.

trabalham e estudam, afastados da escola há algum tempo, com baixa renda familiar, com internet de baixa qualidade de conexão.

Quanto às motivações que os levaram a escolher os cursos encontramos:

Quadro 2. Motivação para a escolha do curso

para aprimoramento profissional	224	27%
a formação que o curso oferece facilita o acesso ao mercado de trabalho	190	23%
por ser federal / gratuito	144	18%
por ser na modalidade a distância	136	17%
já conhecia outras pessoas que faziam esse curso	29	4%
outros	30	4%
não havia opções mais interessantes de cursos na cidade	13	2%
influência dos pais e/ou familiares	19	2%
influência de amigos	16	2%
por influência da mídia (internet, televisão, rádio, revistas, propagandas, panfletos, etc.)	7	1%
por favor menor número de candidatos no processo seletivo	6	1%
para não perder o emprego	1	0%

escolha do curso está diretamente ligada ao interesse de inserção e ascensão no mercado de trabalho. Desta forma, é importantíssima a garantia de uma característica intrínseca aos cursos técnicos, de modo que o conteúdo deve estar intimamente relacionado ao mundo do trabalho e a plataforma virtual de aprendizagem precisa efetivar esta proximidade.

Quando questionados sobre os fatores de permanência no IFSULDEMINAS, obtivemos:

Quadro 3. Fatores que contribuem para a permanência

melhorar a qualificação	188	19%
gostar do curso escolhido	167	17%
seu esforço e dedicação aos estudos	151	15%
qualidade do ensino oferecido	130	13%
oferta de ensino gratuito	97	10%
apoio e acompanhamento dos tutores	76	8%
boa infraestrutura da instituição	55	6%
incentivo da família	41	4%
melhorar a renda	39	4%
interação entre alunos e professores	28	3%
receber auxílio do programa de assistência estudantil	12	1%
outros	6	1%

No que diz respeito aos fatores que contribuem para a permanência, podemos observar que os mais indicados são de ordem pessoal, ou seja, não estão relacionados diretamente com as ações desenvolvidas na organização da oferta. Dessa forma, o que mais poderá influenciar na permanência dos estudantes é a relação das escolhas dos cursos a serem ofertados, que deverão estar relacionados à demanda regional do mercado de trabalho, de forma a contribuir com o aprimoramento pessoal do aluno, sua inserção/manutenção no mercado de trabalho e desenvolvimento regional.

Para finalizar, foi perguntado aos alunos se existiam dificuldades encontradas no curso, mas dificuldades elencadas pelos alunos já apareceram nas questões anteriores. A mais indicada foi “dificuldades em realizar os estágios exigidos para a conclusão do curso”, muitas vezes vai ao encontro do fato de a maioria dos alunos trabalharem e estudarem ao mesmo tempo, o que inviabiliza a realização do estágio nos horários disponíveis. Aqui também podemos encontrar o fator determinante da terceira resposta mais citada, “dificuldades em executar todas as atividades propostas pela escola”, que pode ser tanto devido ao trabalho, quanto à não organização do tempo destinado aos estudos em casa.

O segundo fator, “pouca integração entre teoria e prática”, denuncia mais uma vez a necessidade de relação dos conteúdos com o mundo do trabalho e as atividades diárias. Os cursos muitas vezes estão fundamentados em teoria demasiadamente densa, quando

deveriam se preocupar mais em contemplar as possibilidades de inserção da prática na forma de apresentação do conteúdo.

Já o quarto fator mais destacado pelos respondentes, “dificuldade na conexão com a internet”, é um problema não só da maioria dos alunos como também dos professores e tutores, devido ao serviço limitado e com alto custo das operadoras oferecido para a região do sul de Minas Gerais.

Conclusões

Tendo em vista essas considerações e a necessidade de combater a evasão nos cursos do IFSULDEMINAS, entende-se que o levantamento proposto serviu para nortear as diretrizes primordiais para planos e ações institucionais, que deverão ser estabelecidos de forma a garantir a permanência e sucesso do aluno. As próximas etapas do estudo tentarão aprimorar o levantamento das informações e propor ações que minimizem a desistência dos alunos.

Entre as ações que poderiam ser implementadas para minimizar as desistências dos alunos:

- Elaboração de Mapa de Atividades, um arquivo que auxilia o aluno na organização da utilização do tempo para o estudo. O recurso mapeia as atividades a serem desenvolvidas no ambiente virtual de aprendizagem e indica o tempo, em média, que será necessário para a realização de cada uma delas;
- Utilização do menor número possível de vídeos na plataforma que demandam uma boa conexão de internet para que sejam visualizados. Priorização por utilização de vídeos de curta duração.
- Extensão do Programa de Assistência Estudantil aos alunos da educação a distância para auxílio financeiro destinado ao transporte, alimentação e material didático;
- Elaboração de atividades em menor número possível, primando pela qualidade das avaliações de forma a contribuir ao processo de construção da aprendizagem sem sobrecarregar os alunos.

Referências

- ABED (2010). Censo ead.br: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2010. São Paulo: Pearson Education do Brasil.
- ABRAEAD (2008). Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância, Coordenação: Fábio Sanchez. 4. ed. São Paulo: Instituto Monitor.
- ADACHI, A. A. C. T. (2009) "Evasão e evadidos nos cursos de graduação da Universidade Federal de Minas Gerais. 214" f. Dissertação. Mestrado em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte: UFMG/FaE.
- ALMEIDA, A. C., Barbosa, C. L. A. (2010) "Análise de fatores intraescolares no processo de evasão escolar: a prática docente e o abandono no Curso Técnico em Agropecuária integrado ao ensino médio da Escola Agrotécnica Federal de Barbacena" – MG. Anais II SENEPT: Seminário Nacional de Educação Profissional e Tecnológica. Acesso em 16 mar. 2011. Disponível em http://www.senept.cefetmg.br/galerias/Anais_2010/Artigos/GT8/ANALISE_DE_FATORES.pdf
- ANGELUCCI, C. B. et al. (2004) "O estado da arte da pesquisa sobre o fracasso escolar (1991-2002): um estudo introdutório. Educação e Pesquisa: Revista da Faculdade de Educação da USP". São Paulo. v. 30, n. 1, p. 51-72, abr. Acesso em 30 mar. 2011. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n1/a04v30n1.pdf>
- BARDAGI, M. P. e Hutz, C. S. (2009) "Não havia outra saída": percepções de alunos evadidos sobre o abandono do curso superior. Psico-USF (Impr.) [online]. vol.14, n.1, p. 95-105. Acesso em 05 abr. 2011. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/psuf/v14n1/a10v14n1.pdf>
- CAVALIERE, A. M. V. (2002) "Educação integral: uma nova identidade para a escola brasileira?" Educ. Soc., Campinas, vol. 23, n. 81, p. 247-270. Acesso em 22 mar. 2011. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>
- CUNHA, A. M., Tunes, E. e Silva, R. R. (2001) "Evasão do curso de Química da Universidade de Brasília: a interpretação do aluno evadido". Quim. Nova, Vol. 24, No. 1, p. 262-280. Acesso em 17 mar. 2011. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/qn/v24n2/4291.pdf>
- MACHADO, M. R. (2009) "A evasão nos cursos de agropecuária e informática / Nível técnico da Escola Agrotécnica Federal de Inconfidentes/MG (2002 a 2006)". Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação da UNB: Brasília/DF. 131p.
- Observatório da Educação – CAPES/INEP (2011) "Educação Profissional no Brasil e Evasão Escolar". (Projetos). Acesso em 18 mar. 2011. Disponível em http://observatorio.inep.gov.br/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&id=17
- QUEIROZ, L. D. (2002) "Um estudo sobre a evasão escolar: para se pensar na inclusão escolar". Anais da 25ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd). Disponível em <http://www.anped.org.br/reunioes/25/tp251.htm> Acesso em 18 mar. 2011.

A formação docente no Instituto Federal de Alagoas: (re) discutindo a identidade profissional dos professores

Stephanie Silva Weigel Gomes¹; Regina Maria de Oliveira Brasileiro²

Introdução

Desde a década de 1980 vivenciamos mudanças estruturais na atividade docente, colocando a figura do professor em papel de destaque no cenário da educação nacional. Muitas políticas vêm focando a formação do professor como fator primordial para o desenvolvimento educacional e a qualidade do ensino.

Nos anos 2000 foram criados programas como PARFOR, PROUNI, FIES, REUNI, entre outros, todos tendo como um dos objetivos ou principal objetivo incentivar a profissão docente, como uma tentativa de tornar a profissão menos escassa.

Baseado nessa perspectiva, em 2008 o governo federal a partir da junção entre os CEFETs (Centro Federal de Ciência e Tecnologia) e as Escolas Técnicas, a partir da Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, onde em seu artigo 2º, estabelece que

Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei.

A partir dessa lei, torna-se função dos Institutos Federais destinar 20% de suas vagas para oferta de cursos de licenciatura, garantindo a criação e execução de tais cursos.

Os professores, ao ingressarem nos Institutos Federais, devem estar aptos para lecionar em todos os níveis e modalidades de ensino ofertados, desde a educação básica (ensino médio integrado e ensino técnico) até o ensino superior (graduação: cursos tecnológicos, licenciaturas e bacharelados e pós-graduação: cursos de especialização,

¹ Graduanda, Instituto Federal de Alagoas, stephanie_weigel@hotmail.com

² Doutoranda, Instituto Federal de Alagoas, reginabrasileiro@gmail.com

mestrado e doutorado quando houver), perpassando ainda pelas modalidades de ensino da educação profissional e da educação de jovens e adultos.

A inquietação surge, enquanto pesquisadores, para investigar a identidade dos professores que se dá a partir da seguinte problemática: Qual o perfil profissional dos professores que atuam nos cursos de licenciatura do Instituto Federal de Alagoas?

Uma nova matriz curricular proposta, eficaz e totalmente voltada para uma formação de professor trazida pelos Institutos Federais é considerada desafiadora, pois grande parte do corpo docente é formada por professores que só estão acostumados a formar técnicos, conseqüentemente preparar os alunos para um mercado de trabalho focado em indústrias, com traços educacionais da Revolução Industrial, quando se ensinava de acordo com a necessidade do mercado.

Objetivos

Essa pesquisa teve como principal objetivo refletir sobre a identidade profissional dos professores que atuam nos cursos de licenciatura do Instituto Federal de Alagoas, a partir da sua formação enquanto professor e do trabalho docente desempenhado na instituição de ensino.

Métodos

Esta é uma pesquisa qualitativa, a qual possui como abordagem metodológica a pesquisa narrativa, pois esta possibilita o resgate da memória e o relato das vozes dos sujeitos investigados. Foi realizada uma pesquisa bibliográfica para fazer o levantamento de todo referencial teórico a ser utilizado durante a investigação e, uma análise dos documentos referentes à implantação dos cursos de licenciatura nos Institutos Federais (legislação, referenciais, planos de cursos, entre outros).

Como instrumento de coleta de dados foi realizada uma entrevista semiestruturada, organizada em três etapas: a primeira etapa tinha como objetivo recolher dados pessoais do sujeito entrevistado, tais como nome completo, idade, entre outros, a segunda etapa busca conhecer a formação e experiências profissionais do entrevistado e a última são questões

relacionadas a formação e as práticas que são desenvolvidas dentro do Instituto Federal de Alagoas.

Para a coleta de dados foram investigados 30% dos professores do eixo específico dos cursos de Licenciatura em Matemática, Química, Ciências Biológicas e Letras do Instituto Federal de Alagoas- Campus Maceió.

Discussões

Segundo Nóvoa (1992), a construção da identidade docente ocorre a partir de três dimensões: pessoal, profissional e institucional. A dimensão pessoal refere-se aos processos de construção da vida do professor. Na dimensão profissional, são considerados os aspectos da profissionalização docente. Já na dimensão institucional destina-se aos investimentos que a instituição realiza para a obtenção dos seus objetivos educacionais.

Sendo assim, após as entrevistas optou-se por fazer uma caracterização do perfil de cada docente, levando em consideração suas respectivas experiências profissionais, níveis e modalidades de ensino que atuam dentro da instituição e suas formações desde a inicial até suas formações continuadas, sejam elas especializações ou apenas cursos.

Após a caracterização dos docentes foi possível perceber que em sua maioria eles possuem toda sua formação voltada para o eixo específico, com raras exceções, existindo ainda casos de professores que suas primeiras atuações enquanto professores foi dentro de um curso de licenciatura, levando em consideração que anteriormente estes professores atuavam em funções específicas de bacharéis. Também foi observado que os docentes entrevistados atuam em modalidades e níveis diferentes em um mesmo semestre, dando a eles uma característica de professores polivalentes. Essa situação faz com que o trabalho desse docente não possua uma identidade própria, tendo ele que reorganizar a sua prática educativa para atender a toda essa diversidade educacional, que requer estudos e metodologias próprias para cada nível e modalidade de ensino.

Todas essas dimensões se configuram nas posições tomadas pelos professores durante a realização do seu trabalho docente, definindo a sua identidade profissional.

[...] uma identidade profissional se constrói, pois, com base na significação social da profissão; na revisão constante dos significados sociais da profissão; na revisão das tradições. Mas também com base na reafirmação de práticas consagradas

culturalmente que permanecem significativas. [...] Constrói-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente em seu cotidiano, em seu modo de situar-se no mundo, em sua história de vida, em suas representações, em seus saberes, em suas angústias e anseios, no sentido que tem em sua vida o ser professor (PIMENTA, ANASTASIOU, 2002, p.77).

Durante as entrevistas percebe-se ainda uma certa confusão e talvez uma falta de preparo em distinguir em como devem ser suas práticas pedagógicas para atuar em diferentes modalidades. Concordamos com Houssaye (1995) e Pimenta (1996a, *apud* Pimenta 1997, p. 6) quando diz que “É nesse contexto que as pesquisas sobre a prática, estão anunciando novos caminhos para a formação docente. Um deles, refere-se à discussão sobre a identidade profissional do professor, tendo como um de seus aspectos a questão dos saberes que configuram a docência.”

Dessa forma, a partir das entrevistas realizadas com os docentes é possível perceber que, como os cursos superiores são recentes nos IFs, e os professores que já atuam no nível técnico passam a se adaptar a essa nova realidade, que o trabalho docente não possui uma identidade própria, tendo ele que reorganizar a sua prática docente para atender a toda essa diversidade educacional, que requer estudos e metodologias próprias para cada nível e modalidade de ensino, além de possibilitaram perceber as concepções e perspectivas da formação de professores nos cursos de licenciatura oferecidos pelos Institutos Federais como uma oportunidade para os mesmos se qualificarem.

Conclusões

Após a análise das entrevistas, foi possível notar que os professores que atuam nos cursos de licenciatura do IFAL estão em processo de construção de suas respectivas identidades profissionais, bem como a própria instituição encontra-se no mesmo processo, uma vez que estes foram impostos a tais mudanças, independente da característica da instituição ou da formação dos docentes. Com isso, percebe-se a necessidade de uma melhora no processo formativo desses e uma adaptação de suas práticas pedagógicas, para que estes estejam aptos a formar novos professores.

Referências

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, 2008. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892 .htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm)>. Acesso em: 01 fev. 2012.

NÓVOA, A. Diz-me como ensinas, dir-te-ei quem és e vice-versa. In: FAZENDA, I. (org.). **A pesquisa em educação e as transformações**

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. das G. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, S. G. Formação de Professores- saberes da docência e identidade do professor. **Nuances**, v. III, p.5-14, 1997.

A inclusão na rede federal de educação profissional: a permanência/evasão de alunos com necessidades específicas do *campus* Porto Nacional do IFTO

Jéssica Aires Silva¹, Janio Carlos Nascimento Silva², Kenya Maria Vieira Lopes³

Introdução

Nas últimas cinco décadas, vivenciamos o crescimento da preocupação dos agentes de educação em ampliar as políticas de educação inclusiva. A compreensão por Brasil (2010):

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. (BRASIL, 2010)

Antes dos anos 1960, no Brasil, a educação para pessoas com necessidades especiais era praticamente exclusividade de instituições não governamentais especializadas e número de classes especiais não era expressivo (FERREIRA, 2006).

O Brasil não enxerga o educando com necessidades especiais como alguém que deve ser tratado de forma separada e sim de forma integrada, junto dos demais estudantes. A criação de iniciativas como a Ação TEC NEP, em 2000, possibilitou o fim dessa exclusão educacional histórica tornando nossas instituições mais humanizadas (NASCIMENTO & FARIA, 2013).

As pessoas com necessidades educacionais especiais têm por direito sua inclusão no sistema de ensino, cabendo à instituição não apenas matricular, mas garantir um atendimento especializado que proporcione uma aprendizagem de qualidade. A LDB/96 assegura esse direito, exigindo adequação de currículos, métodos, técnicas e recursos para atender as especificidades de cada aluno. Nos sete campi do IFTO até o segundo semestre

¹ Graduanda em Licenciatura em Computação. Bolsista do PIBID – IFTO. e-mail: jessicaairesma@yahoo.com.br

² Mestrando em Modelagem Computacional de Sistemas – IFTO. e-mail: janio.carlos@ifto.edu.br

³ Mestra em Ciências – IFTO. e-mail: kenya@ifto.edu.br

de 2014 apenas três contavam com o Núcleo de Atendimento as Pessoas com Necessidades Específicas (Napne) os *campi*: Araguatins, Gurupi e Palmas.

Objetivo

Apresentar o quadro de evasão dos alunos com necessidades específicas do *Campus* Porto Nacional do IFTO e propor medidas a minimizar esse quadro.

Métodos

A pesquisa trata-se de uma investigação descritiva, com abordagem quantitativa e utilização de bibliográfico, documental e pesquisa de campo. Teve início no primeiro semestre de 2015. Primeiramente foram coletados dados referentes a alunos portadores de necessidades específicas matriculados na instituição em questão por meio da Coordenação de Registros Escolares (CORES). Após este processo foi dado tratamento às informações obtidas com intuito de analisá-las e organizá-las em tabelas informando a situação desses alunos na instituição.

Discussão

O *Campus* Porto Nacional do IFTO foi inaugurado no ano de 2010 e contava no primeiro semestre de 2015 com o total de 872 alunos regularmente matriculados. A porcentagem de alunos portadores de necessidades específicas matriculados na instituição corresponde a 1.03% do total de alunos no mesmo período. O curso mais procurado por essa minoria até a realização da pesquisa foi o curso de Licenciatura em Computação responsável por 46.15% das matrículas realizadas por alunos portadores de necessidades específicas. Os demais cursos procurados podem ser observados na tabela 1 a seguir.

Tabela 1 - Quantidade de alunos portadores de necessidades específicas matriculados por curso. CORES-IFTO, 2015

Curso	Quantidade de matrículas
Licenciatura em Computação	06
Tecnologia em Logística	01
Técnico em Informática	01
EMI - Meio Ambiente	02
EMI – Administração	03

No instituto o próprio aluno no ato de matrícula informa se possui alguma deficiência. Para auxiliar o entendimento de quem pode ser considerado deficiente no Decreto nº 7.612, de 17 de novembro de 2011, no artigo 2, esclarece que “São consideradas pessoas com deficiência aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial”. Alguns alunos declararam possuir mais de um tipo de deficiência como pode ser observado na tabela 2 que apresenta 17 tipos de deficiência para 12 alunos. Um aluno declarou ser deficiente, mas preferiu não informar sua deficiência.

Tabela 2 - Quantidade de alunos portadores de necessidades de específicas matriculados por deficiência. CORES-IFTO, 2015

Deficiência	Quantidade de matrículas
Auditiva	01
Baixa visão	02
Cegueira	01
Física	04
Mental	02
Múltipla	02
Surdez	01
Visual	04
Não declarou	01

De todos os alunos que declararam ter alguma deficiência, apenas um aluno apresentou laudo médico a CORES da instituição: O aluno com cegueira matriculado no curso de Licenciatura em Computação. Os cursos em que esses alunos foram matriculados possuem maneiras diferentes de avaliação. Os cursos EMI são avaliados bimestralmente com resultado apresentado anualmente, os técnicos são avaliados semestralmente com resultado apresentado por módulo, os superiores de Licenciatura em Computação e

Tecnólogo em Logística possuem estrutura curricular organizada com matrícula por disciplina e são avaliados semestralmente com resultados apresentados por período.

Tabela 3 - Quantidade de alunos portadores de necessidades de específicas matriculados por situação acadêmica. CORES-IFTO, 2015

Situação acadêmica	Quantidade de matrículas
Cursando 1º ano do ensino médio	03
Cursando 2º ano do ensino médio	02
Cursando 3º módulo de curso técnico	01
Cursando 1º período de graduação	01
Cursando 3º período de graduação	01
Cursando 6º período de graduação	01
Evadido	04

A evasão está relacionada a diversos fatores, divididos em internos e externos. Os fatores internos são ligados ao curso, e podem ser classificados em: infraestrutura, corpo docente e a assistência sócio educacional. Os fatores externos relacionam-se ao aluno, tais como: vocação, aspectos socioeconômicos e problemas de ordem pessoal. (DIAS et al. (2009) apud PAREDES, 1994).

Todos os alunos que ainda não possuem rendimento acadêmico informado a CORES podem ser novos casos de evasão no segundo semestre de 2015. Todos os alunos evadidos estavam matriculados no curso de Licenciatura em Computação.

Conclusões

Foi possível observar com esse estudo que mesmo com grandes conquistas legais e sociais a inclusão na educação profissional e tecnológica no *Campus* de Porto Nacional ainda é um desafio. As evasões ocorridas mostram que não basta apenas realizar a matrícula, incluir é diferente de inserir e para que haja inclusão é preciso dar condições para que o aluno possa concluir seus estudos.

Com um total de 13 alunos portadores de necessidades específicas matriculados até o primeiro semestre de 2015 a taxa de evasão apresentada até esse período é de 30.76%. Esse fenômeno que ocorre em instituições no mundo inteiro deve buscar alternativas para minimização da evasão por meio de estudos e desenvolvimento de ações de âmbito local.

Será necessário um estudo específico sobre evasão a fim de identificar as causas que levaram a evasão desses alunos e produzir políticas internas de combate e minimização da evasão.

A identificação dos motivos de evasão será realizada através do contato com os alunos evadidos em pesquisa futura. Algumas instituições já contam com núcleos de estudo e combate à evasão que ajudam as instituições a minimizar esse problema e Napses que acompanham e auxiliam os alunos com necessidades específicas dentro da instituição. Despertar o interesse a pesquisas de âmbito local pode gerar impactos positivos maiores que o problema em questão.

Referências

BRASIL. Decreto n. 7.612, de 17 de novembro de 2011. Revoga o Decreto nº 6.215, de 26 de setembro de 2007, que institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite- IPI. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, v. 148, n. 221, p. 12-13, 18 nov. 2011. Seção 1.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional – LDB. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, v. 134, n. 248, p. 27833-842, 23 dez. 1996. Seção 1.

BRASIL. **Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Secretaria de Educação Especial. Brasília, DF. 2010. 73p.

DIAS, Ellen Christine Moraes et al THEÓPHILO, Carlos Renato; LOPES, Maria Aparecida Soares. **Evasão no ensino superior: estudo dos fatores causadores da evasão no curso de ciências contábeis da universidade estadual de Montes Claros** – UNIMONTES – MG, 2009.

FERREIRA, Júlio Romero. **Educação especial, inclusão e política educacional: notas brasileiras**. In: Rodrigues, David. (Org.) *Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: Summus Editorial, p. 86-113, 2006.

NASCIMENTO, Franclin; FARIA, Rogério. **A questão da inclusão na rede federal de educação profissional e tecnológica, a partir da ação TEC NEP**. In NASCIMENTO, Franclin Costa; FLORINDO, Gislaine Maria Ferreira; SILVA, Neide Samico (Org.). *Educação Profissional e Tecnológica Inclusiva: Um Caminho em Construção*. Brasília: Editora IFB, 2013. p. 13-23.

A organização dos institutos federais de educação, ciência e tecnologia no conjunto da educação profissional brasileira

Mônica Maria Teixeira Amorim¹; Rosemary Dore²

Introdução

A educação profissional no Brasil registra, na atual conjuntura histórica, um novo cenário, fundamentado em uma política de expansão e de reordenamento dessa modalidade de ensino. A política de reordenamento da rede federal de educação profissional, mediante a organização de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia ou, simplesmente, Institutos Federais (IF), constitui-se em iniciativa de relevo do governo Lula da Silva para a Educação Profissional, que ganha continuidade na gestão de Dilma Rousseff. Os IF são instituições *multicampi* de educação superior, básica e profissional, destinados a ofertar educação profissional e tecnológica (EPT) nas diferentes modalidades de ensino. Foram organizados a partir da integração de duas ou mais instituições federais de educação profissional de um mesmo estado, e da transformação de Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET) e de Escolas Técnicas Federais vinculadas a Universidades Federais (ETV). Hoje, existem 38 Institutos Federais em todos os estados brasileiros, sendo cinco deles em Minas Gerais. A incipiência de estudos sobre o tema e a importância creditada à educação profissional pelas atuais políticas educativas brasileiras justificam a relevância deste estudo.

Objetivos

Geral: Analisar o processo de organização dos IF no conjunto da Educação Profissional Brasileira.

¹ Doutora em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professora do Departamento de Métodos e Técnicas Educacionais da Universidade Estadual de Montes Claros. monicamorimsa@gmail.com

² Pós-doutora pelo Instituto di Scienze Filosofiche e Pedagogiche da Universidade de Urbino (Itália) e pela Universidade de Ca Foscari de Veneza (Itália). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. rosedore@fae.ufmg.br

Específicos:

- Analisar as tendências de organização da educação profissional dos anos 30 à atualidade.
- Identificar e analisar as razões para a criação de Institutos Federais.
- Identificar e examinar as razões para a adesão e a resistência de determinadas instituições no que tange a sua transformação em Institutos Federais.

Métodos

Para alcançar os propósitos deste estudo, considerou-se adequado estruturar o processo de pesquisa em três níveis. Em um primeiro nível do estudo, realizou-se uma revisão bibliográfica para contextualizar historicamente a educação profissional no Brasil e a emergência dos atuais IF. Para aprofundar a compreensão do processo de criação desses Institutos, procedeu-se, também, à análise do conteúdo relacionado à constituição dos IF presente na legislação e em documentos emanados pelo MEC, bem como em documentos apresentados ao MEC pelos Conselhos de dirigentes das escolas diretamente envolvidas nesse processo.

Tencionando examinar com maior rigor teórico-prático a organização da “nova institucionalidade”, no segundo nível da pesquisa realizou-se um estudo teórico e, no terceiro nível, realizou-se uma pesquisa de campo. O *lócus* do estudo foram sete (07) das dez (10) instituições da rede federal de EPT de Minas Gerais, a saber: 05 (cinco) IF criados; o CEFET/MG e o Colégio Técnico (COLTEC) da Universidade Federal de Minas Gerais. O processo de coleta de dados constou de duas etapas. A primeira etapa consistiu na aplicação de questionários eletrônicos para gestores dos 05 (cinco) IF mineiros. Os questionários foram enviados por e-mail para todos os gestores que fizeram parte do primeiro Colégio de Dirigentes. Na segunda etapa da coleta foram realizadas entrevistas com gestores das sete (07) instituições envolvidas na pesquisa.

Discussão

O conjunto de dados levantados permite constatar que a organização do sistema de ensino no Brasil assume uma configuração dualista que remonta aos anos de 1930 – um tipo

de escola de ensino profissional destinado, principalmente, para as classes sociais subalternas, e outro tipo de escola, de caráter acadêmico, destinado a preparar as pessoas para formar a elite dominante. Tal dualidade da escola existe, finalmente, na grande maioria dos países capitalistas, como Gramsci demonstrou ao examinar a diferenciação das escolas na Itália. A criação dos IF reforça essa dualidade, ou seja, constitui uma política que, para além da significativa expansão da educação profissional no Brasil e da sua valorização (FERRETI, 2010; LIMA FILHO, 2010), tenciona promover a diversificação da educação superior (OTRANTO, 2006; GOMES, 2008), e consolidar a EPT como um sistema de ensino paralelo ao ensino secundário e acadêmico.

A “nova institucionalidade” não apresenta, assim, “uma nova concepção”, mas retoma um antigo projeto, apontado por Dore Soares (1983), em que o atendimento às demandas do processo de produção capitalista por trabalhadores qualificados, o desenvolvimento regional, a igualdade de oportunidades de acesso à escola e a diferenciação do ensino superior, mostram-se presentes. Trata-se de um projeto de diferenciação da escola, que contribui para manter as desigualdades sociais. A proliferação de escolas profissionais, cada vez mais especializadas, dá certa impressão de democratizar a qualificação de trabalhadores, não obstante perpetua diferenças sociais (GRAMSCI, 1986). Sob o discurso de inclusão social, processa-se a diferenciação da escola e o projeto de criação de IF, apesar de ampliar o acesso à educação profissional no país, contribui para perpetuar diferenças sociais.

No contexto analisado ressalta-se que a criação dos IF apresenta como maior ganho a expansão da rede federal, com aumento da oferta de escolas e vagas para a EPT, e nisso reside a importância dos IF para a educação brasileira. O principal prejuízo apontado foi a perda de identidade das instituições existentes. Quanto às razões para a adesão, verifica-se que os motivos mais importantes foram: maior crescimento e investimento financeiro, além de pressão do MEC. No que tange à não adesão, constata-se que as razões de maior peso para o CEFET-MG foram o desejo de se transformar em Universidade Tecnológica e o respeito à história da instituição, além da possível perda de autonomia institucional. Não se pode desprezar, também, que o referido Centro não tencionava investir em licenciatura porque não tinha estrutura para tal, já que seu foco, ao longo de sua história, foram as engenharias. No caso do Coltec-UFMG, o que se registra em termo de justificativa para a não adesão é o vínculo com uma universidade bem conceituada. Todavia, o alto número de ETV

que não aderiu ao projeto dos IF (são 24 escolas, do total de 32 em todo o Brasil) merece ser investigado para compreender os fundamentos da sua rejeição.

Conclusões

Conclui-se, com este estudo, que há um avanço no campo da EPT nos governos Lula e Dilma, que se traduz em investimentos na rede federal e aumento significativo de oportunidades para a formação de jovens por meio da oferta pública de educação profissional. Contudo, ao erguer uma estrutura inteira de formação profissional técnica e tecnológica, a proposta dos IF reforça a dualidade do sistema educacional brasileiro, bem como reforça as diferenciações e as marcas sociais da escola. Portanto, a proposta dos IF não supera nosso dilema principal: a existência de duas redes paralelas de ensino – uma para os filhos das elites dirigentes e outra para os filhos das classes trabalhadoras. Apesar de a retórica do governo se pautar na superação do dualismo escolar, a organização dos IF não se direciona para uma sólida formação de trabalhadores mediante a estruturação de uma escola unitária – uma escola que possibilitaria aos trabalhadores o acesso aos níveis mais elevados do pensamento humano e lhes permitiria tornar-se dirigentes e participar das lutas pela hegemonia política e cultural.

A defesa da escola unitária, sustentada por Gramsci, e o combate ao dualismo, não significa recusa à “nova institucionalidade” enquanto importante espaço público para formação de nossos jovens. Significa, sim, atenção aos aspectos positivos dos IF e às suas contradições. Como indica Gramsci, os trabalhadores devem agir com astúcia diante das propostas educacionais apresentadas pela burguesia, não as recusando em bloco, mas reapropriando-se criticamente das mesmas, ou seja, construindo, a partir da escola existente, a escola para todos, unitária, sob a hegemonia da classe trabalhadora.

Referências

DORE SOARES, Rosemary. *Formação de técnicos de nível superior no Brasil: do engenheiro de operação ao tecnólogo*. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Educação. Belo Horizonte, 1983. (Dissertação, Mestrado em Educação).

FERRETTI, Celso João. As tensões decorrentes da implantação das políticas de educação profissional e tecnológica no IFSP. In: DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas et al (org.). *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. (Didática e prática de ensino). Textos selecionados do XV ENDIPE, p.417-437.

GOMES, Alfredo Macedo. As reformas e políticas de Educação Superior no Brasil: Avanços e recuos. In: MANCEBO, Deise; SILVA Jr., João dos Reis; OLIVEIRA, João Ferreira (Orgs.). *Reformas e Políticas: Educação superior e pós-graduação no Brasil*. Campinas, SP: Editora Alínea, 2008, p.23-51.

GRAMSCI, Antonio. *Cuadernos de la Cárcel*. Cuaderno 12, 1932. Mexico: Ediciones Era, 1986.

LIMA FILHO, Domingos Leite. Universidade tecnológica e redefinição da institucionalidade da educação profissional: concepções e práticas em disputa. In: MOLL, Jaqueline e colaboradores. *Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: Desafios, tensões e possibilidades*. Porto Alegre: Artmed, 2010, p.141-158.

OTRANTO, Célia Regina. A reforma da educação superior do governo Lula: da inspiração à implantação. In: SILVA Jr., João dos Reis; OLIVEIRA, João Ferreira; MANCEBO, Deise (Orgs.). *Reforma universitária: dimensões e perspectivas*. Campinas, SP: Editora Alínea, 2006, p.43-58.

A relevância do conteúdo de segurança do trabalho na formação técnica profissional de nível médio

Wander de Freitas Fonseca¹; Sabina Maura Silva²

Introdução

O presente trabalho versa sobre a necessidade do conteúdo de Segurança do Trabalho (ST) na formação Técnica Profissional de Nível Médio. Sabemos que esta modalidade de ensino é voltada para a formação rápida e operacional em várias áreas.

Muitos destes alunos que cursam tal modalidade de ensino estão em fase de formação de opinião e após a formatura exercerão as suas funções em diversos ambientes laborativos, sendo referência para os demais colegas de trabalho, alguns assumindo cargos de supervisor, coordenador, gerente de produção ou até fazendo parte da CIPA (Comissão Interna de Prevenção de Acidentes), órgão instituído e obrigatório em empresas com regime celetista.

Igualmente, o Brasil é um dos países campeões mundiais de acidentes de trabalho e doenças ocupacionais (OIT, 2012). Estes causam enorme impacto econômico e operacional, pois, devido constituírem a população mais ativa, são os adultos jovens os que estão mais propícios estatisticamente a sofrerem algum acidente (DIEESE, 2012).

Estes infortúnios, quando não culminam com morte, podem determinar mutilações ou lesões que diminuem ou prejudicam sobremaneira a perfeita funcionalidade laborativa do indivíduo, justamente em uma fase da vida em que tais pessoas estão no ápice da sua capacidade produtiva (OIT, 2012).

Desta feita, é importantíssimo que durante a formação acadêmica seja ofertado conhecimentos de ST. Para tanto, estes futuros profissionais necessitam de melhor capacitação e conscientização de que podem e devem fazer a parte que lhes cabe, zelando, assim, pela sua saúde, segurança e o próprio bem-estar (MONTEIRO, 2012).

¹ Mestrando em Educação Tecnológica – CEFET-MG- wanderffonseca@yahoo.com.br.

² Doutora em Educação pela FaE/ UFMG. Professora no Mestrado em Educação Tecnológica no Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG). E-mail: sabinamaura@gmail.com.

Objetivos

Analisar as matrizes curriculares dos cursos técnicos profissionais de nível médio do CEFET-MG, visando determinar quais delas abordam conhecimentos correlacionados à Segurança do Trabalho.

Metodologia

Foram avaliadas as matrizes curriculares de cursos Técnicos de Nível Médio na modalidade Integrada em cinco áreas previamente escolhidas: **Edificações, Eletrônica, Equipamentos Biomédicos, Mecânica Industrial e Química**. Todos ofertados diurnamente pelo CEFET-MG, na cidade de Belo Horizonte.

Estes cursos foram escolhidos para o estudo devido a três fatores preponderantes, a saber:

- Contingente de vagas ofertadas.
- Nível de concorrência no processo seletivo (1º SEM/2014).
- Riscos ou agentes laborativos nocivos à saúde dos trabalhadores no exercício profissional após a formação.

Sistematicamente ficou desta maneira:

CURSO	VAGAS*	CANDIDATOS INSCRITOS*	CAND/VAGA *	RISCOS/AGENTES PRESENTES
EDIFICAÇÕES	68	1186	17,44	RUÍDO, QUEDAS, CHOQUE ELÉTRICO, POEIRAS, SOTERRAMENTOS ETC.
ELETRÔNICA	108	763	7,06	CHOQUE ELÉTRICO, QUEIMADURAS, QUEDA ETC
EQUIPAMENTOS BIOMÉDICOS	36	429	11,91	CHOQUE ELÉTRICO, AGENTES BIOLÓGICOS(VIRUS, BACTÉRIAS, FUNGOS
MECÂNICA INDUSTRIAL	72	671	9,31	RUÍDO, ESMAGAMENTO, CORTES, CHOQUES, FUMOS METÁLICOS
QUÍMICA	36	797	22,13	FUMOS METÁLICOS, GASES, FLUÍDOS, ÁCIDOS , QUEIMADURAS

COPEVE dados referentes ao processo seletivo 1º/2014

Foram analisadas as ementas das disciplinas do núcleo profissional dos cursos supracitados, visando determinar quais delas abordavam conhecimentos correlacionados à Segurança do Trabalho.

Discussão dos dados

Dos cinco cursos pesquisados, todos perfaziam um total de 4180 horas (**núcleo comum + núcleo profissionalizante**), podendo ser integralizados em três anos.

NÚCLEO COMUM	PARTE TÉCNICA	ESTÁGIO CURRICULAR	TOTAL CARGA HORÁRIA
2400 HORAS	1300 HORAS	480 HORAS	4180 HORAS

No entanto, após análise minuciosa das matrizes curriculares, verificou-se que apenas o curso, Técnico em Mecânica, ofertava uma disciplina - Segurança do Trabalho - que contemplava os critérios determinados pela metodologia, sendo que a disciplina é ofertada no primeiro ano da formação, totalizando 40 hs/aulas.

CURSOS	EDIFICAÇÕES	MECÂNICA	QUÍMICA	ELETRÔNICA	EQUIPAMENTOS BIOMÉDICOS
CONTEÚDOS DE (ST) PRESENTES	NÃO	SEGURANÇA DO TRABALHO	NÃO	NÃO	NÃO
CARGA HORÁRIA	0	40 HORAS	0	0	0

Os outros quatro cursos, mesmo que ligados a áreas extremamente perigosas e estatisticamente responsáveis por diversos acidentes ou doenças ocupacionais, não apresentaram em suas matrizes nenhuma disciplina que aborde especificamente os conteúdos elencados.

Conclusões

O presente trabalho considerou a necessidade urgente de atentarmos ao tema supracitado, tendo como escopo primordial a conscientização de todos os envolvidos na Educação Profissional Técnica de nível médio (docentes, alunos, gestores).

Para tanto, é necessário ofertarmos aos discentes uma formação adequada e que contemple os saberes de Segurança do Trabalho. Lógico que observando a particularidade de cada área e curso Técnico Profissional. Fato este que neste trabalho somente foi efetivo e averiguado no Curso Técnico em Mecânica.

Como Educação sempre é determinística em ações preventivas, urge mudarmos o cenário atual e os índices altíssimos de acidentes de trabalho e/ou doenças ocupacionais através daquela.

Referências

MONTEIRO, Antônio Lopes de; BERTAGNI, Roberto Fleury de Souza. **Acidentes do trabalho e doenças ocupacionais**. 7ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

OIT. As boas práticas da inspeção do trabalho no Brasil: a inspeção do trabalho no Brasil: pela promoção do trabalho decente. Brasília, 2010. 48 p. Disponível em: http://www.oitbrasil.org.br/sites/default/files/topic/labour_inspection/pub/trabalho_decente_inspecao_280.pdf>. Acesso em: 09/11/2014

OLIVEIRA. Sebastião Geraldo de. **Indenizações por acidente de trabalho ou doença ocupacional**. 8 ed. – São Paulo: LTR Editora Ltda., 2014.

Acompanhamento qualitativo de ingresso, evasão e desligamento discente no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília

Leoncio Regal Dutra¹, Grabriel A. L. A. Castelo Branco², Pedro Carvalho Brom³

Introdução

O Instituto Federal de Brasília conta, com aproximadamente, um total de 10 unidades, onde existem alguns questionamentos pedagógicos, como por exemplo, qual o perfil do estudante que está mais adequado para cada modalidade de curso. Dessa forma se faz necessário um estudo qualitativo e quantitativo da situação real do perfil do aluno do Instituto Federal de Brasília a fim de que seja calibrado continuamente até se fechar um ciclo de estudo, ou seja, o acompanhamento do estudante do momento de seu ingresso até a sua formatura, desligamento ou evasão ocorrer.

O processo de modelagem busca responder basicamente os seguintes aspectos:

- Qual é o perfil qualitativo dos ingressos?
- Quais são os fatores que o levaram para a escolha do curso?
- Quais são os fatores que indicam a permanência do estudante na instituição de ensino?
- Quais são os fatores que favorecem a evasão escolar?
- Há diferença entre o perfil do estudante que evade e o que efetua o desligamento?

E suas respostas se dão respectivamente por: Diagnóstico estratégico; Visão e objetivos; Metas, Programas e Ações e Sistemas de Controle. Em especial Pesquisa de Acompanhamento Qualitativo de Ingresso, Egresso, Evasão e Desligamento Discente no IFB tem a finalidade de criar o diagnóstico estratégico e sugerir metas, programas e ações baseados na visão e objetivos, criando um modelo de informação.

¹ Mestre, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília – Campus Gama, leoncio.dutra@ifb.edu.br

² Mestre, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília – Campus Gama, gabriel.branco@ifb.edu.br

³ Especialista, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília – Campus Gama, pedro.brom@ifb.edu.br

Visando a linha de pensamento da Escola de Planejamento Estratégico, será feito o levantamento e avaliação das situações objetivando sugerir decisões e operações em nível gerencial, indicando o público adequado para ingresso a fim de maximizar número de estudantes. E no tocante ao modelo de informação como suporte ao processo decisório de acordo com FASB, Beuren (1998) apresenta-se a seguinte hierarquia de qualidades:

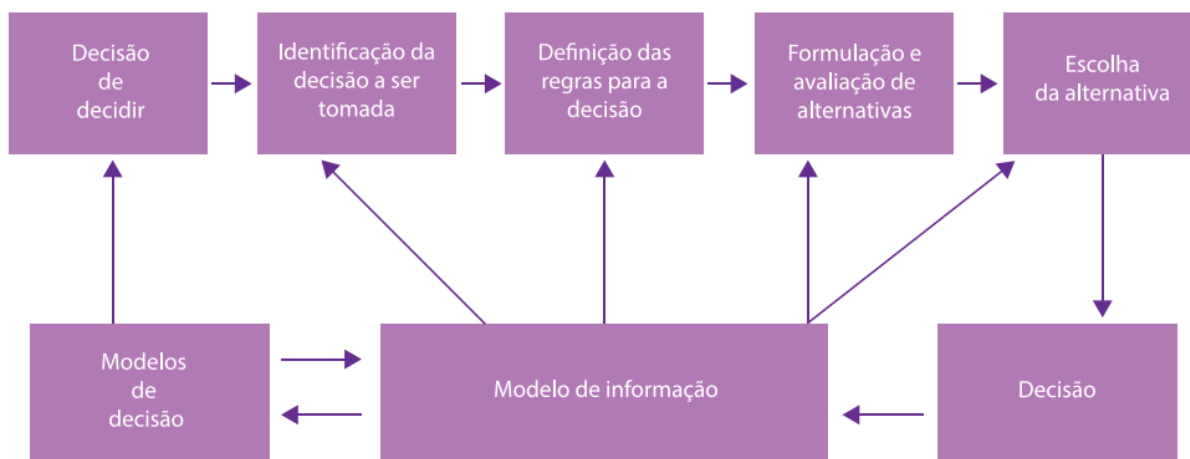


Figura 1: Modelo de Informação como Suporte à Tomada de Decisão. Fonte: BEUREN (1998)

Deste modo o modelo de informação garante dados necessários para criar e gerenciar os Modelos de Decisão para a melhor tomada de decisão e otimizar a ferramenta de Modelo de Informação, concluindo o ciclo de controladoria ambientado para a linha de acompanhamento estudantil. Neste aspecto, de acordo com Oliveira (2013), tentaremos explicar como a gestão do conhecimento está ficando obducta à visão do gestor, pois

[...] muitas informações estão “jogadas” dentro da empresa o que exige grande esforço do gestor para encontrá-las. Dessa maneira, muitas informações quando chegam, chegam tarde demais e devido o ruído de comunicação dentro da empresa (boatos) as informações (sinais) muitas vezes, não são confiáveis.

Objetivos

Analisar o perfil populacional discente em relação aos cursos do Instituto Federal de Brasília e a dinâmica na visão micro institucional durante um ciclo de curso é o objetivo geral desse estudo. Assim, utilizando aplicação de questionário no momento de ingresso para traçar o seu perfil motivacional inicial e questionário para acompanhamento semanal,

podemos gerar um modelo estatístico que sinaliza ao longo do curso traços latentes para conclusão, evasão ou desligamento.

Métodos

A coleta de dados deste estudo foi realizada em dois estágios: primeiramente seguindo o princípio de *Cluster*, e posteriormente, utilizando o extrato dos estudantes ingressantes, sendo os dados coletados na primeira quinzena de aula através de um questionário que nos fornecerá o perfil do ingresso onde será acompanhado semestralmente até concluir o ciclo do curso, seja formando ou evadindo ou desligando da instituição. Estes dados serão cruzados para verificar os traços latentes e diagnosticar qual o perfil real no final do ciclo.

Para efeito de cálculo, foi considerado os cursos com o mesmo peso amostral, ou seja, consideramos todas em mesmas condições.

Discussão

Conforme exemplificado no gráfico 01, observou-se as motivações que levam os alunos do ensino profissional a abandonar qualquer projeto, principalmente projetos pessoais. Infelizmente, ainda encontramos fatores externos ao controle do nosso aluno como ponto de importância na escolha de continuar ou não seus estudos.

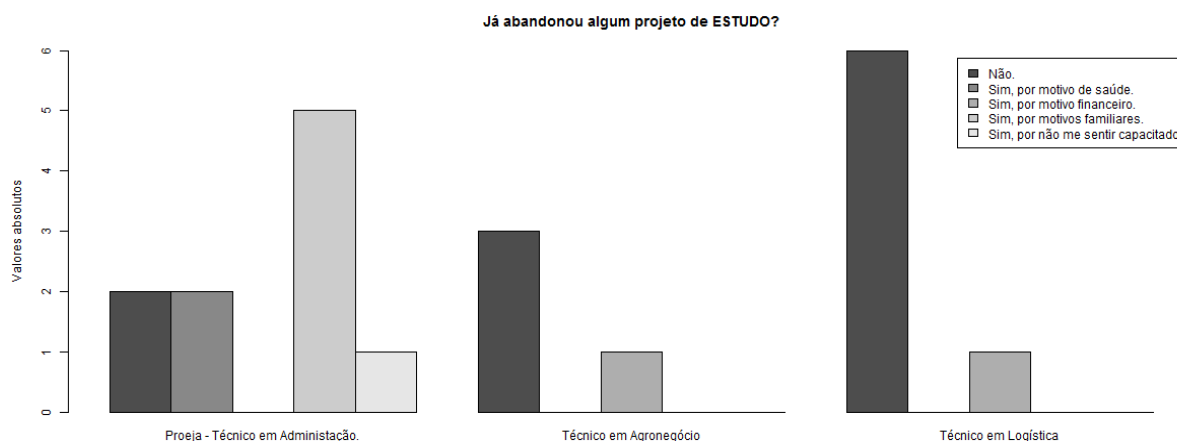


Gráfico 01. Fatores aplicados à abandono de projeto pessoal

Mesmo encontrando vários fatores que possibilitam à evasão do aluno no curso profissionalizante, observa-se também fatores que auxiliam e motivam o mesmo a continuar estudando. Dessa forma, a remuneração, oferta de emprego e a procura de complementação do conhecimento, são indicadores primordiais para a continuação dos estudos, conforme observado no gráfico 02.

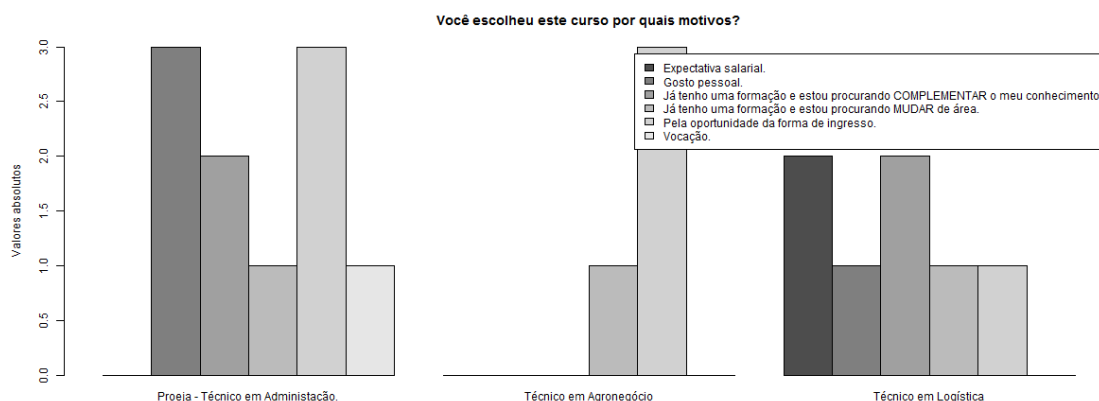


Gráfico 02. Fatores aplicados à escolha do curso

Conclusões

O modelo de informação apresentado garante dados necessários para criar e gerenciar os Modelos de Decisão para a melhorar a tomada de decisão e otimizar a ferramenta de Modelo de Informação, concluindo o ciclo de controladoria ambientado para a linha de acompanhamento estudantil.

Dessa forma, o estudo possibilita o levantamento e avaliação das situações do perfil do discente, objetivando sugerir decisões e operações em nível gerencial, indicando o público adequado para ingresso a fim de maximizar número de estudantes.

Referências

FASB. Statement of Financial Accounting Standards 133 – Accounting for Derivative Instruments and Hedging Activities. FASB: 1998.

MAPA ESTRATÉGICO DO MINISTÉRIO PÚBLICO DE PERNAMBUCO - MPPE para o período 2005-2008;

MILANEZ, Roseane. Administração Estratégica e Gestão para resultados (teorias e testes). Curso Professores Vitoriosos. Recife – 2010;

OLIVEIRA, Djalma P.R. Planejamento Estratégico – Conceitos, Metodologias e Práticas. São Paulo: Atlas, 2013.

As contribuições da psicanálise aplicada e seus efeitos na diminuição da evasão escolar

Sandra Lopes Guimarães¹

Introdução

Este trabalho apresenta um estudo de caso referente a uma experiência bem-sucedida, realizada pelos professores e pela coordenação do curso Superior de Tecnologia em Mecatrônica Industrial do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), Campus Florianópolis. Os índices de evasão no Curso de Mecatrônica², por semestre, diminuíram ao longo do período de três anos (2007, 2008 e 2009), correspondendo ao período em que a experiência do Contrato Pedagógico durante a Entrevista de Acolhimento foi implementada. Assim, a evasão³ passou de 51,2%, no primeiro módulo em 2007, para 13,9%, no primeiro módulo em 2009. Esses percentuais indicam que, o número de 122 alunos matriculados no curso em 2007, passou para 174 alunos no final de 2009.

Objetivos

O objetivo deste artigo é apresentar Entrevista de Acolhimento e a proposta do Contrato de Trabalho Pedagógico, a partir do referencial teórico da Psicanálise, fazendo uso do conceito de transferência (desenvolvido por Freud), para buscar entender as razões de

1 Mestre, Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), sandrag@ifsc.edu.br

2 O curso Superior de Tecnologia em Mecatrônica Industrial teve início no segundo semestre de 2002, com o nome de curso Superior de Tecnologia em Automação Industrial, no então CEFETSC (Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina) por meio da Resolução n. 027/CD/02 de 29 de maio de 2002 do Conselho Diretor do CEFETSC. Vinculado, desde sua criação, ao departamento Acadêmico de Metal- Mecânica, do Campus Florianópolis. A carga horária total do curso é de 2800 horas, dispostas em 07 semestres / módulos, o que equivale a três anos e seis meses de curso. Este curso na modalidade presencial, vespertino, inicia suas atividades com 32 vagas por semestre, ou seja, há duas entradas anuais (março e agosto). Sua estrutura curricular é modular, sendo que sua matriz curricular apresenta 43 Unidades Curriculares (disciplinas). Como todos os demais cursos do IF-SC, a proposta pedagógica de avaliação é por competências, e conta com 39 docentes.

3 A evasão escolar é entendida, neste artigo, na perspectiva do fracasso escolar como tema complexo. O fracasso escolar abordado levando em conta os conceitos de evasão e de repetência (associados ou não), como efeito produzido dentro das instituições de ensino em consonância com a realidade/ estrutura sócio-econômica. O conceito de evasão diz respeito ao índice de abandono escolar dos alunos no curso, ou seja, os alunos devidamente matriculados que não concluíram o curso.

sucesso da experiência, em termos de redução significativa dos índices de evasão dos alunos.

Métodos

A hipótese desta pesquisa é de que a relação que se estabelece entre professor e aluno, a partir da Entrevista de Acolhimento⁴ e do Contrato de Trabalho Pedagógico⁵, pode ser analisada à luz da Psicanálise como sendo efeito de um laço transferencial. Ou seja, entendemos que os efeitos da Entrevista de Acolhimento e do Contrato de Trabalho Pedagógico para a diminuição do índice de evasão no curso podem ser explicados, ao menos parcialmente, a partir do conceito de transferência⁶ proposto por Freud. Podemos constatar que a experiência do Contrato de Trabalho Pedagógico e a Entrevista de Acolhimento, não criaram o fenômeno transferencial, visto que, ele é inerente às relações estabelecidas entre os sujeitos como verifiquei nos trabalhos de Freud. A experiência no curso da Mecatrônica fez uso dos efeitos que a transferência promove, para atingir seus objetivos, e por ela seus resultados podem ser compreendidos e explicados.

Discussão

O lugar que a transferência possibilita ao professor, de autoridade, e que autoriza o ensino deste professor, não apenas no que faz referência a seu conteúdo específico (disciplina, unidade curricular), mas também no que diz respeito ao curso e a própria instituição de ensino (em nosso caso o IFSC). Importante observar que existe um contrato

⁴ Optamos por chamar essa entrevista de Entrevista de Acolhimento para fazer diferença de outras tantas modalidades de entrevistas que visam à coleta de dados/informações. E Acolhimento porque, embora essa entrevista tenha um roteiro para balizar seu objetivo, cada entrevista é sustentada por uma atitude de olho no olho, de atenção e de consideração com relação ao aluno recém-chegado.

⁵ O Contrato de Trabalho Pedagógico pode ser diferenciado dos demais contratos subjacentes ao processo de ensino e aprendizagem (contrato didático e contrato pedagógico) por se tratar de um acordo, ou pacto de trabalho, realizado entre o aluno e o professor de forma explícita e única, levando-se em conta a trajetória de cada aluno (um por um).

⁶ Trata-se de um dos conceitos centrais da teoria da Psicanálise, da experiência analítica. A transferência pode ser entendida na dimensão de fenômeno e na dimensão estrutural da situação analítica. Como fenômeno (que é a dimensão presente na experiência da Mecatrônica), ela é o processo pelo qual o desejo inconsciente se repete de forma atualizada nas relações interpessoais que o sujeito estabelece. E, como estrutura, ela é o modo como se estrutura, ou se funda a Psicanálise. Ou seja, ela é a possibilidade de cura, seu princípio terapêutico.

inerente ao processo de ensino-aprendizagem e que ele se estabelece com a “palavra autorizada”, ao que podemos entender que esta autorização só é possível quando o professor é investido pela transferência. Para tanto, o Contrato de Trabalho Pedagógico, no curso de Mecatrônica, por meio da Entrevista de Acolhimento, buscou verbalizar e explicitar este contrato inerente à relação pedagógica, no contato do um por um, levando em conta os resultados desejados e seus limites. Foi possível inferir também com esta pesquisa que se evidencia no ensino superior, que a transferência promove uma ligação mais estreita e considerável com a escolha/formação profissional, e não apenas com os conteúdos específicos.

Conclusões

As condições que proporcionaram as Entrevistas de Acolhimento foram essenciais para que o aluno se sentisse atendido de forma personalizada e acolhedora. Desta forma, os preparativos que antecedem a Entrevista Acolhimento, o tempo, o espaço físico, o real interesse no aluno, e a função desempenhada pelo entrevistador, fizeram a diferença nesta experiência. Ou seja, foram decisivas para que o Contrato de Trabalho Pedagógico fosse estabelecido e efetivado. Fazer uso do conceito psicanalítico da transferência para entender e explicar os resultados da experiência realizada no curso da Mecatrônica, pode ser entendido como uma contribuição possível da psicanálise à educação. O saber que a psicanálise oferece a educação, diz respeito ao limite, ou a sua impossibilidade mesma com relação a “uma atitude analítica”. Desta forma, utilizar o conceito freudiano de transferência, para entender os aspectos que interferem, e ao mesmo tempo promovem a relação pedagógica, remete a necessidade de compreensão dos processos inconscientes presentes nesta relação, e simultaneamente marca a distinção do papel que ocupa o professor frente a seu aluno, e do analista frente a seu analisando. Cabe afirmar que não houve uma intervenção psicanalítica no espaço escolar, o que minha pesquisa apresenta é a interlocução possível entre psicanálise e educação para explicar os resultados obtidos com a Entrevista de Acolhimento e o Contrato de Trabalho Pedagógico.

Referências

- ANDRÉ, M. E. D. A.; LÜDKE, M. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: Pedagógica Universitária, 1986.
- ALARÇÃO, I. Professores reflexivos em uma escola reflexiva. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- ALMEIDA, A. V. **Dos aprendizes artífices ao CEFET/SC**: resenha histórica. Florianópolis: Agnus, 2002.
- ALMEIDA, A. V. **Da escola de aprendizes de artífices ao Instituto Federal de Santa Catarina**. Florianópolis: IF-SC, 2010.
- ALVES, R. **Aprendo porque amo**. Disponível em: <<http://escolasemescola.wordpress.com/2011/02/11/o-laco-transferencial-em-educacao-o-que-que-e-isso/>>. Acesso em: 15 fev. 2012.
- BLEGER, J. **Temas de Psicologia**: entrevistas e grupos. São Paulo: Martins Fontes, 1980.
- CAVALCANTE, M. **Como criar uma escola acolhedora**. Revista Nova Escola, São Paulo, edição 180, p. 52-57, mar. 2005.
- CORDIÉ, A. **Los retardos no existen**: psicoanálisis de niños con fracaso escolar. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión, 1994.
- CORDIÉ, A. **Malestar en el docente**: La Educación confrontada con el Psicoanálisis. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión, 1998.
- DORE, R. (Org.). **Evasão na educação: estudos, políticas e propostas de enfrentamento**. Brasília: IFB/CEPROTEC/RIMEPES, 2014.
- FERNÁNDEZ, A. **La inteligencia atrapada**: abordaje psicopedagógico clínico del niño y su familia. Buenos Aires: Nueva Visión, 1987.
- FERNÁNDEZ, A. **La sexualidad atrapada de la señorita maestra**: una lectura psicopedagógica del ser mujer, la corporeidad y el aprendizaje. Buenos Aires: Nueva Visión, 1992.
- FERNÁNDEZ, A. **Los idiomas do aprendente**: análise das modalidades ensinantes com famílias, escolas e meios de comunicação. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- FERNÁNDEZ, C. G. G. Um retorno sobre a ignorância. In: A formação do analista um silêncio quebrado. **Boletim da Escola Brasileira de Psicanálise**, São Paulo e do Instituto de Pesquisas em Psicanálise de São Paulo, Carta de São Paulo ANO 7, n. 7. São Paulo: 2000.
- FINK, B. **O sujeito lacaniano**: entre a linguagem e o gozo. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 1998.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 39. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

FREUD, S. **Carta sobre El Bachillerato**. 1873[1942] In: Obras completas de Sigmund Freud. Madrid-España: Biblioteca Nueva, 3. ed. 1973. Tomo I, p. 01-03.

FREUD, S. **Relatório sobre meus estudos em Paris e Berlim**. (1885-1886) In: Das obras completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1972. v. I, p. 33.

FREUD, S. **Sobre o mecanismo psíquico dos fenômenos histéricos**: comunicação preliminar. (1893) (Breuer e Freud) In: Das obras completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1972. v. II, p. 39-53.

FREUD, S. **A psicoterapia da histeria** (Freud) In: Das obras completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1972. v. II, p. 251-294.

FREUD, S. **A interpretação dos sonhos**. (Continuação) (1900) In: Das obras completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1972. v. V, p. 361-659.

FREUD, S. **A dinâmica da transferência**. (1912) (Artigos sobre a Técnica). In: Das obras completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1972. v. XII, p. 131-143.

FREUD, S. **Recomendações para os médicos que exercem a Psicanálise**. (1912) (Artigos sobre a Técnica). In: Das obras completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1972. v. XII, p.147- 159

FREUD, S. **Sobre o início do tratamento**. (Novas recomendações sobre a técnica da psicanálise I) (1913). In: Das obras completas de Sigmund Freud. Vol.XII. Rio de Janeiro: Imago, 1972. v. XII, p.163-187

FREUD, S. **Recordar, repetir e elaborar**. (Novas recomendações sobre a técnica da Psicanálise II) (1914). In: Das obras completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1972. v. XII, p.191-203

FREUD, S. **Observações sobre o amor transferencial**. (Novas recomendações sobre a técnica da Psicanálise III) (1915[1914]). In: Das obras completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1972. v. XII, p.207-221

FREUD, S. **Totem e tabu**. (1913[1912-1913]). In: Das obras completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1972. v. XIII, p. 13-191.

FREUD, S. **Algumas reflexões sobre a psicologia do escolar**. (1914). In: Das obras completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1972. v. XIII, p. 281-288.

FREUD, S. **Transferência** – Conferencia XXVII (1917[1916-1917]) (Conferencias introdutória sobre Psicanálise). In: Das obras completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1972. v. XVI, p. 503- 521.

FREUD, S. **Terapia Analítica** – Conferencia XXVIII (1917[1916-1917]) (Conferencias introdutória sobre Psicanálise). In: Das obras completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1972. v. XVI, p. 523-539.

FREUD, S. **Além do princípio do prazer.** (1920). In: Das obras completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1972. v. XVIII, p. 13-85.

FREUD, S. **Psicologia de grupo e análise do ego.** (1921). In: Das obras completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1972. v. XVIII, p. 89-139.

FREUD, S. **Inibições, sintomas e angústias.** (1926 [1925]) In: Das obras completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1972. v. XX, p. 107-200.

FREUD, S. **O mal-estar na civilização.** (1930 [1929]) In: Das obras completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1972. v. XXI, p. 75-171.

FREUD, S. **Análise terminável e interminável.** (1937) In: Das obras completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1972. v. XXIII, p. 241-287.

GUIMARÃES, S. L. **Contrato de trabalho pedagógico.** IF-SC, 2007.

IMBERMÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

JONNAERT, P. Devolução versus contra-devolução! In: RAISKY, C; CAILLOT, M (Ed.) **Au-delà des didactiques, le didactique: débats autour de concepts fédérateur.** Belgium: De Boeck & Larcier S. A. 1996, p. 278)

KEHL, M. R. **Sobre Ética e Psicanálise.** São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

KUPFER, M. C. **Freud e a Educação: o mestre do impossível.** São Paulo: Scipione, 1989.

MARGULIS, M.; URRESTI, M. La construcción social de la condición de juventud. In: **Viviendo a toda la construcción social de la condición de juventud.** 2. ed. Bogotá, D.C. Colombia: Univercidad Central- DIUC-SIGLO DEL HOMBRE EDITORES: 2002. Disponível em: <http://books.google.com.br/books?id=kaTk_0KoTxkC&pg=PA3&lpg=PA3&dq=la+construccion+social+de+la+condicion+de+juventud+margulis+y+urresti&source=bl&ots=_K0WxAM5WB&sig=hztptkKX11cUIDn37zMr-WKDFvaE&hl=pt-BR&ei=A-6mTr-cl6P50gGM56SmDg&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=2&sqi=2&ved=0CCgQ6AEwAQ#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 02 ago. 2011

MILLOT, C. **Freud antipedagogo.** Rio de Janeiro: Zahar, 1987.

MORGADO, M. A. **Da sedução na relação pedagógica: professor-aluno no embate com afetos inconscientes.** São Paulo: Plexus, 1995.

PATTO, M. H. S. **Introdução à Psicologia Escolar.** 4. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

PEREIRA, M. R. A transferência na relação ensinante: a palavra como agente no contrato pedagógico. In: CALLIGARIS, C. (Org.). **Educa-se uma criança?** 2. ed. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 1999.

PINTO, N. B. Contrato didático ou contrato pedagógico? **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 4, n.10, p. 93-106, set./dez. 2003.

QUINET, A. **As 4 + 1 condições da análise**. 10. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

RICARDO, E. SLONGO, I.; PIETROCOLA, M. A. **Perturbação do contrato didático e o gerenciamento dos paradoxos**. Disponível em: <http://www.if.ufrgs.br/public/ensino/vol8/n2/v8_n2_a4.html>. Acesso em: 10 ago. 2004.

SAWAYA, S. M. Novas perspectivas sobre o sucesso escolar. In: OLIVEIRA, M.K.; SOUZA, D. T. R.; REGO, T. C. (Org.). **Psicologia, Educação e as temáticas da vida contemporânea**. São Paulo: Moderna, 2002.

Aspectos da permanência escolar no PROEJA: Movimentos da persistência

Josemara Henrique da Silva Pessanha¹; Gerson Tavares do Carmo²

Introdução

As pesquisas realizadas sobre permanência na escola para o público da EJA (Educação de Jovens e Adultos) vêm galgando timidamente espaços no universo acadêmico. Esse movimento de investigadores no cenário brasileiro reflete numa “pista” que indica, segundo Carmo e Carmo (2014, p. 33) um “símbolo de mudança na forma de pesquisar sobre jovens e adultos nos meios populares”, como também sinaliza a permanência escolar como “lugar de agir, refletir e escrever sobre o direito a qualidade na educação para jovens e adultos dos meios populares”.

Na tentativa de apresentar um olhar reflexivo para esse objeto desconhecido (a permanência na escola), os pesquisadores neste campo recorrem a “mudança de direção” no que tange as abordagens das publicações sobre evasão escolar. Para Carmo e Carmo (2014, p. 16), esse fenômeno aponta para os seguintes aspectos das investigações já realizadas: a) anunciam a escolha do foco da pesquisa, com justificativas diversas, mas negando as perspectivas já existentes; b) apresentam novas maneiras de dar sentidos aos discursos sobre gestão e práticas pedagógicas sobre a permanência escolar e c) associam que o direito à educação de qualidade é um referente de interdiscurso que corresponde e melhor se adequa à expressão “garantir a permanência” do que àquela que diz “reduzir a evasão”.

Tendo em vista estas características já apontadas, a pesquisa ora em andamento, investiga neste novo horizonte as razões pelas quais os estudantes do Programa Nacional de Educação Profissional integrada a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos –

¹ Mestranda em Políticas Sociais pela Universidade Estadual do Norte Fluminense - UENF; Assistente Social do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense; Campos dos Goytacazes-RJ; E-mail: josemara@iff.edu.br.

² Doutor em Sociologia Política; Mestre em Cognição e Linguagem; Professor do Programa de Pós-graduação em Políticas Sociais do Centro de Ciências do Homem da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro; Campos dos Goytacazes-RJ; E-mail: gtavares33@yahoo.com.br.

PROEJA no Instituto Federal Fluminense continuaram seus estudos e *permaneceram*, buscando compreender que elementos favorecem seu percurso escolar.

Objetivos

Nesta investigação nos suscitaram os seguintes questionamentos: o que propiciou aos estudantes permanecerem e persistirem após o ingresso nos cursos do PROEJA? Quais os pontos favoráveis nesse processo? Quais dificuldades enfrentam para permanecer?

O objetivo deste estudo é apresentar os resultados preliminares sobre aspectos da permanência escolar, sinalizados pelos participantes da pesquisa.

Métodos

A pesquisa foi realizada no Instituto Federal Fluminense Campus Campos Guarus, situado em Campos dos Goytacazes, cidade localizada na região norte do estado do Rio de Janeiro. A metodologia da pesquisa envolveu a aplicação de questionários com perguntas abertas e fechadas em seis turmas dos cursos PROEJA em andamento no ano letivo de 2014, totalizando 101 (cento e um) estudantes respondentes. Posteriormente, foi realizado a análise e categorização dos sentidos atribuídos a permanência na escola.

Discussão

Os resultados parciais indicam que a permanência na escola para os estudantes do PROEJA está relacionada a múltiplos fatores. O espaço escolar adquire sentidos para esses jovens, adultos e trabalhadores que buscam por intermédio da escolarização a realização de sonhos, mudança de vida, realização pessoal, conquistas e vitórias, que devem ser consideradas institucionalmente, na perspectiva de acolhimento e sensibilidade dos educadores no trato daquilo que é significativo para o aluno numa visão ampliada (FREIRE, 1997) e na garantia do direito a educação.

Os “novos conhecimentos”, o “aprendizado contínuo”, a “realização do saber” foram outros aspectos apresentados como significativos para permanecerem no curso,

aumentando o seu grau de interesse e participação, mesmo diante das dificuldades que encontram no dia a dia familiar e no trabalho.

Em menor proporção, um grupo de estudantes indicam a “inserção do mercado de trabalho”, “conseguir um emprego digno e melhor”, “ter um bom salário” enquanto razões que os fazem permanecer no curso. O seu retorno a escola com o objetivo de qualificação profissional, a partir do ingresso numa Instituição Federal de Ensino, o fazem acreditar em novas oportunidades e possibilidades de emprego. Neste aspecto é importante frisar que o PROEJA surge com a proposta de inclusão social desses sujeitos, não perdendo de vista que a formação do estudante do PROEJA está pautada na formação humana, buscando possibilitar o

acesso ao universo de saberes e conhecimentos científicos e tecnológicos produzidos historicamente pela humanidade, integrada a uma formação profissional que permita compreender o mundo, compreender-se no mundo e nele atuar na busca de melhoria das próprias condições de vida e da construção de uma sociedade socialmente justa. A perspectiva precisa ser, portanto, de formação na vida e para a vida e não apenas de qualificação do mercado ou para ele (BRASIL, 2007, p. 13).

Assim sendo, os sujeitos jovens e adultos devem reivindicar a oferta do ensino do PROEJA com qualidade, com vistas ao seu desenvolvimento social e exercício da cidadania.

Com relação as dificuldades enfrentadas para persistirem no curso, os educandos sinalizaram questões já apontadas em outras pesquisas³, como por exemplo: a dificuldade de conciliar horário de trabalho com estudos, o transporte público precário para acessar a instituição, o horário do curso no qual o estudante fica até 22h 40min é considerado extenso e motivo de insegurança no retorno para suas casas, condições de vida familiar envolvendo problemas de saúde, principalmente dos filhos e situações familiares. Outros empecilhos sinalizados pelos pesquisados para a permanência no curso, inclui o desgaste físico/mental, estresse e cansaço após a rotina diária de vida dos sujeitos. Considerando esses aspectos, a gestão escolar junto a equipe técnica e professores poderá repensar uma intervenção que se aproprie dessa realidade e busque em conjunto com o próprio aluno minimizar os problemas vivenciados por ele, para que se descarte a possibilidade de novamente o sujeito ser excluído do ambiente escolar.

³ ENS; RIBAS (2012); ARRUDA (2013).

Conclusões

A partir da ampliação da condição de oferta desta modalidade de ensino, com vistas a democratizando do acesso, o debate sobre a permanência se torna peça chave para desvendar possíveis caminhos de interlocução com os sujeitos que buscam o PROEJA.

No que se refere a busca pela efetivação do direito à educação, a questão da *permanência escolar* suscita como elemento crucial na trajetória estudantil, principalmente vislumbrando a integração de ações educacionais que auxiliem no êxito do estudante.

Neste caso, concordamos com Carmo e Carmo (2014, p.14) quando os autores mencionam que,

a permanência escolar se apresenta como símbolo a materialidade de um lugar discente, um “estar” na escola para aprender e não só para estar de corpo presente. E também, como um lugar discursivo, de onde o pesquisador escreve e diz com o propósito de garantir e proteger o direito a uma educação de qualidade, diferentemente daquele lugar discursivo que se materializa na tentativa de garantir, a qualquer custo, apenas o fluxo escolar dos alunos.

Com base nessa recente discussão acerca da permanência escolar, com vistas a refletir sobre a qualidade da educação é que se embasa esta pesquisa de mestrado em políticas sociais, buscando uma aproximação com a realidade do Instituto Federal Fluminense, na perspectiva de analisar o acesso, a permanência e êxito escolar junto aos estudantes dos cursos do PROEJA.

Referências

ARRUDA, Z. A. de A. **O PROEJA no IFPB Campus João Pessoa: um estudo sobre o acesso e a permanência do alunado.** Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade Federal da Paraíba, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento Base PROEJA.** Brasília: MEC, 2007.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.** Parecer 11/2000. Brasília.2000

CARMO, G. T. do; CARMO, C. T. do. A permanência escolar na Educação de Jovens e Adultos: proposta de categorização discursiva a partir das pesquisas de 1998 a 2012 no Brasil. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 22, n. 63, 2014. Dossiê Educação de Jovens e

Adultos II. Editoras convidadas: Sandra Regina Sales e Jane Paiva. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v22n63.2014>>. Acesso em: 05 abr. 2015.

ENS, Romilda Teodora; RIBAS, Marciele Stiegler. **Políticas educacionais e o acesso e permanência na educação de jovens e adultos**. IX ANPEDSUL – Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. 2012. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/1685/709>. Acessado em 10/09/2015.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 24 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

Aspectos da prática didática e da evasão escolar na educação profissional

Renato César do Carmo Canesso¹; Maria Rita Neto Sales Oliveira²

Introdução

A definição do tema geral da pesquisa cujo resumo é aqui apresentado – exercício na sala de aula na educação profissional técnica de nível médio (EP) e a evasão escolar nessa modalidade de educação – foi baseada em alguns aspectos de caráter prático e teórico. No primeiro caso, essa definição está relacionada ao exercício profissional dos autores que possuem atuação como professores e gestores em instituições de educação profissional. Nessa condição, estão ligados às situações que permeiam os processos de ensino e de aprendizagem, bem como os casos de fracasso e abandono escolar. O segundo aspecto relaciona-se com questões teóricas, pois verifica-se que a produção intelectual da área ainda é relativamente pequena sobre a matéria, tal como aqui definida, ou seja, no campo da EP.

Objetivo

O objetivo deste trabalho é subsidiar a ampliação do entendimento da especificidade da prática didática e da evasão escolar na EP, tal como presente no discurso e na prática de alunos e professores da área.

Métodos

A pesquisa conduzida, em que alguns dos resultados parciais estão neste trabalho, contou com levantamento bibliográfico preliminar envolvendo trabalhos de reuniões anuais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, teses e dissertações constantes do Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, e artigos nos periódicos *Revista Brasileira de Educação* e *Educação e Sociedade*, no período 2004-2014. A esse levantamento preliminar, pelo qual se identificaram apenas 4

¹ Mestrando, CEFET MG – e-mail: rs.cc@hotmail.com

² Ph.D. em Educação, CEFET MG – e-mail: mariarita2@dppg.cefet.br

estudos, acrescentou-se outro, tendo-se por base pesquisa mais ampla envolvendo estudos apresentados em eventos nacionais e internacionais, além de periódicos, tal como registrado nas referências deste trabalho.

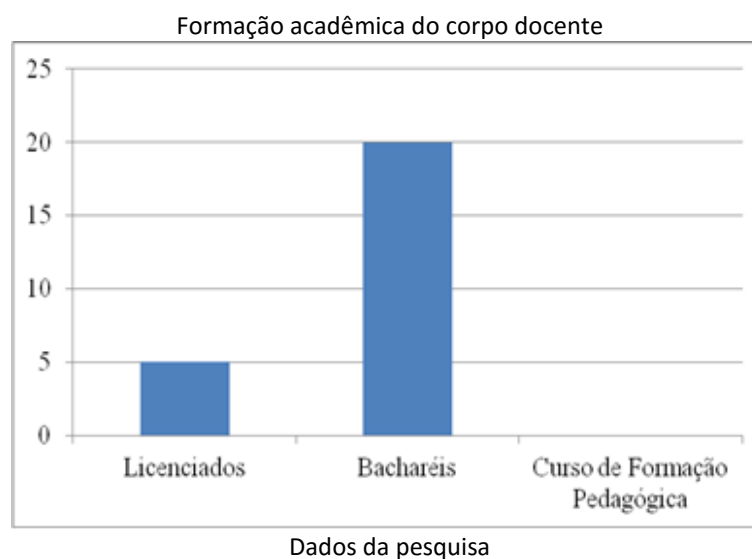
Aos levantamentos seguiram-se: aplicação de questionário e entrevista semiestruturada a todo corpo docente e discente da instituição, totalizando 25 professores e 182 alunos, além da observação de 12 aulas lecionadas por 04 professores. Portanto, trata-se de uma pesquisa predominantemente qualitativa, o que não dispensa o tratamento estatístico dos dados obtidos.

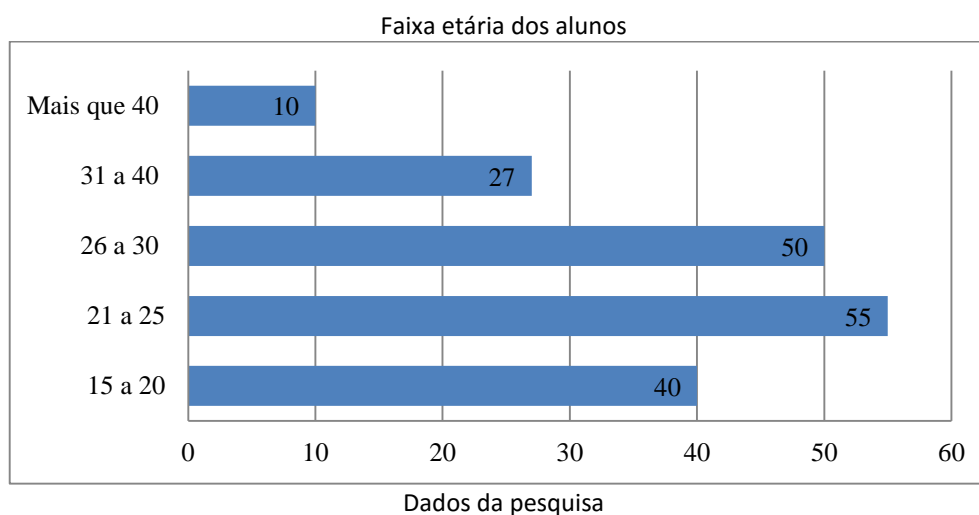
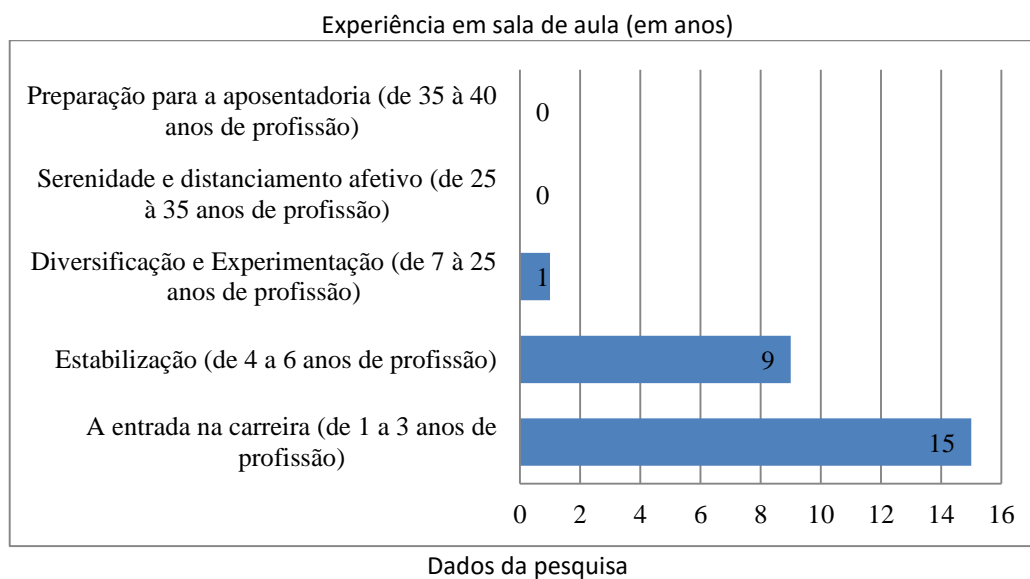
O campo empírico foi uma instituição de ensino técnico e profissionalizante da rede privada do município de Contagem.

Discussão

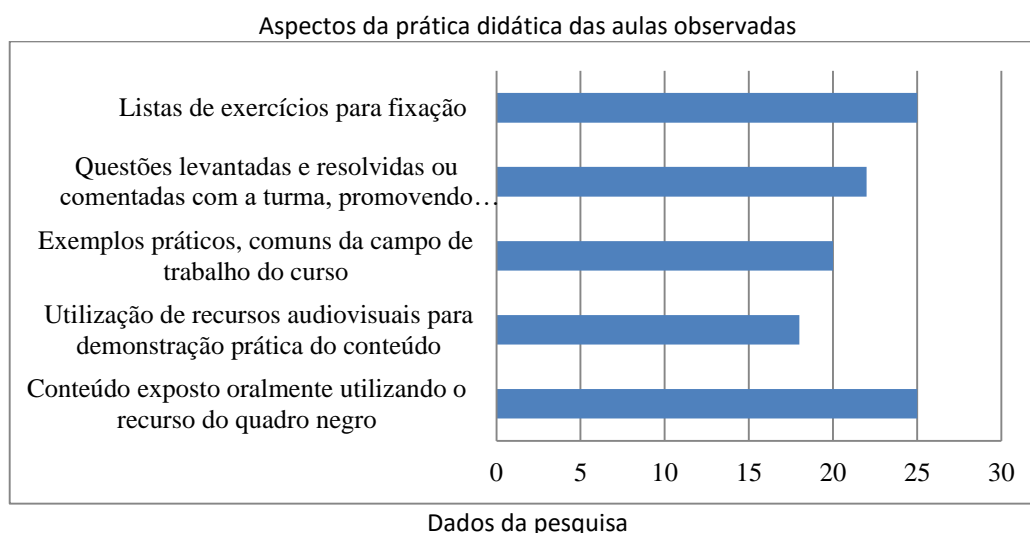
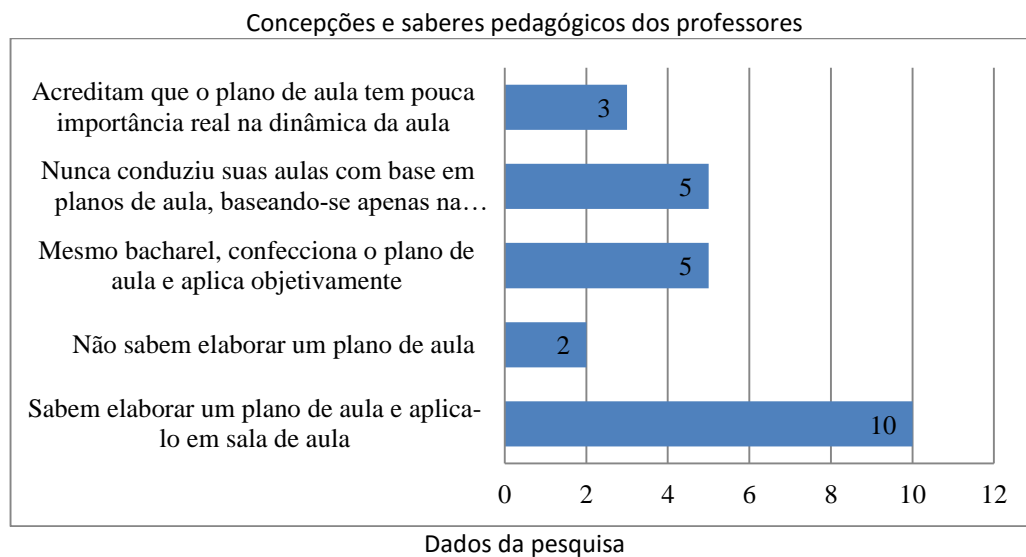
Estudos sinalizam que há poucos estudos sobre a prática didática na EP, a despeito da relação entre esta e a evasão escolar, o que não se trata de uma relação única e linear, pois uma série de outros fatores converge, junto com a prática docente, no sentido de influenciarem a permanência ou não do aluno na EP.

Isso posto, antes de se abordarem os resultados encontrados, importa indicar aspectos do perfil dos sujeitos da pesquisa – formação acadêmica e experiência em sala de aula, por parte dos docentes, e faixa etária dos alunos – tal como apresentado a seguir.





Caracterizados aspectos do perfil dos sujeitos da pesquisa, apresentam-se, resumidamente, resultados das entrevistas e observações das aulas, nos quadros a seguir.

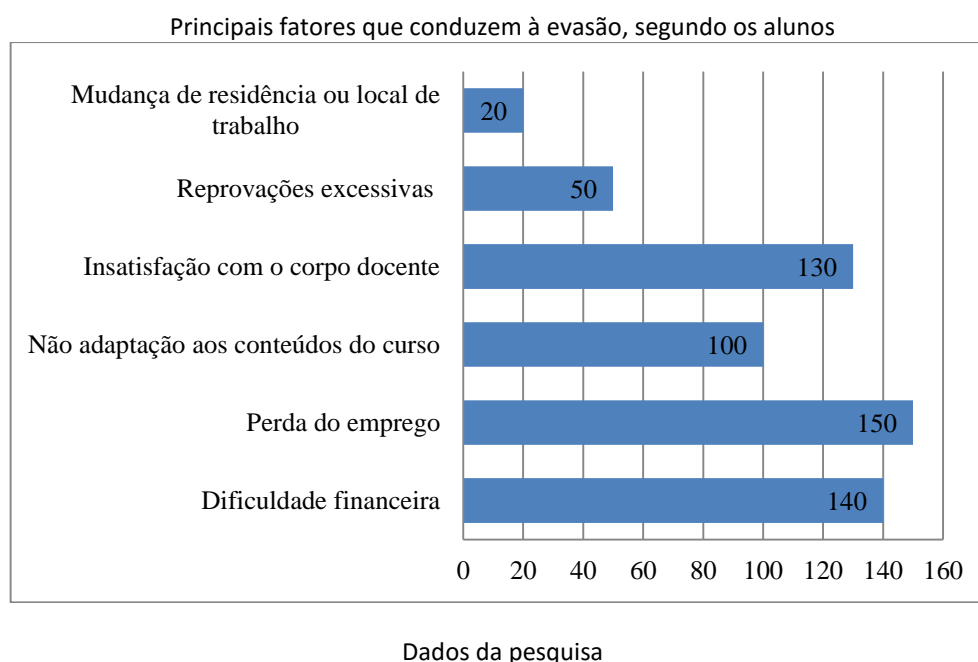


Interpretando os dados, alguns pontos ficaram claros em função, sobretudo, da observação das aulas: com ou sem plano de aula, os professores entendem que uma boa aula deve ser iniciada com organização e simplificação do conteúdo, passando resumos do conteúdo da aula, no quadro, para que os alunos o copiem, seguidos de exercícios para fixação. Dessa forma, fica claro o objetivo que se pretende com a aula, ou seja, o que o professor vai ensinar e o que os alunos teriam que aprender. No primeiro caso, a explicação oral do conteúdo com o seu resumo e a suposta aprendizagem desse conteúdo por parte dos alunos, pela cópia que fazem dele. Esta lhes permitiria dominarem suficientemente o conteúdo apresentado de forma a serem capazes de resolverem exercícios a respeito.

No geral, há pouca variação em relação à estrutura das aulas do corpo docente na instituição. As exceções ocorrem em relação às disciplinas básicas, como redação técnica,

relações humanas no trabalho, gestão da qualidade. Nesses casos, os recursos audiovisuais não são tão aplicados e o sistema de avaliação é diferenciado.

Tratando-se do corpo discente, aspectos relevantes foram abordados e registrados em termos das suas posições acerca dos fatores que conduziriam à evasão escolar, como mostrado no gráfico a seguir.



Verificou-se, ainda, que 85% dos alunos julgam a escola como muito boa ou boa, salientando suas condições de infraestrutura física e do sistema de estágios; os outros 15% consideram a escola razoável ou insatisfatória, indicando falhas no corpo docente, nos laboratórios e/ou nos preços das mensalidades. Em síntese, segundo os alunos, do ponto de vista interno da escola, o fator que influencia a evasão é, exatamente, a insatisfação com o corpo docente; assim, esse fator é também um dos que influenciam a concepção que eles têm da qualidade da escola. Ao lado disso, as condições de infraestrutura são importantes: quem as considera boas entende que a escola conta com boa qualidade e quem as considera insatisfatória, entende que a qualidade da escola é razoável.

Conclusões

Considerando todos os fatores (individuais, institucionais, sociais) que interferem no fenômeno da permanência escolar na modalidade de ensino em questão, destaca-se a explicação de que a prática didática na EP se aproxima de uma atuação bem rotineira e próxima de uma perspectiva que poderia ser denominada de *tradicional*.

Quanto à evasão, sabe-se que ela é um processo complexo, que relaciona uma série de fatores, desde à estrutura familiar e social do aluno até às condições determinadas pela escola. De acordo com estudos de Rumberger, 2004; Newmann, Wehlage, Lamborn, 1992; Wehlage et al., 1989; Finn, 1989, o fenômeno da evasão é apenas o resultado de vários fatores associados. Nesse contexto, constata-se que, sob a perspectiva do corpo discente, a boa prática docente (como conduz suas aulas e avalia seus alunos) associada à estrutura pedagógica sólida da instituição são fatores que contribuem para a permanência escolar na EP.

Obviamente, não se pretende generalizar os dados obtidos na presente pesquisa como *dados-padrão*. No entanto, os dados obtidos sugerem uma reflexão sobre a importância da prática didática como elemento preponderante nos casos do par categorial evasão/permanência escolar na EP. Dessa forma, é desejável que os profissionais envolvidos nessa modalidade de educação busquem aprimorar sua prática na direção dos objetivos de aprendizagem do aluno. Não desmerecendo, é claro, as outras particularidades que contribuem para a evasão escolar.

Referências

ADACHI, A. A. C. T. **Evasão e evadidos nos cursos de graduação da Universidade Federal de Minas Gerais**. Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2009.

ARAÚJO, C. F. SANTOS, R. A. **A educação profissional de nível médio e os fatores internos/externos às instituições que causam evasão escolar**. In: UNINDU – The 4th International Congress University Industry Cooperation, 2012, Taubaté. Anais. Taubaté: UNINDU, 2012.

DORE, R.; LÜSCHER, A. **Permanência e evasão na educação técnica de nível médio em Minas Gerais**. Caderno de Pesquisa. vol.41 nº.144, São Paulo Sept./Dec. 2011.

FINN, J. D. **Withdrawing from school. Review of Educational Research**, v.59, n.2, p.117-142, 1989.

LÜCHER A.; DORE, S. Política educacional no Brasil: educação técnica e evasão escolar. **RBPG**, Brasília, supl. 1, v. 8, p. 147 - 176, dezembro 2011.

NEWMANN, F. M.; WEHLAGE, G. G.; LAMBORN, S. D. The Significance and sources of student engagement. In: NEWMANN, F. M. (Org.). **Student engagement and achievement in American secondary schools**. New York: Teachers College, 1992. p.11-30.

OLIVEIRA, V.S; SILVA, R. F. Ser bacharel e professor: dilemas na formação de docentes para a educação profissional e ensino superior. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2012. **Revista Eletrônica HOLOS**, Ano 28, Vol 2. Disponível em: www.ifrn.edu.br; Acesso em 05 de janeiro de 2015.

PAIXÃO, E. L. **Transição de egressos evadidos e diplomados da educação profissional técnica para o mundo do trabalho: situação e perfis ocupacionais de 2006 a 2010**. Tese de doutorado pela Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

PEIXOTO, M. C. L.; BRAGA, M. M.; BOGUTCHI, T. F. A evasão no ciclo básico da UFMG. Porto Alegre: **Rev. Bras. de Política e Administração da Educação**, 1999, v.15, n.1, jan/jun, p.49-59.

RUMBERGER, R.; THOMAS, S. The Distribution of dropout and turnover rates among urban and suburban high schools. **Sociology of Education**, v.73, n.1, p.39-67, jan. 2000.

SOARES, T. M. (Coord.). **Determinantes do abandono escolar do ensino médio pelos jovens do estado de minas gerais. relatório da pesquisa sobre evasão escolar (PSAE): fase quantitativa**. Coordenação de pesquisa: Linha de investigação 2. Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). Financiamento: Instituto Unibanco, 2010

SOUZA, J. A. S. **Permanência e evasão escolar: um estudo de caso em uma instituição de ensino profissional**. 2014. 152 f. Dissertação (mestrado em educação). Universidade Federal de Juiz de Fora. 2014.

WEHLAGE, G. G.; RUTTER, R. A.; SMITH, G. A.; LESKO, N.; FERNANDEZ, R. R. **Reducing the risk: schools as communities of support**. Philadelphia: Falmer, 1989.

Contribuições da educação profissional na prevenção da exploração sexual de crianças e adolescentes no turismo

Juliana Viégas P. Vaz dos Santos¹; Iara Lúcia Brasileiro²; Erika de Oliveira Lima³

Introdução

Este trabalho destaca-se pelo olhar educativo e social a respeito de um tema que incomoda a sociedade e que acontece de forma organizada inclusive na atividade turística: a exploração sexual de crianças e adolescentes. Tal exploração ocorre no âmbito do turismo nacional e internacional e vem acompanhada de problemas como o tráfico de drogas, o tráfico de pessoas e a rede de prostituição.

Na pesquisa discute-se o papel dos Institutos Federais no processo de formação do cidadão, assim como contextualiza-se a problemática da exploração sexual de crianças e adolescentes e sua relação com o turismo e com a educação profissional.

O presente trabalho teve como problema central a seguinte questão: de que forma a Educação Profissional ofertada pelos Institutos Federais de Educação contribui em suas práticas pedagógicas para a prevenção da exploração sexual de crianças e adolescentes no turismo?

Objetivos

A pesquisa apresenta como objetivo geral, investigar a organização dos cursos de nível técnico da rede federal de educação, com vistas a identificar de que forma os cursos da área de turismo, hospitalidade e lazer têm tratado o tema exploração sexual de crianças e adolescentes na formação de seus estudantes.

¹ Mestre, Instituto Federal de Educação e Tecnologia de Brasília, juliana.santos@ifb.edu.br

² Doutora, Universidade de Brasília, ibrasileiro@unb.br

³ Mestre, Instituto Federal de Educação e Tecnologia de Brasília, erika.lima@ifb.edu.br

Métodos

Na presente pesquisa utilizou-se como quadro interpretativo a dialética uma vez que como afirma Demo “[...] a mesma é conveniente para o estudo da realidade social” (2011, p. 88).

Para realizar este estudo, foi adotada a pesquisa qualitativa participante de nível exploratório explicativo.

No que se refere à coleta de dados a técnica utilizada foi a triangulação, utilizada com objetivo de analisar com a máxima amplitude a descrição, explicação e compreensão do fenômeno estudado. Esta técnica permite ao pesquisador utilizar-se de diversos meios, abordagens e fontes para compreender e explicar um dado fenômeno (TRIVIÑOS, 2011).

A pesquisa bibliográfica forneceu embasamento teórico para explicar, compreender e dar significado aos fatos que se investigam. Hayman (*apud* TRIVIÑOS, 2011, p. 99) ressalta que “[...] A revisão da literatura lhe permitirá familiarizar-se, em profundidade, com o assunto que lhe interessa”.

A pesquisa documental foi executada a partir do levantamento dos documentos legais e oficiais norteadores da educação profissional elaborados pelo Ministério da Educação por meio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – SETEC, assim como documentos internos e externos produzidos pelos institutos pesquisados e o questionário enviado a vinte e uma coordenações do eixo tecnológico estudado, dos quais foram respondidos doze, pelos seguintes *Campus*: Instituto Federal Fluminense, *Campus* Cabo Frio; Instituto Federal de São Paulo, *Campus* Barretos; Instituto Federal do Pará, *Campi* Bragança e Belém; Instituto Federal de Roraima, *Campus* Boa Vista; Instituto Federal de Tocantins, *Campus* Palmas; Instituto Federal do Ceará, *Campus* Quixadá; Instituto Federal de Pernambuco, *Campus* Barreiros; Instituto Federal do Paraná, *Campus* Curitiba; Instituto Federal de Santa Catarina, *Campus* Continente e o Instituto Federal de Brasília, *Campus* Brasília.

O questionário realiza em primeiro plano um levantamento dos cursos ofertados, dentro do eixo tecnológico pesquisado, as modalidades, o tempo em que esses cursos foram implantados, os componentes curriculares relacionados a ética, relações interpessoais e sustentabilidade e a abordagem sobre o tema exploração sexual no turismo, realizada pelos docentes.

Discussão

Um aspecto fundamental observado no decorrer dessa pesquisa refere-se à importância do trabalho em rede para o favorecimento da proteção de crianças e adolescentes. Na área de turismo, essa lógica deve ser a mesma, uma vez que todos os envolvidos com ela, desde a formação dos profissionais até os prestadores de serviço, devem ser parte atuante dessa rede.

Esse fator faz com que a formação em Turismo perpassa por todas as áreas do conhecimento como explica Moesch (2002) quando afirma que é uma atividade que funciona como um subsistema produtivo e, enquanto objeto do conhecimento, necessita ser estudada "[...] sob a vigilância das outras ciências, enquanto derivações de seus campos produtivos."

A autora explica que a educação para o Turismo envolve cuidados teóricos, haja vista, a atividade turística ser considerada uma prática social complexa que é desenvolvida, de forma subjetiva, reproduzindo as experiências dos sujeitos que as praticam. O fenômeno turístico envolve e mobiliza toda comunidade residente aproximando-se dos problemas sociais presentes nessas localidades.

Objetivando compreender a questão foram analisados os questionários aplicados às coordenações da área Turismo, Hospitalidade e Lazer e os dados do serviço de denúncia, disque 100.

Ao analisarmos os dados do disque denúncia nos anos de 2011 e 2012, nota-se que todos os estados apresentam denúncias de exploração sexual de crianças e adolescentes. Porém convém ressaltar que pode ser que o número de denúncias esteja diretamente relacionado com o quantitativo populacional dos estados e que os movimentos de mobilização e sensibilização organizados por diversos organismos de proteção à criança e ao adolescente, assim como as políticas de enfrentamento iniciadas a partir dos anos 80, contribuam com o aumento do número de denúncias.

No que se refere a análise dos questionários, ficou evidente que existe uma compreensão por parte dos docentes da realidade da exploração sexual de crianças e adolescentes na atividade turística e que é papel dos educadores, contribuir na formação de técnicos mais conscientes dessa problemática e prontos a coibir, dentro de suas possibilidades profissionais, esta prática criminosa.

As opiniões das coordenações expuseram ainda o aspecto da faixa etária dos alunos integrantes dos cursos técnicos, que em muitos casos são adolescentes em fase de formação dos seus valores éticos e morais e que precisam se apropriar do tema em questão, por meio de conteúdos e práticas educativas desenvolvidas durante a formação técnica. Dessa forma a escola estaria contribuindo na construção de cidadãos com uma formação integral.

Porém, a iniciativa de incluir temas como a prevenção da exploração sexual de crianças e adolescentes no turismo nos programas dos componentes curriculares ou realizar ações que discutam essa problemática ainda permanece um desafio para a maioria das instituições de ensino técnico.

A pesquisa demonstrou que o tema não é tratado, na maioria dos casos, enquanto conteúdo programático presente nos componentes dos cursos técnicos da área e por esse motivo, é trabalhado de forma esporádica, tangencial à formação técnica.

Conclusões

O processo de construção de uma educação de qualidade perpassa pela observação das mazelas apresentadas em nossa sociedade. A história da humanidade deixa clara a necessidade da educação como possibilidade ampla e fundamental para uma sociedade mais justa e equitativa.

A exploração sexual de crianças e adolescentes no turismo se enquadra como um dos problemas acarretados pelo fenômeno turístico.

Contudo, os currículos desenvolvidos pelos diversos *Campi* da rede federal são baseados em documentos norteadores elaborados pelo MEC, ou seja, os projetos pedagógicos dos cursos refletem o que sugere o Ministério como conteúdo fundamental que deve ser ofertado. Baseados nisso são elaborados os currículos dos cursos. É fato que existe liberdade para inclusão de conteúdos considerados fundamentais que atendam às especificidades das áreas, porém percebe-se que a flexibilidade e liberdade possibilitada pelo Ministério da Educação não é suficiente para incentivar às equipes responsáveis pela elaboração dos planos de cursos a inclusão do tema pesquisado como conteúdo programático de componentes curriculares.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. SETEC. **Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília, 2008.

BRASIL. **Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia**: um novo modelo de educação profissional e tecnológica: concepção e diretrizes. Brasília: MEC, 2010.

BRASIL. Ministério da Justiça. SEDH/DCA. **Plano nacional de enfrentamento da violência sexual infanto-juvenil**. Brasília: MJ/SEDH/DCA, 2001.

BRASIL. Ministério do Turismo. **Plano Nacional de Turismo**: Uma Viagem de Inclusão 2007/2010. Brasília, 2007.

DEMO, Pedro. **Metodologia científica em ciências sociais**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

MOESCH, Marutschka Martini. **A produção do saber turístico**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2002.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros curriculares nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 2011.

Diagnóstico e enfrentamento da evasão no âmbito do IFRJ

Carlos Victor de Oliveira¹; Claudia Ferreira da Silva Lirio²; Elizabeth Augustinho³; Fabio Soares da Silva⁴; Gilton Francisco Sousa de Andrade⁵; Luciana Cardoso Nogueira⁶; Lucília Carvalho da Silva⁷

Introdução

Evasão é um tema recorrente na esfera educacional. Os motivos que levam à evasão são os mais diversos, decorrentes de fatores internos e externos. No âmbito interno, pode-se remeter às questões pedagógicas (metodologia de ensino, avaliação), fragilidade nas políticas de permanência e êxito acadêmico ou falta delas, más condições estruturais para a formação do estudante. Em relação aos fatores externos, pode-se destacar o cenário político, econômico e social do país e as mudanças na política educacional, que interferem direta ou indiretamente na família do estudante e consequentemente no processo educacional.

Embora tenha-se conhecimento de fatores que levam à evasão, pode-se inferir que os efeitos das ações em torno do assunto são pouco efetivos, tendo em vista os elevados índices a nível nacional. Por ser um objeto de estudo complexo e recorrente, há literatura considerável sobre o tema. No entanto, poucos estudos apresentam dados quantitativos sistematizados. Dentre estes, pode-se destacar o Relatório do TCU (2013) TC 026.062/2011-9, que se refere à auditoria operacional realizada nas ações da Rede Federal de Educação Profissional no exercício de 2011 e o trabalho de DORE, SALES e CASTRO (2014), que a partir de dados coletados em instituições da rede federal de Minas Gerais, apresenta indicadores para avaliar e monitorar o problema da evasão em cursos técnicos no Brasil.

¹ Mestre em Ciência da Informação, IFRJ, carlos.oliveira@ifrj.edu.br

² Doutora em Ciências, IFRJ, claudia.silva@ifrj.edu.br

³ Mestre em Ensino de Ciências, IFRJ, elizabeth.augustinho@ifrj.edu.br

⁴ Pedagogo, IFRJ, fabio.silva@ifrj.edu.br

⁵ Mestre em Educação, IFRJ, gilton.andrade@ifrj.edu.br

⁶ Doutora em Ciência de Alimentos, IFRJ, luciana.nogueira@ifrj.edu.br

⁷ Doutora em Educação, IFRJ, lucilia.silva@ifrj.edu.br

Considerando a necessidade de aprofundar os estudos relativos à temática nos Institutos Federais, foi criado no IFRJ um grupo de trabalho -GT para Diagnóstico e Enfretamento da Evasão em âmbito institucional, designado pela Portaria nº 160, de 10/2014. O referido GT norteou sua investigação, a partir de duas questões: O que tem motivado os estudantes a evadirem do IFRJ e o que a instituição tem feito para reverter tal situação?

Objetivos

Este trabalho tem como objetivo geral realizar um diagnóstico sobre a temática da Evasão no IFRJ, na perspectiva de suscitar políticas institucionais, de modo a enfrentar esse problema que atinge os diferentes níveis e modalidades de ensino.

Os objetivos específicos são: fomentar a discussão sobre a evasão no IFRJ; integrar os campi, no sentido de trabalhar em conjunto, visando à diminuição da evasão e promover a necessidade de tornar público os dados acadêmicos à comunidade, para consulta e pesquisa.

Métodos

A metodologia adotada consistiu de reuniões periódicas do GT para definição de ações, revisão bibliográfica sobre o tema, levantamento e análise de dados institucionais. Dentre os procedimentos, destacam-se: análise de dados estatísticos elaborados e apresentados pela Diretoria Ajunta de Pesquisa Institucional-DAPI; produção e aplicação de questionários junto às Coordenações Técnico Pedagógicas, Secretarias Acadêmicas, Direções de Ensino e Coordenações de Cursos; tratamento dos dados e elaboração de relatório com as devidas recomendações para enfretamento da evasão no IFRJ; análise de questionários aplicados; elaboração e entrega do relatório final e como culminância, a promoção de um evento.

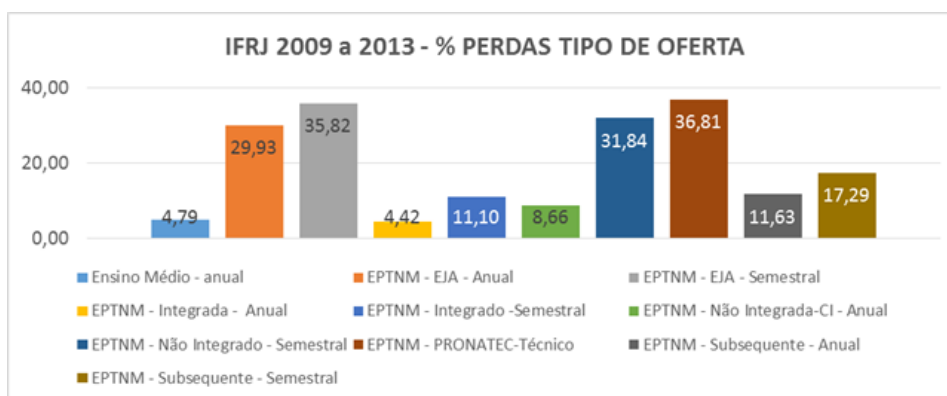
O presente trabalho utilizou métodos quantitativos e qualitativos. A análise quantitativa foi feita a partir de dados organizados e disponibilizados pela Diretoria de Gestão Acadêmica - DGA/DAPI, apresentados nos gráficos adiante.

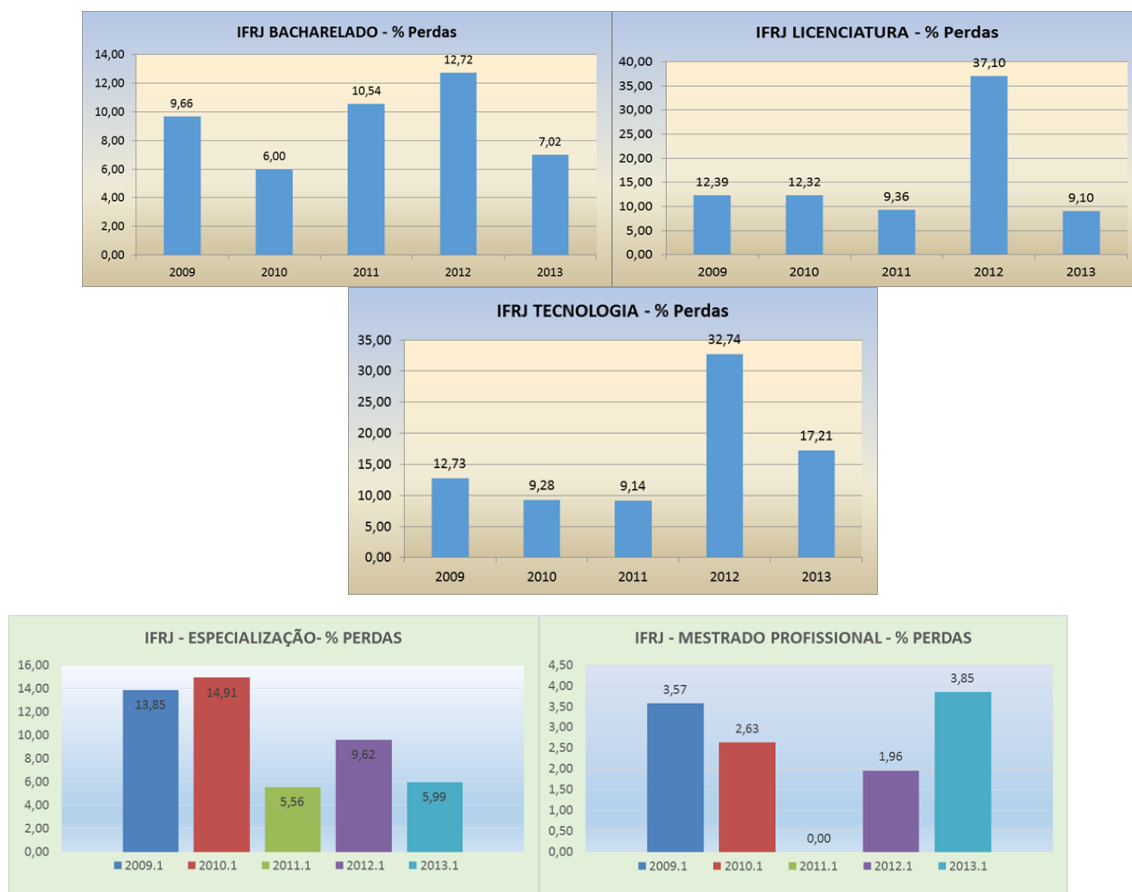
A análise qualitativa foi realizada a partir de visitas aos *campi* do IFRJ. Cada visita foi realizada por dois membros do GT, nas quais foi apresentado o levantamento estatístico,

seguido de aplicação de questionários direcionados aos setores envolvidos diretamente ao tema, sendo: Secretarias Acadêmicas (Ensino Médio e Técnico, Graduação e Pós-graduação), Coordenação Técnico-Pedagógica - CoTP, Coordenações de Cursos e Direção de Ensino de cada campus.

Foram analisadas informações a respeito dos 54 cursos técnicos ofertados pelos nove campi, 16 cursos de graduação ofertados em 6 *campi*, e 12 cursos de Pós-Graduação ofertados por 5 *campi*.

O período selecionado para realização da pesquisa foi de 2009 a 2013, levando-se em consideração a Lei 11.892/2008 que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (BRASIL, 2008) e a disponibilidade de dados consolidados na data de início de trabalho do GT. Dessa forma, a análise dos dados foi feita por um período de 5 anos. O indicador matrícula se refere a população do 1º semestre letivo + ingressantes do 2º semestre letivo, enquanto que o indicador perdas se trata da soma de cancelamentos e desistências durante o processo (soma das perdas do 1º e 2º semestres letivos) e o abandono intersemestral.





Discussão

Os dados foram sistematizados a partir do mapeamento dos motivos da evasão e das sugestões para o enfrentamento apresentadas pelos sujeitos da pesquisa. A análise dos questionários aplicados possibilitou a organização em termos daquilo que os atores entrevistados compreendem como motivos da evasão e sugerem como ações que favoreçam o enfrentamento à evasão.

Concernente aos motivos da evasão destaca-se: vulnerabilidade socioeconômica; dificuldade de conciliar trabalho e estudo; expectativas não atendidas pelo curso; transferência; reprovações sucessivas nos primeiros períodos; currículos “inchados”; certificação pelo ENEM e docentes sem formação pedagógica.

Em relação às sugestões para enfrentamento da evasão destacam-se: oferta de monitoria acadêmica; oferta de políticas de assistência estudantil; ampliação de recursos para a assistência estudantil; monitoramento e enfrentamento permanente da evasão; elaboração de projeto pedagógico adequado, com vistas à diminuição da reprovação;

revisão da prática pedagógica docente; oferta de cursos adequados às demandas da região; revisão dos regulamentos de ensino; melhoria dos processos seletivos de docentes, incluindo exigência de formação pedagógica; oferta de programa de reforço escolar; implementação de programa desportivo; considerar o mercado de trabalho, inclusive na definição de cursos; melhorar a infraestrutura do campus; reuniões com representantes de turma; acolhimento dos novos estudantes com fornecimento de informações precisas sobre o curso; acompanhamento pedagógico e interação com os coordenadores e secretários.

Apesar dos indicadores do IFRJ não serem os ideais, há algumas ações sendo desenvolvidas, como o Programa de Assistência Estudantil, no qual são previstas algumas ações, como: moradia estudantil, alimentação, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, apoio pedagógico, acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento. Contudo, por se tratar de uma situação complexa que envolve múltiplos fatores, por si só esse programa não é suficiente para a permanência e o êxito acadêmico do estudante.

As questões que interferem na evasão dos estudantes precisam ser investigadas e enfrentadas com a devida responsabilidade. Questões internas, como o descompasso do calendário acadêmico com o ano civil; questões relacionadas ao mundo do trabalho, como: a relação de mútua exclusão entre trabalho e estudo; questões socioeconômicas, como: o acesso ao transporte público, a falta de oferta de alimentação no campus; questões relacionadas à opção de curso, como: a visão equivocada do estudante sobre o curso; questões pedagógicas relacionadas à sobrecarga curricular do currículo, à ausência de acompanhamento satisfatório aos estudantes, ao processo ensino-aprendizagem – todas essas questões precisam ser consideradas e avaliadas.

Conclusões

Levando em consideração os dados apresentados, verificou-se a necessidade de que sejam implantadas políticas institucionais que atendam aos diferentes níveis e modalidades de ensino no desafio de minimizar o problema da evasão e contribuir para uma verdadeira educação inclusiva, como promove a Lei de criação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

Referências

BRASIL. Lei nº 11.892, de 28 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Portal da Legislação: Leis Ordinárias. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 13 Jul. 2015.

BRASIL. Tribunal de Contas da União. TC 026.062/2011-9. Auditoria. Acórdão Nº 506/2013-Plenário. Brasília, TCU, 2013.

ARAÚJO, Adilson; DORE, Rosemary; MENDES, Josué (orgs.). Evasão na Educação: estudos, políticas e propostas de enfrentamento. Brasília, Editora DO IFB: RIMEPES, 2014.

Do básico ao tecnólogo: um estudo sobre a formação profissional para o mercado de mídia impressa em Belo Horizonte

Alexandro Gomes da Cruz¹; Sabina Maura Silva²

Introdução

Este trabalho sintetiza projeto de pesquisa que está sendo desenvolvida em nível de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG), a qual tem por objeto o estudo da necessidade de formação técnica e tecnológica do profissional gráfico de Belo Horizonte.

De acordo com o 17º Anuário da Associação Brasileira da Indústria Gráfica (Abigraf, 2013), a indústria gráfica emprega, em todo país, aproximadamente 220.000 pessoas e representa cerca de 1% do Produto Interno Bruto (PIB) brasileiro. Esse setor da produção nacional é responsável por toda produção de mídia impressa, sob as suas diversas formas. São todas as embalagens vistas nas gôndolas dos supermercados, passando pelas sacolas usadas para acondicionar os produtos adquiridos e a própria etiqueta das máquinas registradoras; produz, também, todos os livros usados nas escolas, universidades e domicílios; a lista telefônica, os manuais dos veículos, as placas de sinalização, os jornais, as revistas, os periódicos, todos são produtos da indústria gráfica; as publicações de caráter religioso, como a Bíblia (essa considerada o primeiro impresso industrial do mundo), os missais, os hinários e tantos outros; sem falar nas capas de CDs, nos dicionários, nos manuais de equipamentos, nas caixas de papelão que protegem as mercadorias. Não é intuito dessa pesquisa aprofundar na questão da atuação da indústria gráfica. Essa introdução, como o nome sugere, pretende familiarizar o leitor com esse importante segmento da sociedade industrial brasileira.

Diante da relevância deste segmento para o desenvolvimento do país, há uma constatação contraditória que é a falta de escolas e cursos técnicos ou de tecnólogos

¹ Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – CEFET-MG. E-mail: adm.alexandro@gmail.com.

² Doutora em Educação pela FaE/ UFMG. Professora no Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – CEFET-MG. E-mail: sabinamaura@gmail.com.

destinados a atender o profissional gráfico produtor de mídia impressa na fase de impressão em Belo Horizonte. Pode-se inferir que o profissional da indústria gráfica, dada a falta de escolas e cursos específicos para atendê-lo, deve buscar outras formas de aprendizado. Uma delas, a prática do dia-a-dia, tem sua relevância, mas sozinha não pode sustentar a tarefa de educar profissionalmente um indivíduo.

Considerar que o saber advindo da experiência profissional seja suficiente para que ele desempenhe seu trabalho apresenta vários problemas, além do tempo que se demanda para adquirir essa experiência. E isso, considerando apenas o lado da atuação profissional, ou seja, sem analisar a realidade da pessoa humana, que carece de uma formação menos aligeirada.

Ao contrário, a educação profissional deste indivíduo representa a antítese da formação aligeirada e, importa esclarecer, servindo das palavras de Álvaro Vieira Pinto (2013) que “a técnica, ou arte, é superior à experiência por motivo de permitir o conhecimento do porquê e da causa, enquanto a experiência apenas diz o que o objeto é” (PINTO, 2003, p. 138). Marx já havia explicitado a importância da educação na formação da força de trabalho, quando disse que “para modificar a natureza humana geral de tal modo que ela alcance habilidade e destreza em determinado ramo de trabalho, tornando-se força de trabalho desenvolvida e específica, é preciso determinada formação ou educação [...]” (MARX, 1996, p.276).

É importante haver uma estrutura apta, em toda sua amplitude, para a formação do futuro profissional. Não se trata de limitar a formação do discente a um conteúdo meramente técnico ou tecnológico para uma aplicação específica no mundo do trabalho, mas de uma educação politécnica.³

Diante do exposto coloca-se o seguinte problema de pesquisa: Por que o profissional da indústria gráfica em Belo Horizonte necessita de formação profissional em nível técnico e tecnológico? Por que não lhe é oferecida?

³ Politecnia é [...]... o domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo do trabalho produtivo moderno. Está relacionada aos fundamentos das diferentes modalidades de trabalho e tem como base determinados princípios, determinados fundamentos, que devem ser garantidos pela formação politécnica. Por quê? Supõe-se que, dominando esses fundamentos, esses princípios, o trabalhador está em condições de desenvolver as diferentes modalidades de trabalho, com a compreensão do seu caráter, da sua essência. (SAVIANI, 2003, p. 140).

Objetivos

- Explicitar as razões que demandam formação profissional em nível técnico ou tecnológico ao profissional da indústria gráfica de Belo Horizonte.
- Analisar o perfil do profissional gráfico de Belo Horizonte, no que diz respeito à formação, a partir de sua atuação dentro da empresa.
- Traçar a história da formação do profissional gráfico de Belo Horizonte e região metropolitana.
- Delinear a história da indústria gráfica em Minas Gerais.
- Investigar a relação entre o nível de competitividade da indústria gráfica de Belo Horizonte e a formação profissional da força de trabalho.

Métodos

Os problemas não seguem sempre o mesmo raciocínio de resposta e de método investigativo. Por isso, as pesquisas que os respondem também variam quanto ao objetivo, ao tipo de análise – se qualitativa ou quantitativa – e de acordo com o controle das variáveis em questão. Samara e Barros (2002) dividem em quatro os métodos de pesquisa: estudos exploratórios; estudos descritivos; estudo descritivo estatístico e estudo descritivo de caso.

Um dos métodos investigativos utilizados nesta pesquisa será o da pesquisa exploratória que pode ser definida como a que

[...] visa prover o pesquisador de um maior conhecimento sobre o tema ou problema de pesquisa em perspectiva. Por isso é apropriada para os primeiros estágios da investigação quando a familiaridade, o conhecimento e a compreensão do fenômeno por parte do pesquisador são geralmente insuficientes ou inexistentes. (MATTAR, 1999, p.).

A pesquisa terá caráter qualitativo e quantitativo. Será feita uma pesquisa exploratória, com estratificação da população e aplicação de questionário estruturado, para conhecer o perfil formativo do profissional gráfico que atua nas empresas gráficas objetos dessa investigação.

Discussão

O profissional atuante na indústria gráfica está em contato com formas de produção que têm a microeletrônica como base dos equipamentos de impressão. Além desta tecnologia embarcada na maquinaria, trata-se de um segmento industrial que tem bases científicas diretamente ligadas à física, química e matemática. A pergunta colocada remete à necessidade da formação de nível técnico ou tecnólogo para o profissional atuante neste setor que não pode prescindir dos conhecimentos necessários para o desempenho de suas funções e os têm aprendido na vivência no espaço de trabalho que é de fato um *locus* importante para a formação, mas não pode ser o único. Posto isso é relevante destacar que

A educação profissional inicia-se na escola, com escolarização básica ou acadêmica superior, e tem prosseguimento de forma continuada no trabalho, numa sociedade tecnizada, com mudanças paradigmáticas técnico-econômicas, que exigem trabalhadores com capacitação e competências técnicas, sociais e comunicativas, ancoradas em sólida formação educacional geral. Há necessidade de fornecer ao cidadão uma educação integral profissional e geral, para sua inclusão social, tanto no uso da técnica quanto no domínio da tecnologia caracterizando uma atuação do trabalhador no uso da tecnologia [...]. (LAUDARES; MIRANDA, 2013, P. 210)

Os autores afirmam que a educação profissional tem início na escola, ou seja, esse trabalhador que foi ao mercado do trabalho sem passar por uma instituição formadora começou de forma equivocada seu itinerário formativo. A educação profissional, evidentemente que nunca sozinha, é um meio pelo qual a força de trabalho da indústria gráfica pode ter acesso aos conhecimentos científicos, técnicos e tecnológicos necessários à sua formação.

Conclusões

Este projeto de pesquisa está em andamento, e espera-se ao final, que possa ser conhecida a realidade da formação do profissional gráfico atuante nas indústrias de Belo Horizonte, para que sejam apontados caminhos, cientificamente fundamentados, que ajudem, ainda que minimamente, na superação do problema proposto.

Referências

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DA INDÚSTRIA GRÁFICA. **17º Anuário Brasileiro da Indústria Gráfica**. São Paulo: 2013.

LAUDARES, J.B; MIRANDA, C.G.M. (2013). **Educação profissional e as relações sociais na situação e trabalho de técnicos, tecnólogos e engenheiros**. In: CUNHA, D.M. et all. (Orgs). Formação/profissionalização de professores e formação profissional e tecnológica; fundamentos e reflexões contemporâneas. Belo Horizonte: Editora Puc Minas.

MARX, K. **O Capital. Tomo I Vol .I** . São Paulo: Nova Cultural, 1996.

MATTAR, Fauze Najib. **Pesquisa de marketing** : volume 1 : metodologia, planejamento. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999. 337p.

PINTO, Álvaro Vieira. **O conceito de tecnologia**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2013. V.1.

SAMARA, Beatriz Santos; BARROS, José Carlos de. **Pesquisa de marketing: conceitos e metodologia**. 3. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002. 259p.

SAVIANI, Dermeval. **O Choque teórico da politecnia**. Revista Trabalho, Educação e Saúde. Belo Horizonte, v.1, n. 1, p. 131-152, 2003.

Educação permanente em saúde: um modelo de formação profissional na saúde

Erika Marina Rabelo¹; Sabina Maura Silva²

Introdução

Este trabalho sintetiza projeto de pesquisa que está sendo desenvolvida em nível de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET- MG), a qual trata da Educação Permanente em Saúde (EPS) na perspectiva do trabalhador da equipe interdisciplinar da saúde. Sabe-se que a EPS é um processo de educação profissional que tem o trabalho em saúde como eixo definidor da ação pedagógica, a fim de atender as necessidades de formação dos trabalhadores em saúde e “propõe que a transformação das práticas profissionais deve estar baseada na reflexão crítica sobre as práticas de profissionais reais em ação na rede de serviços” (BRASIL, 2003, p.03).

Entendemos ainda que a EPS possibilite a realização profissional e pessoal, após a formação inicial, pois se dá a partir das demandas do trabalho, reforçando a ideia do trabalho como um princípio educativo. Nesse sentido, é plausível afirmar que a formação inicial não provê todas as necessidades educativas da vida humana, tanto no exercício do trabalho quanto em outras demandas pessoais e íntimas.

A EPS é então “[...] a educação no trabalho, pelo trabalho e para o trabalho nos diferentes serviços cuja finalidade é melhorar a saúde da população” (ROVERE, 1994, p.70). O relatório - “Educacion Permanente de Personal de Salud” (HADDAD, ROSCHKE, DAVINI, 1994) - trouxe extensas recomendações e exemplos para a implantação da estratégia de EPS nos países membros da Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS) a partir da reflexão sobre os processos de trabalho em saúde, o potencial educativo do trabalho e a aprendizagem significativa.

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais - CEFET- MG. E-mail: erikamarinarabelo@yahoo.com.br.

² Doutora em Educação pela FaE/ UFMG. Professora no Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais - CEFET- MG. E-mail: sabinamaura@gmail.com.

No Brasil, foi promulgada a Portaria Gabinete do Ministro/Ministério da Saúde (GM/MS) nº 198, em 13 de fevereiro de 2004, que instituiu a Política Nacional de Educação Permanente em Saúde (PNEPS) para a formação e desenvolvimento dos trabalhadores do Sistema Único de Saúde (SUS) (BRASIL, 2004). Tal política considera que a

[...] Educação Permanente é o conceito pedagógico, no setor da saúde, para efetuar relações orgânicas entre ensino e as ações e serviços e entre docência e atenção à saúde, sendo ampliado, na Reforma Sanitária Brasileira, para as relações entre formação e gestão setorial, desenvolvimento institucional e controle social em saúde; [...] a Educação Permanente em Saúde realiza a agregação entre aprendizado, reflexão crítica sobre o trabalho e resolutividade da clínica e da promoção da saúde coletiva (idem, p.01).

Dessa forma a EPS passou a ter regulamentação para a formação dos trabalhadores da área da saúde no país.

Em 2007, pela Portaria GM/MS nº 1.996, de 20 de agosto de 2007, foi promulgada a mais atual PNEPS, a qual reformulou as diretrizes e estratégias para a implantação da política, adequando-a às diretrizes operacionais, e o Pacto pela Saúde³, mantendo o mesmo conceito de EPS tratado na política anterior (BRASIL, 2007).

Esta pesquisa pretende ser realizada na Maternidade Odete Valadares (MOV), uma maternidade pública situada em Belo Horizonte, pertencente à Fundação Hospitalar do Estado de Minas Gerais (FHEMIG), de atenção secundária e terciária⁴, e que atende exclusivamente pelo SUS. Portanto, faz-se importante compreender se tais ações de EPS desenvolvidas na referida instituição são resultado da reflexão do processo de trabalho pelo trabalhador e se atendem às demandas formativas dos trabalhadores da equipe interdisciplinar.

³ O Pacto pela Saúde estabeleceu metas para melhoria em todos os níveis de atenção, consolidando o SUS em seus três componentes: Pacto pela Vida, em Defesa do SUS e em Gestão, em que a educação em saúde e a educação permanente em saúde são amplamente citadas com orientações das responsabilidades de cada esfera do governo, bem como a previsão orçamentária para as ações de educação (BRASIL, 2006).

⁴ Na rede de saúde, a atenção secundária é formada pelos serviços especializados em nível ambulatorial e hospitalar, com densidade tecnológica intermediária, compreendendo os serviços médicos especializados, de apoio diagnóstico e terapêutico e atendimento de urgência e emergência. A atenção terciária é integrada pelos serviços ambulatoriais e hospitalares especializados de alta complexidade, carregados de tecnologias duras, como o caso dos centros de terapia intensiva (BRASIL, 2010).

Objetivo

Compreender se as demandas formativas dos trabalhadores da equipe interdisciplinar de saúde da MOV são atendidas pelas ações de EPS, e analisar se as demandas formativas emergem a partir de uma reflexão efetuada pela equipe sobre o seu processo de trabalho.

Métodos

Será realizado estudo de caso do “modelo” de EPS da Maternidade Odete Valadares. Os dados primários da pesquisa de campo serão coletados em duas etapas: **pesquisa documental**, por meio de busca dos documentos formativos da FHEMIG e do NEP/MOV, e pesquisa no arquivo do NEP/MOV, para identificar quais e quantas ações de EPS foram oferecidas em um período determinado (retrospecção). **Questionários**, que serão aplicados à equipe interdisciplinar de saúde da MOV para extrair aspectos sobre as atividades formativas, visando apreender como tais trabalhadores avaliam as ações de educação permanente do NEP/MOV, bem como se tais atividades formativas resultam da reflexão dos seus processos de trabalho. O tratamento dos dados se dará através da Análise de Conteúdo, seguindo a perspectiva teórica de Laurence Bardin (1977).

Discussão

Como a entrada em vigor da primeira política pública da EPS no Brasil é ainda recente, data de 2004, os trabalhos acadêmicos voltados para esse segmento, em sua maioria, apresentam objetivos que têm foco nas ações da implantação dessas políticas. Alguns ainda procuram definir parâmetros de implantação em suas respectivas unidades, hospitais ou centros de saúde, evidenciando o caráter ainda incipiente dessa política pública.

Outro fator importante, dentro dos trabalhos analisados, é o foco estritamente técnico na área da saúde. Menos de 10% das teses e dissertações abordam a formação mais abrangente da força de trabalho. Os objetivos propostos nesses trabalhos se coadunam com

uma formação para o mundo do trabalho não incorporando os aspectos de uma formação humana omnilateral⁵.

Ainda que de forma contínua e com todos os obstáculos históricos e materiais com os quais a área de educação precisar lidar, essa política é, *a priori*, uma política de educação, portanto, no entendimento e posicionamento epistemológico dos autores desse resumo, é importante tratar a educação de acordo com a posição teórico-filosófica marxista, que aborda o trabalho humano como atividade totalizadora entre atividade material e intelectual.

Neste sentido, a pesquisa proposta se justifica duplamente. Na revisão da literatura, não se encontrou pesquisas em que a EPS seja desenvolvida e ofertada a partir das reflexões da equipe interdisciplinar de saúde sobre o seu processo de trabalho, nos níveis secundário e terciário de atenção à saúde. Ou seja, a partir do entendimento de que a EPS deve ser considerada como algo que resulta das demandas dos trabalhadores; e que quando o próprio trabalhador reflete sobre o seu processo de trabalho, ele irá identificar as suas necessidades reais de formação, a partir do contexto histórico-social que sua prática está inserida. É nesse movimento que a EPS tem o seu diferencial, pois deve permitir ao trabalhador refletir sobre a sua prática e nela identificar quais são suas demandas formativas, além de participar das decisões junto à gestão de como e quando tal formação permanente será realizada. É este modo de pensar e executar a EPS que favorece a apreensão da realidade de trabalho pelo trabalhador da saúde, com melhoria dos resultados propostos, alcançando, por fim, a satisfação com o desempenho do trabalho.

Esta pesquisa está em fase de elaboração e, portanto, ainda não é possível elaborar uma discussão sobre os resultados da análise dos dados obtidos dos sujeitos pesquisados.

Considerações finais

Há um caminho a ser percorrido pelo setor da saúde, na sistematização e implantação da PNEPS, para que posteriormente os trabalhos acadêmicos possam se debruçar sobre ela e efetuar uma produção focada nos resultados. Portanto, esse campo

⁵ Formação Omnilateral é aquela que proporciona o desenvolvimento integral de todas as habilidades do homem, social, histórica e culturalmente determinados, e ainda com a combinação entre trabalho intelectual e trabalho manual, com a apreensão de todas as etapas do processo produtivo (LOMBARDI, 2011).

permite elaborações de produções acadêmicas para avaliar os impactos na formação profissional dos trabalhadores da área da saúde, decorrentes de tal política. Esperamos que a pesquisa empreendida contribua para este fim.

Referências

BRASIL. Ministério da Saúde. Políticas de Formação e Desenvolvimento para o SUS: *Caminhos para a educação permanente em saúde*. Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde. Departamento de Gestão da Educação em Saúde. Brasília: 2003.

BRASIL. Ministério da Saúde. Departamento da gestão em educação na saúde. *Política Nacional de Educação Permanente em Saúde*. Portaria nº 198/GM/MS de 13 de fevereiro de 2004. Brasília, 2004.

BRASIL. Ministério da Saúde. *Pacto pela saúde*. Divulga o Pacto pela Saúde 2006 – Consolidação do SUS e aprova as Diretrizes Operacionais do Referido Pacto. Brasília: 2006. Disponível em: http://portal.saude.gov.br/portal/saude/profissional/area.cfm?id_area=1021. Acesso em: 25 mai. 2015.

BRASIL. Ministério da Saúde. *Portaria GM/MS nº 1.996*, de 20 de agosto de 2007. Diretrizes para a implementação da Política Nacional de Educação Permanente. Brasília: 2007. Disponível em: <http://portal.saude.gov.br/portal/arquivos/pdf/Portaria_1996-de_20_de_agostode-2007.pdf> Acesso em 06 mar 2015.

HADDAD, J.; ROSCHKE, M.A.L.C.; DAVINI, M.C (Eds). *Educación Permanente de Personal de Salud*. Série Desarrollo de Recursos Humanos nº100. Organización Panamericana de la Salud. Washington: OPS/OMS. 1994.

LOMBARDI, J.C. *Algumas questões sobre educação e ensino em Marx e Engels*. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, número especial, p. 347-366, abr 2011.

MARX, Karl. O Capital, Livro I, Seção III, capítulo V, In Coleção *Os Economistas*, Nova Cultural, São Paulo, 1985.

OLIVEIRA, M.A.N. *Educação à Distância como estratégia para a educação permanente em saúde*: possibilidades e desafios. Revista Brasileira de Enfermagem, Brasília, set-out 2007.

ROVERE, M. Gestion estratégica de la educacion permanente en salud. In: HADDAD Q. J., ROSCHKE, M.A.C.; DAVINI, M.C. *Educación permanente de personal de salud*. Serie desarrollo de recursos humanos, 100. Organización Pan Americana de Saúde, 1994.

Educação profissional e tecnológica: um olhar crítico sobre a formação docente contextualizada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins - campus Araguatins

Quitéria Costa de Alcântara Oliveira¹; Rosilândia Ferreira de Aguiar²

Introdução

Pretende-se nesse estudo analisar o perfil de formação e saberes demandados pelos docentes em exercício no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins-IFTO, Campus Araguatins, mesorregião carente do extremo norte do Tocantins, conhecida popularmente como Bico do Papagaio, sobre quais competências e habilidades são priorizadas nas suas atividades educativas, partindo do princípio da indissociabilidade entre teoria e prática no processo ensino-aprendizagem e as prerrogativas contempladas através das políticas públicas de expansão da Rede Federal de Educação. Para compreender a dinâmica dos fenômenos pesquisados buscou-se analisá-los à luz das reflexões de Almeida (2006), Libâneo (2010), Moura (2008), Machado (2010), entre outros.

Objetivos

Conhecer o perfil de formação inicial e a prática docente no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins, Campus Araguatins, bem como analisar se as políticas de formação em EPT estão sendo contempladas e quais as dificuldades apresentadas pelos educadores.

¹ Mestranda em Políticas Públicas e Gestão da EPT pela UnB, Professora EBTT do IFTO/Araguatins - Email: quiteria@ifto.edu.br

² Mestranda em Políticas Públicas e Gestão da EPT pela UnB, Técnica em Assuntos Educacionais no IFPA/Conceição do Araguaia
Email: rosilandia.aguiar@ifpa.edu.br

Métodos

O estudo permeou-se através de uma pesquisa exploratória-descritiva e documental, utilizando-se de abordagem quanti-qualitativa, na perspectiva de obter dados mensuráveis e analisá-los com mais poder de validação a partir da significação atribuída aos mesmos, considerando a formação e a prática dos docentes do IFTO e as diretrizes da Educação Profissional e Tecnológica – EPT.

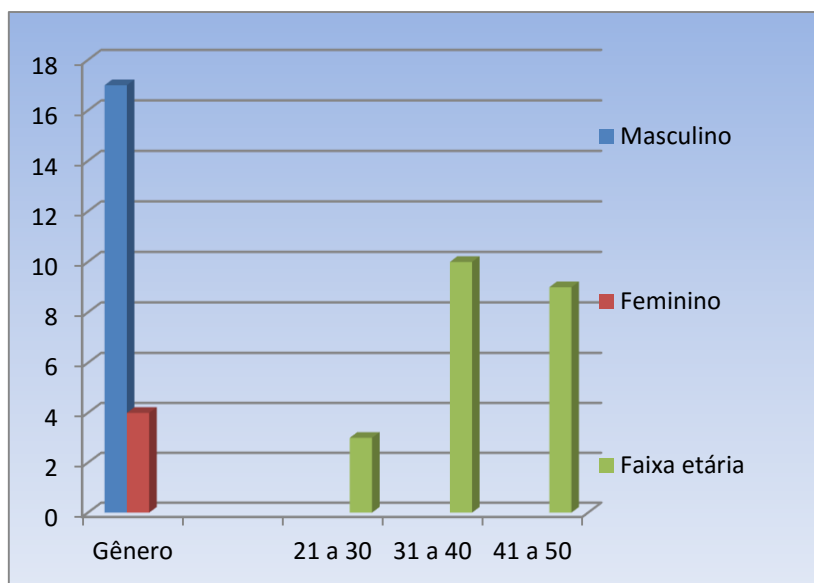
Segundo Chizzotti (2010, p. 51) “A coleta de dados é a etapa da pesquisa que exige um grande volume de tempo e trabalho para se reunir as informações indispensáveis à comprovação das hipóteses”. Nesse sentido, a coleta de dados realizou-se em dois momentos: contato com a Coordenação Geral de Gestão de Pessoas para coletar dados gerais do quadro docente e, posteriormente o envio de questionário misto através de e-mail institucional abordando diversas problematizações e requerendo sua opinião acerca da formação e atuação no IFTO.

Discussão

As reflexões ora pontuadas partem dos princípios estabelecidos na Lei nº 11.892, 29/12/2008, que institui a Rede Federal e cria os Institutos Federais, definindo-os como instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos, com suas práticas pedagógicas. (BRASIL, 2008a).

A Instituição pesquisada oferta os cursos Técnico em Agropecuária e Técnico em Redes de Computadores integrados ao Ensino Médio e três cursos superiores, sendo um 01 Bacharelado em Agronomia e dois em Licenciatura: Ciências Biológicas e Computação. A mesma possui uma lotação de 55 professores, entretanto para este estudo, o envio de questionário misto direcionou-se a 40 (72,72%) dos professores. Desses, apenas 21(52,5%) formulários foram respondidos.

Os dados de perfil dos pesquisados estão revelados na figura a seguir:



Fonte: Questionários da pesquisa (2014)

Nota-se que a grande maioria dos professores, são do sexo masculino, contrariando o histórico antigo da educação brasileira onde esta profissão era exercida mais pelo sexo feminino. Segundo Almeida (2006, p. 77) “O fato de não terem amplo acesso às demais profissões fez do magistério a opção mais adequada para o sexo feminino [...]”, porém se justifica nesse contexto, dado a tipologia dos cursos ofertados, que geralmente são mais procurados pelo gênero masculino.

A maioria desses professores encontra-se na faixa etária entre 31-40 anos de idade e sobre a formação inicial, os dados revelaram que: 12 são licenciados, 05 bacharéis e 04 tecnólogos, os quais atuam como docentes das disciplinas específicas do eixo tecnológico no Curso de Licenciatura em Computação.

Dentre os cursos ofertados destacamos os cursos de Licenciaturas (Ciências Biológicas e Computação), que são cursos que formam professores, ou seja, essa realidade constatada e a ausência de formação voltada ao ensino emerge uma preocupação: como tais profissionais conseguem igualmente atuar nas dimensões técnicas, científicas e pedagógicas dos futuros profissionais em educação? Pois, para Moura (2008) uma formação docente específica deve estabelecer as conexões entre as disciplinas da formação geral e as da formação profissional, não formar exclusivamente para atender ao mercado de trabalho.

Esses dados nos revelam o perfil de formação docente diversificado, ora apresentam-se com formação específica sem práticas pedagógicas (bacharéis); ora com habilitação

pedagógica sem o domínio de áreas específicas, além de tecnólogos com formação técnica especializada para as demandas atuais. Essa diversidade profissional dificulta a dialogicidade entre teoria e prática, uma das metas das diretrizes das políticas públicas nacionais para Educação Profissional e Tecnológica - EPT, todavia, através das questões abertas a maioria deles reconheceu a importância da formação pedagógica para uma prática docente mais significativa, voltada à competente profissionalização dos alunos, independente do nível ou curso trabalhado.

Na visão de Libâneo (2010, p.118) “A preparação para o processo produtivo e para a vida em uma sociedade técnico-informacional envolve a necessidade de a escola preparar para o mundo do trabalho [...]”. Pressupondo-se que tal preparação precisa agregar um conjunto de habilidades técnicas, científicas e sociais capaz de preparar para transformar sua realidade.

Todos os respondentes afirmaram que atuam com uma jornada de 40 horas com dedicação exclusiva e que participam de outras funções além da docência dentro da instituição, seja em comissões e coordenações específicas e que tais atribuições favorecem a sua prática docente.

A grande maioria apontou ter ingressado na instituição desde 2008 e que foi a primeira experiência profissional. Nesse sentido, compartilhamos do pensamento de Machado (2010) quando afirma que o docente da educação profissional além de ser comprometido com sua atualização permanente na área de formação específica e pedagógica, deve estar aberto ao trabalho coletivo e saber vincular processos educativos a processos sociais visando contextualizar teoria e prática, currículo escolar e realidade local, educação e trabalho.

Em relação às principais dificuldades encontradas no exercício docente e nos diferentes níveis de ensino foram apontadas da seguinte forma:

Em relação ao nível médio

- Falta de dedicação dos alunos nas disciplinas específicas do Curso Técnico Profissionalizante - nível Médio;
- Ausência de preparação formal para atuar em vários níveis educacionais, especificamente com a educação profissional no nível Médio;
- Atuação em grande número de disciplinas e em cursos diferentes.

Em relação ao nível superior

- Ausência de compromisso e alunos “despreparados” que precisam ser nivelados;
- Carga horária excessiva, sendo necessário ainda realizar pesquisa e extensão;
- Má distribuição das disciplinas (alguns com excesso, outros com poucas aulas a ministrar).

Conclusões

As discussões estabelecidas através desse estudo permitiu um (re)pensar sobre a qualidade da educação ofertada pela instituição considerando a diversidade na formação, generalização de cursos e disciplinas que estão vinculados aos profissionais docentes responsáveis pelo ensino-aprendizagem.

Estabelece-se também a necessidade urgente de uma proposta de formação continuada contextualizada com as demandas da EPT para fomentar as práticas de sala de aula dos professores inseridos no processo, conscientizando-os do seu papel de formador não apenas no campo técnico-científico, mas responsáveis pela formação integral do discente em formação.

Por fim, conclui-se que a postura adequada ao educador do terceiro milênio deve primar pela busca constante de novas competências e saberes que lhes faculte a segurança para agir e transformar a realidade de sua escola, comunidade e região.

Referências

ALMEIDA, Jane Soares de. Mulheres na educação: missão, vocação e destino? A feminização do magistério ao longo do século XX. in: SAVIANI, Demerval, et al. O Legado educacional do século XX no Brasil. São Paulo: Autores Associados, 2006.

BRASIL. MEC. Lei nº 9.394, de 20/12/96. Diário Oficial da União. Brasília, 26 dez. 1996.

BRASIL. MEC. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Lei de Criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Legislação Federal. Sítio eletrônico internet - planalto.gov.br.

CHIZZOTTI, Antonio. Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais. 8. Ed.- São Paulo: Cortez, 2006. (Biblioteca da Educação. Série 1. Escola; v. 16).

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TOCANTINS – IFTO. Regulamento da Organização Didático-Pedagógica dos Cursos de Graduação Presenciais do IFTO. Resolução nº 24/2011/CONSUP/IFTO, DE 16 de dezembro de 2011. Palmas, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos et. al. Educação Escolar: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2003.

MACHADO, Lucília Regina S. Diferenciais inovadores na formação de professores para a educação profissional. *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*, Brasília, v. 1, nº 1, 2008.

MOURA, D.H. A formação de docentes para educação profissional e tecnológica. *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*, Brasília, v. 1, n. 1, Brasília, 2008.

Estratégias de monitoramento contra a evasão na educação profissional

Francilene Barbosa dos Santos Silva¹; Maria Cristina Garcia Lima²

Introdução

Neste ano de 2015, foram implementados os primeiros cursos técnicos integrados ao ensino médio, Técnico em Mecânica e Técnico em Manutenção Metroferroviária, no Campus Santos Dumont, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais. Por ser uma nova experiência com desta modalidade de ensino no IF Santos Dumont e também por ser o primeiro curso integrado da cidade, foi de suma importância o planejamento de algumas estratégias para receber estes novos alunos. Este planejamento teve como meta fazer com que os alunos permaneçam no curso, mesmo diante das dificuldades que teriam que enfrentar. Sendo assim, procuramos auxiliá-los psicologicamente e pedagogicamente, além de trazer a família para participar efetivamente, acompanhando a trajetória destes alunos.

Objetivos

Através das discussões ora apresentadas, pretendemos compartilhar nossas práticas educativas, que vão além dos conteúdos ministrados em sala de aula, através de auxílios psicológicos e pedagógicos, já que nosso grande objetivo é fazer com que os alunos permaneçam na instituição até a conclusão do curso, que, por ser integrado ao ensino médio, tem a duração de 3 anos. Além disso, reforçamos a importância da participação da família na escola, principalmente, para os alunos e, ainda, do diálogo constante entre os vinte professores envolvidos nos cursos integrados para facilitar o trabalho interdisciplinar que é realizado.

¹ Mestre em Modelagem Computacional, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais-Campus Santos Dumont, (32)8884-5108. francilene.silva@ifsudestemg.edu.br.

² Mestranda em Educação Tecnológica, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais-Campus Santos Dumont, (32)8845-7948. mariacristina.lima@ifsudestemg.edu.br.

Métodos

O primeiro passo foi a realização de reuniões quinzenais, durante o 2º semestre de 2014, com a participação dos coordenadores dos cursos e professores. Nossa ideia era dialogar e pensar em estratégias para receber estes novos alunos, compartilhando experiências de outros campi e nos conscientizando que nosso público alvo requeria uma atenção diferenciada. No ato da matrícula, todos os alunos preencheram o “Questionário de Ingressantes”, no intuito de conhecermos as características dos estudantes que estávamos recebendo em nossa instituição.

Em relação à frequência, uma das primeiras medidas foi o estabelecimento dos “Vigilantes da Frequência”. Em todas as turmas, um aluno fica responsável por verificar a presença diária, nos dois turnos, de todos os alunos da classe. Detectadas ausências repetidas, vigilantes e professores comunicam a Orientação Pedagógica, que realiza o contato com os alunos e/ou responsáveis, com o objetivo de apurar o motivo das ausências e auxiliá-los quando possível.

Quanto ao acompanhamento pedagógico, após o encerramento de cada bimestre, a orientação pedagógica realiza uma conversa individual com os alunos, parabenizando aqueles que se destacaram e orientando os que precisam melhorar os rendimentos, fazendo com que eles reflitam sobre as possíveis causas do baixo rendimento e as necessárias modificações de hábitos para um melhor desempenho. Quando necessário, baseando-nos no comportamento ou rendimento, chamamos os responsáveis para dialogarmos sobre o aluno e alertá-los sobre a necessidade do acompanhamento em casa. Além disso, a Orientação Pedagógica possui uma ficha individual de todos os alunos, onde são feitas anotações de todos os atendimentos que são realizados, advertências e comparecimento dos familiares na instituição. Com isso, além de acompanharmos mais detalhadamente a trajetória dos alunos, temos todas as informações sobre eles, para que possam ser repassadas para os professores e responsáveis, quando solicitadas. Neste sentido, a prática da escuta torna-se fundamental para a compreensão da necessidade dos educandos. Nas palavras de Paulo Freire:

Se, na verdade, o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a escutar, mas é escutando

que aprendemos a falar com eles. Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala com ele, mesmo que, em certas condições, precise de falar a ele. O que jamais faz quem aprende a escutar para poder falar com é falar impositivamente. (2003, p.113)

Contamos, ainda, com o trabalho desenvolvido pela psicologia, realizando atendimentos aos alunos, quando solicitado por eles, ou quando encaminhados pelos professores, para que sentimentos como angústia, sensação de incapacidade, pressão, problemas pessoais e familiares, entre outros, sejam minimizados, para que interfiram o mínimo possível na realização do curso.

Discussão

As iniciativas adotadas propiciaram ganhos tanto para a instituição quanto para os educandos. Segundo Fiorentini (2014) melhorar a educação em relação à quantidade e qualidade tem sido uma das grandes metas de vários países. Na busca deste objetivo, quando verificamos ou somos informados da possibilidade de desistência de algum aluno, entramos em contato, imediatamente, para sabermos o motivo da possível desistência e tentar, através do diálogo e conscientização, reverter a situação, o que resultou em êxito em alguns casos.

Percebemos que, o temor da possibilidade de reprovação ao final do ano tem grande influência na possibilidade de desistência. Desde o início do ano 2015, quando se iniciou o curso técnico integrado ao Ensino Médio, observou-se que, dentre os 70 alunos matriculados, sendo 35 alunos em cada turma, somente quatro alunos abandonaram o curso. Consideramos esses casos como abandono escolar, pois estes estudantes solicitaram transferência para outra escola, o que indica que não haverá retorno e, portanto, sua saída será definitiva (Abramovay & Castro, 2003 apud MENDES, 2013).

Ao serem perguntados sobre as principais causas que os levaram ao abandono, a principal razão apontada foi a falta de base em conteúdos do Ensino Fundamental, o que, segundo eles, resultou em dificuldades, desmotivação e notas baixas nas avaliações. Essa fragilidade do conhecimento anterior foi apontada por Krawczyk (2009) quando ela afirma que os alunos reconhecem que o ensino recebido anteriormente foi de baixa qualidade. Diante disto, toda a equipe da escola se empenha, através do desenvolvimento de projetos

de monitoria e extensão para que auxiliem aos alunos nas dificuldades consideradas pré-requisitos para os conteúdos que estão sendo discutidos em sala de aula.

Conclusões

Acreditamos que o conjunto projetos, monitorias, assistência pedagógica e psicológica à família e ao aluno auxiliam a permanência do aluno na escola. Assim, busca-se auxiliar todas as principais figuras da escola: aluno, professor e família, para que o abandono ou evasão não sejam atribuídos somente a problemas de desestruturação familiar, evitando, assim, eximir do aluno e do professor a culpa, conforme apontado por Arroyo (1997).

O empenho realizado por toda a equipe envolvida no processo ensino-aprendizagem foi o grande diferencial na prevenção da evasão que vem sendo realizada com sucesso até o presente momento. Entendemos que a educação vai muito além dos conteúdos ministrados em sala de aula. A relação educador-educando deve ser de proximidade, para que haja o compartilhamento de saberes e atitudes, para que cada estudante se sinta como parte da instituição e se conscientize da importância da dedicação e empenho, cujo resultado será positivo, vislumbrando um futuro diferente da realidade que vivem hoje. Segundo Freire (2005) essa relação ajuda o sujeito a crescer através da aprendizagem com o outro estimulando assim, a criatividade e preparando-o como cidadão.

A presença da família na escola, não somente com o comparecimento em reuniões previamente agendadas, mas também por iniciativa dos responsáveis, em querer acompanhar de perto o dia a dia da instituição educativa e dos alunos, faz com que o estudante se sinta melhor acolhido e nosso intuito é sempre recebê-los e colocá-los a par de todos os assuntos que envolvem o processo educacional. Acreditamos que a permanência do aluno do ensino integrado na escola é muito influenciada quando os pais procuram a escola como fonte de apoio. As atitudes familiares tanto em casa, como na escola, podem contribuir no cotidiano do aluno para a criação de hábitos de estudo, para uma maior presença nos dias letivos da escola e até mesmo, no comportamento interpessoal dos alunos (DESSEN, 2007).

Referências

- ARROYO, M. G. **Escola coerente à Escola possível**. São Paulo: Loyola, 1997 (Coleção Educação popular – nº 8).
- DESSEN, Maria Auxiliadora; POLONIA, Ana da Costa. **A Família e a Escola como contextos de desenvolvimento humano**. Universidade de Brasília. Paidéia, 2007, 17(36), 21-32.
- FIORENTINI, Ricardo. Crescimento econômico e educação: o papel das desigualdades sociais. In ARAÚJO, Adilson César de. MENDES, Josué de Souza. DORE, Rosemary H. (orgs.). **Evasão na educação: estudos, políticas e propostas de enfrentamento**. Brasília: Editora do IFB: RIMEPES, 2014, p. 21-56.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 28ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 2005.
- KRAWCZYK, Nora. **O ensino médio no Brasil**. São Paulo: Ação Educativa, 2009.
- MENDES, Marcelo Simões. **Da inclusão à evasão escolar: o papel da motivação no ensino médio**. Estudos de Psicologia. Campinas: 30(2) p. 261-265. abril – junho 2013.
- SILVA, Wilney Fernando. **Evasão Escolar nos cursos Técnicos integrados do IFBa campus Eunápolis**. 2011. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0548.pdf>
- SOUZA, J. A. S. **Permanência e Evasão Escolar: Um Estudo de caso com uma instituição de ensino profissional**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Juiz de Fora. 2014.

Estudo da intenção de evasão escolar de alunos surdos no *campus* São Luís - Monte Castelo do IFMA

Rogério de Mesquita Teles¹; Regina Lucia Muniz Ribeiro²; Magda Santos de Oliveira³

Introdução

Na Convenção sobre os direitos da Pessoa com Deficiência da Organização das Nações Unidas, aprovada no Brasil pelos decretos 186/2008 e 6949/2009, a ONU (2007) define pessoas com deficiência aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas. Essa definição foi a adotada pela Lei Brasileira de Inclusão, Lei 13146/2015.

Apesar das políticas públicas de educação especial na perspectiva inclusiva garantirem acesso e permanência na escola, existem muitos entraves, como afirma Barretta (2012).

A inclusão escolar não ocorre da mesma forma entre todos os países, embora muitos avancem para a práticas inclusivas. Depende-se de esforço coletivo para garantir educação de qualidade para todos e para que os alunos aprendam valorizando-se as potencialidades individuais (SINNEMANN; GARBINI, 2015).

O sucesso da educação inclusiva só terá êxito quando atitudes em relação à inclusão escolar forem positivas (ARANHA, 2003), sendo a relação professor-aluno fundamental, com respeito, atenção pedagógica flexível e individualizada (SILVA, 2005).

Para tanto, o apoio institucional é indispensável, através de uma rede com serviços especializados, além da formação inicial e continuada dos professores (PLAISANCE, 2010). Isso permitirá a construção de estratégias para facilitar o ensino, assim como a adaptação de atividades, conteúdos e materiais didáticos visando diminuir a segregação, a evasão e o fracasso escolar (PLETSCH, 2009).

¹ Doutor, IFMA – Monte Castelo, rogerioteles@ifma.edu.br

² Especialista, IFMA – Monte Castelo, reginamuniz@ifma.edu.br

³ PQ, IFMA – Monte Castelo / magda18_jesus@live.com

Estudo de Dore e Lüscher (2011), demonstrou o número escasso de estudos e informações sistematizadas sobre a temática da evasão na educação técnica de nível médio. Trata-se, portanto, de um campo de pesquisa a ser solidificado no país.

Fatores econômicos, como a necessidade de trabalhar e conciliar estudo e trabalho, são os principais motivos da evasão escolar de estudantes do ensino técnico na rede federal de educação profissional em Minas Gerais (DORE; SALES; CASTRO, 2014). Para Silva e Dore (2014), além desses fatores, a evasão de estudantes com deficiências apresenta algumas especificidades, como problemas decorrentes de doenças e acidentes e a ausência do atendimento educacional especializado.

O *Campus* São Luís – Monte Castelo do IFMA oferta vagas para a educação profissional nas formas articulada (integrada e concomitante) e subsequente ao ensino médio. A forma integrada é para quem já concluiu o ensino fundamental; a concomitante é para quem está matriculado no ensino médio em outra escola; e a subsequente para quem já concluiu o ensino médio. Desde 2012, o IFMA destina 5% dessas vagas para estudantes com deficiência.

Objetivos

Examinar a intensão de evasão escolar de estudantes surdos matriculados na educação profissional técnica de nível médio do *Campus* São Luís – Monte Castelo do Instituto Federal do Maranhão.

Métodos

Foi realizado levantamento dos alunos surdos matriculados no *Campus* São Luís – Monte Castelo desde o ano de 2012. Em seguida, foi aplicado um questionário para os 13 surdos matriculados em 2014-2, caracterizados na tabela 1:

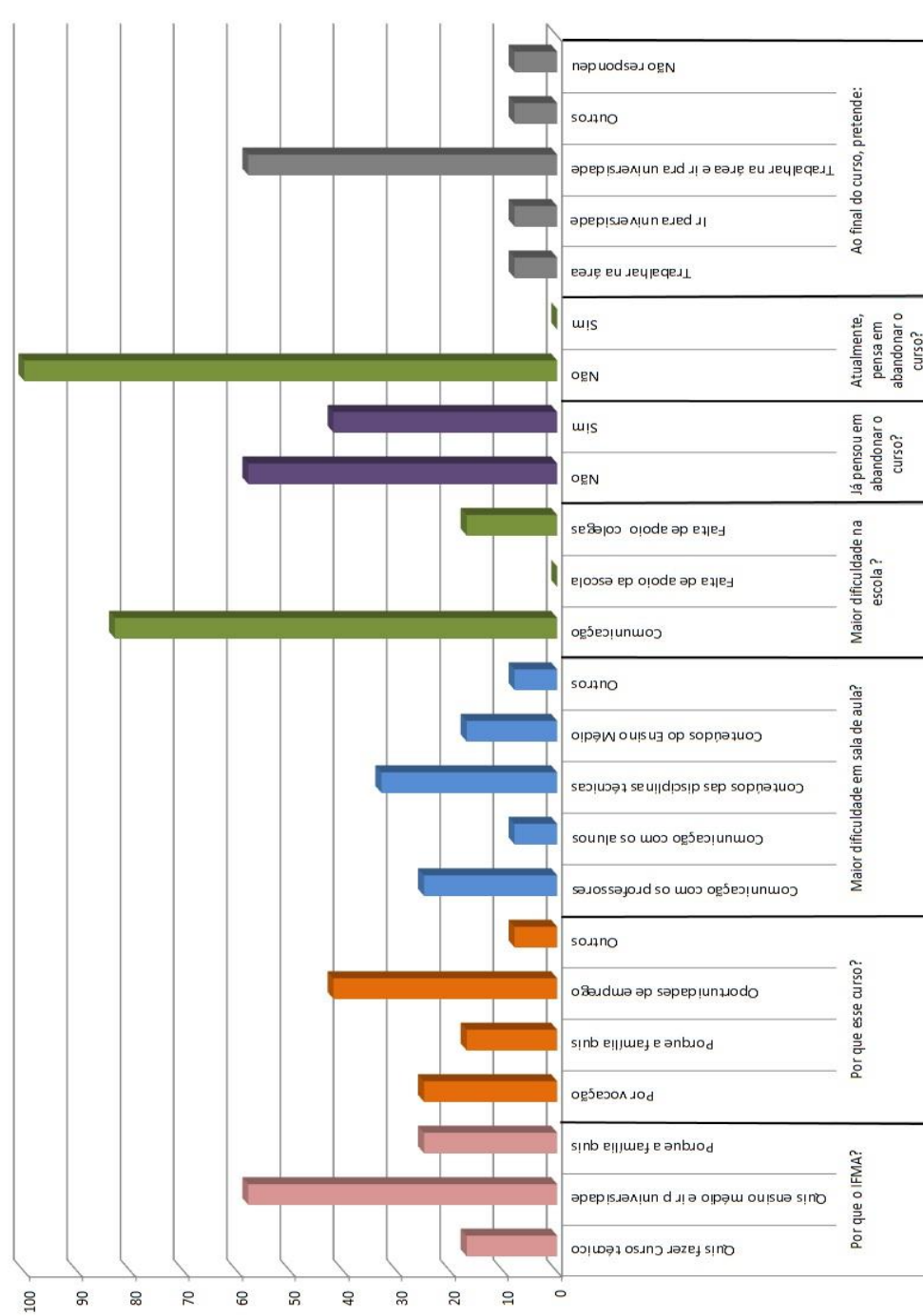
Tabela 1: Série Idade e Sexo dos Estudantes Surdos Investigados

	SÉRIE			IDADE				SEXO	
	1ª	2ª	3ª	até 18a	19-20a	21-25ª	> 25a	M	F
Integrado	3	4	0	3	4	0	0	5	2
Concomitante	1	2	--	0	3	0	0	2	1
Subsequente	2	1	--	0	1	1	1	2	1

A pesquisa foi realizada pela aluna surda Magda, o que demandou o auxílio de intérprete de Libras. Os dados obtidos foram organizados em planilha que gerou o Gráfico 1 com uso do aplicativo MS Excel.

Discussão

A maioria dos alunos procurou o IFMA visando a continuidade dos estudos. No que diz respeito à escolha do curso, preponderou a perspectiva de emprego, o que está em conformidade com pesquisa da CNI (2014), onde a maioria das pessoas que frequentam ou frequentaram cursos técnicos declarou sua opção visando ingresso rápido ao mercado de trabalho.



Na escola, 83%, evidenciam a comunicação como maior problema enfrentado pelos entrevistados, o que está de acordo com dados do MEC (2005) que evidenciam a dificuldade de surdos ao adquirir repertórios, impactando na alta reprovação e evasão escolar. Para

Mallmann (2014), o desconhecimento sobre a surdez e de como deve se dar o atendimento ao aluno surdo são frequentes no cenário da educação inclusiva. Nesse sentido, Guarinello (2007) aponta que as escolas regulares ainda não conhecem o indivíduo surdo e as consequências da surdez, por isso ainda não oferecem as condições necessárias para a construção do conhecimento do conhecimento desses alunos.

Quando indagados se já houve intenção de abandonar o curso em algum momento anterior, a maioria afirmou que sim. Perguntados sobre a intenção de abandonar o curso agora, todos responderam não.

Vale ressaltar que muitos desses alunos iniciaram seus cursos sem a presença dos intérpretes de Libras que só chegaram como o curso já em andamento. No momento em que se deu a entrevista, todos os alunos encontravam-se com acompanhamento desses profissionais. Em pesquisa de Guarinello (2006), 60% dos professores afirmaram que a presença do intérprete de Libras em sala de aula é importante para permanência dos alunos surdos.

A maioria dos entrevistados tem a pretensão de trabalhar na área e dar continuidade aos estudos na educação superior, o que é um dado importante, uma vez que, como afirma Bertold (2011), promover a inclusão em escolas de educação profissional é um grande desafio, pois implica uma formação para o mundo do trabalho. Nesse, Glat e Blanc (2011) classificam essa como uma das consequências positivas e desejáveis da inclusão escolar, a transição do “mundo da escola” para o “mundo do trabalho”.

Conclusões

Desde 2012, 15 surdos se matricularam em cursos técnicos do IFMA-Monte Castelo. Desses, atualmente, dois fazem cursos superiores na UFMA – Odontologia e Engenharia Elétrica, e um passou em concurso público federal. Os três encontram-se com matrículas trancadas e pretendem retornar.

Pode-se concluir que não houve evasão entre os alunos surdos desse *campus*, uma vez que o fato de o aluno migrar de um curso para outro não seria exclusão, mas mobilidade, não seria fuga nem desperdício, mas investimento, não é fracasso, mas tentativa de buscar a felicidade, aproveitando as revelações que o processo natural de crescimento dos indivíduos faz sobre suas reais potencialidades (ARAÚJO, 2012, p. 5).

O fato de a maioria dos alunos pretenderem trabalhar e/ou cursar faculdade na área, pode ser um fator preponderante para a permanência desses alunos.

A escola deverá promover encontros de alunos surdos com professores e outros profissionais e em cursos de Libras para a comunidade como forma de evitar evasão, uma vez que dificuldades de comunicação e em conteúdos foram apontadas pelos surdos.

Referências

ARANHA, M. S. F. Inclusão social da criança especial. In: SOUZA, A. M. C. (Org.). **A criança especial: temas médicos, educativos e sociais**. São Paulo: Roca, 2003. p. 307-322.

ARAÚJO, C. F. de. A educação profissional de nível médio e os fatores internos/ externos às instituições que causam a evasão escolar. In: International Congress on University-Industry Cooperation, 4, 2012. Taubaté. **Anais...** Taubaté: UNINDU, 2012. Disponível em: <<http://www.unitau.br/unindu/artigos/pdf525.pdf>>. Acesso em: 25 mar. 2014.

BARRETTA, E. M. CANAN, S. R. **Políticas públicas de educação inclusiva: avanços e recuos a partir dos documentos legais**. IX Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. 2012. Disponível em <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/173/181>>. Acesso em 05 jul. 2015.

BERTOLDI, A. B. RODE, J. MENDES, R. B. Z. Adaptação curricular na educação profissional. In.: LONE, E. M. (Org.) **Inclusão na educação profissional do SENAI**. Brasília, SENAI/DN, 2011. p. 23-37.

BRASIL (2006). Saberes e práticas da inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos. Brasília: MEC/SEESP

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA - CNI. **Retratos da Sociedade Brasileira: Educação Profissional**. Brasília, jan. 2014. 26 p.

DORE, R. SALES, P. N. CASTRO, T. L. Evasão nos cursos técnicos de nível médio da rede federal de educação profissional de Minas Gerais. In: DORE, R. ARAÚJO, A. C. MENDES, J. de S. (Org.). **Evasão na Educação: estudos, políticas e propostas de enfrentamento**. Brasília, IFB, 2014. p.379-412.

FELICIANO, S. B. **A inclusão de pessoas com deficiência auditiva na escola regular**. Monografia (Graduação). Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2010.

GLAT, R. BLANCO, L.de M. V. Educação Especial no contexto de uma Educação Inclusiva. In: GLAT, R. (Org.). **Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2ª edição, p. 15-35, 2011.

GUARINELLO, A. C. BERBERIAN, A. P. SANTANA, A. P. MASSI, G. PAULA, M. de. A inserção do aluno surdo no ensino regular: visão de um grupo de professores do estado do Paraná. **Revista Brasileira de Educação Especial**. Marília, v. 12, n. 3, p. 317-330, 2006.

GUARINELLO, A.C. **O papel do outro na escrita de sujeitos surdos**. São Paulo: Plexus, 2007.

MALLMANN, F. M. CONTO, J. de. BAGAROLLO, M. F. FRANÇA, D. M. V. R. A inclusão do aluno surdo no ensino médio e ensino profissionalizante: um olhar para os discursos dos educadores. **Revista Brasileira de Educação Especial**. Marília, v. 20, n. 1, p. 131-146, 2014.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS [ONU]. 2006. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Doc. A/61/611, Nova Iorque, 13 dez.

PLAISANCE, E. Ética e inclusão. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 139, abr. 2010. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742010000100002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso: em 05 set. 2015.

PLETSCH, M. D. A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas. **Educação em revista**, Curitiba, PR, n. 33, 2009. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602009000100010&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 11 set. 2015.

SILVA, I. M. DE A. DORE, R. As causas da evasão de estudantes com deficiência na rede federal de educação profissional em minas gerais. **V Seminário Nacional de Educação Profissional e Tecnológica, CEFET-MG, 2014**.

SILVA, S. C. da; ARANHA, M. S. F. Interação entre professora e alunos em salas de aula com proposta pedagógica de educação inclusiva. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 11, n. 3, dez. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-5382005000300005&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 06 ago. 2015.

SINNEMANN, T. GARBINI, Z. **Educação inclusiva: uma problematização necessária na atualidade**. **P@rtes**, São Paulo, mar. 2013. Disponível em <<http://www.partes.com.br/2013/03/01/educacao-inclusiva/#.VfLdXBFVhBc>>. Acesso em: 11 ago. 2015.

Evasão e reprovação na educação profissional e tecnológica: dimensões do currículo no programa permanência e êxito

Rozieli Bovolini Silveira¹; Letícia Ramalho Brittes²

Introdução

O cenário atual da educação necessita de ações localizadas para que as políticas públicas sejam efetivadas em seus contextos, ou seja, é válido que cada instituição ao pensar a problemática da evasão e retenção, reflita quais ações são mais pertinentes para a sua comunidade escolar.

Com o intuito de diminuir os altos índices de evasão e retenção³, apontados pelo Acórdão TCU Nº 506/2013, o Instituto Federal Farroupilha criou uma comissão⁴ multiprofissional e de diferentes *campi* para elaborar ações institucionais para o combate a essas mazelas do ensino.

Esta pesquisa propõe apresentar preliminarmente uma análise das ações do Programa Permanência e Êxito (PPE) no que se refere ao currículo e seus desdobramentos, principalmente no que se refere à evasão e a reprovação. Para alcançar os objetivos definidos, foram utilizados procedimentos de pesquisa qualitativo, com a finalidade de identificar e analisar as ações do PPE, relacionadas ao currículo desta instituição escolar.

¹ Graduada em Psicologia pela ULBRA-SM (2015), mestranda em Educação Profissional e Tecnológica pela UFSM, Pós-graduanda em Gestão Escolar pelo Instituto Federal Farroupilha e Técnica Administrativa em Educação pelo Instituto Federal Farroupilha. Contato: rozieli.silveira@iffarroupilha.edu.br. Contato: rozieli.silveira@iffarroupilha.edu.br

² Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), com Estágio Doutoral na University of Wisconsin (Madison/WI/USA) sob orientação de Michael W. Apple. Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria - RS (UFSM). Especialista em Gestão Educacional pela Universidade Federal de Santa Maria - RS (UFSM). Licenciada em Letras Português-Inglês com respectivas Literaturas pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Atua como Professora de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico no Instituto Federal Farroupilha, Campus Júlio de Castilhos/RS. Contato: leticia.brittes@iffarroupilha.edu.br

³ O conceito de evasão adotado no Programa Permanência e Êxito é entendido como o abandono no qual o estudante está matriculado e o conceito de retenção, a não integralização do curso no período definido no Projeto Pedagógico - PPC.

⁴ Comissão nomeada pela portaria nº 1683, de 28 de agosto de 2014 do Instituto Federal Farroupilha.

Objetivos

O Objetivo Geral deste trabalho é compreender as ações apontadas no PPE e sobre o currículo escolar. E os objetivos específicos são contextualizar as causas da evasão e retenção e descrever as ações do PPE.

Métodos

O presente estudo aborda a temática da evasão e reprovação escolar, alicerçada na construção do PPE do Instituto Federal Farroupilha e as correlações com a Teoria do Currículo. Para isso foi desenvolvido uma pesquisa qualitativa, quanto à natureza desta pesquisa e descritiva, quanto aos seus fins. De acordo com Gil (2012), as pesquisas descritivas propõem-se a uma análise das relações possíveis entre as variáveis. Para isso serão feitas relações entre o currículo e as possíveis causas da evasão e reprovação, além da observação de reuniões pedagógicas e de acompanhamento do referido programa.

Discussão

A escola e o currículo ao qual ela representa, fazem referência ao contexto social, político, econômico neoliberal. De acordo com Apple (1989) a lógica e a ideologia do capital estão profundamente enraizadas nas práticas escolares, isso quer dizer que para entender como as ideologias operam na escola é necessário observar o cotidiano, nas relações interpessoais. Sobre isso Apple (2006) afirma que “as escolas têm uma história e estão conectadas, por meio de suas práticas diárias, a outras instituições poderosas de um modo que é frequentemente oculto e complexo” (APPLE, 2006, p. 102).

Para isso as políticas educacionais devem estar inseridas e compreendidas no contexto de qual fazem parte, ou seja, é necessário compreendê-las a partir das problemáticas da manutenção das desigualdades sociais ou da manutenção das relações de poder e/ou desconectadas dos aspectos culturais, sociais e econômicos em nível nacional e global (BALL e MAINARDES, 2011).

As ações do PPE foram produzidas, tendo como base o documento elaborado pela SETEC/MEC. Nesse documento as causas da evasão e retenção são categorizadas em fatores individuais dos estudantes e fatores internos e externos à instituição.

As primeiras causas apontadas são: dificuldade de adaptação à vida escolar/acadêmica; deficiência da organização para os estudos; dificuldade de aprendizagem e formação escolar deficitária. Como ações apontadas para essas causas, são descritas: encontros de acolhimento e diagnóstico das turmas ingressantes e submissão de projetos de ensino. Posteriormente são apontados os fatores e ações internas e externas à instituição, como: problemas relacionados ao currículo, falta de formação continuada, dificuldade com metodologias adotadas pelo professor. Algumas ações propostas foram: elaboração de diretrizes institucionais e revisão da organização didático pedagógica, política de atendimento ao discente e formação continuada para os servidores.

De acordo com Dore e Luscher (2011), há alguns pontos em comum sobre teorias as causas da evasão, um deles refere-se ao engajamento acadêmico/escolar e o engajamento social. O engajamento acadêmico está relacionado ao potencial de aprendizagem, já o engajamento social, refere-se à qualidade das relações entre colegas, professores e demais pessoas da escola.

O engajamento social é classificado como um forte fator de proteção ou de risco em relação à evasão e reprovação, isso dependerá como as relações interpessoais irão se estabelecer. Quando for possível identificar um estudante em fator de risco para a evasão é possível executar ações de acompanhamento e assim diminuir esse risco (DORE e LUSCHER, 2011).

Além disso, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (2012), preveem a integração entre educação e trabalho e isso faz com que além de uma formação técnica, os sujeitos sejam capazes de inferir criticamente nos ambientes, além de buscar uma valorização da cultura do trabalho e uma visão holística sobre os processos.

Na pesquisa realizada por Ferrão e Auler (2012) a concepção bancária, em conformidade com as concepções freirianas (FREIRE, 1996) atua num modelo tradicional e unidirecional de ensino tem relação direta com a organização fabril, fazendo do currículo um modelo de fragmentação da atividade intelectual. Para os estudantes essa lógica não tem sentido, repercutindo em altos índices de evasão e reprovação escolar.

A construção do PPE partiu de uma demanda externa, porém tanto a sua constituição e implementação foram e estão sendo realizadas pelos próprios agentes da instituição. O desenvolvimento desse programa permite a reflexão sobre os fazeres na escola e, a partir disso, ações com o foco na prevenção da evasão e retenção.

Conclusões

A partir da sistematização do referencial encontrado, observam-se questões políticas, sociais, culturais, econômicas inseridas no contexto escolar de forma a reproduzir a exclusão e discriminação presentes no sistema econômico atual. Foi ainda possível compreender as dimensões que o currículo assume nas práticas da escola, uma necessidade de excluir os processos de fragmentação, ensino através de disciplinas, movimentos ideológicos que interferem diretamente o fazer na escola.

No intuito de regular as desigualdades entre as classes socioeconômicas e redistribuir de forma mais igualitária o acesso à educação, são criadas pelo Estado, as Políticas Públicas Educacionais. Porém, a política pública perde sua essência no momento em que utilizada para reafirmar o poder de uma classe social, ou seja, muitas vezes o fazer na escola está minado de contradições e, além disso, corrobora um sistema político e econômico que tem como alicerce a exclusão social.

Referências

APPLE, Michael W. **Ideologia e currículo**. 3.ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

APPLE, Michael W. **Educação e poder**. Porto Alegre: Artes Medicas, 1989.

BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson (Orgs.). **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL. MEC. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio**. 2012

BRASIL. **Acórdão TCU 506/2013**. Disponível em: <
<http://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br:tribunal.contas.uniao;plenario:acordao:2013-03-13;506> > Acesso dia 19 de setembro de 2015.

BRASIL. MEC, SETEC, IF FARROUPILHA. **Programa Permanência e Êxito**. 2014.

DORE, Rosemary e LÜSCHER, Ana Zuleima. **Permanência e evasão na educação técnica de nível médio em Minas Gerais**. Cad. Pesqui.[online]. 2011, vol.41, n.144 ISSN 0100-1574.

FERRÃO, Luciana Vigil; AULER, Décio. **Os estudantes do arquivo morto**. Educação, Santa Maria, v. 37, n. 1, p. 153-172, jan./abr. 2012.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra 1996. (Coleção Leitura)

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2012.

Evasão escolar em cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) do Instituto Federal de Brasília – Campus Ceilândia

Danielle Oliveira Valverde¹; Fabiane Silva de Almeida Coutinho²

Introdução

A evasão escolar é a saída definitiva do aluno do curso de origem sem a sua conclusão (MEC, 1997). Motivada por fatores internos e/ou externos à instituição de ensino ou pelas características pessoais dos estudantes, resulta da combinação de motivos nem sempre identificados pela instituição escolar. É um fenômeno verificado em todos os níveis de ensino, no Brasil e no exterior, acentuando-se no ensino médio e atingindo níveis elevados no ensino superior e na educação profissional, sobretudo nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF).

Estudos demonstram que os índices de evasão nos IF ultrapassam os 50% em vários cursos. Pesquisa realizada em cinco *campi*³ do Instituto Federal de Brasília (IFB) identificou entre os principais motivos das desistências: a “incompatibilidade do horário do curso com o do trabalho”; a “incompatibilidade de horário com outro curso”; e a “segurança” (Fredenhagen, 2014). Rosa e Bezerra (2012) verificaram que o abandono dos estudantes do curso de *Suporte e Manutenção de computadores*⁴ no Instituto Federal de Sergipe (IFS) – *Campus Lagarto*, foi ocasionado pela “falta de transporte” para o deslocamento dos estudantes até o campus.

Conforme artigo 6º, inciso I, da Lei nº 11.892 de 2008, os Institutos Federais têm entre outras finalidades: “ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades de ensino”. O público atendido é bastante heterogêneo tanto pela sua origem social e trajetória educacional, como pela faixa etária. Torna-se, portanto, mais relevante a análise dos motivos que levam à evasão e a elaboração de uma proposta para enfrentá-la.

¹ Cientista política, mestre em Educação, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília, danielle.valverde@etfbsb.edu.br

² Licenciada em Pedagogia, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília, fabiane.coutinho@etfbsb.edu.br

³ Brasília, Planaltina, Gama, Taguatinga e Samambaia.

⁴ Modalidade Proeja-FIC - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

Objetivos

O principal objetivo foi identificar os motivos da evasão nos cursos, presenciais diurnos, de Formação Inicial e Continuada (FIC) - Auxiliar Administrativo Financeiro (AAF) e Auxiliar de Pessoal (AP) – realizados no 1º semestre de 2015 no IFB – Campus Ceilândia. Buscou-se, ainda, traçar o perfil socioeconômico e educacional do aluno evadido.

Métodos

A metodologia compreendeu a utilização de técnicas quantitativas, com a aplicação de questionários a 33 estudantes, ou seja, 89,18% do público inicialmente almejado⁵. A pesquisa foi realizada, por telefone, ao longo dos últimos dias de junho e 1ª quinzena de julho de 2015.

Discussão

No 1º semestre de 2015, a taxa de evasão nos cursos de Auxiliar Administrativo Financeiro (AAF) e de Auxiliar de Pessoal (AP) chegou, respectivamente a 48,6% e 57,1%. Já no período de matrículas registrou-se a desistência de candidatos, motivo pelo qual realizaram-se oito chamadas⁶ para preencher as vagas no curso de AAF e esgotou-se a lista de sorteados para o de AP.

No levantamento dos dados, constatou-se que 17 entrevistados não chegaram a frequentar a primeira aula, ou seja, a desistência ocorreu antes do contato efetivo com o curso. Grande parte dos estudantes fica retida no ato da matrícula, evidenciando-se problemas no processo seletivo.

⁵ Inicialmente, planejou-se a aplicação de questionários ao universo total dos 37 estudantes evadidos dos dois cursos investigados, sendo 17 do curso de Auxiliar Administrativo Financeiro e 20 do de Auxiliar de Pessoal. Contudo, no trabalho de campo, 4 alunos não foram encontrados, mesmo com mais de três contatos realizados.

⁶ O processo seletivo para cursos FIC compreende a realização de sorteio eletrônico em dia e horário estabelecido no edital e aberto ao público. Os editais estabelecem reservas de vagas para Pessoas com Deficiência (PcD). A demanda na ampla concorrência para o curso de Auxiliar Administrativo Financeiro ficou em 5,9 candidatos por vaga e para o de Auxiliar de Pessoal em 2,4 por vaga.

Os estudantes evadidos são majoritariamente mulheres (84,8%); “brancos” (42,4%)⁷; têm mais de 30 anos (60,6%); são solteiros (57,6%); têm renda familiar total de mais de 1 até 2 salários mínimos (48,4%); têm até dois filhos (48,5%); moram na Ceilândia (51,5%); têm ensino médio completo (78,8%); estudaram apenas em escolas públicas (69,7%); 54,6% já reprovaram pelo menos uma vez; já abandonaram a escola em um período letivo (51,5%) e estão empregados em empresas privadas com a devida formalização (42,4%), mas 33,3% estão desempregados.

Estudos (Silva, 2011; TCU, 2012) demonstram que quanto mais retenções escolares, maior a probabilidade de o estudante evadir. Ainda que as causas da evasão não possam ser atribuídas unicamente às características pessoais dos estudantes, a experiência de ter sentido o “fracasso escolar”, poderá levá-lo a acreditar que desistir de um próximo curso é o melhor caminho diante de uma dificuldade identificada.

Quanto à motivação para fazer o curso, 84,8% informaram que “queria voltar a estudar” e “estava em busca de alguma ocupação”, enquanto 60,6% se sentiram motivados “porque há muitas vagas de trabalho nessa área”. Para a maioria dos respondentes, não há uma busca pelo curso em si como, por exemplo, ocorre no vestibular em que as pessoas almejam a determinado curso e se preparam para acessá-lo.

De acordo com Andragogia um dos fundamentos da aprendizagem dos adultos é a experiência (Moore e Kearsley, 2007). Do ponto de vista de Knowles (1998), essa aprendizagem se pauta, entre outros, na necessidade do adulto de saber mais, na sua orientação para aprender e também nas suas experiências. Assim, os adultos tendem a direcionar a sua aprendizagem para áreas que se alinham às suas necessidades e práticas cotidianas.

Conforme destacado, 17 entrevistados sequer frequentaram a primeira aula do curso, enquanto 16 evadiram ao longo do semestre. Tendo em vista que os dois grupos tiveram diferentes contatos com o IFB, optou-se por se analisar em separado os motivos que os levaram a desistir. Assim como em outros estudos (Fredenhagem, 2014; Dore et al, 2014),

⁷ A maior parte dos dados sobre o perfil socioeconômico dos estudantes foi obtida por meio da ficha de matrícula dos estudantes. A cor/raça foi autodeclarada pelos estudantes. “Parda” (33,3%) e “Preta” (6,1%) e “Amarela” (6,1%). Ressalta-se o alto percentual de não declarações que chegou a 12,1%.

nesta pesquisa o principal motivo da evasão é a dificuldade de conciliar o trabalho com o curso.

Entre os estudantes evadidos no ato da matrícula, 41,2% tiveram “dificuldade de conciliar o curso com o trabalho”; 29,4% desistiram “devido ao turno do curso” e por “questões familiares pessoais”, entre as quais encontram-se os cuidados com os netos, com familiares doentes ou viagens inesperadas. As mulheres são as que mais informam terem abandonado o curso por esse motivo. Devido à lógica da divisão sexual do trabalho, a elas se atribui a responsabilidade pelos cuidados com a família e com o lar. Contudo, mudanças sociais importantes têm sido instituídas no sentido de mudar esse quadro.

Quanto aos estudantes evadidos no decorrer do curso, 62,5% tiveram “dificuldade de conciliar o curso com o trabalho”; 43,8% sentiram “falta de segurança” e 37,5% referiram-se às dificuldades de locomoção entre o IFB – trabalho/casa⁸. As questões pedagógicas não foram mencionadas como motivadoras da evasão. Contudo, em função da sutileza do tema, considera-se que estudos qualitativos poderiam contribuir com elementos para essa discussão.

Conclusões

É pouco provável que os gestores consigam desenhar um plano de ação ideal e universal para o enfrentamento da evasão, considerando os diferentes contextos educacionais. Contudo, a identificação das suas causas pode estimular as instituições de ensino a definirem ações mais adequadas às necessidades dos seus estudantes.

O público atendido nos dois cursos analisados é majoritariamente adulto, o que potencializa a sua necessidade de acessar o mercado de trabalho. Assim, a incompatibilidade entre os horários do curso e do trabalho é a principal causa de desistência do curso. As questões familiares também são um fator desestimulador, principalmente para as mulheres, juntamente à falta de segurança e às dificuldades de transporte. Além disso, a falta de conexão do curso com as experiências e expectativas profissionais dos alunos pode ser decisiva para que o estudante abandone o curso.

⁸ No questionário foram apresentadas opções de respostas aos entrevistados, mas os elencados neste resumo são com maior frequência de marcação.

Com base nesse diagnóstico é recomendável que o IFB – Campus Ceilândia planeje ações institucionais e articule com organizações governamentais e não governamentais ações para a melhoria de acesso e segurança nos arredores do Campus. O fortalecimento dos programas previstos na Política de Assistência Estudantil é fundamental. Do ponto de vista pedagógico, a compreensão da Andragogia e das teorias de estilos de aprendizagem podem colaborar para o planejamento de aulas mais atrativas, práticas e mais próximas às experiências dos estudantes. Assim, a compreensão do problema possibilita a adoção de estratégias mais adequadas a cada contexto estudantil.

Referências

DORE, Rosemary; SALES, Paula Elizabeth Nogueira; DE CASTRO, Tatiana Lage. Evasão nos cursos técnicos de nível médio da rede federal de educação profissional de Minas Gerais. In: DORE, Rosemary; DE ARAÚJO, Adilson César; MENDES, Josué de Sousa (orgs.). **Evasão na educação: estudos, políticas e propostas de enfrentamento**. Brasília: IFB/CEPROTEC/RIMEPES, 2014.

FREDENHAGEM, Sheyla Villar. Evasão escolar no âmbito do Instituto Federal de Brasília. **Revista EIXO**, Brasília - DF, v.3 n.2, julho – dezembro de 2014.

MEC. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino. **Planejando a próxima década: conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação**, 2014.

MEC. Secretaria de Educação Superior. **Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas**. Brasília, 1997. Disponível em: http://www.udesc.br/arquivos/id_submenu/102/diplomacao.pdf. Acesso em: 12 de maio de 2015.

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei Nº 11.892, de 29 de Dezembro de 2008**. de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em 8 de maio de 2015.

ROSA, Rosivania Santana; BEZERRA, Eliodete Coelho. **A evasão escolar de alunos do PROEJA-FIC no Instituto Federal de Sergipe – Campus Lagarto**. VI Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”. São Cristóvão, Sergipe, 20 a 22 de setembro de 2012. Disponível em: http://educonse.com.br/2012/eixo_11/PDF/11.pdf, acesso em 12 de maio de 2015.

SILVA, Wilney Fernando. **Evasão escolar nos cursos técnicos integrados do IFBA Campus Eunápolis**. Anpae, 25º Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação, São Paulo, 2011, <http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompletos/comunicacoesRelatos/0548.pdf>. Acesso em 12 de maio de 2015.

TCU. Secretaria de Fiscalização e Avaliação de Programas de Governo. **Relatório de Auditoria – Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**, Brasília, 2012.

Disponível

em:

http://portal3.tcu.gov.br/portal/page/portal/TCU/comunidades/programas_governo/areas_atuacao/educacao/Relatorio%20de%20Auditoria%20-%20Educacao%20Profissional.pdf.

Acesso em: 11 de maio de 2015.

MOORE, M. G.; KEARSLEY, G. **Educação a distância: uma visão integrada**. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

KNOWLES, M. S et al. **The adult learner**. Houston, Butterworth-Heinemann, 1998.

Evasão escolar: fatores de influência em cursos técnicos subsequentes do Instituto Federal de Brasília

Juana de Carvalho Ramos Silva¹; Paulo Jorge Garcia Coelho Dias²; Maria Cristina Madeira da Silva³

Introdução

Este estudo refere-se ao cenário de evasão e eficiência de cursos técnicos subsequentes do Campus Brasília do Instituto Federal de Brasília.

Para o Ministério da Educação e Cultura – MEC – (1997) evasão é a saída definitiva do curso de origem sem conclusão, ou a diferença entre ingressantes e concluintes, após uma geração completa. Para efeitos de cálculo, e de registro no Instituto Federal de Brasília, consideraram-se como evadidos àqueles que apresentarem mais de 50% de falta, sendo desvinculados do curso automaticamente.

A partir de fatores de influência recorrentes em pesquisas sobre evasão refletiu-se, especificamente, sobre fatores socioeconômicos e psicossociais – relacionados a fatores estruturantes de apoio como familiares – e demais grupos sociais influentes no processo de evadir ou não do curso. Nesse sentido, pode-se citar o trabalho de Dore (2014) o qual afirma ser a ação de abandonar a escola, ou não, condicionada por características individuais, por fatores sociais e familiares, por características do sistema escolar e pelo grau de atração que outras modalidades de socialização, fora do ambiente escolar, exercem sobre o estudante.

Segundo Gaios (2005), a evasão é um fenômeno social complexo, definido como interrupção no ciclo de estudos. É um problema que preocupa instituições de ensino e a sociedade em geral, pois a desistência de estudantes provoca consequências não só acadêmicas como sociais e econômicas. Gaios aponta como causas do problema a falta de orientação, a imaturidade do estudante, as reprovações sucessivas, as dificuldades

¹ Especialista. Instituto Federal de Brasília. Mestranda em Educação Social e Intervenção Comunitária, Contato: juana.silva@ifb.edu.br

² Doutor orientador da autora e docente do Instituto Politécnico de Santarém. Contato: pgdias@sapo.pt

³ Doutora. Instituto Federal de Brasília. Coorientadora da autora. Contato: maria.madeira@ifb.edu.br

financeiras, a ausência de laços afetivos na escola, a imposição familiar e o nascimento de filhos.

Segundo uma pesquisa de Silva Filho (2007), frequentemente, minimizam-se as razões da evasão, apontando em geral para falta de recursos financeiros do estudante como a principal causa para a interrupção dos estudos. Para o autor é importante que se priorize também a compreensão das questões de ordem social, como suporte familiar, questões acadêmicas, como as expectativas do aluno em relação ao curso ou à instituição que podem encorajá-lo ou desestimulá-lo a priorizar a conclusão do seu curso.

Gisi (2006) corrobora com esse pensamento, pois afirma que é difícil a permanência no ensino para alunos de setores sociais menos favorecidos, não só pela falta de recursos financeiros, mas também pela falta de aquisição de capital cultural ao longo da trajetória de sua vida, o que não se obtém de um momento para o outro. Essa desigualdade cultural é sentida desde a educação básica, quando a maioria dos alunos inicia seus estudos em desvantagem a outros, em virtude da ausência de oportunidades e da desigualdade de condições, em relação ao acesso a conhecimentos diversos.

A constituição do insucesso escolar enquanto objeto de análise científica decorre diretamente da pretensão das sociedades democráticas modernas de proporcionarem o máximo possível de igualdade de oportunidades aos seus membros. Segundo Ravon (2000 citado em Seabra, 2009, pg. 81), por vivermos numa sociedade que pretende transformar as condições democráticas da sua existência, o insucesso escolar constitui um problema. Foi nos anos 60, quando se constatou o carácter maciço e socialmente seletivo do fenómeno, conceitualizado enquanto fenómeno social, para além de uma marca individual de uma situação de reprovação ou orientação em classes de transição, o insucesso escolar passou a ser a expressão de um problema coletivo de falência da sociedade.

Um estudo coordenado pela professora Rosemary Dore Heijmans, da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), trata especificamente do abandono escolar nas escolas técnicas de nível médio. Segundo a autora, embora haja muitas pesquisas sobre o tema, quase não há estudos sobre a evasão nas escolas profissionalizantes. Dentre as possíveis causas já identificadas pelo estudo para o abandono do Ensino Médio técnico estão: o nível socioeconômico do aluno; a estrutura organizacional e pedagógica das escolas; a política educacional; a relação da escola com a cultura jovem; a necessidade do jovem ter que optar por estudar ou trabalhar; e questões curriculares.

Objetivos

Este estudo teve como objetivos identificar o quantitativo de estudantes evadidos dos cursos técnicos de nível médio subsequente, no Campus Brasília do IFB e os fatores de influência neste processo, bem como subsidiar futuras pesquisas e políticas institucionais com vistas a mitigação da evasão.

Métodos

Pautou-se em revisão bibliográfica do tema, e levantamento de dados por meio do Sistema Nacional de Informações da Educação para a descrição do panorama dos cursos e sua posterior análise mediante a literatura existente na área. O trabalho constitui parte do projeto de dissertação da autora.

Discussão

O índice de evasão no IFB em 2014 foi de 19,08% e o de retenção escolar (alunos fora do fluxo escolar por reprovação ou trancamento) 36,88%, totalizando um resultado de 55,95% dos alunos matriculados em 2014 em um quadro de insucesso escolar (Dados da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, SETEC).

De um total de dezenove cursos técnicos subsequentes do IFB com fins previsto para o julho de 2015, três são do Campus Brasília, representando 15,78%, são eles: Técnico em Serviços Públicos; Técnico em Informática e Técnico em Eventos.

Nesses cursos, segundo dados do sistema SISTEC disponibilizados pela Coordenação de Informações Gerenciais e Estatísticas do IFB, no Curso de Técnico em Eventos, de um total de 87 estudantes, há 29 evadidos, 07 desligados antes da conclusão do curso, podendo somar-se aos evadidos do curso para fins de cálculo, totalizando 41,37% da turma como evadidos, e 51 em curso. Quanto ao Curso Técnico em Informática, de 53 estudantes há 30 evadidos, 10 desligados e 13 em curso, totalizando 75,47% evadidos. No Curso Técnico em Serviço Público, de 86 estudantes, 28 estão no sistema como evadidos e 12 como desligados, os outros 46 estão constando como em curso, totalizando 46,51% de evadidos.

Conclusões

Com esses índices preocupantes da Instituição, associados aos altos índices de evasão de toda a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e considerando, que o acesso e a permanência do estudante envolvem questões de democratização do ensino, consiste, portanto em um problema social com necessidades de investigações e novas propostas de políticas públicas. Além disso, faz-se necessária uma nova postura de educadores, gestores e comunidade em geral que considere sua corresponsabilidade nos resultados escolares, e da adoção de uma postura ativa e humana de enfrentamento do problema de forma global.

Compreender o modo como o estudante enfrenta e reage às tarefas, às mudanças e às vivências escolares e o apoio que ele tem nas mesmas, influenciam o processo de aprendizagem, culminando na diplomação, na retenção, ou na evasão escolar.

As evidências teóricas e empíricas acumuladas nos últimos anos permitem concluir que a análise da evasão no ensino se constitui numa tarefa particularmente desafiadora. Percebe-se que a permanência do aluno também depende do seu suporte social, cultural e pedagógico em esferas individuais e institucionais. Nesse sentido, a implementação de políticas públicas educacionais, tendo por base a igualdade de oportunidades de acesso, é uma condição necessária, mas não é a única para que ocorra a democratização efetiva nas escolas para combater a evasão, para isso deve-se considerar também isonomia de condições e condições de permanência.

Referências

Baldissera, A. (2001). *Pesquisa-Ação: Uma Metodologia Do “Conhecer” E Do “Agir”* Coletivo Sociedade em Debate, Pelotas, 7(2):5-25. Disponível em: <http://revistas.ucpel.tche.br/index.php/rsd/article/viewFile/570/510> Acesso em: 15 de jul de 2015.

Bean, J. P. (1980). *Dropouts and turnover: the synthesis and test of a causal model of student attrition*. Research in Higher Education, New York, v. 12, n. 2, p. 155-187.

Benitti, S. (2008) *Resiliência e escola- identificação de fatores de proteção da evasão escolar na adolescência*. Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, São Leopoldo, RS. Disponível em: http://www.innovemosdoc.cl/diversidad_equidad/investigacion_estudios/UNISINOS.pdf Acesso em 15 de jul de 2015.

Berger, P. Luckmann, T. (2004). *A Construção Social da Realidade*. 24ª ed.

Bourdieu, P.; Passeron, J-C. (2008) *A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Petrópolis: Vozes.

Bourdieu, P. (1990) *Fieldwork in philosophy*. In: _____. *Coisas ditas*. Tradução Cássia R. da Silveira e Denise Moreno Pegorim. São Paulo: Brasiliense. p. 15-48.

Bourdieu, P. (1990) *Espaço social e poder simbólico*. In: _____. *Coisas ditas*. Tradução Cássia R. da Silveira e Denise Moreno Pegorim. São Paulo: Brasiliense. p. 149-168.

_____. *Os três estados do capital cultural*. In: Nogueira, M. A.; Catani, A. (Org.). *Escritos de educação*. Tradução Magali de Castro. Rio de Janeiro: Vozes, 1998. p. 71-80.

Brasil, IFB(2014). *Relatório de Gestão do IFB* Disponível em: <https://contas.tcu.gov.br/econtasWeb/web/externo/listarRelatoriosGestao.xhtml> Acesso em 15 de jul de 2015

Brasil, T. de C. da U. (2011) *RELATÓRIO DE AUDITORIA OPERACIONAL EM AÇÕES DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA* Brasília. Disponível em : http://portal3.tcu.gov.br/portal/page/portal/TCU/comunidades/programas_governo/areas_atuacao/educacao/Relatorio%20de%20Auditoria%20-%20Educacao%20Profissional.pdf Acesso em 15 de jul de 2015.

Brasil / MEC / SETEC (2008). *Termo de Acordo de Metas* Brasília. Disponível em: https://www.ifb.edu.br/images/PRDI/acordo_de_metas_e_compromissos.pdf Acesso em 15 de jul de 2015

Brasil, S. (2014) *Manual de Indicadores da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica* Brasília. Disponível em: http://sitesistec.mec.gov.br/images/arquivos/pdf/manual_indicadores_gestao_exercicio2014.pdf Acesso em 15 de julho de 2015.

Brasil, M. (1997) *Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas*, Disponível em: http://www.udesc.br/arquivos/id_submenu/102/diplomacao.pdf. Acesso em: 15 jul. 2015.

Brasil, D. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da República. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf> Acesso em 15 de julho de 2015.

Brasil. *O Estatuto da Criança e do Adolescente*. Lei nº. 8069, de 13 de julho de 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L8069.htm Acesso em 15 de julho de 2015.

Brasil, MEC. (2008) *Pesquisa nacional de egressos dos cursos técnicos da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (2003-2007)*. Brasília. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=6696&Itemid= Acesso em 15 de julho de 2015.

Brasil, MEC (1997). *Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras*. Brasília. Disponível em: <http://www.dominipublico.gov.br/download/texto/me001613.pdf> Acesso em 15/01/2007. Acesso em 15 de julho de 2015.

Brasil / MEC / SESU. Secretaria de Educação Superior / Ministério da Educação (1997). *Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras*. Brasília. Disponível em: <http://www.dominipublico.gov.br/download/texto/me001613.pdf> Acesso em 15/01/2007. Acesso em 15 de jul de 2015.

Cobra, M.; Braga, R. (2004) *Marketing educacional: ferramentas de gestão para instituições de ensino*. São Paulo: Cobra. 148 p.

Dore, R.; Sales, P. E. N.; Castro, T. L.(2014) *Evasão nos cursos técnicos de nível médio da Rede Federal de Educação Profissional de Minas Gerais*. In: Dore, R. (Org.). *Evasão na educação: estudos, políticas e propostas de enfrentamento*. Brasília: IFB. p. 379-413.

Le Boterf, G. (2003)*Desenvolvendo a competência dos profissionais*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 278 p.

Silva Filho, R. L. L. et al. (2007) *A evasão no ensino superior brasileiro*. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 37, n. 132, p. 641-659.

Gaioso, N. P. de L. (2005) *O fenômeno da evasão escolar na educação superior no Brasil*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica de Brasília, Brasília.

Gisi, M. L. (2006) *A Educação Superior no Brasil e o caráter de desigualdade do acesso e da permanência*. Diálogo Educacional, Curitiba, v. 6, n. 17, p. 97-112.

Ghiglione, R.; Matalon, B. (1992). *O Inquérito, Teoria e Prática*. Oeiras, Celta Editora.

Gaskell, G. *Entrevistas individuais e grupais*. In: BAUER, Martin; Gaskell, George (Org.). *Pesquisa qualitativa com imagem, texto e som: um manual prático*. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 64-89.

Patto, M. H. S. (1999) *A Produção do Fracasso Escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Pereira, S. D. (2014) *Atlas Da Educação - Contextos sociais e locais do sucesso e insucesso PORTUGAL, 1991-2012*. Lisboa: Cesnova

Sales, P. E. N. (2014) *Métodos De Pesquisa Para a Identificação de Fatores de Evasão e Permanência na Educação Profissional*. Cadernos CEDES (Impresso), v. 34, p. 403-408. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v34n94/0101-3262-ccedes-34-94-0403.pdf> Acesso em 15 de jul de 2015.

Seabra, T. (2009) *Desigualdades escolares e desigualdades sociais*. Sociologia, Problemas e Práticas, nº 59, Lisboa, CIES, ISCTE-IUL, Celta Editora, pp. 75-106

Tinto, V. (1993.) *Leaving college: rethinking the causes and cures of student attrition*. 2. ed. Chicago: The University of Chicago, 312 p.

Thiollent, M. (1996) *Metodologia da Pesquisa-Ação*. 7ª edição. Editora São Paulo: Cortez.

Evasão na educação profissional no Instituto Federal de Pernambuco: um olhar pedagógico

Fernanda Guarany Mendonça Leite¹; Edilene Rocha Guimarães²

Introdução

A evasão de estudantes tem se evidenciado em nosso país em todos os níveis e redes de ensino. Esse fenômeno gera uma responsabilização governamental e institucional pelas vagas públicas abertas pela evasão. Porém, ainda mais grave é a situação dos estudantes desistentes, pois interrompem sua escolaridade, buscam ou prosseguem em outras ocupações, inclusive profissionais, ficando sujeitos a uma remuneração inferior devido à interrupção do curso técnico sem as devidas conclusão e certificação. Diante da evasão, preocupa-nos conhecer e tratar suas causas, para que se minimizem seus efeitos.

O que leva um estudante a abandonar a escola, especialmente depois de haver atravessado um processo seletivo concorrido para obter uma vaga no curso pretendido? Sabe-se que existem fatores externos e internos que influenciam na evasão. Entre os externos, que não foram objeto da pesquisa, podemos citar problemas de deslocamento e transporte, conflito de horários, questões pessoais (saúde, problemas familiares, situações adversas), entre outros. Em relação aos fatores internos que influenciam a evasão, podemos observar: relação professor-aluno, grau de dificuldade de atividades e provas, reprovações, qualidade das aulas, uso do tempo pedagógico, critérios de avaliação docente, falta de articulação entre teoria e prática, entre outros. Sobre as questões internas da evasão, especialmente pedagógicas, recai o foco desta pesquisa.

Como base para o aprofundamento teórico do tema, buscamos os debates propostos por trabalhos como os de Dore e Lüscher (2011), Detregiachi Filho (2012), Moll (2010) e Neri (2012), entre outros. Estes autores contribuíram para a reflexão do fenômeno da evasão na educação profissional, contribuindo para a análise do tema.

¹LEITE, Fernanda Guarany Mendonça. Mestra em Educação. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco, IFPE. E-mail: fernanda.leite@reitoria.ifpe.edu.br, fgmlite@yahoo.com.br

² GUIMARÃES, Edilene Rocha. Doutora em Educação. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco, IFPE. E-mail: Edilene.guimaraes@reitoria.ifpe.edu.br

Objetivos

- Analisar o contexto pedagógico da evasão na Educação Profissional no Instituto Federal de Pernambuco.
- Compreender os motivos internos da evasão na educação profissional no Instituto Federal de Pernambuco.

Métodos

A metodologia da pesquisa consistiu na leitura, consolidação e análise de 121 questionários respondidos por estudantes em situação de evasão, tendo sido enviados questionários aos e-mails pessoais de aproximadamente mil estudantes evadidos, com o convite “O IFPE quer saber sobre você”. Buscou-se levantar, entre as causas internas que levaram à evasão, os aspectos especialmente relacionados às questões de ensino e aprendizagem.

Discussão

No questionário, perguntou-se sobre a relação professor-estudante, a qualidade das aulas, a preocupação que os professores demonstram ou não pela aprendizagem dos estudantes, o uso do tempo pedagógico e os motivos que levaram os estudantes à evasão, entre outras questões.

Os colaboradores da pesquisa definiram a relação professor-aluno como excelente, muito boa ou boa, cobrindo um percentual de 76%. Dos que afirmaram que essa relação é regular, ruim ou péssima e os que não responderam, tivemos 24%. Este dado aponta que o índice de satisfação é elevado, ou seja, o ambiente da sala de aula entre docentes e estudantes é bom.

Sobre a qualidade das aulas, de igual maneira, a maioria considerou excelente (17%), muito bom (34%), bom (29%), regular (13%), ruim ou péssimo (1%). Portanto, 80% dos estudantes evadidos afirmaram satisfação com a qualidade das aulas.

Destacamos que 39% consideraram que os professores demonstraram extrema ou grande preocupação pela aprendizagem e 43% consideraram regular. Pode-se verificar,

portanto, que a maioria dos estudantes não percebeu a preocupação de seus professores pelo aprendizado deles.

Entre os que consideraram o uso do tempo da aula eficiente, 44% consideraram que o professor soube usar o tempo para ensinar e 25% deles deixaram claro o objetivo da aula. Por outro lado, 15% consideraram que o professor desperdiçou tempo com outros assuntos, 13% afirmam que eles falaram muito e ouviram pouco e 3% interromperam assuntos pela metade. O impacto dessas práticas de desvio de foco por vezes é desestimulante para os estudantes, especialmente para os que vêm à aula com desejo de aprender e senso de urgência de profissionalização.

Finalmente, a maior parte dos respondentes afirmou ter se evadido do curso por motivos externos ou particulares: trabalho, problemas familiares, excesso de atividades. Apenas 20% deixaram o curso por motivos relacionados à instituição ou ao ensino-aprendizagem.

Com base nos dados levantados, podemos afirmar que o problema da evasão na educação profissional pública não está relacionado à qualidade das aulas, pois os sujeitos pesquisados se mostraram satisfeitos com as aulas a que assistiram. De igual modo, os mesmos também não apresentaram críticas aos critérios que foram utilizados pelos docentes para avaliá-los. Consideraram a avaliação justa, coerente e compatível com as demais proposições didáticas ocorridas nas aulas.

Começa-se a observar problemas que podem levar à evasão quando se trata do uso do tempo pedagógico. A insatisfação surge quando o docente se perde do planejamento e começa a abordar assuntos fora do tema da aula, ou quando fala sozinho e não ouve os estudantes. A necessidade de expor dúvidas e expressar opiniões por parte dos discentes é importante e deve haver tempo para ouvir com qualidade. Isso implica em não se perder do objetivo da aula, mas também em abrir espaço para que as pessoas se expressem. Na educação profissional, o estudante afirma interesse em discutir a teoria à luz da prática profissional e do mundo do trabalho. Por isso, o desequilíbrio pedagógico entre o falar e o ouvir é uma das queixas dos estudantes evadidos.

A justificativa principal que emerge dos dados é o que se refere à alegação do estudante de que o docente não demonstra preocupação pela aprendizagem dele, isto é, não se importa se está havendo ou não aprendizagem. Verificou-se essencial para a permanência do estudante no curso a sensação de que alguém se preocupa, acompanha sua

aprendizagem. Ao se sentir desassistido, a pressão externa pelo trabalho, pelo lazer, ou por qualquer outra coisa mais interessante que a escola, termina por levar embora este estudante, que se vai e depois lamenta a oportunidade perdida.

Conclusões

No estudo, ficou demonstrado que os motivos particulares e externos ainda são mais fortes no ato de um sujeito se evadir de um curso profissionalizante. Em consonância com os autores estudados, verificou-se o quanto os fatores externos são fortes. Portanto, se pretendemos contribuir para minimizar a evasão e seus efeitos, cabe-nos, como educadores, tornar a escola mais interessante e mais forte do que todos os demais fatores externos, bem como melhorar a qualidade do ensino, da avaliação e da preocupação pelo aprendizado daqueles que, ao cruzarem os portões das nossas instituições de ensino e procederem à matrícula, passam a ser nossa responsabilidade.

Referências

- DETREGIACHI FILHO, E. A Evasão Escolar na Educação Tecnológica: o embate entre as percepções subjetivas e objetivas. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.
- DORE, R; LÜSCHER, A. Z. Política educacional no Brasil: educação técnica e abandono escolar. Primeira Seção - Capítulo 5./ por Ana Zuleima Lüscher e Rosemary Dore. RBPG - Políticas, Sociedade e Educação, Brasília, supl. 1, v. 8, p. 147-176, dezembro 2011.
- MOLL, J. (org.) Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades. São Paulo: Artmed, 2010.
- NERI, M. (coord.) Motivos da Evasão Escolar. Disponível em www.fgv.br/cps/tpemotivos. Acesso em 26/09/2012.

Evasão na educação profissional técnica de nível médio do CEFET-MG – um estudo de caso

Rita de Cássia de Almeida Andrade¹; Rute Ribeiro de Moraes Castro²; Daniela Legnani de Souza Wilken³; João Bosco Laudares⁴

Introdução

O projeto de pesquisa “Educação Técnica de Nível Médio da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica de Minas Gerais”, vinculado ao Programa Observatório da Educação (CAPES/INEP), teve como contexto de estudo as instituições de educação profissional que compõem a Rede Federal de Educação Profissional do estado de Minas Gerais. Buscou identificar e analisar do ponto de vista quantitativo e qualitativo questões relativas à permanência e à conclusão do curso técnico de nível médio, à transição deste para o trabalho e para o ensino superior, bem como o abandono do curso, abrangendo também as políticas para a formação/profissionalização dos docentes das instituições. Este artigo limita-se à caracterização do perfil dos evadidos e à análise de questões referentes às causas de evasão, no período de 2006 a 2010, de alunos do Centro Federal de educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG), que responderam aos questionários da pesquisa mencionada.

Objetivos

O presente artigo tem como objetivo apresentar os resultados apurados a partir de questionários aplicados a alunos do CEFET-MG que evadiram no período de 2006 a 2010. Os dados são oriundos de uma pesquisa do programa Observatório da Educação, integrada por pesquisadores dos Programas de Pós-Graduação em Educação Universidade Federal de Minas Gerais, da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais e do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais.

¹ Mestre, CEFET-MG, ritandrade_cefetmg@yahoo.com.br

² Mestre, CEFET, rutermaestro@gmail.com

³ Mestre, CEFET, danielaleg@deii.cefetmg.br

⁴ Doutor, CEFET, jblaudares@terra.com.br

Métodos

O questionário citado foi elaborado a partir de um mapa conceitual dos indicadores que deveriam ser avaliados na pesquisa. Foram levantadas questões com base nos objetivos da pesquisa e em outros estudos realizados pelas instituições federais. O desenho amostral foi elaborado de maneira estratificada proporcional, tendo como objetivo garantir a representatividade de todas as instituições da Rede Federal de Ensino Profissional de Minas Gerais. Para este artigo, foi analisada somente a amostra do CEFET-MG por meio de Estatística Descritiva, com o objetivo de traçar o perfil dos alunos evadido dessa instituição. Foi considerado como evadido: alunos que abandonaram o curso sem concluir as disciplinas acadêmicas e/ou o estágio curricular, ou seja, todos os alunos que não obtiveram o diploma de técnico.

Discussão

Buscou-se como metodologia categorizar e cruzar os dados do questionário, considerados relevantes, tais como: idade, sexo, raça, estado civil, escolaridade dos pais, situação socioeconômica, trabalho e mercado de trabalho, origem educacional, inserção no ensino superior e fatores de permanência. Paralelamente, identificou-se também as causas mais prováveis para a evasão: aprovação para o ensino superior, atividade profissional em área diferente do curso escolhido, situação socioeconômica, falta de afinidade com o curso, problemas familiares e dificuldades em conciliar trabalho e escola. Para situar a importância do tema, torna-se relevante destacar a política educacional da década de 1990, quando a educação profissional foi organizada de forma totalmente distinta da educação de nível médio. Essa política teve o intuito de acelerar a formação técnica para o mercado de trabalho, com uma educação técnica específica, desvinculada da formação geral, tornando-se, assim, especializada e segmentada. Surge, neste período, uma infinidade de cursos vinculados a eixos tecnológicos atrelados a competências e habilidades que atendam às especificidades do mercado. Para Dore Soares (2002), a expansão de escolas profissionalizantes mantém as desigualdades educacionais, suscitando estratificações internas e fazendo surgir a impressão de uma tendência democrática. Segundo Luscher (2009), para controlar o problema de evasão, não é suficiente examiná-lo em suas

consequências e buscar soluções quando ele já está se manifestando. Ao contrário, é necessário formular políticas cujo objetivo seja a prevenção da evasão escolar. Assim, torna-se necessário identificar antecipadamente as suas manifestações, de modo que seja possível o acompanhamento individual de jovens em situação de pré-evaseão. Isso acentua a necessidade de identificar e compreender os principais fatores que levam os jovens a abandonar a formação profissional, de modo a se estabelecer formas de detectar os indícios de um processo de evasão para que as instituições escolares possam adotar procedimentos que intervenham positivamente no sentido de agir sobre o problema e evitá-lo.

Conclusões

A pesquisa realizada por meio da aplicação de questionários avaliou causas relacionadas ao contexto escolar da educação profissional, fatores pessoais, motivacionais, familiares e socioeconômicos dos evadidos. Portanto, o instrumento base da pesquisa, constituiu-se em importante ferramenta de informações, fornecendo vasto banco de dados, que poderão subsidiar futuras discussões e nortear outras pesquisas e publicações na área.

Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. *Catálogo nacional de cursos técnicos*. Brasília: MEC, 2008. Disponível em: <<http://catalogonct.mec.gov.br/>>. Acesso em: 27 abr. 2012.
- LUSCHER, A. *Educação técnica de nível médio no Brasil e em Minas Gerais*: contextos de pesquisa. In: I Colóquio Internacional sobre Educação Profissional e Evasão Escolar. Belo Horizonte: UFMG, 2009.
- DORE SOARES, R. Escola média no Brasil: por que não unitária? *Revista eletrônica Gramsci e o Brasil*, 2002. Disponível em: <www.artnet.com.br/gramsci>. Acesso em: 02 set. 2015.

Evasão na educação profissional: identificando caminhos de permanência sob o olhar da assistência estudantil

Vanessa Conceição Alves dos Santos¹, Ana Paula Torres de Queiroz², Assis Leão da Silva³

Introdução

O trabalho em questão é o resultado de uma pesquisa, em andamento, que analisa o fenômeno da permanência e evasão no âmbito da educação profissional, tomando como referência o caso de um Campus do Instituto Federal de Educação de Pernambuco no contexto da Lei nº 11.892/08.

A pesquisa que originou o trabalho é cadastrada na Pró-Reitoria de Pesquisa, fomentada e desenvolvida na Diretoria de Assistência Estudantil do IFPE por um grupo de trabalho no tocante à permanência e evasão acadêmica, visando subsidiar as ações institucionais concernentes à redução da influência dos fatores socioeconômicos, e ao acompanhamento dos programas de apoio psicopedagógicos (em especial no Programa Bolsa Permanência - PBP).

Para Santana (2010), a temática envolvendo inclusão social tem sido foco de discussões de diferentes nuances no cenário educacional brasileiro. Desta forma, programas de governo foram criados para dar condições de ampliação do acesso e permanência dos jovens na educação profissional, por meio de ações de assistência estudantil.

Dentro da política de Assistência Estudantil do IFPE (2013), encontra-se o PBP, que é um auxílio financeiro concedido aos estudantes em situação de vulnerabilidade social.

Este trabalho de pesquisa parte do pressuposto de que a discussão sobre os fatores associados à permanência do estudante na escola é um caminho para se propor estratégias de prevenção ao abandono.

Por esta razão, planejou-se um estudo que acompanhou a vida acadêmica de discentes atendidos pelo PBP, matriculados nos cursos subsequentes de Administração e

¹ Mestre, Instituto Federal de Ciência e Tecnologia de Pernambuco, vanessa.santos@reitoria.ifpe.edu.br

² Mestre, Instituto Federal de Ciência e Tecnologia de Pernambuco, ana.queiroz@reitoria.ifpe.edu.br

³ Doutor, Instituto Federal de Ciência e Tecnologia de Pernambuco, assis.leao@vitoria.ifpe.edu.br

Manutenção e Suporte em Informática, no período de 2014.2 a 2015.1, com um total 108 alunos, visando identificar e analisar os fatores associados à permanência na instituição.

Objetivos

Objetivo Geral

Analisar os fatores associados à permanência na educação profissional num determinado campus do IFPE.

Objetivos Específicos

- Identificar a contribuição do Programa Bolsa Permanência para a permanência dos estudantes num determinado *campus* do IFPE;
- Verificar os fatores de natureza profissional e socioeconômica que contribuem para a permanência dos estudantes num determinado *campus* do IFPE.

Métodos

Procuramos ouvir estudantes atendidos pelo PBP na intenção de identificar e analisar os fatores associados à permanência no IFPE.

Optamos, inicialmente, pela realização de uma exploração bibliográfica (GIL, 2007), sobre a temática permanência e evasão escolar. Em seguida, fizemos o levantamento e estudo de documentos existentes sobre a Assistência Estudantil.

Como instrumento de coleta de dados utilizou-se um questionário, com perguntas abertas e fechadas, respondidos por 54 estudantes, de um universo de 108. As vantagens do uso do método do questionário são para Marconi & Lakatos (1996) a economia de custo, tempo, viagens, assim como a obtenção de uma amostra maior que não sofre influência do entrevistador.

Escolhemos dois fatores como categorias de análise: fatores de natureza socioeconômica e fatores de natureza profissional. Os fatores de natureza socioeconômicos procuraram identificar a contribuição do PBP para a continuidade dos estudantes nos cursos. Os fatores de natureza profissional buscaram saber sobre expectativas e intenção do discente em se aperfeiçoar na área profissional escolhida.

Discussão

Sabendo que a evasão é um fenômeno complexo e multicausal, identificar e analisar as suas causas são tarefa difícil, pois envolve fatores que relacionam o indivíduo e a instituição. Dore e Lüscher (2011) discorrem que para Rumberger (2004), entender as causas da evasão é a chave para encontrar soluções para o problema.

Segundo Rumberger (2004), o problema pode ser investigado a partir de duas perspectivas: a individual, que considera o percurso escolar do estudante, e a perspectiva institucional, que analisa o contexto da família, a comunidade, a escola e os grupos de amigos.

Para Dore e Lüscher (2011), na perspectiva do indivíduo, o *background* familiar (nível educacional dos pais, renda familiar e estrutura da família) é isolado o fator mais importante para o sucesso ou para o fracasso do estudante.

Como o público-alvo deste estudo são discentes com renda familiar de até 1 salário mínimo e $\frac{1}{2}$, compreendemos que este fator pode interferir na permanência desses estudantes no IFPE.

Como resultado dos questionários respondidos pelos discentes, temos o que se segue:

Fatores de natureza profissional	Expectativas com relação ao curso; Aperfeiçoamento profissional; Intensão de prosseguir no curso.
Fatores de natureza socioeconômica	Tipo de auxílio financeiro para permanecer no curso; Condições de frequência às aulas sem o PBP.

Fonte: elaborado pelos autores

Quanto aos fatores de natureza profissional, observou-se que maior parte dos estudantes (46) atribuiu como satisfatórias as experiências vivenciadas no curso, verbalizando desejo de aperfeiçoamento profissional e intenção de prosseguir na área. Os demais atribuíram fatores diversos como não identificação com o curso e ausência de aulas práticas, em especial no curso de Manutenção e Suporte em Informática, como essenciais para o desejo de não permanecer.

Apesar de não representar uma margem expressiva diante do universo da EPT, as respostas obtidas apontam no sentido da existência de clareza dos estudantes diante da tomada de decisão e escolha do curso.

Os resultados encontrados podem ser justificados, até certo modo, segundo a perspectiva sócio cognitiva da carreira (Lent *et al.*, 1994; 2000) onde considera-se que características pessoais e contextuais influenciam as experiências de aprendizagem dos indivíduos e, conseqüentemente, as suas expectativas de auto eficácia e de resultado. Nesta concepção, os indivíduos tendam a preferir atividades às quais se sintam mais confiantes ou esperem resultados positivos. Todavia, pesquisadores adeptos desta perspectiva consideram que a relação entre interesses, objetivos e ações nem sempre é linear, devido à percepção que os indivíduos têm dos limites impostos pelo contexto aos seus projetos da carreira. Do contrário, esta relação é fortalecida quando os indivíduos percebem o contexto como oferecendo uma boa rede de apoios ao seu desenvolvimento.

Com relação aos fatores de natureza socioeconômica, o estudo revela que para a totalidade dos estudantes o PBP auxilia no prosseguimento nos cursos oferecidos. Caso não recebessem o referido auxílio, 41 responderam que não teriam condições de frequentar as aulas. Quando perguntados em que mais o PBP gera benefícios, os tipos de auxílios mais citados foram: transporte (41), alimentação (7) e cópias (6).

Dos relatos apresentados pelos bolsistas sobre o Programa, foi possível perceber que o prosseguimento nos cursos está diretamente vinculado ao recebimento do auxílio, pois sem ele os estudantes teriam dificuldade em arcar com as despesas relativas ao transporte.

Conclusões

As ações institucionais concernentes à redução da influência dos fatores socioeconômicos no combate à evasão escolar, como o PBP mostrou-se eficaz na realidade do *Campus* investigado.

No entanto, há de se considerar que os recursos destinados à assistência estudantil são insuficientes para atender a uma demanda crescente.

É importante ressaltar que o fenômeno da evasão é multifacetado e por isso carece de estudos aprofundados sobre outros fatores que interferem na não permanência do estudante na escola.

Finalmente, cabe ressaltar que este estudo teve algumas limitações referentes à amostra utilizada, constituída por estudantes provenientes de apenas um *Campus*. No futuro seria importante tentar replicar estes resultados com outras amostras noutros contextos socioeconômicos e culturais.

Referências

- BRASIL. Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 4 out. 1988. Seção 1, pt. 1.
- DORE, Rosemary, LÜSCHER, Ana Zuleima. **Permanência e evasão na educação técnica de nível médio em Minas Gerais**. Cadernos de Pesquisa. V.41 N.144 set./dez. 2011
- GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2007.
- LENT, R. W., BROWN, S. D., & HACKETT, G. Toward a unified theory of career and academic interests, choice, and performance. **Journal of Vocational Behavior**, 45, 79-122, 1994.
- LENT, R. W., BROWN, S. D., & HACKETT, G. Contextual supports and barriers to career choice: A social cognitive analysis. **Journal of Counseling Psychology**, 47, 36-49, 2000.
- MARCONI, M. D. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1996.
- INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO - IFPE. **Proposta de Política de Assistência Estudantil**. Recife, 2013.
- SANTANA, E. B. As políticas públicas de ação afirmativa na educação e sua compatibilidade com o princípio da isonomia: acesso às universidades por meio de cotas para afrodescendentes. **Ensaio: Avaliação e políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 69, p. 736-760, out./dez. 2010.

Evasão no Instituto Federal do Tocantins- campus Gurupi: causas de abandono e permanência

Michelle Cardoso Silva¹

Introdução

A evasão é um fenômeno complexo e que está atrelado a diferentes fatores, quais sejam individuais, sociais e institucionais.

O propósito da pesquisa é fornecer estimativas das características de uma população-alvo, de um conjunto de pessoas. Outra característica que define a pesquisa é que os entrevistados respondem às questões, e as respostas são usadas para descrever experiências, opiniões e outras características daqueles que as respondem.

O presente trabalho tem como finalidade elencar os fatores associados ao abandono e à permanência de aluno e ex-alunos do IFTO Campus Gurupi. A pesquisa vem sendo realizado desde 2014, com a primeira turma de formandos, onde pesquisamos os motivos que levaram à evasão de quase 70% da turma. Os resultados preliminares foram apresentados no II Workshop Nacional Sobre Evasão na Educação Profissional Técnica e Tecnológica, realizado em Brasília/DF.

A evasão é um fenômeno comum e persistente que assola nossa educação em todos os seus níveis, do ensino básico e fundamental ao ensino superior. Apesar de ser uma Instituição nova, o IFTO/Gurupi já apresenta elevado índice abandono escolar. O planejamento da pesquisa foi elaborado preliminarmente, visando identificar os fatores que determinaram e/ou contribuíram para esse alto índice, e posteriormente, elencar os fatores da permanência e trabalhar com essas informações de modo a trazer para o IF, soluções de impacto rápido e positivo.

¹ Graduada em Direito, Instituto Federal de Ciência e Educação do Tocantins, Campus Gurupi. E-mail: michelle.silva@ifto.edu.br

Objetivos

O objetivo da pesquisa é elencar as causas do abandono, e também os motivos de permanência. Socializar a pesquisa com os demais campi, visto que foi instituído Comissão de estudo sobre evasão no IFTO, e juntamente trocar experiências, propiciar o desenvolvimento de ações que diminuam o alto índice de evasão no IF, e propor projetos a partir desses estudos fortalecendo ações de combate à evasão.

Métodos

Para a realização do trabalho, utilizamos o método indutivo, partindo de teorias, predizendo sua aplicação. A metodologia da presente pesquisa teve como referencial pressupostos de abordagem qualitativa. Para Minayo (1994, p.21), “a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado”.

A metodologia da pesquisa utilizada foi a exploratória que se caracterizou, segundo (GIL, 2002, p. 43), num trabalho que envolve levantamento bibliográfico, entrevistas com pessoas que tiveram (ou tem) experiências práticas com o problema pesquisado e análise de exemplos que estimulem a compreensão. Possui ainda a finalidade básica de desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias para a formulação de abordagens posteriores.

A estrutura interna deste trabalho consiste em levantar as principais causas da evasão e permanência no Instituto. Justifica-se o estudo, pois, de maneira especial, a intenção é contribuir para que o IF amplie sua compreensão sobre o tema, estabelecendo pilares e sua finalidade de organização e pacificação social.

Discussão

Evasão escolar é o abandono da escola antes da conclusão de uma série ou de um determinado nível. Queiroz (2004) conceitua evasão escolar como o abandono da escola pelo aluno durante o ano letivo, antes da conclusão de uma série e, conseqüentemente, de um curso. Trata-se de uma ameaça à realidade educacional de muitos países do mundo, tendo no Brasil um dos campeões desta situação negativa e vergonhosa.

Segundo Queiroz (2004), os estudiosos têm analisado o fracasso escolar, a partir de duas perspectivas: dos fatores externos à escola, e, a partir de fatores internos. Como fatores externos, a autora relaciona o trabalho, as desigualdades sociais, a criança e a família. E como fatores internos a própria escola, a linguagem e o professor.

O campus Gurupi é considerado referência no ensino técnico na região sul do Estado. Atualmente oferece Cursos Técnicos de nível médio (modalidades integrada e/ou subsequente) em Edificações e Agronegócio, além do Ensino Médio, oferece o Curso Superior de Licenciatura em Artes Cênicas. O curso de Operações Comerciais na modalidade Proeja não será mais ofertado a partir de 2016, devido à baixa procura e grande abandono das turmas.

O problema tem causas diversas, no entanto os participantes da pesquisa enfatizaram em 2014 os principais fatores que os conduziram a abandonarem o ensino oferecido no IFTO. Dentre os motivos que levaram os participantes a abandonar seus estudos destacam-se:

- Problemas de aprendizagem ou dificuldades nas disciplinas (em especial matemática, física e química);
- Repetência;
- Dificuldade de relacionamento do estudante (professor ou colega de sala);
- Frustração de expectativas em relação ao curso;
- Fatores como horário e carga horária do curso;
- Excesso de disciplinas;
- Formação precária do ensino fundamental;
- Motivação, interesse ou compromisso com o curso.

Diante do que foi coletado e analisado, o Campus Gurupi tem realizado ações com a segunda turma de formando, e acompanhando desde já a evolução das novas turmas. Como ações, podemos destacar:

- Acompanhamento dos alunos que estão terminando o curso;
- Estudos dirigidos, com monitores para acompanhar a evolução desses alunos;

- Oferecimento de curso pré-vestibular aos sábados;
- Realização de reunião com alunos em situação eminente de evasão;
- Acompanhamento da frequência dos alunos para identificar os motivos das faltas;
- Elaboração e revisão dos projetos pedagógicos de curso de acordo com os perfis desejados e de acordo com os APL.

Através dessas ações, a evasão da segunda turma foi menor. Dos 70 egressos em 2013, 45 estão na eminência de terminar com êxito o ensino médio integrado. Entre as causas de permanência, destacam-se os motivos:

- Gostam do ambiente escolar;
- Destaque estadual do IFTO/Campus Gurupi no ENEM 2014;
- Oportunidade de iniciação científica;
- Oportunidade de apresentação de trabalhos em diversas partes do país;
- Abertura com a Direção e Gerência do Campus.

Conclusões

A realidade da educação brasileira, em especial o ensino médio, que se tem constituído ao longo do tempo como o nível de mais difícil enfrentamento, em termos de concepção, estrutura e forma de organização, em decorrência de sua mediação entre a educação fundamental e a formação superior. Entre as dificuldades está o fracasso escolar, configurados na forma de repetência e evasão escolar.

As somatórias de diversos fatores resultaram na evasão escolar. Os dados coletados são fontes permanentes de informações, e na nossa pesquisa, a reprovação é o fator preponderante na tomada de decisão de abandonar a escola, visto que os mesmos não querem atrasar ainda mais o término no ensino médio.

Mas já temos uma visão de que, o ensino oferecido pelo Instituto é de qualidade e propicia a seus estudantes oportunidades de crescimento acadêmico, como na iniciação científica.

Assim, as premissas subjacentes para a pesquisa é a de que:

- As dificuldades de aprendizagem, e consequentemente a reprovação seja um dos fatores do abandono dos bancos escolares do IFTO campus Gurupi; e
- Ambiente harmônico e oportunidades de crescimento e experiência acadêmica são fatores de sua permanência.

Não findamos aqui nossa pesquisa, e para continuidade do trabalho, ao grupo de estudo será sugerido:

- Através do grupo de estudo, propor relatórios de diagnósticos em todos os cursos;
- Orientar a comunidade da Instituição na execução do projeto;
- Socializar com os outros campi do IF os resultados dos estudos para identificar o perfil dos alunos evadidos e a evadir;
- Reavaliar e estimular novos métodos avaliativos, ponderando para a realidade social dos egressos;
- Evolução do número de ingressantes matriculados concluídos e evadidos em cursos ofertados desde sua criação.

Referências

DORE, Rosemary (org.). **Evasão na educação**: estudos, políticas e propostas de enfrentamento. Brasília: Editora IFB: RIMEPES, 2014.

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas. 2002.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: Editora Pedagógica, 1986.

SILVA, Caetana Juracy Resende. **Institutos Federais** lei 11.892 de 29/12/2008: comentários e reflexão. Brasília: IFRN, 2009

PACHECO, Eliezer. **Os Institutos Federais**: uma revolução na educação profissional e tecnológica. Brasília: IFRN, 2010.

QUEIROZ, Lucileide Domingos (2004). **Um estudo sobre a evasão escolar**: para se pensar na inclusão escola. Disponível em: www.anped.org.br. Acesso em: 28 abr. 2014.

TAVARES, Moacir Gubert. **Evolução da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica**: as etapas históricas da educação profissional no Brasil. Disponível em

<<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/177/103>> Acesso em 28 abr. 2014.

Evasão nos cursos de Engenharia de uma IES do Triângulo Mineiro, MG, na modalidade EaD

Antonio José D' Almeida Junior¹

Introdução

A educação superior no Brasil tem passado por transformações e remodelações importantes nos últimos anos. Assim, o ambiente universitário brasileiro no período de 2003 a 2008 encontrou-se marcado pelo crescimento acelerado do número de vagas, cursos, instituições e alunos sobretudo em função da expansão do setor privado e, ainda, pela fragmentação de carreiras, interiorização de instituições e avanços da educação a distância. Conforme o Censo da EaD referente ao ano de 2013 publicado pela ABED (2013, p.30) constata que:

[...] o sucesso dos cursos de engenharia a distância. Entre os cursos totalmente a distância regulamentados, os de maior sucesso identificados como grupos isolados são os que ensinam as engenharias (Civil, Elétrica, de Produção e outras), uma área relativamente nova na modalidade a distância.[...] Segundo estudo do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), 660 mil postos de trabalho nesta área devem surgir no país até 2020, principalmente em áreas como Petróleo e Gás. Contudo, são formados apenas cerca de 30 mil profissionais por ano. O estudo do Ipea indica que, entre 2000 e 2012, o número de alunos que ingressaram na carreira de engenharia subiu 351%, enquanto nos cursos de graduação em geral o aumento foi de 120% em média.

Ainda convém lembrar que o setor de ensino superior brasileiro apresenta taxas significativas de crescimento e o desenvolvimento industrial brasileiro está diretamente atrelado a oferta de vagas no ensino. Esse aumento do número de vagas e de cursos superiores no Brasil reflete-se também diretamente nos números de alunos evadidos, principalmente nos cursos de engenharia. A evasão, um fenômeno social complexo é definido como interrupção no ciclo de estudos (GAIOSO, 2005). É um problema que preocupa as instituições de ensino em geral, sejam públicas ou particulares, pois a saída de alunos provoca graves consequências sociais, acadêmicas e econômicas.

¹ Mestre, Universidade de Uberaba, e-mail: ajd_junior@hotmail.com

A pesquisa de Silva Filho (2007) mostra que, no período compreendido entre 2000 e 2005, no conjunto formado por todas as Instituições de Ensino Superior (IES) do Brasil, a evasão média foi de 22% e atingiu 12% nas públicas e 26% nas particulares. Revelou, ainda, que são poucas as instituições que possuem um programa institucional regular de combate à evasão, com planejamento de ações, acompanhamento de resultados e coleta de experiências bem-sucedidas. Um outro dado recente sobre a evasão no Brasil é o do Censo da Educação a Distância de 2013 da ABED (2013, p.98), conforme a figura a seguir:

Tipos de cursos	Índice médio de evasão
Cursos regulamentados totalmente a distância	19,06%
Cursos regulamentados semipresenciais	14,83%
Disciplina EAD de cursos presenciais regulamentados	10,49%
Cursos livres não corporativos	17,98%
Cursos corporativos	14,62%

Figura 1 : Índices de evasão média nos diferentes cursos EaD oferecidos pelas instituições
Fonte : Dados do Censo da ABED, (2013)

Analisando-se os dados apresentados percebe-se que os cursos regulamentados semipresenciais possuem um índice médio de evasão de 14,83%.

Braga, Peixoto e Bogutchi (2003, p.161-189) destacam que o estudo de evasão no ensino superior brasileiro é um tema relevante, porém de pequeno interesse para os pesquisadores.

Objetivos

Objetivo geral

Investigar os fatores que explicam a evasão dos alunos ingressantes nos cursos de Engenharia EaD relacionando com as possíveis variáveis para esse fenômeno.

Objetivos específicos

- Mapear a evasão nos cursos de engenharia na modalidade EaD e presencial destacando as variáveis desse processo.
- Compreender a evasão nos cursos de engenharia e suas diferenças nas modalidades presencial e a distância.
- Verificar a natureza das relações do trabalho docente com a evasão.

Métodos

A pesquisa de abordagem quanti-qualitativa de natureza descritiva. A metodologia incluiu levantamentos bibliográficos, documentais e aplicação de um questionário semiestruturado. Assim, foram realizadas a coleta e a análise dos dados de alunos matriculados no ensino superior nos cursos de engenharia na modalidade EaD disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e pela instituição pesquisada. A pesquisa bibliográfica teve como fontes o portal de periódicos CAPES e o site SCIELO e centrou-se nas contribuições teóricas de autores que produziram periódicos como artigos e dissertações sobre a evasão, tecnologia e trabalho docente no período de 2009 a 2014.

O estudo sobre o fenômeno da evasão da IES foi através de documentos dela, como listas de frequência dos encontros presenciais, declarações de alunos, número de matrículas, números de alunos que abandonaram e que trancaram o curso, da organização curricular, do projeto pedagógico dos cursos e dos números de aprovações e reprovações por componente nos cursos de Engenharia Civil, Elétrica, Produção e Ambiental.

Discussão

Nesta pesquisa, procurou-se mapear e entender as variáveis da evasão em quatro cursos de engenharia da modalidade EaD de uma instituição particular do Triângulo Mineiro - MG. Pode se constatar que a modalidade EaD no Brasil obteve um crescimento no número de vagas no período de 2004 a 2008, chegando a 1.669.489 de vagas nessa modalidade. Em contrapartida o número de matrículas não acompanhou a evolução de vagas neste mesmo

período, chegando em 2008 a 971.528 vagas ociosas, ou seja 57,17% das vagas ofertadas não foram preenchidas.

Em 2013 o número de ingressantes foi de 515.405 alunos nos cursos de graduação na modalidade EaD. No Brasil, o número de alunos matriculados nos cursos de Engenharia na modalidade EaD atingiu a marca de 11.757 alunos.

No mapeamento da evasão por polo/curso constatou-se que a evasão ficou em torno de 57% da primeira etapa para a segunda etapa na modalidade EaD. Agora, da segunda para a terceira etapa ela ficou em 29% nos quatros cursos pesquisados. Logo, o maior índice de evasão ocorre na primeira etapa dos cursos e depois esta evasão vai diminuindo conforme o decorrer das etapas do curso.

Uma outra consideração relacionada aos nove polos pesquisados, foi que o polo que possui a maior evasão é o de Parauapebas, com 75,84% de alunos evadidos da 1ª para a 2ª etapa. Em relação ao curso, que obteve o maior índice de evasão é o de Engenharia de Produção com 72,34% de alunos evadidos da 1ª etapa para a 2ª etapa, seguido do curso de Engenharia Ambiental com 64,28%, do curso de Engenharia Elétrica com 61,82% e por fim o curso de Engenharia Civil com 54,65% de alunos evadidos.

Ao analisar a evasão ao decorrer da etapa constatou-se que o número de alunos matriculados vai diminuindo por encontro presencial. Percebeu-se que no último encontro presencial da etapa há uma diminuição de alunos matriculados na ordem de 19,43% já na própria etapa. Verificou-se que o número de alunos presentes nos encontros presenciais diminui de forma significativa após a 1ª avaliação presencial.

A pesquisa também levantou a evasão nos cursos de engenharia da modalidade presencial. A evasão nessa modalidade foi na ordem de 48% da primeira para a segunda etapa. Comparando esse número de 48% que corresponde a modalidade presencial com o número da modalidade EaD que é de 57%, constata-se que a diferença da evasão entre as duas modalidades é pequena. Isso leva a concluir que índices tão altos de evasão se deve a natureza do curso. Porque foi analisado também a evasão em outros três cursos na modalidade EaD da IES pesquisada: Administração, Matemática e Português e Espanhol e verificou-se que a evasão média nesses três cursos ficou em torno de 28,3%. O que obteve o maior índice de evasão dentre os três cursos analisados foi o curso de Administração com 39% de alunos evadidos, seguido do curso de Matemática com 29% e do curso de Português/Espanhol com 17%.

Através de documentações arquivadas nas coordenações dos cursos da IES pesquisada levantou-se as principais causas alegadas pelos alunos da evasão. A principal levantada pelos alunos foi a falta de adaptação à metodologia da modalidade EaD e tendo como a segunda causa a dificuldade com o Cálculo/Matemática com 25% das causas alegadas pelos alunos para a evasão do curso.

Assim, a pesquisa preocupou-se em mapear as reprovações em três cursos da IES pesquisada e nos cursos de Engenharia na modalidade EaD e concluiu que o componente curricular que mais reprova os alunos nos cursos é os que possuem a Matemática na sua organização curricular. Nos cursos de Engenharia na modalidade EaD a disciplina de Cálculo I que é componente da 1ª etapa teve um índice médio de 55,6% de reprovações nos nove polos pesquisados.

A pesquisa também identificou que na IES pesquisada há diferentes denominações, concepções e funções dos docentes na sua estrutura da Educação a Distância. Nela são quatro as denominações utilizadas para definir as diferentes tarefas do docente: professor responsável, professor tutor, professor autor e professor colaborador. Essas denominações e divisões indicam atividades e atribuições que fragmentam o trabalho do docente, não permitindo uma unidade de trabalho entre esses professores, tornando a falta de comunicação entre eles um grande problema para a modalidade EaD, para o curso e por fim para o aluno, que se depara com metodologias diferenciadas por cada um desses docentes envolvidos na modalidade EaD da IES

Quanto ao corpo de professores tutores da instituição pesquisada, constatou-se que possuem pouca experiência na modalidade EAD. Apenas 56,25% têm experiência de até dois anos na modalidade. Isso sugere que a IES pesquisada possui 43,75% de professores tutores inexperientes na modalidade EaD. Um outro dado importante é que a maior parte dos professores tutores adquiriu experiência na modalidade EaD na própria instituição pesquisada, cerca de 86,7% dos professores tutores. Observa-se que a IES é formadora de professores tutores para a modalidade EaD.

Conclusão

Entende-se que esta pesquisa cumpriu com os objetivos de mapear e entender a evasão nos cursos de engenharia da modalidade EaD e presencial. E que a organização e a

estrutura da IES pesquisada podem contribuir para a evasão ou permanência do aluno no curso.

Percebe-se que a evasão tem múltiplas razões, não há apenas uma causa. Ela está interligada com o contexto social, cultural, político e econômico em que a instituição está inserida. A pesquisa aponta a necessidade de se fortalecer os aspectos operacionais, a formação dos professores para atuarem na modalidade EaD, fortalecimento dos conteúdos básicos da Matemática, aumento na carga horária dos encontros presenciais, políticas institucionais com o objetivo de diminuir a reprovação, informações sobre a metodologia para os alunos interessados nessa modalidade e ampliar o diálogo entre os diversos atores envolvidos neste processo.

Referências

ANUÁRIO BRASILEIRO ESTATÍSTICO DE EDUCAÇÃO ABERTA E A DISTÂNCIA ABRAED. São Paulo: Instituto Monitor - Associação Brasileira de Educação a Distância, 2005.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo.** Lisboa: Ed. 70, 1979.

BASTOS, J. A. de S. L. A. Educação e Tecnologia. **Educação & Tecnologia.** Revista Técnico-científica dos Programas de Pós-Graduação em Tecnologia dos CEFETs PR/MG/RJ. Curitiba, CEFET-PR, ano I. n. 1, abr. 1997

BRAGA, M. M.; PEIXOTO, M. do C. L.; BOGUTCHI, T. F. A evasão no ensino superior brasileiro: o caso de UFMG. **Avaliação:** Revista de rede de avaliação institucional da educação superior. Campinas, v. 8, n. 3, p. 161-189, set. 2003

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira(Inep). Educacenso. **Censo Escolar 2012:** resumo técnico. 2012.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira(Inep). Educacenso. **Censo Escolar 2013:** resumo técnico. 2013.

BRIGGS, Asa. BURKE, Peter. **Uma história social da mídia.** Tradução Maria Carmelita Pádua Dias; revisão técnica Paulo Vaz. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

_____. **A sociedade em rede.** 9a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

FÁVERO, L.A.; PRIM, L.A. Motivos da evasão escolar nos cursos de ensino superior de uma Faculdade na cidade de Blumenau. **E-Tech: Tecnologias para Competitividade Industrial,** Florianópolis, n. Especial Educação, p. 53-72, 2013/2

GAIOSO, N.; Lacerda. **O fenômeno da evasão escolar na educação superior no Brasil**. 2005. 75 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2005.

KENSKI, Vani. **O professor, a escola e os recursos didáticos em uma sociedade cheia de tecnologias**. In: Educação e tecnologias. Porto Alegre : Secretaria da Educação, 2000a. [Caderno Temático, 19] [Constituinte Escolar]. p. 6-15

_____. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. 3. ed. Campinas: Papirus, 2006.

_____. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas, SP: Ed. Papirus, 2007.

LAUDARES, João; MIRANDA, Dimas.; REIS, Júlio. **Educação Matemática Pesquisa**, v.15 n.3: A criação de um objeto de aprendizagem para resolver problemas de fenômenos físicos com taxas relacionadas. São Paulo, SP., 2013, p.750- 774.

LOBO, Maria Beatriz de Carvalho Melo. **Panorama da Evasão no Ensino Superior Brasileiro: Aspectos Gerais das Causas e Soluções**. Cadernos ABEMS, n. 25, p. 10, 2012.

MATTE, A. C. F. Análise semiótica da sala de aula no tempo da EAD. **Revista Tecnologias na Educação**, v. 1, 2009.

MEC. Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas. **Avaliação: Revista de rede de avaliação institucional da educação superior**. Campinas, v. 1, n. 2, p. 55-65, dez. 1996

MORAN, J. M.; BEHRENS, M. A.; MASETTO, M. T. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. Campinas: Papirus, 2000.

MOREIRA, A. F. B. e SILVA, T. T. **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. **Mudanças na comunicação pessoal: Gerenciamento integrado da comunicação pessoal, social e tecnológica**. São Paulo: Edições Paulinas, 1998.

_____. Contribuições para uma pedagogia da educação on-line. In: SILVA, Marco (org.) **Educação on-line: teorias, práticas, legislação, formação corporativa**. São Paulo: Loyola, 2003, p.42- 46. Disponível em <http://www.eca.usp.br/prof/moran/questoes.htm>. Acesso em: 20 dez. 2014.

_____. **O Trancamento de matrícula na trajetória acadêmica no ensino universitário: condições de saída e de retorno à instituição**. 2000. 167 p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

SILVA, R. M. G. Formação docente: outra lógica frente aos desafios da informatização. In: FONSECA, S.G.; BARAÚNA, S. M.; MIRANDA, A.B. (Org). **O uso e o diverso em educação escolar**. Uberlândia: EDUFU; FAPEMIG, 2005.

SILVA, M. **Sala de aula interativa**. 4. ed. Rio de Janeiro: Quartet, 2006.

VALENTE, J. A.; ALMEIDA, M. E. B. (Org.). **Formação de educadores a distância e integração de mídias**. São Paulo: Avercamp, 2007.

Evasão nos cursos de licenciatura dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais

Tatiana Lage de Castro¹; Rosemary Dore²

Introdução

Desde o governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), o número de vagas no ensino superior no Brasil cresceu significativamente, processo este que se ampliou no Governo Lula (2003-2010). O primeiro, com o aumento de instituições de ensino superior privadas; o segundo, com a oferta pública e privada de educação superior.

Neste cenário, surgem os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, conhecidos como Institutos Federais (IF). Tratam-se de instituições de educação superior, básica e profissional, criadas pela Lei 11.892/2008, que reestruturou a rede federal de ensino profissional existente até então, constituída pelas antigas escolas técnicas e agrotécnicas federais, CEFETs e escolas técnicas vinculadas às Universidades Federais. Entre os objetivos da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (RFEPT), está a oferta de educação superior, que inclui cursos de tecnologia, bacharelado e licenciatura.

Em 2012, poucos anos após a instituição dos IF, o Tribunal de Contas da União (TCU) elaborou um Relatório de Auditoria sobre a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, com o objetivo de analisar cinco aspectos da educação profissional: evasão; interação com os arranjos produtivos locais; integração entre pesquisa e extensão; inserção dos alunos no mercado de trabalho; e infraestrutura.

A análise sobre o problema da evasão realizada pelo TCU inclui as diferentes modalidades de ensino superior ofertadas pelos Institutos Federais. O relatório de auditoria apresenta baixas taxas de conclusão dos cursos superiores em nível nacional sendo de 27,5% para bacharelado; 42,7% para o tecnólogo e 25,4% para licenciatura (Tabela 1).

1 Doutoranda em Educação; Universidade Federal de Minas Gerais; tatianaposfaeufmg@gmail.com

2 Doutora em Educação; Universidade Federal de Minas Gerais; rosermarydore@gmail.com

Tabela 1 – Evasão nos cursos superiores dos Institutos Federais

	<i>Cursos Superiores</i>		
	<i>Licenciatura</i>	<i>Bacharelado</i>	<i>Tecnólogo</i>
Quantidade de ciclos de matrícula ³	163	107	739
Quantidade de alunos dos cursos	3.084	2.538	21.762
Percentual de evadidos	8,7%	4,0%	5,8%
Percentual de alunos em curso	64,5%	68,1%	50,8%
Percentual de concluintes	25,4%	27,5%	42,7%

Fonte: TCU (2012)

Entre as três modalidades de ensino superior apresentadas na Tabela 1, os cursos de licenciatura são os que apresentam o menor percentual de concluintes (25,4%) e o maior percentual de evadidos (8,7%). “O não casamento entre os indicadores de evasão e conclusão deve-se, principalmente, ao fato de grande parte dos alunos se encontrarem no segmento de alunos “em curso”. Alunos nesse segmento apresentam situação indefinida, podendo evadir, mudar para o outro curso ou concluir o curso”. (TCU, 2012, p.12). Os resultados apresentados pelo relatório evidenciam a necessidade do desenvolvimento de pesquisas sobre os fatores associados à evasão nos Institutos Federais, em especial nos cursos de Licenciatura.

Assim, a presente proposta de estudo pretende contribuir para a identificação de fatores que levam os estudantes dos cursos de licenciatura dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais, a abandonarem seus cursos de formação de professores. A compreensão do problema é o primeiro passo para a sua prevenção.

Objetivos

Como objetivo geral, pretende-se identificar e analisar fatores de evasão no ensino superior junto aos discentes, dos cursos de licenciaturas dos Institutos Federais no Estado de Minas Gerais.

3 Os dados são referentes a ciclo de matrículas que terminaram até o primeiro semestre de 2011.

Métodos

Pretende-se realizar uma pesquisa qualitativa, utilizando-se como métodos de coletas de dados a realização de entrevistas semiestruturadas. Serão considerados como sujeitos da pesquisa, os discentes evadidos dos cursos de licenciaturas de diferentes Institutos Federais no estado de Minas Gerais, tendo como recorte de análise os anos de 2010 a 2014. Esta pesquisa define como estudante evadido aquele que saiu definitivamente de seu curso de origem sem concluir as etapas necessárias à obtenção do diploma. Para análise dos dados coletados será utilizada a técnica de Análise de Conteúdo.

Discussão

A evasão estudantil nas instituições de educação superior é um problema pouco estudado no contexto acadêmico brasileiro. A literatura existente sobre o assunto abrange, em geral, dois grupos de trabalhos distintos: o primeiro é composto por estudos sobre as motivações para o abandono do sistema de ensino como um todo, com análises de dados oficiais disponibilizados pelo governo federal, sem avaliar a decisão pessoal do estudante de evadir; o segundo abrange a avaliação educacional e a identificação do perfil do aluno evadido. (SILVA, 2013).

Entre as variáveis que representam risco de evasão na educação superior, Silva (2013) identificou o desempenho acadêmico, a condição financeira, a idade e o gênero. Os resultados de sua pesquisa mostram que os alunos que permanecem menos tempo na instituição de ensino superior incluem aqueles com dificuldade de arcar com os custos do curso, que sofreram reprovação, que são mais velhos e os do sexo feminino.

No contexto da educação superior pública, Adachi (2009) avaliou a evasão em cinco cursos de graduação da Universidade Federal de Minas Gerais, identificando que a evasão é mais elevada nos cursos que exigem notas mais baixas para entrada na universidade. A pesquisa mencionada apresenta como principais fatores de evasão a transferência, a infrequência, o distanciamento da família daqueles provenientes do interior, a condição socioeconômica, a necessidade de trabalhar e a insatisfação com o curso.

A pesquisa realizada por Silva Filho et al. (2007), que analisou dados oficiais sobre a evasão nas instituições de educação superior no Brasil, estimou uma taxa de 22% de evasão

anual, entre 2000 a 2005, em nível nacional. Quanto à evasão por áreas de conhecimento no mesmo período, os autores encontraram os seguintes resultados: 25% para a área de Ciências Sociais; 18% para a área da Educação; 29% para a área de Serviços. O maior índice de evasão foi observado no ano de 2005 nos cursos de Matemática (44%) e de Formação de Professores da Educação Básica/Normal Superior (38%).

Em relação à evasão estudantil nos cursos de licenciatura ofertados pelos Institutos Federais, foram identificados no levantamento bibliográfico apenas dois estudos (ALMEIDA; SCHIMIGUEL, 2011; OLIVEIRA; ANJOS; RODRIGUES, 2013). Ambos sugerem que problemas relacionados à formação e ao trabalho docente, como formação profissional ineficaz, baixo nível salarial e falta de condições apropriadas para o exercício da profissão.

Sobre o problema da formação e desvalorização da profissão docente, Paiva e Warde (1994, p.29) ressaltam que o “principal problema com a formação de professores [...] é que ela é vista como uma habilitação profissional de pouco prestígio e interesse, tanto por parte de professores e departamentos universitários quanto pelos estudantes”.

É importante ressaltar que a evasão se apresenta como um fenômeno multifacetado e multicausal. Por exemplo, os fatores que o causam podem estar ligados à convivência com os pares, professores, com sua família, etc., destacando-se aqui o envolvimento deste fenômeno com os diversos atores sociais presentes na vida do discente. Por outro lado, os estudos demonstram a importância de um encaminhamento mais adequado para o problema da prevenção, com um acompanhamento individualizado daqueles que estão em risco de abandonar seus estudos.

Conclusões

A falta de pesquisas sobre as motivações para a evasão dos estudantes de licenciatura dos Institutos Federais demonstra a necessidade de aprofundar o conhecimento sobre o assunto, ofertando ao poder público e à sociedade uma base conceitual e empírica consistente. Isso é fundamental para o enfrentamento do problema e para a sua prevenção, por meio de políticas públicas que levem em conta as distintas formas de manifestação deste fenômeno, bem como de suas diversas causas.

Referências

- ADACHI, Ana Amélia Chaves Teixeira. *Evasão e evadidos nos cursos de graduação da Universidade Federal de Minas Gerais*. Belo Horizonte: UFMG- Faculdade de Educação, 2009. (Dissertação, Mestrado em Educação).
- ALMEIDA, J. B.; SCHIMIGUEL, J. Avaliação sobre as causas da evasão escolar no ensino superior: estudo de caso no curso de licenciatura em física no Instituto Federal do Maranhão. *Revista de Ensino de Ciências e Matemática*, v. 2, n. 2, p. 167–178, dez. 2011.
- AMORIM, Mônica Maria Teixeira. A organização dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia no conjunto da educação profissional brasileira. Belo Horizonte: UFMG – Faculdade de Educação, 2013. (Tese, Doutorado em Educação).
- BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BRASIL. *Lei Nº 11.892/08 de 29 de dezembro de 2008*. Diário Oficial da União, Edição de 30/12/2008. Brasília, 2008.
- CRESWELL, John W. *Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- DORE, R.; SALES, P. E. N. Reflexiones sobre la metodología utilizada en la investigación de la evasión estudiantil en las escuelas técnicas de nivel medio en Brasil. In: CONGRESO INTERNACIONAL EPISTEMOLOGÍAS Y METODOLOGÍAS DE LA INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN, jun. 2014, Ciudad de México. *Anais...* Ciudad de México: AFIRSE, jun. 2014. p. 1–12.
- DORE, R.; ARAÚJO, A.C.; MENDES, J.S. *Evasão na educação: estudos, políticas e propostas de enfrentamento*. Brasília: Editora do IFB, 2014.
- FLICK, Uwe. *Pesquisa Qualitativa*. Porto Alegre: Bookman, 2004.
- GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- OLIVEIRA, B. M.; ANJOS, H. V. M.; RODRIGUES, F. B. Formação de professores em Institutos Federais e a evasão como agravante da problemática docente: o caso das licenciaturas no Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – campus Salinas. In: COLÓQUIO NACIONAL: A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, 2, 2013, Natal. *Anais...* Natal: IFRN, 2013.
- OTRANTO, Célia Regina. A Política de Educação Profissional do Governo Lula. In: Anais eletrônicos da 34ª Reunião Anual da ANPED, Natal, RN, 2011.
- PAIVA, V. P.; WARDE, M. J. (Org.). *Dilemas do ensino superior na América Latina*. Campinas: Papirus, 1994.

SILVA FILHO, R. L. L. *et al.* A evasão no ensino superior brasileiro. *Cadernos de Pesquisa*, v. 37, n. 132, p. 641–659, dez. 2007.

SILVA, G. P. Análise de evasão no ensino superior: uma proposta de diagnóstico de seus determinantes. *Avaliação*, Campinas, v. 18, n. 2, p. 311–333, jul. 2013.

TCU. *Relatório de auditoria operacional em ações da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica*. Brasília: TCU/Seprog, 2012.

Evasão, descontinuidade, retorno, conclusão de alunos na educação técnica tecnológica profissional: uma amostragem do IFTO - Palmas

André Carlos Cardoso Duarte¹; Damião Rocha²; Izadória Lopes Rego³

Introdução

A evasão escolar tem se associado a circunstâncias tão diversas quanto à fixação e repetência do aluno no ensino, seu abandono da escola, sua saída do sistema de ensino, a desistência da instituição, e a não conclusão de um determinado nível de ensino, tendo sido uma pesquisa difícil de definição em função de suas diversas variáveis e fatores intervenientes. O trabalho é uma amostra dos cursos Técnicos e Tecnológicos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins. A pesquisa exploratória foi realizada na base de dados do sistema estatístico do Mec/Inep e no referencial teórico das pesquisas publicadas sobre a situação desses cursos no Brasil. Na pesquisa bibliográfica identificamos três dimensões conceituais indispensáveis para a investigação do abandono escolar: 1) Níveis de escolaridade em que ela ocorre, como a educação obrigatória, a educação média ou a superior; 2) Tipos de evasão, como a descontinuidade, o retorno, a não conclusão definitiva, dentre outras; 3) Razões que motivam a evasão, como por exemplo, a escolha de outra escola, um trabalho, o desinteresse pela continuidade de estudos, problemas na escola, problemas pessoais ou até mesmo problemas sociais (JORDAN, LARA, MCPARTLAND: 1996). A amostragem revela que as políticas públicas não se constituem fator preponderante para a evasão, descontinuidade, retorno e conclusão, e que as condições socioculturais e econômicas dos alunos precisam ser mais investigadas nas pesquisas educacionais, além do que o ensino, a didática e a metodologias dos cursos Técnicos e Tecnológicos precisam trabalhar com estratégias que atendam as especificidades etárias e culturais dos sujeitos dessa modalidade de educação pela complexidade que a própria educação profissional

¹ Pedagogo, Professor do Sistema Municipal de Educação de Palmas-TO. Aluno especial do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFT. email: andre_ccd@hotmail.com

² Doutor em Educação UFBA, Mestre em Educação pela UFG. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFT. email: damiao@uft.edu.br

³ Mestre em Gestão e Desenvolvimento Regional pela UNITAU, Especialista em Saúde da Família pela FAMA. Coordenadora de Enfermagem no Hospital e Maternidade Neurocardio. email: iza_doria@hotmail.com

Técnica de Nível Médio, por exemplo, está organizada: integrada, concomitante e intercomplementar e subsequente. Conforme Rumberger (2004), um dos mais importantes pesquisadores desse tema nos Estados Unidos, compreender as causas da evasão é a chave para encontrar soluções para o problema. Os possíveis motivos para a evasão são extremamente difíceis à serem compreendidas porque, de uma forma equivalente a vários processos vinculados ao desempenho escolar, com isso a evasão é conduzida por um conjunto de fatores que se relacionam tanto ao estudante e sua família, como também a escola e a comunidade que vive.

Objetivos

Dentre os principais fatores para realização dessa amostragem destacamos a caracterização da Educação Técnica e Tecnológica no Tocantins, para que possamos e estudos posteriores, identificar causas e indícios de evasão, descontinuidade, retorno, conclusão de alunos no IFTO.

Métodos

A partir dos objetivos desse estudo utilizamos os procedimentos de pesquisa qualitativa, a pesquisa exploratória e documental para geração de dados para análise a partir da amostragem do banco do Inep/Mec, fundamentado na pesquisa bibliográfica. Os procedimentos qualitativos tiveram a finalidade de identificar e construir o objeto de pesquisa e seu contexto de relações: a evasão e seus indicadores, os pressupostos teóricos de análise e os diferentes contextos em que o IFTO está inserido. Outra dimensão importante no contexto da pesquisa foi a falta de investigação teóricas e empíricas sobre o problema da permanência ou abandono dos alunos dos cursos Técnicos e Tecnológicos e as dificuldades para construir indicadores adequados para o entendimento das causas e impactos desses fatores e variáveis nessa modalidade de educação no Brasil.

Discussão

A pesquisa sobre a evasão escolar no ensino técnico e tecnológico no Brasil e no Tocantins encontra um de seus maiores problemas, que se constitui no desafio da falta de informações e dados sobre a educação profissional. A falta de informações abrange tanto o referencial teórico quanto o empírico e cria dificuldades adicionais à pesquisa para a sua construção de indicadores adequados à investigação do problema. Para identificar as principais causas de evasão estudantil no ensino técnico e tecnológico somam-se as dificuldades no campo empírico. O Inep/Mec realiza anualmente o Censo Escolar da educação básica e profissional, apesar disso, os dados relacionados ao desempenho escolar (aprovação, reprovação, abandono, transferência, dentre outros) dos estudantes dos cursos técnicos e tecnológicos não constituem um campo de preenchimento obrigatório no Censo, e não são devidamente sistematizados pelo Inep. Apenas as informações sobre matrículas e conclusões encontram-se no sistema, os dados de conclusão, são tão díspares em relação aos de matrícula, ainda que possam sugerir forte evasão, mesmo assim é uma imponderação propor qualquer hipótese quantitativa sobre esse problema sem dados consistentes. Outra fonte de informação por meio da qual se buscou identificar a evasão no ensino técnico e tecnológico foi a Pesquisa Mensal de Emprego – PME –, as informações constantes referem-se apenas ao conjunto dos cursos de formação profissional, não discriminando níveis ou áreas de formação. Portanto a evasão é um resultado de um processo complexo, que intervêm variáveis individuais, institucionais e sociais, devem ser compreendidas nas suas particularidades, mas também nas suas inter-relações. A pesquisa sobre causas para a evasão escolar deve constar, além das motivações individuais, os fatores associados à esfera de competência e de atuação da instituição escolar, por exemplo, as áreas tecnológicas em que os cursos são ofertados, as práticas pedagógicas, a interdisciplinaridade das disciplinas, processo de avaliação, formação docente, acesso ao instituto de ensino, dentre outros aspectos.

Conclusão

A existência da evasão, descontinuidade, retorno e conclusão de alunos na educação técnica e tecnológica é tão elevada em seus cursos que as políticas públicas governamentais

não conseguem equacionar seus índices. Privilegiar a formação profissional como recurso de inclusão de jovens no mercado de trabalho, nos remete reflexões sobre o assunto para o contexto da política educacional brasileira na implantação dos institutos de educação, ciência e tecnologia. É imprescindível que atualmente a política educacional para o ensino técnico e tecnológico, ao desenvolver suas estratégias de ampliação, considere que a evasão escolar é um dos seus maiores problemas, o que poderá levar a decisões equivocadas de abertura de novos cursos, campus e vagas. Essa amostragem nos propicia a discussão da evasão, descontinuidade, retorno, conclusão de alunos no ensino técnico e tecnológico para além das políticas públicas de governo, uma vez que abre o debate sobre também permanência e/ou desistência do aluno. Os sujeitos de direitos da educação, principalmente os jovens da educação técnica e tecnológica estão cada vez mais pressionando o currículo oficial para que além da formação cognitiva e profissional, inclua suas narrativas de vida.

Referências

ARROYO, Miguel. ARROYO, Miguel. ***Outros sujeitos outras pedagogias***. Belo Horizonte: Editora Vozes, 2012.

BRASIL. INEP. MEC. **Educação profissional de nível médio no censo escolar: relatório técnico**. Brasília, set. 2006. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/basica/censo/default.asp>>.

FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS. **O Tempo de permanência na escola e as motivações dos sem-escola**. Coordenação Marcelo Côrtes Neri. Rio de Janeiro: FGV/Ibre, CPS, 2009. Disponível em: <<http://www.fgv.br/cps/tpemotivos/>>.

FUNDAÇÃO IBGE. **Pesquisa mensal de emprego 2009**. Disponível em <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/2009>>.

JORDAN, W. A.; LARA, J.; MCPARTLAND, J. M. **Exploring the causes of early dropout among race-ethnic and gender groups**. Youth and Society, v. 28, p. 62-94, 1996.

REGO, I. L., KAMINURA, Q. P. **Descrição da Rede Hospitalar inserida no Sistema Único de Saúde**. In: II Congresso Internacional de Ciência, Tecnologia e Desenvolvimento, 2013, Taubaté. Ciência, Educação e Esportes: Pilares Contemporâneos para a Integração e Desenvolvimento dos Países Latino-Iberoamericanos. Taubaté: Universidade de Taubaté, 2013. p.1 – 13.

REGO, I. L., KAMINURA, Q. P. **Formação do Enfermeiro Gestor: Análise do Programa Curricular de uma IES e as Diretrizes Curriculares para Graduação em Enfermagem**. In: II Congresso Internacional de Ciência, Tecnologia e Desenvolvimento, 2013, Taubaté. Ciência,

Educação e Esportes: Pilares Contemporâneos para Integração e Desenvolvimento dos Países Latino-Iberoamericanos. Taubaté: , 2013. p.1 – 12.

REGO, I. L., KAMINURA, Q. P., OLIVEIRA, E. A. Q. **Serviço de Atendimento Móvel de Urgência e Emergência** In: II Congresso Internacional de Ciência, Tecnologia e Desenvolvimento, 2013, Taubaté. Ciência, Educação e Esportes: Pilares Contemporâneos para a Integração e Desenvolvimento dos Países Latino-Iberoamericanos. Taubaté: Universidade de Taubaté, 2013. p.1 – 13.

ROCHA, J. Damião T.; ROCHA, Renan. **O currículo nacional de Ciências Naturais nos anos iniciais do ensino fundamental**. In: CEZARI, Eduardo; FERREIRA, Gecilane. (Org.). Políticas Curriculares, Formação de Professores e Práticas Pedagógicas em ciências naturais. Palmas: EDUFT, 2014.

ROCHA, J. Damião T.; PINTO, Ivone. M.; PINHO, Maria José de. **Inovações curriculares na educação brasileira: avanços, retrocessos, ou nada disso!**. In: SUANNO, Marilza Vanessa Rosa. DITTRICH, Maria Gloria. PUJOL. Maria Antonia. (Orgs.). Resiliência, criatividade e inovação: potencialidades transdisciplinares na educação. Goiânia-GO: Editora da UEG, 2013.

ROCHA, J. Damião T. **Currículo nacional da educação infantil: aproximações e distanciamentos entre o “currículo oficial” e o “currículo real” no cotidiano da creche e pré-escola no município de Palmas-TO**. In: X Colóquio sobre Questões Curriculares e VI Colóquio Luso Brasileiro de Currículo, 2012, Porto Alegre - MG. X Colóquio sobre Questões Curriculares e VI Colóquio Luso Brasileiro de Currículo, 2012.

RUMBERGER, R. **Dropping out of middle school: a multilevel analysis of students and school**. American Educational Research Journal, v. 32, n.4, p. 583-625, 1995.

Expansão e evasão no ensino médio e técnico no Brasil e Argentina

Denise Bianca Maduro Silva Passades¹

Introdução, objetivos e métodos

O objetivo deste texto é apresentar uma descrição da expansão do ensino médio no Brasil e na Argentina, relacionando também com a condição de trabalhador de adolescentes entre 15 e 17 anos e jovens entre 18 e 24, já que historicamente esse fator é associado como sendo uma das principais causas de evasão (DORE, SALES, CASTRO, 2014; MIRANDA, CORICA, 2014; Seoane, Longobucco, 2013; TRIANO, ÁLVAREZ, LEÓN, BOERR, 2012). O foco nesses dois países se deve a projeto de tese doutoral que está sendo levado a cabo no Doutorado Latino-Americano em Educação na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Para realizar o trabalho foram utilizados dados secundários. Se bem os números não dizem da incidência dos fatores do sistema sobre a evasão, apresentam um panorama de como as políticas públicas educativas das últimas décadas têm influenciado a expansão da cobertura do ensino médio para as populações adolescente e jovem, o que é melhor compreendido em seu alcance por meio de comparações internacionais, no caso deste trabalho, Brasil e Argentina. No Brasil, até 2016 a obrigatoriedade e gratuidade do ensino deverão ser ampliadas (Emenda Constitucional n. 59 de 2009), abrangendo 14 anos de duração indo dos 04 aos 17 anos de idade (BRASIL, 2009). Em Argentina, o ensino secundário tornou-se obrigatório em 2006 (*Ley de Educación Nacional* n. 26.206). Uma política de expansão do ensino médio deve estabelecer mecanismos de prevenção da evasão.

¹ Doutoranda do Doutorado Latino-Americano em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Técnica em Assuntos Educacionais da Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal de Minas Gerais. Contato: denisebianca@ufmg.br

Discussão

Apresentam-se abaixo dados secundários sobre o avanço da cobertura educativa no ensino médio para adolescentes entre 15 e 17 anos e jovens entre 18 e 24 anos no Brasil e na Argentina, relacionando também com a condição de trabalhador. As tabelas foram obtidas por meio do *Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina* (SITEAL)².

Nas áreas urbanas da Argentina para o período compreendido entre 2001 e 2011 mais de 40% dos adolescentes e jovens, entre 15 e 24 anos, dedicam-se apenas aos estudos e não trabalham, enquanto no Brasil a porcentagem máxima alcançada, para o mesmo período, de jovens que se dedicam apenas aos estudos é de 27,52 % (ver Tabelas 1 e 2).

Tabela 1 - Porcentagem de adolescentes e jovens que estudam e são economicamente inativos em Brasil

Ano	2001	2004	2006	2008	2009	2011
%	26,17	25,24	24,78	25,38	25,81	27,52

Fonte: IIPE - UNESCO / OEI em base a: Brasil - PNAD - IBGE

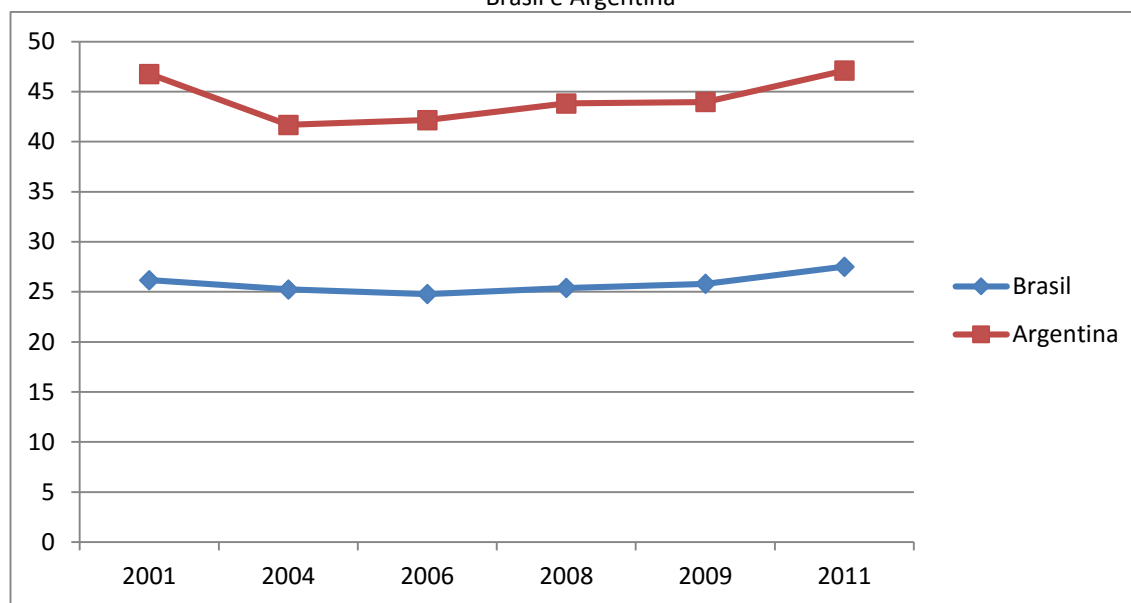
Tabela 2 - Porcentagem de adolescentes e jovens que estudam e são economicamente inativos em Argentina

Ano	2001	2004	2006	2008	2009	2011
%	46,77	41,68	42,16	43,82	43,97	47,11

Fonte: IIPE - UNESCO / OEI em base a: Argentina - EPH – INDEC

² O SITEAL é mantido pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), o Instituto Internacional de Planejamento da Educação (IIPE), sede Regional Buenos Aires, e a Organização de Estados Ibero-americanos para a Educação, Ciência e Cultura (OEI). As análises aqui apresentadas se basearam nas informações provenientes de duas pesquisas domiciliares: a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, para o Brasil (IBGE), e a - *Encuesta Permanente de Hogares* (EPH) do *Instituto Nacional de Estadística y Censos* (INDEC), para a Argentina.

Gráfico 1: Evolução do percentual de adolescentes e jovens que estudam e são economicamente inativos em Brasil e Argentina



Fonte: IIPE - UNESCO / OEI em base a: Brasil - PNAD – IBGE, Argentina - EPH – INDEC

Na área urbana do Brasil a taxa de adolescentes (15 a 17 anos) e jovens (18 a 24 anos) trabalhadores fora da escola é maior do que a taxa em área urbana na Argentina para todo o período compreendido entre 2001 e 2011 (ver Tabelas 3 e 4).

Tabela 3 - Porcentagem de adolescentes e jovens que não estudam e são economicamente ativos em Brasil

Ano	2001	2004	2006	2008	2009	2011
%	36,98	38,97	40,00	40,31	40,61	40,23

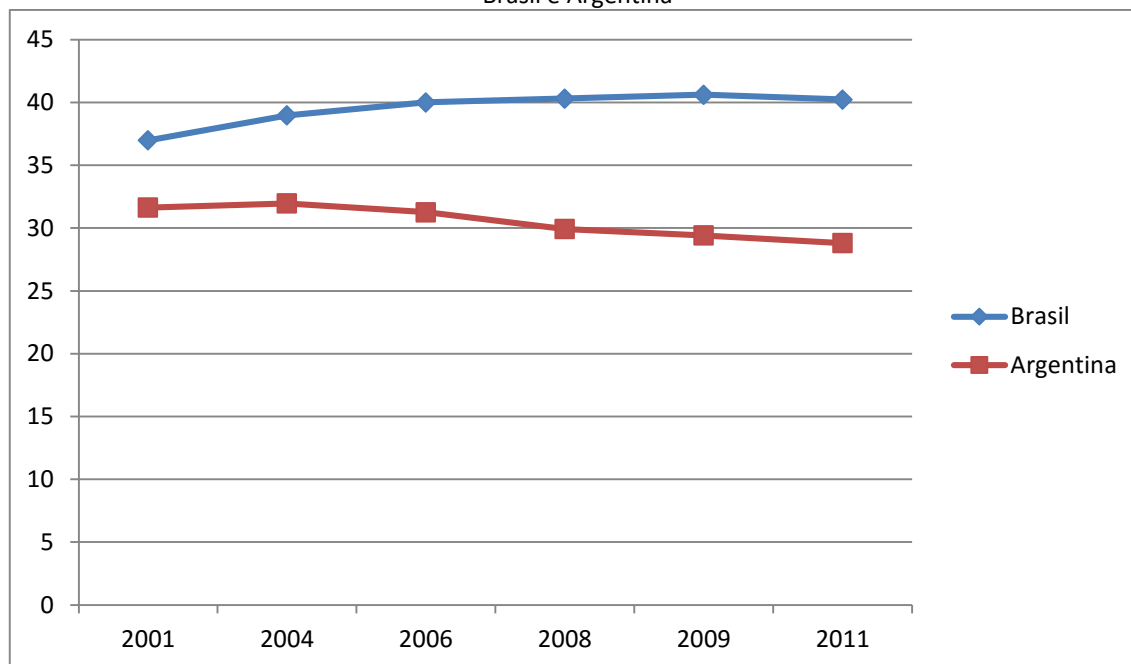
Fonte: IIPE - UNESCO / OEI em base a: Brasil - PNAD - IBGE

Tabela 4 - Porcentagem de adolescentes e jovens que não estudam e são economicamente ativos em Argentina

Ano	2001	2004	2006	2008	2009	2011
%	31,63	31,97	31,26	29,93	29,41	28,80

Fonte: IIPE - UNESCO / OEI em base a: Argentina - EPH - INDEC

Gráfico 2: Evolução do percentual de adolescentes e jovens que não estudam e são economicamente ativos em Brasil e Argentina



Fonte: IIPE - UNESCO / OEI em base a: Brasil - PNAD – IBGE, Argentina - EPH – INDEC

No Brasil a porcentagem de estudantes adolescentes (15 a 17 anos) e jovens (18 a 24 anos) em área urbana que trabalham é maior que na Argentina para o período compreendido entre 2001 e 2011 (ver Tabelas 5 e 6).

Tabela 5 - Porcentagem de adolescentes e jovens que estudam e são economicamente ativos em Brasil

Ano	2001	2004	2006	2008	2009	2011
%	23,60	23,59	23,07	22,28	22,03	19,03

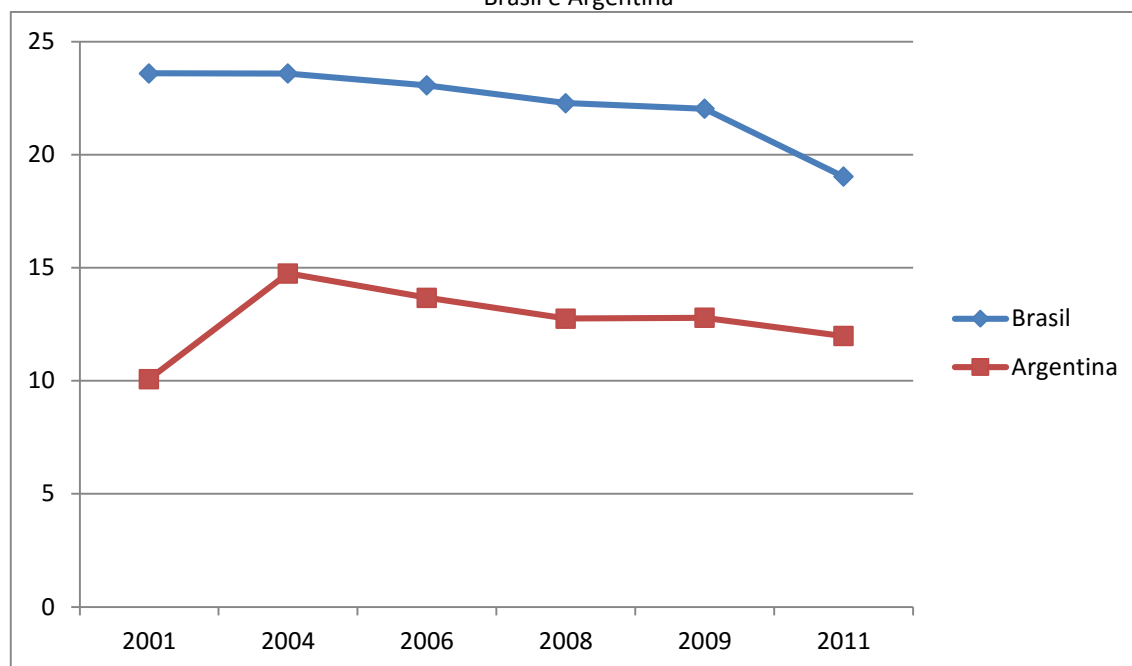
Fonte: IIPE - UNESCO / OEI em base a: Brasil - PNAD - IBGE

Tabela 6 - Porcentagem de adolescentes e jovens que estudam e são economicamente ativos em Argentina

Ano	2001	2004	2006	2008	2009	2011
%	10,08	14,75	13,67	12,75	12,79	11,98

Fonte: IIPE - UNESCO / OEI em base a: Argentina - EPH - INDEC

Gráfico 3: Evolução do percentual de adolescentes e jovens que estudam e são economicamente ativos em Brasil e Argentina



Fonte: IIPE - UNESCO / OEI em base a: Brasil - PNAD – IBGE, Argentina - EPH – INDEC

Os dados também apontam que a população até 24 anos na Argentina apresenta uma maior assistência à educação secundária do que o Brasil, entre os anos de 2001 e 2011 (ver tabelas 7 e 8).

Tabela 7 - Taxa líquida de escolarização secundária para Brasil por área urbana

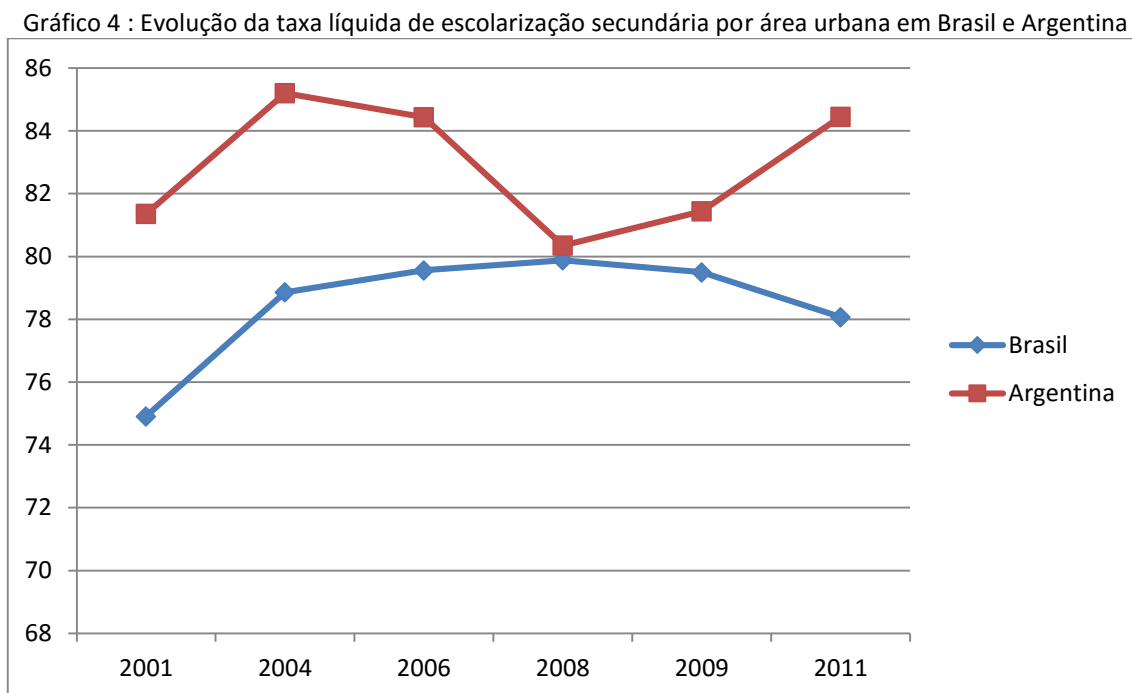
Ano	2001	2004	2006	2008	2009	2011
%	74,91	78,86	79,56	79,88	79,50	78,07

Fonte: IIPE - UNESCO / OEI em base a: Brasil - PNAD - IBGE

Tabela 8 - Taxa líquida de escolarização secundária para Argentina por área urbana

Ano	2001	2004	2006	2008	2009	2011
%	81,36	85,20	84,44	80,35	81,44	84,45

Fonte: IIPE - UNESCO / OEI em base a: Argentina - EPH – INDEC



Fonte: IIPE - UNESCO / OEI em base a: Brasil - PNAD – IBGE, Argentina - EPH – INDEC.

Na Argentina, existem mais adolescentes (15 a 17 anos) e jovens (18 a 24 anos) dedicados apenas aos estudos e taxas mais elevadas de matrículas no ensino médio do que no Brasil como mostram os dados das tabelas 1 e 2, e 7 e 8, respectivamente. Se comparado à Argentina, o Brasil apresenta mais adolescentes e jovens trabalhando e fora da escola e uma proporção mais elevada desses que estão trabalhando e estudando como mostram as tabelas 3 e 4, e 4 e 6, respectivamente.

Conclusões

Os dados relativos à expansão do ensino médio são díspares entre Brasil e Argentina, justificando um olhar mais detido sobre as políticas de combate à evasão e de promoção da permanência nos dois sistemas de ensino, a fim de se entender melhor as diferenças no tratamento dos fatores sistêmicos que incidem na evasão. Apesar das trajetórias históricas específicas, os contextos educacionais de Brasil e Argentina produzem questões teóricas e práticas para as políticas públicas em educação.

Referências

ARGENTINA. **Ley nº 26.206.** Ley de Educación Nacional de la Argentina. Poder Ejecutivo Nacional. Ministerio de la Educación Ciencia y Tecnología. Diciembre, 2006. Disponível em: http://portal.educacion.gov.ar/consejo/files/2009/12/ley_de_educ_nac1.pdf. Acesso em: 02 de maio de 2014.

BRASIL. Constituição (1988). Emenda constitucional n.59, de 11 de novembro de 2009. Dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 12 de novembro de 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm Acesso em: 03/Ago/2013.

DORE, R.; SALES, P. E. N.; CASTRO, T. L. Evasão nos cursos técnicos de nível médio na Rede Profissional de Minas Gerais. In: DORE, R; ARAÚJO, A. C; MENDES, J. S. (Orgs.). **Evasão na educação: estudos, políticas e proposta de enfrentamento**. Brasília: Instituto Federal de Brasília, 2014, v. 1, p. 379-413.

MIRANDA, A; CORICA, A. El vínculo entre la educación secundaria y el mundo del trabajo: tensiones entre su complementariedad y su mutua exclusión. In: DORE, R; ARAÚJO, A. C; MENDES, J. S. (Orgs.). **Evasão na educação: estudos, políticas e proposta de enfrentamento**. Brasília: Instituto Federal de Brasília, 2014, p. 293-313.

SEOANE, V.; LONGOBUCCO, H. Trabajo juvenil: entre la producción cultural y la reproducción económica. **Propuesta Educativa**, n. 40, año 22, v. 2, p. 64-78, nov. 2013. Dossier Educación y Trabajo.

SITEAL - **SISTEMA DE INFORMACIÓN DE TENDENCIAS EDUCATIVAS EN AMÉRICA LATINA**. Disponível em: http://www.siteal.iipe-oei.org/base_de_datos/consulta#. Acesso em 03 de agosto de 2013.

TRIANO, S.; ÁLVAREZ, G.; LEÓN M. P.; BOERR, I. La inserción laboral y educativa de los egresados de escuelas secundarias técnicas en la Argentina. **Anales VII Jornadas de Sociología de la Universidad Nacional de La Plata "Argentina en el escenario latinoamericano actual: debates desde las ciencias sociales."** La Plata: UNLP, 2012. Disponível em: <http://jornadassociologia.fahce.unlp.edu.ar>. Acesso em: 19/09/2015

Fatores de abandono e permanência na EPT: possibilidades e desafios no século XXI

Cláudia da Silva Santos Sansil¹; Ana Lúcia Francisco²; Cassandra Alves dos Santos Araújo e Silva³

Introdução

As mudanças nas políticas públicas de educação, no Brasil, ilustram alguns fatores que vêm contribuindo para a permanência de jovens nas Instituições de Ensino. Essas reformas podem ser sintetizadas na expressão largamente utilizada nos estudos produzidos pelos organismos internacionais pertencentes à ONU para orientação dos governos latino-americanos com relação à educação: *transformação produtiva com equidade*.

É possível identificar nessas reformas uma nova regulação das políticas educacionais brasileiras. Dentre os fatores, destacamos: a centralidade atribuída à administração escolar nos programas de reforma, elegendo a escola como núcleo do planejamento e da gestão; o financiamento *per capita*, com a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), por meio da Lei n. 9.424/96; a regularidade e a ampliação dos exames nacionais de avaliação (SAEB, ENEM, ENC), bem como a avaliação institucional e os mecanismos de gestão escolares que insistem na participação da comunidade.

Essa nova regulação repercute diretamente na composição, estrutura e gestão das redes públicas de ensino e têm rebatimento positivo na manutenção dos estudantes nas Instituições. Acentuam-se, ainda, as medidas que alteram a configuração das redes nos seus aspectos físicos e organizacionais. O campo pedagógico vem incorporando conceitos e inovações com vistas a adequações necessárias para se lidar com o currículo e a realidade das novas juventudes.

¹Cláudia da Silva Santos Sansil – Doutoranda pela UFPE em Educação e em Psicologia Clínica pela UNICAP Universidade Católica de Pernambuco – Professora do Instituto Federal de Pernambuco IFPE - causansil@yahoo.com.br

²Ana Lúcia Francisco - Doutora pela PUC-RJ – Professora da UNICAP – rec128821@terra.com.br

³Cassandra Alves dos Santos Araújo e Silva – Graduada em História pela UNICAP – caa.k_gruber@hotmail.com

A redução das desigualdades sociais deveria ser buscada a partir da expansão da educação, que permitiria às populações em situação vulnerável encontrar caminhos para a sua sobrevivência (CARNOY, 1992). A cultura escrita, letrada e informatizada é inevitável e constitui-se no único meio de ingressar ou permanecer no mercado de trabalho ou, ainda, sobreviver na chamada sociedade do terceiro milênio (DELORS, 1998). Observa-se, portanto, um duplo enfoque nas reformas educacionais que se implantam nesse período na América Latina: a educação dirigida à formação para o trabalho e a educação orientada para a gestão. A fórmula para se expandirem os sistemas de ensino de países populosos e com grandes níveis de desigualdade social será buscada por meio de estratégias de gestão e financiamento e das políticas públicas educacionais.

Levantamos, também, como hipótese para a permanência ou a evasão escolar o modelo de gestão adotado pelas IES. Em nossa compreensão, esse modelo de gestão deverá ser baseado na combinação de formas de planejamento e de políticas, associado à descentralização administrativa na implementação dessas políticas.

No final dos anos 70 e início dos 80, cunha-se então o termo “Fracasso Escolar”, como forma de tratar as Dificuldades de Aprendizagem e é submetida a duras críticas. Neste conceito está subentendido que a dificuldade de aprendizagem não pode mais ser assumida como uma questão cujas causas devam ser buscadas apenas no aluno. Assim, há os fatores pedagógicos, didáticos e, principalmente, a forma como a instituição escolar trata a diferença entre os seus alunos revelam-se como mais importante do que os fatores intrapessoais dos próprios, na explicação de tais dificuldades.

Objetivos

Os objetivos da pesquisa são identificar e descrever quais as percepções de estudantes, gestores e professores sobre os determinantes da evasão escolar, e analisar junto com os entrevistados os resultados encontrados. Basicamente o estudo pretende:

- Analisar os problemas apresentados pelos educandos a partir das reclamações feitas na Ouvidoria e das Redes Sociais.
- Investigar alternativas para minimizar a evasão escolar.

Métodos

Para selecionar os estudantes participantes do estudo, adotamos como critério os contatos estabelecidos, através de mídias eletrônicas, a exemplo do *Facebook*, e as reclamações, recebidas através da ouvidoria institucional. Num total de 56, apontamentos, sendo descartados 16 pelas incompletudes, que desenvolveremos na discussão.

A pesquisa compreende, ainda, a escuta de cinco diretores gerais, sendo três de *campi* industriais e dois de *campi* agrícolas. Compreendermos ser necessário o envolvimento direto da gestão educacional.

Discussão

As concepções teóricas sobre a evasão e a permanência e os aportes teóricos que embasam o trabalho têm amparo nas contribuições em autores como Charlot, Freire, Pacheco, Fossatti, Carnoy, Delors, Abranches, Cunha, pois são fundamentais na compreensão do cenário da educação brasileira, das políticas públicas e dos fatores que mantêm ou afastam os jovens das salas de aula.

Assumir competências e segurança, o papel de estimular a reflexão, o estudo, as ressignificações da prática educativa, incluindo as práticas de “controle disciplinar”. Dessa forma, a ação “disciplinadora” pela mediação educativa. Como defende Belmonte e Fossatti (2013), a concepção de prática educativa e a confiança e a esperança no modelo freiriano atende a alunos, pais e professores, acolhem suas questões, compreendem seu contexto de vida, seus interesses e suas necessidades.

Com esse sentido, levantamos o quantitativo de reclamações realizadas, através da ouvidoria do IFPE e do *facebook*, pelos estudantes. A amostra foi constituída por 50 educandos, sendo 20 extraídas da Ouvidoria e 30 do *facebook*. Destacamos, portanto, os que aparecem com maior frequência: 36% afirmam terem vontade de abandonar o curso porque necessitam trabalhar; 14% atribuem esse desejo as aulas enfadonhas; 11% dizem não terem condições e não terem conseguido a assistência ao estudante (política de concessão de bolsas permanência com repasse desde valores relativos a moradias à aquisição de óculos); 15% creditam a escolha do curso errado, 8% ao turno do curso oferecido e 16% justificam através dos problemas familiares, desmotivação e não conseguir

dar conta de estudar os conteúdos vivenciados em sala de aula. A redução de aulas práticas com a atualização de alguns componentes e o insucesso nas atividades profissionais.

Essa discussão confirma a hipótese apresentada de que se deve envolver mais a gestão escolar, a família e os educadores no debate sobre como “encantar” os alunos e atuar na permanência desses no ambiente escolar. Observamos, ainda, que a maioria dos estudantes reclamantes, 91%, não fizeram parte do PROIFPE, o Programa de Acesso Permanência e Êxito do IFPE, cujos objetivos estão no nome do Programa e dá conta de identificar problemas com as disciplinas (principalmente reforço em Língua Portuguesa e Matemática) e identificar outros fatores para acionar uma equipe multidisciplinar: psicólogos, assistentes sociais e pedagogas para atuarem em prol da permanência dos educandos.

Os resultados compilados e apresentados a alguns gestores têm como devolutiva: 42% a necessidade em repensar a forma de ampliar a articulação entre as Pró-Reitorias para dinamizar as aulas e inserir os estudantes num contexto de Pesquisa Aplicada e da Extensão Tecnológica; 18% aportar mais recursos em laboratórios específicos; 26% dos professores a repensarem suas práticas e 14% ao interesse dos estudantes.

Conclusões

Mais que conclusões, já que as possibilidades de análise são muitas, tecemos considerações sobre as entrada e saída dos estudantes. Verificou-se com o estudo que os alunos não podem ser responsabilizados, de maneira isolada, pelos fatores que os afastam da escola. Tornou-se lugar comum tratar de fracasso escolar atrelando ao estudante seu protagonismo. O fenômeno da evasão é atribuído, como vimos, a uma série de fatores conjugados e nunca isolados. Compreendemos, portanto, a necessidade em se resignificar o processo educativo. Ampliar as contribuições da gestão escolar, do envolvimento da família e da “sedução” às juventudes que necessitam de currículos adequados ao século XXI, de educadores motivados com o seu fazer pedagógico e de um sistema dotado de estrutura condizente ao uso de novas tecnologias e mídias sociais.

É possível que ao tomar contato com suas próprias percepções e do significado social: pais, gestores, professores e educandos encontrem as verdadeiras razões para esse fenômeno do qual são protagonistas. A partir dessa compreensão, entendemos que a

evasão escolar é complexa e há fatores que podem ser minimizados e até eliminados, desde que haja uma articulação entre os atores sociais envolvidos no processo pedagógico.

Referências

ABRANCHES, Mônica. Colegiado Escolar: espaço de participação da comunidade. 2ed. – São Paulo: Cortez, 2006. (Coleção Questões de Nossa Época, 102).

CARNOY, Martin (1992). Razões para investir em educação básica. New York, USA: UNICEF.

CUNHA, Maria Izabel (Org.) (2007). Reflexões e Práticas em Pedagogia Universitária. São Paulo: Ed. Papirus.

DELORS, Jacques (1998). Educação: um tesouro a ser descoberto. São Paulo: Cortez.

MORIN, Edgar. Via para o futuro da humanidade (2013). São Paulo: Ed. Bertrand Brasil.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. *educ. soc.*, campinas, vol. 25, n. 89, p. 1127-1144, set./dez. 2004 1141. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>.

PATTO, Maria Helena Souza. A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia. Rio de Janeiro: T.A. Queiroz, 1996.

Fatores influenciadores da evasão no curso técnico em informática para internet modalidade EAD polo Araguatins – TO

Ramásio Ferreira de Melo¹; Rafael Pereira da Rocha²

Introdução

A EAD tem mostrado seu crescimento exponencial nos últimos anos. Esta vem rompendo barreiras e se consolidando como uma modalidade de ensino de grande importância no cenário atual, com o advento das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTICs) e pelos incentivos de Políticas Públicas voltados para essa modalidade. Apesar do indubitável crescimento da EAD, ver-se a evasão como um grande desafio a ser superado.

Segundo o Relatório Analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil (CensoEAD.BR, 2010), a evasão média apurada entre as 129 instituições pesquisadas é de 18,5%, com variantes significativas em alguns recortes. No setor público, ela é de 21,1% e no setor privado é de 17,3%. Os maiores índices médios de evasão no País estão no Norte (27,8%) e Nordeste (21,7%). Os menores no Sul (14,8%), Sudeste (19,0%) e Centro-Oeste (17,3%).

O Curso Técnico em Informática para Internet é um curso profissionalizante de nível médio, com organização curricular própria, independente do Ensino Médio, possui uma carga horária total de 1.050 horas, divididas em 3(três) módulos de 350 horas, que são: Módulo de Fundamentos Tecnológicos, Módulo de Programação Estática para Internet e Módulo de Programação Dinâmica para Internet e o Estágio Curricular – Opcional.

O curso foi ofertado a distância, na modalidade Subsequente, preferencialmente egressos de escolas públicas, com oferta de 50 (cinquenta) vagas semestrais por Polo. De acordo com dados fornecidos pelo Polo de Educação a Distância no município de Araguatins-TO, o curso Técnico em Informática para Internet, também apresentou um nível alto em relação à evasão, com os seguintes resultados ao final do curso: 16 Formandos e 15

¹ Mestre em Educação (UFSM). Professor do Instituto Federal do Tocantins. ramasiomelo@ifto.edu.br

² Graduado em Licenciatura em Computação (IFTO). Instituto Federal do Tocantins. rafaelrocha@ifto.edu.br

Evadidos, totalizando um percentual de 48,4% de evasões. (Dados do Polo da EAD – Araguatins, 2015)

Diante do alto índice de evasão, evidenciado no Curso Técnico em Informática para Internet, este trabalho propõe uma análise dos principais fatores que influenciaram a evasão no curso de Técnico em Informática para Internet no Polo da EAD em Araguatins-TO.

Nesse contexto, justifica-se este trabalho pela potencial contribuição com o curso Técnico em Informática para Internet do Polo da EAD em Araguatins-TO e comunidade acadêmica, na redução dos índices de evasão para as próximas turmas.

Objetivos

Analisar os principais fatores que influenciaram a evasão no curso Técnico em Informática para Internet na modalidade EAD do IFTO - Campus Palmas, polo Araguatins-TO.

Métodos

A pesquisa foi realizada nos meses de janeiro a dezembro de 2014, no Polo de Educação a Distância em Araguatins – TO, mantido pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins – Campus Palmas, tendo como público os estudantes do curso de Informática para Internet – EAD que iniciaram no ano de 2011.

A metodologia utilizada consiste em uma revisão de literatura alinhada com uma pesquisa de campo do tipo exploratória de caráter quali-quantitativa. A coleta dos dados e informações foi realizada a partir da aplicação de questionário eletrônico, auto administrado, do tipo survey contendo um total de 14 questões e usando a escala Likert de quatro pontos para análise dos resultados. (Concordo plenamente, concordo parcialmente, discordo parcialmente, discordo plenamente)

A ferramenta utilizada para elaborar o questionário foi o google docs, enviado diretamente para os e-mails pessoais dos alunos, utilizando-se o banco de e-mails cedido pela coordenação do curso.

Discussão

Segundo o CensoEad.BR (2012), a evasão constitui um grande obstáculo para o desenvolvimento das ações em EAD, preocupando cada vez mais as Instituições que ofertam essa modalidade de ensino.

Entende-se por evasão, “a desistência do curso, incluindo os que, após se terem matriculado, nunca se apresentaram ou se manifestaram de alguma forma para os colegas e mediadores do curso, em qualquer momento”. (FAVERO, 2006, p.50)

Os resultados obtidos nesta pesquisa quanto ao perfil dos alunos do Curso Técnico em Informática para Internet mostraram que a maioria dos alunos são do gênero masculino, com a faixa entre 18 e 30 anos, os alunos apresentaram em sua maioria o grau de instrução do ensino médio completo, cursados em escolas públicas.

Constata-se que a familiaridade com o curso e a melhores condições e oportunidades no mercado de trabalho são os principais fatores que geraram interesse dos alunos pelo curso.

Os resultados demonstram que a grande maioria dos alunos possuíam conhecimento computacional intermediário, minimizando as possibilidades de dificuldade com as ferramentas tecnológicas (TICs) que os impedissem de atuar no ambiente virtual do curso.

Dentre os fatores que corroboram para evasão, conforme literatura utilizada neste artigo, as que tiveram maior contribuição para esse cenário de evasão no curso Técnico em Informática para Internet, de acordo com os dados analisados são:

- Planejamento ineficiente em disciplinas específicas
- A falta de interação entre professores/tutores e os alunos
- Frequência baixa de utilização do AVEA

Conclusões

Os principais fatores que influenciaram a evasão no Curso Técnico em Informática para Internet no Polo da EAD no município de Araguatins-TO são analisados a seguir.

As disciplinas mais críticas em relação a evasão apontadas pelos alunos foram: Lógica de Programação, Estrutura de Dados, Banco de Dados e Programação Dinâmica para

Internet. Nesse sentido, sugere-se o planejamento junto a professores e tutores sobre estratégias alternativas de ensino-aprendizagens, mais atividades práticas em laboratório, exercícios e acompanhamento mais efetivo das dificuldades dos alunos nas atividades propostas.

Destaca-se ainda que a interação entre professores e alunos, não atendeu as expectativas dos entrevistados, impactando significativamente para a evasão no curso. Conforme os dados analisados, grande parte dos alunos não se dizem satisfeitos com a interação do professor em determinadas disciplinas. Não obstante, reconhecem a contribuição do tutor no desenvolvimento das atividades e/ou provas no decorrer do curso.

A pesquisa revelou que a maior parte dos alunos possui computador em casa com acesso à internet, porém, a frequência de utilização do Ambiente Virtual de Aprendizagem é considerada baixa e a dedicação para leitura e desenvolvimento das atividades não satisfatória.

Os professores utilizam-se de diversos recursos didáticos e tecnológicos no Ambiente Virtual do curso, como fóruns de discussões, materiais digitais (livros e apostilas), chats, vídeos interativos, páginas da web, exercícios em forma de jogos e webconferências, e diversos foram os instrumentos de avaliação utilizados pelos professores.

Outras dificuldades como a adaptação a modalidade EAD, insatisfação dos alunos em relação a infraestrutura do polo da EAD também foram apontadas pelos estudantes do curso e merecem atenção.

Espera-se que os fenômenos que convergiram para a evasão no Curso Técnico em Informática para Internet na modalidade EaD, apontados neste trabalho, possam contribuir para uma reflexão a cerca da melhoria do processo de ensino-aprendizagem e refletir diretamente na qualidade de ensino da Instituição.

Referências

AQUINO, Rosemary. Educação a distância: facilitadora do acesso à formação profissional. Revista Augustus. Rio de Janeiro, 2007. Disponível em <http://www.unisuam.edu.br/augustus/pdf/ed24/rev_augustus_TC_ed_24_04.pdf> Acesso em 24 de novembro de 2014.

COELHO, M. L. A Evasão nos Cursos de Formação Continuada de Professores Universitários na Modalidade de Educação a Distância Via Internet - Universidade Federal de Minas Gerais, 2002.

CENSOEAD.BR. Relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2010. Disponível em <http://www.abed.org.br/censoead/CensoEaDbr0809_portugues.pdf> Acesso em 24 de novembro de 2014.

Censo EAD.BR: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2011. – São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012. ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância.

FAVERO, Rute Vera Maria. Dialogar ou evadir: Eis a questão!: Um estudo sobre a permanência e a evasão na Educação a Distância, no Estado do Rio Grande do Sul. 2006. 169 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

MAIA, C. e MATTAR, J. ABC da EaD/Carmem Maia e João Mattar. – 1. ed. – São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

MELLO, Carlos (Org.). Métodos quantitativos: pesquisa, levantamento ou survey. Aula 09 da disciplina de metodologia de pesquisa na UNIFEI. Disponível em: <http://www.carlosmello.unifei.edu.br/Disciplinas/Mestrado/PCM-10/SlidesMestrado/Metodologia_Pesquisa_2012-Slide_Aula_9_Mestrado.pdf>. Acesso em: 20 out. 2013.

SANTOS, Elaine Maria dos. et al. Evasão na Educação a Distância: Identificando causas e propondo estratégias de prevenção. Disponível em <<http://www.abed.org.br/congresso2008/tc/511200845607PM.pdf>>. Acesso em 20 de dezembro de 2014.

Fatores que contribuem para evasão escolar na rede federal de educação profissional e tecnológica

Fernando Moraes Rodrigues¹; Liliane Garcia da Silva Moraes Rodrigues²; Sérgio Luis Melo Viroli³

Introdução

A evasão escolar está entre os temas que historicamente fazem parte dos debates e reflexões no âmbito da educação pública brasileira e que infelizmente, ocupa espaço de relevância no cenário das políticas públicas. Em face disto, as discussões acerca da evasão escolar, em parte, têm tomado como ponto central de debate o papel tanto da família quanto da escola em relação à vida escolar do jovem. Estudos têm apontado aspectos sociais considerados como determinantes da evasão escolar, dentre eles estão, a desestruturação familiar, as políticas de governo, o desemprego e o baixo desempenho dos alunos.

Segundo Machado & Souza (1997), diversas pesquisas foram realizadas relacionando fracasso escolar e pobreza, questionando a ideia de culpa do aluno, em virtude do fracasso escolar, destacando a má qualidade do ensino oferecido e a presença, nas práticas escolares, de estereótipos e preconceitos existentes a respeito do aluno pobre. Essas ideias preconceituosas compactuam com a exclusão de crianças, adolescentes e ainda adultos desse universo escolar. Faz-se necessário problematizar e questionar o que se entende por carência e quais as suas implicações na produção e superação do fracasso escolar.

A evasão escolar não é um problema restrito a apenas algumas unidades de ensino, diante disso, a educação profissional e tecnológica como política pública tem traçado várias estratégias e desenvolvimento de ações, entre elas, a democratização do acesso e permanência dos educandos da rede federal de ensino à educação profissional e tecnológica

¹ Mestre em Políticas Públicas e Gestão da Educação Profissional. Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins – IFTO. E-mail: fernandomorais@ifto.edu.br

² Mestre e Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins – IFTO. E-mail: lilianegarcia@ifto.edu.br

³ Mestre em Educação. Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins – IFTO. E-mail: viroli@ifto.edu.br

mediante a expansão das unidades e ampliação das vagas nestas instituições, aperfeiçoamento das condições de permanência nas escolas, inclusive para as minorias e criação de mecanismos de combate à evasão escolar.

Objetivos

Com o intuito de contribuir com as futuras pesquisas relacionadas ao tema, foi feita uma breve revisão sobre as possíveis causas/fatores que possam contribuir para a evasão do aluno na rede de ensino regular e profissional.

Referencial teórico

Analisando a questão do fracasso escolar no Brasil, nas décadas de 1960 e 1970, Freitag (1980, p. 61) destacou que:

Dos 1000 alunos iniciais de 1960, somente 56 conseguiram alcançar o primeiro ano universitário em 1973. Isso significa taxas de evasão de 44% no 1º ano primário, 22% no segundo, 17% no terceiro. A elas se associam taxas de reprovação que entre 1967 e 1971 oscilavam em torno de 63,5%.

Sobre esta questão, porém, numa perspectiva mais recente, Lahóz (in Revista Exame, 2000) afirma que “de cada 100 crianças que iniciaram os estudos em 1997, só 66 chegaram à oitava série”. A evasão não é um caso isolado, mas um problema que atinge níveis nacionais, sendo necessárias medidas governamentais eficazes para a solução do problema.

Nos estudos de Brandão et al. (1983), são apresentados os resultados de uma pesquisa desenvolvida pelo Programa de Estudos Conjuntos de Integração Econômica da América Latina (ECIEL), o qual baseou-se em uma amostra de cinco países latino-americanos, e concluiu que “o fator mais importante para compreender os determinantes do rendimento escolar é a família do aluno, sendo que, quanto mais elevado o nível da escolaridade da mãe, mais tempo a criança permanece na escola e maior é o seu rendimento”. Desta forma um dos determinantes do fracasso escolar do aluno, seja por suas condições socioeconômicas, ou por não terem alguém que os acompanhe em suas atividades escolares, é a própria família.

Quando a questão se volta para o aspecto do horário das aulas, temos a contribuição do estudo desenvolvido por Meksenas (1998, p.98) sobre a evasão escolar dos alunos dos cursos noturnos, que aponta, por sua vez, que a evasão escolar destes alunos se dá em virtude de estes serem "obrigados a trabalhar para sustento próprio e da família, exaustos da maratona diária e desmotivados pela baixa qualidade do ensino, muitos adolescentes desistem dos estudos sem completar o curso secundário".

Em oposição aos defensores dos fatores externos como determinantes do fracasso escolar das crianças, autores como Bourdieu (1998), Cunha apud Queiroz (2008), Fukui (1980) e outros, apontam a escola como responsável pelo sucesso ou fracasso dos alunos das escolas públicas, tomando como base explicações que variam desde o seu caráter reprodutor até o papel e a prática pedagógica do professor.

Fukui (1980) afirma que a responsabilidade da evasão e do fracasso escolar não são características individuais dos alunos e suas famílias, e sim da escola que exerce influência sobre diferentes segmentos da sociedade.

Para Bourdieu (1998), a escola não leva em consideração o capital cultural de cada aluno, sendo que os docentes partem da hipótese de que existe, entre o que ensina e o ensinado, uma comunidade linguística e de cultura, uma cumplicidade prévia nos valores, o que só ocorre quando o sistema escolar está lidando com seus próprios herdeiros.

Pereira (2008) destaca que a opção por uma educação profissional e tecnológica cidadã só é possível a partir da adoção de políticas empenhadas na valorização da escola pública, e, se a este aspecto, associar-se o gigantesco desafio de reduzir drasticamente os números que estimam um Brasil de 62 milhões de pessoas analfabetas ou com baixa escolaridade, com apenas 35% dos jovens entre 15 e 17 anos matriculados no ensino médio, e ainda, o ensino superior de qualidade como privilégio de uma minoria, tornam-se imperativas medidas que elevem em escala o que há de reconhecida qualidade em nosso país. Neste sentido destaca-se a Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.

A literatura existente sobre o fracasso escolar demonstra que, se por um lado, há aspectos externos à escola que interferem na vida escolar, há por outro, aspectos internos da escola que também interferem no processo sócio educacional do aluno, e que direta ou indiretamente, acabam excluindo o mesmo da escola, seja pela evasão, seja pelo fracasso escolar.

Métodos

Procurou-se identificar inicialmente artigos publicados em periódicos nacionais sobre o tema da evasão na educação de níveis médio técnico e superior tecnológico. Nesse tipo de educação, contudo, verificou-se a quase inexistência de artigos. Assim, a pesquisa foi ampliada para artigos que tratassem de evasão em qualquer nível da educação regular.

Conclusões

Mais estudos sobre a evasão na educação profissional e tecnológica são necessários. Segundo o levantamento teórico realizado, dentre as possíveis causas que podem justificar tais evasões, estão: o nível socioeconômico do aluno; a estrutura organizacional e pedagógica das escolas; a política educacional; a relação da escola com a cultura jovem; a “necessidade” de o jovem ter que optar por estudar ou trabalhar; e questões curriculares. Cabe a cada uma das partes envolvidas, fazerem bem mais do que aparece na realidade educacional, relacionado às ações desenvolvidas pela escola e professores, por alunos e sociedade e pelas políticas públicas educacionais. A compreensão da evasão em cursos de graduação tecnológica dependerá de um processo dependente da participação do aluno, docente, familiares e instituição de modo geral.

Para estudos futuros sugere-se que se identifique e analisem as políticas que regulamentam e organizam o sistema de educação e formação profissional no Brasil, abrangendo iniciativas públicas e privadas, formal e não formal em nível nacional, regional e local.

Referências

BRANDÃO, Zaia et al. O estado da arte da pesquisa sobre evasão e repetência no ensino de 1º grau no Brasil. In **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 64, nº 147, maio/agosto 1983, p. 38-69.

BRASIL. Decreto-lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm. Acesso em: 02 out. 2008.

BRASIL. Decreto-lei nº 17/97, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei Federal nº 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BOURDIEU, Pierre (1998). A Escola Conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice. CATANI, Afrânio (orgs.). **Escritos de Educação**. Petrópolis: RJ: Vozes.

FUKUI, Lia et al. **Escolarização e sociedade: um estudo de excluídos da escola**. São Paulo: SESU/INEP, 1980.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6 ed. São Paulo: Altas, 2008.

LAHOZ, André Casa. Na Nova Economia a educação é um insumo cada vez mais importante. Com investimentos, políticas consistentes e continuidade, o Brasil melhora suas chances de prosperar. In: **Revista Exame**. Ano 34, nº 75, abril 2000, p. 173-180.

MACHADO, A. M; SOUZA, M.P.R. (1997). As crianças excluídas da escola: um alerta para a Psicologia. In: MACHADO, A.M.; SOUZA, M.P.R. (orgs.). **Psicologia Escolar: em busca de novos rumos**. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.

MEKSENAS, Paulo. **Sociologia da Educação: Uma introdução ao estudo da escola no processo de transformação social**. 2. ed., São Paulo: Cortez, 1992.

PASSERINO, Liliana Maria. **Educação a Distância e Complexidade**. Caesura, ULBRA - Canoas, v. 14, p. 31-38, 1999.

PEREIRA, L.A.C. **A expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/index.php?option=com_content&task=view&id=739&Itemid=857. Acesso em: 14 out. 2008.

Formação e trabalho docente na educação profissional e tecnológica: aspectos da formação e atuação

Rosilândia Ferreira de Aguiar¹

Introdução

Neste cenário de expansão e dentro das características e finalidades para quais foram criados os Institutos Federais, Lei nº 11.892/2008, se faz pertinente analisar as políticas de Formação do professor, principal responsável, na prática, para que esta expansão se consolide.

A figura docente assume importância crucial neste processo de formação cidadã. O “fazer pedagógico” deve assegurar uma formação mais humanística contribuindo não só com a qualificação profissional, mas, sobretudo, com a formação geral de cidadãos autônomos, reflexivos, sintonizados com as constantes mudanças ocorridas na sociedade e no mundo do trabalho.

Este estudo apresenta alguns aspectos da Formação e atuação de Professores para EPT², pesquisa realizada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará-IFPA/Campus Conceição do Araguaia, através de amostragem de 50% dos professores.

Objetivos

Identificar o perfil dos docentes e analisar os aspectos da formação e atuação dos professores do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará- Campus Conceição do Araguaia-IFPA/CDA.

¹ Pedagoga, Técnica em Assuntos Educacionais no IFPA-Campus Conceição do Araguaia-PA; Mestranda em Políticas Públicas e Gestão da Educação Profissional e Tecnológica-UnB. E-mail: rosilandia.aguiar@hotmail.com

² EPT-Educação Profissional e Tecnológica.

Métodos

Neste estudo predominou a abordagem qualitativa. Segundo Creswell (2013, p.24) “[...] a pesquisa qualitativa pode ser melhor, porque o pesquisador visa explorar um problema, dar vozes dos participantes, mapear a complexidade da situação e comunicar a múltiplas perspectivas dos participantes”.

Inicialmente realizou um levantamento bibliográfico dos aspectos históricos da educação profissional e formação do Professor de EPT³ no cenário brasileiro. Na sequência, coletamos informações junto ao Departamento de Recursos Humanos-DRH sobre quantitativo de docentes, respectivas formações e endereços eletrônicos atualizados. Sequencialmente, elaboramos um questionário semiaberto através da ferramenta digital “Google Drive”, com questionamentos para identificar o perfil do professor, bem como suas opiniões a respeito da formação e atuação frente a esta modalidade de ensino. Em seguida, encaminhamos por e-mail aos 36 (trinta e seis) docentes do Campus, o qual logrou retorno de 18(dezoito) questionários, que equivalem a 50%, dos professores, os quais foram analisados.

Discussão

A origem da Educação profissional foi marcada por uma dualidade estrutural: escola acadêmica para os privilegiados e escola profissionalizante para as classes populares. Esta distinção resultou em oposições marcantes na estrutura social e da formação dos cidadãos, onde uns eram preparados para o trabalho manual e outros para o trabalho intelectual. Outrora bastava “saber fazer” para ser professor de Educação Profissional. Atualmente esta condição tem se ampliando para exigência de formação técnico-científico na área de atuação e, isso nos remete a uma indagação, a dimensão pedagógica não se leva em consideração?

Os resultados da pesquisa nos revelaram o perfil dos 18 professores. Em relação à formação inicial; 15 são Bacharéis, 01 Licenciado e 02 Tecnólogos. Em relação ao gênero, 10 são do sexo masculino e 08 são do sexo Feminino.

³ EPT-Educação Profissional e Tecnológica.

Um dos aspectos que nos chamou atenção foi o fato da maioria ter tido experiência profissional antes de assumir a docência. Aspecto de grande influência no processo educativo do professor de EPT⁴, pois além de articular o conhecimento acadêmico/técnico com a atividade prática/mercado de trabalho possibilitará ao professor aquisição de saberes advindo da vivência que serão contextualizados e, no momento da transposição didática, facilitará a compreensão por parte de seus alunos.

De acordo com Machado (2008 p.11-12)

[...] é desejável que, além da experiência profissional articulada á área de formação específica, saiba trabalhar com as diversidades regionais, políticas, culturais existentes, educar de forma inclusiva, contextualizar o conhecimento tecnológico, explorar situações-problemas, dialogar com diferentes campos de conhecimento e inserir sua prática educativa no contexto social, em todos os seus níveis de abrangência.

Em relação ao questionamento, se houve formação específica para atuar-nos diversos níveis de EPT-Educação Profissional e Tecnológica, 12(67%), responderam não ter tido capacitação, conforme resposta de um Docente Bacharel (DB1, 2014⁵):

Nunca nos foi ofertado cursos de capacitação sobre modalidades ou níveis, apenas palestras em encontros pedagógicos geralmente de cunho motivacional com algumas oficinas, sem tempo de aprofundar em aspectos teórico-metodológicos, o que não permite discutir mais amplamente educação/ensino.

A educação profissional brasileira carrega em seu bojo uma diversidade de áreas e eixos tecnológicos cada um com sua particularidade dentro de um universo maior e articulado. Machado (2008, p. 10) destaca algumas especificidades para o professor que trabalha no curso técnico subsequente: “[...] ele deve saber lidar com um alunado heterogêneo que já concluiu o ensino médio e reforçar a formação obtida na educação básica paralelamente ao desenvolvimento dos conteúdos específicos à habilitação”.

Pensando nisso, questionamos: como o professor se sentia diante da diversidade de níveis/modalidades de ensino que atuam? Um dos professores comenta a respeito: “Sinto-me desafiado a contribuir com públicos com grande diversidade [...] o desafio em quesito

⁴ Idem

⁵ DB1, 2014 – Sigla para identificar a formação do docente. Sendo DB - para Docente Bacharel. O número 1 é a classificação do professor na pesquisa. E o número 2014, o ano que a pesquisa foi realizada.

didático pedagógico, uma vez que existe turmas de idades, locais e trajetórias formativas distintas” (DB2, 2014⁶).

Assim, fica evidenciado essa prerrogativa do professor de EPT⁷ em atuar em diferentes níveis e modalidades e mais desafiador se torna àquele profissional que além da docência também exercer outros cargos administrativo, conforme demonstrado na pesquisa, dos 18 apenas 02 exercem somente a docência. Percebem-se aí simultaneamente múltiplas funções e, talvez, o trabalho docente que necessita de dedicação maior possa sair prejudicado em virtude desse acúmulo de obrigações.

A especificidade do trabalho docente carece de estudos, planejamento e principalmente consiste em conduzir a aprendizagem e, subentende que para atuar nesta profissão ele deverá ter formação. Nesse sentido, indagamos aos professores qual era percepção deles sobre a necessidade de *Formação Pedagógica para atuar na EPT-Educação Profissional e Tecnológica*? Todos os professores declararam ser importante, o depoimento de um docente licenciado (DL11, 2014⁸), elucida em muitos aspectos o que fora colocado pelos professores:

“[...] trabalhamos com pessoas e precisamos conhecer melhor como funciona a estrutura cognitiva do ser humano. Ser professor é uma profissão que exige técnicas, estratégias e planejamentos sistematizados. “Se um engenheiro não pode atuar como médico, porque pode atuar como professor”? Teve formação para tal? Ou os nossos alunos são menos importante do que os pacientes?”.

Percebe-se que em relação à formação do docente que esta nem sempre esteve entre as prioridades dos governos e das instituições. Sendo feita como elucida Bernadete Gatti (2014, p. 201) “[...] *de modo fragmentado, em cursos isolados, muitos como apêndice de um bacharelado, sem perfil profissional que traduza claramente que se trata de formação para a docência na educação básica*”.

Assim, esse aspecto da formação carece atenção e sinaliza pela urgência de tomada de decisão e políticas de formação.

⁶ DB2, 2014 – Sigla para identificar a formação do docente. Sendo DB - para Docente Bacharel. O número 2 é a classificação do professor na pesquisa. E o número 2014, o ano que a pesquisa foi realizada.

⁷ EPT- Educação Profissional e Tecnológica.

⁸ DL11, 2014 – Sigla para identificar a formação do docente. Sendo DL- para Docente Licenciado. O número 11 é a classificação do professor na pesquisa. E o número 2014, o ano que a pesquisa foi realizada.

Conclusões

Constatamos que a não formação para docência em EPT⁹ consiste em um fato, carecendo investimentos para superação, saindo dessas iniciativas emergenciais e pontuais de formação esvaziada para uma política de formação permanente e contínua dos profissionais.

Disso extraímos, em relação à expansão dos Institutos Federais, que não basta apenas ampliar a oferta, se faz necessário se preocupar com a formação do professor para garantir a tão sonhada e propagada qualidade na educação.

Nesse sentido, destacamos a relevante manifestação dos professores sobre a necessidade de ter formação específica para atuar na Educação Profissional e Tecnológica e, essa formação tenha uma durabilidade maior em horas lhes oportunizando saberes, discussões e aprofundamentos específicos da área de Educação Profissional e Tecnológica, integrado com uma formação didático-pedagógica lhes proporcionando capacidades para lidar com os discentes, levando em consideração a diversidade e subjetividade dos sujeitos.

Referências

BRASIL, **Lei da Criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**. Lei nº 11.892, de 2008.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

GATTI, B. A. **O manifesto dos pioneiros da educação nova de 1932 e a formação de professores**/O Sistema Nacional de Educação: diversos olhares 80 anos após o Manifesto / Ministério da Educação. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino. -- Brasília: MEC/SASE, 2014.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. **Diferenciais inovadores na formação de professores para educação profissional**. Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnologia, v.1, p. 8-22, 2008.

⁹ EPT - Educação Profissional e Tecnológica.

Formação inicial de professores para a educação profissional: um olhar sobre a legislação

Camila Gomes Nogueira¹; Bruna Mendes Oliveira²; Maria Rita Neto Sales Oliveira³

Introdução

Com a expansão da rede federal houve um aumento de profissionais atuando como docentes nos diferentes eixos tecnológicos que a educação profissional de nível médio (EP) compreende. De acordo, com Oliveira e Burnier (2013, p.161) “o plano de expansão da rede federal, para o período de 2005 a 2010, envolveu uma ampliação, nesse período, de quase 300.000 matrículas na EP e, junto a isso, mais de 11.000 novos cargos efetivos de professores”. Estes, são em sua maioria, recrutados entre sujeitos com saberes da prática e/ou especialistas em suas áreas de conteúdo, que carecem de uma formação pedagógica para o magistério. No entanto, entende-se que o docente que atua na educação profissional (EP) deve estar munido de conhecimentos teórico-práticos e ainda estar familiarizado com os processos que permeiam a educação e suas políticas, assim como estar consciente da necessidade de políticas de formação docente que atendam as especificidades da EP.

Dessa forma, com à falta de licenciaturas na área da educação profissional os programas especiais de formação pedagógica e as especializações *lato-sensu* vêm sendo opções para o desenvolvimento pedagógico daqueles que já estão em sala de aula e dos que pretendem se tornar docentes na EP. A rigor essas alternativas de formação vêm ganhando espaço nas instituições que compõem a Rede Federal Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Ao lado disso, faz-se necessário o conhecimento da legislação que regulamenta a formação do professor para a Educação Profissional (Forprofep), sobretudo considerando-se os últimos dispositivos legais sobre a matéria.

¹ Mestranda em Educação Tecnológica, CEFET-MG, nogueiracgn@gmail.com

² Mestranda em Educação Tecnológica, CEFET-MG, bruna_ifnmg@outlook.com

³ PhD. em Educação, CEFET-MG, mariarita2@dppg.cefetmg.br

Objetivo

Subsidiar o conhecimento de aspectos legais relativos à formação inicial de professores para a educação profissional, por meio de uma revisão geral sobre o tema.

Método

Foi realizada análise documental dos seguintes textos legais: a Resolução CNE/CP n. 02/1997 (BRASIL, 1997) que dispõe sobre os programas especiais de formação pedagógica de docentes para as disciplinas do currículo do ensino fundamental e médio e da educação profissional técnica de nível médio; a Lei n. 11.741/08 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação n. 9394/96 (BRASIL, 2008); o Decreto n. 6.755/09 (BRASIL, 2009) que instituiu a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica; a Resolução CNE/CEB n. 06/2012 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, a Resolução CNE/CP n. 02/2015 (BRASIL, 2015) que define as diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada de professores; e a Lei 13.005 (BRASIL, 2014) que aprovou o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 (BRASIL, 2014).

Discussão

A Resolução n. 02/1997 (BRASIL, 1997) viabilizou a formação docente de bacharéis e tecnólogos por meio de programas especiais de formação pedagógica. A resolução previa o prazo de cinco anos para avaliação desses programas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), o que não se cumpriu no prazo determinado. Face à situação polêmica sobre o reconhecimento ou não da EP como uma modalidade de educação básica a formação de docentes para a EP passou a ser realizada, no geral, com base no disposto nessa Resolução. Não se entendia a obrigatoriedade da formação em pauta ser realizada em cursos de licenciatura, para o caso do professor da educação básica, tal como previsto pela LDB de 1996 (BRASIL, 1996).

Posteriormente, em 2008, houve alteração da LDB (BRASIL, 2008) pela qual a EP passou a ser reconhecida como modalidade de ensino. Após isso, o Decreto n. 6.755/09 (BRASIL, 2009) instituiu a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica que passa a vigorar também para a EP. Quanto à regulamentação específica para a formação de professores para a EP, ela é tratada na mencionada Resolução n. 06/2012 (BRASIL, 2012) que definiu as diretrizes curriculares para a educação profissional técnica de nível médio (EPTNM). Ao tratarem especificamente da formação inicial para a docência na EPTNM, essas diretrizes definem que ela será realizada por meio de cursos de graduação e programas de licenciatura ou ainda por *outras formas*.

Nesse contexto, a rigor as resoluções 02/97 e 06/2012 que fazem referência particular à formação de professores para a EP, vieram regulamentando a matéria, até a promulgação do novo Plano Nacional de Educação (2014-2024) em que fica estipulado na meta 15 e na estratégia 13 dessa meta o seguinte:

Meta 15: garantir, em regime de colaboração entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios, no prazo de um ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do *caput* do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

15.13. Desenvolver **modelos de formação docente** para a educação profissional **que valorizem a experiência prática**, por meio da oferta, nas redes federal e estaduais de educação profissional, de cursos voltados à **complementação e certificação** didático-pedagógica de **profissionais experientes**. (Grifos nossos).

Junto ao exposto, em 01 de julho de 2015 é promulgada a Resolução n. 02/2015 (BRASIL, 2015) que regulamenta os cursos de licenciatura, os cursos de formação pedagógica para graduados e os cursos de segunda licenciatura, para os docentes da educação básica.

No caso da formação pedagógica, a resolução define que os cursos poderão ser ofertados em instituições de educação superior, e preferencialmente em universidades, que ofertem curso de licenciatura reconhecido pelo MEC. Além disso, estipula o prazo de cinco anos para avaliação do desenvolvimento desses cursos, definindo prazo para sua extinção (BRASIL, 2015). Apesar da referência à sua extinção, não é definido se isto ocorrerá de forma

geral ou para aqueles cursos que forem considerados não adequados pela avaliação realizada.

Conclusões

Em síntese, em relação à formação inicial de docentes para a EP (Forprofep) têm-se alguns avanços, nos últimos anos, se se considera, de um lado, o reconhecimento da EP como uma modalidade de educação para a qual valeriam as mesmas exigências de formação docente relativas à educação em geral. De outro, além de resoluções, tem-se, desde 2014, uma lei – o PNE – que trata da temática. No entanto, mantém-se o que tem sido a norma geral para essa formação, tal como historicamente definida. Ou seja, suposta flexibilidade por meio de uma gama de possibilidades, mas que acabam por implicar uma formação diferenciada e aligeirada para o docente da EP em relação ao docente da educação básica em geral. Assim, se, de um lado, as alternativas propostas (*outras formas* de formação, pela Resolução n. 06/2012, ou *modelos de formação docente (...) que valorizem a experiência prática*, pelo PNE) implicam flexibilidade, de outro, sinalizam permissividade no âmbito da Forprofep.

Referências

BRASIL. CNE/CEB. **Resolução nº 02 de junho de 1997**. Dispõe sobre os programas especiais de formação pedagógica de docentes para as disciplinas do currículo do ensino fundamental, do ensino Fundamental e do Ensino Médio e da Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/rede/legisla_rede_parecer0297.pdf>. Acesso em: 03 jul. 2014.

_____. **Lei nº 11741 de 06 de julho de 2008**. Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20072010/2008/Lei/L11741.htm>. Acesso em: 10 set. 2015.

_____. **Decreto Nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009**. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior -CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20072010/2009/Lei/d6755.htm>. Acesso em: 10 set.2015.

_____. **Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação-PNE e dá outras providências. Brasília, 2014. Disponível em: < <http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documentoreferencia.pdf> f> Acesso em: 10 set. 2015.

_____. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB 06, de 20 de setembro de 2012.** Dispõe sobre Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica De Nível Médio. Disponível em:< <http://mobile.cnte.org.br:8080/legislacaoexterno/rest/lei/51/pdf>.>Acesso em: 15 ago. 2015.

_____. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP 02, de 01 de julho de 2015.** Define cursos de licenciatura (cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.Disponível em:<<http://www.cnedu.pt/pt/>>Acesso em: 15 ago. 2015.

OLIVEIRA, M. R. N.; BURNIER, S. **Perfil das licenciaturas nos institutos federais de educação, ciência e tecnologia.** In: CUNHA, D. M. *et al.* (Orgs.) Formação/profissionalização de professores e formação profissional e tecnológica: fundamentos e reflexões contemporâneas. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2013.

Identificar os estudantes com altas habilidades / superdotação como forma de prevenir o fracasso e a evasão escolar

Leny Meire Correa Molinari Carrasco¹; Renata Collicchio Federighi Costa²; Michele Cristiane Diel Rambo³

Introdução

A proposta de identificar os estudantes do primeiro ano do ensino médio integrado que iniciaram seus estudos no ano de 2015 com previsão de término para 2017, no Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins – Campus Palmas, com indicativo de altas habilidades/superdotação, parte da seguinte questão: Identificar adequadamente, bem como oferecer mediações educacionais planejadas e específicas para estes estudantes permitirá o pleno desenvolvimento do seu potencial e isso poderá contribuir na prevenção do fracasso e da evasão escolar?

Ao identificar indivíduos com indicativo de altas habilidades/superdotação, algumas questões tomam forma, como a rotulação e o peso que isso acarreta na formação da identidade do sujeito por causa da representação social existente. Neste sentido é preciso destacar os mitos pré-existentes conforme estudado por Winner apud Mettrau (2010) relacionados às altas habilidades/superdotação, os quais interferem diretamente também na indicação desses estudantes. Assim, para Winner apud Mettrau (2010) os mitos propostos pela autora são:

(1) superdotação global; (2): talentosos, porém não superdotados; (3) QI excepcional; (4) e (5): biologia versus ambiente; (6) pai dominado; (7) excessiva saúde psicológica; (8) todas as crianças são superdotadas e (9) as crianças superdotadas se tornam adultos eminentes (METTRAU, p.1, 2010)

Com isso, os mitos acerca da alta habilidade/superdotação podem contribuir de forma negativa no sentido de retardar programas que tratem das necessidades desse

¹ Mestre, IFTO/Campus Palmas e FESP, leny.carrasco@ifto.edu.br

² Especialista, FESP, renatafederighi@gmail.com

³ Mestre, IFTO/Campus Palmas, michele.rambo@ifto.edu.br

público de forma adequada e efetiva. Assim, mesmo que possua inteligência acima da média, o indivíduo com indicativo de alta habilidade/superdotação precisa de uma educação que vise enfrentar o grande desafio que é o fracasso e a evasão escolar devido à falta de ambientes estimuladores.

De acordo com Patto (1999), o fracasso escolar refere-se a um conjunto de fatores, sendo que o estudante não é o único responsável, mas que o professor e a metodologia e didática adotada por ele, bem como fator sócio econômico como o sistema capitalista terá influência neste processo. Assim, a autora enfatiza que o fracasso envolve os aspectos da evasão como a repetência, a indisciplina que terá como consequência o desinteresse e a falta de motivação do estudante.

Desta forma, Patto (1999) apresenta discussões sobre o fracasso e a evasão escolar, afirmando que ambos estão ligados entre si e ressalta a necessidade de se analisar e de se buscar alternativas para a sua superação, por meio do entendimento de que não se pode culpabilizar o estudante como único responsável pelo seu sucesso ou fracasso, mas sim que existe a interdependência da tríade ambiente familiar, estudante e instituição escolar.

Objetivos

Identificar por meio de avaliações psicológicas e pedagógicas dentre os estudantes matriculados no 1º ano de 2015 dos cursos de Ensino Médio e Ensino Médio Integrado oferecidos pelo Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins – IFTO/Campus Palmas, aqueles que possuem indicativo de altas habilidades/superdotação em Matemática para comporem o “pool de talentos”.

Métodos

Adotamos como aporte metodológico no processo de identificação dos alunos com indicativo de altas habilidades/superdotação o Modelo das Portas Giratórias cujo objetivo está em identificar e selecionar o estudante que apresente pelo menos uma das três características citadas na Teoria dos Três Anéis de Renzulli e Reis (1997), a saber: Inteligência acima da média, criatividade e envolvimento com a tarefa, os quais comporão o “Pool de Talentos”.

Assim, para formar este grupo o autor sugere seguir seis passos: a) Indicação por meio de testes, b) Indicação de professores, c) Caminhos alternativos, d) Indicações especiais, e) Indicação por meio da informação da ação e f) Notificação e Orientação aos Pais.

Discussão

O processo de identificação iniciou com a aplicação do questionário de autonegação baseado em Renzulli e Reis (1997) no qual o estudante declara as áreas em que possui alguma habilidade. Dentre os 198 alunos que responderam e entregaram o questionário, nos meses de maio, abril e junho de 2015, contabilizamos 69 alunos distribuídos nos cursos de administração, agrimensura, agronegócio, informática, eletrotécnica, eventos e mecatrônica matriculados no primeiro ano do ensino médio integrado no Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins/ Campus Palmas que se autonegaram com habilidade em matemática. Após o questionário, foram entrevistados dois professores de matemática das respectivas turmas para que fizessem a indicação dos prováveis candidatos a terem altas habilidade/superdotação em matemática, observamos que o parâmetro adotado pelos professores foi a indicação de estudantes com boas notas na disciplina.

Desta forma, foram convocados para uma reunião os 69 alunos juntamente com os responsáveis para que fosse apresentado o projeto e assim, o convite para que estes estudantes fossem submetidos ao teste de inteligência, primeira etapa do processo de identificação de habilidades em matemática. Neste momento, também foi apresentado o Termo de Livre Consentimento a ser assinado pelos pais/responsáveis quando de acordo com a participação do filho na aplicação do teste de inteligência; no entanto, apenas 22 pais/responsáveis assinaram o termo.

O teste de inteligência, TIG-NV foi aplicado nos 22 alunos, destes 19 apresentaram o resultado com os coeficientes na variação entre 125 a 146 pontos que indica altas habilidades/superdotação conforme a Escala Wechsler de Inteligência, os quais estão distribuídos em número de indivíduos e curso da seguinte forma: 2 de agrimensura, 1 de agronegócio, 1 de eventos, 11 de informática e 4 de mecatrônica.

Formamos então o “Pool de Talentos”, assim nomeado por Renzulli e Reis (1997), com 19 indivíduos que apresentaram indicativo de altas habilidades/superdotação em matemática, lembrando que eles apresentam apenas uma das características citadas na Teoria dos Três Anéis, referente a inteligência acima da média, sendo que as outras duas, o Envolvimento com a Tarefa e a Criatividade serão verificados no decorrer do desenvolvimento do estudo.

Cabe ressaltar, que este estudo ainda está em andamento e que foi realizada apenas a primeira etapa da verificação de sua eficiência e contribuição para a prevenção do sucesso ou do fracasso escolar, bem como sua interferência no processo de evasão escolar.

Assim, as identificações ocorreram nos meses de maio, abril e junho de 2015; no segundo semestre do mesmo ano serão realizadas atividades de acompanhamento como: oficina de astronomia, grupos operativos com pais, estudantes e professores e com estes últimos também, formação a respeito de metodologia e didática de ensino específica ao público-alvo deste estudo. A verificação da redução do fracasso escolar terá seus primeiros indicativos no ano de 2016, onde poderá ser computado o índice de evasão escolar.

Conclusões

O sucesso ou o fracasso escolar não dependerá unicamente do interesse do estudante, mas também de todos os aspectos e atores envolvidos no processo ensino - aprendizagem, no qual a mediação, exercida pela figura do professor, terá papel fundamental no desenvolvimento do conhecimento deste estudante, ao não descartar os seus saberes prévios como também propiciar o alcance do seu potencial acadêmico máximo conforme nos esclarece Vygotsky (1998) em sua teoria sobre a zona de desenvolvimento proximal.

Desta forma, sabemos hoje que a alta habilidade/superdotação é uma área da educação inclusiva onde os indivíduos necessitam de atendimento e educação voltados as suas especificidades e ao oferecer a identificação e o acompanhamento destes estudantes com altas habilidades/superdotação a instituição de educação oportunizará o desenvolvimento de potenciais o que contribuirá na prevenção da evasão e do fracasso escolar.

Referências

- METTRAU, M.B. & AZEVEDO, S. M. L. *Altas Habilidades /Superdotação: Mitos e Dilemas Docentes na Indicação para o Atendimento*. Revista Psicologia Ciência e Profissão, n. 30, vol.1, p. 32-45, 2010.
- PATTO, M.H.S. *A produção do fracasso escolar: história de submissão e rebeldia*. 2º ed. São Paulo: T.A. Queiroz, 1999.
- RENZULLI, J. S.; REIS, S. M. *The schoolwide enrichment model*. 2. ed. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press, 1997.
- VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos superiores*. Org. Michel Cole. [et al]. Trad. José Cippola Neto [et al]. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- WINNER, E. *Crianças superdotadas: mitos e realidades*. Tradução de Sandra Costa. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

IFMS em Aquidauana: uma política de inclusão

Caroline Hardoim Simões¹

Introdução

Os Institutos Federais de Educação, Ciências e Tecnologias (IFs) foram criados mediante a Lei 11.892 de 2008 e tem por objetivo a expansão do ensino técnico e tecnológico em uma nova proposta de educação profissionalizante. Araújo, Silva e Mendes (2014, p. 15) explicam as peculiaridades desta política educacional:

[...] nenhuma outra instituição educacional brasileira tem as características assumidas pelos IFs: ofertar diferentes níveis e modalidade de educação profissional voltados para a articulação entre o pensar e o agir. Eis por que original: proposta educacional pluricurricular e multicampi, que visa um público tão diverso e heterogêneo em uma mesma instituição, voltada para uma formação integral comprometida com o desenvolvimento social, produtivo e cultural local, articulado com um novo projeto social emancipador, que transforma vidas e realidade social.

A apresentação otimista dos autores em relação a essas instituições advém de um pressuposto de rompimento com as propostas anteriores de educação profissionalizante de caráter dual. A perspectiva dessa educação dual defende uma educação técnica e fragmentada ofertada a classe dos trabalhadores e uma formação intelectualizada para a constituição de futuros dirigentes, políticos e líderes da sociedade ou até mesmo do mercado para os filhos da pequena burguesia.

Assim, os IFs ao propor uma educação técnica de formação integral não fragmentada, bem como ao ofertar uma verticalização com a finalidade de uma formação continuada, oportuniza uma maior democratização de acesso à educação nas mais diversas modalidades e níveis de ensino, rompendo com a perspectiva do modelo dual.

Aquidauana está localizada na região da Serra de Maracaju, oeste de Mato Grosso do Sul, a 131 km da Capital, Campo Grande. É a principal cidade Microregião de Aquidauana que também é composta pelos Municípios de Anastácio, Dois Irmãos do Buriti e Miranda.

¹ Mestre em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Pedagoga e Coordenadora da Pós-graduação *Latto sensu* do Campus Aquidauana do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul. caroline.simoess@ifms.edu.br

Dados do Censo 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) contabilizam 45.614 habitantes, sendo o 7º maior centro urbano do Estado.

De acordo com dados do IBGE de 2012, a região de Aquidauana possui 37,6% de índice de pobreza – índice maior que a média do próprio estado de Mato Grosso do Sul (34,23%) – e suas maiores produções são na área da agropecuária e de serviços. Assim, entende-se a necessidade de um campus que atenda a toda a população da região, com foco especial para as pessoas vivem em estado de vulnerabilidade social.

Outro objetivo dos IFs é o próprio desenvolvimento local. Haja vista que a Universidade Estadual implantada na região se preocupa na formação para o agronegócio, o campus do IFMS instalado focou a formação para serviços, mais especificamente nos eixos de Informática e Edificações.

A implantação iniciou em 2011, no entanto, por mais que a política educacional tenha sido pensada de maneira eficiente a atender a região, as limitações materiais precisam ser sanadas para que enfim, seja garantido mais do que a democratização de acesso, mais também a permanência e o êxito dos ingressos na instituição.

Objetivos

O objetivo central desta pesquisa é verificar os principais fatores internos, externos e individuais responsáveis pela evasão escolar no IFMS – Campus Aquidauana. Estes dados são de suma importância para substanciar as tomadas de decisão da gestão local na finalidade de uma maior eficiência do ensino público federal na região.

A pesquisa apresentada é o início de uma práxis de planejamento e avaliação de políticas adotadas pelo campus e deverá manter-se constante subsidiando as ações de combate a evasão e retenção escolar.

Métodos

A metodologia para este estudo foi dividida em quatro grandes etapas:

Dados quantitativos:

Nesta fase foram levantados os dados estatísticos de evasão de cada curso, mediante o acesso ao Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica

(SISTEC). Os cursos que haviam uma taxa de evasão maior de 15% foram selecionados para a segunda fase da pesquisa.

Ao final da primeira etapa foram selecionados os seguintes cursos: Técnico Integrado de Nível Médio em Edificações; Técnico Integrado de Nível Médio em Informática; e Curso Superior Tecnológico em Sistemas para Internet. Os cursos na modalidade a Distância não foram incluídos na pesquisa por serem ofertados pelo IFPR, impossibilitando a gestão local de implantar mudanças nos mesmos.

Diagnose:

Para o levantamento das possíveis causas de evasão, neste momento foi realizada uma consulta a quatro segmentos fundamentais da instituição – gestores, professores, alunos em curso e alunos evadidos. A consulta foi realizada através de questionários, entrevistas e em discussões em pauta nas reuniões de gestão.

Os dados levantados foram sistematizados, culminando nas seguintes causas de evasão: 1) Ingressantes que desconhecem a organização e os objetivos do curso; 2) Carga horária exaustiva com aulas apenas expositivas; 3) Falta de relação explícita entre as aulas teóricas e as aulas práticas; 4) Desconhecimento de conceitos básicos por parte dos alunos; 5) Falta de merenda escolar; 6) Falta de livros didáticos; 7) Salas de aula desconfortáveis (muita luminosidade que dificulta enxergar a lousa e falta de ventilação). 8) Poucas aulas práticas; 9) Falta de materiais nos laboratórios; 10) Internet lenta e de difícil navegação; 11) Indisponibilidade de laboratórios de computadores para pesquisa; 12) Falta de materiais nos laboratórios; 13) Falta de livros na biblioteca; 14) Dificuldade de acesso ao campus; 15) Falta de autonomia do aluno na organização de seus estudos; 16) Excesso de atividades a serem realizadas em casa; 17) Falta de afinidade com a área do curso profissionalizante; 18) Sistema de dependência; 19) Longa duração do curso de ensino médio; 20) Poucos projetos de pesquisa e extensão para os alunos interessados; 21) Falta de materiais escolares básicos gratuitos; 22) Média de aprovação alta; 23) Pouca disponibilidade nos horários definidos para atendimento com os professores; 24) Falta de transporte público ou escolar; 25) Problemas na relação professor x aluno; 26) Deficiência na formação básica dos alunos; 27) Distanciamento dos pais em relação a escola; 28) Metodologia de ensino inadequada; 29) Falta de materiais de consumo.

Análise dos dados

Após o levantamento dos fatores de causas de evasão, o tema foi amplamente discutido na instituição, na finalidade de verificar a disponibilidade de ações.

Intervenção

Por fim, implementa-se as ações determinadas, avaliando sua eficácia no combate a evasão e retenção.

Discussão

Com o movimento paredista dos servidores e a mudança de gestão na instituição e no campus, muitas das ações ainda não foram implantadas, dificultando uma avaliação de eficácia dessas ações.

Conclusão

Após a experiência relatada e os estudos do tema, conclui-se que a evasão não é um problema próprio da instituição, mas são constituídas por múltiplas determinações, com problemáticas internas e externas a escola.

A educação como prática social não está eximia da realidade espacial e temporal na qual se insere. Assim, a escola não é totalmente eficaz no seu papel democrático, mediante uma sociedade capitalista contraditória e desigual. Porém, mesmo com as limitações de uma instituição de formação pública, os IFs possuem privilégios orçamentários com financiamento direto da União, possibilitando estudos como estes, que tem por finalidade a qualidade e a eficácia do ensino ofertado.

Referências

ARAÚJO, A. C. (org.). **Evasão na educação**: estudos políticos e propostas de enfrentamento. Brasília: RIMEPES, 2014.

**Implementação do ensino integrado na educação profissional técnica de nível médio:
estudo realizado em uma instituição de educação profissional da região metropolitana de
Belo Horizonte**

Antônia Elisabeth da Silva Souza Nunes¹

Introdução

Esta pesquisa tem como objeto de investigação o processo de integração entre o Ensino Médio e a Educação Profissional, conforme dispõe o Decreto nº 5.154/2004. Os sujeitos da pesquisa foram gestores e docentes tanto do Ensino Médio, quanto da Educação Profissional. O *locus* da investigação foi uma instituição de Educação Profissional ligada à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, situada na região metropolitana de Belo Horizonte, aqui denominada de Instituição de Educação Profissional (IEP). Nesta Instituição, foi investigado o curso técnico integrado em Química.

Objetivos

Objetivo Geral: investigar o trabalho político-pedagógico de docentes e gestores de um curso técnico em Química, visando promover a integração entre as disciplinas do Ensino Médio e as disciplinas do Ensino Profissional.

Os objetivos específicos que nortearam esta pesquisa foram:

- Identificar a organização do trabalho político-pedagógico para se promover a implementação do ensino integrado, em um curso técnico integrado em Química, ofertado na Instituição Federal pesquisada.
- Analisar a relação entre os docentes da formação geral e os docentes da área específica de formação profissional do curso técnico integrado em Química.

¹ Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, PUC-MG. E-mail: elisabeth.aessn@gmail.com

- Analisar como vem sendo construído e está sendo desenvolvido o Projeto Político-Pedagógico do curso técnico em Química na instituição pesquisada.
- Identificar as concepções de professores e de gestores sobre ensino integrado no curso técnico em Química investigado.

Métodos

No que se refere à metodologia, foi feito um Estudo de Caso, lançando mão dos seguintes instrumentos de investigação: análise documental, entrevistas semiestruturadas e questionário. Na análise dos dados quantitativos coletados, empregou-se a Estatística Descritiva. Quanto aos dados das entrevistas, foi usada Análise de Conteúdo, na perspectiva proposta por Bardin (2004).

Discussão

Na pesquisa realizada foram identificadas quatro categorias:

- Proposta institucional de Ensino Médio Integrado;
- Atividades de promoção da integração;
- Dificuldades e avanços na promoção da Integração;
- Concepções sobre a Integração.

Proposta Institucional de Ensino Médio Integrado

Percebe-se que a maioria dos professores entrevistados não conhecia a proposta institucional para a integração, conforme evidenciam o excerto a seguir:

Essa integração hoje ela não existe na instituição e muito menos no curso que eu ministro, no curso de química. Não há integração nenhuma entre as disciplinas de formação geral e as disciplinas de formação básica, de formação técnica. (PFG 3).

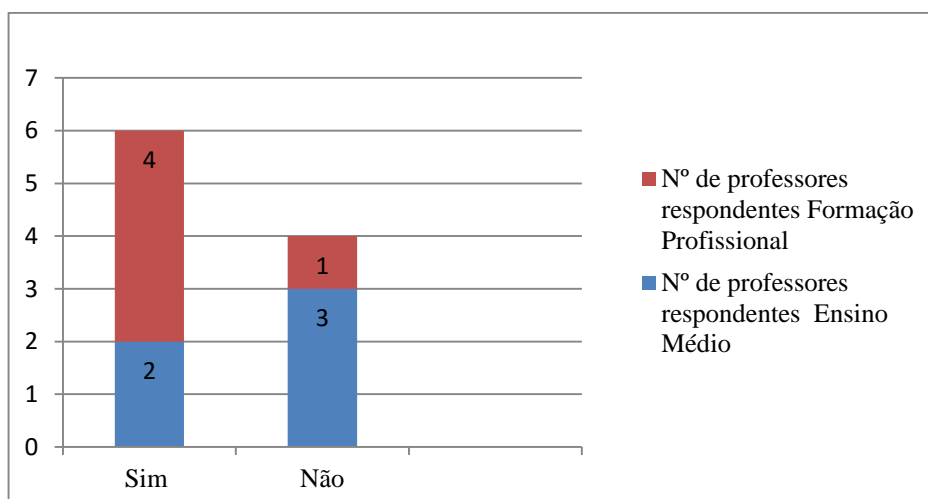
Segundo Moura (2012), o envolvimento dos docentes no processo de elaboração do Projeto Institucional representa uma possibilidade do seu êxito, enquanto o seu

afastamento é um forte indicador do contrário. As declarações dos professores mostram que o desconhecimento acerca do Projeto Institucional de Integração é um dos aspectos mais desafiadores para a efetivação do curso técnico integrado.

Atividades de Promoção da Integração

No que se refere ao planejamento das atividades de integração, a maioria dos professores respondentes do questionário (60%) afirmou que elaboravam seus planos de ensino contemplando a proposta de integração. O Gráfico 1 abaixo mostra um comparativo entre os professores da Formação Profissional e os professores do Ensino Médio, que colocam em suas práticas, alguma atividade de integração:

GRÁFICO 1 - Desenvolvimento de atividade de integração - Professores



Fonte: dados da pesquisa (2013)

Conforme pode ser verificado, mesmo que os dados apresentados anteriormente mostrem que os docentes pesquisados desconheciam o Projeto da IEP para promover a integração, a maioria desses professores afirmou que colocam em prática alguma atividade integradora.

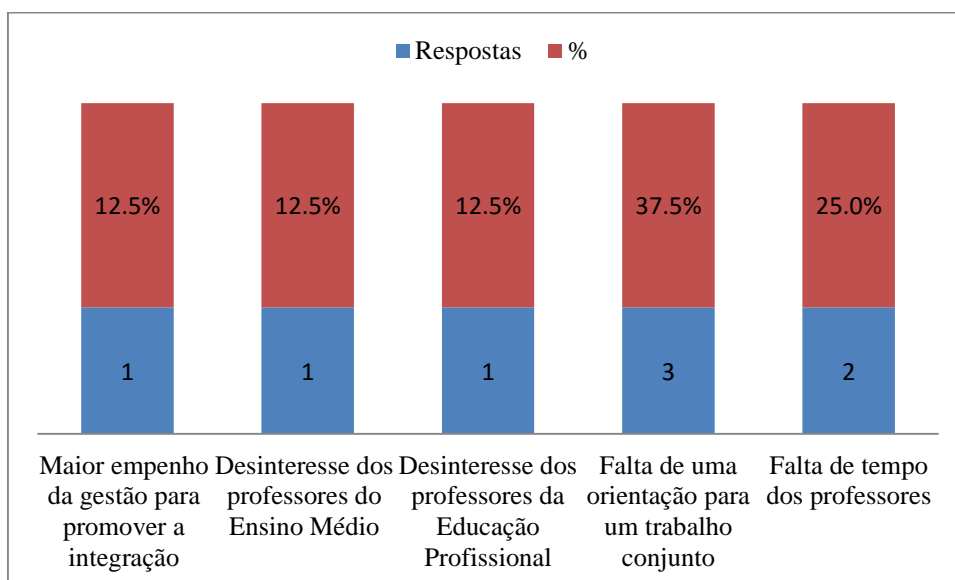
Ferreti (2011, p. 799) considera difícil o trabalho integrado, afirmando que tende a ser “baixa a disposição para trabalhos que impliquem articulação, reduzindo a integração”.

Os excertos das entrevistas e os dados quantitativos mostraram que o planejamento e desenvolvimento de atividades de integração são feitos de maneira isolada e não integrada.

Dificuldades e Avanços na Promoção da Integração

Os dados quantitativos que mostram as dificuldades encontradas pelos gestores estão apresentados abaixo:

Gráfico 4 - Dificuldades para promover a Integração – Gestores



Fonte: dados da pesquisa (2013)

A falta de orientação para que se realize a integração atingiu o percentual de 37,5%, seguida de desinteresse dos professores na promoção da integração (25%). A falta de tempo corresponde a 25% das opiniões dos professores do curso investigado.

Veiga (2006) considera que os gestores devem planejar mecanismos que estimulem a participação de todos no processo de decisão. E o Projeto Político e Pedagógico (PPP) deve ser o instrumento de organização, integração e reorganização dos espaços e tempos de participação.

Concepções sobre a Integração

Dos excertos das falas dos professores e gestores destacam-se os que tratam da relação entre conhecimentos teóricos e práticos:

Então, essa integração, então ela vai contribuindo *né*, (sic) para o desenvolvimento do aluno. Então ele tem um desenvolvimento maior porque ele não vai ficar só com o conteúdo, porque ele aprende o conteúdo e vai aplicar. (PFG 7).

Os discursos dos docentes expuseram que a busca pela articulação da teoria com a prática é importante para consolidar a aprendizagem dos alunos. Rodrigues e Araújo (2011) abordam que a efetivação de estratégias de ensino integradoras, ligadas ao fazer, depende de um posicionamento docente e do compromisso da instituição com uma práxis pedagógica. Torna-se, assim, uma questão fundamentalmente política e filosófica, que depende muito mais da postura que a instituição e o profissional da educação assumem frente à realidade do que meramente dos procedimentos didáticos.

Conclusões

Os resultados obtidos pela pesquisa podem ser assim sintetizados: a proposta de integração da Educação Profissional com o Ensino Médio tem enfrentado muitas dificuldades para ser efetivada. Entre essas dificuldades se destacam: a precariedade e a fragilidade na organização e na gestão do trabalho dos professores do Ensino Médio e da Educação Profissional, que não tem contribuído para promover e estimular o diálogo entre ambos; a falta de incentivo aos professores e gestores para se dedicarem à integração, tendo em vista a necessidade de assegurá-la como uma política pública que contribua para a qualidade do ensino. Reitera-se a condição para a concretização do projeto de ensino integrado: o princípio ético-político da integração. Gestores e professores precisam ter a definição clara sobre as finalidades políticas e educacionais emancipadoras, e se comprometerem com elas.

Referências

BARDIN, L. **Análise do Conteúdo**. Lisboa: Edições70, 2000.

FERRETI, C.J. Problemas institucionais e pedagógicos na implantação da reforma curricular da educação profissional técnica de nível médio no IFSP. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 789-806, jul.-set. 2011. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em: 04 nov. 2011.

MOURA, Dante Henrique. A organização curricular do ensino médio integrado a partir do eixo estruturante: trabalho, ciência, tecnologia e cultura. **Revista Labor**, nº7, v.1, 2012.

RODRIGUES, Doriedson do Socorro. ARAÚJO, R.M.L. Filosofia da práxis e ensino integrado: para além da questão curricular. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v.20, n.1, p.11-22, jan./abr.2011.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.) **Projeto Político Pedagógico da Escola**: uma construção possível. São Paulo: Papirus, 2006.

Influência das políticas públicas no perfil da titulação docente da carreira de EBTT nas IFES, de 2008 a 2014

José Eduardo Borges Moreira¹

Introdução

A partir de análises feitas de um banco de dados de docentes da carreira de magistério de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT) de 2008 a 2014, pode-se observar um crescente aumento do número absoluto de docentes desta carreira, bem como de suas titulações, de um modo geral. Entretanto, ao se comparar com o número de docentes da carreira de Magistério Superior quanto às suas titulações, existe ainda uma enorme diferença, principalmente entre os mais titulados. Pela observação das transformações ocorridas ao longo do tempo no desenvolvimento e estruturação das carreiras docentes no âmbito do poder executivo federal, este autor entende poder-se verificar uma tendência histórica que aponta para uma maior valorização da carreira do ensino superior no país, se comparada à carreira de ensino básico e profissional, principalmente quanto ao incentivo à qualificação docente, o que talvez explique tais dados.

Objetivos

Pretende-se aqui, apontar algumas questões relativas às políticas públicas para a educação profissional adotadas nos últimos anos e que podem contribuir para a compreensão de que há muito, as políticas adotadas para as carreiras docentes de 1º e 2º Grau, EBTT e de Ensino Superior, aparentemente convergentes, são, na verdade, bastante divergentes e contraditórias à nova realidade da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.

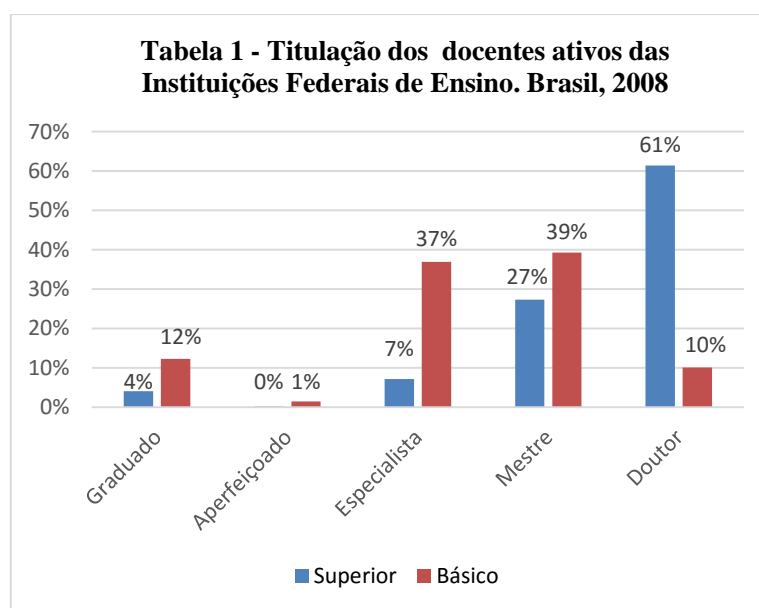
¹ Doutorando em Educação pela Faculdade de Educação da UFMG, Professor do Colégio Técnico da UFMG – zedu@ufmg.br

Métodos

Primeiramente foi realizado um levantamento e leitura das principais Leis que regulamentam as carreiras de magistério no âmbito federal, de 1987 até 2013. Os dados quantitativos foram analisados a partir de um banco de dados com o número de docentes da carreira de EBTT e respectiva titulação, por instituição de ensino, de 2008 a 2014, fornecido pelo Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, Secretaria de Gestão Pública, em julho de 2015. As análises estatística dos dados e foram realizadas por meio dos softwares SPSS e EXCEL.

Discussão

Dados extraídos de uma apresentação do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – ANDES, em 2008, demonstravam uma grande diferença nas titulações docentes das carreiras de ensino básico e superior da rede federal, principalmente em relação àqueles com Doutorado, que chegava àquela época a uma proporção 6 vezes maior para os docentes das universidades, se comparados aos do ensino básico (Tabela 1).

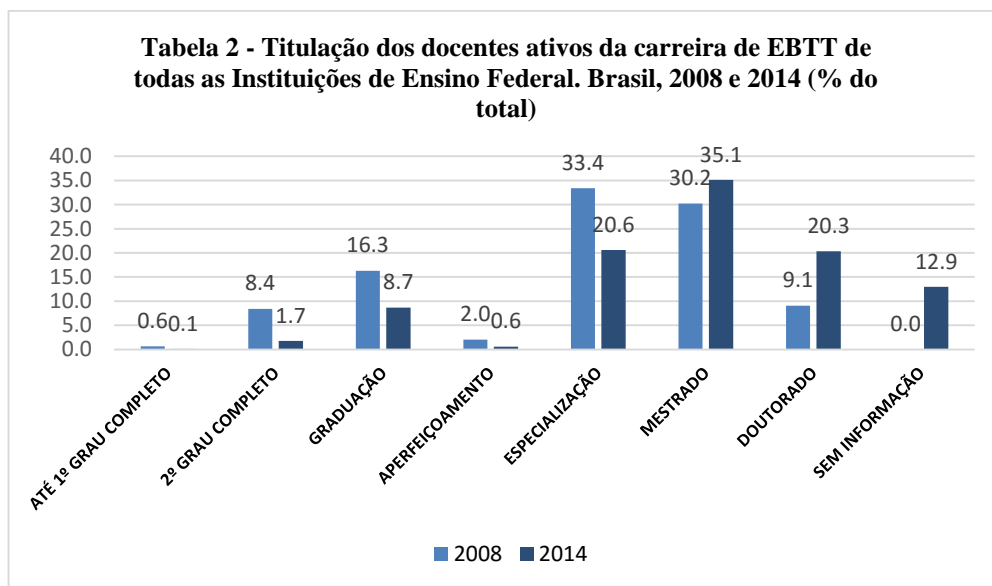


Fonte: ANDES, 2008.

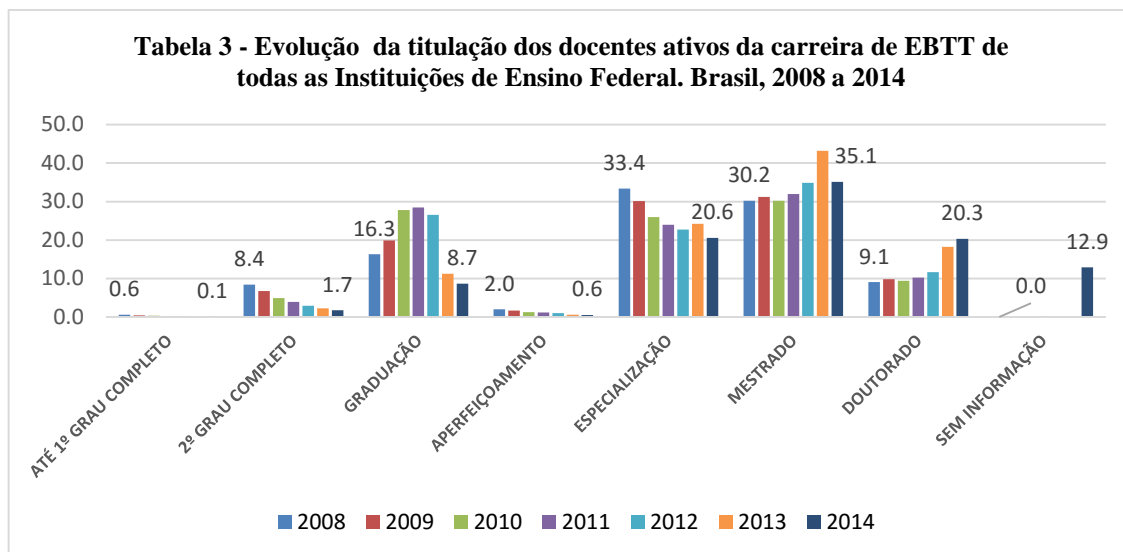
A partir da análise da Tabela 2, que mostra a evolução das titulações dos docentes da carreira de EBTT, ainda mais detalhada na Tabela 3, pode-se observar que houve um

crescimento entre aqueles com Mestrado (de 30,2 para 35,1%) e de Doutorado (de 9,1 para 20,3%) entre os anos de 2008 e 2014.

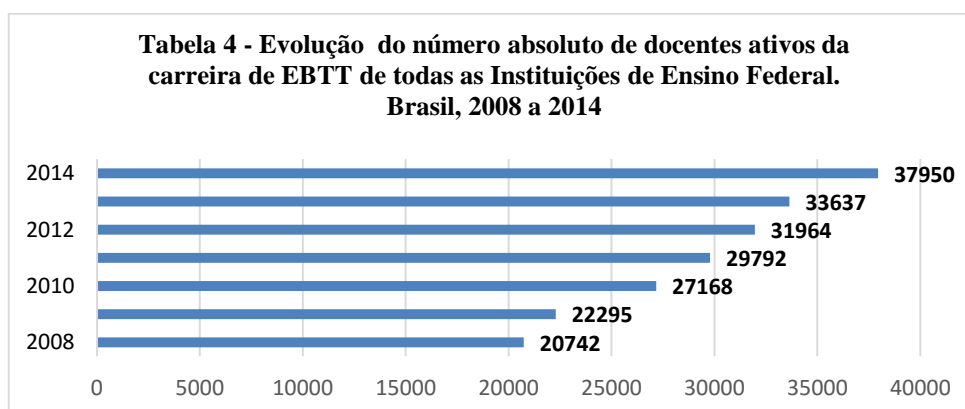
No entanto, se observarmos a evolução do número de docentes da carreira de EBTB no mesmo período, por conta da criação dos Institutos Federais de Ciência e Tecnologia, subindo de um total de 20.742 em 2008 para 37.950 em 2014 (Tabela 4), talvez o aumento do número de Mestres e Doutores possa ainda ser considerado ainda um pouco tímido. Pelos dados fornecidos, podemos verificar que houve um aumento do número de contratações de docentes com Graduação, nos anos de 2009 a 2011. Em compensação, nos anos posteriores, especialmente entre 2011 e 2013, o aumento do número de Doutores indica possivelmente uma maior busca pela titulação em função da qualificação destes docentes já existentes, mais do que por meio das contratações realizadas no mesmo período.



Fonte: Extração de dados do Sistema Integrado de Administração de Recursos Humanos - SIAPE (DW), em 06 de julho de 2015. Nota: Dados trabalhados pelo autor.



Fonte: Extração de dados do Sistema Integrado de Administração de Recursos Humanos - SIAPE (DW), em 06 de julho de 2015. Nota: Dados trabalhados pelo autor.



Fonte: Extração de dados do Sistema Integrado de Administração de Recursos Humanos - SIAPE (DW), em 06 de julho de 2015. Nota: Dados trabalhados pelo autor.

Buscando um melhor entendimento das causas que levaram a tais diferenciações entre as carreiras, é importante fazermos um breve apanhado histórico de seus diversos desenvolvimentos e reestruturações por alterações de Leis federais.

Carreira do Magistério de 1º e 2º Graus

De acordo com o Decreto 94.664/1987 que regulamenta a Lei 7.596/1987, que por sua vez foi alterada pela Lei 11.344/2006, a estrutura básica da carreira até 2008 era dividida em 06 Classes e 21 Níveis, estando representada no quadro 1 abaixo:

Quadro 1 - Estrutura básica da carreira de 1º e 2º Graus até o ano de 2008.

Classe	Nível	Titulação de entrada
Especial	U	
E	4	Mestre ou Doutor
	3	
	2	
	1	
D	4	Especialização
	3	
	2	
	1	
C	4	Licenciatura Plena ou habilitação legal
	3	
	2	
	1	
B	4	Licenciatura de 1º Grau "Abolido"
	3	
	2	
	1	
A	4	2º Grau "Abolido"
	3	
	2	
	1	

Fonte: Lei Federal 11.344/2006 disponível em www.planalto.gov.br.

Criação da carreira do Magistério do EBTT

Em 2008 a carreira do Magistério de 1º e 2º graus é reestruturada na carreira do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT) pela Lei 11.784/2008. Essa reestruturação trouxe uma maior aproximação com a carreira de Ensino Superior, como pode ser visto na estrutura de classes e níveis abaixo e sua correspondência com o MS.

Quadro 2: Estrutura básica da carreira de EBTT em comparação com a do MS a partir de 2008.

EBTT		MS	
Classe	Nível	Classe	Nível
Titular	Único	Titular	Único
DV	3	Associado	4
	2		3
	1		2
DIV	5		1
DIII	4	Adjunto	4
	3		3
	2		2
	1		1
DII	4	Assistente	4
	3		3
	2		2
	1		1
DI	4	Auxiliar	4
	3		3
	2		2
	1		1

Fonte: Lei Federal 11.344/2006 disponível em www.planalto.gov.br.

Criação do cargo único de Magistério Federal

Finalmente, a Lei 12.772, de 28/12/2012 e respectiva MP 614, de 14/05/2013, vêm estruturar, a partir de 1º de março de 2013 o Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal, um cargo único de magistério com 02 (duas) carreiras distintas: a de Magistério Superior, com o cargo isolado de Titular do Magistério Superior e a de Magistério de EBTT, com o cargo isolado de professor Titular, ficando ambas com a mesma estrutura de Classes e Níveis.

As mudanças ocorridas ao longo do tempo em busca de uma aparente similaridade entre as estruturas das carreiras de EBTT e MS, à primeira vista podem deixar a entender que ambas as carreiras sejam igualmente valorizadas, porém é importante verificarmos algumas diferenças significativas e que talvez possam explicar o motivo de haver tamanha distinção entre estas, em relação à titulação docente:

- Até a promulgação da Lei 12.772, com efeito somente a partir de 1º de março de 2013, as carreiras diferiam quanto à entrada. Na carreira de MS o nível de entrada dependia da titulação e na carreira de EBTT, independente da titulação docente, iniciava-se na Classe D1, nível 01, tornando a carreira de EBTT salarialmente menos atrativa, mesmo para docentes de mesma titulação. Como exemplo, um docente com Doutorado em início de carreira no MS ganhava R\$ 1227,16 a mais (salário cerca de 17% maior) que seu colega Doutor;
- As carreiras diferiam quanto ao período de interstício, 18 meses para o EBTT e 24 meses para o MS, porém na carreira de EBTT tal diferença só se tornava vantajosa para os docentes efetivados antes da promulgação da Lei 11.784/2008 e com titulações a partir de Mestrado ou ainda os mais antigos na carreira, mesmo sem titulação. Para exemplificar, um Doutor que ingressou na carreira de MS no mesmo mês e ano que outro colega Doutor da carreira de EBTT levaria 8 anos e meio a menos para chegar ao topo da carreira;
- Mesmo com as últimas mudanças ocorridas para docentes efetivados a partir de 1º de março de 2013 (agora ambas as carreiras se iniciam nos níveis inferiores e têm interstício de 24 meses), uma significativa diferença continua sendo reforçada. Para o ingresso na carreira de MS nas Universidades, pela Lei 12.863, de 24/09/2013, o título de Doutor é exigência; já para o EBTT é a Graduação, sendo proibida a exigência de titulações maiores já como uma primeira etapa eliminatória.

Conclusões

Os dados aqui demonstrados sugerem que entre as ações que compõem as políticas públicas para a educação profissional, deveria haver um maior investimento na formação e capacitação docente dos professores de EBTT da rede federal de educação profissional. Sabemos que há uma grande dificuldade dos atuais Institutos Federais na implantação ou ampliação de cursos de pós-graduação. A falta de maiores docentes com Doutorado pode vir a explicar tal dificuldade, o que tornaria tal ciclo ainda mais vicioso.

Referências

BRASIL. **Lei nº 12.772**, de 28 de dezembro de 2012. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal; sobre a Carreira do Magistério Superior, de que trata a Lei nº 7.596, de 10 de abril de 1987; sobre o Plano de Carreira e Cargos de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico e sobre o Plano de Carreiras de Magistério do Ensino Básico Federal, de que trata a Lei nº 11.784, de 22 de setembro de 2008.

BRASIL. **Lei nº 11.892**, de 08 de setembro de 2006. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 2008a.

BRASIL. **Lei nº 11.344**, de 29 de dezembro de 2006. Dispõe sobre a reestruturação das carreiras de Especialista do Banco Central do Brasil, de Magistério de Ensino Superior e de Magistério de 1º e 2º Graus e da remuneração dessas carreiras, das Carreiras da Área de Ciência e Tecnologia, da Carreira de Fiscal Federal Agropecuário e dos cargos da área de apoio à fiscalização federal agropecuária; estende a Gratificação de Desempenho de Atividade Técnica de Fiscalização Agropecuária - GDATFA aos cargos de Técnico de Laboratório e de Auxiliar de Laboratório do Quadro de Pessoal do Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento; cria a Gratificação de Desempenho de Atividade de Execução e Apoio Técnico à Auditoria no Departamento Nacional de Auditoria do Sistema Único de Saúde - GDASUS; e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 2006.

BRASIL. **Lei nº 11.784**, de 22 de setembro de 2008. Dispõe sobre a reestruturação do Plano Geral de Cargos do Poder Executivo - PGPE, de que trata a Lei nº 11.357, de 19 de outubro de 2006, do Plano Especial de Cargos da Cultura, de que trata a Lei nº 11.233, de 22 de dezembro de 2005, do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, de que trata a Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005, da Carreira de Magistério Superior, de que trata a Lei nº 7.596, de 10 de abril de 1987; e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 2008c/

BRASIL. **Lei nº 8.948** de 08 de dezembro de 1994. Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 1994.

Intervenção estatal e fragmentos da educação profissional na “deusa dos cereais”: da colônia agrícola ao Instituto Federal Goiano câmpus Ceres

Marco Antônio de Carvalho¹; Maria Esperança Fernandes Carneiro²; Léia Adriana da Silva Santiago³

Introdução

O objeto de investigação são os fragmentos das questões agrárias e da educação profissional na região de abrangência do Instituto Federal Goiano – IF Goiano Câmpus Ceres, desde a década de 1940, em três distintas fases, a começar pela Escola Fazenda (EF), Pedagogia de Projetos (PP) e Formação Unitária (FU), com atenção às políticas públicas de formação profissional na região e nas diversas fases do processo de incorporação, expulsão e reincorporação de trabalhadores rurais, onde a educação profissional esteve presente desde a criação da Colônia Agrícola Nacional de Goiás – CANG⁴.

Objetivos

Analisar se as diretrizes das políticas de educação profissional, voltadas às demandas da agropecuária regional têm atendido a estas; verificar a adequação do perfil e processo de formação dos técnicos agrícolas⁵ ao exigido e historicizar as questões agrárias e de trabalhadores rurais na região.

¹ Doutor em Educação e professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano. marco.carvalho@ifgoiano.edu.br

² Doutora em Educação e professora da PPGE da PUC Goiás. esperancacarneiro@outlook.com.

³ Doutora em Educação e professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano. leia.adriana@ifgoiano.edu.br

⁴ CANG - Surgiu na “Marcha para o Oeste”, na década de 1940, quando foram criados, implantados e consolidados projetos de colonização e reforma agrária em diversos estados, que em Goiás evidenciava a vocação agrícola “Deusa dos Cereais - Ceres”.

⁵ Em relação à adequação da formação recebida, através das informações dos egressos, foram levantados fatores intervenientes que, de forma associada ou não, contribuíram para a preparação daqueles jovens para o mundo do trabalho, inclusive aspectos que favoreceram a permanência, visto que nas dez turmas analisadas, a evasão é pouco significativa.

Métodos

Recorremos ao materialismo histórico-dialético, através de uma investigação documental e bibliográfica em busca de fragmentos históricos que dessem sustentação à correlação de questões agrária e educação profissional, particularmente de jovens, verificando sua presença na comunidade sampatriense⁶.

A pesquisa empírica foi realizada com 11,8%⁷ de um universo de 929 egressos formados no período de 1997 a 2007.

Discussão

Em relação à questão agrária na região, à luz de informações levantadas por Carvalho (2012), é possível inferir que desde a criação da CANG até o início dos 1980 ocorreu uma reconfiguração agrária, com a reconcentração da propriedade da terra e a pecuarização. Posteriormente, já nos 1990, houve o direcionamento ao uso sucroalcooleiro e demandando trabalhadores braçais, técnicos e produção de alimentos da cesta básica, o que cria elementos favoráveis aos novos assentamentos.

Quanto à educação profissional em Ceres, desde a CANG, o que se quis foi correlacionar esta ao processo histórico de desenvolvimento da região, seus conflitos e demandas, de um lado a luta por educação das famílias camponesas e de outra parte, já na década de 1980, o movimento dos grandes produtores em defesa da criação da escola, atual IF Goiano Câmpus Ceres.

Recuando à primeira fase mencionada, a educação, inclusive rural, foi uma preocupação presente na colônia. “O colono tinha acesso gratuito a terras e benefícios. [...] eram casas, ferramentas [...], assistência hospitalar, remédios e escolas” (ANDRADE, 1990, p.39).

⁶ Segundo Abreu; Kobayasi e Iacovelo (2010), o nome está relacionado à região Vale São Patrício onde Ceres, juntamente com outras 26 cidades, possuem uma associação sampatriense de municípios, denominação que se deu pelo fato de os padres norte-americanos, de descendência irlandesa, terem desenvolvido, nas décadas de 1950 e 1960, trabalhos missionários e deram esse nome em homenagem ao padroeiro da Irlanda, San Patrick.

⁷ Do universo de 929 egressos, de 1997 a 2007, que após esforço de atualização de endereços, 320 egressos receberam questionário de pesquisa, 34,4% do universo. Os retornos das turmas não foram homogêneos e optou-se por aquela com menor retorno proporcional, 11,8%, a partir da qual se determinou as quantidades de informantes de cada uma das dez turmas, totalizando 109 informantes.

Ainda sobre o ensino agrícola, Andrade (2006) destaca a Escola Batista de Horticultura e Granjas B. M Foreman⁸, inaugurada em 29 de fevereiro de 1960, que desenvolvia uma pedagogia similar a Escola Fazenda⁹.

Já na década de 1970, a mencionada modernização conservadora, coincide com a pecuarização na região analisada e a reorganização da educação profissional, pela Lei 5.692/71, foi aligeirada e predomínio cursos de menores custos (GERMANO, 2000).

Mais tarde, já na década de 1990, ocorrem as reformas decorrentes da Lei 9.394/96 e decretos 2.208/97 e 5.154/2004. Neste período, retomando a criação da Escola Agrotécnica de Ceres, em 1995, foi adotado o Sistema Escola Fazenda (EF), passando pela Pedagogia de Projetos (PP) e a Formação Unitária (FU).

Ao estudar o perfil do egresso do Curso analisado, ao contrário do que se pretendia, um peão melhorado¹⁰, o que foi observado é que, considerando a metodologia e a qualidade do processo didático-pedagógico, na opinião de 91,7% dos informantes a formação recebida foi adequada e fundamental ao desenvolvimento de um perfil cidadão do mundo, seja agronegócio, agricultura familiar, ou mesmo em outros ramos.

Justificando assertivas destacam a estrutura e formação integral, apontada por 41,7% dos informantes como adequada, seguida de que a formação faculta a busca de soluções na resolução de problemas enfrentados, para 50% destes.

Foi possível evidenciar a importância de ambas as áreas de conhecimentos, propedêutica e profissionalizante, avaliadas por 58% dos informantes como imprescindíveis e complementares, nas três fases analisadas.

⁸ Homenagem ao missionário americano Blonnye Homes Foreman que, em 1929, iniciou seu trabalho em Corrente – Piauí, assumindo a direção da Escola Batista Industrial daquela cidade, onde o casal Fite iniciou seus trabalhos missionários e profissionais, antes de se transferirem para Ceres para implantarem e dirigirem esta escola de ensino profissional de nível fundamental. (SOUSA, 2007)

⁹ Segundo Koller e Sobral (2010, p. 224), “o sistema escola-fazenda foi introduzido no Brasil em 1966, decorrente da implantação de ações do Programa do Conselho Técnico-Administrativo da Aliança para o Progresso – CONTAP II (Convênio Técnico de Aliança para o Progresso, MA/USAID para suporte ao ensino agrícola de grau médio”.

¹⁰ Em estudos de Carvalho e Abreu (2011), os preconizavam, mesmo que veladamente, que no processo de substituição do trabalho escravo pelo livre, sem prejuízos ao processo de produção, assim como sem o declínio da lucratividade das atividades produtivas de então, a opção de uma força de trabalho formada dentre os filhos dos agregados e outros jovens despossuídos da fortuna, poderia, a partir da qualificação técnica, suprir com ganhos de qualidade o braçal afrodescendente, sem, contudo, representar um aumento de custos salariais, portanto, apenas um peãozinho melhorado.

Na questão carreira, os egressos apontam a significativa influência do curso técnico agrícola, na sua trajetória profissional e na sua qualidade de vida, foi alta para 79,6%. Dentre as razões, para 66%, a troca de experiência favorece o amadurecimento.

A respeito de possíveis fatores de sucesso e permanência dos discentes durante os três do curso, mencionaram que a estrutura Escola Fazenda oferecia condições objetivas¹¹ para que os jovens da região tivessem acesso e concluíssem seus estudos.

Nesse aspecto, visando verificar discrepâncias, a análise de alguns fatores de permanência foi realizada em separado para cada legislação e proposta pedagógica específica. Quanto ao tempo de dedicação aos estudos no período EF, destacamos que 32,6% dos informantes estudavam até duas h/d e outros 15,2% de 3 a 4 h/d, assim como, por outro lado, 13,1% dos informantes estudavam apenas no horário das aulas, outros 8,7% somente no fim de semana e 26,1% somente para as provas. Para 60,9% deste grupo, o tempo dedicado era suficiente.

Em relação ao período da PP, destacamos que 27,9% se dedicavam até duas h/d aos estudos e outros 16,3% na sala de aula, 11,6% somente nos fins de semana e 37,3% somente para as provas. Para 51,2% destes, o tempo dedicado era suficiente. O último grupo, FU, de forma similar, apontou que 33,3% se dedicavam até duas h/d aos estudos, outros 11,1% somente na sala de aula e 44,5% somente se preparavam quando das provas. Para 55,6% dos informantes, ao contrário dos anteriores, consideraram o tempo dedicado aos estudos insuficiente.

No que se refere ao estágio curricular supervisionado e defesa pública de relatório, os três grupos de informantes consideraram relevantes tais atividades, respectivamente para 67,4% (EF), 76,7% (PP) e 77,8% (FU). À luz das informações que justificavam aspectos positivos e negativos em foco, daremos destaque aos aspectos considerados relevantes aos três grupos. A começar pelo fato de que durante o estágio e demais etapas até defesa e correções de relatório final, despertam o interesse em se dedicar mais às atividades técnicas realizadas, isto para 46,9 (EF), 36,1% (PP) e 71,4% (FU), inclusive apontaram que continuam realizando atividades similares àquelas do estágio, o que é fator de sucesso para 42,7%; 47,2% e 28,6%.

¹¹ Fatores de permanência - Dentre os fatores investigados, destacamos o nível de dedicação aos estudos, além da sala de aula, assim como a influência do estágio curricular supervisionado, a elaboração de relatórios e defesa pública do estágio em suas respectivas formações.

Os aspectos negativos em relação ao estágio e demais etapas, informantes deram destaque para o acompanhamento pouco efetivo dos supervisores (apenas cumprir formalidades), para 27,2%, 16,7% e 28,6%; a não identificação com a atividade desenvolvida durante o estágio, para 36,4%, 52,8% e 28,6%; assim como, por estar atuando em outra atividade, portanto, não ajudou muito, para 36,4%, 11,1% e 28,6%.

Finalizando as discussões sobre os temas propostos, no curso técnico agrícola de Ceres, mas não somente, a cultura organizacional predominante ainda tem raízes no Sistema Escola Fazenda, implantada no período COAGRI¹², onde a formação integral, além da formação técnica, era o foco pretendido (FRANCO, 1994).

Conclusões

Considerando a historicidade entorno das políticas educacionais de formação do técnico agrícola¹³, se configuram como políticas de Governo e atende demandas do bloco dominante. Correlacionando as fases históricas de questões agrárias e educação profissional na região, evidenciaram que houve sincronia temporal entre elas.

Em relação ao perfil do egresso do curso e Instituição pesquisada, a intervenção da comunidade acadêmica e local, “de forma consciente ou não”, possibilitou que ela enfrentasse as reformas que vivenciou, preservando o compromisso com a qualidade do curso. Entretanto, conforme análises relativas ao tempo dedicado aos estudos e atividades do estágio/defesa/relatório final, que embora positivas para a formação, podem e devem ser aprimoradas, no que tange às debilidades apontadas.

¹² Pelo Decreto 72.434, de 9 de julho de 1973, é criada a Coordenadoria Nacional do Ensino Agrícola (COAGRI), com a finalidade de proporcionar, além de linhas norteadoras, o compromisso além da formação técnica, mas uma formação integral do adolescente, fugindo do caráter assistencialista/moralista anterior, sem, contudo, deixá-los de lado. Nos termos desse decreto, assistência técnica e financeira a estabelecimentos de ensino agrícola (KOLLER; SOBRAL, 2010, p. 255).

¹³ A referida historicidade das políticas pública para a educação profissional se refere à ações formais, desde as primeiras escolas agrícolas no início do século XX, passando pelas reformas da Lei Orgânica do Ensino Técnico Agrícola, Lei 5.692/71, o período COAGRI, a Nova LDB, Lei 9.394/96 e os decretos 2.208/97 e 5.154/04.

Referências

- ABREU, M. A. P. de; KOBAYASHI, C. R. S; IACOVELO, M. T. Gestão ambiental, modernização e agricultura familiar: desafios e incoerências. **REVISTA FACER**. Rubiataba, v. 10, n. 2, p. 61-77, nov./2010.
- ANDRADE, N. L. de **História e histórias da CANG: meu rincão por adoção**. Goiânia: KELPS, 1990.
- _____. **Reforma agrária: Colônia Agrícola Nacional de Goiás (CANG)**. 2. ed. Goiânia: KELPS, 2006.
- CARVALHO, M. A. **Técnico agrícola: peão melhorado?** 2012. 298 f. TESE (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2012.
- CARVALHO, M. A; ABREU, S. R. P. Ensino técnico agrícola e suas pedagogias. In: BALDINO, J. M; ALMEIDA, M. Z. C. M. (Orgs.) Educação e realidade contemporânea. **Cadernos de Área**. v. 28. Goiânia: PUC-Goiás, 2010. p. 59-69.
- FRANCO, M. L. P. B. **Ensino médio: desafios e reflexões**. São Paulo: Papirus, 1994.
- GERMANO, J. W. **Estado militar e educação no Brasil: 1964.1985**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- KOLLER, C; SOBRAL, F. A construção das escolas agrotécnicas federais: a trajetória da COAGRI ao CONEAF. In. MOLL, J. et al. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 220-243.
- SOUSA, C. L. de. **Heróis da obra missionária no Brasil**. Goiânia: KELPS, 2007.

Licenciatura em Eletromecânica – o desafio da formação docente para o exercício em cursos técnicos de nível médio

Cláudia Cunha Torres da Silva¹; Esly Cesar Marinho da Silva²

Introdução

A formação de professores tornou-se tema frequente de debates desde a criação da LDB 9.394/96, quando as exigências por uma educação de qualidade, levam diretamente a necessidade de fortalecimento do profissional de educação. Diz o Art. 62 desta Lei:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Neste aspecto, os Institutos Federais abrem um hiato no que se refere à formação de professores, pois os cursos técnicos de nível médio ofertados estão enquadrados como educação básica, no entanto boa parte dos professores não são licenciados como prevê a Lei, são bacharéis sem qualquer formação pedagógica.

Objetivos

O presente trabalho visa apresentar a trajetória de criação do curso de Licenciatura em Eletromecânica até o seu processo de reconhecimento. Este curso foi pensado pela equipe do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA) – campus Simões Filho, com o desafio de atender a orientação da LDB 9.394/96 - Art. 62, quando diz que a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura.

¹ Doutora em Educação. Professora do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Bahia – IFBA. claudiatorres@ifba.edu.br

² Doutor em Engenharia Mecânica. Professor do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Bahia – IFBA. eslymarinho@ifba.edu.br

Visa também discutir a influência e importância dessa formação na qualidade da educação profissional.

Métodos

No ano de 2009, um grupo de professores do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia – IFBA/campus Simões Filho, localizado na região metropolitana de Salvador, tem a ideia ousada de criar um curso de licenciatura que atendesse a demanda dos cursos técnicos de nível médio. Assim, em 2010 nasce o curso de Licenciatura Tecnológica em Eletromecânica, que tem como propósito base o que se encontra na Lei nº. 11.892/2008, Art. 2o, V - a articulação entre a teoria e a prática no processo de formação docente, fundada no domínio de conhecimentos científicos e didáticos, contemplando a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. A primeira turma ingressou, via processo seletivo, no segundo semestre de 2011.

A ausência de parâmetros ou modelos para um curso dessa natureza dificultou o trabalho da equipe, tornando o projeto inicial fragmentado, como se tivéssemos dois cursos em paralelo, um técnico e outro de licenciatura.

Muitas dificuldades internas foram vividas nos primeiros semestres de funcionamento: rejeição por parte de alguns professores, problemas quanto às ementas e matriz curricular. Os professores que originalmente escreveram o projeto do curso já não faziam mais parte do quadro docente do campus, o que colaborava para o questionamento quanto à proposta do curso.

A criação do NDE – Núcleo docente estruturante - permitiu que o projeto do curso fosse reformulado e melhorado. A primeira mudança foi a retirada da palavra tecnológica do nome do curso, passando a se chamar Licenciatura em Eletromecânica, essa mudança no nome foi necessária para dirimir qualquer dúvida quanto ao objetivo do curso que é especificamente formar professores para atuar na área técnica.

No ano de 2014, o novo projeto foi aprovado pelo CONSUP, esse se origina de considerações realizadas pelo corpo docente, agora mais maduro, frente ao novo contexto sócio-político e cultural em que vivemos. Esses empreenderam um longo e profundo processo de discussão e amadurecimento de ideias acerca da formação docente e suas práticas, na intenção de responder aos desafios da sociedade atual, em relação à

escolarização dos indivíduos, sobretudo o compromisso do Instituto com a formação de técnicos. Essa é uma proposta curricular inovadora com a integração das diversas áreas do conhecimento, por meio de uma metodologia interdisciplinar e contextualizada, de modo a atender as exigências da vida social e do processo formativo para o magistério.

Discussão

Por ser totalmente inovador, era de se esperar que um clima de dúvidas e questionamentos se formasse em torno do novo curso. Assim, os professores de disciplinas do núcleo comum não acreditavam em uma licenciatura da área técnica, considerando que este era um projeto que já nascia morto. Já os professores/engenheiros, olhavam com desconfiança para um curso que simultaneamente se propunha a trabalhar conteúdos técnicos e pedagógicos, relação para eles impossível.

Contrariamente a estas opiniões os alunos que ingressavam demonstravam interesse real em se tornar professores, as primeiras turmas tiveram papel decisivo na consolidação do curso, pois 90% são oriundos de cursos técnicos ou engenharias e apontavam como sua maior debilidade a ausência de formação pedagógica dos docentes destes cursos.

A equipe que criou o curso e, sobretudo o NDE constituído posteriormente, defendeu e defende a criação de cursos de Licenciatura na área técnica, a partir de um questionamento: o que fazer nos casos de cursos técnicos de nível médio, oferecidos pelos Institutos Federais de educação, Ciência e Tecnologia e demais instituições espalhadas pelo país, visto que os professores das disciplinas técnicas têm sua formação na área das engenharias? A ausência de uma formação pedagógica desses professores provoca impactos na aprendizagem dos alunos, queixas reiteradas sobre a falta de metodologias, dificuldades na relação professor-aluno, avaliações tradicionais, postura autoritária.

O pioneirismo dessa licenciatura se justifica pela expansão dos cursos técnicos no Brasil – IFs, Sistema S, redes estaduais e municipais de ensino, rede privada – gerando demanda suficiente para garantir a existência do curso, bem como a necessidade de se cumprir as normativas do MEC.

Com relação ao estado da Bahia, o ensino profissionalizante também tem aumentado o número de matrículas nos últimos 5 anos. A Rede Estadual de Educação Profissional da Bahia é a terceira maior do país em matrículas dos cursos técnicos de nível médio, atrás,

apenas, do Paraná e São Paulo, segundo o Censo Escolar INEP/MEC de 2011. Isso se deve ao fato de o Governo do Estado ter assumido em 2007, a Educação Profissional como política pública prioritária de Estado expandindo em mais de 1.400% o número de vagas de cursos técnicos de nível médio, passando de 4.016 matriculados em cursos técnicos de nível médio em 2006 para 56.604 no primeiro semestre em 2012. Este número subiu, em 2013, para 64.087 matriculados.

Conclusões

A criação da Licenciatura em Eletromecânica se deu dois anos antes da homologação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio de 2012, que em seu capítulo IV Art 40, fala sobre a necessidade de formação docente para o exercício em cursos técnicos de nível médio, o que só vem ratificar a importância desse curso.

No segundo semestre de 2015, haverá a colação de grau da primeira turma e então poderemos ver na prática os efeitos dessa formação. Poderemos ver professores da área técnica preocupados com o processo de aprendizagem dos alunos, discutindo metodologias e formas de avaliação, onde antes isso parecia um discurso inóspito.

Referências

BRASIL, Câmara dos Deputados. **Plano Nacional de Educação 2014-2024**. Brasília, 2014.

BRASIL Ministério da Educação. **Censo da Educação Básica 2013**. Brasília, 2014.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Técnica de Nível Médio**. Brasília, 2012.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996.

PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2000.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

Licenciatura em Química do IFG câmpus Uruaçu: a voz dos que optaram por evadir

Thalita Monteiro de Araújo Costa¹; Irani Camilo de Souza Silva²

Resumo: Este trabalho é resultado de uma pesquisa do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica - PIBIC do Instituto Federal de Goiás Câmpus Uruaçu sobre os alunos evadidos do curso de Licenciatura Plena em Química. Trata-se de uma investigação exploratória/explicativa, com abordagem quali-quantitativa e utilização de meios bibliográfico, documental e pesquisa de campo. Do ponto de vista metodológico, os procedimentos técnicos são por meio do levantamento *survey*, utilizou-se entrevistas narrativas, enfocando aspectos relacionados à decisão dos sujeitos de abandonarem o curso. A pesquisa aborda onze períodos (2008/2 a 2013/2). Dentro dos semestres compreendidos pela investigação a quantidade de alunos matriculados foi de 304, deste total 120 evadiram e apenas 8 concluíram o curso. Isto representa uma porcentagem média de 37% de desistentes com relação ao número de alunos matriculados em cada período. Posteriormente 38 dos evadidos foram contatados a fim de alcançar o objetivo de construir uma leitura subjetiva sobre os motivos e/ou circunstâncias do abandono do curso. Os resultados das entrevistas demonstraram que aspectos internos relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem e outras variáveis externas são justificativas para a evasão.

Palavras-chave: Evasão, Licenciatura em Química e Voz.

Introdução

Para compreender o processo de evasão no curso superior é necessário identificar os principais fatores que causam o abandono voluntário ou não e isso nos leva ao entendimento de Machado (2005), onde menciona que não há uma causa única para a evasão, reforçando a ideia de que os casos de evasão precisam ser investigados nas suas particularidades: regional, econômica, familiar, cultural etc. Considerando o ponto de vista

¹ Licenciada em Química pelo Instituto Federal de Goiás / thalita-mac@hotmail.com

² Pedagoga/ Professora do Instituto Federal de Goiás / iranicamilo7@hotmail.com

deste autor pondera-se que a pesquisa aqui apresentada, poderá contribuir muito para a compreensão do problema da evasão, sobretudo no curso de Licenciatura em Química.

Objetivos

Geral - Construir um perfil quali-quantitativo dos alunos que optaram por abandonar o curso de Licenciatura em Química do Câmpus Uruaçu entre os semestres indicados.

Específico - Contatar pelo menos 30% dos alunos evadidos das principais cidades atendidas pelo IFG Câmpus Uruaçu a fim de entrevistá-los e concatenar informações obtidas por meio do registro dessas entrevistas.

Metodologia

Trata-se de uma investigação exploratória/explicativa, com abordagem quali-quantitativa e utilização de meios bibliográfico, documental e pesquisa de campo, com início em agosto de 2013. Do ponto de vista metodológico, utilizou-se entrevistas narrativas, numa perspectiva de analisar o que os alunos evadidos dizem, ou seja, dar voz aos evadidos, por meio dos procedimentos técnicos de levantamento *survey*. Sempre com o cuidado assinalado por Gil “Antes selecionamos, mediante procedimentos estatísticos, uma amostra significativa de todo o universo, que é tomada como objeto de investigação” (GIL, 2010, p. 35).

Após o levantamento do número de ingressantes, evadidos e concluintes do curso no período os alunos evadidos foram sorteados, contatados e entrevistados (total de 38 pessoas). Dentre eles 23 são da cidade de Uruaçu, o que corresponde a um total de 60,5% e 15 são oriundos das demais cidades atendidas pela Instituição, satisfazendo a uma porcentagem de 39,5%.

Discussão

Conforme demonstra a figura 1, pode-se aferir algumas observações quanto ao período letivo em que mais ocorreram casos de evasão, os dados demonstram que o índice maior constituiu no primeiro e segundo semestre.

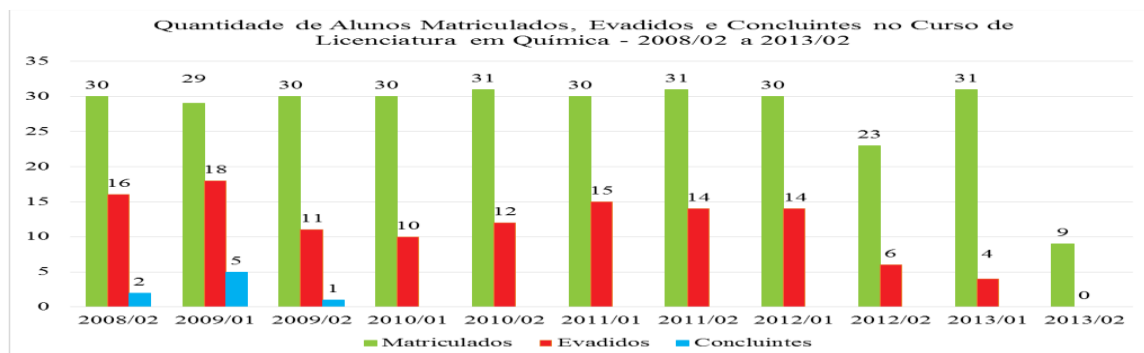


Figura 1: Gráfico representativo da quantidade de alunos matriculados, evadidos e concluintes do Curso de Licenciatura em Química. Fonte: Q-Acadêmico WEB. Disponível em: <<http://academicoweb.ifg.edu.br/>>. Acesso em: 25/11/2013.

As porcentagens a seguir são referentes às trinta e oito narrativas, às quais os motivos são variados, conforme explicita a tabela 1.

Tabela 1: Aspectos qualitativos relacionados às causas da evasão por modalidade.

Modalidade de evasão	Frequência de respostas
Conciliar trabalho e estudo e/ou falta de disposição e tempo para o estudo	18
Metodologia e relação professor-aluno	14
Dificuldade nas disciplinas de exatas; Curso difícil; falta de aptidão para o curso de Licenciatura; rigor nas apresentações dos trabalhos (seminários) e reprovações	14
Deslocamento (distância da residência)	9
Reopção de curso em outra Instituição de Ensino	6
Ordem pessoal	4
Problema de saúde devido à exigência do curso	1
Concurso público	1

Fonte: Dados da entrevista realizada no IFG- Câmpus Uruaçu.

Nas entrevistas é perceptível o valor que os entrevistados dão à relação aluno-professor, ela é apresentada como fator de grande peso para a evasão, quase 90% dos entrevistados apontaram algum tipo de queixa referente a isso, a visão dos alunos que evadem do curso é que esse problema é insolúvel, haja vista que alguns relataram que procuraram ajuda, *“Reclamei algumas vezes na coordenação, mas não percebi mudança em relação às reclamações [...] como falei, aluno não tinha direito algum de reclamar”* (Entrevista, aluno 1). Observa-se também a imperativa dificuldade nas disciplinas da área de exatas, onde localizamos número acentuado de reprovações seguidas de evasão. Além disso, a gratuidade não parece influenciar esse público a permanecer na instituição, houve relatos

de pessoas que migraram para outros cursos em instituição privada. Um outro ponto relevante foi a queixa relativa ao nível de exigências do IFG que, do ponto de vista da maioria dos entrevistados é alta *“Minha carga horária é extensa, é muito difícil conciliar com os estudos. O Instituto exige muito, os professores passam muito trabalho e exigem demais”* (Entrevista, aluno 25). E ainda, *“É uma oportunidade boa estudar nesta instituição, porém acho que só as pessoas mais jovens poderão concluir um curso aí, é muito difícil para quem trabalha”* (Entrevista, aluno 12). Como se pode ver este ponto apareceu muitas vezes associado à dificuldade de conciliar estudo e trabalho.

Conclusões

Os dados obtidos confirmam a urgência que havíamos previsto em tratar de tal assunto e exibem múltiplos fatores que estão ocasionando a evasão, com destaque para o “silencioso” conflito presente na relação professor/aluno, a conturbada e aparentemente questionável materialização da prática pedagógica em sala de aula. Esses elementos associados aos altos índices de reprovação na instituição culminaram, em grande parte, na decisão do abandono.

Além dos pontos já destacados, vale ressaltar que, em contrapartida é difícil aos professores que não buscam uma formação continuada lidar com alunos que chegam na sala de aula com defasagem tão expressiva na aprendizagem. Os professores não estão preparados didaticamente, além de deixar a desejar o lado humanístico tão importante para segurança e bem-estar do aluno ingressante. Outra questão relevante neste problema são os professores que não são licenciados e possuem somente bacharelado nas áreas específicas do conhecimento e não conseguem trabalhar a ótica pedagógica, ou seja, não sabem trabalhar adequadamente num contexto onde aluno não traz conhecimentos necessários.

É necessário à instituição e aos professores entenderem que, o curso é ofertado à noite exatamente para atender o público que trabalha, portanto, a educação, atenção, compreensão e, por que não dizer solidariedade por parte de todos os envolvidos no processo educacional se torna essencial para garantir a continuidade no curso e do curso.

Considerando os dados da pesquisa, cabe ao Instituto promover o aperfeiçoamento das políticas de assistência estudantil e a formação continuada dos docentes, como forma de capacitação para atenderem a demanda da Licenciatura na área de exatas.

Referências

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MACHADO, S. P.; FILHO, J. M. M.; PINTO, A. C. A Evasão nos Cursos de Graduação em Química. Uma Experiência de sucesso feita no Instituto de Química da Universidade Federal do Rio de Janeiro para Diminuir a Evasão. **Química Nova**, São Paulo, Vol.28, Suppl.0, Nov/dez. 2005.

Limites e possibilidades no ensino do Design de Interiores: questões sobre evasão e permanência

Iolita Marques de Lira¹; Rossana Viana Gaia²; Camila da Rocha Clemente³

Introdução

Esta pesquisa aplicada identificou aspectos do perfil do aluno do Curso Superior de Tecnologia em Design de Interiores, ofertado no Instituto Federal de Alagoas – Campus Maceió, a partir de dados relativos à data de ingresso, continuidade ou evasão, profissão, idade, cidade onde mora, taxa de empregabilidade, etc. O presente estudo embasou-se em uma pesquisa anterior (COSTA SILVA; LIRA, 2014) cujos resultados indicaram necessidade de ampliar os estudos no âmbito do curso para sistematizar dados de modo institucional, pois há três sistemas no Instituto Federal de Alagoas (coordenação do curso, a Pró-Reitoria de Ensino, da DTI/CORE) que entram em conflito nos dados quantitativos dos alunos e que exigem maior elucidação⁴. A pesquisa teve ancoragem teórica nas reflexões oriundas de Zygmunt Bauman cujos estudos acerca de relação entre capital e trabalho na contemporaneidade indicam que os fenômenos sociais têm relação direta com a vida cotidiana a partir das dificuldades impostas pela imprevisibilidade dos desafios impostos em nossa época. Com base nos dados iniciais coletados, ampliaram-se as categorias de análise, sobretudo que indicam os motivos de escolha e conclusão do curso, bem como da evasão no tipo de oferta curso superior de tecnologia, no âmbito design de interiores.

¹ Especialista em Metodologia de Ensino de Projetos (CEFET-MG), Instituto Federal de Alagoas (IFAL), iolita@uol.com.br.

² Doutora em Linguística (UFAL), Instituto Federal de Alagoas (IFAL), rogaia@uol.com.br.

³ Graduanda no Curso Superior de Tecnologia em Design de Interiores do IFAL, atuou como bolsista do CNPq na pesquisa “A evasão escolar em tempos líquidos: uma proposta de ação no CST em Design de Interiores do IFAL” de agosto de 2014 a junho de 2015, conforme Edital nº 02/2014 PRPI-IFAL, sob orientação das professoras Iolita M. de Lira e Rossana V. Gaia, camilarocha992@gmail.com.

⁴ Atualmente esses dados estão migrando para um novo sistema denominado SIGA-A. Esse modelo já é utilizado em algumas universidades, mas segundo foi observado não atende plenamente aos processos de inserção de dados relativos a cursos com formatos distintos como os existentes nos institutos: técnico integrado, técnico subsequente, licenciaturas, graduações tecnológicas, graduações bacharelados, pós-graduação, EAD, PROEJA.

Objetivos

O objetivo geral da pesquisa foi identificar o perfil do aluno do CST Design de Interiores em relação à evasão. Além disso, a meta incluiu realizar pesquisa bibliográfica com ancoragem principal centrada em Bauman (2005, 2008, 2009) para compreensão do aspecto de liquidez das análises. Outro objetivo foi analisar amostragem das cadernetas, no período de 2006.2 a 2007.2, para refinar os dados da evasão coletados no sistema acadêmico em pesquisa anterior em contraponto aos demais sistemas identificados.

Métodos

O método da pesquisa incluiu as seguintes etapas: Especificação de amostra para análise de nomes dos alunos nas cadernetas no período 2001-2014; Identificação dos alunos evadidos a partir do cruzamento de dados do Mapa de Notas, dos Sistemas da coordenação do curso, da Pró-Reitoria de Ensino e da DTI/CORE; Elaboração de questionários para evadidos e alunos matriculados; Contatos com egressos e alunos, através da Rede Social *Facebook*; Elaboração do perfil do aluno evadido do CST Design de interiores com base nas informações coletadas.

Discussão

Esta pesquisa gerou conhecimentos de aplicação imediata, sendo do tipo aplicada e apropriou-se de metodologia de estudo anterior desenvolvido por Costa e Silva; Lira (2013). A ancoragem teórica em Bauman (2005; 2008; 2009) ofertou reflexões qualitativas sobre capital e trabalho e acerca dos problemas enfrentados pelos estudantes que não acessaram as informações necessárias e que comprometem sua área de atuação no mercado, em subempregos. A maioria dos alunos que participou da pesquisa informa que o mercado de trabalho não exige a titularidade. Uma das hipóteses para essa desvalorização profissional é não existir um sindicato local da área, nem mesmo um Conselho, como é o caso de arquitetos e engenheiros. A categoria profissional pode remeter-se apenas à Associação Brasileira de Designers de Interiores (ABD). Esta pesquisa constatou complexidades no sistema acadêmico que não possibilitam uma quantificação segura acerca dos alunos

efetivamente matriculados e dos evadidos, o que obriga a instituição a trabalhar com dados estimados. Um dos motivos para isso está na existência de três sistemas de coleta de dados na instituição: na coordenação do curso, na Pró-Reitoria de Ensino e da DTI/CORE. O problema da evasão no ensino, de um modo geral, tem produzido reflexões mundiais, pois envolve investimentos dos setores públicos e exigem direcionamento de políticas que vislumbrem o perfil do aluno contemporâneo e suas variáveis (DORE; ARAÚJO; MENDES, 2014). Em outras palavras, a fluidez da vida contemporânea, pautada em uso e descarte de coisas, tem reproduzido no ambiente social a desqualificação do futuro profissional, o que requer maior atenção por parte das instituições como os Institutos Federais que recebem, anualmente, alunos configurados em perfis multifacetados que ancoram na formação profissional e acadêmica os mecanismos de inclusão ou de ascensão social. No II *Workshop* Nacional sobre Evasão na Educação Profissional e Tecnológica, o professor Josué Mendes, do IFB, destacou a relevância deste diálogo entre instituições e destacou a dificuldade de acesso a dados precisos, considerando a “imprecisão dos sistemas de cadastro” (MENDES, 2014), o que reforça o impacto dos dados identificados em Alagoas.

Conclusões

Este estudo identificou aspectos relevantes do perfil do aluno do CST em Design de Interiores e, desde modo, gerou elementos para o novo PPC do curso, entregue à Chefia do Departamento dos Cursos Superiores, além de permitir elaborar, a partir das análises, possíveis ações que otimizem a dinâmica do curso. Tal cenário requer por parte da Coordenação do Curso e dos gestores do IFAL uma percepção crítica ágil para com os cursos superiores, colaborando na diminuição das taxas de evasão.

Referências

BAUMAN, Zygmunt. **Vidas desperdiçadas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

_____. **Vida para consumo**: A transformação das pessoas em mercadoria. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.

_____. **Vida líquida**. 2ª edição. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.

COSTA SILVA, Luis Antonio; LIRA, Iolita Marques (orgs). **Projeto PIBIC 2013-2014**. A evasão na Educação Profissional: Um estudo sobre o abandono de matrículas na primeira década do Curso Superior de Tecnologia em Design de Interiores. IFAL: PRPI, 2013.

DORE, R.; ARAÚJO, A. C. de; MENDES, J. de S. **Evasão na educação**: estudos, políticas e propostas de enfrentamento. Brasília: Editora do IFB: RIMEPES, 2014.

MENDES, Josué. Mesa Políticas de enfrentamento. Relato sobre evasão no IFB. **Mesa-Redonda no II Workshop Nacional: Evasão na Educação profissional Técnica e Tecnológica**. Campus Brasília, 29 e 30 de maio de 2014.

Mecanismo de informação como estratégia de prevenção à evasão na educação profissional

Assis Leão da Silva¹; Ana Paula Torres de Queiroz²; Vanessa Conceição Alves dos Santos³

Introdução

O trabalho apresenta o desenho de um instrumento de sistematização dos dados (doravante monitoramento) como estratégia de prevenção da evasão na educação profissional desenvolvido a partir de uma pesquisa cadastrada na Pró-Reitoria de Pesquisa (PROPESQ) e desenvolvida na Diretoria de Assistência Estudantil (DAE) do Instituto Federal de Educação de Pernambuco (IFPE) para subsidiar as ações institucionais ao acompanhamento de ações, como o Programa Bolsa Permanência.

Esta pesquisa pressupõe que se faz necessário aumentar o grau de racionalidade das políticas e programas sociais, especialmente daqueles voltados ao fenômeno educativo, com o intuito de desenvolver “mecanismos de informação” visando a efetividade das políticas de acesso, permanência e êxito no tocante à educação profissional.

House (1973) alerta que estas sistematizações de informações não devem se restringir a uma prestação de contas, denominada por ele de “mecanicista”, baseado na produtividade. Mas, assumir a condição de fomento à atuação dos atores diretamente envolvidos no processo educacional, gestores, professores e técnicos administrativos. Macdonald (1974) assinala que estas informações devem possibilitar o diálogo e uma tomada de decisões compartilhadas e coletivas, qualificando e legitimando as ações institucionais.

A pesquisa em questão foi elaborada e realizada baseada nestas perspectivas, para atender as demandas da DAE, órgão da Reitoria responsável por promover e assistir à comunidade estudantil diante de um quadro institucional relevante de evasão

¹ Doutor, Instituto Federal de Ciência e Tecnologia de Pernambuco, assis.leao@vitoria.ifpe.edu.br

² Mestre, Instituto Federal de Ciência e Tecnologia de Pernambuco, ana.queiroz@reitoria.ifpe.edu.br

³ Mestre, Instituto Federal de Ciência e Tecnologia de Pernambuco, vanessa.santos@reitoria.ifpe.edu.br

Objetivos

Objetivo geral

Desenvolver mecanismos de informação para atender as demandas da Diretoria de Assistência ao Estudante – DAE, a fim de fomentar/ subsidiar o processo de tomada de decisões no tocante à elaboração e desenvolvimento de programas de assistência estudantil como estratégia de prevenção da evasão na educação profissional.

Objetivos específicos

- Criar modelos, através de uma notação de modelagem, dos mecanismos de informação (processos) envolvidos na DAE;
- Produzir um banco de dados para subsidiar os processos de tomada de decisão institucional no tocante à assistência estudantil.

Métodos

Para o desenvolvimento do “mecanismo de informação” apropriamo-nos da perspectiva teórica de 3ª geração de avaliação de implementação de políticas públicas, a abordagem *topdown*⁴ e *botton-up*⁵, caracterizada por Cohen e Franco (2008) e Perez (2009). E, das contribuições da avaliação formativa, caracterizadas por Arredondo e Diago (2009) e Casanova (1995), House (1973) e MacDonald (1974).

Percorremos as seguintes etapas: concomitante a coleta de dados referentes às fontes documentais a respeito das políticas e programas de assistência estudantil, definiu-se o plano de desenvolvimento e análise do sistema de monitoramento e acompanhamento.

Este plano teve como funções: a) sintetizar a informação disponível em indicadores, b) escolher métodos e técnicas que permitam utilizar a informação para alcançar os

⁴ (*topdown*) busca da identificação de um conjunto de variáveis em torno da decisão política da autoridade central.

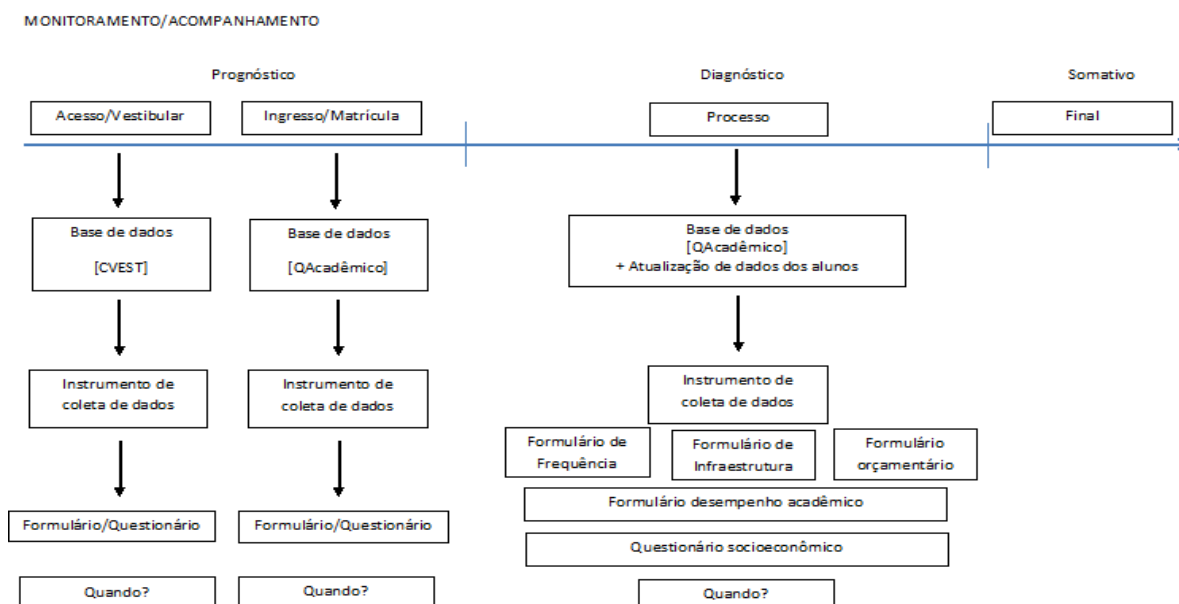
⁵ (*botton-up*) busca os atores envolvidos na prestação dos serviços locais tendo sido relevante identificar: os objetivos, estratégias, atividades e contatos. Também, busca a compatibilidade dos programas aos desejos, vontade e padrões comportamentais dos atores e o processo de descentralização.

resultados procurados, c) apreciar a natureza dos indicadores e as escalas aplicáveis aos mesmos. Esta atividade foi realizada considerando a ciência acerca das quantidades de informações, tipos de informação a analisar, classe de análise, os recursos que foram necessários para realizar as análises, a combinação de informações, análise e recursos, em um contexto temporal e a forma em que se apresentariam os resultados.

Esta atividade foi trabalhada de maneira naturalista (STAKE, 1967; GUBA, LINCOLN, 2011), utilizando-se de entrevistas para determinar quais seriam os processos necessários para que a DAE tivesse os indicadores que subsidiassem a tomada de decisão. Os processos foram trabalhados através de uma notação de modelagem, utilizando o software gratuito BPMN Modeler (2014).

Discussão

Apropriando-se do referencial teórico do trabalho e seguindo as etapas descritas na metodologia foi possível desenvolver o “mecanismo de informação” delineado a seguir:



O delineamento do “mecanismo de informação” da assistência estudantil partiu do pressuposto de que a sua perspectiva ontológica, epistemológica e metodológica está baseada no sentido que os pesquisadores e a equipe de trabalho proporcionaram/proporcionam a este “mecanismo de informação”. No esquema acima, apresenta-se o “mecanismo de informação” a partir de três tempos enfatizados no campo da avaliação: o prognóstico, o diagnóstico e o somativo.

O prognóstico refere-se as informações dos estudantes levantadas em dois momentos: a partir de sua inscrição no vestibular, através do preenchimento de um formulário/questionário eletrônico (banco de dados CVEST- Comissão de vestibular) e, em seguida, com o estudante já matriculado, utilizando o Q’Acadêmico – *software* de registro acadêmico – como base de dados e formulário/questionário, para a coletas de dados. Dessa forma, torna-se possível traçar o perfil socioeconômico e pedagógico dos estudantes ingressantes.

No diagnóstico continua-se a utilizar o QAcadêmico associado à atualização do bando de dados a cada semestre modelado pelo *software* gratuito Modeler. A estratégia foi atualizar os dados referentes aos discentes (atualização do perfil socioeconômico e o cruzamento desses dados com rendimento acadêmico e a frequência às aulas) e da DAE, realizando um estudo comparativo da estrutura de recursos humanos e financeiros numa perspectiva temporal. Essa estratégia foi consolidada pela aplicação de questionário e formulários durante a matrícula aos setores responsáveis pela assistência estudantil.

Esses dados são cruzados, permitindo às equipes multidisciplinares de especialistas (Assistentes sociais, psicólogos, pedagogos) acompanharem a evasão, desempenho acadêmico, fragilidades socioeconômicas, no sentido de desenvolver estratégias institucionais a respeito da evasão, sobretudo, no rigor quanto ao monitoramento e acompanhamento dos discentes assistidos pelo Programa Bolsa Permanência.

O tempo somativo permite fornecer relatórios aos órgãos de controle e aos gestores centrais da Instituição.

Conclusões

O “mecanismo de informação” desenvolvido a partir desta pesquisa busca não apenas sistematizar as informações referente à assistência estudantil, mas possibilitar um debate

teórico-conceitual mais próximo e articulado ao campo empírico. A sistematização de dados não é uma temática recorrente no campo educacional no cenário nacional, entretanto é possível desvelá-la sobre aspectos distintos do paradigma racionalista articulando-a a uma proposta de educação profissional e política educacional amparada no paradigma naturalista, com o intuito de saber como as coisas estão funcionando. Reconhece-se as limitações e possibilidades dessa estratégia, contudo a depender do sentido atribuído por aqueles que usem o “mecanismo de informação” as vantagens desse sistema são interessantes, principalmente no fomento às estratégias de evasão nos cursos da educação profissional.

Referências

- ARREDONDO, C. S; DIAGO, J. C. **Avaliação educacional e promoção escolar**. São Paulo: UNESP, 2009.
- CASANOVA, M. A. **Manual de evaluación educativa**. Madri: La Muralha, 1995.
- COHEN, E; FRANCO, R. **Avaliação de projetos sociais**. 8 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- HOUSE, E. R. **The price of productivity: who pays?** Illinois: University of Illinois at Urgana, 1973.
- MACDONALD, B. **SAFARI I: innovation, evaluation, research and the problem of control**. Norwich: Centre for Applied Research in Education, University of East Anglia, 1974.
- PEREZ, J. R. R. Avaliação do processo de implementação: algumas questões metodológicas. In: RICO, E. M. (Org.). **Avaliação de políticas sociais: uma questão em debate**. 6ª ed. São Paulo: Cortez, Instituto de Estudos Especiais, 2009.
- STAKE, R. E. Toward a technology for the evaluation of education programs. In: Tyler, R. W et al. **Perspectives of curriculum evaluation**. Chicago: AERA, 1967.

Mineração de dados com informações socioeconômicas para apoiar o controle de evasão escolar

Cleber Garcia Chagas¹; Gilson Saturnino dos Santos²; Gedson Faria³

Introdução

A evasão dos estudantes de seus cursos é um problema enfrentado por várias instituições de ensino, públicas e privada, intensificando-se no ensino médio e superior. Conforme dados do Inep (2005) a evasão em Instituições de Ensino Superior (IES) privadas é de 26%, enquanto nas IES públicas é de 12%. No Instituto Federal de Mato Grosso do Sul (IFMS), campus Coxim, conforme informações obtidas com a gestão do campus, a evasão registrada de 2011 a 2013, nos cursos técnicos integrados de nível médio de Informática e de Alimentos, foi de 36,40%. Este problema pode ser considerado um desperdício econômico e acadêmico, em que a instituição de ensino inutiliza espaços físicos e professores, ou seja, no caso de instituições públicas, há o desperdício de investimentos oriundos de impostos (SILVA FILHO, 2007).

Há vários fatores que influenciam na evasão escolar, entre eles pode-se citar o aumento no número de vagas (TONTINI, 2013) e a falta de recursos financeiros dos estudantes (SILVA FILHO, 2007). Albuquerque (2008) destaca que a permanência do estudante é influenciada por serviços e programas que são oferecidos aos acadêmicos. Tinto (2002) aponta que aconselhamentos e apoio são ações que também influenciam na permanência dos estudantes no ensino superior, especialmente aos que estão no seu primeiro ano. Contudo, seria interessante concentrar estas ações no grupo de estudantes com maior probabilidade de desistência, sendo necessário identificar de alguma maneira estes estudantes.

Uma possível solução para esta identificação de estudantes propensos desistir de seus cursos é a utilização de um sistema de aprendizado de máquina. De acordo com Monard e Baranauskas (2003) um sistema de aprendizado é um software que toma decisões

¹Graduando, Instituto Federal de Mato Grosso do Sul, cleber.chagas@hotmail.com.

²Mestre, Instituto Federal de Mato Grosso do Sul, gilson.santos@ifms.edu.br.

³Doutor, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, gedson.faria@ufms.br.

baseado em experiências com soluções bem-sucedidas de problemas anteriores. Estes sistemas utilizam conceitos da área da computação chamada de Aprendizado de Máquina, uma subárea da Inteligência Artificial (Monard e Baranauskas, 2003). Entre os tipos de aprendizado de máquina, destaca-se o aprendizado supervisionado de classificação, em que é fornecido para o sistema de aprendizado um conjunto de exemplos com atributos e rótulo de classe, com o objetivo de treinar e gerar de um classificador que possuirá a capacidade de determinar classes de exemplos desconhecidos. Fayyad (1996) propõe um processo chamado de *Knowledge Discovery in Databases* (KDD), para aplicar ferramentas de aprendizado de máquina. Neste processo, a fase de extração de padrões e geração do classificador é chamada de *Data Mining* (Mineração de Dados). A ferramenta Weka é utilizada para execução da Mineração de Dados e é considerada o estado da arte das implementações de algoritmos de aprendizado de máquina (Witten e Frank, 2011).

Este trabalho propõe contribuir para o controle da evasão por meio da aplicação de Mineração de Dados com informações socioeconômicas dos estudantes, frequentemente coletadas pelas instituições de ensino. Sendo assim, será possível criar um software que identificará os estudantes propensos a abandonar seus cursos, permitindo que a gestão da instituição de ensino crie e aplique estratégias para permanência destes alunos, como proposto por Albuquerque (2008) e Tinto (2002).

Objetivos

O objetivo deste trabalho é propor a aplicação de Mineração de Dados com informações socioeconômicas para contribuir com o controle de evasão escolar. Com isso, será possível criar um software que identifique os estudantes que poderão desistir de seus cursos, considerando seus dados sociais e econômicos.

Metodologia

A metodologia utilizada neste trabalho foi baseada no processo KDD, sendo realizado a elaboração da base de dados, o pré-processamento e transformação do conjunto de exemplos e, finalmente, a mineração de dados.

A elaboração da base de dados foi realizada por meio da digitação das respostas dos questionários socioeconômicos de estudantes dos cursos técnicos de Informática e de Alimentos, do IFMS campus Coxim, entre os anos de 2011, 2012 e 2013. Estes questionários são resumidamente compostos por informações relacionadas a escolaridade, auto avaliação do estudante, composição familiar, situação financeira da família, informações sobre o local onde reside e sobre a saúde do estudante e da família. Os dados coletados foram inseridos e editados em uma planilha eletrônica, permitindo eliminar exemplos incoerentes e criar um arquivo de entrada utilizado pela ferramenta Weka. Este arquivo possui 170 exemplos com 68 atributos.

Por meio de informações fornecidas pela Central de Relacionamentos do campus, foi possível determinar qual estudante do conjunto de dados evadiu de seu curso. Sendo assim, foi criado um atributo de rótulo de classe, chamado de Evadido, que identifica exemplos de estudantes que desistiram (49) e que não desistiram do curso (121), ou seja, duas classes. Por meio da ferramenta Weka foi realizado o balanceamento de classes (85 exemplos de cada) utilizando o filtro *resample*. Para a geração dos classificadores foi utilizado as implementações dos algoritmos J48, SMO, *Multilayer Perceptron* (MLP) e Naive Bayes, sendo avaliados por meio da metodologia *Stratified Cross-Validation* em 10 partes.

Resultados

Os resultados de acurácia dos classificadores podem ser verificados no gráfico da Figura 1. Pode-se observar que o melhor classificador foi o obtido por meio do algoritmo SMO, com 87,05%, seguido do MLP com 84,70%, J48 com 77,05% e Naive Bayes com 72,94%.

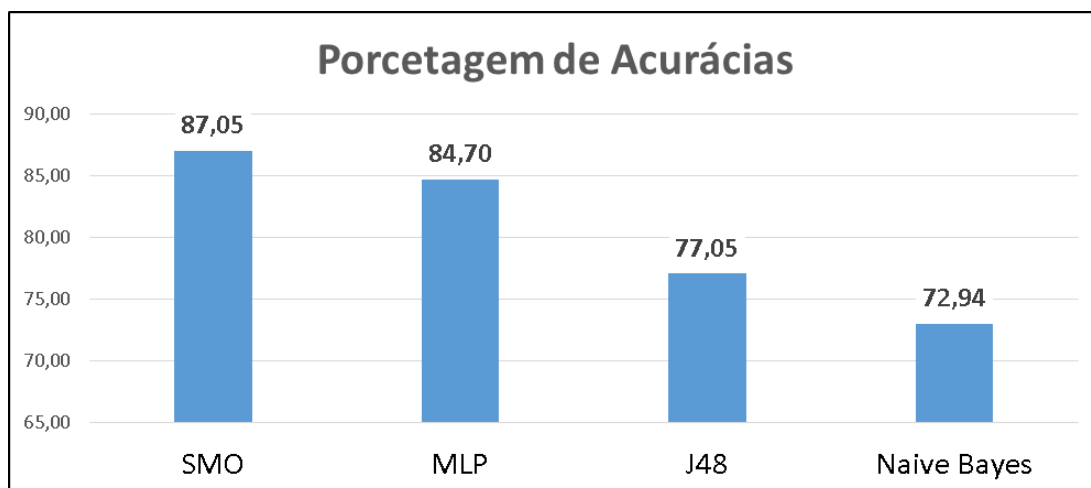


Figura 1 - Porcetagem de acurácias dos classificadores gerados.

Outro resultado interessante foi a árvore de decisão obtida por meio do classificador J48. Como pode ser verificado na Figura 2, a parte esquerda da árvore, indica que se o estudante possuir computador em casa e idade igual ou inferior a 20 anos ele não desistirá do seu curso. Mas, se o estudante possuir 18 ou 19 anos e for do sexo feminino, este será classificado como desistente do curso. Na parte direita da árvore de decisão, observa-se que tipo de Internet disponível na residência do estudante é importante para sua permanência. Observa-se que o estudante com idade superior a 20 anos com Internet banda larga em sua residência não está no grupo de estudantes com probabilidade de evadir. Os estudantes com idade superior a 20 anos que não possuem acesso à internet em casa, ou possuem acesso do tipo 3G ou Rádio, são propensos a evasão.

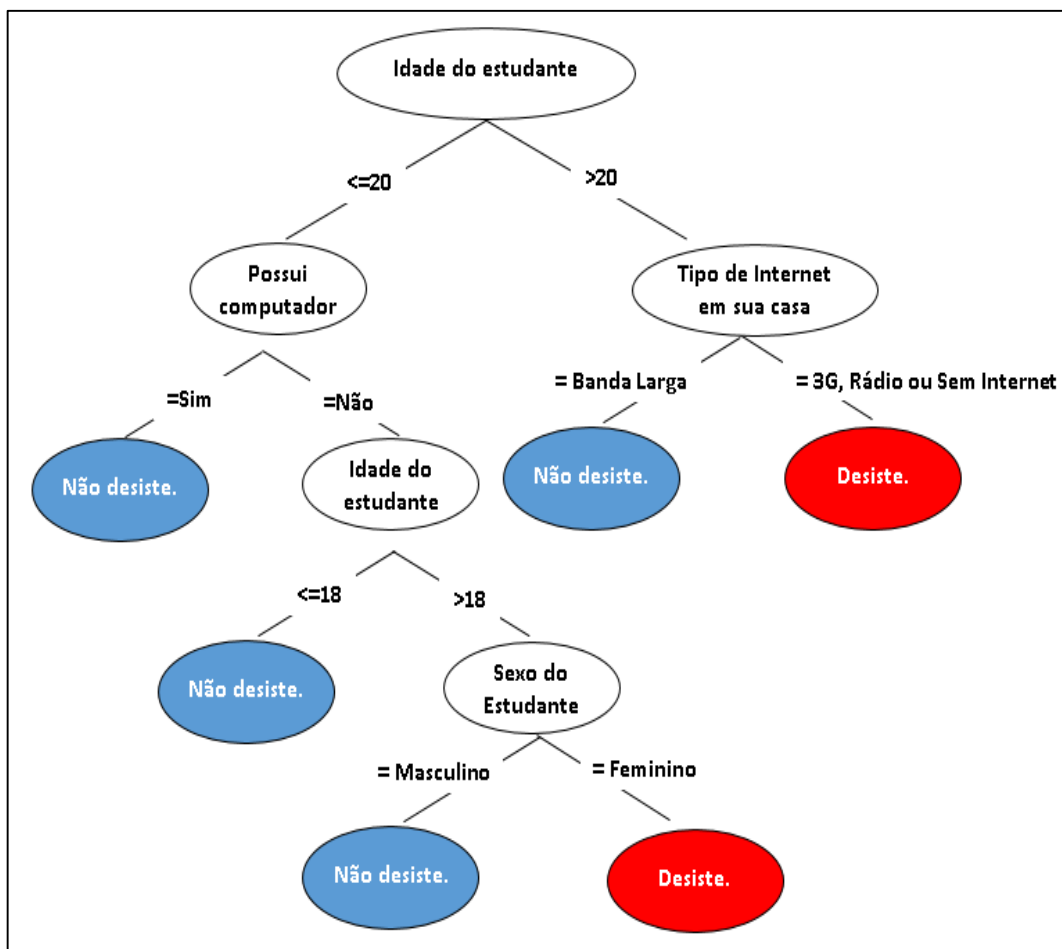


Figura 2 - Árvore de Decisão gerada por meio da implementação presente na ferramenta Weka do algoritmo J48.

Conclusão

Foi proposto neste trabalho a aplicação de Mineração de Dados com informações socioeconômicas para contribuir com o controle de evasão escolar. Com isso, será possível criar um software que identifique os estudantes que poderão desistir de seus cursos, considerando seus dados sociais e econômicos. Os resultados de acurácia dos classificadores, entre 72,94% e 87,05%, obtidos por meio das implementações J48, SMO, MLP e Naive Bayes, indicam que é possível desenvolver o software proposto e contribuir para o controle da evasão escolar. Contudo, é indicado que cada instituição realize a mineração de dados com informações de seus estudantes, com o objetivo de gerar classificadores adaptados as condições locais da instituição de ensino.

Referências

- ALBUQUERQUE, Teresa. **Do abandono à permanência num curso de Ensino Superior**. Sísifo - Revista de Ciências da Educação, Lisboa, n. 7, p.19-28, set./dez., 2008.
- FAYYAD, Usama M. et al. **Advances in knowledge discovery and data mining**. 1996.
- MONARD, Maria Carolina; BARANAUSKAS, José Augusto. Conceitos sobre aprendizado de máquina. **Sistemas Inteligentes-Fundamentos e Aplicações**, v. 1, p. 1, 2003.
- SILVA FILHO, Roberto Leal Lobo et al. **A evasão no ensino superior brasileiro**. Cadernos de Pesquisa, v. 37, n. 132, p. 641-659, 2007.
- TONTINI, Gérson et al. **Pode-se Identificar a Propensão e Reduzir a Evasão De Alunos? Ações Estratégicas e Resultados Táticos Para Instituições de Ensino Superior**. Revista da Avaliação da Educação Superior, v. 19, n. 1, 2013.
- WITTEN, Ian H.; FRANK, Eibe; MARK, A. Hall. 2011. **Data Mining: Practical Machine Learning Tools and Techniques**, 2011.

O enfrentamento da evasão escolar no planejamento institucional do IFPB

Eliene Estevão de Almeida¹, Vanda Lúcia de Batista dos Santos Souza²; Adriana Valéria Santos Diniz³

Introdução

A democratização da educação no Brasil e, de modo particular, no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB, tem se constituído como uma ampliação do direito à educação em cumprimento ao preceito constitucional (Art. 205). Em contraposição, a rede federal de ensino vem se deparando com um abismo entre o acesso e a permanência, por meio de níveis crescentes de abandono e de evasão escolar. No caso do IFPB, o abandono e a evasão vêm mobilizando diversos esforços institucionais na busca de sua superação.

Para averiguar as estratégias de enfrentamento deste fenômeno, recorreremos à análise do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), por se constituir no documento aglutinador da filosofia de trabalho, da missão institucional e das diretrizes pedagógicas que movem as ações das Instituições de Ensino Superior no país (BRASIL, 2002, p. 2). Expressa o horizonte da educação a ser ofertada pela Instituição para os cinco anos subsequentes, neste caso, ao período de 2015 a 2020.

Apresentaremos, a seguir, os esboços do marco teórico e contextual de uma pesquisa em desenvolvimento no contexto dos estudos do Programa de Pós-Graduação em Políticas, Gestão e Avaliação da Educação Superior – Mestrado Profissional, da Universidade Federal da Paraíba.

¹ Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior – Mestrado Profissional/IFPB, Assistente Social do Instituto Federal da Paraíba - enestevao@yahoo.com.br

² Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior – Mestrado Profissional/IFPB, Pedagoga do IFPB - vandaluciabs@gmail.com

³ Doutora pela Universidade de Valência (Espanha), Professora Adjunta do Departamento de Habilitações Pedagógicas – DHP/CE/IFPB, com atuação no Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior – Mestrado Profissional/IFPB - adriavsdiniz@hotmail.com

Objetivos

Frente a esta problemática, delimitamos como objetivo analisar o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI - do IFPB, identificando as estratégias de enfrentamento ao fenômeno da evasão e da retenção no âmbito da IES.

Métodos

A análise do PDI em foco consiste em uma pesquisa documental, em que a coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fonte primária (Lakatos; Marconi 2009). Tratou-se de identificar as estratégias institucionais no enfrentamento da evasão e da retenção escolar.

Discussão

O fenômeno da evasão e da retenção escolar se constitui em uma temática que vem ampliando os seus estudos, em todas as modalidades de ensino ofertadas no país. Tende-se a descrevê-lo como decisão unilateral do estudante de não mais permanecer nos estudos como evasão escolar.

Para Tinto (2006), atribuir exclusivamente ao aluno as causas do abandono escolar resulta em culpabilizar a vítima. A evasão não é um fenômeno individual, mas social e sistêmico. Para Dore (2011), a evasão consiste na retenção e repetência do estudante; sua saída da instituição, do sistema de ensino, da escola e posterior retorno; ou a não conclusão de uma determinada etapa de ensino na faixa etária prevista.

Segundo Tinto (2006), o conceito de evasão transita por diferentes realidades, podendo indicar demissão acadêmica, abandono permanente, abandono temporário, desistência e transferência.

A evasão pode ser entendida como um fenômeno macrosocial. Não há uma única causa explicativa, estas são múltiplas e variadas, contribuindo para tanto uma constelação de fatores de diferentes ordens (econômico, social, educacional, cultural, entre outros). Podem ser causados prejuízos de diferentes aspectos: social e humano, porque compromete a autoestima e, em consequência, a vida do aluno, e também econômico, devido ao

expressivo custo para formar um aluno no IFPB. Configura-se, portanto, como um fenômeno complexo e desafiador, exigindo esforços para a sua compreensão, por meio da pesquisa educacional, e principalmente para a sua redução, como política pública.

No caso do IFPB, constatamos sua presença nas doze regiões geoadministrativas do Estado, sendo 16 (dezesseis) *Campi* em pleno funcionamento e 05 (cinco) *Campi* em fase de implantação, totalizando 21 unidades de ensino. Conta, atualmente, com 22.558 alunos regularmente matriculados, e como oferta da educação profissional e tecnológica em todos os níveis e modalidades (médio, técnico subsequente, superior, pós-graduação e educação de jovens e adultos).

Apesar dos avanços, a política de expansão e democratização do acesso ao ensino público resultou, notadamente no IFPB, em problemas das mais diversas matrizes: prevalência do quantitativo da oferta em detrimento da qualidade do ensino ministrado; *campus* funcionando provisoriamente em locais inadequados para a prática do ensino; criação de cursos sem mercado de trabalho; alto índice de evasão e de retenção escolar, ou seja, o aluno acessa, mas não permanece na instituição.

Este fato gerou acompanhamento e fiscalização por parte dos órgãos de controle externo, nomeadamente o Tribunal de Contas da União (TCU), que terminou por derivar no Acórdão Nº 506, de 2013. Pelo Acórdão, a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica - SETEC/ MEC assume o compromisso desenvolver ações de enfrentamento da problemática da evasão e retenção na Rede Federal.

Atento ao abismo existente entre *acesso x permanência* e na perspectiva de cumprir o supracitado Acórdão, o PDI do IFPB para 2015 a 2019, prevê, no capítulo II, que trata do Projeto Pedagógico Institucional, uma diretriz de ensino voltada para a questão, além de um (1) objetivo – o de Nº. 05 – e doze (12) estratégias para o seu enfrentamento (PDI, 2015, p. 76).

Para cumprir o objetivo de “minimizar a evasão e retenção de estudantes e aumentar o número de egressos”, estão previstas as seguintes estratégias:

1. Ampliação dos programas de assistência estudantil;
2. Ampliar e melhorar as condições de trabalho da equipe multidisciplinar (assistentes sociais, psicólogos, pedagogos, nutricionistas e técnico em assuntos educacionais) no acompanhamento, apoio pedagógico e psicossocial no âmbito do IFPB.
3. Desenvolvimento de um projeto institucional de enfrentamento à evasão e retenção de estudantes;
4. Desenvolvimento de uma política de divulgação dos

cursos, das atividades profissionais e do mundo do trabalho; 5. Criação de boletins informativos dos câmpus; 6. Estabelecimento de política de divulgação externa dos cursos através de exposição na mídia local e regional; 7. Implantação de programas de acompanhamento de egressos; 8. Oferta de maior número possível de bolsas de monitoria; 9. Desenvolver estudos para detectar as causas da evasão e definir estratégias no sentido de combatê-la; 10. Criação de um Fórum de discussão sobre as políticas de incentivo a permanência do estudante nos cursos do IFPB; 11. Criação de grupos de trabalho para debater as estratégias de permanência do estudante nos cursos do IFPB; 12. Ampliação das ofertas de bolsas de ensino, pesquisa e extensão. (PDI, 2015, p. 76).

O IFPB prevê, ainda, programas que favoreçam o engajamento ativo do estudante no contexto educacional, como forma de ampliar a sua permanência. Para tanto, foi dado continuidade a cinco programas de cunho pedagógico e psicossocial: alimentação, transporte, moradia; programa de material didático pedagógico e programa de apoio pedagógico.

Conclusões

As estratégias de enfrentamento estão oficializadas e prescritas no referido documento. A expectativa é que o planejamento ganhe efetividade/materialidade, de modo que a evasão e a retenção escolar sejam analisadas e combatidas nas suas variadas dimensões, rompendo, assim, com a visão predominante de responsabilizar única e exclusivamente o aluno pela decisão de permanecer ou evadir-se da escola.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI: diretrizes para elaboração**. Brasília: MEC/ SESu, jun. 2002.

_____. Instituto Federal da Ciência, Tecnologia e Educação da Paraíba. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2015 – 2019**. João Pessoa: IFPB, 2015.

DORE, Rosemary; LUSCHER, Ana Zuleima. Permanência e evasão na educação técnica de nível médio em Minas Gerais. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 144, p. 772-789, set./dez.2011.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina. **Metodologia científica**. 5. ed. 3.reimpr. São Paulo: Atlas, 2009.

TINTO, Vincent. (2006). **Research and practice of student retention: what is next?** Journal of college student retention, Vol. 8, No. 1 p. 1-19, 2006.

O perfil do aluno do ensino noturno de uma IFET mineira: uma análise quantitativa exploratória e comparativa

Anselmo Paulo Pires¹

Introdução

A desigualdade de acesso e permanência à educação no Brasil passou a ser uma preocupação maior a partir do início dos anos 1960, ocupando uma posição de relevância, no âmbito da pesquisa sociológica consagrada à educação, principalmente, na tentativa de se explicar as desigualdades sociais e suas interferências na educação. Várias pesquisas sobre as dificuldades de acesso e permanência à educação entre os grupos sociais, grupos étnicos, geográficos, culturais, e, sobretudo, os grupos socioeconômicos, têm sido desenvolvidas. Portanto, a análise das características do perfil do aluno do ensino noturno apresentado neste trabalho, pode auxiliar no debate sobre as discussões recentes relativas à articulação com os novos rumos das políticas públicas voltadas para a educação no país:

Objetivos

Esta pesquisa de caráter exploratório, quantitativo e comparativo, buscou traçar as características sociodemográficas de cerca de 60 alunos que cursavam o Ensino Profissional no período da noite de uma instituição da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica (RFEPECT), situada na cidade de Belo Horizonte, Minas Gerais.

Métodos

Os dados foram recolhidos por meio de um questionário elaborado com questões de múltipla escolha e abertas aplicadas aos alunos do turno noturno de uma Instituição Federal de Educação Tecnológica (IFET), em três cursos técnicos ofertados pela instituição, no turno

¹ Doutorando em Educação da PUCMINAS e professor do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais - CEFET/MG. E-mail: ansepires@gmail.com.

da noite, quais sejam: Mecânica Industrial, Edificações e Meio Ambiente. Quando possível, os dados coletados foram confrontados com os resultados de uma pesquisa² realizada com alunos evadidos e diplomados da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica (RFEPECT) de Minas Gerais, na qual este autor atuou como membro da equipe de pesquisa vinculado ao núcleo PUC/MINAS.

Discussão

Com relação à categoria étnico-racial, os dados evidenciaram que os pardos e negros corresponderam a (67,93%). Os dados obtidos pela pesquisa do observatório apresentam 85,28% de alunos que se autodeclararam como sendo pardos e pretos, representando uma taxa maior do que a encontrada com a amostra obtida na IFET pesquisada.

Na pesquisa realizada pelo observatório da educação, verificou-se um percentual de 54,87% dos alunos diplomados, contra 45,13% de mulheres dos 472 alunos pesquisados que estudavam à noite. Com relação aos evadidos, dos 378 sujeitos, observou-se 52,52% do gênero masculino e 47,48% do feminino. Os dados tomados com uma amostragem mais significativa, se mostram equilibrados com relação ao gênero, não evidenciando uma prevalência de homens sobre as mulheres que frequentam ou frequentaram as escolas da RFEPECT de Minas Gerais nos anos de 2006 a 2010.

Considerando a escolaridade do pai dos alunos, observa-se que 42,86% não chegaram a concluir o Ensino Fundamental, 25,00% completaram o Ensino Médio e 7,14% completaram o Ensino Superior. Com relação às suas mães verificou-se que 20,00% não

² Este trabalho insere-se na Pesquisa intitulada Educação Técnica de Nível Médio da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica de Minas Gerais: organização dos IFEs, políticas para o trabalho docente, permanência/evasão de estudantes e transição para o ensino superior e para o trabalho. Esta Pesquisa é constituída por uma rede de núcleos de pesquisadores da UFMG, da PUC Minas e do CEFET-MG inserida no Programa Observatório da Educação e contou com o financiamento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES/MEC), Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq/MCTI) e Fundação de Amparo à Pesquisa no Estado de Minas Gerais (FAPEMIG). A metodologia adotada consistiu em pesquisa teórica de investigação quantitativa que analisou os perfis profissionais de duas amostras de alunos (evadidos e diplomados) oriundos de 10 Instituições e de 37 escolas técnicas da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica (RFEPECT) de Minas Gerais, totalizando 1.504 indivíduos: 724 alunos diplomados e 762 evadidos em uma população total matriculada equivalente a 79.047 alunos. Foram examinadas variáveis primárias referentes a ocupações simples e compostas, significativamente associadas, identificadas em microdados de dois surveys, com dados coletados entre os anos de 2006 a 2010.

completaram o Ensino Fundamental, 27,27% completaram o Ensino Médio e 3,64% o Ensino Superior.

Alguns autores, entre eles (Oliveira e Soares, 2010, p.53), correlacionam o fato de pais que não completaram o Ensino Médio possuírem filhos com maiores chances de abandono³ escolar. Para esses autores, "mães e pais com maior escolaridade diminuem a chance de o aluno abandonar a escola. Cada ano a mais de escolaridade da mãe aumenta em 3,5% a chance de o aluno estar na escola, e em 8% para cada ano dos pais".

A grande maioria, 90,20% pretendia continuar os estudos após conclusão do curso técnico e apenas 9,80% não tinham essa ambição. Dos alunos que aspiravam seguir seus estudos, grande parte a associavam em sua própria área de estudo técnicos, como: Engenharia Mecânica, Automação Industrial, Engenharia Civil, Arquitetura, Ciências Biológicas, entre outras.

Esses dados podem se configurar na crença de que o curso técnico terá o poder de ampliar os campos de possibilidades, justificando o esforço a que alunos se submetem para melhorar sua situação de existência, confirmando o que Togni e Carvalho (2007) denominaram de busca pela igualdade de chances e formas de não exclusão.

Nesse sentido, os dados obtidos pelo Observatório da Educação se tornam fundamentais para análise de alunos egressos, uma vez que ela indicou que 41,31% dos respondentes diplomados contavam apenas com o Ensino Médio Técnico, 38,35% possuíam ensino superior incompleto, 15,04% já haviam concluído o Ensino Superior e 5,29% possuíam nível de pós-graduação. Com relação aos evadidos 44,71% afirmaram possuir Ensino Médio completo, 39,42% possuíam ensino superior incompleto, 8,99% ensino superior completo e 4,5% eram pós-graduados.

Conclusões

Conclui-se, portanto, que se torna necessário avançar na compreensão de como deve ser a proposta política e pedagógica para o ensino noturno no Brasil, que seja comprometida com a classe trabalhadora, capaz de proporcionar às classes subalternas, a superação de sua situação de exploração. No entanto, podemos perguntar: uma maior inserção destes

³ Adota-se o conceito do INEP de abandono como a condição do aluno que deixa de frequentar a escola durante o andamento do ano letivo.

trabalhadores no ensino profissional lhes garantirá um melhor acesso ao mercado de trabalho, que tem exigido cada vez mais qualificação e experiência?

Acreditamos que o ensino oferecido à noite com qualidade possa se tornar uma alternativa para uma parcela da população que acredita na educação, mas não possuem condições de cursar cursos diurnos.

Em síntese, debater o ensino noturno é um grande desafio para os gestores das políticas e também, para todos os espaços em que ela é ofertada, discutida, refletida e estudada. Tomar o ensino profissionalizante noturno, como foco de debate é um desafio que pode propiciar o desenvolvimento das condições para que a grande massa de trabalhadores possa construir novas bases para as suas relações sociais e profissionais.

Referências

ARROYO, M. G. Educação e exclusão da cidadania In: BUFFA, Ester. Educação e cidadania: quem educa o cidadão. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 1993.

CORBUCCI, Paulo Roberto, et all. Situação Educacional dos Jovens Brasileiros. In: **Juventude e políticas sociais no Brasil. Org.:** Jorge Abrahão de Castro, Luseni Maria C. de Aquino, Carla Coelho de Andrade. Brasília: Ipea, 2009. 89-108 p.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Políticas inclusivas e compensatórias na educação básica. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 124, p. 11-32, jan./abr. 2005. Disponível em: <<http://www.fcc.org.br/pesquisa/actions.actionsEdicoes>. Busca Detalhada.do?tp_caderno=0&order=0&tp_busca=1&detalhe=Jamil+Cury>. Acesso em: jan. 2015.

FERRETTI, Celso J. Mudanças em sistemas estaduais de ensino em face das reformas no Ensino Médio e no Ensino Técnico. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, n. 70, abr. 2000. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br/revista/rev/rev70.html>. Acesso em: jan. 2015.

KUENZER, A. Z. A educação profissional nos anos 2000: a dimensão subordinada das políticas de inclusão. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96, p. 877-910, out. 2006. Disponível: [http://www.cedes.unicamp.br/revista rev/ / rev96.htm](http://www.cedes.unicamp.br/revista%20rev/rev96.htm). Acesso em: jan 2015.

OLIVEIRA, Lina Kátia Mesquita de; SOARES, Tufi. M. (Coord.). Determinantes do abandono do Ensino Médio pelos jovens do Estado de Minas Gerais. In: Relatório da Pesquisa sobre Abandono Escolar (PSAE): fase quantitativa. Coordenação de pesquisa: Linha de investigação 2. Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). Financiamento: Instituto Unibanco, 2010.

TOGNI, Ana Cecília, CARVALHO Marie Jane Soares. A escola noturna de ensino médio no Brasil. **Revista Iberoamericana de educación**, nº 44, p. 61-76, 2007.

O PIBID e a permanência nas licenciaturas do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais - campus Salinas: desafios do cenário real

Giuliana de Sá Ferreira Barros¹

Introdução

Este estudo aborda as nuances presentes na relação permanência/evasão nos cursos de formação de professores dentro de uma Instituição de educação profissional. Atualmente esta questão é objeto de reflexões e críticas. Investigar este assunto é cada vez mais instigante, tendo em vista o contexto sócio histórico vivenciado pelos Institutos Federais.

Tratar desta questão é desafiante tendo em vista o formato institucional, em que 20% das vagas de todo o Instituto devem ser destinadas a cursos de licenciatura. São políticas recentes que estão provocando novas reflexões sobre esses cursos historicamente desvalorizados. Tais políticas de formação docente trazem ainda consigo programas como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) que desde 2011 está vigente no Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG).

Compreender as relações entre PIBID e licenciaturas, de modo especial as influências desse programa no IFNMG, campus Salinas, se faz essencial. Neste sentido, o presente estudo foi realizado no período de 2011 a 2013, com vistas a compreender se o PIBID contribui para a permanência dos graduandos nos cursos de licenciatura oferecidos pelo IFNMG, campus Salinas.

Objetivos

Entre os objetivos centrais deste estudo estão: a análise o PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Incentivo à Docência – e a relação desse programa com a permanência/evasão dos acadêmicos dos cursos regulares de licenciatura oferecidos no IFNMG, campus Salinas; e a avaliação do PIBID como política pública para iniciação à docência a partir do olhar dos acadêmicos envolvidos no processo.

¹ Mestre, Instituto Federal do Norte de Minas Gerais Câmpus Salinas, giulianasfb@gmail.com

Métodos

Visando atingir esses objetivos, o presente estudo foi organizado no sentido de contemplar as vivências dos sujeitos que compartilham as múltiplas inter-relações presentes nas licenciaturas no IFNMG, campus Salinas. Com relação ao método de investigação, buscou-se realizar uma pesquisa com fase quantitativa e qualitativa a partir de um estudo acerca dos dados coletados sobre o PIBID nos cursos de licenciatura do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, campus Salinas, no ano de 2013.

Nesse sentido, a pesquisa classifica-se também como descritiva, pois “vai além da simples identificação da existência de relações entre variáveis, e pretendem determinar a natureza dessa relação” (GIL, 2008, p. 43). Foram eleitos como sujeitos da pesquisa aqueles que fazem o programa acontecer – os licenciandos. Participaram desta pesquisa 84 acadêmicos (bolsistas e não bolsistas) dos 4 cursos de licenciatura do IFNMG, Salinas.

A organização da pesquisa teve como procedimentos metodológicos pesquisa bibliográfica e análise documental. No trabalho de campo, foi realizado grupo focal e questionário, principais técnicas adotadas para a coleta de dados.

Discussão

Tratar da temática permanência e evasão exige primeiramente discutir evasão à luz dos estudos sobre o assunto. Nesta direção, os estudos de Dore e Lüscher (2011) analisam a questão considerando a diversidade de situações que são associadas a este processo, os sujeitos envolvidos, a reprovação e retenção, a não conclusão de determinado nível de ensino. Machado e Moreira (2011, p. 2) compreendem a evasão como decorrente de “fatores que levam o estudante a não permanecer nos estudos”.

Segundo Soares e Pires (2011), 75% dos jovens de hoje estão fora das universidades e a evasão anual média dos cursos superiores é de 22%. Números que preocupam as Instituições de Ensino Superior (IES), tendo em vista as consequências que esta situação pode causar. Assim, constata-se a necessidade de buscar as causas e as consequências da evasão nas licenciaturas, considerando a necessidade da formação docente que possa atender aos anseios sociais.

As licenciaturas em questão são: Química, Física, Matemática e Ciências Biológicas. Estas foram criadas em 2010, contando hoje com 294 acadêmicos, entre os quais 120 são bolsistas do PIBID. É importante enfatizar a evolução do programa quanto ao ano de 2013, ano da pesquisa. Nesse período, o programa contava com a participação de 70 bolsistas de iniciação. Observa-se que o número de alunos atendidos saltou de 24% em 2013 para 40%, aproximadamente em 2015.

A pesquisa apontou que 75,8% dos bolsistas concordam que o PIBID contribui para a permanência do aluno no curso de licenciatura, contra 22,7% que não concordam. Este dado reforça o que foi observado no momento do trabalho com os grupos focais. Os licenciandos reconhecem a importância do PIBID, mas boa parte enfatiza que o programa não é o único recurso para promover a permanência do aluno no curso de formação de professores e que a questão da escolha em seguir a carreira docente é determinante.

Quanto à influência do PIBID para a permanência no curso, o programa foi apontado como um momento de definição pela carreira docente ou não. Um dos licenciandos usou o termo “filtrar”, no sentido de que só permanece na licenciatura e no PIBID quem realmente quer atuar na docência.

O recebimento da bolsa é considerado importante, pois possibilita ao acadêmico uma certa “tranquilidade”, já que o acadêmico pode se dedicar aos estudos, sem precisar ter sua vida dividida entre curso superior e trabalho.

Desta forma, observa-se que a bolsa é apontada como fator preponderante para a permanência do aluno no PIBID e consequentemente na licenciatura, pois o aluno que ingressa no programa começa a observar a docência na sua forma real e a relacionar aspectos teóricos ao contexto prático. Assim, a bolsa em si não é determinante para a permanência, sendo que outras questões também se mostraram influentes no processo de persistir ou evadir do curso.

Conclusões

Por meio deste trabalho, buscou-se compreender o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência e o modo como ele contribui para a permanência dos discentes nos cursos de licenciatura do IFNMG, campus Salinas. Entende-se que a permanência não

significa somente a não existência da evasão, ela possui relação com aspectos de ordens políticas, estruturais e pedagógicas.

Observou-se que o PIBID emerge como uma política que contribui para minimização da evasão e para o desenvolvimento da educação. Ao conceder bolsas, o programa estabelece um incentivo para a licenciatura, o que contribui para a formação de professores para a educação básica. Também foi constatado que a bolsa é interessante, contribui para a permanência no curso, mas não é o único aspecto de atração.

O incentivo ao magistério deve ser somente uma das políticas para promoção da educação brasileira. Não basta expandir a rede profissional, destinar 20% das vagas dos Institutos Federais para as licenciaturas ou criar programas de iniciação à docência. É imperiosa a criação de políticas de valorização docente que perpassem questões de ordem salarial e de melhores condições de trabalho.

Referências

DORE, R.; LÜSCHER, A. Permanência e Evasão na Educação Técnica de Nível Médio em Minas Gerais. *Cadernos de Pesquisa*, v .41, n .14, set./dez. 2011.

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

MACHADO, M. R. L.; MOREIRA, P. R. *Educação profissional no Brasil, evasão escolar e transição para o mundo do trabalho*. Disponível em: <http://www.senept.cefetmg.br/galerias/Arquivos_senept/anais/terca_tema3/TerxaTema3Poster9.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2011.

SOARES C. A. O.; PIRES, L. L. A. *A formação de professores no Brasil e o curso de licenciatura em física do IFG Campus Jataí: um estudo sobre a evasão e a repetência*. Disponível em: <<http://www.jatai.ifg.edu.br/semlc/seer/index.php/anais/article/viewArticle/64>>. Acesso em: 05 ago. 2011.

O professor da educação profissional e sua prática docente

Antônio de Souza Reis¹; João Bosco Laudares²

Introdução

O presente trabalho contextualiza as experiências adquiridas e vividas ao longo dos anos como docente do ensino técnico profissional, expõem as dificuldades que os profissionais da docência da área profissional e de tecnologia encontram ao preparar os alunos para o mercado de trabalho, colocá-los frente aos problemas reais em tempo real, em um ambiente diferente dos laboratórios e salas de aulas, onde a competitividade e a exigência da competência do saber fazer, do agir, do entender, do produzir determina um ambiente totalmente dinâmico, frenético capaz de moldar nosso comportamento e nos levar ao stress diário.

Ao estudar o trabalhador da educação do ensino profissional, consideramos este profissional, o professor, como um ser dotado de intenções em suas ações, sujeito histórico, que entendemos assimilar com exclusividade as mudanças que acontecem em seu contexto social, educacionais, econômico e culturais, de forma rápida e abrangente, disseminando os conhecimentos assimilados de forma racional e equilibrada, na qualidade de educador do ensino profissional, proporcionando mudanças nas estruturas organizacionais que trazem em seu bojo questões éticas, justiça social, meio ambiente, qualidade, produção, demandando a construção e reestruturação dos saberes e conhecimento fundamentais.

Objetivos

Este trabalho se desenvolve dentro do contexto da formação e atuação do docente do ensino profissional técnico e do ensino médio, que atua nos cursos técnicos da área de Elétrica do curso técnico de Eletrotécnica do CEFET/MG. Como ele, o professor, atua na sua prática educativa, integrando os conhecimentos científicos, tecnológicos, sociais e

¹ Mestre, CEFET MG, souzareis@terra.com.br

² Doutor, CEFET-MG, jblaudares@terra.com

humanísticos que conformam o núcleo comum de conhecimentos gerais e universais, e os conhecimentos e habilidades relativas às atividades técnicas de trabalho, planejamento e desenvolvimento dos conteúdos específicos.

Da pesquisa e revisão bibliográfica sobre o trabalho docente (BORGES, 2003; LAUDARES; FIUZA; ROCHA, 2005; NÓVOA, 1995; TARDIF, 2008), emergiram várias interrogantes: qual ou quais das variáveis apresentadas oferecem maior contribuição no entendimento da atuação docente do professor do curso profissional técnico? Sendo diversos os fatores, de qual modo se combinam? A formação pedagógica é algo permanente, com indicadores estáveis ao longo do percurso educativo? Ou será algo oscilante ao longo do tempo? Que características de personalidade diferenciam os sujeitos com alto desempenho na prática docente? Como funcionam os sujeitos com formação pedagógica em termos de suas características de personalidade associadas ao trabalho?

Partindo desse amplo conjunto de assuntos, o presente estudo empírico teve como objetivos:

- Identificar como o docente de disciplinas específicas do currículo dos cursos de eletrotécnica, dentro do contexto da área de elétrica, atua na sua prática educativa.
- Identificar quais os desafios que o professor encontra na sua prática docente das disciplinas técnicas.
- Identificar como são manifestadas as estratégias de didatização do conhecimento pedagógico e o conteúdo.
- Identificar se os fatores institucionais influenciam na prática docente do professor do ensino profissional e tecnológico.

Métodos

A revisão da teoria permitiu perceber certa diversidade em termos de procedimentos metodológicos seguidos no presente trabalho de pesquisa.

A opção para a coleta de dados e informações sobre o docente, sujeito do estudo, foi através de entrevista semiestruturada e retrospectiva e de aplicação de questionário. Assim, foi possível tomar contato com a história da formação docente, procurando compreender os

fatores mais influentes ao longo do percurso, na perspectiva do próprio sujeito, indo além da visão do pesquisador.

Entendemos que a entrevista qualitativa constitui uma forma de ascender as expectativas sobre aquilo que os outros pensam ou sentem a respeito dos seus mundos, podendo assim compreender as experiências e reconstruir eventos, nos quais o pesquisador não participou.

A entrevista retrospectiva constitui o método que foi utilizado em alguns dos estudos clássicos na pesquisa educativa. Como limitação inerente à utilização da entrevista retrospectiva, indicamos a dificuldade que os participantes podem sentir na diferenciação entre momentos passados e momentos mais recentes na medida em que vão relatando situações ou vivências. As entrevistas foram todas conduzidas pelo mesmo pesquisador, partindo de modelo inicial desenvolvido pelo autor, e revisado conforme roteiros de entrevista publicados por outros investigadores na área da pedagogia, sendo efetuadas as necessárias adaptações às especificidades do contexto do ensino técnico e dos próprios assuntos de pesquisa do presente trabalho.

Discussão

Com o objetivo de analisar como o docente da educação profissional técnica de nível médio do curso técnico de Eletrotécnica do CEFET/MG desvela a prática docente e os fatores positivos e negativos que impactam os trabalhos dos professores, a pesquisa de campo, utilizando-se de questionário e entrevistas semiestruturadas, levantou as questões enumeradas a seguir:

1- Quais foram os critérios nos quais se baseou para a escolha do curso técnico caso tenha feito, e do curso de graduação, e quais foram as suas expectativas com relação aos cursos, está satisfeito com sua formação?

As respostas a essa questão evidenciaram que:

- Os professores dessa modalidade de ensino, antes de se tornarem professores, trabalhavam em atividades relacionadas às suas áreas de formação.
- A opção pela docência está relacionada diretamente com a possibilidade do reconhecimento/status, retorno financeiro, profissional e social.

2- Realizou algum curso de licenciatura ou de formação de professor para se habilitar à carreira docente?

As respostas a essa questão caracterizam o perfil profissional dos docentes da Educação Profissional, que desenvolvem a prática docente e a formação pedagógica, tão importante para o desenvolvimento da carreira docente, através das experiências vividas em salas de aula, seminários, reuniões dos conselhos de classes, encontros pedagógicos, troca de opiniões nas reuniões de coordenações. Apesar de não terem frequentado curso formação de professor, todos eles reconhecerem que a formação pedagógica é muito importante e que acrescenta muito à prática docente no desenvolvimento da didática, na formulação de questões, nas metodologias de ensino e avaliações.

Conclusões

As proposições advindas do tratamento qualitativo e dos dados quantitativos permitiram conhecer aspectos importantes dos sujeitos desta pesquisa, quanto a categorias determinadas como formação, atuação profissional, profissionalização da docência, bem como percursos de requalificação e atualização profissional, fornecendo suporte para definir as categorias de análise, a partir das temáticas:

- Formação acadêmica inicial;
- Formação acadêmica continuada;
- Atuação profissional não acadêmica;
- Atuação profissional acadêmica;
- Profissionalização na docência;
- Percurso de requalificação e atualização profissional.

Com base na fundamentação teórica e conceitual de qualificação profissional da docência, formulamos as principais considerações para concluir esta pesquisa.

A formação acadêmica inicial, um dos pré-requisitos para ingresso na carreira docente da Educação Profissional Técnica e Tecnológica, normalmente se inicia com a formação técnica de nível médio

A formação crítica do professor da área de tecnologia não poderá prescindir também de reflexões acerca das competências no currículo, conhecer para contextualizar, realizando a transposição didática.

Finalizando, salientamos uma constatação do pesquisador, autor deste trabalho, não só como professor da educação profissional e também profissional da tecnologia não acadêmica, a sua progressão na análise da pedagogia da escola como componente de sólida capacidade de visualização de um processo de crescimento didático-pedagógico na sua atuação docente. Um engenheiro – professor – cuja formação e qualificação se confundem na prática docente e de atuação técnica, vivência no mundo do trabalho acadêmico e do mundo do trabalho não acadêmico.

Referências

BORGES, C. Os saberes do professor da educação básica e seus componentes disciplinares. In: Reunião Anual da ANPEd, 26, 2003, Poços de Caldas. *Anais ...* Poços de Caldas, 2003.

LAUDARES, J. B.; FIUZA, J. R.; ROCHA, S. Educação Tecnológica: os impactos nos projetos pedagógicos dos cursos técnicos dos CEFETS Minas Gerais e Paraná pelos Decretos 2.208/97 e 5.154/04. In: ARANHA, A. V. S.; CUNHA, D. M.; LAUDARES, J. B. (Orgs). *Diálogos sobre trabalho: perspectivas multidisciplinares*. São Paulo: Papirus, 2005.

NÓVOA, A. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). *Profissão professor*. Porto: Porto Editora, 1995.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2008.

O REUNI e o novo perfil dos estudantes de Engenharia

Dilhermando Ferreira Campos¹

Introdução

O sistema de educação superior brasileiro sofreu significativas mudanças nos últimos anos. A universalização do ensino fundamental, ocorrida no fim da década de 1990, gerou um aumento expressivo de estudantes frequentando o ensino médio. Esse fato, aliado à expansão de um mercado de trabalho cada vez mais exigente, provocou uma explosão de demanda por educação superior, o que levou a algumas transformações na estrutura dessa modalidade de ensino para receber um novo contingente de alunos, que até bem pouco tempo não ingressavam nas Universidades. (SCHWARTZMAN, 2005)

Esse ambiente de mudanças e os movimentos das Universidades brasileiras para se adaptarem à nova realidade educacional formaram o pano de fundo deste estudo. Nas instituições públicas de ensino, o aumento de vagas para responder à nova demanda ocorreu de forma lenta e insuficiente. Por esse motivo, em um primeiro momento, a expansão de vagas no ensino superior se deu em sua maioria nas Universidades e faculdades privadas. Só a partir de 2007, com a apresentação por parte do Governo Federal do Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), as Universidades públicas iniciaram um processo mais consistente de expansão. (BRASIL, 2007) (MEC, 2007). Com objetivo de democratizar o acesso a essas novas vagas, um dos focos do REUNI foi a ampliação dos cursos noturnos, inclusive em áreas com pouca tradição de oferta de vagas nesse turno nas instituições públicas, como as engenharias, por exemplo. (ARAÚJO, 2004) (DIAS, 2008)

Para compreender esse processo e como essas mudanças têm sido implementadas nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) foi escolhido como campo de pesquisa a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), onde realizamos um estudo de caso (YIN, 2005) de um novo modelo para o atendimento em maior escala que estava sendo testado no Departamento de Matemática (DMAT). Estimulado pelas mudanças e possibilidades

¹ Doutor em Educação, Universidade Federal de Ouro Preto, dilhermando@iceb.ufop.br

trazidas pela adesão da UFMG ao REUNI (UFMG, 2007), um professor do DMAT iniciou um projeto com duas turmas de teste de cálculo diferencial e integral I que visava criar um novo modelo para as disciplinas oferecidas pelo Departamento para a organização de aulas em auditórios com capacidade de 150 lugares.

O caso estudado nessa pesquisa foi a turma que atendia alunos de diversos cursos de engenharia. A mudança principal proposta nesse novo modelo era alterar as formas de avaliação das disciplinas, que já seguiam um sistema, de certa forma, consolidado, baseado na aplicação de três provas teóricas ao longo do semestre. Valendo-se do aumento das equipes de monitores formados por alunos da pós-graduação que o REUNI permitiu, a proposta do professor de cálculo visava diluir essas avaliações ao longo do semestre e dividi-las em dois tipos: *testes*, que seriam mais focados em verificar a compreensão dos procedimentos e técnicas de cálculo, e *provas*, que visavam perceber a capacidade dos estudantes em articular e aplicar conceitos. O aluno seria submetido a testes aplicados semanalmente que teriam, não só a vantagem de acumular menos conteúdo por avaliação, mas também de poderem ser refeitos, com outras questões envolvendo o mesmo conteúdo, até a aprovação em cada um deles. Desse modo, um desempenho ruim em um teste poderia ser corrigido na próxima semana, além de, ao fim do processo, o aluno ter sido avaliado em todo o programa do curso.

Objetivos

O objetivo da pesquisa foi levantar as perspectivas acadêmicas desse novo público que chega hoje às IFES frequentando cursos noturnos de engenharia. A hipótese inicial de trabalho era que muitos desses novos alunos que começaram a chegar às Universidades públicas seriam provenientes de famílias de baixa renda e, por isso, ingressariam preferencialmente no período noturno, pela necessidade de trabalharem durante a graduação. (LAGE, 2007). Por disporem de menos tempo para os estudos e apresentarem uma urgência maior quanto à finalização de seu curso superior, esses alunos teriam uma perspectiva mais pragmática em relação à Universidade e aos seus processos de ensino e aprendizagem. Para caracterizar e compreender melhor esse novo grupo presente na Universidade foi utilizada como referência teórica a noção de relação com o saber apresentada nos trabalhos de Bernard Charlot. (CHARLOT, 2000) (CHARLOT, 2005) A idéia

era investigar, seguindo essa perspectiva de Charlot, a relação com o saber travada por esses novos estudantes ao longo de seu trajeto de escolarização, que lhes permitiu romper com os processos de reprodução (BOURDIEU, 1992) no meio escolar e ingressar em uma Universidade conceituada, em cursos cujas vagas possuem alta concorrência nos processos de seleção, como ocorre no caso das engenharias.

Métodos

Para elaboração deste estudo, realizamos, no primeiro semestre letivo de 2011, entrevistas semiestruturadas (SZYMANSKI, 2004) com 14 alunos e com o professor da turma pesquisada. As entrevistas foram gravadas em áudio, com autorização dos sujeitos envolvidos através da assinatura em um formulário próprio do Comitê de Ética em Pesquisa (COEP) da UFMG, que avaliou e autorizou, previamente, a realização deste estudo. A seleção dos alunos entrevistados foi feita através de um questionário socioeconômico, no qual escolhemos uma amostra representativa dos diversos perfis presentes na turma pesquisada, com especial atenção àqueles alunos que possuíam cursos técnicos de nível secundário.

Discussão

Após a análise das entrevistas com os alunos da turma de cálculo, percebemos que a hipótese inicial de trabalho não descreveu tão bem o cenário pesquisado, em função da alta concorrência pelas vagas dos cursos de engenharia. (INEP, 2010) (FORMIGA, 2012). Esse fator acabou trazendo à Universidade alunos bem preparados, independentemente de sua origem social, e favorecendo também fatores muito mais diversos para a escolha pelo turno da noite, além apenas da necessidade de trabalhar durante o dia.

Mesmo aqueles provenientes de famílias de baixa renda, que passaram por grandes provas, estavam conseguindo caminhar relativamente bem em seus cursos, mesmo no modelo tradicional de disciplina. Foi interessante notar que essas dificuldades trazidas de uma formação deficitária no ensino básico foram equacionadas por um enorme esforço pessoal, mas trabalhadas, principalmente, fora da Universidade, nos anos dedicados aos cursos preparatórios, onde eles conseguiram preencher lacunas em sua formação e adquirem hábitos de estudos mais contínuos.

A noção de relação com o saber e as possibilidades de ruptura com a reprodução das desigualdades no ambiente educacional, conceito baseado nas teorias de Charlot nas quais buscamos nos referenciar, já havia se manifestado com mais vigor antes da entrada dos estudantes na Universidade. Os processos seletivos muito concorridos obrigam esses alunos a uma dedicação extra, após a conclusão de um ensino médio que não os prepara devidamente para o prosseguimento nos estudos em outro nível. Desse modo, possíveis deficiências na formação são trabalhadas nessa fase anterior à entrada na Universidade, ao custo de um ativo muito precioso para estudantes de baixa renda: *tempo*.

Conclusões

Apesar de não termos conseguido estabelecer no ambiente dos cursos de engenharia relações conclusivas entre origem social dos estudantes que têm entrado nas novas vagas surgidas após o REUNI e alguma demanda diferenciada provocada por esse processo, a pesquisa trouxe à tona alguns aspectos interessantes das mudanças nas Universidades. O mais importante, em nossa visão, foi ver como existe um valor comum que permeia as concepções a respeito dos processos acadêmicos de alunos e professores da área das ciências exatas que é a ênfase nos processos avaliativos como elemento central do ensino e aprendizagem. O próprio modelo proposto pelo professor de cálculo para reorganizar o funcionamento das disciplinas em um novo cenário não passava por mudanças na abordagem dos conteúdos ou inclusão de novos recursos e sim por apenas alterar os processos de avaliação, que eram reconhecidos também pelos estudantes, provenientes dos mais diversos meios sociais, como indicativo de qualidade e principal elemento motivador dos estudos.

Referências

ARAÚJO, A. E. A. *et al.* Cursos noturnos: uma alternativa para a inclusão social no ensino superior brasileiro (estudo de caso da UFMG). In: PEIXOTO, M. C. L. (Org.) *Universidade e democracia: experiências e alternativas para a ampliação do acesso à universidade pública brasileira*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2004.

BORDIEU, P. *A reprodução*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

BRASIL, (2007). Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Presidência da República. Brasília: *Diário Oficial da União* de 25 de abril de 2007.

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

_____. *Relação com o saber, formação dos professores e globalização: questões para a educação hoje*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

DIAS, T. F. S. *et al.* Cursos diurnos e noturnos: fatores de aprovação no vestibular da UFMG. *Cadernos de Pesquisa*, v. 38, n. 133, p. 127-146, jan./abr. 2008.

FORMIGA, M. M. M. (Org.) Engenharia para o desenvolvimento: inovação, sustentabilidade, responsabilidade social como novos paradigmas. Brasília: SENAI/DN, 2010. Disponível em <http://arquivos.portaldaindustria.com.br/app/conteudo_24/2012/07/09/49/20120709181920692817u.pdf> acesso em 17 de setembro de 2015.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP); CONSELHO FEDERAL DE ENGENHARIA, ARQUITETURA E AGRONOMIA (CONFEA), (2010). *Trajetória e estado da arte da formação em engenharia, arquitetura e agronomia*. Brasília, DF: INEP/Confea, 2010.

LAGE, L. V. *et al.* Fatores que influenciaram na aprovação de candidatos de diferentes grupos socioeconômicos no vestibular-2004 da UFMG. *Revista Brasileira de Estatística*, v. 67, n.226, p.35-63, 2007.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC), (2007). REUNI: Reestruturação e expansão das Universidades Federais (diretrizes gerais). Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/diretrizesreuni.pdf>> acesso em 9 de junho de 2009.

SCHWARTZMAN, S. A expansão do ensino superior, a sociedade do conhecimento e a educação tecnológica. Trabalho realizado por solicitação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI, Departamento Nacional, 2005. Disponível em <http://www.iets.inf.br/biblioteca/A_expansao_do_ensino_superior_a_sociedade_do_conhecimento_e_a_educacao_tecnologica.pdf> acesso em 17 de setembro de 2015.

SZYMANSKI, H. *A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva*. Brasília: Liber livro, 2004.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS (UFMG), (2007). *REUNI: Proposta da UFMG*. Disponível em <<http://www.ufmg.br/reuni/conteudo/o-projeto-final-enviado>> acesso em 17 de setembro de 2015.

YIN, R. K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman, 2005.

O senado mineiro e as expectativas de progresso: repertórios sobre educação profissional

Bárbara Braga Penido Lima¹; Irlen Antônio Gonçalves²; James William Goodwin Júnior³

Esta comunicação propõe discutir os horizontes de expectativas percebidos nos repertórios dos discursos produzidos no Senado Mineiro⁴, entre 1981 e 1906, relacionados à instalação e organização da educação profissional em Minas Gerais, como meio de alcançar o progresso no Estado. Busca interpretar como os conceitos⁵ de progresso e educação profissional norteavam as ideias dos senadores. Procura compreender de que modo as instituições escolares de formação profissional foram concebidas pela política mineira como instrumento para atingir o desenvolvimento econômico e social.

A instalação do ensino profissional no Estado de Minas Gerais, no período republicano, se concretizou em 1892, com a Lei nº 41, que, ao dispor sobre a organização da instrução pública no Estado, instituiu a formação profissional “no âmbito das escolas normais, do ensino agrícola e zootécnico, do curso de agrimensura, comercial e farmácia” (GONÇALVES, 2012:19). Nela, o projeto de formação do trabalhador foi pensado como o projeto de Estado que se pretendia construir. Isto porque, o mesmo movimento de construção da República foi, intrinsecamente, o movimento de construção de projetos de educação e de instrução profissional.

¹ Mestranda em Educação Tecnológica pelo Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. E-mail: bragapenido@gmail.com.

² Doutor em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Professor do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. E-mail: irlen@terra.com.br.

³ Doutor em História Social pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, Professor do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. E-mail: jamesg.br1965@gmail.com.

⁴ Em Minas Gerais, após a instalação do regime republicano em 1889, foi instalado o Congresso Mineiro, uma instituição representativa das oligarquias dominantes da época, composto por Senado e Câmara dos Deputados, que passou a exercer o poder legislativo estadual. O Senado tinha o objetivo de organizar a administração pública e fomentar o *engrandecimento* mineiro, por meio do desenvolvimento econômico e social, tendo em vista as ideias de progresso, de ciência e de civilização (PENIDO; GOODWIN JÚNIOR, 2014).

⁵ Para compreender os conceitos apreendidos, mobilizados, produzidos e reproduzidos, percebidos nos repertórios dos senadores, compartilhados num mesmo espaço de experiência e indicadores de horizontes de expectativas, será utilizada a teoria de história dos conceitos de Reinhart Koselleck (2006). Portanto, os conceitos serão analisados segundo uma dada realidade social e histórica, dentro de um conjunto de experiências compartilhadas; ou seja, percebidos do ponto de vista social e político, dentro de uma conjuntura histórica e social específica (KOSELLECK, 2006).

Nos debates parlamentares havia forte crença na eficácia da escola como fator de transformação social; isto é, “viabilizadora da produção e reprodução das formas sociais de vida e de inclusão do sujeito na sociedade, por meio da divulgação da instrução intelectual, física e moral” (GONÇALVES, 2012:18). A escola profissional seria um instrumento de formação e disciplinamento das camadas pobres e trabalhadoras da sociedade, devendo contribuir tanto para unificar possíveis dissonâncias e fazer frente à desordem das ruas, transformando esses segmentos em participantes ordeiros do corpo social, quanto para a valorização do trabalho (CUNHA, 2000a).

Essas questões serão tratadas a partir da análise dos discursos dos senadores, tomando os Anais do Senado Mineiro como fonte. Os discursos serão percebidos como narrativa construída segundo condições históricas e sociais específicas, sendo uma representação do imaginário social de um grupo de interlocutores, ao qual seu autor pertence, permeado por relações de poderes. Para isso, a metodologia usada será a da análise do discurso, sobretudo a de Patrick Charaudeau (2013), por contribuir com a análise do discurso político.

Para leitura das fontes serão usados os conceitos de espaço de experiência e horizonte de expectativas, ambos cunhados por Reinhart Koselleck (2006), além do conceito de repertório, conforme apropriado e redefinido por Ângela Alonso (2002). Por espaço de experiência entendem-se as vivências dos senadores no Congresso Mineiro, onde produziram seus discursos, os quais descortinavam seus anseios, suas angústias, suas esperanças e seus desejos. É lugar de produção dos repertórios mobilizados na relação entre o passado e o futuro, vivenciada pelos políticos mineiros. O conceito de horizonte de expectativas servirá de instrumento para compreender as expectativas expressas nos discursos dos Senadores referentes aos projetos de educação e instrução profissional no Estado.

Tais manifestações servirão para entender o imaginário das elites mineiras sobre instrução profissional e suas perspectivas sobre como a institucionalização da instrução para a formação do trabalhador repercutiria na cena mineira. Destarte, no imaginário das elites políticas mineiras, era preciso “educar” o povo, transmitindo-lhe os saberes necessários a uma sociedade dita civilizada, correspondente aos referenciais de modernidade e progresso que se tinha em vista.

O conceito de repertório, de acordo com Ângela Alonso (2002), é concebido como “um conjunto de criações culturais aprendidas” à qual o sujeito recorria seletivamente segundo suas necessidades de “compreender certas situações e definir estratégias de ação”. Ao situá-los na estrutura de relações de poder da sociedade à qual pertencem, percebe-se que os repertórios apreendidos, produzidos, reproduzidos e mobilizados, os modos de pensar e agir, estão em íntima conexão com a conjuntura histórica, social e cultural de seu lugar de origem.

A análise dos repertórios, ao tomar as seleções e apropriações realizadas, irá perquirir quais usos e significados foram atribuídos às noções de progresso e instrução profissional no imaginário das elites políticas mineiras, visando dirigir a sociedade em suas formas de pensar e agir. Pois, segundo Koselleck (2006:11), “os atores se apropriam dos conceitos ampliados para imprimir sentido à experiência contemporânea e reivindicar determinadas perspectivas de futuro”. Pois as ideias são parte do todo social e se constituem juntamente com ele.

A leitura dos discursos revela que, em sua maioria, os senadores interpretaram a educação, especialmente o ensino profissional, como um dos principais elementos de progresso, modernização e civilização. A constituição de uma sociedade moderna, conforme as expectativas relacionadas à sua organização, estava associada ao avanço da produção econômica por meio da instituição da instrução profissional. Portanto, os discursos demonstram o “pressuposto iluminista de superar o atraso pelo saber, que esteve presente em diversas iniciativas educacionais, públicas e particulares, encetadas em momentos diversos do processo de desenvolvimento mineiro” (DULCI, 1999:130).

Referências

- ALONSO, Angela. *Idéias em Movimento. A geração 1870 na crise do Brasil-Império*. Rio de Janeiro, Paz & Terra/ Graal, 2002.
- CHARAUDEAU, Patrick. *Discurso Político*. São Paulo: Editora Contexto, 2013.
- CUNHA, Luiz Antônio. *O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata*. São Paulo: UNESP, 2000a.
- DULCI, Otávio Soares. *Política e recuperação econômica em Minas Gerais*. Belo Horizonte, Editora UFMG, 1999.

GONÇALVES, Irlen Antônio (Org.). Progresso, Trabalho e Educação Profissional em Minas Gerais. Belo Horizonte, Mazza Edições, 2012.

KOSSELLECK, Reinhart. Futuro Passado - Contribuição à Semântica dos Tempos Históricos. Rio de Janeiro: Editora Contraponto, 2006.

PENIDO, Bárbara B. L.; GOODWIN JÚNIOR, James W. A E. F. Leopoldina e o engrandecimento mineiro sob a perspectiva do senador Afonso Pena. XVI Seminário de Economia Mineira. Repensando o Brasil. UFMG: Cedeplar, 2014.

VISCARDI, Cláudia Maria Ribeiro. O Teatro das Oligarquias: uma revisão da “política do café com leite”. Belo Horizonte: C/Arte Editora, 2012.

O uso de metodologias ativas na disciplina de Matemática como estratégia para prevenir a evasão escolar

Michele Cristiane Diel Rambo¹; Leny Meire Correa Molinari Carrasco²; Renata Collicchio Federighi Costa³

Introdução

A evasão, um dos aspectos do fracasso escolar é um grande desafio para as escolas e para o sistema educacional brasileiro. Entende-se por evasão escolar, o ato de evadir-se, fugir, abandonar, sair, desistir, não permanecer em algum lugar, no caso em questão a escola.

Diversos são os motivos que podem ser apontados como as possíveis causas para a evasão: Condições socioeconômicas, culturais, geográficas ou mesmo questões referentes aos encaminhamentos didáticos – pedagógicos e a baixa qualidade do ensino das escolas podem ser apontadas como causas possíveis para a evasão escolar no Brasil.

Quando um adolescente é excluído do universo da escola, e do trabalho, ele está, neste momento, sendo incluído no espaço social da marginalidade e da delinquência. A forma como a sociedade organiza as relações torna difícil fugir-se dessa lógica. [...] os adolescentes, ao não vislumbrarem muitas possibilidades de futuro, agem como se ele não existisse, vivendo sem projetos, sem planos, sem grandes sonhos, que lhe são roubados pela sociedade (ARPINI, 2003, p.54; 61).

Neste sentido, cabe ao sistema educacional assumir sua parcela de culpa, não se eximindo de suas responsabilidades e buscando estratégias para combater ou ao menos tentar diminuir os índices de evasão. Assim foi proposto que para o desenvolvimento das aulas de matemática fossem utilizadas as metodologias ativas, especificamente, a Problemática que conforme Berbel (1998) mostra-se como uma forma de oportunizar a inter-relação entre estudo, ensino e trabalho e cujos temas centrais são aqueles de interesse social.

¹ Mestre, IFTO/Campus Palmas, michele.rambo@ifto.edu.br

² Mestre, IFTO/Campus Palmas e FESP, leny.carrasco@ifto.edu.br

³ Especialista, FESP, renatafederighi@gmail.com

Com o uso da metodologia da problematização espera-se que a evasão escolar devida ao fracasso na disciplina de matemática seja amenizada já que essa estratégia beneficia o vínculo do teórico com a sua aplicação prática.

Objetivos

Propor a utilização de metodologias ativas, especificamente, a Metodologia da Problematização como estratégia para o ensino da matemática com vistas a amenizar a evasão escolar.

Métodos

Como estratégia metodológica será utilizada a Problematização que segundo Berbel (1998) segue cinco passos: 1) Observação da Realidade social onde os alunos formulam O Problema a partir de temas observados na vida cotidiana. 2) Levantamento dos Pontos-Chaves, com a seguinte questão: Por que será que esse problema existe? Assim, os estudantes, a partir de conhecimento que já possuem refletem sobre questões sociais dos quais fazem parte. 3) Teorização, este é o momento do estudo propriamente dito, 4) Hipóteses de solução, nesta etapa os estudantes devem oferecer soluções as questões levantadas com base na teoria estudada e 5) Aplicação à Realidade, fase em que corresponde a parte pratica e de aplicabilidade na vida real.

Discussão

No ambiente escolar, uma das observações pautadas é o alto índice de reprovação na disciplina de Matemática. Acompanhando os processos de ensino e de aprendizagem de Matemática, vemos que os alunos apresentam grande dificuldade na assimilação de determinados conteúdos.

A Matemática é vista, por uma parcela considerável de estudantes, como matéria difícil, e é durante o ato de resolver um instrumento de verificação da aprendizagem que os alunos demonstram, com mais ênfase, o temor a esta disciplina, tida como uma das responsáveis pela reprovação e evasão escolar. Muitos professores reforçam o mito – matemática, sinônimo de matéria difícil -,

quando abordam seus conteúdos desvinculando o texto do contexto e se utilizam da avaliação de modo punitivos ao menos capazes e de persuasão aos desafiadores. (STOPASSOLI, 1997, p. 12)

Os vários mitos acerca da Matemática como, disciplina temida e acessível apenas para alguns, precisam ser superados e a disciplina reconhecida com a sua devida relevância e dimensão que abrange as diversas áreas do conhecimento. Quem sabe este seja o aspecto fundamental que esteja faltando no processo de ensino - aprendizagem da matemática, mostrar a sua importância como base para as outras áreas e assim sua aplicação direta nos problemas sociais.

A Matemática constitui-se como uma importante ferramenta de suporte para a resolução dos mais diversos problemas sociais. A Matemática dissociada da realidade é uma ciência isolada, sem sentido. Cabe ao professor, preocupar-se com a contextualização dos conteúdos, aproximando a teoria da realidade e do contexto social para então construir conhecimento significativo para o aluno.

Outra questão reflete na metodologia a ser adotada, que precisa despertar interesse no aluno, pois este só aprende quando está motivado e quando o conteúdo que se pretende apresentar lhe é útil para o meio no qual está inserido. Ensinar vai muito além do que transmitir conhecimentos, ensinar é levar/conduzir o aluno a descobrir caminhos que levem a construção de conhecimento significativo. A melhor forma de o professor avaliar os resultados do seu trabalho é verificar se houve a promoção da aprendizagem dos seus alunos.

Conclusões

O professor deve atuar como um mediador entre o conhecimento matemático e o aluno, na perspectiva de oferecer as possibilidades para que este aluno se desenvolva e atue na construção do seu conhecimento. Assim acreditamos nas metodologias ativas, onde o professor não é aquele que mostra os caminhos e dá as respostas, mas aquele que busca formar alunos que pensem de maneira independente, que sejam capazes de resolver os problemas do dia-a-dia e que desenvolvam um senso crítico e reflexivo acerca da sociedade na qual estão inseridos.

O paradigma educacional brasileiro, nas últimas décadas tem se pautado pelas concepções tradicionais de ensino, e, que o aluno é o espectador de exposições realizadas pelos professores sobre assuntos que pretendem ensinar. Essa concepção, que traz subjacente o homem como ser passivo, no qual a aprendizagem ocorre por meio da “impressão” dos conceitos estudados no seu cérebro, estabelece que o professor é o dono do saber e, portanto, o responsável para apresentar as definições, regras e teorema já sintetizados e organizados. (BRIGHENTI, 2003, p. 31)

A metodologia da Problemática por considerar os conhecimentos e o contexto social do aluno como ponto de partida pode significar chegar mais perto de sua realidade e envolver o aluno no processo de ensino e de aprendizagem. Levar o aluno a sair da sua condição passiva, de receptor/espectador e fazer com que se envolva de forma ativa, na busca por soluções de problemas sociais pode ser uma alternativa para a construção de conhecimento significativo para o aluno.

Quando o conhecimento se torna significativo, a aprendizagem também se torna mais fácil e a Matemática pode sim passar a ser vista como uma disciplina prazerosa e muito útil para a vida em sociedade, deixando assim de ser a grande vilã responsável pelos altos índices de reprovação e por consequência ainda a evasão escolar.

Referências

- ARPINI, Dorian Mônica. Violência e Exclusão: adolescência em grupos populares. Bauru: EDUSC, 2003.
- BORDENAVE, J. D.; PEREIRA, A. M. Estratégias de ensino aprendizagem. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1989.
- BRIGHENTI, Maria José Lourenção. Representações Gráficas: atividade para o ensino aprendizagem de conceitos trigonométricos. São Paulo: Bauru. EDUSC, 2003.
- OLIVEIRA, G.A.; COSTA, E. Metodologias ativas: aplicações e vivências em educação farmacêutica. Brasília: Associação Brasileira de Ensino Farmacêutico e Bioquímico, 2010. p.11-33.
- STOPASSOLI, Márcia Aurélia. Reflexões Matemáticas. Santa Catarina: Blumenau. Editora da FURB, 1997.

Os sentidos da educação profissional no Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem Urbano)

Leandro da Silva Gaspar¹

Introdução²

Durante décadas, o senso comum se limitou a pensar que a educação voltada aos jovens e adultos trabalhadores tinha como característica principal romper com a lógica excludente em que a questão social se resumia a acabar com o analfabetismo. O redirecionamento político e ideológico dominante colocou a juventude no centro de uma discussão em que a desqualificação profissional seria um dos principais motivos da baixa produtividade e da crescente oscilação das taxas de desemprego.

A educação profissional assumiu a objetividade nas propostas do Estado através das políticas de qualificação profissional, resgatando a teoria do capital humano como um elemento funcional ao aumento da produtividade do trabalhador. No limiar deste século, o Projovem Urbano surge **como política educacional destinada aos trabalhadores entre 18 e 29 anos de idade, que não concluíram o ensino fundamental. Segundo o Estado**, com “o objetivo de promover sua reintegração ao processo educacional, sua qualificação profissional e seu desenvolvimento humano” (BRASIL, 2008). Contudo, o programa não tem modificado a realidade material dos trabalhadores, proporcionando-lhes a emancipação humana e social através do trabalho.

Objetivos

Analisar e apreender a proposta de educação profissional direcionado aos jovens e adultos trabalhadores, tendo por objetivo a construção de um quadro categorial para identificar a realidade material do Projovem Urbano.

¹ Doutorando em Educação pela Universidade de São Paulo. E-mail: leandrogaspar7@yahoo.com.br.

² O Resumo que segue é baseado na Dissertação intitulada “Teoria do Capital Humano e Formação para o Trabalho Simples no Programa Nacional de Inclusão de Jovens - PROJOVEM URBANO”, apresentada na Universidade Federal Fluminense, em agosto de 2014, para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Método

O estudo se apresenta como uma pesquisa qualitativa, baseada no levantamento de teses, dissertações e artigos, tendo por objeto empírico o Projovem Urbano. O método a ser utilizado é o materialismo histórico-dialético, por entendermos ser o que melhor responde as contradições do tecido social no modo de produção.

Discussão

O Projovem é apresentado como uma política inovadora que buscava romper com a desarticulação das políticas anteriores, resgatando em sua proposta pedagógica, importantes questões como a integração das políticas sociais, a interdisciplinaridade dos conteúdos e a diversidade da prática pedagógica.

De certo, o que chama atenção é dimensão de seus números, pois, “cerca de 350 mil buscaram inscrição por meio da central de atendimento telefônico nacional. Destes, mais de 120 mil vieram a se matricular efetivamente”. Em contrapartida, “no conjunto, para o primeiro ano de funcionamento, o Projovem acumulou uma evasão final estimada em 55%” (COSTA, 2007).

Silveira (2009) analisando os dados de Salvador em 2005, 2006 e 2007, comparou os índices de aprovação entre as esferas Federal e Municipal, chegando aos seguintes números: “os dados gerais de aprovação em ambos os níveis apresentam um percentual, médio, abaixo de 30% dos matriculados, ao longo dos anos de sua implementação” (SILVEIRA, 2009, p. 109). Para a autora, o número de jovens matriculados a nível nacional, de 2005 a 2007, é de 246.516, para um número de aprovados de 66.885, (27,1%). Enquanto, no mesmo período, Salvador registrou 14.498 alunos matriculados, 9.430 estavam aptos a realizar o exame, 4.601 alunos foram avaliados (48,83), e somente 3.553 foram aprovados, ou seja, 24,5% de aproveitamento (SILVEIRA, 2009, p. 109-10).

No município de Vitória da Conquista (BA), foram matriculados, no período de 2008 a 2010, 1.400 jovens. Destes, 600 jovens concluíram o curso, representando 43% de alunos certificados e 57 % de alunos evadidos (COORDENAÇÃO LOCAL, 2009 apud SANTOS e col., 2013, p. 5). Os autores analisaram a evasão escolar e identificaram que a precarização das

oportunidades ofertadas se caracterizou como o principal motivo do aumento da evasão no programa.

Em relação às aulas de informática, “100% dos jovens responderam que acharam ruim, isso porque, no início das aulas do Programa foi informado que haveria aulas de informática, porém a escola não tinha sala para a realização destas aulas, 18 meses se passaram e as aulas de informática não aconteceram (p. 11-2). Concluíram, então, “que um dos objetivos do Programa que era a elevação da escolaridade e a reinserção do jovem nos estudos não foi alcançado satisfatoriamente” (SANTOS e col., 2013, p. 12).

Soares; Ferrão; Marques (2011), analisando os dados do 1º corte do programa em 2010, identificaram o percentual de evasão escolar para a primeira entrada. Se inscreveram 95.037, destes 18.344 (19,3%) não chegaram a receber nenhuma bolsa. Dos 76.693 alunos restantes que receberam pelo menos um auxílio, 29.551 não se submeteram a qualquer avaliação. Sendo assim, 47.142 (49,6%) são considerados efetivos do Projovem Urbano, e o resultado da pesquisa apontou que 33% foram aprovados, 26% reprovados e 41% evadidos.

Monteiro (2011) analisando a participação cidadã no município de Itaboraí, identificou que 1000 alunos iniciaram as atividades em 2008, e 485 jovens encerram as atividades, em 14 de abril de 2010 (MONTEIRO, 2011, p. 98).

Silva (2011), na mesma experiência de Itaboraí, investigando as ações “emergenciais” do Projovem Urbano, na ótica dos alunos, constatou que “as visitas de supervisão (...) revelavam indicativos sobre a precariedade sob a qual a Qualificação Profissional sucedia-se. No estado do Rio de Janeiro, tal precariedade materializava-se em laboratórios de informática fora de funcionamento, ainda que o Arco Ocupacional de Telemática o pressupusesse” (p. 74).

Barbosa (2012) investigou a participação cidadã no Projovem Urbano tendo como objeto empírico os municípios de São Vicente, Guarujá e Palmas. Segundo o autor, as metas estipuladas para os anos de 2009 e 2010, foram, respectivamente, 750, 800 e 1400 alunos. Iniciaram 497, 538 e 598 jovens, finalizando o programa 252, 168 e 180 trabalhadores (BARBOSA, 2012, p. 30).

Em Belo Horizonte, previa-se atender a 3.200 jovens, divididos em 16 núcleos. Foram matriculados 4.118 jovens para o programa na turma de 2009, e, desse total, 3.469 tiveram sua matrícula confirmada. Porém, apenas 2.198 jovens iniciaram o curso, sendo que somente 1.079 (49,1 %) concluíram-no. Desse montante, “873 receberam a certificação de

conclusão do ensino fundamental, o que corresponde a 39,7% das matrículas iniciais” (LEÃO; NONATO, 2012, p. 846).

A realidade de São Paulo é ilustrativa no que se refere às dificuldades e contradições que o programa apresentou, “houve baixo número de jovens matriculados e grande evasão de alunos. Os relatórios gerenciais apontam a taxa de evasão aproximada de 40%, após dez meses do início das aulas, com 3.008 alunos frequentes do total de 5.000” (CRAVEIRO; OMETTO, 2013, p. 240).

Conclusão

Ao final deste estudo, a conclusão não é nada animadora. O Projovem Urbano tem se materializado por um conjunto de experiências precarizadas. Alguns pontos negativos repetiram-se ao longo das tentativas de oferecer a educação profissional aos jovens. Notadamente, destacamos quatro problemas, dentre muitos outros, que contribuíram para aumentar a evasão escolar: a formação rápida pelo baixo número de horas direcionadas a qualificação profissional e a opção por oferecer o arco ocupacional no último quadrimestre do curso; a falta de laboratórios e oficinas que possibilitasse o aprendizado com qualidade social; a baixa atratividade dos arcos ocupacionais voltados à formação para o trabalho simples; os problemas provocados pelo atraso dos auxílios financeiros etc. Neste ano, o programa completa 10 anos, sem existir, por parte do Estado, um estudo que analise a efetividade social³ na realidade material dos trabalhadores. Embora, a produção do conhecimento científico sobre o programa carece de análises, a efetividade social está comprometida, pois, a certificação dos alunos não garante o acesso ao emprego. Muitos iniciam, alguns resistem por necessitar do auxílio financeiro e outros desistem sem tentar.

³ Considerando os resultados do programa, “o Plano Plurianual (PPA) 2008-2011, define a certificação dos jovens, a qual somente é concedida após 18 meses, ao final do Programa, como único indicador de resultado” (BRASIL, 2010). A partir de análises do SIGPLAN (Sistema de Informações Gerenciais e de Planejamento), “verificamos que o indicador utilizado para mensurar o desempenho do Programa (8034) Nacional de Inclusão de Jovens - Projovem Urbano é a “Taxa de Certificação dos Alunos do Projovem Urbano”, cuja fórmula de cálculo é a relação percentual entre o número de alunos certificados pelo Projovem Urbano e o número total de alunos aptos à certificação (BRASIL, 2010, p. 42). Entretanto, a Secretaria de Controle Interno ressalta que não é seu papel realizar uma avaliação da efetividade social da política ou do programa, ou seja, do real impacto no público-alvo. Esse papel cabe ao próprio gestor com o auxílio de instituições nacionais e internacionais especializadas (2010, p. 7-8). Neste caso, o relatório se refere a atuação do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA).

Referências

BARBOSA; Carlos S. *Nova sociabilidade do capital e a natureza das políticas para jovens trabalhadores no governo Lula: uma análise da “participação cidadã” do ProJovem Urbano*. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Tese de Doutorado. 2013.

BRASIL. **Lei nº 11.129, de 30 de junho de 2005**. Institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem; cria o Conselho Nacional da Juventude – CNJ e a Secretaria Nacional de Juventude; altera as Leis nºs 10.683, de 28 de maio de 2003, e 10.429, de 24 de abril de 2002; e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11129.htm >Acessado em: 16 fev. 2013.

BRASIL. Lei nº 11.692, de 10 de junho de 2008. Dispõe sobre o Programa Nacional de Inclusão de Jovens - Projovem, instituído pela Lei nº 11.129, de 30 de junho de 2005; Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11692.htm> Acessado em: 16 fev. 2013.

BRASIL. Secretaria de Controle Interno da Casa Civil. *Avaliação da Execução do Programa Projovem Urbano*. Série Diagnósticos. Volume I. Brasília Out. 2010.

COSTA, Marcio. *Conjuntura Educacional. Projovem – notas sobre uma política nacional para jovens de baixa escolaridade*. Revista Contemporânea. UFRJ. 2007. Disponível em: <<http://www.revistacontemporanea.fe.ufrj.br/index.php/contemporanea/article/viewFile/26/20>> Acessado em: 07/07/2014.

CRAVEIRO; Sílvia da S; OMETO; Maria P. *Limites e Controvérsias da Implantação de Políticas para a Experiência do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem) no Município de São Paulo*. Revista Idéias. Campinas (SP). nº 7. Nova série. 2º semestre. 2013.

FRIEDRICH, Márcia; BENITE, Claudio R. M.; BENITE, Anna M. C. *O Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Projovem: uma análise entre a proposta oficial e a experiência vivida em Goiânia*. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 20, n. 74, p. 185-206, jan./mar. 2012.

LEÃO, Geraldo; NONATO, Symaira P. *Políticas públicas, juventude e desigualdades sociais: uma discussão sobre o Projovem Urbano em Belo Horizonte*. Revista Educ. Pesqui., São Paulo, v. 38, n. 04, p. 833-848, out./dez., 2012.

MONTEIRO, Marília de A. *A Participação Cidadã no Projovem Urbano: Elementos para um debate sobre cidadania e civilidade*. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Dissertação de Mestrado. 2011.

SANTOS; Sandra R. B. e Col. *Evasão Escolar no Projovem Urbano: algumas percepções em Vitória da Conquista - Ba (Etapa 2008 a 2010)*. 4º Encontro de Administração Política para o Desenvolvimento do Brasil. Vitória da Conquista – Bahia – 05 a 07 de junho de 2013.

SILVA, Juliana P. *Políticas Públicas de Juventude e Educação: as ações “emergenciais” na ótica de alunos do Projovem Urbano*. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Dissertação de Mestrado. 2011.

SILVEIRA, Olívia. O Unicórnio e o Rinoceronte: uma análise do Projovem a partir da percepção de seus beneficiários. Universidade Federal da Bahia. Dissertação de Mestrado. 2009.

SOARES, Tufi M.; FERRÃO, Maria E.; MARQUES, Cláudio de A. *Análise da Evasão no Projovem Urbano: uma abordagem através do Modelo de Regressão Logística Multinível*. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 19, n. 73, p. 841-860, out./dez. 2011.

Os valores éticos e morais presentes no cotidiano profissional dos egressos do curso técnico do IFES – campus Itapina

Elen Amaral Siqueira Ravara¹; Giacomina Possatti Lepaus²; Janaina Aparecida Calefi Zanetti³

Introdução

A ética é o princípio orientador da conduta em sociedade, diz respeito ao comportamento do indivíduo na convivência com outros seres humanos ao longo da vida, sob o ponto de vista do bem e do mal (MAGRI ET. AL, 2015). Para Monteiro (2008, p.7) os valores morais, tais como o amor, a felicidade e a justiça regulam os comportamentos e relações dos seres humanos, e dão sentido à sua vida individual e coletiva. Assim, os valores éticos e morais se configuram ao ideal de uma sociedade justa e considera a importância de colocar-se em prática para uma vida serena e feliz (FERREIRA, 2015).

Segundo Ferreira (2015) o indivíduo não se nasce livre ou justo, considera que a construção e reconstrução de seu *ethos* se dá com o processo de aprendizagem. Para Cardoso et. al. (2015) o processamento da aprendizagem está associado às etapas da cognição e da afetividade. Ferreira e Marques (2011) afirmam que a aprendizagem da cidadania visa formar o ser humano para desenvolver o julgamento e a escolha para viver de forma consciente em sociedade. De modo geral, Cardoso et. al. (2015) considera a relevância do papel da educação, de forma a tornar o mundo mais justo, digno e harmonioso.

Tem-se o entendimento de Ferreira (2015) sobre a existência da relação entre os valores éticos e morais, e indica que a responsabilidade pelo processo educativo é de todos e das instituições de formação de longo prazo. La Taille (2009) destaca o importante papel dos responsáveis pela educação moral de jovens, propondo a promoção da busca da verdade, do pensar bem e da boa-fé. Conforme sustenta Puig (2007) a finalidade da educação em valores é propiciar aprendizagens éticas, que enfocam as facetas humanas:

¹ Pós-graduada, IFES - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo – Campus Itapina; elen.siqueira@ifes.edu.br

² Mestranda, IFES - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo - Campus Itapina; giacomina.lepaus@ifes.edu.br

³ Pós-graduada, IFES - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo - Campus Itapina; janaina.zanette@ifes.edu.br

“aprender a ser”, “aprender a conviver”, “aprender a participar” e “aprender a habitar o mundo”.

O plano de curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, a respeito do perfil profissional de conclusão, espera-se que o aluno tenha adquirido às competências gerais da área de Agropecuária, e ainda, a compreensão da importância da aplicação de princípios e valores éticos e morais.

Objetivos

- Identificar os princípios e valores éticos e morais construídos na escola;
- Compreender a importância dos princípios e valores éticos e morais nas situações do cotidiano profissional.

Métodos

Esta pesquisa se configura como qualitativa e exploratória, baseada em entrevistas com 3 egressos do curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio que se encontram empregados. A Coleta de dados foi realizada por meio do uso de roteiro de entrevista. Os encontros com os entrevistados ocorreram em agosto de 2015 e foram identificados pelas siglas E1, E2 e E3 conforme Quadro 1 a seguir.

Quadro 1 - Caracterização dos sujeitos da pesquisa

Código	Sexo	Idade	Cidade	Cargo/ocupação
E1	M	20	Baixo Guandu	Técnico em Agropecuária
E2	F	19	Serra	Auxiliar Administrativo
E3	M	21	Colatina	Auxiliar Administrativo

A análise das entrevistas foi realizada qualitativamente pela elaboração das categorias: valores éticos e morais.

Discussão

Os discursos chamam a atenção pelo fato dos egressos considerarem a importância de se colocar em prática tais valores para realizar o seu trabalho de forma harmoniosa. Evidências são apresentadas nas falas:

E1 “Respeito é de fato algo indispensável, ao longo dos anos, e é cada dia trabalhado em nossa escola. Assim, no meu dia a dia de trabalho, por mais difícil que seja, o ponto chave do relacionamento social se chama respeito, afinal, todos seu espaço termina onde o do outro começa e sem dúvidas é com respeito que tudo se mantém em uma ordem perfeita.”

E2 “Bom, desenvolvi muitos valores, mas principalmente o respeito, e isso é algo que me beneficia muito na área que estou inserida, uma vez que preciso lidar com pessoas e não importa sua posição social, elas merecem respeito, simplesmente por ser uma pessoa.”

E3 “A consciência foi um dos valores aprendido, na sala de aula percebi a preocupação dos professores de sempre explicar aos alunos o como ser no mundo, levando o aluno a praticar o "bom modo" e orientando sobre as possíveis consequências de um pratica ruim. A forma de como ser e a preocupação de fazer as coisas certas no meu trabalho, são valores muito importantes para a minha atuação e favorece inúmeros benefícios.”

Em geral, os alunos consideram que a aprendizagem dos valores éticos e morais os ajudam e os beneficiam no relacionamento e crescimento profissional.

Conclusões

Os objetivos deste trabalho foram identificar os princípios e valores éticos e morais construídos na escola e compreender a importância dos princípios e valores éticos e morais nas situações do cotidiano profissional.

Os egressos identificaram o respeito e consciência como valores construídos na escola e os consideraram importantes para o convívio nas situações do mundo do trabalho.

De modo geral, a escola enquanto espaço de produção de conhecimento, coloca o homem a serviço da sociedade, contribui também para a formação integral do trabalhador como profissionais capazes de atuar como cidadão crítico, reflexivo e participativo da

sociedade. Afinal, ser cidadão é agir com respeito, consciência, solidariedade, responsabilidade, diálogo e compromisso na vida coletiva da comunidade e do país.

Referências

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA – CAMPUS ITAPINA. **Plano de curso técnico em agropecuária integrado ao ensino médio**. Colatina, ES, 2010.

CARDOSO, Silvana Orestes; MELO, Milena Vieira da Silva; CARNEIRO, Raíssa Orestes. **Representação de valores morais para o exercício profissional em estudantes de odontologia**. Revista Bioética, v. 23, n. 1, 2015.

MAGRI, Silmara et al. **Educação, Ética e Valores Humanos: Outros olhares por meio da pesquisa de campo**. Unoesc & Ciência-ACHS, v. 6, n. 1, p. 43-50, 2015.

FERREIRA, Amauri Carlos. **Da construção de valores**. Pedagogia em Ação, v. 6, n. 1, 2015.

FERREIRA, Amauri C.; MARQUES, Maria Elizabeth. **Aprendizagem de valores para a cidadania: desafio à Educação e às Religiões**. In: OLIVEIRA, Pedro Ribeiro de; MORI, Geraldo de (Org.). Religião e educação para a cidadania. São Paulo, SP : Paulinas ; Belo Horizonte : SOTER, 2011.

MONTEIRO, A Reis. **Valores fundamentais das profissões da educação**. PRIMA FACIE: revista de ética, Portugal, v.1, p.7-19, 2008.

Puig, J. M. (2007). **Aprender a viver**. In V. A. Arantes (Org.), Educação e valores: pontos e contrapontos (pp. 65-106). São Paulo: Summus.

La Taille, Y. (2009). **Formação ética: Do tédio ao respeito de si**. Porto Alegre: Artmed.

Perfil do egresso dos cursos de licenciatura em ciências biológicas dos Institutos Federais Mineiros

Bruna Mendes Oliveira¹; Camila Gomes Nogueira²; Maria Rita Neto Sales Oliveira³

Introdução

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) foram criados pela Lei n. 11.892/2008 (BRASIL, 2008). Essa lei os obriga a ofertarem o mínimo de 20% das vagas para cursos de licenciatura e programas de formação pedagógica para a formação de professores da educação básica, prioritariamente nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional.

De acordo com Lima e Silva (2011) uma das principais justificativas para tal é a falta de docentes nessas áreas⁴. Com isso, os IFs se apresentam como novo e diferenciado *lócus* para a formação docente no país.

Importa registrar que, por levantamento realizado em agosto deste ano de 2015, um dos cursos de licenciatura com maior oferta nos Institutos Federais é o curso de ciências biológicas. Registre-se, ainda, que os cursos em pauta se encontram regidos por legislação que exclui as novas diretrizes para a formação de professores para a educação básica, pelo fato de elas terem sido homologadas recentemente, em julho deste ano. Lembre-se também que, pelas novas diretrizes, os cursos atuais têm o prazo de dois anos para se adaptarem a elas.

Nesse contexto, levantam-se questões como: qual o perfil do egresso das licenciaturas em ciências biológicas nos IFs, e se as propostas de formação dos cursos de licenciatura oferecidos nos Institutos Federais têm se preocupado com a formação do professor para atuar na educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio?

¹ Mestranda em Educação Tecnológica, CEFET-MG, bruna_ifnmg@outlook.com

² Mestranda em Educação Tecnológica, CEFET-MG, nogueiracgn@gmail.com

³ PhD. em Educação, CEFET-MG, mariarita2@dppg.cefetmg.br

⁴ Sobre a defasagem de professores, cf. Ruiz, Ramos e Hingel (2007).

Para responder essas perguntas é necessário conhecer alguns aspectos dos cursos em pauta, entre os quais o perfil do egresso. Este trabalho trata deste aspecto, focalizando parte de pesquisa sobre as licenciaturas em ciências biológicas nos IFs.

Objetivos

Caracterizar o perfil do professor que se espera formar nos cursos de licenciatura em ciências biológicas dos Institutos Federais mineiros.

Métodos

O *locus* da pesquisa foi os Institutos Federais mineiros⁵ e seus cursos de licenciatura em ciências biológicas. A definição por essa licenciatura justifica-se por ser um dos cursos com maior oferta quantitativa nessas instituições e por ser oferecido pelos cinco IFs em questão.

Os procedimentos de coleta de dados foram análise documental e entrevistas. Assim o percurso metodológico consistiu na análise das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica⁶ (BRASIL, 2002a) e das Diretrizes Curriculares para os cursos de Ciências Biológicas (BRASIL, 2001 e 2002b); análise de projetos pedagógicos de curso (PPCs) de oito licenciaturas em ciências biológicas; e realização de entrevistas semi-estruturas com dois coordenadores e oito professores dos núcleos – específico, pedagógico e de formação geral – de cursos de dois Institutos Federais.

Discussão

Pela análise das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica pode-se concluir sobre o perfil do docente, ou seja: ser comprometido com

⁵ Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais, Instituto Federal do Sul de Minas e Instituto Federal do Triângulo Mineiro.

⁶ Coerentemente com o já explicitado no corpo do texto, as diretrizes que foram objeto dessa análise são as ainda preconizadas pela Resolução CNE/CP n. 1/2002 porque foi a que os PPCs analisados tiveram como base no momento de sua concepção e elaboração do curso e que estiveram plenamente em vigor até julho deste ano.

os valores da sociedade democrática, compreender o papel social da escola, dominar os conteúdos da sua área, dominar os conhecimentos pedagógicos, conhecer as possibilidades de aperfeiçoamento da prática pedagógica e gerenciar o seu desenvolvimento profissional (BRASIL, 2002a).

Nas diretrizes específicas para os cursos de ciências biológicas o biólogo bacharel pode atuar também na docência. Isso é constatado quando, ao abordar o perfil dos formados, nessas diretrizes, utiliza-se o termo bacharel e diz-se que este deve ser “consciente de sua responsabilidade como educador, nos vários contextos de atuação profissional” (BRASIL, 2001).

Essa *duplicidade*, presente nas diretrizes, acaba por ser expressa também nos projetos de curso da área e nas falas de docentes que ministram aulas de disciplinas específicas nesses cursos. A rigor, isso se constitui em dificuldade para a concepção, e, também, a construção da identidade da licenciatura em ciências biológicas e dos alunos que a procuram.

O perfil do egresso expresso nos PPCs dos cursos de licenciatura analisados reitera essa situação, tal como indicado a seguir.

Perfil e atuação do egresso dos cursos de licenciatura em ciências biológicas dos Institutos Federais mineiros

Especificação	IFs (N)
Perfil Profissional	
Professor da Educação Básica	8
Biólogo	5
Professor da Educação Profissional	3
Magistério Superior	3
Atuação	
Ensino	8
Pesquisa	6
Consultoria em projetos que envolvam as diversas áreas da biologia	2
Extensão	1
Gestão escolar	1
Organização, planejamento e avaliação de processos de ensino	1

Fonte: Projetos pedagógicos de curso.

Pode-se perceber que em todos os cursos o perfil profissional inclui o professor da educação básica e a sua atuação no ensino. Além disso, em cinco cursos existe a intenção de se formar o profissional biólogo e em dois expressa-se a possibilidade de atuação do formado em atividades desvinculadas da área da educação.

As falas de alguns professores do núcleo específico dos cursos reforçam a condição mencionada de dupla formação, quando se referem ao perfil do egresso: “ele vai sair daqui habilitado para dar aula e também, de certa forma, já tem uma base para trabalhar, se ele quiser, numa área de pesquisa isolada da biologia” (Prof.1); “a gente espera que ele seja capaz de atuar na docência e que também consiga fazer pesquisa se pretender” (Prof.2); “ele será apto também para a pesquisa [...] desmistificar aquilo que a pessoa licenciado, tem só que dar aula” (Prof.3); “eles podem atuar como biólogos” (Prof.9); “a pessoa, às vezes, pode seguir pesquisa não na área de educação ou qualquer outra coisa do tipo e ir mais para o bacharelado” (Prof.10).

Já as falas de também alguns dos professores do núcleo pedagógico e de formação geral apontam para o perfil de um egresso que vai atuar na docência: “sejam professores que possam ir para a escola desenvolver uma educação séria, uma educação de qualidade” (Prof.5); “a gente pretende formar, de fato, o professor” (Prof.6); “licenciado para a sala de aula” (Prof.8).

No que diz respeito à educação profissional, apenas três PPCs mencionam a intenção de formar o professor que possa atuar na educação profissional técnica de nível médio e/ou no ensino integrado. Alguns sujeitos entrevistados têm uma concepção reducionista do que é ensino médio integrado, por entendê-la apenas pela forma de oferta, ou seja, dois cursos, o médio e o técnico, com uma única matrícula e em uma mesma instituição. No entanto, quatro deles buscam articular com as aulas do ensino médio na modalidade integrada as aulas da licenciatura no sentido de permitir ao licenciando uma experiência de docência no curso integrado. Essa iniciativa, portanto, pode ser um indicador de preparação do futuro professor para atuar nessa modalidade de ensino.

Conclusões

O trabalho demonstra que, em certa medida, o perfil do egresso expresso nos projetos e na fala de docentes das licenciaturas em ciências biológicas nos IFs estudados não se atém, de forma exclusiva, à formação do professor, mas também não expressaria a intenção de preparar o aluno para trabalhar no ensino médio integrado. No entanto, pela pesquisa ainda se encontrar em andamento, as análises aqui apresentadas não possuem caráter conclusivo. Um aprofundamento da questão será feito a partir da análise de outros

aspectos desses cursos, tais como a sua organização e estrutura curricular, a fim de desvelar, de forma mais compreensiva, a formação de professores nessas instituições.

Referências

BRASIL. **Parecer CNE/CES n. 1.301/2001.** Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Ciências Biológicas. Brasília: MEC, 2001. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES1301.pdf>> Acesso em 22 jul. 2015.

_____. **Resolução CNE/CP n. 1/2002.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para

a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília: MEC, 2002a. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf> Acesso em 26 dez. 2014.

_____. **Resolução CNE/CES n. 7/2002.** Estabelece as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Ciências Biológicas. Brasília: MEC, 2002b. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces07_02.pdf> Acesso em 22 jul. 2015.

_____. Lei n. 11.892/2008. **Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências.** Brasília: MEC, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20072010/2008/lei/l11892.htm> Acesso em 08 jan. 2013.

LIMA, F. B. G.; SILVA, K. A. C. P. C. As licenciaturas nos Institutos Federais: concepções e pressupostos. In: ENCONTRO ESTADUAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 4, 2011, Goiânia. **Anais do Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino.** Disponível em <<http://www.ceped.ueg.br/anais/ivedipe/pdfs/didatica/co/40-164-2-SP.pdf>> Acesso em 20 de junho de 2011.

OLIVEIRA, B. M.; OLIVEIRA, M. R. N. S. Licenciaturas nos Institutos Federais e a formação do professor do ensino médio integrado. In: COLÓQUIO NACIONAL A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, 3, 2015, Natal. (no prelo).

RUIZ, A. I.; RAMOS, M. N.; HINGEL, M. **Escassez de professores no ensino médio:** propostas estruturais e emergenciais. Brasília: MEC/CNE/CEB, 2007.

Pesquisa de monitoramento sobre rendimento acadêmico e situação de matrícula dos usuários da política de assistência estudantil do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense, em 2014

Denise Ely e Silva¹; Fabiana Vicentini Viana Grillo²; Jéssica Irribaren Cardoso³; Josiela Silveira Cavalheiro⁴; Maria Regina Souza Maciel⁵; Patrick dos Santos Dias⁶; Ramão Correa⁷

Introdução

O Instituto Federal Sul Rio-grandense (IFSul), através da implantação e implementação da Política de Assistência Estudantil (PAE) vem buscando, desde 2010, contribuir para a permanência e a melhoria do desempenho acadêmico dos estudantes em situação comprovada de vulnerabilidade social matriculados em cursos presenciais de nível técnico e superior.

O marco da implantação da Política de Assistência Estudantil dos Institutos Federais é a sua inserção no Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, que ocorreu através da publicação do Decreto 7.234 de 19 de julho de 2010.

¹Mestre em Política Social pelo PPG da Universidade Católica de Pelotas (UCPEL). Nutricionista do IFSul-rio-grandense. Coordenadora da Coordenadoria de Acompanhamento da Política de Assistência Estudantil (CAPAE), do Departamento de Assistência Estudantil, da Pró-reitoria de Ensino. E-mail: denisesilva@ifsul.edu.br

²Especialista em Psicopedagogia pela Universidade Católica Dom Bosco. Técnica em Assuntos Educacionais do Departamento de Assistência Estudantil, da Pró-reitoria de Ensino do IFSul-rio-grandense. E-mail: degae@ifsul.edu.br

³Estagiária do Serviço Social da Universidade Católica de Pelotas. E-mail: degae@ifsul.edu.br

⁴Doutoranda em Política Social pelo PPG em Política Social da Universidade Católica de Pelotas (UCPEL). Assistente Social do IFSul-rio-grandense. Coordenadora da Coordenadoria de Apoio ao Estudante (CAE), do Departamento de Assistência Estudantil, da Pró-reitoria de Ensino. E-mail: josielaacavalheiro@ifsul.edu.br

⁵Especialista em Psicologia Educacional pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Professora Orientadora Educacional do Departamento de Assistência Estudantil, da Pró-reitoria de Ensino do IFSul-rio-grandense. E-mail: regina@pelotas.ifsul.edu.br

⁶ Estagiário de Tecnologia em Sistemas para Internet do *campi* Pelotas do IFSul-rio-grandense. degae@ifsul.edu.br

⁷ Mestre em Sociologia pela Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). Assistente Social do IFSul-rio-grandense. Chefe do Departamento de Gestão de Assistência Estudantil, da Pró-Reitoria de Ensino, do IFSul-rio-grandense. E-mail: ramaocorrea@ifsul.edu.br

Com a finalidade de nortear a concessão dos benefícios, o IFSul em conformidade com o PNAES, implanta o Regulamento da Política de Assistência Estudantil e a Normatização dos Benefícios de Assistência Estudantil. Esses documentos regulamentam a concessão dos auxílios financeiros, disponibilizados aos usuários da PAE, considerando a frequência e o aproveitamento acadêmico.

Tendo em vista as disposições desses documentos, pelo segundo ano consecutivo (2014 e 2015), o Departamento de Gestão de Assistência Estudantil do IFSul, realizou a pesquisa sobre rendimento acadêmico e situação de matrícula dos usuários da assistência estudantil do Instituto Federal Sul Rio-grandense (IFSul). Buscando conhecer o rendimento acadêmico dos usuários da Assistência Estudantil (AE), descrever não só o percentual de aprovação e reprovação como também listar as disciplinas em que foi registrado um maior número de reprovações.

Objetivo

O objetivo geral desse trabalho é acompanhar o rendimento acadêmico dos estudantes usuários da Política de Assistência Estudantil do IFSul-rio-grandense, bem como sua situação de permanência, retenção e evasão escolar.

Métodos

Os dados aqui descritos foram retirados do sistema Q-Acadêmico no período de abril a maio de 2015. O universo de estudantes pesquisados foram todos os que receberam em 2014 algum auxílio da Assistência Estudantil. Com o intuito de facilitar a apresentação dos dados, dividimos o relatório em quatro partes. A primeira apresenta o rendimento acadêmico dos usuários; a segunda demonstra as disciplinas nas quais estes estudantes obtiveram o maior índice de reprovação; a terceira descreve a situação de matrícula dos mesmos no ano de 2015 e, a última, compara os dados sobre rendimento acadêmico e situação de matrícula, obtidos no ano de 2014 com os de 2013.

Discussão

A evasão e a retenção escolar são temas que vem sendo estudados há muito tempo. Nos Institutos Federais estes temas passaram a ser pesquisados e discutidos com maior ênfase após a publicação do acórdão n. 506/2013, elaborado pelo Tribunal de Contas da União. Autores como, FERNANDES (2007), DORE e LÜSCHER (2010), SANSIL e FALCÃO (2014), entre outros, vem realizando estudos nesta área e destacando a necessidade de traçar estratégias e ações que possam prevenir a evasão e diminuir a retenção.

Esta pesquisa objetiva, assim como preconizam os mencionados autores, levantar dados atuais sobre a evasão e a retenção. A análise destes dados será compartilhada com as equipes de assistência estudantil, com os chefes das diretorias e dos departamentos de ensino e professores dos diversos *campi* do IFSUL, para que seja utilizada como subsídio na construção de suas ações e estratégias de permanência e êxito.

Conclusão

A pesquisa abrangeu 3.869 estudantes do IFSul, usuários da Assistência Estudantil durante o ano de 2014 e os dados coletados no sistema Q-Acadêmico demonstraram que o rendimento escolar/acadêmico dos usuários da Assistência Estudantil do IFSul no ano de 2014, foi o seguinte: 54,61% foram aprovados; 15,15% aprovaram com dependência; 6,64% estavam em período fechado; 0,31% fechado com pendência; 15,12% foram reprovados; 3,51% não foram avaliados; 0,26% não possuem dados no Q-Acadêmico e 4,37% ainda não fecharam o período letivo.

As três disciplinas nas quais os estudantes usuários da assistência estudantil obtiveram o maior índice de reprovação foram respectivamente: matemática, física e química.

No que diz respeito à situação de matrícula em 2015 dos estudantes usuários da Assistência Estudantil em 2014, obtivemos os seguintes dados: 2,66% evadiram; 17,60% são formandos, 0,05% estão realizando intercâmbio; 0,03% jubilaram; 2,22% cancelaram a matrícula; 1,45% estão com a matrícula em aberto; 2,15% trancaram a matrícula; 71,65% estão matriculados, 1,52% não possuem dados no Q-Acadêmico e 0,67% realizaram transferência externa.

Ao compararmos os dados da pesquisa realizada em 2014 com os obtidos em 2013 verificamos que em 2014: ocorreu uma diminuição de 0,36% no número de aprovações; no que diz respeito aos usuários aprovados com dependência e os que se encontram em período fechado houve um aumento de 1,82% e 0,98% respectivamente; que foram computados 0,31% usuários com período fechado com pendência o que não ocorreu em 2013; que o número de reprovações caiu 2,04%; que diminuiu, também, o número dos usuários sem avaliação e sem dados no Q-Acadêmico, respectivamente 1,09% e 0,36% e aumentou o número dos usuários sem fechamento do período em 0,74%.

Quanto à situação de matrícula, quando comparamos o ano de 2015 com o de 2014, observamos que em 2015 ocorreu uma diminuição no percentual dos seguintes parâmetros: 1,43% no número de evasões, 0,02% na quantidade de usuários que realizaram intercâmbio; 1,14% nos que estão com sua matrícula em aberto; 0,10% nos que solicitaram transferência externa; o índice de matrícula, também, sofreu diminuição em 1,06% e um acréscimo de 1,98% no número de formandos; 0,11% no cancelamento de matrículas; 0,90% no número de usuários que estão sem dados no Q-Acadêmico e no número de trancamentos de matrículas. Surgiu em 2015 um parâmetro que ainda não havia aparecido em 2014, que foi o de 0,03% de usuários jubilados.

Embora em 2014 tenha diminuído o número de estudantes reprovados e evadidos os resultados obtidos continuam indicando que os usuários da assistência estudantil do IFSul apresentam, assim como apurado em 2013, maiores dificuldades em aprovar, ou seja, o Instituto deve continuar buscando estratégias a fim de realizar programas institucionais de combate à retenção escolar.

Uma segunda ação necessária que os elementos deste relatório de pesquisa mostraram é a importância de programas institucionais de combate à evasão escolar.

Referências

DEMO, Pedro. **Avaliação Qualitativa**. 8 ed. São Paulo: Ed. Autores Associados, 2005.

DORE, Rosemary. **Evasão na educação: estudos, políticas e propostas de enfrentamento**. Brasília: IFB/CEPROTEC/RIMEPES, 2014.

DORE, Rosemary; LÜSCHER; Ana Zuleima. **Permanência e evasão na educação técnica de nível médio em Minas Gerais**. Cadernos de Pesquisa. vol.41 nº 144 São Paulo Sept./Dec. 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742011000300007. Acesso em: 08 set. 2015

FERNANDES, Cláudia de O. Fracasso Escolar e escola em Ciclos: histórias, políticas e sociais. Anais eletrônicos. Caxambu, 2005. Acesso em: 05/09/2015 Disponível em <http://www.campinas.sp.gov.br>.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE. **Portaria n. 1330/2010**, de 31 de agosto de 2010a.

_____. **Resolução n. 37/2010 do CONSUP**, de 14 de outubro de 2010b. 241

_____. **Regulamento da Política de Assistência Estudantil**. Aprovado pela Resolução 138/2012 do Conselho Superior, 2012a. Disponível em: <http://www.ifsul.edu.br/index.php?option=com_docman&Itemid=89>. Acesso em: 15 abr. 2013.

_____. **Normatização Geral dos Benefícios**, aprovada pela Portaria 2312 de 14 de dezembro de 2012b. Disponível em: <http://www.ifsul.edu.br/index.php?option=com_docman&Itemid=89>. Acesso em: 15 abr. 2013.

_____. **Regulamento da Câmara de Assistência Estudantil**, aprovado pela Resolução 139/2012 do Conselho Superior 2012c. Disponível em: http://www.ifsul.edu.br/index.php?option=com_docman&Itemid=89. Acesso em: 15 abr. 2013.

MENDES, Jussara Maria Rosa; PRATES, Jane Cruz; AGUINSKY, Beatriz. (ORGs). "**Capacitação sobre PNAS e SUAS: no caminho da implantação**". Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.

RICO, E. M. (Org.) **Avaliação de Políticas Sociais: uma questão em debate**. 6 ed. São Paulo: Ed. Cortez, 2009.

SANSIL, Cláudia da Silva Santos; FALCÃO, Gabriela Lins Falcão. Desafios Curriculares e Evasão na Educação Profissional de Nível Médio. Disponível em: <http://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/rec/article/view/19410>. acesso em: 30/03/2015.

TREVISAN, Andrei Pittol; BELLEN, Hans Michael van. **Avaliação de políticas públicas: uma revisão teórica de um campo em construção**. Revista de Administração Pública – Rio de Janeiro 42(3):529-50, ISSN 0034-7612. maio/jun. 2008

TRIBUNAL DE CONTAS DA UNIÃO. **Relatório de auditoria**. Auditoria operacional. Fiscalização de orientação centralizada. Rede Federal de Educação Profissional. Disponível em: <http://portal2.tcu.gov.br/portal/page/portal/TCU/comunidades/programas_governo/areas_atuacao/educacao/Relatorio%20Voto%20Acordao%20-%20Educacao%20Profissional.pdf>. Acesso em: 05 abr. 2013.

_____. **Acórdão nº 506/2013**. TCU - Plenário 1. Processo nº TC 026.062/2011-9. Nº 52, publicado no DOU em 18 de março de 2013. Código eletrônico para localização na página do TCU na Internet: AC-0506-08/13-P. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/52082754/dou-secao-1-18-03-2013-pg-163>>. Acesso em: 05 abr. 2013.

Plano institucional de monitoramento e intervenção para a superação da evasão/retenção escolar Instituto Federal Catarinense – IFC 2015/2016

Ângela Menezes¹; Jeovani Schimitt²

Introdução

Os desafios da evasão e da retenção escolar preocupam educadores e responsáveis pelas políticas públicas de acesso e permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica e/ou pedagógica.

Os índices de evasão e as taxas de retenção da educação básica no Brasil, que juntos caracterizam o fracasso escolar, têm aumentado a cada ano (BATISTA; SOUZA; OLIVEIRA, 2009). No caso específico da educação profissional técnica de nível médio, segundo Steimbach, Pelissari e Silva (2013), apesar do significativo aumento na oferta de vagas ocorrido nos últimos anos, há casos em que a taxa de abandono passa de 75%.

Em um estudo conduzido por Camphell (2015), o autor observa que abandonar a escola pode aumentar o risco de dificuldade econômica na vida adulta. Segundo o autor, sabemos pouco ainda sobre as consequências econômicas ou sociais do abandono, sugerindo há necessidade de uma investigação mais criteriosa. Para realizar esta investigação são necessárias informações detalhadas sobre as experiências e características dos desistentes antes de saírem do ensino médio, bem como dados sobre suas experiências no mercado de trabalho (CHAMPHELL, 2015).

Buscando identificar fatores associados ao fenômeno da evasão, baseados em reflexões teóricas, vários estudos empíricos têm revelado elevadas taxas de evasão e retenção no sistema educacional brasileiro, o que constitui um obstáculo para o desenvolvimento social e econômico do Brasil (CRAVO, 2011; DORE; LÜSCHER, 2011; FREDENHAGEM; COMETTI; BONFIM; ARAÚJO, 2012; LIMA JUNIOR; SILVEIRA; OSTERMANN, 2012; SOARES; FERRÃO; MARQUES, 2011).

¹ Mestre em Educação. IFC. Ângela.menezes@ifc.edu.br

² Mestre em Ciência da Computação. IFC. Jeovani.schimitt@blumenau.ifc.edu.br

A partir do ofício circular no. 119/2013 – DPE/SETEC/MEC que solicitava aos dirigentes das Instituições de Ensino técnico informações sobre a evasão e retenção, o IFC criou o grupo de trabalho para monitoramento da evasão, denominado GT-evásão. O grupo tem como finalidade entender as causas relacionadas à evasão, além de propor ações de monitoramento e prevenção a fim de minimizar o problema.

O plano institucional de monitoramento e intervenção do IFC, elaborado pelo GT-Evasão, valendo-se de dados apontados no questionário respondido pelos alunos e dados da Pesquisa Institucional, identifica quais os desafios levam nossos alunos a evadirem ou ficarem retidos. O plano propõe, ainda ações conjuntas de professores, servidores técnico-administrativos, Coordenações de Cursos, Núcleo Pedagógico, Coordenação de Assistência Estudantil e Direção Geral como forma de minimizar os processos de evasão/retenção.

Objetivos

- Dialogar com a realidade local e regional na busca de soluções, em especial, aquelas relacionadas com a educação profissional, reafirmando o compromisso da oferta de educação pública de qualidade para os catarinenses.
- Identificar o perfil dos estudantes do IFC.
- Identificar ações, projetos e instrumentos de gestão que subsidiem e fortaleçam o monitoramento da vida acadêmica dos estudantes.
- Apresentar propostas que sinalizem para uma política articulada entre ensino, pesquisa e extensão no combate à evasão escolar.

Métodos

A elaboração do plano contou com esforço das diversas equipes, em seus campi de origem. O Grupo de Trabalho realizou ao longo de 2014 reuniões, estudos sobre o tema e a participação dos membros em eventos. A construção se deu de forma coletiva, buscando pontuar as questões mais importantes e mais impactantes no que diz respeito a evasão e retenção escolar.

Em nosso instrumento de coleta de dados estamos estudando dimensões relacionadas aos fatores internos e externos à Instituição, com o objetivo de mensurar o

risco de evasão, fornecendo subsídios para minimizar o problema. Em um planejamento correlato, Lima Junior, Silveira e Ostermann (2012) propuseram o modelo estatístico da análise de sobrevivência para analisar o fluxo escolar nos cursos de graduação em Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFGRS). A análise de sobrevivência é um método estatístico cujo objeto de estudo é o tempo entre eventos, que no estudo representava o período de tempo entre o ingresso do aluno em um curso de graduação e seu desligamento, evasão ou diplomação. Segundo os autores, o método foi adequado para descrever quando a evasão e a diplomação ocorrem, e quais são os fatores relacionados à permanência prolongada no curso.

Discussão

A evasão é um problema complexo devido aos inúmeros fatores associados ao fenômeno (CUNHA; MOROSINI, 2013; LIMA JUNIOR; SILVEIRA; OSTERMANN, 2012). Machado, Melo Filho e Silva (2005) chamam a atenção para o fato de que a evasão deve ser contabilizada no item despesas do ensino superior público, e não como uma simples indecisão do estudante ou falta de vocação para determinada profissão. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB9394/96) e o Estatuto da Criança e do Adolescente cabe à instituição escolar valer-se de todos os recursos dos quais disponha para garantir a permanência dos alunos na escola. Prevê ainda a legislação, que esgotados os recursos da escola, esta deve informar o Conselho Tutelar do Município sobre os casos de faltas excessivas não justificadas e de evasão escolar, para que o Conselho tome as medidas cabíveis.

A nossa capacidade de identificar precocemente alunos com propensão à evasão viabilizará ações preventivas que contribuam para minimizar o problema. De acordo com Dore e Lüscher (2011), a prevenção deve ser a estratégia para as políticas de controle da evasão, identificando antecipadamente alunos em situação de risco de evasão, buscando-se soluções para o problema antes que ele já tenha se manifestado. Neste sentido, planejar a expansão da educação profissional com qualidade social é pensar além da ampliação do acesso, é necessária sintonia com as demandas de mercado e desenvolvimento. A expansão do ensino técnico da Rede Federal deve considerar a evasão escolar, e suas causas para evitar o risco de decisões equivocadas e onerosas (DORE; LÜSCHER, 2011).

Conclusões

O trabalho de acompanhamento e monitoramento do presente plano está a cargo da Pró-Reitoria de Ensino, Coordenador-Geral de Avaliação e Regulação do Ensino, Pesquisa Institucional e do Grupo de Trabalho – GT Evasão/Retenção.

A execução deste plano conta com a participação de todas as instâncias, quais sejam: gestão, equipe pedagógica, professores e estudantes.

Cabe salientar que o plano é flexível, podendo a qualquer momento ter ações acrescentadas e implementadas com vistas a alcançar o objetivo maior que é minimizar ou até mesmo erradicar a evasão/retenção.

A educação é um direito público que deve ser assegurada a todos, por meio de ações desenvolvidas pelo Estado e pela família e com a colaboração da sociedade no que diz respeito a igualdade de acesso ao ensino, bem como a permanência na escola. O combate à evasão escolar é uma forma de garantir esse direito, devendo todos atuarem para garantir o sucesso dessa intervenção.

Referências

ACÓRDÃO Nº 506/2013 -TCU – Plenário. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 18 mar. 2013. Disponível em: <http://www.in.gov.br/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=163&data=18/03/2013>. Acessado em 18.04.2013.

BATISTA, S. D.; SOUZA, A. M.; OLIVEIRA, J. M. S. A evasão escolar no ensino médio: um estudo de caso. **Revista Profissão Docente**, Uberaba, v.9, n.19, 2009. Disponível em: < <http://www.revistas.uniube.br/index.php/rpd/article/view/229>>. Acesso em: 04 mar. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Federal Catarinense. Projeto de desenvolvimento Institucional – PDI.

BRASIL. Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES – 2010 -Decreto nº 7.234, de 19 de junho de 2010.

CAMPHELL, C. The socioeconomic consequences of dropping out of high school: Evidence from an analysis of siblings. **Social Science Research**, v.51, p. 108-118, 2015. Disponível em: < <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0049089X15000022> > Acesso em: 17 set. 2015.

CRAVO, A. C. Análise das causas da evasão escolar do curso técnico de informática em uma faculdade de tecnologia de Florianópolis. **Revista Gestão Universitária da América Latina** -

GUAL, Florianópolis, v. 5, n. 2, p. 238-250, ago. 2012. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/view/1983-4535.2012v5n2p238>>. Acesso em: 15 abr. 2014.

CUNHA, E.R; MOROSINI, M.C. Evasão na educação superior: Uma temática em discussão. **Revista Cocar**, Belém, v.7, n.14, p.82-89, ago.dez. 2013.

DORE, R.; LUSCHER, A.Z. Permanência e Evasão na Educação Técnica de Nível Médio em Minas Gerais. **Cadernos de Pesquisa**, v. 41, n. 144, p. 772-789, set./dez. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_pdf&pid=S0100-15742011000300007&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 12 abr. 2014.

FREDENHAGEM, S.; COMETTI, N.; BONFIM, C. J. L.; ARAÚJO, F. D. A voz da evasão. **Revista Eixo**, Brasília, v. 1, n. 2, 2012. Disponível em: <<http://revistaeixo.ifb.edu.br/index.php/RevistaEixo/article/view/51/46>>. Acesso em: 12 abr. 2014.

LIMA JUNIOR, P.; SILVEIRA, F.L.; OSTERMANN, F. Análise de sobrevivência aplicada ao estudo do fluxo escolar nos curso de graduação em física: um exemplo de uma universidade brasileira. **Revista Brasileira de Ensino de Física**, São Paulo, v. 34, n. 1, jan./mar. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1806-11172012000100014&script=sci_arttext>. Acesso em: 10 abr. 2014.

MACHADO, Sérgio P.; MELO FILHO, João Massena e PINTO, Angelo C. A evasão nos cursos de graduação de Química: uma experiência de sucesso feita no Instituto de Química da Universidade Federal do Rio de Janeiro para diminuir a evasão. **Quim. Nova**, Vol. 28, Suplemento, p. S41-S43, 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/qn/v28s0/26773.pdf>>. Acesso em: 03 out. 2014.

SOARES, T.M. ; FERRÃO, M. E. ; MARQUES, C. A. Análise da evasão no ProJovem Urbano: uma abordagem através do Modelo de Regressão Logística Multinível. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 73, p. 841-860, out./dez. 2011. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/ensaio/v19n73/07.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2014.

STEIMBACH, A. A.; PELISSARI, L. B.; SILVA, M. R. Juventude, escola e trabalho: permanência e abandono na educação profissional técnica de nível médio. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, *Ahead of print*, nov. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022013000200008&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 06 abr. 2014.

Políticas educacionais e os processos de evasão e retenção na rede federal profissional e tecnológica de ensino

Rozieli Bovolini Silveira¹; Marta Roseli de Azeredo²

Introdução

Esse trabalho apresenta, preliminarmente, resultados de uma pesquisa que está sendo desenvolvida no campo das políticas públicas sobre a problemática da evasão e retenção na rede federal de ensino profissional e tecnológica. Partindo do pressuposto de que a problemática da evasão e retenção tem se mostrado constante, expresso inclusive nas atuais políticas públicas educacionais, é importante que cada instituição ao pensar a problemática da evasão e retenção, reflita sobre o público que ela atende e quais ações são mais pertinentes para a sua comunidade escolar.

Com o intuito de diminuir os índices de evasão e retenção, o Instituto Federal Farroupilha desenvolveu o Programa Permanência e Êxito (2014). O referido Programa tem como objetivo principal consolidar a excelência da oferta da EBPTT de qualidade e promover ações para a permanência e êxito dos estudantes no IF Farroupilha (PPE, 2014). Assim, esse trabalho apresentará preliminarmente uma construção teórica sobre a problemática da evasão e reprovação no contexto de educação profissional e tecnológica.

¹ Graduada em Psicologia pela ULBRA-SM (2015), mestranda em Educação Profissional e Tecnológica pela UFSM, Pós-graduanda em Gestão Escolar pelo Instituto Federal Farroupilha e Técnica Administrativa em Educação pelo Instituto Federal Farroupilha. Contato: rozieli.silveira@iffarroupilha.edu.br

² Graduada em Filosofia pela Universidade Federal de Santa Maria (1985), com mestrado em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (1994) e doutorado em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (2008). Professora adjunta do Departamento de Administração Escolar do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria. Contato: martaroselideazeredo@gmail.com

Objetivos

Objetivo Geral

Compreender as causas da evasão e reprovação no contexto do ensino profissional e tecnológico com vistas a identificar o impacto do Programa Permanência e Êxito (PPE) do Instituto Federal Farroupilha.

Objetivos Específicos

- Identificar os elementos constitutivos da educação profissional e tecnológica;
- Investigar as contribuições das políticas públicas educacionais para acabar com a evasão e reprovação dos alunos da educação profissional.

Métodos

O presente trabalho buscou elucidar as principais construções teóricas sobre a evasão e reprovação, além de contextualizar o ensino profissional e tecnológico no qual os Institutos Federais respaldam sua atuação. Esse estudo é parte inicial da investigação sobre o Programa Permanência e Êxito e as vicissitudes no contexto da evasão e retenção do IF Farroupilha. Para isso foi desenvolvido uma pesquisa bibliográfica em livros e periódicos que abordam o tema proposto (GIL, 2012).

Esta pesquisa possibilitou as autoras fazerem uma apropriação mais complexa da temática em destaque, visto que foram realizadas leituras, fichamentos e reflexões em periódicos e livros nas áreas de evasão e retenção escolar, educação profissional e tecnológica e políticas públicas.

Discussão

O processo de transformação social tem deixado legados marcantes para a construção da escola nos dias atuais. Os discursos prezam por uma educação de qualidade, de amplo acesso, preocupada com a diferença entre classes e já outros discursos

preocupam-se com a qualidade total, formação de trabalhadores tecnicistas, práticas fragmentadas, educação conforme a classe social, etc. Essas são algumas contradições das quais a educação enfrenta na atualidade, refletindo nos índices de evasão e retenção.

É possível observar um novo discurso pedagógico como salienta Kuenzer (2005), que busca a “formação do homem em todas as suas dimensões de integralidade com vistas à politecnia, a superação da fragmentação do trabalho em geral”. Ou seja, as contradições no espaço escolar são permeadas por um sistema de produção que demanda um novo de tipo de homem trabalhador, as capacidades são chamadas de competências, referindo-se as novas habilidades cognitivas complexas que se fazem necessárias no mercado de trabalho atual (KUENZER, 2005).

Por conseguinte, as políticas educacionais necessitam estar inseridas e compreendidas no contexto do qual fazem parte, em consonância com as problemáticas da manutenção das desigualdades sociais ou da manutenção das relações de poder e/ou desconectadas dos aspectos culturais, sociais e econômicos em nível nacional e global (BALL e MAINARDES, 2011).

Para Boneti (2011) as políticas educacionais e da gestão da escola passam pelo momento de mudanças em que a nova organização produtiva impõe uma acelerada mutação tecnológica, fazendo que o conhecimento aprendido logo seja obsoleto. Esta explosão tecnológica impulsiona as pessoas a buscarem atualizações que lhe permitam o acesso ao trabalho e as demais relações socioculturais.

Nesse sentido, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (2012), articulam os saberes compartilhados na escola com as necessidades do mercado de trabalho atual. Foi necessário a partir da década de 1970 e 1980 profissionais polivalentes e capazes de interagir as novas situações que o mercado de trabalho requer. O exercício profissional dos técnicos tem sofrido mutações, visto que é necessário a inclusão de outros elementos para a formação técnica, como a cidadania. Isso faz com que além de uma formação técnica, os sujeitos sejam capazes de interferir criticamente nos ambientes, além de buscar uma valorização da cultura do trabalho e uma visão holística sobre os processos. Apesar disso, a educação profissional não está fora de um problema que as escolas de educação básica enfrentam diariamente, que é a evasão e a reprovação dos alunos.

De acordo com Dore e Luscher (2011) as causas da evasão são multifatoriais, ou seja, as relações entre escola, família, comunidade e mundo do trabalho são enunciadores de evasão escolar. O momento de decisão de sair de escola é consequência de uma trajetória de exclusão e fracasso que tem como resultado a evasão. Nesse percurso o aluno apresenta sinais e comportamentos de risco, sendo essencial ao trabalho pedagógico captar esses sinais enviados pelos estudantes.

Na análise dos resultados da pesquisa de Ferrão e Auler (2012), as causas da evasão são três. A primeira refere-se à rapidez e a obrigatoriedade com que se tem que cumprir conteúdos. Há uma queixa por parte dos alunos sobre a velocidade com que os conteúdos são passados, negligenciando o aspecto essencial da aprendizagem. A segunda categoria é a escola fazer sentido. Nessa há uma possível relação entre o desinteresse do estudante e a falta de significado no que ele aprende na escola, levando a evasão escolar, ou seja, não há uma ligação entre o que se aprende na escola e o que o mundo exige. A terceira é o currículo naturalizado, ou seja, é concebido como dado, sem a participação dos estudantes, visto como impossível a sua mudança.

Conclusões

Essa pesquisa possibilitou uma maior aproximação com a temática da evasão e reprovação, o contexto da educação profissional e tecnológica no Brasil e as políticas públicas, além de compreender especificidades dessa forma de ensino e as relações com a evasão e a retenção.

A educação profissional e tecnológica é permeada por desafios, que a colocam no dualismo entre uma educação tecnicista ou tecnológica, trabalho intelectual ou manual, detentores do poder do trabalho ou do capital. Além disso, são práticas fragmentadas que impõe dificuldades à política educacional de integrar definitivamente na história da educação, o trabalho e educação como constitutivos do homem. Por essa fragmentação, que ainda se faz necessário políticas públicas que minimizem a evasão e reprovação nos institutos federais de educação, ciência e tecnologia.

Referências

BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson (Orgs.). **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011.

BONETI, Lindomar Wessler. **As políticas educacionais, a gestão da escola e a exclusão social**. In.: FERREIRA, Naura S. C.; AGUIAR, Márcia A. S. Gestão da educação Impasses, perspectivas e compromissos. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL. MEC. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio**. Brasília: MEC, 2012.

BRASIL. MEC, SETEC, IF FARROUPILHA. **Programa Permanência e Êxito**. 2014.

DORE, Rosemary e LÜSCHER, Ana Zuleima. **Permanência e evasão na educação técnica de nível médio em Minas Gerais**. Cad. Pesqui.[online]. 2011, vol.41, n.144 ISSN 0100-1574.

FERRÃO, Luciana Vigil; AULER, Décio. **Os estudantes do arquivo morto**. Educação, Santa Maria, v. 37, n. 1, p. 153-172, jan./abr. 2012.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2012.

KUENZER, A.Z. **Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho**. In: SAVIANI, D.; SANFELICE, J.L.; LOMBARDI, J.C. (Org.).Capitalismo, trabalho e educação. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2005. p. 77-96.

Programa Mulheres Mil: a reinserção social cidadã às detentas da penitenciária feminina do Distrito Federal

Crisonéia Nonata de Brito Gomes¹; Bernardo Kipnis²; Maria Cristina Madeira da Silva³

Introdução

Sabe-se que a educação de presidiários deve ser entendida como um direito universal, conforme a Lei de Execução Penal (Lei nº 7.210/84), também prevista na Constituição de 1988, na Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 10/12/1948 e pela Resolução 20/1990, do Conselho Econômico e Social da ONU, entretanto, conforme Rodrigues (2002) a relação homem-trabalho parece algo ainda bastante conflituoso, considerando que o trabalho ainda é percebido como indesejado, como um fardo pesado, podendo impedi-lo de viver. Por outro lado, ele é também percebido como algo que dá sentido à vida, definindo a identidade pessoal do indivíduo e impulsionando-o ao crescimento humano.

O Programa Mulheres Mil é uma política pública inclusiva que visa proporcionar às mulheres em condições de vulnerabilidade social o acesso à educação, à qualificação, ao emprego e à renda, por meio de uma formação profissional e cidadã. O Programa abrange Cursos e Programas de Educação Profissional e Tecnológica, incluindo a formação inicial e continuada de trabalhadores e a educação profissional técnica de nível médio, devendo:

Considerar as características das mulheres atendidas, a fim de promover a equidade, igualdade de gênero, combate à violência contra mulher e acesso à educação e poderão ser articulados ao ensino fundamental ou ao ensino médio, objetivando a elevação do nível de escolaridade da mulher, no caso da formação inicial e continuada, nos termos dos arts. 35 a 42 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e do art. 3º, § 2º, do Decreto no 5.154, de 23 de julho de 2004. Articulado ao ensino médio, de forma integrada ou concomitante, nos termos dos arts. 35 a 42 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e do art. 3º, § 2º, do Decreto no 5.154, de 23 de julho de 2004 [...]

¹ Professora Especialista em Educação Profissional, Instituto Federal de Brasília, Campus Estrutural. Mestranda em Educação Profissional pela UnB. E-mail: crisoneia.gomes@ifb.edu.br.

² Professor Doutor. Universidade de Brasília, Programa de Pós-graduação em Educação. E-mail: bernardo.kipnis@gmail.com.

³ Professora Doutora. Instituto Federal de Brasília. E-mail: maria.madeira@ifb.edu.br.

Objetivos

Este trabalho é parte do estudo sobre a reinserção social das detentas da Penitenciária Feminina do Distrito Federal, do trabalho de dissertação da autora, com o objetivo de verificar as contribuições do programa Mulheres Mil a partir da experiência do Instituto Federal de Brasília (IFB), *campus* Gama. Parte-se do histórico das desigualdades enfrentadas pela mulher na sociedade brasileira.

Métodos

A pesquisa foi desenvolvida no Núcleo de Ensino – NUEN da Penitenciária Feminina do Distrito Federal - PFDF, conhecida como COMEIA, com 18 reeducandas egressas dos Cursos de Estética Feminina e Recepcionista ofertados pelo Campus Gama do IFB no âmbito do Programa Mulheres, que cumprem pena em regime fechado.

A amostra considerada representa 30% do total das alunas matriculadas nos dois primeiros cursos do programa.

Neste estudo foram utilizados pesquisa documental, bibliográfica e qualitativa com a aplicação de questionário semiestruturado e grupo focal, pois conforme Gatti (2012, p. 9).

O grupo focal permite fazer emergir uma multiplicidade de pontos de vista e processos emocionais pelo próprio contexto de interação criado, permitindo a captação de significados que, com outros meios, poderiam ser difíceis de manifestar.

Das reeducandas envolvidas na pesquisa, 18 responderam ao questionário e 12 participaram do grupo focal. Os dados foram coletados de dezembro de 2014 a março de 2015.

Discussão

Das 583 mulheres que cumpriam pena na PFDF, 60 foram selecionadas pelo Programa Mulheres Mil, com base em critérios relacionados à cor da pele, escolaridade, número de filhos, reingresso ou primária. De acordo com Mariani *et al.* (2014), no edital de

seleção das alunas, o curso priorizou presidiárias pardas (60% do total de alunas) e negras (37%), além da baixa escolaridade (70% fundamental incompleto), por ser este o público predominante no sistema prisional. Também foi priorizada a reincidência no cumprimento de penas (37% reingresso mais de duas vezes; 23% reingresso até duas vezes).

No questionário sócio econômico e cultural foram abordadas as seguintes perguntas:

1. Qual sua idade? 2. Qual sua ocupação antes de ingressar na PFDF? 3. Qual seu grau de instrução? 4. Você tem filhos? Quantos filhos tem? 5. Qual a profissão que exercia antes de ingressar na criminalidade? 6. Qual profissão pretende exercer ao sair da PFDF?

A grande maioria das reeducandas (72%) está na faixa etária entre 18 e 35 anos de idade. Quanto à escolarização, metade delas não concluiu o ensino fundamental, 22% possuem o ensino médio completo e 28% não concluíram o ensino médio. Um total de 55% tem de 2 a 5 filhos, 5,5% tem 6 filhos, 5,5% 9 filhos e 34% delas não tem filhos.

Antes de ingressarem na PFDF as reeducandas relataram exercer as seguintes profissões: estudantes, donas de casa, empregada doméstica, dançarina, caixa de supermercado e agricultora. Quando perguntadas sobre qual a profissão que gostariam de exercer depois de cumprirem as penas, a maioria (55%) pretende ser cabeleireira, manicure ou depiladora. Outras profissões indicadas por elas foram: cozinheira, trabalhar com informática, confecção de moda íntima e recepcionista.

Em uma avaliação geral, a partir das respostas dos questionários e do grupo focal pode-se observar algumas contribuições resultantes do aprendizado nos cursos do Programa Mulheres Mil, após a análise das transcrições das falas. Quando dos seus relatos elas afirmam que:

Com certeza, o curso traz conhecimento, né, pra gente saber lidar com o público, atender. Com certeza vai ser de grande utilidade quando a gente estiver lá fora.

No tocante ao relacionamento interpessoal:

[...] no curso eu adquiri conhecimento, mais educação, aprendi mais como me relacionar com as pessoas no ambiente de trabalho, né....

Perspectivas de futuro:

Hoje eu dou mais importância a liberdade, ao ser humano e principalmente a mim e a minha família eu sei que posso adquirir uma profissão e não vou mais ter que mexer com tráfico quando eu sair daqui.

Conclusões

Espera-se que os resultados deste estudo tragam subsídios para a formulação de políticas públicas voltadas à preparação e de fato, reeducação e qualificação profissional, àquelas que foram cerceadas de liberdades, às mulheres que estão cumprindo pena, com vistas à sua reinserção à sociedade de forma a integrarem-se ao mundo do trabalho, a família e à comunidade. Isso proporcionaria um bem para a sociedade, pois não haveria tantas presas voltando a cometer crimes após a sua saída da prisão.

É de fundamental importância que em um país onde se preceitua a igualdade e a dignidade da pessoa humana, seja previsto em lei a garantia de que, ao cumprir a sua pena, as reeducandas tenham oportunidades de trabalho e formação profissional continuada a fim de não incorrer na reincidência ao crime. Este é um dos aspectos principais deste estudo.

As políticas sociais implementadas no âmbito do sistema prisional feminino, são responsáveis por garantir a dignidade à vida das mulheres encarceradas, com o intuito de proporcionar o correto tratamento às reeducandas e com isso trilhar um caminho em busca de um futuro de realidades sociais, sem discriminações em relação à reeducanda ou egressa. O sucesso não será atribuído somente às mulheres, nem ao Programa Mulheres Mil, mas também ao sistema prisional que cumpre o seu papel de reeducação, devolvendo à sociedade cidadãs qualificadas profissionalmente.

Considerando as profissões almejadas pelas alunas, observou-se que os cursos ofertados, contribuíram para a melhoria das relações interpessoais, da autoestima e da crença no futuro.

Referências

BRASIL. Lei de Execução Penal (Lei nº 7.210/84).

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Mulheres Mil**: o que é. Disponível em: <http://mulheresmil.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=47&Itemid=53&lang=br> Acesso em: 27 mar. 2010.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, Senado, 1998.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE BRASÍLIA:http://www.ifb.edu.br/attachments/5165_EDITAL%20N%C2%BA%2002%20%E2%80%93%20CGAM-IFB,%20DE%2017%20DE%20JULHO%20DE%202013.pdf

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Editora Líber Livro, 2012.

MARIANI, Sérgio et al. **Educação Profissional na Ressocialização de Prisioneiras pelo Programa Mulheres Mil: Uma experiência do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília – IFB/Campus Gama. IV Seminário Nacional de Educação Profissional e Tecnológica, CEFET-MG. 2014, disponível em:** http://www.senept.cefetmg.br/galerias/Anais_2014/GT03/GT_03_x56x.PDF.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Resolução 20/1990**.

RODRIGUES, M. V. C. **Qualidade de vida no trabalho: evolução e análise do nível gerencial**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002, 206 p.

Projeto Apoio: ressignificação do aprender

Fernanda Pena Noronha Rosado¹; Tais Baú Bernardi²; Thais Trindade do Nascimento³

Introdução

A preocupação a respeito da qualidade da educação vem ocupando espaço significativo no cenário educacional, onde se tem discutido a respeito de vários fatores que interferem nesta busca do pleno desenvolvimento do educando. Diante de tal preocupação é necessário levar em consideração a realidade da instituição escolar para conhecer os principais desafios e obstáculos existentes, e assim questionar, ressignificar e pensar estratégias na superação de modo a conter a evasão e reprovação e revigorar o tempo vivido na escola. Assim, o desafio de promover a aprendizagem diante da diversidade cultural, social e cognitiva que se apresenta como característica do surgimento de um novo contexto social do Ensino Médio em uma nova situação social do Ensino Médio, traz a necessidade de uma prática centrada no educando, considerando-o como centro de atenção e de partida para buscar estratégias de apoio à aprendizagem. Por isso o projeto de ensino APOIO - Projeto de Apoio à Aprendizagem e Formação Docente tem realizado atividades diferenciadas de recuperação à aprendizagem e encontros, sessões de estudos que promovem conexões entre os saberes e conhecimentos formados, adquiridos e reconstruídos pelos acadêmicos/bolsistas e educandos, afim de ao longo do ano letivo, alcançar aprendizagens significativas, com melhor rendimento e recuperação escolar.

¹ Pedagoga Mestre em Educação pela Universidade do Vale dos Sinos (Unisinos). Coordenadora do Projeto de Ensino Apoio: Projeto de Apoio à Aprendizagem e Formação Docente; docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha/ Câmpus Alegrete; e-mail: fprosado@gmail.com

² Acadêmica do curso de Licenciatura em Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha/Câmpus Alegrete; bolsista do Projeto Apoio: Projeto de Apoio à Aprendizagem e Formação Docente; taisbernardi@hotmail.com.br

³ Acadêmica do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha/Câmpus Alegrete; bolsista do Projeto Apoio: Projeto de Apoio à Aprendizagem e Formação Docente; thaistrindadedonascimento@gmail.com

Objetivos

Promover atividades de apoio à aprendizagem aos alunos do Ensino Médio-Técnico Integrado, do Instituto Federal Farroupilha, Câmpus Alegrete, através do trabalho de intervenção realizado pelos acadêmicos das licenciaturas em Biologia, Química e Matemática, oferecidas pela instituição de ensino, como uma forma de aprimorar o processo de ensino e de aprendizagem dos sujeitos envolvidos, bem como na formação docente.

Métodos

O projeto “Apoio” atende aproximadamente 20 alunos das turmas do Ensino Médio-Técnico Integrado, a partir de um mapeamento diagnóstico realizado juntamente com os professores do nível de ensino mencionado, acerca dos alunos com dificuldades de aprendizagem.

Tendo em vista o diagnóstico, é realizada uma entrevista de anamnese com os alunos e acadêmicos-bolsistas, individualmente, para conhecer a trajetória escolar e destacar as principais dificuldades de aprendizagem, para assim, planejar e discutir estratégias de recuperação da aprendizagem. As sessões do “Apoio” são realizadas semanalmente, bem como os encontros formativos para discutir, através do método de investigação da própria prática docente, a respeito das experiências e processos de aprendizagem e planejamento.

Discussão

A conquista de uma educação de qualidade promove uma reflexão sobre vários elementos epistemológicos importantes no cenário educacional, dentre tantos, pretendemos discutir a respeito da perspectiva de aprendizagem dos alunos, da apropriação dos saberes e conhecimentos que devem ser construídos durante a vida escolar.

Diante da realidade vivida e observada, alguns questionamentos são pertinentes: Como a escola se coloca diante dessa realidade? Como a instituição escolar, principalmente aquela do ensino médio, seus professores e os gestores buscam conhecer e refletir sobre a

realidade dos alunos na sua dimensão de jovens? Será que dialogam com os projetos de vida que elaboram e as demandas e expectativas que colocam em relação à escola?

De acordo com Charlot (2005) os educadores devem considerar a singularidade da história dos indivíduos para compreendê-los em determinados contextos, compreender a história dos alunos, saber de onde vêm, quais são suas principais fragilidades e desafios, fator importante para tecer novos olhares e propostas a respeito do como e para quê/quem se está planejando, formando e transformando.

A postura reflexiva e investigativa do docente e dos gestores escolar traz uma nova dimensão de aprendizagem. Para Azevedo (2012, p.2) “a origem social, econômica e cultural de grande parte dos alunos da escola pública faz com que, na maioria das vezes, não estejam preparados para as aprendizagens formais e para decodificar os rituais inerentes a instituição escolar”. Assim, o professor se torna uma figura importante no desenvolvimento e aprendizagem do educando, já que a realidade atual nos apresenta um novo desafio com relação ao planejamento de nossas aulas: buscar diferentes formas de provocar instabilidade cognitiva. Para Freire (1986) é necessário que o professor esteja, permanentemente, atento para promover a ajuda adequada ao momento do processo em que se localiza o educando, visto que conhecer não é adivinhar.

Ao assumir o papel de orientador do processo educativo, o professor passa a observar a realidade, as necessidades dos educandos e começa a perceber os prejuízos de um processo educativo centrado no professor que reduz a ação do estudante em seu potencial de aprendizagem. Tal postura facilita o acolhimento dos alunos que integram uma nova composição social na escola pública, resultante da universalização do acesso à educação.

Para Libâneo (2013) a escola precisa ser vista como uma instituição cujo objetivo é prover aos alunos as condições para desenvolverem suas capacidades intelectuais através dos conteúdos e formar sua personalidade. É necessário que a escola providencie meios para a recuperação dos alunos em menor rendimento, responsabilidade prevista pela LDB nº 9.394/96, através de um trabalho diferenciado, com a utilização de novas estratégias que possibilitem ao aluno apreender conhecimentos suficientes que lhe possibilitem avançar para os anos seguintes.

No entanto, é necessário relatar que enfrentamos alguns desafios para que o projeto fosse percebido como um espaço de aprimoramento da aprendizagem, já que houve certa

resistência dos alunos em aderir e participar dos encontros, causando-nos preocupação e questionamentos. A partir disso, alguns questionamentos se fizeram necessários: que imagem é construída de quem tem dificuldade de aprendizagem? Aceitar ou recusar a dificuldade, qual é a melhor atitude a ser escolhida pelos sujeitos? Como é percebido pela turma o sujeito que participa de estratégias de recuperação da aprendizagem? Também percebemos o aumento considerável da procura pelo projeto após o encerramento do trimestre, fazendo-nos refletir a respeito da aprendizagem e os processos avaliativos. O que é aprendizagem? Qual o sentido da avaliação? Para que aprender? Qual é o papel dos instrumentos avaliativos?

Freire (1986, p.155) diz que “ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar” e assim é a essência do projeto, há ainda muitos caminhos a serem percorridos, contudo percebemos o prazer que o caminho do projeto APOIO tem nos proporcionado através de novas aprendizagens e olhares que nos formam e transformam.

Conclusões

Ao assumir o compromisso em propor estratégias para promover a aprendizagem, a escola desempenha o seu papel social, atuando com mais eficiência, eficácia e excelência qualitativa, formando cidadãos críticos e emancipados. Entender o contexto social onde a instituição escolar está inserida, levando em conta estas informações na composição da sua empreitada pedagógica cotidiana e promover meios de resgatar e construir novas aprendizagens, é respeitar as individualidades e trabalhar na consolidação da identidade cultural de seus alunos, consolidando uma imagem significativa na vida de cada sujeito, bem como compreender o significado de construção, desconstrução e reconstrução da docência.

Referências

- AZEVEDO, J. C. de. Reversão Cultural da Escola: Mercoescola e Escola Cidadã. Porto Alegre: Editora Sulina e Editora Universitária Metodista IPA, 2007.
- BECKER, F. O caminho da Aprendizagem em Jean Piaget e Paulo Freire: da ação à operação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

CHARLOT, Bernard (2009). A escola e o trabalho dos alunos. Sísifo. Revista de Ciências da Educação, 10. Consultado em julho, 2013 em <http://sisifo.fpce.ul.pt>

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. Resolução nº102, de 02 de dezembro de 2013. Define Diretrizes Institucionais da organização administrativo-didático-pedagógica para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Instituto Federal Farroupilha e dá outras providências.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005. FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. Medo e Ousadia – o cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática na formação de professores: entre a exigência democrática de formação cultural e científica e as demandas das práticas socioculturais. In: SANTOS, Akiko e SUANNO, Marilza V. Didática e formação de professores: novos tempos, novos modos de aprender e ensinar. Porto Alegre: Sulina, 2013.

ROSADO, Fernanda Pena Noronha. Saberes pedagógicos da prática de professores do Curso de Pedagogia da URI/Santiago. 2007. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação. UNISINOS. Dissertação de Mestrado) – UNISINOS, São Leopoldo, 2007.

VASCONCELLOS, C. S. (1998). Avaliação: concepção dialético-libertadora do processo de avaliação escolar. 14ª ed. São Paulo: Libertad, 2000. (Cadernos Pedagógicos do Libertad. v. 3).

PRONATEC: ruptura com a integração entre educação profissional e educação de jovens e adultos

Sandra Maria Glória da Silva¹

Introdução

Políticas públicas² são criadas em função de necessidades sociais, educacionais, econômicas e visam ao tratamento e/ou solução de problemas que possuem relevância coletiva (FALEIROS, 1991; SARAIVA, 2006; SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2004). Essas políticas representam a ação interventora do Estado visando atenuar o acirramento da correlação de forças existentes na sociedade (AZEVEDO, 2004; POULANTZAS, 2000). Caracterizam-se pela ausência de neutralidade, pois possuem desde sua concepção projetos de homem e de sociedade influenciados por disputas ideológicas, políticas, econômicas, culturais de classes sociais, além dos interesses de organismos internacionais (OLIVEIRA, 2003; DE TOMMASI; WARDE; HADDAD, 2009).

A partir de 2003, com a posse do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, vislumbrou-se a articulação entre a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a Educação Profissional (EP) por meio do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), instituído pelo Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005 e modificado pelo Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006.

A proposta de formação profissional apresentada no Documento Base do Proeja é pautada na integração entre “trabalho, ciência, técnica, tecnologia, humanismo e cultura geral” e objetiva “contribuir para o enriquecimento científico, cultural, político e profissional das populações” (BRASIL, 2007, p. 35). Esse Programa apesar de diversas limitações representou avanço em direção à proposta de educação emancipatória para a classe trabalhadora. Proposta essa que no Brasil intenta obter hegemonia desde os anos de 1980.

¹ Doutoranda em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). E-mail: sandragloria@usp.br

² Saravia (2006) define política pública como “[...] um sistema de decisões públicas que visa a ações ou omissões, preventivas ou corretivas, destinadas a manter ou modificar a realidade de um ou vários setores da vida social, por meio da definição de objetivos e estratégias de atuação e da alocação dos recursos necessários para atingir os objetivos estabelecidos” (SARAIVA, 2006, p. 28-29).

Apesar do investimento governamental visando à implantação e consolidação do Proeja³, em outubro de 2011 entrou em vigor o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) instituído pela Lei nº 12.513 e gerenciado pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (Setec/MEC). Desde a tramitação do Projeto de Lei nº 1.209/2011⁴, o Pronatec tem recebido críticas por parte de intelectuais e educadores, membros de entidades de pesquisa e sindicatos educacionais, tais como: a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), a Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (Anped), a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino (CONTEE) por retomar com nova roupagem concepções educacionais conservadoras em vigor na década de 1990.

Com a implantação do Pronatec a proposta de integração entre EP e EJA vem perdendo protagonismo. Quanto tempo, esforço, mobilizações, debates foram necessários para que essa integração se tornasse proposta basilar de uma política pública federal? Um programa que rompe com essa árdua conquista sinaliza a pretensão de caminhar em direção oposta. Após quatro anos de vigência do Pronatec, entende-se ser oportuno mapear, mesmo que de modo ainda incipiente, produções acadêmicas sobre esse Programa.

Objetivos

Este texto resulta do interesse em mapear pesquisas sobre o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) realizadas no período de 2011 a 2014 e divulgadas em reuniões nacionais ou regionais da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (Anped), Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae), em periódicos da área de educação disponibilizados nos portais da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e/ou *Scientific Electronic Library Online* (SciELO).

³ Investiram-se recursos públicos em diversas ações coordenadas pela Setec entre as quais destacam-se: a) cursos de extensão para formação continuada de professores e gestores; b) cursos de Pós-graduação *lato sensu* Educação Profissional integrada à Educação Básica na Modalidade Educação de Jovens e Adultos (Especialização Proeja); c) criação de linhas e grupos de pesquisa, vinculados aos programas de Pós-graduação *stricto sensu*, para fomentarem a pesquisa sobre Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Médio e Educação Profissional e áreas afins ao Programa (BRASIL, 2007).

⁴ Esse Projeto de Lei foi transformado na Lei Ordinária nº 12.513/2011, que institui o Pronatec e dá outras providências.

Métodos

Priorizaram-se produções resultantes de pesquisas concluídas apresentadas em reuniões nacionais e regionais da Anped⁵, da Anpae⁶ além de artigos publicados em periódicos educacionais indexados nos portais da Capes e/ou da Scielo, entre 2011 e 2014, por considerá-los espaços consolidados de divulgação científica. Utilizou-se a palavra Pronatec como chave de busca.

Considerando-se as etapas do processo de análise de conteúdo (BARDIN, 1988), realizou-se a pré-análise dessas produções acadêmicas por meio da leitura de títulos, resumos e palavras-chave. Em seguida, adentrando a exploração do material efetuou-se leitura e fichamento dos artigos com o intuito de levantar principais resultados apresentados pelos autores e mapear parte do conhecimento produzido sobre o Pronatec.

Discussão

Entre os nove artigos analisados, seis criticaram a ruptura do Pronatec com a integração entre Educação Profissional e Educação de Jovens e Adultos (LIMA, 2011; SALDANHA, 2012; FRANZOI; SILVA; COSTA, 2013; MACHADO; GARCIA, 2013; JUNG; SILVA, 2014; WALDOW, 2014) e três focalizaram outras dimensões do Pronatec, tais como: uso de ferramentas computacionais na seleção de candidatos aos cursos (SILVA; SCHRAMM; CARVALHO, 2014), percepção de alunos de cursos técnicos sobre a formação realizada (CONTARINE; OLIVEIRA, 2014), principais causas de evasão (ANDREOLLA, 2014).

Entre as críticas ao Pronatec expostas por esses autores destacam-se: a) oferta de formação aligeirada e em sintonia com os interesses do setor produtivo (FRANZOI; SILVA; COSTA, 2013, MACHADO; GARCIA, 2013, JUNG; SILVA, 2014); b) falta de comprometimento com a elevação de escolaridade dos trabalhadores (MACHADO; GARCIA, 2013); c) investimento de recursos públicos em instituições privadas (SALDANHA, 2012, MACHADO; GARCIA, 2013); d) ausência de compromisso com a formação política e ampliação da consciência crítica dos trabalhadores (WALDOW, 2014); e) responsabilização de jovens e adultos de baixa renda pelo investimento constante na própria formação visando ampliar as

⁵ Nas reuniões nacionais da Anped foram pesquisados os seguintes GTs: 05 – Estado e Política Educacional, 09 – Trabalho e educação, 18 – Educação de Pessoas Jovens e Adultas.

⁶ Foram consultados apenas artigos disponibilizados em anais *on line*. Os textos provenientes de estudos em andamento não foram expostos neste artigo devido à ausência de resultados de pesquisa.

possibilidades de ingresso e permanência no mercado de trabalho, sem considerar a redução do número de empregos e o aumento da automação de processos industriais (JUNG; SILVA, 2014, WALDOW, 2014); f) retrocesso nas políticas públicas de formação profissional (FRANZOI; SILVA; COSTA, 2013).

Sobre os processos seletivos, notou-se por meio dessas produções que o uso de *softwares* baseados em multicritérios pode propiciar uma seleção mais justa de candidatos aos cursos Pronatec, pois articula conceitos e parâmetros às preferências do decisor e possibilita a atribuição de pesos diferentes para cada critério (ALMEIDA; COSTA, 2002).

Apontou-se também a percepção de alunos sobre um curso técnico em Edificações vinculado ao Pronatec. Embora professores considerem o número de aulas práticas insuficiente, o curso foi bem avaliado pelos alunos principalmente por propiciar a eles a esperança de ingressarem no setor produtivo após o término do curso. Supõe-se que esses discentes ignorem que a oferta de emprego está vinculada à conjuntura macroeconômica, não dependendo apenas da qualificação ou requalificação do trabalhador.

Verificaram-se por meio de estudo realizado por Andreolla (2014) três das principais causas de evasão em cursos Pronatec oferecidos no Rio Grande do Sul, a saber: a) opção dos alunos pelo trabalho, b) quebra de expectativas em relação ao curso, c) problemas de saúde vivenciados pelos alunos ou por algum familiar.

Conclusões

A partir da análise dessas produções acadêmicas, verificou-se que o Pronatec rompe com a concepção progressista de integração entre Educação Profissional e Educação de Jovens e Adultos, prioriza a formação para o mercado de trabalho em detrimento da elevação cultural, política, científica e profissional da classe trabalhadora, retoma as diretrizes das políticas educacionais vigentes nos anos de 1990. Tais aspectos delineiam o retrocesso na formação de trabalhadores causado por esse Programa e sinalizam a descontinuidade histórica nas políticas educacionais brasileiras.

Essa inflexão do Pronatec em relação às concepções e princípios do Proeja possivelmente indica a provisoriedade de compromissos assumidos pelo Estado em favor de interesses das classes dominadas. Se o Proeja resultou de mobilizações realizadas desde os anos de 1980, que ações estão sendo articuladas após a implantação do Pronatec para que a integração entre Educação Profissional e Educação de Jovens e Adultos seja uma política pública de Estado?

Referências

- ALMEIDA, Adiel Teixeira de; COSTA, Ana Paula Cabral Seixas. Modelo de decisão multicritério para priorização de sistemas de informação com base no método PROMETHEE. **Gestão e Produção** [online]. 2002, vol.9, n.2, p. 201-214. ISSN 0104-530X. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/gp/v9n2/a07v09n2.pdf>. Acesso em: 02 fev. 2015.
- ANDREOLLA, Felipe. O abandono aos cursos do programa nacional de acesso ao ensino técnico e emprego (pronatec): um estudo de caso. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL - ANPED SUL. 10, 2014, Florianópolis: UDESC, 2014. Disponível em: <http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/1099-0.pdf> Acesso em: 12 jan. 2015.
- AZEVEDO, Janete M. Lins de. **A educação como política pública**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004. (Coleção polêmicas do nosso tempo; vol. 56)
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Trad. Luis Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Proeja - Programa nacional de integração da Educação Profissional com a educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos: Educação Profissional técnica de nível médio / Ensino Médio**. Brasília: Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/Proeja_medio.pdf> Acesso em: 04 nov. 2014.
- CONTARINE, Marina Lindaura Maranhã; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. Pronatec, estudo realizado em um curso técnico de nível médio: a voz dos alunos. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUDESTE - ANPED SUDESTE. 11, 2014, São João Del Rei: UFSJ, 2014. Disponível em: < <<http://www.anpedsudeste2014.com.br/trabalhos>> Acesso em: 12 jan. 2015.
- DE TOMMASI, Livia; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio. (Orgs.) **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- FALEIROS, Vicente de Paula. **O que é política social**. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 1991.
- FRANZOI, Naira Lisboa; SILVA, Carla Odete Balestro; COSTA, Rita de Cássia. Proeja e Pronatec: a dança dos atores entre a formulação e a implementação de políticas governamentais. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 26, 2013, Recife. **Anais...** Recife: ANPAE, 2013. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/simposio26/1comunicacoes/NairaLisboaFranzoi-ComunicacaoOral-int.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2015.
- JUNG, Pâmela Regina; SILVA, Mariléia Maria da. A qualificação profissional dos jovens nos moldes da teoria do capital humano repaginada: apontamentos sobre o Pronatec. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL - ANPED SUL. 10., 2014, Florianópolis: UDESC, 2014. Disponível em: < http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/887-1.pdf> Acesso em: 12 jan. 2015.

LIMA, Marcelo. Perspectivas e riscos da educação profissional do governo Dilma: educação profissional local e antecipação ao Programa Nacional de Acesso à Escola Técnica (Pronatec). In: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 34., 2011, Natal. **Anais...** Natal: ANPED, 2011. Disponível em: <http://34reuniao.anped.org.br/images/trabalhos/GT09/GT09-42%20int.pdf> Acesso em: 12 jan. 2015.

MACHADO, Maria Margarida; GARCIA, Lênin Tomazett. Passado e presente na formação de trabalhadores jovens e adultos, **Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos**, Salvador, v. 1, n. 1, 2013. Disponível em: <http://www.revistas.uneb.br/index.php/educajovenseadultos/article/view/243/208> Acesso em: 18 dez. 2014.

OLIVEIRA, Ramon de. **A (des)qualificação da educação profissional brasileira**. São Paulo: Corte, 2003. (Coleção questões de nossa época; v. 101)

POULANTZAS, Nicos. **O estado, o poder, o socialismo**. 4. ed. Trad. Rita Lima. São Paulo: Paz e Terra, Edições Graal, 2000. (Biblioteca de Ciências Sociais; v. n. 19)

SALDANHA, Letícia de Luca Wollmann. O Pronatec e a relação ensino médio e educação profissional. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL - ANPED SUL. 9., 2012, Caxias do Sul: UCS, 2012. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/1713/141> Acesso em: 12 jan. 2015.

SARAVIA, Enrique. Introdução à teoria da política pública. In: SARAVIA, Enrique; FERRAREZI, Elisabete. (Orgs.) **Políticas públicas**. Coletânea v. 1. Brasília: ENAP, 2006, p. 21-42. Disponível em: http://www.enap.gov.br/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=858&dir=ASC&order=name&limit=5&limitstart=0 Acesso em: 13 ago. 2013.

SHIROMA; Eneida Oto; MORAES, Maria Célia M. de; EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional**. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004. (Coleção O que você precisa saber sobre)

SILVA, Vanessa Batista de Souza; SCHRAMM, Fernando; CARVALHO, Hugo Riccely Cunha de. O uso do método PROMETHEE para seleção de candidatos à bolsa-formação do Pronatec, **Production**, São Paulo, v. 24, n. 3, p. 548-558, jul./set. 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65132013005000048&lang=pt. Acesso em: 12 jan. 2015.

WALDOW, Carmem. As políticas educacionais do governo Dilma, a formação para o trabalho e a questão do pronatec: reflexões iniciais. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL - ANPED SUL. 10, 2014, Florianópolis: UDESC, 2014. Disponível em: http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/1765-0.pdf Acesso em: 12 jan. 2015.

Proposta de aplicação móvel para auxílio à prevenção da evasão e do insucesso escolar em casos associados ao TDAH

Robert Mady Nunes¹; Marcos Dias da Conceição²; Igor Oliveira Lara³

Introdução

Atualmente, mesmo com a grande conscientização, seja por associações médicas, empresas farmacêuticas ou da própria associação brasileira do déficit de atenção, de iniciativas que busquem uma melhor compreensão sobre o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), estudos e mecanismos com a finalidade de auxiliar os professores, de séries primárias ou mais avançadas, e até mesmo adultos, na identificação e uso de atividades específicas de cada transtorno são, ainda, pouco divulgadas (NUNES et al., 2007).

Em estudo conduzido por Breslau et al. (2011) é traçada uma expressiva linha entre os índices de evasão escolar no ensino médio entre portadores de TDAH, e jovens que não apresentam nenhum tipo de transtorno do trato mental. Para o autor, dentre os jovens entrevistados sem histórico de doença ligada ao TDAH, cerca de 15,2% não concluíram o ensino médio no tempo determinado; este número chega a até 32,3% em jovens com diagnóstico de TDAH. Barkley (2006) afirma que entre 30% e 50% dos jovens com diagnóstico de TDAH tiveram que repetir alguma série do ensino médio, e de 25% a 36% nunca completaram o ensino médio.

Tais dados tornam evidente que, dentre as várias causas do insucesso e da evasão escolar, encontram-se os transtornos ligados ao déficit de atenção e hiperatividade. No entanto, poucas são as iniciativas que buscam a associação do TDAH a tais casos e que propõem soluções para tal problema.

¹ Especialista em Administração de Sistemas de Informação; Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico – IFTO; membro do Grupo de Educação, Inovação e Tecnologia do Tocantins (GEDAITT); robert.nunes@ifto.edu.br

² Especialista em Desenvolvimento de Aplicações para Dispositivos Móveis; Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico – IFTO; membro do Grupo de Educação, Inovação e Tecnologia do Tocantins (GEDAITT); marcos.conceicao@ifto.edu.br

³ Especialista em Gestão de Tecnologia da Informação; Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico - IFSULDEMINAS; membro do Grupo de Educação, Inovação e Tecnologia do Tocantins (GEDAITT); igor.lara@ifsuldeminas.edu.br

Considerando tal contexto e o grande potencial das tecnologias móveis na resolução de problemas diversos, por sua dinamicidade e acessibilidade, este trabalho apresenta uma aplicação móvel, ainda em processo de desenvolvimento, que deverá auxiliar professores no pré-diagnóstico do TDAH, no intuito de possibilitar um trabalho específico para a redução da evasão e do insucesso escolar destes alunos. A aplicação proposta se baseia nos questionários SNAP-IV e ASRS-18, aconselhados pela Associação Brasileira do Déficit de Atenção (ABDA), e gera o pré-diagnóstico através de uma técnica de inteligência artificial (IA) conhecida como Redes *Bayesianas*.

Ressalta-se que, apesar de as pesquisas associarem o TDAH a problemas de desempenho escolar principalmente durante o ensino médio, a solução proposta neste trabalho tem um amplo espaço de ação, podendo ser utilizada desde a educação básica à profissional.

Objetivos

O principal objetivo aqui buscado é o de apresentar uma proposta de aplicação móvel para auxílio à prevenção dos casos de evasão e insucesso escolar associados ao TDAH. Sendo que, a partir do pré-diagnóstico de um possível transtorno, o professor poderá encaminhar o aluno aos departamentos responsáveis por um diagnóstico definitivo e conduzir o processo de ensino com atividades predefinidas.

É esperado que este trabalho possa, ainda, contribuir para mais pesquisas que busquem identificar outros problemas que possam surgir no âmbito educacional em decorrência de transtornos associados ao déficit de atenção e hiperatividade.

Métodos

Este trabalho trata-se de pesquisa aplicada e faz uso de metodologia descritiva, baseada na pesquisa bibliográfica referente ao TDAH, à técnica de IA e Redes *Bayesianas*, a fim de dar suporte ao desenvolvimento da aplicação móvel proposta.

A pesquisa bibliográfica está focada na compreensão do TDAH, bem como métodos de detecção, sugestões de tratamentos e atividades específicas no âmbito educacional. O

estudo também visa compreender melhor a utilização das redes *bayesianas* no auxílio de temas que envolvam incerteza ou imprecisão.

O processo de desenvolvimento tem se dado com o uso da prototipação evolucionária, que objetiva a entrega de versões parciais do produto de *software* que contemplem os requisitos melhor compreendidos a cada iteração do desenvolvimento.

Discussão

A aplicação à qual se refere este trabalho segue em processo de desenvolvimento e deverá ser compatível com os mais diversos dispositivos móveis, principalmente *smartphones* e *tablets*, no intuito de possibilitar seu uso em sala de aula. Nas seções seguintes são discutidas as particularidades dessa aplicação.

Utilização de Rede Bayesiana

A técnica de IA conhecida como Rede *Bayesiana* consiste na forma de representar uma probabilidade através do relacionamento entre proposições ou variáveis, sendo aplicada sempre que tal relação envolve incerteza ou imprecisão (MARQUES & DUTRA, 2002).

A rede *bayesiana* utilizada na aplicação terá sua fonte de conhecimento alimentada por questionários SNAP-IV e ASRS-18. E, a partir do conhecimento adquirido pelos métodos *bayesianos*, ficará apta a representar numericamente a probabilidade da incidência de déficit de atenção e/ou hiperatividade no aluno, conforme Figura 1.

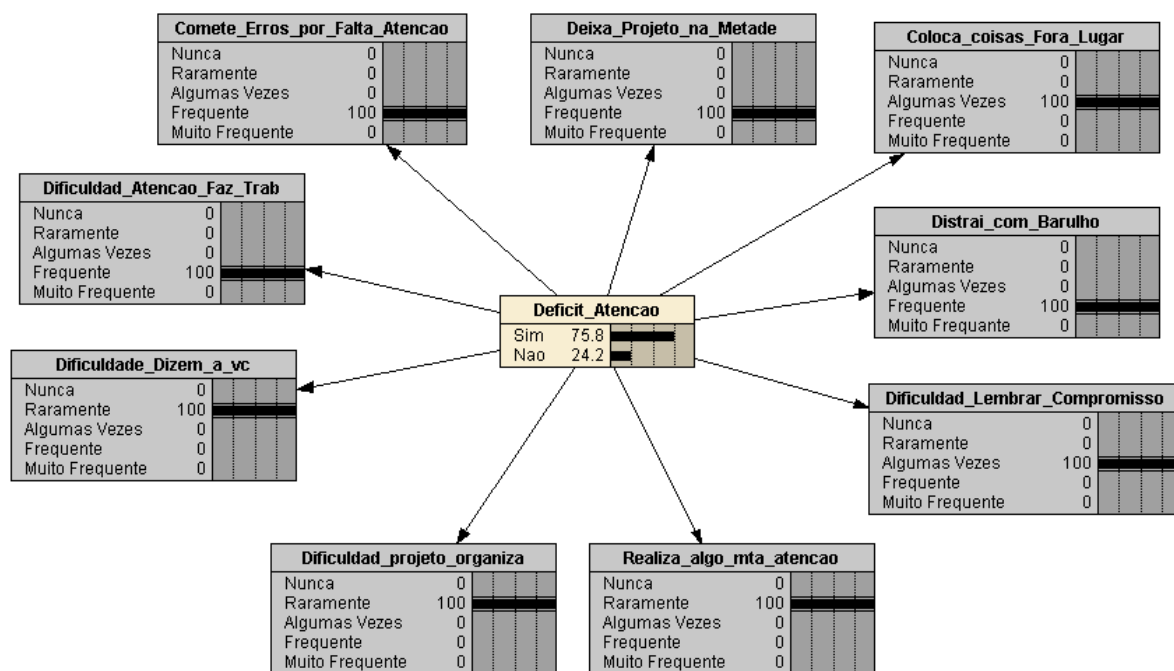


Figura 1: Simulação de probabilidade de déficit de atenção, baseado no questionário ASRS-18, utilizando redes bayesianas, com o programa Netica.

Desenvolvimento e Utilização dos Questionários para Alunos

Como mencionado anteriormente, para obtenção dos dados processados pela rede bayesiana, serão disponibilizados no aplicativo móvel os questionários SNAP-IV, para avaliação de alunos em séries iniciais e no ensino médio, e ASRS-18, para avaliação de adultos (ABDA, 2015). Após o preenchimento dos questionários por parte do professor, será possível indicar se existe ou não algum tipo de transtorno no aluno, pois cada questionário é composto por um conjunto de variáveis que auxiliam na descoberta do transtorno, uma vez que para cada tipo de transtorno existe um questionário específico.

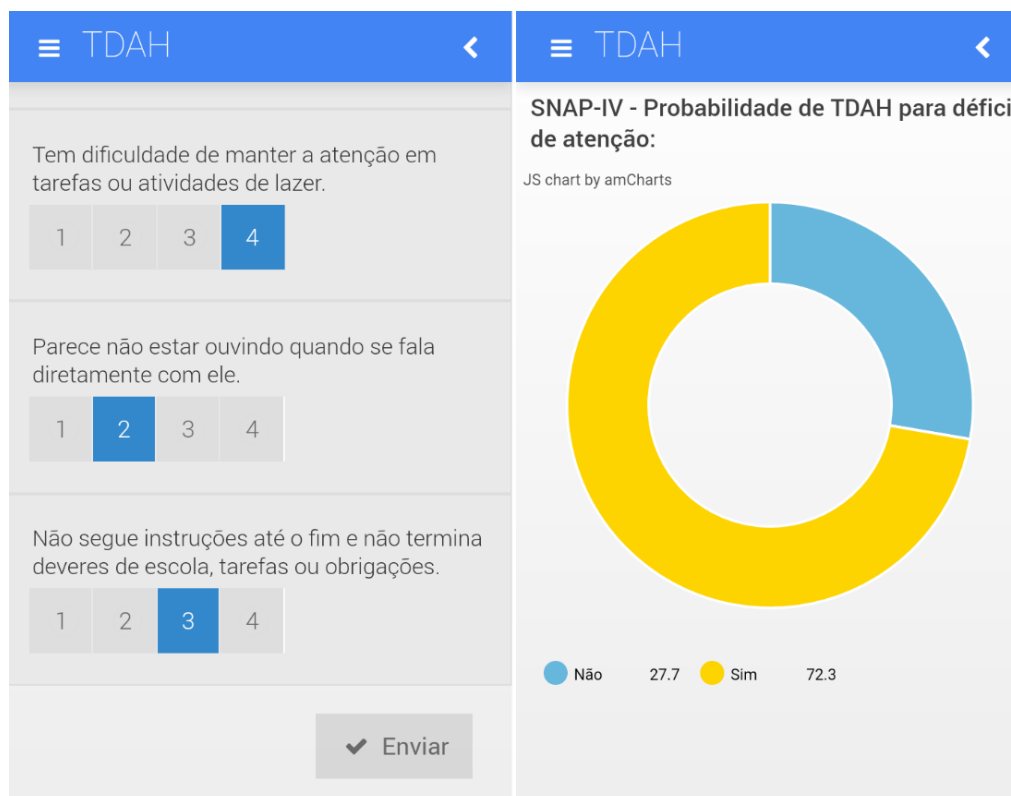


Figura 2: Questionário SNAP-IV (à esquerda) e resultado sintético de questionário (à direita).

A Figura 2, acima, apresenta duas telas do sistema em funcionamento. À esquerda, um exemplo de aplicação de uma parte do questionário SNAP-IV, onde são aplicadas questões, voltadas para déficit de atenção, com respostas representadas por números numa faixa de 1 a 4, onde 1 representa total ausência de determinado comportamento, e 4 representa o excesso desse comportamento. À direita, é exibido um resultado sintético da aplicação do questionário, constando a probabilidade de existência de déficit de atenção.

Conclusões

O produto apresentado tem como principal foco auxiliar os professores na pré-deteção de TDAH em seus alunos. Entende-se que uma simples pré-deteção não é o único passo, sendo necessário o encaminhamento do aluno a um profissional capacitado a realizar um diagnóstico definitivo. Após comprovada a existência de TDAH, a aplicação servirá ao professor de guia na aplicação de medidas que o possibilitarão trabalhar em pontos específicos do distúrbio, melhorando o nível de aprendizado e eliminando casos de insucesso e de evasão.

Este trabalho é fruto do esforço contínuo de professores da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica em busca de melhores soluções na tecnologia para o melhoramento do ensino, desde as práticas adotadas em sala de aula aos resultados obtidos pela instituição em seu todo.

Acredita-se firmemente no potencial das tecnologias da comunicação e informação como grandes aliadas para o sucesso da educação. Para tanto, é necessário buscar a fundo a compressão dos diversos problemas que permeiam o âmbito educacional e, a partir dessa compreensão, buscar na tecnologia os recursos necessários para amenizar e, por que não, eliminar tais problemas.

Referências

ABDA. **Associação brasileira do déficit de atenção.** 2015. Disponível em: <http://www.redebrasileiradotdah.com>.

BARKLEY, Russel A. **Fact Sheet: Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) Topics.** 2006. Disponível em: <http://www.russellbarkley.org/factsheets/adhd-facts.pdf>

BRESLAU et al. **Childhood and adolescent onset psychiatric disorders, substance use, and failure to graduate high school on time.** J Psychiatr Res. 2011 Mar; 45(3): 295–301. Disponível em: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2962709/>

MARQUES, Roberto Ligeiro, DULTRA, Inês. **Redes Bayesianas: o que são, para que servem, algoritmos e exemplos de aplicações.** Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2002. Disponível em: <http://www.cos.ufrj.br/~ines/courses/cos740/leila/cos740/Bayesianas.pdf>.

NUNES, R. M. ALVES, C. R. ALVES, T. M. OLIVEIRA, F. L. MANSANERA, C. Q. **Ferramenta de Classificação dos tipos de transtornos por Déficit de Atenção/Hiperatividade.** VI Workshop de Tecnologia Informática Aplicada en Educación. 2007. Disponível em: <http://www.cacic2007.unne.edu.ar/papers/080.pdf>.

Representações e significados do PRONATEC por concluintes do ensino médio na rede estadual de Minas Gerais

Luís Fernando de Barros Costa¹

Introdução

O caráter recente do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego, criado em 2011, não significa que seja escassa literatura a seu respeito, haja vista o número significativo de análises sobre o programa que permeia o campo acadêmico-científico. Nesse sentido, este estudo busca apreender as representações e significados atribuídos por estudantes do 3º ano do ensino médio regular de uma escola da rede estadual de Minas Gerais acerca do PRONATEC.

A condição de professor de Sociologia do autor, atuando na escola em questão, fora determinante para que este trabalho partisse das seguintes indagações: qual a relação estabelecida entre educação profissional e inserção no mercado de trabalho por estudantes do PRONATEC? Qual o significado dessa qualificação adquirida para sua vida profissional? As oportunidades de se obter uma qualificação técnica representam um incentivo à permanência no ensino médio? A qualificação profissional é mais significativa para estes jovens do ponto de vista acadêmico-científico ou profissional? Quais conteúdos curriculares, do Ensino Médio ou dos cursos técnicos, lhes são mais significativos?

A resposta para tais questionamentos não haveria de ser encontrada somente a partir de leis e decretos inerentes ao PRONATEC, o que poderia resultar num estudo baseado em análises “pelo alto”, com conclusões genéricas, totalizantes, correndo o risco de não apenas não dialogar com a proposta do IV Colóquio Internacional sobre Educação Profissional e Evasão Escolar, mas também de não levar em conta as representações e significados atribuídos ao programa pelos atores neles envolvidos, no caso, os estudantes.

¹ Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação e Formação Humana da Faculdade de Educação da UEMG. E-mail: luisbcosta@ig.com.br

Objetivos

Objetivo geral

Dimensionar os significados atribuídos ao PRONATEC por estudantes do 3º ano do ensino médio regular de uma escola da rede estadual de Minas Gerais.

Objetivos específicos

- Perceber a importância das perspectivas de inserção no mercado de trabalho a partir da qualificação adquirida em cursos do PRONATEC.
- Compreender a relação entre as oportunidades de qualificação para a inserção no mercado de trabalho e a permanência na escola.
- Entender os significados da qualificação técnica para as perspectivas profissionais mais imediatas dos estudantes oriundos das camadas populares.
- Analisar as diferenças de sentidos e graus de importância atribuídos aos conteúdos curriculares do ensino médio e dos cursos técnicos profissionalizantes pelos estudantes.

Métodos

O percurso metodológico adotado para que fossem alcançados os objetivos almejados por este trabalho passaram pela pesquisa de caráter bibliográfico, documental e o trabalho de campo. A pesquisa bibliográfica e documental correspondeu ao estudo das leis e documentos dessa política, além de textos, artigos, livros e outras publicações que abordem essa temática. A pesquisa de campo compreendeu a aplicação de questionários socioeconômicos ao público-alvo, a fim de apreender as representações que os estudantes de cinco turmas do 3º ano do ensino médio regular da Escola Estadual Professor Zoroastro Vianna Passos, localizada em Sabará, dos turnos matutino e vespertino, fazem do PRONATEC. Trata-se, portanto, de uma análise quanti-qualitativa e descritiva (OLIVEIRA, 2007), a partir de um estudo de caso. A escolha pelos turnos matutino e vespertino se deu pela suposição de que, diferentemente dos discentes do noturno, aqueles estariam menos

voltados para o mercado de trabalho e mais propensos ao ingresso no ensino superior depois de formados.

Discussão

Pode-se afirmar que não são poucas as diferenças entre o PRONATEC e as políticas de educação profissional já desenvolvidas no Brasil. As comparações não precisam se estender ao começo do século XX quando da fundação das Escolas de Aprendizes Artífices pelo presidente Nilo Peçanha, com a criação do Sistema S na era Vargas, ou mesmo com a Lei nº 5692/71. Também são notórias as diferenças do PRONATEC com os Decretos nº 2.208/1997 e nº 5.15/2004; o primeiro, editado no governo de Fernando Henrique Cardoso, e o segundo, no governo Lula.

Uma das peculiaridades do PRONATEC é o fato dele ter sido criado por um governo do Partido dos Trabalhadores, partido surgido dos movimentos sociais e sindicais, que defende uma maior presença do Estado para garantir a economia de mercado, o nível de emprego e políticas sociais focalizadas e compensatórias de combate aos efeitos mais agudos da miséria (IASI, 2006).

No âmbito socioeconômico, verificam-se avanços sociais, como a considerável geração de emprego, o ganho real do salário mínimo e uma inédita mobilidade social. No campo da educação, assiste-se ao aumento de recursos destinados para a educação pública, resultando na expansão da Rede Federal de Educação Profissional (LIMA, 2012), além da implementação de mecanismos - PROUNI, FIES, ENEM, sistema de cotas sociais e raciais - que facilitam o acesso ao ensino superior, seja por instituições públicas ou privadas.

Na esfera de elementos que diferenciam o PRONATEC das políticas de formação profissional que o precederam, políticas estas que sempre carregaram o objetivo não manifesto de conferir um status de “terminalidade” ao ensino médio (CUNHA, 1973), sobretudo para aqueles que, devido à sua situação socioeconômica, não teriam oportunidade de ingressar num curso superior; e por isso, procurassem mais rapidamente a inserção no mercado de trabalho. Nesse sentido, toma forma a indagação central deste estudo: se mesmo nesse contexto, onde o governo federal assume a responsabilidade de implementar políticas de combate à pobreza, de redução das desigualdades sociais e de

facilitar o acesso ao ensino superior, qual o significado da qualificação técnica profissionalizante para estudantes das camadas populares.

Conclusões

A concepção pedagógica pragmática e tecnicista que caracterizou as políticas brasileiras de educação profissional no XX preconizava que o ensino deveria estar fundamentalmente atrelado às necessidades econômicas e às exigências econômicas do mercado de trabalho, o que contribuiu para reforçar os traços de um sistema escolar dual (KUENZER, 1997). Dualidade esta que representa uma privação – ou pelo menos o detrimento – para os filhos da classe subalterna de conhecimentos científico-tecnológicos, das diversas ciências, das artes, da filosofia, na medida em que se concentra na aprendizagem de habilidades técnicas, para as tarefas mais imediatas exigidas pelo mercado de trabalho, que resulta na divisão entre trabalho manual e intelectual, este tipificado como emprego, destituído de suas dimensões criativas e humanizadoras (GRAMSCI, 1982).

Mesmo no presente contexto, de maiores facilidades de acesso ao ensino superior, a análise dos questionários trouxe resultados um tanto quanto previsíveis. Dentro da amostra estudada, formada por estudantes de camadas populares, a inserção no mercado de trabalho situa-se num horizonte bem mais próximo e tangível do que o ingresso num curso superior. Além disso, a qualificação técnica profissionalizante representa um “segurança” perante a iminente entrada no mercado de trabalho.

Diante do observado, cabe perguntar se o PRONATEC, assim como as outras iniciativas de formação técnica e profissional que desempenharam a função de estancar a busca pelo ensino superior, não repete a sina de suas antecessoras que, sob um discurso igualitarista e uma aparência democrática de oferecer “profissionalização para todos” (GERMANO, 2005: 175), acaba, paradoxalmente, contribuindo para reforçar as diferenças sociais.

Referências

BRASIL. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em 27 de novembro de 2014.

_____. Lei Nº 12.513, 26 de outubro de 2011. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12513.htm. Acesso em 21 de setembro de 2014.

CARDOSO, Ruth. Aventuras de antropólogos em campo ou como escapar das armadilhas do método. In: CARDOSO, Ruth. (org.). *A Aventura antropológica: teoria e pesquisa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

CUNHA, Luiz Antônio Rodrigues da. *O “milagre brasileiro” e a política educacional*. In Revista Argumento: Rio de Janeiro, 2: 45-56, novembro de 1973.

CUNHA, Luiz Antônio. *Educação e desenvolvimento social no Brasil*. 2ª edição. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

DUARTE, Rosália. *Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo*. Revista Cadernos de Pesquisa. São Paulo, n. 115, mar. 2002.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. (Orgs.). *Ensino Médio Integrado: concepção e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005.

GERMANO, José Willington. *Estado militar e educação no Brasil (1964-1985)*. 4ª edição. São Paulo: Cortez, 2005.

GODOI, Janete. *A relação público-privado no ensino médio profissionalizante sob a luz da Lei 12.513 de 2011 que instituiu o PRONATEC*. Joinville: Universidade da Região de Joinville, 2014.

GRAMSCI, Antonio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 4ª edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

IASI, Mauro. *As metamorfoses da consciência de classe (o PT entre negação e consentimento)*. São Paulo: Expressão Popular, 2006.

KUENZER, Acácia. *Ensino médio e profissional: as políticas do estado neoliberal*. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. (org.). *Ensino médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho*. 4ª edição. São Paulo: Cortez, 2005.

LIMA, Marcelo. *Problemas da educação profissional do governo Dilma: PRONATEC, PNE e DCNEMS*. Revista Trabalho e Educação, Belo Horizonte, v. 21, n.2, p. 73-91, mai./ago. 2012.

LIMA, Rodrigo da Costa. *A reorganização curricular da educação profissional após o Decreto nº 5154/2004: um estudo sobre o Instituto Federal de Santa Catarina – Campus Araranguá*. Porto Alegre: UFRGS, 2012.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. *Politecnia, escola unitária e trabalho*. São Paulo: Cortez, 1989.

_____. *Educação e divisão social do trabalho: contribuição para o estudo do ensino técnico industrial brasileiro*. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1982.

MAGALHÃES, João Paulo de Almeida. Estratégias e modelos de desenvolvimento. In: MAGALHÃES, João Paulo de Almeida. *Os anos Lula: contribuições para um balanço crítico 2003 – 2010*. Rio de Janeiro: Garamond, 2010.

MARTINS, Marcos Francisco. *Ensino técnico e globalização: cidadania ou submissão?* Campinas: Autores Associados, 2000.

OLIVEIRA, Maria Marly de. *Como fazer pesquisa qualitativa*. Petrópolis, Vozes, 2007.

POCHMANN, Márcio. *Qual desenvolvimento? : oportunidades e dificuldades do Brasil contemporâneo*. São Paulo: Publisher, 2009.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *Historia da educação no Brasil (1930/1973)*. Petrópolis: Vozes, 2006.

SAVIANI, Dermeval. *História das idéias pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2007.

SILVA, Marcia; IVERNIZZI, Noela. *Qual educação para os trabalhadores no governo do Partido dos Trabalhadores? A educação profissional após o Decreto 5154/2004*. IV Simpósio Trabalho e Educação, 2007.

SILVA, Wander Augusto. *Fatores de permanência e evasão no Programa de Educação Profissional de Minas Gerais (PEP/MG): 2007 a 2010*. Belo Horizonte: UFMG, 2013.

SIARE: Sistema de Identificação de Alunos em Risco de Evasão

Alex da Silva Temoteo¹; Artur Carvalho Alves²; João Bosco Laudares³; Ricardo Gollner⁴;
Clever de Oliveira Junior⁵

Introdução

Estudos mostram que a evasão escolar tem sido associada a situações diversas tais como: a retenção e repetência do aluno na escola, a saída do aluno da instituição, a saída do aluno do sistema de ensino, a não conclusão de um determinado nível de ensino, o abandono da escola e posterior retorno. Também deixa explícito que o abandono da escola fundamental ou de nível médio é bastante diferente daquele que ocorre na educação de adultos ou na educação superior (DORE; LÜSCHER, 2011).

A prevenção é a proposta de ação indicada na maioria dos estudos para encaminhamento do problema. Destacam-se como principais agentes para encontrar respostas ao problema da evasão e desenvolver recursos adequados à sua prevenção: "1) o sistema de ensino, que deve assegurar a diversidade de escolhas à população que deseja ou precisa retornar à sua formação; 2) as instituições escolares, que devem buscar soluções para os problemas que estão na sua área de competência; e 3) o sistema produtivo, que deve estimular o jovem a retomar seu processo formativo" (DORE; LÜSCHER, 2011, p. 777).

Objetivos

Este artigo apresenta a proposta de um sistema de informação computadorizado que tem como objetivo identificar alunos da educação técnica de nível médio da Rede Federal de Educação Profissional em risco de evasão e, portanto, contribuir para a sua prevenção. O protótipo do sistema em desenvolvimento, nomeado Sistema de Identificação de Alunos em Risco de Evasão (SIARE), é produto da pesquisa "Educação Técnica de Nível Médio da Rede

¹ Mestre, CEFET-MG, alextemoteo@leopoldina.cefetmg.br

² Especialista, CEFET-MG, artur@dri.cefetmg.br

³ Doutor, CEFET-MG, jblaudares@terra.com

⁴ Mestre, CEFET-MG, gollner@dri.cefetmg.br

⁵ Especialista, CEFET-MG, clever@dri.cefetmg.br

Federal de Educação Profissional e Tecnológica de Minas Gerais”, patrocinada pela CAPES e pelo INEP e realizada por pesquisadores do CEFET-MG, UFMG e PUC-MG.

Métodos

A base de dados do SIARE armazena todas as informações suficientes para se identificar o risco de evasão escolar. Essas informações foram classificadas em cinco grandes grupos: dados de identificação do aluno, dados pregressos, dados socioeconômicos, dados acadêmicos e dados dos questionários de avaliação de risco de evasão.

Os dados de identificação do aluno consistem em dados básicos que são coletados no momento do ingresso do aluno: nome, curso, turma, matrícula. Os dados pregressos do aluno servirão para auxiliar em uma classificação prévia do aluno propenso à evasão: histórico escolar do ensino fundamental (notas, frequência, reprovações), classificação e notas no processo seletivo. Os dados socioeconômicos dizem respeito ao acompanhamento socioeconômico do aluno, considerando que essas informações são mutáveis ao longo da formação técnica. Os dados acadêmicos, que consistem nas notas, frequência e reprovações coletadas do Sistema Acadêmico Institucional, auxiliarão o acompanhamento do rendimento do aluno no decorrer do curso. Os dados dos questionários de avaliação de risco de evasão consistem nas respostas de questionários aplicados aos alunos e professores.

Inicialmente, o sistema deverá coletar os dados dos alunos ingressantes, acessando o sistema acadêmico e importando os dados de identificação de todos os alunos novos. Após realizar essa importação, o Sistema iniciará uma rotina de classificação e identificação dos alunos em risco de evasão, com base nos dados pregressos e socioeconômicos.

O protótipo do sistema, desenvolvido para ser Software Livre, foi hospedado em uma estrutura de servidores virtualizados na plataforma Xen Source, versão 4.1, com recursos de alta disponibilidade implementada sob o Sistema Operacional GNU/Linux, distribuição Debian, versão 7. A máquina virtual alocada para o SIARE utilizou virtualização completa e disponibilizou 4 Cores Intel Xeon E5620 com HT (Hyper-Threading) em 2.40GHz e 4 GB de memória RAM. A conectividade de rede Ethernet foi de 4 Gbps. Até o momento, as versões dos principais aplicativos eram: Apache 2.2.22, PHP 5.4 e MySQL 5.5. LimeSurvey 2.05+ Build 140116.

Discussão

Não foram encontrados muitos estudos de sistemas computadorizados com o objetivo de tratar e prevenir a evasão na educação técnica de nível médio da rede federal de educação profissional e tecnológica. Os estudos ou projetos encontrados estão em sua maioria focados no ensino superior e utilizam técnicas de mineração de dados para o estudo da evasão estudantil.

Segundo Alcântara (2012), a mineração de dados é formada por um conjunto de ferramentas e técnicas que podem ser usadas em diversas áreas para extrair padrões consistentes de bases de dados e auxiliar na descoberta do conhecimento. Primeiramente, é realizada a seleção dos métodos a serem utilizados para localizar tais padrões, seguida da efetiva busca pelos padrões de interesse numa forma particular de representação, juntamente com a busca pelo melhor ajuste dos parâmetros do algoritmo para a tarefa em questão. Essa tarefa envolve vários tipos de algoritmos e pode gerar resultados variados sobre uma mesma base de dados. Uma boa análise dos dados a serem minerados é importante para a escolha do melhor algoritmo a ser utilizado na tarefa de mineração. A mineração de dados é o núcleo de um processo chamado *Knowledge Discovery in Databases* (KDD).

Waikato Environment for Knowledge Analysis (WEKA) é uma ferramenta de KDD que contempla uma série de algoritmos de preparação de dados, de aprendizagem de máquina (mineração) e de validação de resultados. WEKA foi desenvolvido na Universidade de Waikato na Nova Zelândia, sendo escrito em Java e possuindo código aberto disponível na Web (a atual versão - 3.4.3 - demanda Java 1.4). Possui uma série de algoritmos para as tarefas de mineração. Os algoritmos podem ser aplicados diretamente da ferramenta ou utilizados por programas Java. Fornece as funcionalidades para pré-processamento, classificação, regressão, agrupamento, regras de associação e visualização. Segundo Damasceno (2010), o WEKA⁶ está implementado na linguagem Java, que tem como principal característica a sua portabilidade, sendo possível utilizá-la em diferentes sistemas operacionais, além de aproveitar os principais benefícios da orientação a objetos.

⁶ O WEKA é um software livre, ou seja, está sob domínio da licença GPL e está disponível em: <http://www.cs.waikato.ac.nz/ml/weka>.

A equipe de desenvolvimento tem lançado periodicamente correções e releases do software, além de manter uma lista de discussões acerca da ferramenta. Grande parte de seus componentes de software são resultantes de teses e dissertações de grupos de pesquisa da universidade mencionada. O sistema possui uma interface gráfica amigável e seus algoritmos fornecem relatórios com dados analíticos e estatísticos do domínio minerado. Uma limitação da ferramenta é a sua escalabilidade, uma vez que suas versões atuais limitam o volume de dados a ser manipulado à dimensão de memória principal. Mesmo assim, é possível minerar bases de dados relevantes, tornando o pacote atrativo para um grande número de aplicações.

Assim, para detecção do aluno em risco de evasão, será implementado no SIARE a mineração de dados por meio do software WEKA.

Conclusões

Como conclusão deste trabalho está a visão de que, a partir dos alunos identificados em risco de evasão, haverá maior chance de orientadores pedagógicos, coordenadores de curso, professores e demais membros do corpo escolar atuarem nas causas que levam o aluno a se evadir e, assim, procurar evitar sua evasão. O sistema computacional proposto também servirá para a contínua pesquisa de dados sobre a evasão escolar. Espera-se que após o pleno desenvolvimento de suas funcionalidades este possa ser oferecido às escolas de toda a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica para atuar na prevenção da evasão escolar. Há a necessidade de se ampliar a pesquisa neste campo de estudo. Em relação ao protótipo do SIARE, foram construídas todas as etapas para a coleta e processamento dos dados. No entanto, os critérios utilizados para identificação dos alunos em risco de evasão precisam ser aprimorados para produzir resultados mais confiáveis.

Referências

ALCÂNTARA, A. R. de. *Estudo de ferramentas baseadas no weka para mineração de dados distribuída em ambiente de grid*. 2012. 67 p. Monografia (Graduação em Ciência da Computação) - Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2012.

DAMASCENO, M. *Introdução a mineração de dados utilizando o Weka*. Maceió: CONNEPI, 2010.

DORE, R; LÜSCHER, A. Z. Permanência e evasão na educação técnica de nível médio em Minas Gerais. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 41, n. 144, p. 772-789, set. 2011.

DORE, R. (Org.). *Evasão na educação: estudos, políticas e propostas de enfrentamento*. Brasília: Editora do IFB, 2014.

RUMBERGER, R. Why students drop out of school. In: ORFIED, G. (Org.). *Dropouts in America: confronting the graduation rate crisis*. Cambridge: Harvard Education, 2004. p. 131-155.

SILVA, M. P. S. Mineração de dados: conceitos, aplicações e experimentos com Weka, <http://www.lbd.dcc.ufmg.br/colecoes/erirjes/2004/004.pdf> , 2004

SILVA, M. P. S. *Mineração de dados: conceitos, aplicações e experimentos com Weka*. Rio de Janeiro: Escola Regional de Informática, 2004.

Sistema de Acompanhamento de Egressos – SIACE

Dante Grapiuna de Almeida¹; João Bosco Laudares²; Paula Elizabeth Nogueira Sales³

Introdução

Este trabalho integra o projeto de pesquisa “Educação Técnica de Nível Médio da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica de Minas Gerais: Organização dos IF, políticas para o trabalho docente, permanência/evasão de estudantes e transição para o ensino superior e para o trabalho”, desenvolvido entre 2011 e 2015, com apoio do Programa Observatório da Educação (CAPES/INEP).

A pesquisa mencionada possibilitou o desenvolvimento de um sistema informacional acadêmico, intitulado Sistema de Acompanhamento de Egressos (SIACE). O SIACE tem por objetivo acompanhar o percurso educacional e profissional de egressos de cursos técnicos, de modo a avaliar o impacto da formação técnica recebida.

Neste trabalho, discute-se a versão inicial do sistema, que se encontra em fase de instalação no CEFET-MG, e busca-se refletir sobre estratégias institucionais para o acompanhamento de estudantes egressos da educação profissional.

Objetivo

O objetivo deste trabalho é discutir a proposta do Sistema de Acompanhamento de Egressos e suas potencialidades para monitorar os percursos acadêmicos e profissionais dos estudantes egressos da educação técnica de nível médio após a conclusão do curso, bem como avaliar a qualidade do curso e da instituição de ensino frequentada.

¹ Graduado em Ciência da Computação pela UFMG, sócio diretor da Medomai Informática, dante@medomai.com.br.

² Doutor em Educação pela PUC-SP, Professor Titular da PUC Minas, jblaudares@terra.com.br.

³ Doutora em Educação pela UFMG e pós-doutoranda na Faculdade de Educação da UFMG, com apoio da CAPES, paulaens@ufmg.br.

Métodos

A partir do SIACE serão desenvolvidos estudos quantitativos com estudantes egressos de cursos técnicos de nível médio. O sistema coletará dados dos egressos via questionário eletrônico, já tendo sido construídos dois questionários distintos. O primeiro, destinado a todos os egressos formados há pelo menos três anos na instituição de ensino profissional, visa à constituição de uma base de dados referentes a quatro categorias: 1) curso técnico; 2) formação acadêmica; 3) trabalho; e 4) avaliação do curso técnico. O segundo questionário, que envolve questões sobre formação acadêmica e trabalho, será encaminhado aos mesmos respondentes do primeiro questionário três anos após a primeira aplicação. Assim, será possível acompanhar as trajetórias acadêmicas e profissionais dos estudantes ao longo de seis anos após a conclusão da formação técnica.

O SIACE foi programado para gerar relatórios com estatísticas descritivas das variáveis dos questionários, sendo anualmente para o primeiro questionário e a cada três anos para o segundo questionário. Esses relatórios serão encaminhados para a diretoria de educação profissional e tecnológica, os diretores de unidades, as chefias de departamento de ensino e o setor pedagógico.

Com base nas informações dos relatórios, cada unidade de ensino poderá desenvolver periodicamente estudos de caso sobre os estudantes egressos. O estudo de caso favorece a compreensão de fenômenos sociais complexos e permite uma investigação que mantém as características holísticas e importantes das circunstâncias da vida real (YIN, 2001).

Discussão

Durante a pesquisa “Educação Técnica de Nível Médio da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica de Minas Gerais” foi realizado um levantamento de dados sobre 37 instituições da Rede Federal de Educação Profissional de Minas Gerais, o qual apontou a falta de sistematização das informações dos estudantes nas escolas e a necessidade de implantação de sistemas computacionais mais eficientes para organizar tais informações (DORE; SALES; CASTRO, 2014). Foi então desenvolvida uma pesquisa quantitativa, na qual 1.769 questionários foram aplicados aos estudantes, 689 aos docentes e 46 aos gestores.

Uma das contribuições da pesquisa foi a constituição de uma base de dados primária inédita sobre o ensino técnico de nível médio em Minas Gerais, contendo informações de discentes, docentes, gestores e instituições da rede federal de educação profissional. Com fundamento nos dados quantitativos desta base, foram desenvolvidos métodos e modelos analíticos para a identificação de fatores de evasão e permanência na educação profissional, os quais poderão ser replicados em outros contextos e testados por outros pesquisadores (DORE; SALES, 2014).

A partir do conhecimento acumulado pela pesquisa e considerando a identificação de formas de controle limitadas que muitas das instituições têm sobre os dados dos estudantes, foram criados protótipos de sistemas informacionais acadêmicos: 1) Sistema de Identificação de Alunos em Risco de Evasão (SIARE); 2) Sistema de Acompanhamento de Egressos. Enquanto este último sistema já está em fase de implantação no CEFET-MG, o SIARE ainda requer desenvolvimento, tendo em vista a sua maior complexidade que envolve o acompanhamento dos estudantes desde o seu ingresso no curso técnico até a sua conclusão. As versões preliminares desses sistemas foram aplicadas no CEFET-MG com o objetivo de que se constituam modelos para futura implementação em outras instituições de educação profissional.

De acordo com Botti et al. (2009), o acompanhamento de egressos torna-se complexo ou inviável sem o suporte de um sistema informacional apropriado, que é peça fundamental para controlar grande quantidade de informação. Para os autores citados, a tecnologia de informação é indispensável na produção de sistemas de armazenamento de dados de egressos, que possibilitem o acompanhamento dinâmico e o estabelecimento de uma rede de relacionamentos, a partir da qual é possível obter informações diversas (pessoais, acadêmicas e profissionais) sobre os egressos.

Moreira e Velho (2012) mostram as dificuldades que muitas instituições enfrentam para conhecer de forma sistemática e organizada o perfil dos seus estudantes egressos. Segundo esses autores, quando um programa de formação profissional obtém certo grau de maturidade, é essencial observar, analisar e refletir sobre o seu sucesso na formação e no desempenho dos profissionais. Para tanto, é necessário desenvolver o mapeamento e a análise das trajetórias dos egressos. Estes podem ser informantes-chave “sobre o mercado de trabalho, contribuindo para melhorias na formação oferecida. Também importante é o fato de que egressos em posições chave, seja na academia seja em outros setores de

atividade, são contatos fundamentais para novos egressos do programa” (MOREIRA; VELHO, 2012, p. 256).

A pesquisa de doutorado de Sales (2014) indicou que estudos de acompanhamento de egressos são indispensáveis para medir o desempenho das instituições educacionais, de forma a reorientar, quando preciso, seus planejamentos de atuação e melhorar a qualidade do ensino. Especificamente com relação aos egressos da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, “é importante pesquisar suas trajetórias após concluírem (ou abandonarem) o curso técnico, em termos de ingresso no mundo do trabalho e de continuidade de estudos, de modo a avaliar o impacto da formação técnica recebida” (SALES, 2014, p. 20).

Conclusão

A versão preliminar do Sistema de Acompanhamento de Egressos foi aplicada no CEFET-MG com o objetivo de que se constitua um modelo para futura implementação em outras instituições de educação profissional. Esse sistema representa um avanço significativo no campo da inovação científica e tecnológica. Sua possível adoção por outras instituições significará a aplicação dos resultados da pesquisa, na perspectiva de popularização do conhecimento.

Referências

- BOTTI, L. F. V. et al. O sistema de controle de egressos utilizado pelo Instituto Metodista Granbery: uma ferramenta de acompanhamento e relacionamento. *Revista Eletrônica da Faculdade Metodista Granbery*, n. 7, p. 1-15, dez. 2009.
- DORE, R.; SALES, P. E. N. Reflexiones sobre la metodología utilizada en la investigación de la evasión estudiantil en las escuelas técnicas de nivel medio en Brasil. In: CONGRESO INTERNACIONAL EPISTEMOLOGÍAS Y METODOLOGÍAS DE LA INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN, jun. 2014, Ciudad de México. *Anais...* Ciudad de México: AFIRSE, jun. 2014. p. 1-12.
- DORE, R.; SALES, P. E. N.; CASTRO, T. L. Evasão nos cursos técnicos de nível médio da rede federal de educação profissional de Minas Gerais. In: DORE, R. (Org.). *Evasão na educação: estudos, políticas e propostas de enfrentamento*. Brasília: IFB, 2014. p. 379-413.
- MOREIRA, M. L.; VELHO, L. Trajetória de egressos da pós-graduação do Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais: uma ferramenta para avaliação. *Revista da Avaliação da Educação Superior*, Campinas, v. 17, n. 1, p. 255-283, mar. 2012.
- SALES, P. E. N. *Transição da formação técnica de nível médio para o ensino superior: itinerários de alunos da rede federal de educação profissional de Minas Gerais*. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.
- YIN, R. K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

Território e educação: a política de reformulação do ensino profissional tecnológico federal em Santa Catarina e sua relação com a evasão escolar

Mantoanelli, Iara¹; Mattedi, Marcos Antônio²

Introdução

O presente estudo surgiu a partir de questões abordadas pelo programa de pós-graduação em desenvolvimento regional da Universidade Regional de Blumenau. O mesmo visa compreender as relações existentes entre o desenvolvimento regional e a evasão escolar na rede de Educação Profissional Tecnológica – EPT em Santa Catarina. A rede surgiu com o objetivo de elevar a educação profissional de jovens trabalhadores e após muitos anos foi reformulada e redirecionada para atendimento de regiões menos desenvolvidas, com baixo IDH e pouca tecnologia. Este estudo volta-se para os Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia, restringindo-se ao Instituto Federal Catarinense – IFC, formado por quinze (15) Câmpus em Santa Catarina e dez mil estudantes regularmente matriculados.

Objetivos

Compreender as relações entre o território e a educação profissional tecnológica em Santa Catarina; analisar as relações que se estabelecem entre o padrão de desenvolvimento das regiões e a educação profissional tecnológica na influência para a permanência dos estudantes; compreender as causas da evasão na instituição e em quais câmpus e modalidades ela está mais presente.

¹ Assistente social do Instituto Federal Catarinense –IFC, Mestranda em Desenvolvimento Regional pela Fundação Universidade Regional de Blumenau – FURB iara.mantoanelli@ifc.edu.br.

² Professor Doutor em Sociologia do Mestrado em Desenvolvimento Regional da Fundação Universidade Regional de Blumenau – FURB mattediblu@gmail.com.

Métodos

Para atendimento dos objetivos propostos buscou-se aprofundar conceitos, a fim de, fundamentar o estudo. Através de pesquisa bibliográfica objetivou-se compreender a formação de regiões e territórios, entender aspectos do desenvolvimento e como é possível desenvolver regiões de formas mais sustentáveis. Posteriormente, através de um resgate etimológico foi possível compreender a origem da educação profissional tecnológica no Brasil, seus avanços e sua política de expansão, destacando-se a criação dos Institutos Federais de Ciência e Tecnologia. A EPT tem como missão promover uma educação voltada para o mundo do trabalho e o desenvolvimento de regiões aproveitando para potencializar os arranjos produtivos locais (MEC, 2010). Apesar de tantos investimentos e uma estrutura multicampi, ainda assim, há necessidade de propor melhorias para o desenvolvimento desta política educacional. Busca-se também analisar as diversas fases de evolução e expansão desta modalidade, desvelando a forma em que a mesma está presente no território nacional. Faz-se necessário também conhecer o Instituto Federal Catarinense, surgimento e implantação dos *campi*. Além disso, traçou-se o mapa da evasão na instituição, através de dados do censo escolar institucional e relacionou-os aos cursos ofertados com os arranjos produtivos locais das cidades e regiões onde os mesmos estão inseridos. Posteriormente, foi aplicado um questionário semiestruturado com onze gestores (diretores-gerais dos Campus que já estão em funcionamento há mais de dois anos) a fim de compreender a opinião dos mesmos referente as causas da evasão na instituição e quais medidas necessárias a fim de minimizá-las e garantir a permanência dos estudantes na instituição.

Discussão

O IFC teve origem na integração das escolas agrotécnicas de Concórdia, Rio do Sul e Sombrio, mais os colégios agrícolas de Araquari e Camboriú, que eram vinculados à Universidade Federal de Santa Catarina. Através da Lei Federal nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008 o IFC teve suas escolas agrícolas unificadas e transformadas em campus. A partir disso, expandiu-se também o número de campus, cursos e a oferta de educação profissional. Atualmente são quinze presentes em todas as regiões do Estado. Este crescimento representa grande expectativa em Santa Catarina para o desenvolvimento de regiões menos

favorecidas e com um IDH muito baixo. A interiorização da educação têm sido um dos principais investimentos do governo federal, levando a oferta de educação a lugares de difícil acesso e baixa escolarização. O crescimento, a verticalização e qualificação dos cursos técnicos também tem melhorado muito, investimentos em infraestrutura e laboratórios devem potencializar o aprendizado. Mesmo assim, percebe-se que a evasão se dá de forma crescente no IFC. Através dos dados evidenciados pelo Censo, os cursos de qualificação profissional na modalidade de técnico subsequente, são os que mais apresentam evasão seguido das licenciaturas. A pesquisa ainda se encontra em andamento. Através dos dados coletados com os gestores, compreendemos que muitas vezes a evasão se dá por fatores institucionais, pessoais do estudante e também externos. A evasão pode ser influenciada por um conjunto de fatores que se relacionam tanto ao estudante e à sua família quanto a escola e à comunidade em que vive (DORE, 2011 p. 5). Referente as questões pessoais dos estudantes o cansaço, sono, muitos anos fora da escola, dificuldades em disciplinas específicas e deslocamento, têm sido os fatores que mais aparecem nos relatos. Como os Campus localizam-se em cidades mais distantes dos grandes centros e também em muitas o acesso ao transporte público se dá apenas quatro vezes ao dia. No período noturno esta situação agrava-se ainda mais, pois para frequentar as aulas os alunos muitas vezes submetem-se a caronas, transporte locado ou gastam muito para utilizar veículo próprio. Questões institucionais também são frequentes apesar de pouco frisadas e apontadas pelos gestores. Um grande enfrentamento dos estudantes principalmente de cursos subsequentes ao ensino médio refere-se às incompatibilidades dos horários de aula com o trabalho, pois muitos deles são estudantes-trabalhadores. Alguns *campi*, devido à rápida expansão e necessidade em iniciar as atividades, ainda carecem de melhor infraestrutura de salas de aula, laboratórios, refeitórios e biblioteca. As escolhas dos cursos e suas verticalizações nem sempre tem atraído a comunidade local e atendido as demandas produtivas da região.

Conclusões

Compreende-se que a expansão das unidades de ensino, bem como dos cursos se deu de forma muito rápida, inserindo-se em algumas cidades com baixa demanda para alguns cursos sendo as mesmas pouco populosas e com distintos arranjos produtivos locais. A pesquisa ainda se encontra em desenvolvimento e para o evento outros elementos

importantes poderão surgir para conclusão da mesma. **Buscaremos avançar na nossa pesquisa e apontar encaminhamentos para que a Instituição possa sim cumprir sua missão institucional e ser parceira no desenvolvimento regional de Santa Catarina.**

Referências

BRASIL. Lei nº11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – Um Novo Modelo em Educação Profissional e Tecnológica, Concepções e Diretrizes, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6691-if-concepcaoediretrizes&category_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192.

DORE. Rosemary; LÜSCHE, Ana Zuleima. Permanência e Evasão na Educação Técnica de Nível Médio em Minas Gerais. Cadernos de Pesquisas V.41 nº144 setembro/dezembro de 2011.

Transição da educação profissional para o mundo do trabalho, perfis de egressos diplomados/evadidos e fatores associados à permanência e ao abandono escolar

Edmilson Leite Paixão¹; Rosemary Dore Heijmans²; Umberto Margiotta³

Introdução

Este artigo apresenta dados estatísticos, resultados e conclusões de pesquisa de doutorado⁴ teórica, quantitativa e exploratória, desenvolvida no Brasil e na Itália e que investigou os perfis profissionais de alunos oriundos de 37 escolas secundárias da Rede Federal de Educação Profissional em Minas Gerais.

O autor foi financiado e apoiado por agências⁵ de pesquisas federais brasileiras.

Objetivos

Fundado na pesquisa de doutoramento (PAIXÃO, 2013) este artigo propõe os seguintes objetivos:

- Apresentar uma devolução de resultados⁶ estatísticos de pesquisa de doutorado às instituições parceiras;
- Apresentar o quantitativo e os perfis⁷ estatísticos de alunos evadidos e diplomados (dois *surveys*)⁸;

¹ Doutor em Educação pela UFMG e Doutor em Scienze della Cognizione e della Formazione pela Università Ca' Foscari di Venezia; Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – CEFET-MG; Email: elpleite@gmail.com

² Doutora em Educação pela PUC/SP. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social da Faculdade de Educação da UFMG. Email: rosemarydore@gmail.com

³ Professor Titular de Pedagogia Geral da Università Ca' Foscari di Venezia, Itália. E-mail: margiot@unive.it

⁴ A investigação de doutorado foi desenvolvida no Brasil e na Itália, em regime de Cotutela de Tese, a partir de um acordo internacional firmado entre as Reitorias da Universidade Federal de Minas Gerais e da Università Ca' Foscari de Veneza, Itália. A tese de doutorado constituiu-se em um dos produtos do Projeto 89 do Observatório da Educação, financiado pela CAPES entre 2010 e 2014.

⁵ CNPq: Brazilian National Counsel of Technological and Scientific Development.

CAPES: Brazilian Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel.

INEP: Brazilian Institute for Studies and Educational Research.

⁶ Devolução de dados, tanto teórica quanto estatística e de resultados exploratórios.

⁷ Perfis: sócio demográficos, econômicos, educacionais e profissionais.

- Apresentar os fatores (motivos) mais relevantes associados estatisticamente à escolha de curso técnico, ao abandono do mesmo e à permanência escolar de estudantes na Rede Federal⁹

Métodos

A pesquisa utilizou como metodologia a coleta de microdados primários¹⁰, referentes ao período escolar de 2006 a 2010, foi feita por meio de dois questionários distintos (*surveys*), aplicados, de 2011 a 2013, a sujeitos de duas diferentes amostras: 762 jovens que abandonaram a escola e 742 alunos diplomados em escolas secundárias Profissionais mineiras.

Como referencial teórico, as categorias da Filosofia da Práxis, desenvolvidas pelo estudioso Gramsci (1999), na Itália, e Marx (1985), na Alemanha, foram definidas na tese e neste artigo como o referencial teórico para análise e pesquisa em uma visão histórica, política e econômica vinculada ao contexto brasileiro.

As dimensões de análise quantitativa dos microdados foram:

- O Modelo Teórico e Conceitual de Desempenho Escolar e Estudantil no Ensino Médio de Rumberger & Lim¹¹ (2008);
- Uma tabela de variáveis (questões) estatísticas simples e compostas.

Discussão

Na investigação aqui abordada, as dimensões teóricas quantitativas e qualitativas (comparação com pesquisas de outros autores¹²) permitiram traçar três tipos de perfis

⁸ A partir das correlações das variáveis ocupacionais dos sujeitos entrevistados

⁹ Destacou-se nesse objetivo ainda as relações existentes entre esses fatores, estatisticamente hierarquizados, e a situação ocupacional dos sujeitos de pesquisa.

¹⁰ Constituiu-se em um elemento chave do estudo o traçado dos perfis ocupacionais finais destes dois grupos de indivíduos, assim como as conexões de seus perfis com os itinerários/percursos de sua transição escola-trabalho e fatores de escolha.

¹¹ RUMBERGER, R. W.; LIM, S. A. *Why students drop out of school: a review of 25 years of research. California Dropout Research Project Report n. 15*. University of California, 2008.

profissionais dos alunos-sujeitos das duas amostras: sociodemográfico e econômico, educacional e profissional.

Desse modo, foram examinadas reflexões centrais sobre a transição da escola ao trabalho de estudantes evadidos e diplomados, situaram-se seus perfis ocupacionais, bem como as hierarquias de motivos ou fatores estatisticamente associados à decisão de escolha, evasão e conclusão (fator permanência) de cursos técnicos de nível médio no Estado.

A pesquisa corroborou ainda com dados de pesquisa anterior¹³ quanto aos principais fatores estatisticamente associados às decisões de estudantes ligados a Educação de Nível Médio.

Conclusões

A pesquisa mostrou¹⁴ pelas amostras que alunos formados no ensino profissional secundário tinham um perfil ocupacional *significativamente* melhor do que o daqueles que abandonaram a escola, tanto em 2006, quanto em 2011. Das duas amostras de estudantes, 76% vêm de classes econômicas baixas, estudaram em escolas públicas e estavam trabalhando em áreas afins à formação profissional recebida na escola.

Mostrou ainda que os estudantes evadidos e, especialmente, os diplomados comumente continuaram seus estudos em cursos superiores vinculados a sua formação técnica. Essa informação aponta para a existência de um percurso de transição escola-escola verticalizado na Rede de Educação Profissional. Esse resultado é considerado importante porque estudos anteriores¹⁵ sugerem que um aluno que segue uma trajetória verticalizada na Educação Profissional tende a ser mais rapidamente absorvido pelas organizações.

Quanto às hierarquias de fatores associados às escolhas dos egressos, observou-se que os fatores ocupacionais anteriores e concomitantes à realização do curso técnico desempenharam um papel essencial nas decisões desses sujeitos, como demonstram os

¹² Como exemplos de outros autores, pode-se citar: MARGIOTTA (1997; 2007); GRAMSCI (1999); POCHMANN (2000); KLEIN (2003); ALMEIDA (2005; 2010); TARTUCE (2007); CARDOSO (2008); RUMBERGER & LIM (2008); BROOKE (2008); MEC (2009); DORE (2010); SOARES (2010); INEP (2011); REUPOLD & TIPPELT (2011); TCU (2012); ZARIFIAN 2012; CRITÉRIO BRASIL (2013); DORE, FINI, LUSCHER (2013); OIT (2013).

¹³ (SOARES, 2010).

¹⁴ A partir do teste de dois tipos complementares de hipóteses de pesquisa.

¹⁵ (LAUDARES, 1998; LAUDARES & TOMASI, 2003; LAUDARES, PAIXÃO, VIGGIANO, 2007; ZARIFIAN 2012; PAIXÃO, 2013).

fatoriais a seguir: *escolha de um curso técnico* (Fator 1 – Gratuidade e qualidade do curso; Fator 2 – Boas expectativas de salário/profissão), *abandono de curso* (Fator 1 – Conciliar trabalho e estudo; Fator 2 – Desinteresse por profissão/curso); *permanência e conclusão escolar* (Fator 2 – Interesse na profissão/curso; Fator 4 – Baixo nível socioeconômico família).

Referências

ALMEIDA, Maria Sidalina Pinho. *O sistema de aprendizagem e as transições de jovens da escola ao mundo do trabalho. A relação com o saber: formas e temporalidades identitárias*. Tese (Doutoramento em Ciências da Educação). FPCEUP. Portugal, 2005.

ALMEIDA, Maria Sidalina Pinho; ROCHA, Cristina. O sistema de aprendizagem e as transições de jovens da escola ao mundo do trabalho. *Educação, Sociedade & Cultura*, n.31, p.83-103. Porto, Portugal, 2010.

BRASIL. *Relatório da Comissão para a definição de Classe Média Econômica no Brasil*. Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República do Brasil. Brasília. Acesso em: abr. 2012. Disponível em: <http://www.sae.gov.br/vozesdaclassemedia/?page_id=470>. Acesso: abr. 2013. Documento final 2012.

BROOKE, Nigel; SOARES, José Francisco (Orgs.). *Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

CARDOSO, Adalberto. Transições da escola para o trabalho no Brasil: persistência da desigualdade e frustração de expectativas. *Revista DADOS*. Rio de Janeiro, Vol. 51, n. 3, 569-616. 2008.

CRITÉRIO BRASIL. *Crítério de classificação econômica Brasil*. Associação Brasileira de Empresas de pesquisa (ABEP), 2013.

DORE, Rosemary. *Educação Técnica de Nível Médio da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica de Minas Gerais*: Organização dos IFETs, Políticas para o Trabalho Docente, Permanência/Evasão de Estudantes e Transição para o Ensino Superior e para o Trabalho. Projeto 89, Observatório da Educação (OBEDUC 2010-2014) - Núcleo em Rede UFMG, CEFET-MG e PUC Minas, edital n. 38/2010 - CAPES/INEP. Brasil, set. 2010.

DORE, Rosemary; FINI, Roberto; LUSCHER, Ana Zuleima. Insucesso, fracasso, abandono, evasão... um debate multifacetado. In: CUNHA et al. (Orgs.). *Formação/ profissionalização de professores e formação profissional e tecnológica: fundamentos e reflexões contemporâneas*. Belo Horizonte: Ed. PUC Minas, 2013. 235-271.

GRAMSCI, Antonio. *Cuadernos de la cárcel*. Tomos I a VI. Título original: Quaderni del carcere (1975). Ed. Era (Univ. de Puebla). Edición crítica del Instituto Gramsci a cargo de Valentino Gerratana, México, 1999.

INEP. *Microdados do Censo da educação básica*: 2011. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. 2011.

KLEIN, Ruben. Produção e utilização de indicadores educacionais: metodologia de cálculo de indicadores do fluxo escolar da educação básica. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 84, n. 206/207/208, p. 107-157, jan./dez. 2003.

LAUDARES, João Bosco. A requalificação do engenheiro do setor metal mecânico: uma necessidade dos novos processos de trabalho. Tese (*Doutoramento em Educação: História, Política, Sociedade*). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC/SP, Brasil, 1998.

LAUDARES, João Bosco; TOMASI, Antônio de Pádua. O técnico de escolaridade média no setor produtivo: seu novo lugar e suas competências. *Educação & Sociedade*, Campinas, SP, v.24, n.85, p. 1237-1256, dez. 2003.

LAUDARES, João Bosco; PAIXÃO, Edmilson Leite; VIGGIANO, Adalci Righi. O Ensino e Formação em Engenharia: O Mestrado em Tecnologia do CEFET-MG e a Formação Humana e Social. *XIII Congresso Brasileiro de Sociologia*. Sociedade Brasileira de Sociologia - SBS, Recife/PE. Mai./jun. 2007.

MARGIOTTA, Umberto. *La dispersione scolastica nel Veneto*. Atti – Quaderni n. 1, Collana di pubblicazioni del Consiglio Regionale Veneto. 1997.

MARGIOTTA, Umberto. *Insegnare nella società della conoscenza*. Edizione Pensa Multimedia s.r.l., 2007.

MARX, Karl Heinrich. *O capital*: crítica da economia política. 2. ed. Tradução de Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Nova Cultural, 1985.

MEC. *Pesquisa Nacional de Egressos dos Cursos Técnicos da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica* (2003-2007). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Técnica e Tecnológica (MEC/SETEC). Brasília, 2009.

OIT. *Global employment trends for youth 2013*: a generation at risk. International Labour Office, Geneva. International Labor Organization - ILO (OIT), 2013.

PAIXÃO, Edmilson Leite. O Lugar do técnico e do tecnólogo na indústria metal-mecânica de Minas Gerais e as demandas do setor produtivo: um estudo de caso na montadora Fiat Automóveis S.A. em Betim/MG. *Dissertação* (Mestrado em Educação Tecnológica). CEFET-MG, 2007.

PAIXÃO, Edmilson Leite. Transição de egressos evadidos e diplomados da Educação Profissional para o mundo do trabalho: situação e perfis ocupacionais de 2006 a 2010. Tese (*Doutorado em Educação*) pela UFMG / FaE - Brasil - e Tese (*Doutorado di Ricerca in Scienze della Cognizione e della Formazione*) pela Università Ca' Foscari di Venezia - Centro Interateneo per la Ricerca Didattica e la Formazione Avanzata (UNIVE / CIRDFa) - Itália. Tese financiada pela CAPES (Ministério da Educação) e pelo CNPq (Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação), 2013.

POCHMANN, Márcio. Mudanças na ocupação e a formação profissional. *Trabalho & Educação*, Belo Horizonte, n.6, jul/dez 1999 - jan/jun - 2000. 48-71.

REUPOLD, Andrea; TIPPELT, Rudolf. Germany's Education System and the Problem of Dropouts: Institutional Segregation and Program Diversification. In: LAMB, S. *et al. School Dropout and Completion: International Comparative Studies in Theory and Policy*. Heidelberg: Springer, 2011. 151-171.

RUMBERGER, Russell W.; LIM, Sun Ah. *Why students drop out of school: a review of 25 years of research*. Research Report n.15, University of California, 2008.

SOARES, Tufi Machado (Coord.). Determinantes do abandono do Ensino Médio pelos jovens do Estado de Minas Gerais. *Relatório da Pesquisa sobre Abandono Escolar (PSAE)*. Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF), 2010.

TARTUCE, Gisela Lobo. B. P. Tensões e intenções na transição escola-trabalho: um estudo das vivências e percepções de jovens sobre processos de qualificação profissional e (re)inserção no mercado de trabalho na cidade de São Paulo. Tese (*Doutorado em Sociologia*) USP, 2007.

TCU. *Relatório de Auditoria na Rede Federal de Educação Profissional*. Tribunal de Contas da União, Brasil, Brasília, 2012.

ZARIFIAN, Phillipe. *Objetivo competência: por uma nova lógica*. São Paulo: Atlas, 2001.

Um estudo sobre evasão na educação profissional: identificando causas e risco do abandono

Ana Paula Torres de Queiroz¹; Simone Maria Machado Brandão²; Vanessa Conceição Alves dos Santos³

Introdução

O trabalho em tela traz o resultado de um estudo sobre a evasão tomando como referência um *Campus* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco. O artigo se propõe a analisar os fatores associados ao abandono escolar na educação profissional tecnológica (EPT).

Esta investigação é um recorte de uma pesquisa cadastrada na Pró-Reitoria de Pesquisa, desenvolvida por um grupo de trabalho que estuda o impacto do Programa Bolsa Permanência (PBP) na trajetória acadêmica dos estudantes, principalmente no que se refere aos aspectos da evasão e permanência. O Programa visa:

Contribuir para a permanência através de apoio financeiro, com vistas ao atendimento prioritário ao transporte, à alimentação, à moradia e à creche. (Regulamentação do Programa Bolsa Permanência do IFPE, 2013, p. 3).

Por esta razão, foi realizado um estudo piloto que acompanhou a vida acadêmica de discentes contemplados pelo PBP, matriculados nos cursos subsequentes em Administração e Manutenção e Suporte em Informática, de um Campus inaugurado em outubro de 2014, do IFPE no período de 2014.2 até 2015.1.

¹ Mestre, Instituto Federal de Ciência e Tecnologia de Pernambuco, ana.queiroz@reitoria.ifpe.edu.br

² Especialista, Instituto Federal de Ciência e Tecnologia de Pernambuco, simone.brandao@paulista.ifpe.edu.br

³ Mestre, Instituto Federal de Ciência e Tecnologia de Pernambuco, vanessa.santos@reitoria.ifpe.edu.br

Objetivos

Objetivo Geral

Analisar as principais causas associadas ao abandono na educação profissional tecnológica num determinado *campus* do IFPE

Objetivos Específicos

- Identificar a quantidade de evadidos por curso/ turma/turno; e
- Verificar o perfil do estudante evadido, obtendo-se clareza quanto aos principais motivos da evasão.

Métodos

Optou-se inicialmente por uma exploração bibliográfica (GIL, 2007), com dados e informações a partir de documentos sobre as políticas recentes de expansão e reorganização da educação profissional tecnológica no Brasil.

Num segundo momento foram utilizadas, para a coleta de dados, informações retiradas do sistema de gestão da instituição.

Por fim, fez-se uso da abordagem qualitativa, por considerar a análise das respostas dos estudantes evadidos contatados pelos pesquisadores, elementos que dificilmente poderiam ser analisados numa perspectiva restrita aos aspectos documentais e quantitativos (BOGDAN E BIKLEN, 1994).

Discussão

A partir de 2006 foi iniciado um processo de expansão e de interiorização da educação profissional pública federal o qual foi intensificado após a instituição da Rede Federal, por meio da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008 (BRASIL, 2008).

Com o aumento da oferta de vagas e conseqüentemente de matrículas na rede, o fenômeno da evasão também passou a ser observado com atenção.

O conceito de evasão adotado neste estudo está balizado com o que defende Dore e Lüscher (2011), onde evasão é a interrupção do aluno no ciclo do curso.

O presente estudo justifica-se pelo que nos revelou os dados da pesquisa piloto. No *Campus* estudado, matricularam-se 138 discentes no ano de 2014.2. Em 2015.1, desse total de estudantes, 69 haviam evadido do IFPE, sendo que 13 deles eram beneficiados com o PBP.

De acordo com os dados extraídos do Q-Acadêmico (software institucional onde tem-se acesso a diversas informações sobre a vida acadêmica e socioeconômica do estudante), a situação de matrícula dos 13 estudantes citados acima é a seguinte: 09 jubilados e 03 cancelados/desligados.

Com o objetivo de melhor entender o fenômeno da evasão, entramos em contato com 11 dos 13 estudantes evadidos, que responderam à questão: Qual o motivo que levou você a deixar de estudar no IFPE?

No quadro a seguir mostraremos as causas, de modo sucinto, que levaram os estudantes a evadirem.

Quadro 01 – Fatores motivadores para a evasão no IFPE

Qual o motivo que levou você a deixar de estudar no IFPE?	Trabalho	03
	Não identificação com o curso	03
	Entrada em curso superior	03
	Motivos familiares	02

Fonte: elaborado pelos autores

De modo a categorizar as causas da evasão a partir da proposta de classificação encontrada em Brasil (1996), elencamos os seguintes fatores motivadores para a evasão:

Quadro 02 – Fatores motivadores para a evasão

Fatores Individuais	Adaptação a vida acadêmica; Encanto ou motivação com o curso escolhido; Questões de saúde pessoal ou familiar; Questões financeiras do estudante ou da família; Compatibilidade entre a vida acadêmica e profissional.
Fatores Internos às Instituições	Currículo; Existência e abrangência dos programas institucionais - assistência estudantil, iniciação científica, monitoria; Gestão acadêmica do curso.
Fatores Externos às Instituições	Conjuntura econômica e social; Oportunidade de trabalho para egressos do curso; Reconhecimento social do curso; Valorização da profissão.

Fonte: adaptado de Brasil, 1996.

A partir das respostas fornecidas pelos estudantes evadidos e relacionando-as com os fatores motivadores para a evasão, expostos no quadro acima, observamos que a categoria que se destaca é a dos fatores individuais.

Em primeiro lugar, o fator mais recorrente é o trabalho. Segundo Coelho (2002) a falta de tempo e habilidade de conciliação de estudos com o mercado de trabalho são preponderantes para a evasão. Destacando-se também fatores situacionais como a falta de apoio no trabalho, as dificuldades em conciliar o trabalho, devido ao excesso de jornadas e, conseqüentemente, por não conseguirem conciliar estudo, trabalho e família (ALMEIDA, 2007).

Para Dore e Lüscher (2011), a evasão na EPT justifica-se ainda por representar uma fase de experimentação profissional por parte do estudante, assim como podem representar instabilidade e falta de orientação quanto aos rumos profissionais que se deseja seguir.

No caso em tela, observou-se que todos os estudantes contatados não frequentaram o ensino médio de nível técnico e que, portanto, as matrículas nos cursos subsequentes em Administração e Manutenção e Suporte em Informática, não faziam parte do seu itinerário formativo. Cientes que a média de tempo para a formação de um técnico é de dois anos, incluindo o estágio, o jovem estudante que aspira ser absorvido rapidamente no mercado

possivelmente vislumbra na EPT uma oportunidade para tal resultado. A questão é que nem sempre a escolha do curso corresponde aos seus interesses e habilidades.

Nesse sentido, Super (1990) destaca a maturidade vocacional dos estudantes como um constructo de natureza multidimensional, implicando na atitude de exploração e de planejamento de carreira e dimensões cognitivas.

Outro fator apontado pelos discentes é o ingresso em curso superior. Constatou-se que, no intuito de não permanecerem ociosos, os estudantes permaneceram nos cursos do IFPE apenas enquanto não haviam sido aprovados numa universidade.

Diante do exposto, Munhoz e Mello-Silva (2011) destacam a relevância em debater a educação para a carreira com a finalidade de apresentar um modelo de intervenção adequado ao contexto atual da sociedade, abrangendo um número expressivo de jovens, atualmente desprovidos de intervenções que ajudem a articular educação e trabalho, fazer escolhas mais conscientes, assim como atender aos pré-requisitos de empregabilidade oferecidos no mercado.

Conclusões

Embora conste um número expressivo de literatura referenciada no Brasil sobre a evasão e abandono escolar na educação básica (DORE; LÜSCHER, 2011), a investigação sobre as causas da evasão no âmbito da EPT tem sido diminuta. Neste sentido, a construção de novas pesquisas qualitativas visa constituir uma etapa determinante para impulsionar a investigação nesta área. Os resultados obtidos relevam que este instrumento de acompanhamento tem potencialidades para subsidiar ações céleres da equipe gestora minimizando, por conseguinte, o elevado índice de evasão no *Campus* em estudo.

Referências

ALMEIDA, O. **Evasão em cursos à distância: validação de instrumento, fatores influenciadores e cronologia da desistência**. 2007.177f. Dissertação (Mestrado em Gestão Social e do Trabalho), Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: Diário Oficial da União, n. 248, de 23 de dezembro de 1996.

_____. **Lei n. 11.892**, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, e dá outras providências. Brasília, 2008.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Editora Porto, 1994.

COELHO, M. L. **A Evasão nos Cursos de Formação Continuada de Professores Universitários na Modalidade de Educação a Distância Via Internet**. Universidade Federal de Minas Gerais, 2002. Faculdade de Educação. Programa de Pós- Graduação em Educação.

Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras – ANDIFES/ABRUEM/SESu/MEC. **Diplomação, Retenção e Evasão nos Cursos de Graduação em Instituições de Ensino Superior Públicas**. out. 1996.

DORE, R.; LÜSCHER, A. Z. Permanência e evasão na educação técnica de nível médio em Minas Gerais. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 144, p. 772-789, set./dez. 2011.

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2007.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO - IFPE. **Regulamentação do Programa Bolsa Permanência**. Recife, 2013.

MANFREDI, S. M. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MUNHOZ, I. M.; MELO-SILVA, L. L. Educação para a carreira: Concepções, desenvolvimento e possibilidades no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, 12, 37-48, 2011.

SUPER, D.E. (1990). **A life-span, life-space approach to career development**. In: D.J, Brown., L, Brown, L. and Associates *Career Choice and Development* (Eds.). *Applying contemporary theories to practice*, (2nd ed.; pp. 197-261). San Francisco: CA: Jossey-Bass.