

Cristiane Cabral Johann

**EVASÃO ESCOLAR NO INSTITUTO FEDERAL SUL-
RIO-GRANDENSE: UM ESTUDO DE CASO NO
*CAMPUS PASSO FUNDO***

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade de Passo Fundo, como requisito parcial e final, para obtenção do grau de Mestre em Educação, tendo como orientador o Professor Dr. Telmo Marcon.

Passo Fundo

2012

Agradecimento

*A minha família, que sempre esteve
do meu lado e, com carinho e atenção,
incentivou-me nos momentos mais difíceis.*

Dedicatória

*A Deus,
Acima de todas as coisas! Sempre iluminando o meu caminho...*

*Aos meus pais, Cleo e Neuza,
Os quais sempre incentivaram meus estudos e me ensinaram o caminho a trilhar...*

*Ao meu esposo e companheiro, Paulo
Exemplo de cumplicidade, amor e respeito aos meus sonhos e às minhas opções...*

*A minha irmã, Liana
Sempre presente na minha vida, uma relação de amizade e união inexplicável...*

*Ao meu irmãozinho Theo
Que chegou há poucos meses, para alegrar e unir ainda mais a nossa família...*

*Ao professor Telmo Marcon, meu orientador, pela competência e paciência, com que
conduziu todo o trabalho de orientação.*

*Aos professores Júlio e Neuza, que contribuíram na qualificação com sugestões pertinentes
e proveitosas.*

*Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UPF, representado pelo Coordenador
Eldon, pelo empenho e compromisso para uma formação de excelente qualidade.*

A todos que direta ou indiretamente contribuíram para a realização deste trabalho.

Muito obrigada!

RESUMO

A presente dissertação tem como tema a "Evasão escolar no Instituto Federal Sul-Riograndense: um estudo de caso no Campus Passo Fundo" e é resultante de uma pesquisa de natureza bibliográfica, documental e estatística. Pretende-se compreender o fenômeno da evasão numa dupla dimensão: apresentando alguns dados estatísticos que, mesmo sendo específicos de dois cursos e de turmas que ingressaram em 2009, são expressivos e indicativos de um fenômeno mais amplo; e levantando e analisando algumas razões que levam os estudantes a abandonarem a sala de aula. O referencial teórico apoiou-se em pesquisadores que se dedicam a estudos sobre o fenômeno da evasão, entre os quais, Ávila (1992), Aranha (2003), Arroyo (1993), Charlot (2000; 2002; 2005), Digiácomo (2005), Gurgel (1997), Oliveira (2001), Pereira (2003), Santos (2004), Schargel e Smink (2002). Em relação à análise documental, foram trabalhados os documentos internos do Instituto Federal pesquisado e a legislação federal que normatiza os Institutos. O trabalho foi estruturado em três capítulos: o primeiro capítulo reconstrói alguns elementos históricos da educação profissional brasileira desde as Escolas de Aprendizes e Artífices, passando pelo Plano de Expansão da Rede Federal de Educação até a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008; o segundo capítulo faz uma discussão conceitual sobre a evasão escolar através de uma revisão bibliográfica dos autores acima referidos visando compreender a evasão como parte constituinte de processos que resultam no fracasso escolar; o terceiro capítulo apresenta dados sobre a evasão nos cursos "Técnico em Mecânica" e "Técnico em Informática" do Instituto Federal Sul-Riograndense, Campus Passo Fundo, nas turmas que ingressaram no primeiro e no segundo semestres de 2009. Destacam-se, também, as disciplinas desses cursos que mais reprovaram e o número de alunos que concluíram dentro do prazo de duração dos cursos. Esses dados foram confrontados com as perspectivas dos teóricos estudados, a fim de ampliar a compreensão do fenômeno evasão. A pesquisa permite concluir, dentro dos seus limites, que não são apenas fatores econômicos que justificam os altos índices de evasão. A grande maioria dos alunos evadidos aponta a incompatibilidade de conciliar os estudos com o trabalho, como sendo a causa de sua evasão, mesmo tendo consciência de que o estudo poderá gerar novas oportunidades sociais e de inserção no mundo do trabalho. O aquecimento da economia e o aumento do emprego possibilitam que o aluno seja absorvido pelo mercado de trabalho, mas ao mesmo tempo não consegue conciliá-lo com os estudos.

Palavras-chave: Educação Profissional. Evasão escolar. Instituto Federal de Educação. Cursos tecnológicos.

ABSTRACT

This dissertation, which has as its theme “School Evasion at the Instituto Federal Sul-Rio-Grandense: a case study at Passo Fundo Campus”, results from a statistical, documental and bibliographic research. The intention is to understand the Evasion phenomenon in two dimensions: firstly, by presenting some statistical data which, even being particularly related to two courses and to groups which started studying in 2009, are relevant and indicative of a wider phenomenon and, secondly, bringing into light and analyzing some reasons which lead students to abandon the classroom. The theoretical reference is based on researchers who have been studying the school evasion phenomenon, among whom we cite Ávila (1992), Aranha (2003), Arroyo (1993), Charlot (2000; 2002; 2005), Digiácomo (2005), Gurgel (1997), Oliveira (2001), Pereira (2003), Santos (2004), Schargel and Smink (2002). In relation to the documental analysis, internal documents of the Institute were studied as well as the federal legislation which regulates the Institutes. The study was organized into three chapters: the first one reconstructs some historical elements of the Brazilian professional education since the School of apprentices and craftsmen, passing by the Expansion Plan of the Federal of Education until the creation of the Federal Institutes of Education, Science and Technology, according to the Law n. 11892, from December 29th, 2008; the second chapter conceptually discusses the school evasion based on a bibliographic review on the cited authors, in an attempt to understand the evasion as part of processes which result in school fail; the third chapter presents data about evasion in the courses “Mechanics Technician” and “Informatics Technician”, from the Instituto Federal Sul-riograndense, Passo Fundo campus, considering the groups which entered the first and second semesters of 2009. Also, the school subjects in which students failed most in both courses are highlighted, as well as the number of students who concluded the course in the regular estimated time. Those data were confronted with the perspectives studied by the authors, aiming at amplifying the understanding of the evasion phenomenon. The research allows us to conclude, inside its limits, that not only economical factors in relation to the conditions to afford a course justify the high levels of evasion. The big majority of evaded students reveals the impossibility of conciliating both studies and job routine as the cause of their evasion, even being aware of the fact that education may generate new social opportunities for labor market. The changes in the economy scenery and the increase in job vacancies give students an opportunity to be absorbed by the labor market, but at the same time, they cannot conciliate this new reality with their studies.

Key-Words: Professional Education. School Evasion. Federal Institute of Education. Technological Courses.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01 - Mapa com as Escolas Técnicas criadas em 1909	19
Figura 02 - Mapa da rede federal nos anos de 1909 a 2002	35
Figura 03 - Mapa da rede federal nos anos de 1909 a 2010	37
Figura 04 - Mapa da rede federal nos anos de 1909 a 2014	38
Figura 05 - Tabela de oferta de Cursos dos Institutos Federais	41
Figura 06 - Gráfico 1: Número de alunos matriculados, trancamentos, evasões, formaturas e cancelamentos do Curso Técnico em Informática 2009/1.....	88
Figura 07 - Gráfico 2: Número de alunos matriculados, trancamentos, evasões, formaturas e cancelamentos do Curso Técnico em Informática 2009/2.....	88
Figura 08 - Gráfico 3: Número de alunos matriculados, trancamentos, evasões, formaturas e cancelamentos do Curso Técnico em Mecânica 2009/1.....	89
Figura 09 - Gráfico 4: Número de alunos matriculados, trancamentos, evasões, formaturas e cancelamentos do Curso Técnico em Mecânica 2009/2.....	90
Figura 10 - Gráfico 5: Percentual de reprovações no Curso Técnico em Informática 2009/1.....	93
Figura 11 - Gráfico 6: Percentual de reprovações no Curso Técnico em Informática 2009/2.....	94
Figura 12 - Gráfico 7: Percentual de reprovações no Curso Técnico em Mecânica 2009/1.....	95
Figura 13 - Gráfico 8: Percentual de reprovações no Curso Técnico em Mecânica 2009/2.....	95
Figura 14 - Gráfico 9: Dados Gerais sobre o número de alunos evadidos no Curso Técnico em Informática 2009/1.	98
Figura 15 - Gráfico 10: Dados Gerais sobre o número de alunos evadidos no Curso Técnico em Informática 2009/2.....	99
Figura 16 - Gráfico 11: Dados Gerais sobre o número de alunos evadidos no Curso Técnico em Mecânica 2009/1.	99
Figura 17 - Gráfico 12: Dados Gerais sobre o número de alunos evadidos no Curso Técnico em Mecânica 2009/2.	100
Figura 18 - Gráfico 13: Fatores e motivos da evasão escolar no Curso Técnico em Informática 2009/1.....	101
Figura 19 - Gráfico 14: Fatores e motivos da evasão escolar no Curso Técnico em Informática 2009/2.....	102
Figura 20 - Gráfico 15: Fatores e motivos da evasão escolar no Curso Técnico em Mecânica 2009/1.....	102
Figura 21 - Gráfico 16: Fatores e motivos da evasão escolar no Curso Técnico em Mecânica 2009/2.....	103

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APLs: Arranjos Produtivos Locais
BID: Banco Interamericano de Desenvolvimento
CEFET: Centro Federal de Educação Tecnológica
CUT: Central Única dos Trabalhadores
FAT: Fundo de Amparo ao Trabalhador
IFAC: Instituto Federal do Acre
IFAL: Instituto Federal de Alagoas
IFAM: Instituto Federal do Amazonas
IFAP: Instituto Federal do Amapá
IFB: Instituto Federal Brasília
IFBA: Instituto Federal da Bahia
IFBAIANO: Instituto Federal Baiano
IFC: Instituto Federal Catarinense
IFCE: Instituto Federal do Ceará
IFES: Instituto Federal do Espírito Santo
IFET: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
IFF: Instituto Federal Fluminense
IFFarroupilha: Instituto Federal Farroupilha
IFG: Instituto Federal de Goiás
IFGOIANO: Instituto Federal Goiano
IFMA: Instituto Federal do Maranhão
IFMG: Instituto Federal de Minas Gerais
IFMS: Instituto Federal do Mato Grosso do Sul
IFMT: Instituto Federal do Mato Grosso
IFNM: Instituto Federal do Norte de Minas Gerais
IFPA: Instituto Federal do Pará
IFPB: Instituto Federal da Paraíba
IFPE: Instituto Federal de Pernambuco
IFPI: Instituto Federal do Piauí
IFPR: Instituto Federal do Paraná
IFRJ: Instituto Federal do Rio de Janeiro

IFRN: Instituto Federal do Rio Grande do Norte
IFRO: Instituto Federal do Rondônia
IFRR: Instituto Federal do Roraima
IFRS: Instituto Federal do Rio Grande do Sul
IFS: Instituto Federal de Sergipe
IFSC: Instituto Federal de Santa Catarina
IFSERTÃO-PE: Instituto Federal do Sertão de Pernambuco
IFSM: Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
IFSP: Instituto Federal de São Paulo
IFSUL: Instituto Federal Sul-rio-grandense
IFSUM: Instituto Federal do Sul de Minas Gerais
IFTM: Instituto Federal do Triângulo Mineiro
IFTO: Instituto Federal do Tocantins
LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC: Ministério da Educação e Cultura
MST: Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
PDE: Plano de Desenvolvimento da Educação
PPEPT: Políticas Públicas Para Educação Profissional e Tecnológica
PPT: Preparação Para o Trabalho
PT: Partido dos Trabalhadores
PROEP: Programa de Expansão da Educação Profissional
SEBRAE: Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SENAC: Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAR: Serviço Nacional de Agricultura
SENAT: Serviço Nacional de Transportes
SESC: Serviço Social do Comércio
SESCOOP: Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo
SESI: Serviço Social da Indústria
SEST: Serviço Social do Transporte
UNEDs: Unidades de Ensino Descentralizadas

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	14
2.1	Expansão da rede federal de educação	33
2.2	Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia	38
3	EVASÃO ESCOLAR NOS INSTITUTOS FEDERAIS	64
4.	EVASÃO: UM ESTUDO DE CASO DO <i>CAMPUS</i> PASSO FUNDO	85
5.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	105
	REFERÊNCIAS	109

1 INTRODUÇÃO

Neste trabalho, que se insere na linha de Pesquisa de Políticas Públicas do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Passo Fundo, realizei um estudo sobre a evasão escolar nos Cursos Técnicos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Riograndense, *Campus* Passo Fundo. Os Institutos foram criados através da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008 e passaram a funcionar a partir de 2009. A criação dos Institutos Federais faz parte do plano de expansão da Rede Federal de Educação, iniciada no ano de 2005 e tem como objetivo atender as classes menos favorecidas, trazendo mais oportunidades de pesquisa, cursos e mão de obra cada vez mais qualificada.

O mercado de trabalho vem exigindo cada vez a qualificação e o aperfeiçoamento, e, mesmo os setores que apresentam alta rotatividade, demandam do trabalhador que entenda os fundamentos do trabalho que está realizando porque, independentemente do posto de trabalho que ocupa, as inovações técnicas e tecnológicas tornam cada vez mais complexo o exercício profissional.

Por este motivo a educação profissional está ocupando cada vez mais espaço à medida que aumenta o seu papel na dinâmica da sociedade moderna, isso porque a evolução rápida do mundo exige uma atualização contínua dos saberes, principalmente para aqueles que não tiveram acesso à escolarização em idade própria, ou para quem deseja uma qualificação mais específica.

Diante de toda a trajetória de mais de 100 anos da Educação profissional, a evasão tem sido um fenômeno persistente, a despeito de estarmos diante de uma sociedade capitalista que exige do indivíduo capacitação e habilidades para poder ser absorvido no mundo do trabalho cada vez mais exigente e excludente.

A evasão escolar faz parte dos debates e reflexões da educação brasileira, ocupando um espaço de relevância no cenário das políticas públicas educacionais. As dificuldades de acesso e permanência na educação básica são marcas significativas do sistema educacional brasileiro. No que tange à educação, a legislação brasileira determina a responsabilidade da família e do Estado no dever de orientar a criança em seu percurso sócio-educacional. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 9.394/96 é bastante clara a esse respeito.

Art. 2º. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

A despeito disso, o que se observa é que a educação não tem sido plena no que se refere ao alcance de todos os cidadãos, assim como no que se refere à conclusão de todos os níveis de escolaridade. Dessa forma, a evasão escolar é um desafio a ser superado em todo o país. Falar sobre evasão escolar não é tarefa fácil nem para os principais estudiosos da educação; as altas taxas de evasão são denunciadas e as soluções têm sido muito lentas e difíceis.

Torna-se importante diagnosticar o problema e buscar as possíveis soluções, com o intuito de proporcionar o retorno efetivo do aluno à escola. Segundo Vial (1979), a atitude moralista, que atribuía a culpa simplesmente a própria criança, teve que ser ultrapassada quando os conhecimentos científicos mostraram que fatores diversos podiam estar dificultando a permanência dos alunos na escola.

O fenômeno da evasão escolar não é provocado exclusivamente por fatores existentes dentro da escola; ao contrário, a maneira como a vida se organiza fora dela é um fator decisivo. Dessa maneira, a evasão escolar é, sem dúvida, um dos mais graves problemas com o qual a realidade educacional brasileira vem convivendo ao longo dos anos, concomitantemente ao problema do analfabetismo. Os fatores que impulsionam esse contexto são inúmeros: más condições de vida de grande parte da população escolar brasileira, péssimas condições político-econômicas, programas de governo ineficazes, currículos descontextualizados, falta de incentivos e estagnação do trabalho pedagógico, a estrutura das instituições de ensino, as práticas pedagógicas, a atuação docente e a falta de sentido para estudar, dentre outros que serão analisados nesta dissertação.

O desejo de analisar esta problemática se deu em virtude da minha formação em Pedagogia e de trabalhar como Técnico em Assuntos Educacionais no Instituto Federal Sul-riograndense (IFSul), trabalhando no *Campus* Passo Fundo, hoje na Reitoria do Instituto, vivenciando na época muitas situações de evasão escolar.

Embora existam estudos a respeito da evasão escolar, torna-se importante este estudo, por se tratar de um tema polêmico que continua dividindo opiniões, principalmente no que tange aos fatores que interferem na evasão escolar e na busca de soluções. Ao trazer dados da realidade a pesquisa contribui para o aprofundamento de processos que continuam se reproduzindo na atualidade.

Nesse sentido, a presente dissertação tem como objetivo analisar o número de alunos evadidos do Instituto Federal Sul-riograndense / *Campus* Passo Fundo e investigar as possíveis causas de evasão, nos Cursos Técnicos em Informática e Mecânica, no ano de 2009, nas turmas com entrada em 2009/1 e 2009/2. Os dados estatísticos foram obtidos na Secretaria de Registros Acadêmicos do *Campus* Passo Fundo. Mesmo sendo o estudo de uma realidade específica o fenômeno da evasão é mais amplo e complexo.

Entender e compreender as causas que levam o jovem a abandonar a sala de aula torna-se relevante e necessário a fim de que esforços do governo, comunidade escolar, família e aluno, não sejam infrutíferos, evitando-se o desperdício de investimentos e, acima de tudo, evita-se que tais experiências aprofundem o fracasso e a decepção pessoal.

Na maioria das vezes, é o próprio aluno que sente os efeitos da evasão, pois é quem mais sai prejudicado nesse processo. Em primeiro lugar, vive o sentimento de fracasso, principalmente se a evasão ocorrer por reprovação, concebendo uma autoimagem de incapacidade e inferioridade, em que até seu futuro profissional pode estar comprometido devido à falta de capacitação e habilitação.

A metodologia utilizada na pesquisa consistiu numa revisão bibliográfica, análise documental e o estudo de caso de alguns dados estatísticos, sobre os alunos evadidos e as causas da evasão escolar no IFSul *Campus* Passo Fundo, fornecidos pela Secretaria de Registros Acadêmicos do *Campus*.

Visando ao alcance do objetivo desta pesquisa o trabalho está estruturado em três capítulos, de forma a permitir a exposição teórico-metodológica utilizada, a contextualização do tema e a apresentação das estatísticas sobre a evasão escolar em 2009/1 e 2009/2, nos Cursos Técnicos em Informática e Mecânica do Instituto Federal Sul-rio-grandense *Campus* Passo Fundo.

O primeiro capítulo fez um resgate da história da Educação Profissional no Brasil, a partir das políticas públicas implementadas para seu fomento quando, em 1909, Nilo Peçanha cria, em dez estados, as Escolas de Aprendizes e Artífices, de cunho assistencialista e destinado à população de baixa renda. Já no final do século XX a educação esteve preocupada em oferecer uma formação, com o objetivo de preparar as pessoas para o exercício profissional e não mais assistencialista como antigamente. Ainda neste primeiro capítulo, foi analisada a Educação Profissional no País, no contexto da Expansão da Rede Federal de Educação que ocorreu em dezembro de 2005, quando, em sua primeira fase, foram criadas sessenta e quatro novas unidades de ensino no Brasil para atender ao desenvolvimento do país. A segunda fase do plano de expansão foi lançada no ano de 2007 com a meta de entregar

150 unidades, sendo uma em cada Cidade-Polo do país. Já a terceira fase de expansão foi confirmada no dia 16 de agosto de 2011 e nela está prevista a criação de quatro novas universidades federais, quarenta e sete novos *campi* de universidades e duzentos e oito novas unidades dos Institutos Federais. Foram também, apresentados os trinta e oito Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia que fazem parte do Plano de Expansão da Rede Federal.

O segundo capítulo faz uma discussão conceitual sobre a evasão escolar, através de uma revisão bibliográfica, onde estudiosos analisam o fenômeno como parte constituinte de um quadro que compõe o fracasso escolar, sendo analisada a partir de duas diferentes abordagens: a primeira, que busca explicações a partir dos fatores externos à escola, e a segunda, a partir de fatores internos.

No terceiro capítulo foram analisados e interpretados os dados sobre o número de alunos evadidos e as causas da evasão, de forma articulada às perspectivas dos teóricos estudados, confrontando suas ideias com a realidade vivenciada pelas escolas.

Assim, o trabalho proposto buscou através de uma revisão bibliográfica realizar uma retrospectiva sobre a história da Educação Profissional no Brasil, até chegar à expansão da Rede Federal de Ensino, conhecer esta modalidade de ensino e os diversos fatores que levam o estudante a interromper os estudos, ocasionando a evasão escolar. O estudo estatístico ajuda a dimensionar o quadro atual que é muito crítico em relação à evasão nas suas diversas formas. O estudo de caso tem como objetivo evidenciar o fenômeno da evasão a partir de uma instituição, mas que reflete uma realidade mais ampla.

2. BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Para compreendermos e refletirmos sobre os rumos da educação profissional buscou-se, na literatura existente, os principais eventos e políticas que influenciaram a educação profissional ao longo destes mais de cem anos de história, conceitos estes que contextualizarão o texto.

Para isso, o sentido da palavra educação é muito importante e precisamos estar inseridos como sujeitos sócio-culturais, percebendo que a educação ocorre em todos os lugares e em diversos espaços, como afirma Dayrell

A educação, portanto, ocorre nos mais diferentes espaços e situações sociais, num complexo de experiências, relações e atividades, cujos limites estão fixados pela estrutura material e simbólica da sociedade, num determinado momento histórico. Nesse campo educativo amplo, estão incluídas as instituições (família, escola, igreja, etc...) assim como também o cotidiano difuso do trabalho, do bairro, do lazer, etc. (1999, p. 05).

A educação profissional, segundo Manfredi nas diversas tribos indígenas, possuíam:

um processo de educação profissional que integrava (e ainda integra) “saberes” e “fazeres” mediante o exercício das múltiplas atividades da vida em comunidade. [...] é possível afirmar que esses povos foram os primeiros educadores de artes e ofícios para as áreas de tecelagem, de cerâmica, para adornos e artefatos de guerra, para a construção de casas e, obviamente, para as várias técnicas de cultivo da terra e para a produção de medicamentos. (2002, p. 67).

Os conhecimentos eram repassados, dos mais velhos para os mais novos, a partir do convívio, da observação e repetição de técnicas e de padrões culturais, representando uma formação humanística vinculada ao trabalho e ao cotidiano.

Desse modo, segundo Saviani (2007), percebe-se uma determinada identificação entre o processo do trabalho e o processo educativo, uma vez que, nas sociedades de modo de produção comunitário *primitivo* não há classes sociais diferenciadas: os homens produzem coletivamente sua existência e essa dinâmica produtiva os educa cotidianamente.

O ensino profissional não evoluía por estar associado ao trabalho manual, imprimindo um carácter subalterno às atividades físicas e manuais, exigindo esforço físico e/ou a utilização das mãos. É nesse sentido que está à base do preconceito contra o trabalho manual, pois estava socialmente mais próximo dos escravos, mestiços e brancos pobres.

As atividades manufatureiras eram proibidas na Colônia e a educação profissional restringia-se às necessidades de mão de obra especializada em ofícios que requeriam técnicas rudimentares, como as atividades de tecelão, ferreiro, pedreiro e sapateiro.

De acordo com Cunha, essas escolas-oficinas funcionavam da seguinte maneira:

(...) Nos colégios e nas residências da Europa, os jesuítas contratavam trabalhadores externos para desempenho dos ofícios mecânicos, tendo apenas um irmão coadjutor para dirigi-los. No Brasil, entretanto, a raridade de artesãos fez com que os padres trouxessem irmãos oficiais para praticarem aqui suas especialidades como, também, e principalmente, para ensinarem seus misteres a escravos, homens livres, fossem negros, mestiços e índios (...). Os irmãos procuravam reproduzir nas oficinas as práticas de aprendizagem de ofícios vigentes na Europa, onde eles próprios aprenderam. Por isso, davam preferência às crianças e aos adolescentes, aos quais iam sendo atribuídas tarefas acessórias da produção (2000, p. 32).

A aprendizagem de ofício mantida e desenvolvida em alguns estados, segundo Santos, consistia em:

[...] ensinar ofício às crianças e aos jovens que na sociedade não tivessem outra opção, como era o caso dos órfãos e desvalidos, que eram encaminhados pelos juízes e pela Santa Casa aos arsenais militares e da Marinha, onde eram internados e postos a trabalhar como artífices (2000, p. 207).

A educação profissional já trazia nessa época a ideia de exclusão e discriminação em relação aos ofícios ensinados, pois o acesso de escravos era impedido e aos homens livres cabia aprender somente algumas profissões, com normas rigorosas.

A Coroa Portuguesa resistia em permitir que se implantassem estabelecimentos industriais e alguns dos que já existiam (fundições, tipografias, etc.), foram fechados, ocasionando a destruição da estrutura industrial existente. Isso ocorreu devido à consciência dos portugueses de que:

O Brasil é o país mais fértil do mundo em frutos e produção da terra. Os seus habitantes têm por meio da cultura, não só tudo quanto lhes é necessário para o sustento da vida, mais ainda artigos importantíssimos, para fazerem, como fazem, um extenso comércio e navegação. Ora, se a estas incontáveis vantagens reunirem as das indústrias e das artes para o vestuário, luxo e outras comodidades, ficarão os mesmos totalmente independentes da metrópole. É, por conseguinte, de absoluta necessidade acabar com todas as fábricas e manufaturas no Brasil”, (Alvará de 05.01.1785 apud Fonseca, 1961).

Com a chegada da Corte portuguesa em 1808, acontecem importantes transformações sociais, econômicas e políticas. No setor de aprendizagem profissional ocorre a revogação do Alvará acima citado, por D. João VI, autorizando a abertura de novas fábricas e solidificando a educação profissional, que vivia nessa época escassez de mão de obra. Assim, juntaram as crianças e jovens excluídos socialmente em espaços de ensino e trabalho que se davam no interior dos arsenais militares e da marinha, onde trabalhavam por alguns anos até se tornarem livres e escolher onde, como e para quem trabalhar.

Segundo Manfredi

Crianças e jovens em estado de mendicância eram encaminhados para essas casas, onde recebiam instrução primária [...] e aprendiam alguns dos seguintes ofícios: tipografia, encadernação, alfaiataria, tornearia, carpintaria, sapataria, etc. Concluída a aprendizagem, o artífice permanecia mais três anos no asilo, trabalhando nas oficinas, com a dupla finalidade de pagar sua aprendizagem e formar um pecúlio que lhe era entregue no final do triênio. (2002, p. 76-77, apud Maciel, 2005, p. 31).

É importante destacar que a característica principal desses estabelecimentos de aprendizagem era o seu aspecto assistencialista de atendimento aos órfãos e desvalidos, não aceitando ensinar aos negros e escravos. Posteriormente, o ensino e a aprendizagem de ofícios e o trabalho passam a se dar no interior dos estabelecimentos industriais, as chamadas Escolas de Fábrica.

Segundo Moura (*apud* MOLL, 2010) até o início do século XIX, não há registros de iniciativas sistemáticas que possam ser caracterizadas como pertencentes ao campo da educação profissional escolar. Para o autor, o que existia até então era uma educação propedêutica para as elites, voltada à formação de futuros dirigentes. Sendo assim, o primeiro registro de educação profissional ocorreu em 1809 com o colégio de fábricas.

Nas palavras de Oliveira

A criação em 1809, por Decreto do Príncipe Regente, do Colégio das Fábricas, no Rio de Janeiro, decorrente da derrubada do Decreto da rainha Maria (depois, Maria Louca) que havia proibido o funcionamento de indústrias nas colônias de Portugal, ficou marcado como o primeiro ato governamental efetivo rumo à profissionalização do trabalhador brasileiro. (2008, p. 2)

Houve ainda, em 1816 o registro de uma proposta de criação de uma Escola de Belas Artes, com o propósito de articular o ensino de ciências e do desenho para os ofícios. Em seguida, foram construídas dez Casas de Educandos e Artífices em capitais de Províncias, sendo a primeira delas em Belém do Pará.

Com a proclamação da Independência, em 1822, houve a necessidade de uma legislação especial sobre a educação. Todavia, o ensino profissional foi tratado de maneira implícita na carta magna de 1824 e no ensino de ofícios não houve nenhum progresso, preservando-se a separação entre as ocupações para os pobres e desvalidos e a instrução para a elite.

A primeira legislação do ensino profissional surgiu após a Proclamação da República, em 1889, com uma nova orientação que influenciou as formas que essa modalidade de ensino viria a tomar no futuro. Intensificou-se a produção manufatureira e surgiram as sociedades civis que receberam a denominação de Liceus do Rio de Janeiro (1858), de Salvador (1872), do Recife (1880), de São Paulo (1882), de Maceió (1884) e de Ouro Preto (1886).

Nessa época, a produção ainda era manufatureira e os Liceus tinham como objetivo criar e gerir suas escolas de aprendizagem das artes e dos ofícios. Segundo Saviani, os Liceus eram voltados “para a formação profissional compreendendo os conhecimentos relativos à agricultura, à arte e ao comércio, na forma como são desenvolvidos pelas ciências morais e econômicas.” (2007, p.125).

Os Liceus traziam uma nova filosofia para o ensino técnico – profissional, deixando de ser meramente assistencialista, introduzindo novas ideias com relação ao ensino necessário à indústria.

Outro ponto importante nessa época foi à abolição da escravidão, que também contribuiu para uma nova maneira de ver o trabalho não intelectual. Importante lembrar que a escravidão durou mais de três séculos, deixando marcas profundas e preconceituosas em relação aos trabalhos manuais, influenciando a sociedade sobre a educação, que não reconhecia o vínculo da educação com o trabalho, pois para as atividades manuais não era necessário ter educação.

A cafeicultura, durante a primeira república, foi a base para o processo de urbanização e industrialização, transformando a economia rural do país em produção industrial, trazendo o crescimento das cidades e o desenvolvimento da indústria brasileira. A função social da escola era fornecer os elementos que iriam preparar a elite para preencher os quadros da política e da administração pública. Contudo, a intensificação do processo de urbanização provocou a passagem de um modelo agrário exportador para um modelo parcialmente urbano-industrial, fazendo surgir uma nova demanda social de educação. A estreita oferta de ensino não atendia mais à crescente procura; necessitava-se de recursos humanos para ocupar funções nos setores secundários e terciários da economia.

Em 1906, Nilo Peçanha, o então presidente do Estado do Rio de Janeiro (como eram chamados antigamente os governadores de Estado), deu início ao ensino técnico no Brasil, por meio do Decreto nº 787, de 11 de setembro de 1906, criando quatro escolas profissionais naquela unidade federativa: Campos, Petrópolis, Niterói e Paraíba do Sul, sendo as três primeiras para o ensino de ofícios e a última para a aprendizagem agrícola.

O então presidente do Brasil, Afonso Pena, falece em julho de 1909 e Nilo Peçanha assume a Presidência do país, assinando, em 23 de setembro de 1909, o Decreto nº 7.566, que instituiu oficialmente a educação profissional sob a responsabilidade do Estado. Foram, então, criadas dezenove Escolas de Aprendizes e Artífices, em diferentes unidades da Federação, ofertando à população o ensino profissional primário e gratuito. Porém, o aspecto assistencialista e de ordem moralista permaneceu, pois o acesso a essas escolas era de preferência para os “desvalidos da fortuna”.

Para Cunha

A finalidade dessas escolas era a formação de operários e contramestres, mediante ensino prático e conhecimentos técnicos necessários aos menores que pretendessem aprender um ofício, em “oficinas de trabalho manual ou mecânico que forem mais convenientes e necessários ao estado em que funcionar a escola, consultadas, quanto possível, as especialidades das industriais locais”. (2000, p.63).

As capitais contempladas com essas escolas foram: Alagoas, Amazonas, Bahia, Ceará, Espírito Santo, Goiás, Maranhão, Minas Gerais, Mato Grosso, Pará, Paraíba, Pernambuco, Piauí, Paraná, Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte, Santa Catarina, Sergipe e São Paulo. Com exceção da escola de Campos, no Rio de Janeiro, todas as outras escolas foram instaladas nas capitais dos estados. O Estado do Rio Grande do Sul não foi contemplado, mas

possuía o Instituto Técnico Profissional da Escola de Engenharia de Porto Alegre, posteriormente chamado Instituto Parobé.

Com o aumento da população nas cidades, era essencial que existissem meios para que a população vencesse suas dificuldades constantes e para isso, tornava-se necessário habilitar os filhos dos desfavorecidos para o preparo técnico, afastando-os da ociosidade, da escola e do crime. Já naquela época havia uma preocupação com os arranjos produtivos locais, pois os cursos eram implantados de acordo com as demandas produtivas de cada região.

A divisão geopolítica da época ficou contemplada da seguinte forma:

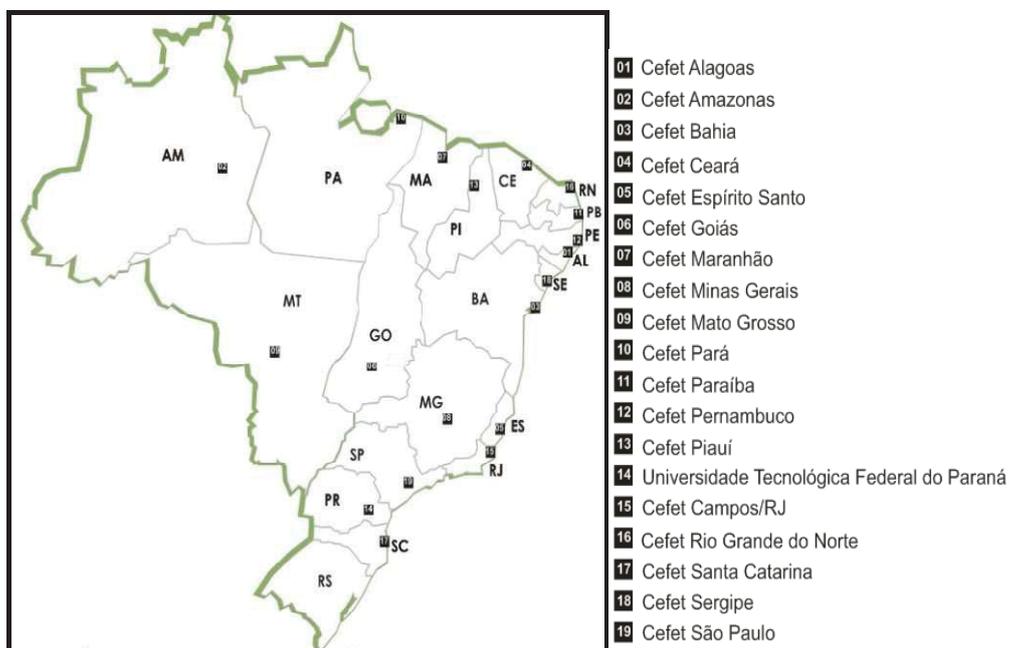


Figura 01 – Mapa com as Escolas Técnicas criadas em 1909

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/.../centenario/historico_educacao_profissional.pdf/>. Acesso em: 02/01/ 2012.

As escolas de Aprendizes e Artífices não obtiveram o êxito desejado no ensino profissional para o atendimento às demandas do setor industrial. As oficinas eram precárias, os prédios inadequados, havia escassez de profissionais qualificados e especializados; dessa forma o ensino profissional reduziu-se ao conhecimento empírico, ocasionando assim a alta porcentagem de evasão em relação ao número de matrículas por escola no ano de implantação da rede (1910). Das duas mil, cento e dezoito matrículas somente um mil, duzentos e quarenta e oito frequentavam a escola, o que representa uma evasão de mais de 50% como quadro geral no país (SANTOS, apud LOPES et al, 2007, p. 213).

Segundo Cunha:

Havia as escolas de aprendizes artífices, mantidas pelo Governo Federal, ensinando ofício a menores que não trabalhavam, ao mesmo tempo em que lhes ministravam o ensino primário. Seu rendimento era extremamente baixo, resultado das precárias condições de vida dos alunos e de suas famílias: a evasão era alta e a qualidade de ensino precária (2005, p. 35).

O problema da evasão escolar no ensino profissional vem de muitos anos e nas Escolas de Aprendizes e Artífices, não era diferente. A maioria dos alunos abandonava o curso quando já dominavam os conhecimentos mínimos para trabalhar nas fábricas ou nas oficinas.

A organização da Rede de Ensino Técnico-Profissional inicia na última década da Primeira República, quando começa a surgir a preocupação em pensar e modificar os padrões de ensino e cultura das instituições escolares para modalidades e níveis diferentes. Acreditava-se que com a multiplicação de instituições escolares, a nação chegaria a se igualar às grandes potências do mundo e tiraria o povo da sua situação de marginalidade.

Nessa época, os alunos, para poderem estudar nas escolas profissionais, eram obrigados a apresentar atestado de pobreza. A concepção dessas escolas começa a mudar quando passam a ser encaradas como escolas formadoras de técnicos, capazes de desempenhar qualquer função na indústria.

Até a Primeira Guerra Mundial, o Brasil importava quase todos os produtos de que precisava, mas com as dificuldades de importação, começaram a se instalar no país várias indústrias, forçando a criação de mais escolas profissionais. Assim, a Primeira Guerra Mundial (1914-1918) teve papel importante na definição dos rumos da Educação Profissional no País.

Verificou-se nesse período um surto industrial, com a nacionalização da economia, redução das importações e o surgimento de uma burguesia urbana e estratos emergentes de uma pequena burguesia que passou a exigir acesso à educação, pressionando para a expansão da oferta de ensino. Estes segmentos sociais aspiravam a uma educação acadêmica e elitista, aprofundando o desprestígio da formação técnica (SINASEFE/CIASH, 2003, p. 17).

Até a década de 1930, o país era basicamente agroexportador, com uma indústria de base econômica açucareira e logo depois a cafeeira. O Estado não detinha forças políticas

necessárias para promover intervenções nas unidades federadas, predominando nessa época uma concepção de ensino elitista.

Em 1930 é criado o Ministério da Educação e Saúde Pública que passa a supervisionar as Escolas de Aprendizes e Artífices, sendo responsável por estabelecer políticas e diretrizes à educação, promovendo mudanças significativas no destino do ensino profissional e das Escolas de Aprendizes Artífices, que passaram a se organizar sob a jurisdição do novo Ministério. Assim, pelo Decreto-lei 19.560 de 05 de Janeiro de 1931, foi criada a Inspeção do Ensino Profissional Técnico, com a função de dirigir, orientar e fiscalizar as atividades desenvolvidas pelo ensino profissional.

As novas necessidades do mercado econômico exigem técnicos especializados, modificando assim a educação profissional. A Constituição de 1937 estabelece a obrigatoriedade da organização de escolas de aprendizes, por parte de empresas e de sindicatos, colaborando para eliminar a referência que se fazia ao ensino profissionalizante como destinado aos desfavorecidos da fortuna ou desvalidos da sorte.

A Constituição de 1937 (art. 129) diz:

À infância e à juventude, a que faltarem os recursos necessários à educação em instituições particulares, é dever da Nação, dos Estados e dos Municípios assegurar, pela fundação de instituições públicas de ensino em todos os seus graus, a possibilidade de receber uma educação adequada às suas faculdades, aptidões e tendências vocacionais. O ensino pré-vocacional profissional destinado às classes menos favorecidas é em matéria de educação o primeiro dever de Estado. Cumprir a execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais. É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera da sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado, sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo Poder Público. (BRASIL, 1937).

Mas a Constituição legalizou um dualismo, tendo em vista que o ensino propedêutico tinha a finalidade de preparar as elites para o ensino superior e o ensino profissional, destinado às classes menos favorecidas, por seu caráter terminal, não propiciava a elas o prosseguimento dos estudos.

A educação tinha como objetivo atender as demandas da industrialização e o crescimento da população urbana, necessitando o ensino profissional adequar-se ao desenvolvimento industrial brasileiro, que demandava novas formações da força de trabalho.

Em 1942 e 1943 a Educação Profissional foi contemplada por meio das Reformas Capanema, que resultaram na criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), liberando as indústrias e sindicatos da responsabilidade exclusiva da educação profissional de seus operários e a regulação do ensino industrial, secundário e comercial por meio de suas respectivas leis orgânicas, que além de estabelecer as bases da organização desse ensino, equiparou-o ao ensino secundário. (KUENZER, 1997).

A partir do Decreto 4.048 de 22 de Janeiro de 1942, foi criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), instituição destinada a organizar e administrar escolas de aprendizagem industrial em todo o país. O ensino era aligeirado, com formação mínima e caráter pragmático.

Posteriormente foram implantados o Serviço Nacional de Agricultura (SENAR) e o Serviço Nacional de Transportes (SENAT), formando assim o Sistema S. Hoje este sistema é composto por Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (SESCOOP), Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE), Serviço Social da Indústria (SESI), Serviço Social do Comércio (SESC), Serviço Social do Transporte (SEST) e os já citados anteriormente. (MEC, 2008)

Segundo Romanelli, o SENAI era destinado a

organizar e administrar escolas de aprendizagem industrial em todo país, podendo manter, além dos cursos de aprendizagem, que eram mais rápidos, segundo a Lei Orgânica do Ensino Industrial, e tinham por objetivo a preparação dos aprendizes menores dos estabelecimentos industriais, cursos de formação e continuação para trabalhadores não sujeitos à aprendizagem". (1980, p. 166).

Também se justifica a criação do Sistema "S" pela necessidade crescente de mão de obra decorrente do intenso processo de industrialização. Com uma formação aligeirada, desvinculada de uma formação geral, preocupada com o mercado e não com os indivíduos, o referido sistema garantiria um contingente de oferta de trabalhadores suficientes para impedir uma pressão de demanda que elevasse por demais os salários.

Assim, as Leis Orgânicas da Educação Nacional – propostas pela Reforma Capanema, denominação dada em homenagem ao Ministro da Educação, Gustavo Capanema, estruturou a educação brasileira em dois níveis: a educação básica e a superior, organizando as propostas pedagógicas para formação de intelectuais e trabalhadores. Também incluiu vários cursos

profissionalizantes que atenderam diversos ramos profissionais dos setores secundários e terciários. Kuenzer (2007) lembra que a formação de trabalhadores e cidadãos no Brasil, constitui-se historicamente a partir da categoria “dualidade estrutural”, uma vez que havia uma nítida demarcação de trajetória educacional para as elites e para os trabalhadores. Desse modo, os cursos profissionalizantes eram destinados àqueles que não fossem seguir carreiras universitárias; já às elites cabia o ensino das ciências e humanidades para dar suporte às atividades intelectuais, o que as levaria ao ensino superior.

Com a Reforma Capanema, extinguíam-se os cursos complementares, criados em 1932, sendo substituídos por cursos médios de 2.º ciclo, denominados Cursos Colegiais Científicos e Clássicos, que visavam ao acesso ao nível superior. Os cursos Normal, Agrotécnico e Comercial Técnico e Industrial Técnico não permitiam esse acesso, apesar de se colocarem no mesmo nível dos Cursos Científico e Clássico (KUENZER, 2007, p.13).

Em 1942, por meio da Lei Orgânica do Ensino Industrial nº 4.073 de 30 de Janeiro de 1942, a Educação Profissional passou a ser efetivada em duas frentes de ensino e controle: um ensino de âmbito empresarial, com o controle patronal e outro ensino sob a responsabilidade do Ministério da Educação e da Saúde – o sistema oficial de ensino industrial – constituído pelo ensino industrial básico.

Esse dualismo no ensino profissional decorria da nova fase de expansão industrial, com intensa criação de indústrias exigindo uma formação mínima do operariado, que precisava ser feita de modo rápido e prático. Todavia, o sistema de ensino não possuía infraestrutura para atender o desejado pelas indústrias e a fim de atender a demanda de mão de obra, o Governo organizou com as indústrias outro sistema de ensino, organizado em convênios e mediado pela Confederação Nacional das Indústrias, órgão máximo de representação das mesmas.

As Escolas de Aprendizes e Artífices transformam-se em Escolas Industriais e Técnicas pelo Decreto nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942, e passaram a oferecer a formação profissional em nível equivalente ao do secundário. Inicia-se, a partir desse ano, o processo de vinculação do ensino industrial à estrutura do ensino do país como um todo, uma vez que os alunos formados nos cursos técnicos ficavam autorizados a ingressar no ensino superior em área equivalente à da sua formação.

Através do Decreto 4.984, de 21 de novembro de 1942, o SENAI poderia articular-se com as empresas industriais e, sob a responsabilidade das empresas que possuíssem mais de 100 trabalhadores, ministrar formação profissional aos seus aprendizes e com formação

continuada e de aperfeiçoamento aos trabalhadores. Dessa forma, organizam-se as Escolas Técnicas Federais.

A acentuada formação de mão de obra era absorvida pelas grandes empresas e a demanda por matrículas nos cursos oferecidos teve um grande aumento. No ano de 1959, as Escolas Industriais e Técnicas são transformadas em autarquias com o nome de Escolas Técnicas Federais, ganhando autonomia didática e de gestão, intensificando a formação de técnicos com a mão de obra indispensável diante da aceleração do processo de industrialização.

A Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959, define o regulamento das Escolas Técnicas Federais, dispondo sobre a nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial do Ministério da Educação e Cultura e, pelo Decreto nº 47.038, de 16 de outubro de 1959, aprova-se o regulamento do ensino industrial.

A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961), muda o quadro formal de competências. Segundo Cunha,

O conselho Federal de Educação indicaria até cinco disciplinas obrigatórias para os sistemas (estaduais) de ensino médio. No mais os conselhos estaduais de educação teriam ampla liberdade: completariam o número de disciplinas, relacionariam as disciplinas optativas para escolha dos estabelecimentos de ensino e fariam a sua inspeção. Quanto ao ensino técnico de nível médio, os conselhos estaduais poderiam até regulamentar cursos não especificados na Lei de Diretrizes e Bases. Assim, a competência do MEC ficaria reduzida à fixação das disciplinas comuns a todo o ensino médio e o registro dos diplomas. Quanto a este controle, perderia muito da sua eficácia já que o reconhecimento das escolas seria apenas comunicado ao MEC. (2000, p.136, 137).

Com a queda de Vargas, em 1945, aprofunda-se uma crise política que culminará no golpe militar de 1964. Tal crise decorre da polarização entre dois campos políticos opostos: um progressista, com um projeto nacionalista, o outro conservador, ligado ao capital internacional. Nesse período, aconteceram debates intermináveis que provocaram um grande imobilismo no setor educacional, diante das profundas transformações tecnológicas e suas consequências no mundo do trabalho.

A LDB 4.024/61 manifesta a articulação sem restrições entre o ensino secundário e o ensino profissional, estabelecendo completa equivalência entre os cursos técnicos e o curso secundário para efeitos de ingresso no ensino superior. Mesmo com a articulação garantida

pela Lei, a dualidade persistia com dois ramos distintos de ensino. Sobre a educação profissional, a LDB determina:

Art. 47. O ensino técnico de grau médio abrange os seguintes cursos:

a) industrial; b) agrícola; c) comercial.

Art. 49. Os cursos industrial, agrícola e comercial serão ministrados em dois ciclos: o ginasial, com a duração de quatro anos, e o colegial, no mínimo de três anos. § 1º As duas últimas séries do 1º ciclo incluirão, além das disciplinas específicas de ensino técnico, quatro do curso ginasial secundário, sendo uma optativa. § 2º O 2º ciclo incluirá além das disciplinas específicas do ensino técnico, cinco do curso colegial secundário, sendo uma optativa. § 3º As disciplinas optativas serão de livre escolha do estabelecimento. § 4º Nas escolas técnicas e industriais, poderá haver, entre o primeiro e o segundo ciclos, um curso pré-técnico de um ano, onde serão ministradas as cinco disciplinas de curso colegial secundário. § 5º No caso de instituição do curso pré-técnico, previsto no parágrafo anterior, no segundo ciclo industrial poderão ser ministradas apenas as disciplinas específicas do ensino técnico.

Art. 50. Os estabelecimentos de ensino industrial poderão, além dos cursos referidos no artigo anterior, manter cursos de aprendizagem, básicos ou técnicos, bem como cursos de artesanato e de mestria, vetado.

Art. 51. As empresas industriais e comerciais são obrigadas a ministrar, em cooperação, aprendizagem de ofícios e técnicas de trabalho aos menores seus empregados, dentro das normas estabelecidas pelos diferentes sistemas de ensino. § 1º Os cursos de aprendizagem industrial e comercial terão de uma a três séries anuais de estudos. § 2º Os portadores de carta de ofício ou certificado de conclusão de curso de aprendizagem poderão matricular-se, mediante exame de habilitação, nos ginásios de ensino técnico, em série adequada ao grau de estudos a que hajam atingido no curso referido.

A LDB 4.024/61 garantiu estabilidade ao sistema educacional, porém a regulamentação da profissão de Técnico Industrial só aconteceu com a Lei nº 5.524, de 05 de novembro de 1968, que traz a definição deste profissional:

Art 3º O exercício da profissão de Técnico Industrial de nível médio é privativo de quem:

I) haja concluído um dos cursos do segundo ciclo de ensino técnico industrial, tenha sido diplomado por escola oficial autorizada ou reconhecida, de nível médio, regularmente constituída nos termos da Lei número 4.024, de 20 de dezembro de 1961;

II) após curso regular e válido para o exercício da profissão, tenha sido diplomado por escola ou instituto técnico industrial estrangeiro e revalidado seu diploma no Brasil, de acordo com a legislação vigente;

III) sem os cursos e a formação atrás referidos, conte na data da promulgação desta Lei, 5 (cinco) anos de atividade integrada no campo da técnica industrial de nível médio e tenha habilitação reconhecida por órgão competente.

Em 1971, sob o governo militar, há uma profunda reforma no ensino de 1º e 2º graus promovida pela Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, na tentativa de estruturar a educação de nível médio; essa opção centrava-se em uma nova fase de industrialização que demandava mão de obra qualificada para atender o crescimento. A solução foi optar pela formação técnica profissionalizante em nível de 2º grau, com a tarefa de formar uma mão de obra qualificada que atendesse as necessidades e exigências do mercado, garantindo a inserção no mercado em plena expansão, em função dos elevados níveis de desenvolvimento.

A LDB de 5.692/71 visa tornar compulsória a profissionalização mediante um intenso processo de qualificação para o trabalho. Os currículos tinham um núcleo obrigatório comum, enfocando a educação geral, e uma parte diversificada, atendendo assim, as especificidades locais. Esta Lei preconizava a preparação para o trabalho, de acordo com as necessidades do mercado e em consonância com uma formação geral que objetivava fornecer ao aluno condições para desenvolver suas potencialidades, alcançando a autonomia para exercitar conscientemente seu direito de cidadania.

Diante dessa situação, foram criados os cursos de Preparação Para o Trabalho (PPT) que, na verdade, enfatizavam a área propedêutica, oportunizando a continuidade de estudos para satisfazer os interesses da classe dominante encarregada do controle e planejamento do processo produtivo.

Essa forma de ensino dava rumos à elitização do ensino, como afirma Cunha:

As escolas técnicas industriais, por terem conseguido manter um ensino de mais alta qualidade, em termos de educação geral e de educação profissional, viram-se procuradas por crescente número de estudantes que pouco ou nenhum interesse tinham por seus cursos propriamente técnicos. (...) esses estudantes viam nas escolas técnicas industriais a única maneira de terem acesso a um ensino gratuito que lhes propiciava uma adequada preparação para os exames vestibulares aos cursos superiores. (2005, P.52).

Com o desenvolvimento industrial do país e a necessidade de especialistas e técnicos de diversas áreas para atender a demanda da sociedade, surge uma nova perspectiva para a formação profissional. O governo cria a Lei nº 6.545 em 30 de junho de 1978, quando três Escolas Técnicas Federais (Paraná, Minas Gerais e Rio de Janeiro) são transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs). A mudança confere àquelas instituições mais uma atribuição: formar engenheiros de operação e tecnólogos, processo esse que se estende às outras instituições bem mais tarde.

Art. 1º - As Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, com sede na Cidade de Belo Horizonte; do Paraná, com sede na Cidade de Curitiba; e Celso Suckow da Fonseca, com sede na Cidade do Rio de Janeiro, criadas pela Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959, alterada pelo Decreto-lei nº 796, de 27 de agosto de 1969, autorizadas a organizar e ministrar cursos de curta duração de Engenharia de Operação, com base no Decreto-lei nº 547, de 18 de abril de 1969, ficam transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica. (BRASIL, 2010c)

Já na década de 1980, há uma ascensão dos movimentos sociais a partir de uma nova situação econômica e política, com a criação do Partido dos Trabalhadores (PT), da Central Única dos Trabalhadores (CUT) e do Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST), entre outras organizações que questionavam o governo militar e reivindicavam avanços para as classes subalternas do campo e da cidade.

Nessa conjuntura, foram discutidas a abertura política e a nova Constituição Federal, promulgada em 1988. Fruto de um amplo debate entre diferentes forças nacionalistas, progressistas e conservadores (vinculados ao capital nacional e internacional) produziram a chamada Constituição Cidadã, que garantiu avanços significativos para os defensores da escola pública e gratuita.

Os debates e negociações que antecederam à promulgação da Constituição de 1988, embora não tivessem conseguido assegurar a exclusividade do uso dos recursos públicos para as escolas públicas como defendiam os progressistas, foram suficientes, pelo menos, para conseguir a garantia de uma concepção de Estado responsável pelo financiamento da educação em todos os níveis, o que aconteceu pela primeira vez na legislação brasileira. [...] Com relação aos fins da educação, o artigo 205 reitera a tríplice dimensão do desenvolvimento da pessoa, do preparo para o exercício da cidadania e da qualificação para o trabalho (KUENZER, 1997, p. 26).

Assim, um amplo debate envolveu pesquisadores, sindicatos, movimento estudantil e sociedade civil organizada e construiu uma proposta de LDB que tratava da Educação como um todo, através da criação de um Sistema Nacional de Educação. Tal projeto previa a escola básica unitária.

A escola básica unitária será constituída de um nível elementar, com o objetivo de propiciar a aquisição dos instrumentos necessários à compreensão e à participação na vida social e produtiva, e um secundário, básico e fundamental, em que o jovem deverá ter condições para a formação da autodisciplina intelectual e da autonomia moral, comportamentos indispensáveis ao homem omnilateral, e a formação teórico-científica e tecnológica necessária à especialização posterior. (KUENZER apud MANFREDI, 2002, p. 120).

A redemocratização no país é consolidada em 1985, com o primeiro governo civil após o golpe de 1964, provocando debates em torno da educação brasileira, principalmente sobre o ensino de 2º grau e sobre a educação profissional.

Com a Lei n.º 8.670, de 30 de junho de 1993, foram criadas mais escolas de educação profissional no país: uma Escola Técnica Industrial, cinco Escolas Técnicas Federais, nove Escolas Agrotécnicas Federais e uma Escola Agrotécnica. No mesmo ano, porém, através da Lei n.º 8.731, de 16 de novembro de 1993, todas as Escolas Agrotécnicas Federais transformam-se em autarquias Federais. Diz a Lei que transforma as Escolas Agrotécnicas Federais em autarquias, conforme art. 1º:

As atuais Escolas Agrotécnicas Federais, mantidas pelo Ministério da Educação, passarão a se constituir em autarquias federais.
Parágrafo único. Além da autonomia que lhes é própria como entes autárquicos, as Escolas Agrotécnicas Federais terão, ainda, autonomia didática e disciplinar (BRASIL, 2010).

A Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994, dispôs sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica, transformando, gradativamente, as Escolas Técnicas Federais e as Escolas Agrotécnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFETs, mediante Decreto específico para cada instituição e em função de critérios estabelecidos pelo Ministério da Educação, levando em conta as instalações físicas, os laboratórios e equipamentos adequados, as condições técnico-pedagógicas e administrativas, e os recursos humanos e financeiros necessários ao funcionamento de cada centro.

A Lei nº 9.394, sancionada em 20 de novembro de 1996, trata da Educação Profissional num capítulo separado da Educação Básica e supera enfoques de assistencialismo e de preconceito social contidos nas primeiras legislações de educação profissional do país, fazendo uma intervenção social crítica e qualificada para tornar-se um mecanismo para favorecer a inclusão social e democratização dos bens sociais de uma sociedade. Além disso, define o sistema de certificação profissional que permite o reconhecimento das competências adquiridas fora do sistema escolar.

Na LDB de 1996 (BRASIL, 1996) a Educação Profissional é tratada nos artigos 39 a 42:

Art. 39. A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia. § 1º Os cursos de educação profissional e tecnológica poderão ser organizados por eixos tecnológicos, possibilitando a construção de diferentes itinerários formativos, observadas as normas do respectivo sistema e nível de ensino. § 2º A educação profissional e tecnológica abrangerá os seguintes cursos: I – de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; II – de educação profissional técnica de nível médio; III – de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação. § 3º Os cursos de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação organizar-se-ão, no que concerne a objetivos, características e duração, de acordo com as diretrizes curriculares nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação.

Art. 40. A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho.

Art. 41. O conhecimento adquirido na educação profissional e tecnológica, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos.

Art. 42. As instituições de educação profissional e tecnológica, além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos à comunidade, condicionada a matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade.

A Educação Profissional passou novamente por uma reforma e sua regulamentação foi dada pelo Decreto nº 2.208 de 17 de abril de 1997. Essa modalidade de ensino passa a integrar as diferentes formas de educação e trabalho à ciência e à tecnologia, com o objetivo de atender o aluno matriculado ou o egresso do ensino básico, do nível superior, bem como os trabalhadores em geral. Segundo seu artigo 3º:

A educação profissional compreende os seguintes níveis:

I - básico: destinado à qualificação, requalificação e reprofissionalização de trabalhadores, independente de escolaridade prévia;

II - técnico: destinado a proporcionar habilitação profissional a alunos matriculados ou egressos do ensino médio, devendo ser ministrado na forma estabelecida por este Decreto;

III - tecnológico: correspondente a cursos de nível superior na área tecnológica, destinados a egressos do ensino médio e técnico (BRASIL, 1997).

Cunha, ao analisar essa reforma da Educação Profissional, destaca que o Decreto 2.208/97 representa um retrocesso em matéria de política educacional, pois criou:

[...] um sistema de educação profissional paralelo ao ensino regular de educação geral, fazendo a estrutura da educação brasileira retornar aos anos 40, quando da promulgação dos Decretos-leis relativos ao ensino médio – chamados de “leis” orgânicas (2002, p. 103).

Muitas discussões ocorreram pela revogação do Decreto nº 2.208/97, para corrigir distorções de conceitos e a construção de regulamentações mais coerentes baseadas na utopia de transformação da realidade e da classe trabalhadora brasileira. Nessas discussões, ficaram claras duas posições bastante distintas: uma, que defendia o caráter público da Educação Profissional e a necessidade de sua articulação com as demais modalidades nos vários níveis de ensino; outra, que defendia a visão mercadológica da Educação, objetivando uma flexibilidade na estrutura dos cursos, além da dualidade estrutural do ensino, com vistas ao barateamento dos custos quanto à modalidade de Educação Profissional.

Luis Inácio Lula da Silva assume a presidência da República em 2003, gerando enorme expectativa nos setores que historicamente lutaram pela Educação Pública, a partir de uma visão de construção da soberania popular e da superação das desigualdades sociais. Com relação à Reforma da Educação Profissional implementada pelo governo Fernando Henrique Cardoso, o PT criticou duramente o Projeto de Lei 1.603/96 e lutou contra o Decreto 2.208/97, tanto no Senado Federal quanto na Câmara, apresentando o Projeto de Lei do Senado (PLS) 236/96, através de Projeto de Decreto Legislativo de autoria dos Deputados Miguel Rosseto, Luciano Zicca e Walter Pinheiro, que pretendiam a revogação de tal Decreto.

Assim, a Educação Profissional de nível médio no Brasil é regulada pelo Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004 e pelos artigos 39 a 41 da LDB. O Decreto manteve as ofertas de cursos técnicos nas modalidades concomitantes e subsequentes, trazendo também o ensino médio integrado à educação profissional, num esforço de alguns reformistas, para vencer a clássica dicotomia entre conhecimentos específicos e gerais.

Para os autores Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta e Marise Ramos, o Decreto de julho de 2004 tem aspecto positivo, afirmando a necessidade de considerar o passo dado e buscar avanços na direção das demandas dos setores progressistas:

sem negar nossas posições teóricas e compreendendo que estávamos num governo que se move no âmbito de uma democracia restrita, que as sucessivas versões da minuta de Decreto que recebeu o número 5.154/2004 foram geradas, com uma complexa acumulação de forças, com a participação de entidades da sociedade civil e de intelectuais. O documento é fruto de um conjunto de disputas e, por isso mesmo, é um documento híbrido, com contradições que, para expressar a luta dos setores progressistas envolvidos, precisa ser compreendido nas disputas internas na sociedade, nos estados, nas escolas. Sabemos que a lei não é a realidade, mas a expressão de uma correlação de forças no plano estrutural e conjuntural da sociedade. Ou interpretamos o Decreto como um ganho político e, também, como sinalização de mudanças pelos que não querem se identificar com o *status quo*, ou será apropriado pelo conservadorismo, pelos interesses definidos pelo mercado (2005, p. 26-27).

Uma das discussões sobre a educação profissional no Brasil também pode ser encontrada no documento publicado pelo Ministério da Educação, em abril de 2004: “Políticas Públicas para Educação Profissional e Tecnológica (PPEPT)”. Nesse documento, a educação profissional passa a ser concebida como processo de construção social, que qualifica o cidadão e o educa “em bases científicas, bem como ético-políticas, para compreender a tecnologia como produção do ser social, que estabelece relações sócio-históricas e culturais de poder” (BRASIL, 2004).

O técnico não é simplesmente um fazedor de ações, cumpridor de ordens que acaba não racionando. Ele exerce a função tomando decisões, relacionando-se com seu superior, com seu colega e com seu subordinado, na execução de suas tarefas. Ou seja, trata-se de um ser reflexivo e crítico que possui funções instrumentais e intelectuais, dependendo da ação a ser tomada (BRASIL, 2004, p.7).

Nesse cenário de mudanças e de disputas, o governo realizou um calendário de conferências em nível estadual e nacional entre os anos de 2006 e início de 2007. Desconsiderando os acirrados debates ocorridos nas mesmas, bem como suas resoluções, o governo, através do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), estabelece a criação do IFETs – Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia.

Diante do exposto, percebemos que não basta estabelecer decretos ou reformar leis para se construir a formação profissional. É necessário transformar a realidade de uma sociedade dividida, na qual a rede de ensino promove a inclusão dos socialmente incluídos e exclui a maioria que sonha em profissionalizar-se em um curso de nível superior, porque a formação de técnico, seja de nível médio, seja por meio de cursos aligeirados e de baixa qualificação a deixa socialmente estigmatizada, considerando ser objetivo da educação profissional não somente a formação de técnicos, mas de pessoas que compreendam a realidade, que possam também atuar como profissionais capazes de dirigir ou de controlar quem dirige.

A Política de Educação Profissional do MEC objetiva “[...] promover a transição entre a escola e o mundo do trabalho, capacitando jovens e adultos com conhecimentos e habilidades gerais e específicas para o exercício de atividades produtivas” (BRASIL 1997, p. 34).

O Plano de Desenvolvimento da Educação: razão, princípios e programas – PDE, publicado em 2007 pelo Ministério da Educação, destaca a importância da Rede Federal para a expansão da oferta e melhoria da qualidade da educação brasileira:

Talvez seja na educação profissional e tecnológica que os vínculos entre a educação, território e desenvolvimento se tornem mais evidentes e os efeitos de sua articulação, mais notáveis. (...). Diante dessa expansão sem precedentes, a proposição dos institutos federais de educação, ciência e tecnologia, como modelos de reorganização das instituições federais de educação profissional e tecnológica para uma atuação integrada e referenciada regionalmente, evidencia com grande nitidez os desejáveis enlaces entre educação sistêmica, desenvolvimento e territorialidade. A missão institucional dos Institutos Federais deve, no que respeita à relação entre educação profissional e trabalho, orientar-se pelos seguintes objetivos: ofertar educação profissional e tecnológica, como processo educativo e investigativo, em todos os seus níveis e modalidades, sobretudo de nível médio; orientar a oferta de cursos em sintonia com a consolidação e o fortalecimento dos arranjos produtivos locais; estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo e o cooperativismo, apoiando processos educativos que levem à geração de trabalho e renda, especialmente a partir de processos de autogestão. Quanto à relação entre educação e ciência, o Instituto Federal deve constituir-se em centro de excelência na oferta do ensino de ciências, voltado à investigação empírica; qualificar-se como centro de referência no apoio à oferta do ensino de ciências nas escolas públicas; oferecer programas especiais de formação pedagógica inicial e continuada, com vistas à formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de física, química, biologia e matemática, de acordo com as demandas de âmbito local e regional, e oferecer programas de extensão, dando prioridade à divulgação científica. (BRASIL, 2007, p. 42).

A prioridade do governo com o PDE é disponibilizar uma educação de qualidade, envolvendo toda a comunidade escolar; para isso os Institutos Federais surgem como reorganização da educação profissional e tecnológica, para atuarem integradamente e regionalmente, ofertando um ensino de qualidade.

A história de 100 anos da educação profissional assume valor estratégico para o desenvolvimento nacional, pois se configura em uma importante estrutura para que todas as pessoas tenham efetivo acesso às conquistas científicas e tecnológicas, estabelecendo com a ciência e a tecnologia, o desenvolvimento regional e local e com o mundo do trabalho e dos desejos de transformação dos atores nela envolvidos.

A educação profissional, em nosso país, pode ser compreendida como um sistema que reflete determinada visão de mundo, mas que denota uma limitada apreensão da realidade, se considerada a delimitação tempo-espço e as especificidades que nele ocorrem. É possível, porém, quantificar e qualificar os princípios informativos da lógica desse sistema educativo

que assume configurações definidas em cada momento histórico, numa espécie de ambiência, equivalente a um contínuo processo de mutação.

Percebemos que a educação profissional, que tem sua origem numa perspectiva assistencialista, assume um importante papel para o desenvolvimento nacional, possibilitando um crescimento pessoal da população que pode buscar através desses cursos uma formação profissional que permita inserção no mercado de trabalho, ocasionando um grande crescimento para o país.

2.1 Expansão da Rede Federal de Educação

Desde a escola de aprendizes criada em 1909 até os Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia, já se passaram 100 anos de história da educação profissional e muitas foram às transformações, sejam elas de ordem política, estrutural ou pedagógica, para promover a melhoria do ensino e preparar as gerações para o desenvolvimento técnico-científico que o mundo vem vivenciando. Nesse sentido, a expansão da Rede Tecnológica de Ensino, cujo objetivo é proporcionar educação de qualidade e oportunizar aos menos favorecidos estudarem em Institutos Federais - que hoje são centros de referência educacional - faz parte do processo de revitalização que a educação brasileira vem vivendo.

O capitalismo mundial no contexto da globalização trouxe muitas transformações, tanto na esfera produtiva quanto na econômica, refletindo diretamente em outros setores, principalmente na educação. O Brasil abriu suas fronteiras para a ampliação de empresas multinacionais e absorveu os conceitos tecnológicos, possibilitando maiores intervenções em todos os aspectos.

Com as mudanças no mundo do trabalho e a exigência de um novo tipo de trabalhador, agora mais flexível e capacitado às novas realidades, a educação brasileira teve que se reorganizar, proporcionando um ensino público de qualidade, promovendo a inserção dos jovens em um mercado de trabalho exigente de capacitação técnica inserida numa dinâmica industrial veloz. Há uma demanda muito grande por formação profissional no Brasil, por isso as pessoas valorizam a questão da empregabilidade e visualizam a formação técnica de nível médio como garantia quase imediata de sua inserção no trabalho.

Para reorganizar a educação brasileira, o governo brasileiro implantou, em 1997, o Programa de Reforma da Educação Profissional, chamado de Programa de Expansão da

Educação Profissional – PROEP. Ele foi uma iniciativa do MEC em parceria com o Ministério do Trabalho e Emprego, que visava à modernização e a expansão do sistema da Educação Profissional, com o objetivo de desenvolver ações integradas da educação com o trabalho, a ciência e a tecnologia, em articulação com a sociedade, através da ampliação e diversificação da oferta de cursos e vagas, nos níveis básico, técnico e tecnológico; da adequação de currículos e cursos às necessidades do mundo do trabalho e com os avanços tecnológicos; da qualificação, reciclagem e reprofissionalização de trabalhadores, independente do nível de escolaridade; do acompanhamento do desempenho dos egressos no mercado de trabalho como fonte contínua de renovação curricular; do reconhecimento e certificação de competências adquiridas dentro e fora do ambiente escolar. (PROEP, 1997).

Os recursos financeiros do PROEP são originários do Governo Federal, sendo 25% oriundos do Ministério da Educação, 25% do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT) e os 50% restantes advindos de empréstimos da União com o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID). O PROEP financia ações de estudos de pré-investimentos necessários à elaboração de planos estaduais para a Reforma e Expansão do Ensino Médio e Expansão da Educação Profissional, bem como de projetos escolares; investimentos na área de educação profissional, incluindo ações de reforma e ampliação de instituições federais ou estaduais já existentes; construção de centros de educação profissional sob a responsabilidade dos Estados e Distrito Federal e do segmento comunitário; aquisição de equipamentos técnico-pedagógicos e de gestão e de materiais de ensino-aprendizagem; capacitação de docentes e técnico-administrativos; prestação de serviços e consultorias para a realização de estudos nas áreas técnico-pedagógicas e de gestão. (PROEP, 1997)

Segundo Souza, foi com o PROEP que o governo ampliou e diversificou a educação profissional:

Além do estímulo material e do impulso legal à mudança de orientação de nossas escolas técnicas federais, estimulamos a criação de sistemas estaduais de educação profissional e financiamos a criação de uma ampla rede de escolas comunitárias. Os cursos de curta duração tiveram forte expansão em nossas universidades e centros de educação tecnológica. Voltados para um público adulto e já inserido no mercado de trabalho, esses cursos constituem oportunidades únicas para a atualização profissional e o aperfeiçoamento pessoal ou simplesmente para defender a permanência da pessoa no emprego que possui. Esse esforço de criação de um segmento da educação voltado para o público adulto e para os jovens que buscam uma inserção mais rápida no mercado de trabalho não pode ser descontinuado. Ao contrário, precisa ganhar velocidade ainda maior. (2005, p. 205).

A expansão da rede profissional atende três dimensões:

- a) Dimensão social: universalização de atendimento aos Territórios da Cidadania; atendimento aos municípios populosos e com baixa receita *per capita*, integrantes do G100 (grupo das 100 cidades brasileiras com receita per capita inferior a R\$ 1 mil e com mais de 80 mil habitantes); municípios com percentual elevado de extrema pobreza;
- b) Dimensão geográfica: atendimento prioritário aos municípios com mais de 50.000 habitantes ou microrregiões não atendidas; universalização do atendimento às mesorregiões brasileiras; municípios em microrregiões não atendidas por escolas federais; interiorização da oferta pública de Educação Profissional e Ensino Superior; oferta de Educação Superior Federal por estado abaixo da média nacional.
- c) Dimensão de desenvolvimento: municípios com Arranjos Produtivos Locais - APLs identificados; entorno de grandes investimentos. (<http://portal.mec.gov.br/expansao/>)

Ao longo desses anos a expansão da rede federal de educação profissional teve um grande aumento, como iremos identificar nas ilustrações a seguir.

Entre os anos 1909 a 2002 foram construídas cento e quarenta escolas técnicas no Brasil, sendo atendidos cento e vinte municípios (a escola de um município atende outros municípios, assim o atendimento é superior a cento e vinte. Nos cento e vinte foram instaladas as escolas).

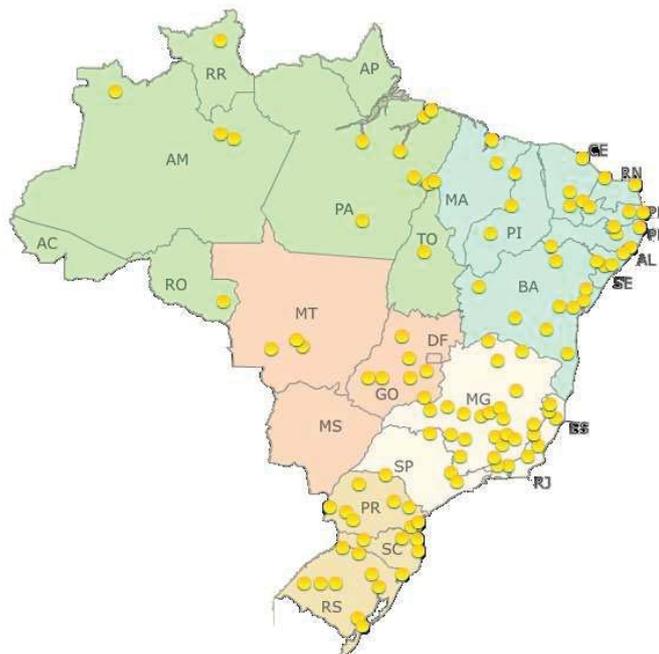


Figura 02 – Mapa da rede federal nos anos de 1909 até 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/expansao/>>. Acesso em: 03/03/2012.

O governo do Presidente Luís Inácio Lula da Silva deu prosseguimento ao projeto de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, trazendo uma profunda alteração no modelo de gestão da rede federal de educação profissional, justificada principalmente pela sua expansão.

A primeira fase de expansão teve como objetivo principal, segundo Pereira (2009), a Implantação das Escolas Federais de Formação Profissional e Tecnológica nos Estados ainda desprovidos destas instituições. Além disso, o projeto era implantá-las em outras unidades, preferencialmente em periferias e em municípios interioranos, distantes de centros urbanos, cuidando para que os cursos estivessem articulados com as potencialidades locais do mercado de trabalho.

Foram previstas nessa fase de expansão a criação de sessenta e quatro unidades, sendo quatro Unidades de Ensino Descentralizadas (UNEDs) entre 2003 e 2005, vinte e oito UNEDs no Plano de Expansão 2006, cinco UNEDs no Plano de Expansão 2007, além de dezoito Escolas Federalizadas e nove Autarquias.

Já para a segunda fase da expansão, iniciada em 2007, foi prevista a implantação de cento e cinquenta novas unidades de ensino, uma em cada Cidade-Polo do país. A escolha destas Cidades-Polo foi à distribuição territorial equilibrada das novas unidades; cobertura do maior número possível de mesorregiões; sintonia com os arranjos produtivos locais; aproveitamento de infraestrutura física existente e identificação de potenciais parcerias, consolidando o comprometimento da educação profissional e tecnológica com o desenvolvimento local e regional.

Considerando o crescimento expressivo de escolas profissionais com o plano de expansão, surgiu a necessidade de uma nova institucionalidade, o que foi efetivado pela Lei n.º 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Ao todo, foram criados trinta e oito Institutos Federais, constituídos a partir da transformação dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) e suas Unidades Descentralizadas de Ensino (UNEDs) e pela integração de escolas agrotécnicas, escolas técnicas federais, escolas vinculadas às Universidades Federais e pelas novas escolas construídas no âmbito do plano de expansão da rede federal.

Durante a primeira e segunda fase de expansão foram criados duzentos e quatorze novos *campi*, como mostra a figura abaixo.

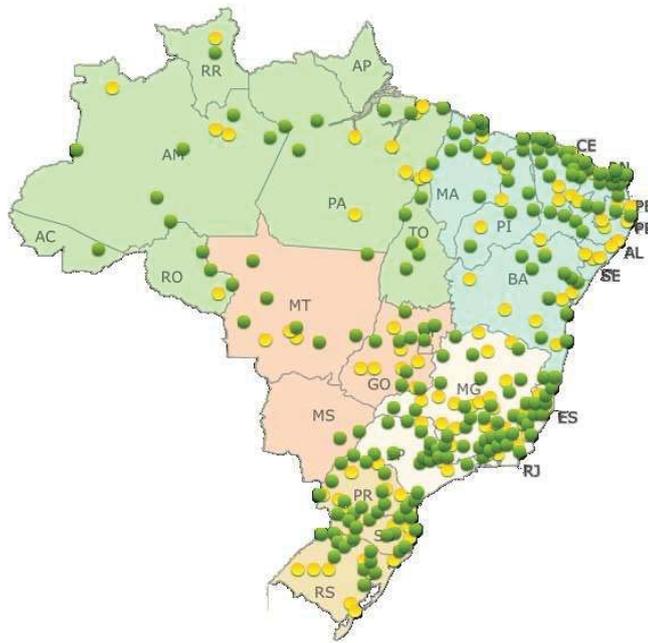


Figura 03 – Mapa da rede federal nos anos de 1909 a 2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/expansao/>>. Acesso em: 03/03/2012.

- criados entre 1909 a 2002
 - criados entre 2003 a 2010
- Total de *campi*: 354
Municípios atendidos: 321

No dia 16 de agosto de 2011, já no Governo da presidenta Dilma Rousseff, houve o anúncio da terceira fase de expansão da Rede Federal de Educação, com a criação de quatro universidades federais, a abertura de quarenta e sete *campi* universitários e duzentos e oito unidades dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

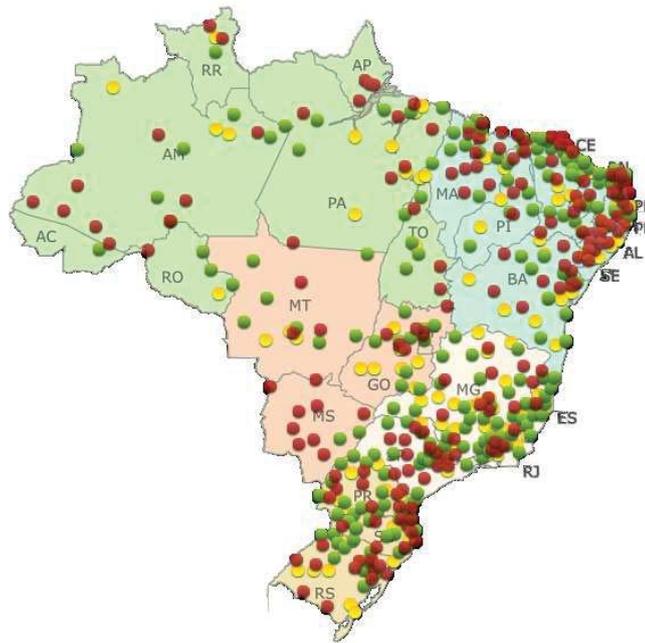


Figura 04 – Mapa da rede federal nos anos de 1909 a 2014. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/expansao/>>. Acesso em: 03/03/2012.

- criados entre 1909 e 2002
- criados entre 2003 e 2010
- 2011 a 2014 (Previstos)

Total de *campi*: 562

Municípios atendidos: 512

2.2 Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia

Os Institutos Federais foram criados mediante a transformação e/ou integração de trinta e um Centros Federais de Educação Tecnológica, trinta e nove Escolas Agrotécnicas Federais, sete Escolas Técnicas Federais e oito Escolas Técnicas vinculadas a Universidades Federais.

O Governo Federal, através dos Institutos Federais, quer dar maior visibilidade ao papel da educação profissional e tecnológica, reconhecida como uma ação concreta das políticas atuais para a educação profissional brasileira, com a implantação de trinta e oito Institutos e, até 2014, completar a implantação dos quinhentos e sessenta e dois *campi* espalhados em quinhentos e doze cidades do país.

Conforme o artigo 6º da Lei n.º 11.892, os Institutos Federais têm por finalidades e características:

- I - ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional;
- II - desenvolver a educação profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais;
- III - promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infra-estrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão;
- IV - orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal;
- V - constituir-se em centro de excelência na oferta do ensino de ciências, em geral, e de ciências aplicadas, em particular, estimulando o desenvolvimento de espírito crítico, voltado à investigação empírica;
- VI - qualificar-se como centro de referência no apoio à oferta do ensino de ciências nas instituições públicas de ensino, oferecendo capacitação técnica e atualização pedagógica aos docentes das redes públicas de ensino;
- VII - desenvolver programas de extensão e de divulgação científica e tecnológica;
- VIII - realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico;
- IX - promover a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais, notadamente as voltadas à preservação do meio ambiente.

Os Institutos Federais deverão ofertar 50% das vagas para a educação profissional técnica integrada ao ensino médio, pelo menos 20% para as licenciaturas e 30% para as graduações tecnológicas, podendo ainda disponibilizar cursos de especialização, mestrado e doutorado.

Os Institutos Federais surgem como autarquias detentoras da autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-científica e disciplinar, articulando educação básica, ensino técnico, graduações tecnológicas, licenciaturas e bacharelado, além de pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*. A oferta dos cursos é baseada na transversalidade e na verticalização, sendo a tecnologia o elemento transversal que se soma aos aspectos socioeconômicos e culturais. A verticalização é a organização dos componentes curriculares, permitindo que os docentes atuem em diferentes níveis de ensino e que os discentes ocupem os espaços de aprendizagem, possibilitando o delineamento de trajetórias de formação que podem ir do curso técnico ao doutorado.

A estrutura pluricurricular e *multicampi* permite que os *campi* ofereçam educação nos diferentes níveis e modalidades de ensino. A estrutura pluricurricular é evidenciada a partir da possibilidade de ofertar educação básica, profissional e superior. Já a estrutura *multicampi* deixa transparecer a importância de atuação no seu território de abrangência, tendo como missão o compromisso de intervir na região, identificando problemas e criando soluções para o desenvolvimento regional.

Segundo Pacheco

Alicerçado nos conceitos de territorialidade, desenvolvimento e educação os IFETS passam a desempenhar intervenções fortes em favor do desenvolvimento regional e nacional. No que diz respeito aos processos de desenvolvimento deve se partir de uma fina sintonia com os arranjos produtivos regionais e nacionais formando profissionais com profunda consciência social e produzindo tecnologias necessárias a um progresso incluyente, ético, respeitador do ambiente natural. (2009, p. 4).

A organização dos Institutos deve ser dinâmica, com uma estrutura sistêmica que atenda, através de um órgão Executivo, composto da Reitoria (Reitor e Pró-reitores), dos diversos *campi* (Diretores-gerais), além do Colégio de Dirigentes e do Conselho Superior do Instituto, para viabilizar o funcionamento e controle organizacional.

Para que se cumpra a função social para a qual foram criados (atender as parcelas menos favorecidas da sociedade), os Institutos Federais necessitam conhecer a região na qual serão ou já estão inseridos, visando responder efetivamente aos anseios da sociedade, a partir de políticas de ação bem definidas, que garantam um ambiente educacional de qualidade adequada às dinâmicas da região.

Os Institutos Federais oferecem os seguintes Cursos:

CURSOS TÉCNICOS

Estados:	AC	AL	AP	AM	BA	CE	DF	ES	GO	MA	MT	MS	MG	PA	PB	PR	PE	PI	RJ	RN	RS	RO	RR	SC	SP	SE	TO
Açúcar e Alcool													X			X											
Administração	X			X				X	X	X			X			X		X		X				X			X
Agente Comunitário de Saúde			X											X			X										
Agricultura Familiar					X			X				X	X				X						X				X
Agromensura					X						X		X	X									X				X
Agroecologia	X				X				X	X			X	X	X					X	X		X	X			
Agroindústria					X	X	X	X	X	X	X		X	X	X		X		X		X		X	X			X
Agronegócios							X			X								X						X			X
Agropecuária	X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X		X		X	X	X	X			X
Alimentos			X		X			X	X	X	X	X	X						X	X	X	X	X				
Análise Química										X																	
Análises Clínicas																		X									X
Aquicultura					X	X		X		X	X			X		X						X		X			
Artes Dramáticas										X								X									
Artes Visuais										X									X								
Artesanato									X	X																	
Automação Industrial					X	X		X	X	X			X				X		X		X			X			
Biblioteconomia																					X						
Biocombustíveis					X					X										X	X			X			
Biotecnologia									X										X		X			X			
Comércio						X	X	X	X	X	X		X					X		X	X				X		X
Construção Civil								X																			
Construção Naval						X																					
Contabilidade									X				X	X	X	X		X			X						
Controle Ambiental	X						X		X	X	X		X		X	X			X	X	X			X			X
Cooperativismo	X						X			X										X							
Cozinha					X				X	X						X		X			X			X			

Em termos de distribuição regional, conforme SCHMIDT (2010), os Institutos Federais apresentam o seguinte quadro:

2.2.1 Região Norte:

A região norte é composta por sete Estados, sendo eles Acre, Amapá, Amazonas, Pará, Rondônia, Roraima e Tocantins. Sendo oferecidos os seguintes cursos na região Norte:

a) Acre

O Instituto Federal do Acre – IFAC foi criado pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva que sancionou a Lei n.º 11.892, de 29 de dezembro de 2008, mediante transformação da Escola Técnica Federal do Acre. Sua reitoria está instalada em Rio Branco. O Instituto Federal do Acre é composto pelos *campi* Cruzeiro do Sul, Rio Branco, Sena Madureira e Xapuri, estando prevista a instalação do *campus* Tarauacá para a terceira fase da expansão.

b) Amapá

O Instituto Federal do Amapá - IFAP iniciou sua história em 25 de outubro de 2007, quando foi criada a Escola Técnica Federal do Amapá. Em 29 de dezembro de 2008, a Lei nº 11.892 transformou a Escola Técnica Federal do Amapá em Instituto Federal do Amapá. Sua reitoria está na cidade de Macapá e é constituído pelos *campi* Laranjal do Jari e Macapá, estando prevista na terceira fase de expansão, a criação dos *campi* Porto Grande e Santana.

c) Amazonas

O Instituto Federal do Amazonas – IFAM foi criado mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica do Amazonas e das Escolas Agrotécnicas Federais de Manaus e de São Gabriel da Cachoeira. Sua reitoria está instalada em Manaus e atualmente é composto por dez *campi*: Coari, Lábrea, Manaus Centro, Manaus Distrito Industrial, Manaus Zona Leste, Maués, Parintins, Presidente Figueiredo, São Gabriel da Cachoeira e Tabatinga. Estão previstos na terceira fase de expansão os *campi* Eirunepé, Humaitá, Itacoatiara e Tefé.

d) Pará

O Instituto Federal do Pará – IFPA foi formado pela integração do Centro Federal de Educação Tecnológica do Pará com as Escolas Agrotécnicas Federais de Castanhal e Marabá. O Instituto Federal do Pará possui sua reitoria na cidade de Belém e abrange os seguintes *campi*: Abaetetuba, Altamira, Belém, Bragança, Breves, Castanhal, Conceição do Araguaia, Itaituba, Marabá, Nova Marabá, Santarém e Tucuruí. Ainda estão previstos na terceira fase de expansão os *campi* de Ananindeua, Cametá, Óbidos, Paragominas e Parauapebas.

e) Rondônia

O Instituto Federal de Rondônia - IFRO, com reitoria em Porto Velho, foi criado pela Lei Federal nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008 e é resultado da integração da Escola Técnica Federal de Rondônia e da Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste. A instituição possui os *campi* Ariquemes, Cacoal, Colorado do Oeste, Ji-Paraná, Porto Velho e Vilhena. Na terceira fase expansionista, está previsto o *campus* Guajará-Mirim.

f) Roraima

O Instituto Federal de Roraima - IFRR foi criado pela transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica de Roraima, anteriormente denominado Escola Técnica Federal de Roraima. Para este Instituto, com reitoria em Boa Vista, foram definidos três *campi*: Amajari, Boa Vista e Novo Paraíso. Na terceira fase de expansão será criado o *Campus* de Boa Vista Zona Oeste.

g) Tocantins

O Instituto Federal do Tocantins – IFTO é resultante da integração da Escola Técnica Federal de Palmas e da Escola Agrotécnica Federal de Araguatins e foi criado por meio da Lei n.º 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Hoje, o IFTO possui os seguintes *campi*: Araguatins, Araguaína, Gurupi, Palmas, Paraíso do Tocantins, Porto Nacional. Sua reitoria está na cidade de Palmas e, para a terceira fase de expansão, estão previstos os *campi* Colinas do Tocantins e Dianópolis.

2.2.2 Região Nordeste:

A região nordeste é composta por nove Estados, sendo eles Alagoas, Bahia, Ceará, Maranhão, Paraíba, Pernambuco, Piauí, Rio Grande do Norte e Sergipe.

a) Alagoas

O Instituto Federal do Alagoas- IFAL, com reitoria em Maceió, foi criado pela integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de Alagoas e da Escola Agrotécnica Federal de Satuba, a partir da Lei n.º 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Os *campi* que fazem parte deste Instituto são Arapiraca, Maceió, Maragogi, Marechal Deodoro, Murici, Palmeira dos Índios, Penedo, Piranhas, Satuba, Santana do Ipanema e São Miguel dos Campos. Estão ainda previstos para a terceira fase de expansão os *campi* Batalha, Coruripe, Rio Largo e União dos Palmares.

b) Bahia

O Estado da Bahia possui dois Institutos Federais, o Instituto Federal da Bahia – IFBA e o Instituto Federal Baiano- IFBaiano, ambos com reitoria na cidade de Salvador.

O Instituto Federal da Bahia foi criado pela Lei n.º 11.892, de 29 de dezembro de 2008, e é resultado da transformação Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia. A história do Instituto Federal da Bahia começa em 02 de junho de 1910, com a Escola de Aprendizes Artífices da Bahia. Em 1937 a Instituição passou a ser denominada Liceu Industrial de Salvador; em 1942 passou a Escola Técnica de Salvador; em 1965, a Instituição passou a ser denominada Escola Técnica Federal da Bahia e, em 1993, transformou-se em Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia, incorporando a ela o Centro de Educação Tecnológica da Bahia.

O Instituto Federal da Bahia possui os *campi* Barreiras, Camaçari/Núcleo Avançado em Dias D'Ávila, Eunápolis, Feira de Santana, Ilhéus, Irecê, Jacobina, Jequié, Paulo Afonso, Porto Seguro, Salvador, Santo Amaro, Seabra, Simões Filho, Valença, Vitória da Conquista/Núcleo Avançado em Brumado. Para a terceira fase de expansão estão previstos os *campi* Brumado, Euclides da Cunha e Juazeiro - onde já existem núcleos avançados do Instituto, além de Lauro de Freitas e Santo Antônio de Jesus.

Já o Instituto Federal Baiano – IFBaiano foi criado pela integração das Escolas Agrotécnicas Federais de Catu, de Guanambi, de Santa Inês e de Senhor do Bonfim. Os *campi* deste Instituto são Bom Jesus da Lapa, Catu, Guanambi, Itapetinga, Santa Inês, Senhor do Bonfim, Teixeira de Freitas, Uruçuca e Valença. Para a terceira fase de expansão estão previstos os *campi* Alagoinhas, Itaberaba, Serrinha, Xique-Xique.

c) Ceará

O Instituto Federal do Ceará – IFCE foi criado oficialmente no dia 29 de dezembro de 2008, pela Lei nº 11.892, congregando os extintos Centros Federais de Educação Tecnológica do Ceará e as Escolas Agrotécnicas Federais dos municípios de Crato e de Iguatu. Sua reitoria está instalada em Fortaleza. A história do Instituto inicia em 1909, quando o presidente Nilo Peçanha cria a Escola de Aprendizes Artífices que, no ano de 1941 passa a chamar-se Liceu Industrial do Ceará; em 1968, passa a Escola Técnica Federal do Ceará para, em 1994, transformar-se em Centro Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Ceará.

O Instituto Federal do Ceará é composto pelos *campi* Acaraú, Canindé, Cedro, Crateús, Crato, Fortaleza, Iguatu, Juazeiro do Norte, Limoeiro do Norte, Maracanaú, Quixadá e Sobral e pelos *campi* avançados Aracati, Baturité, Jaguaribe, Tauá e Tianguá. Para a terceira fase estão previstos os *campi* Acopiara, Boa Viagem, Horizonte, Itapipoca, Maranguape e Paracuru.

d) Maranhão

O Instituto Federal do Maranhão - IFMA, com Reitoria em São Luís, foi criado pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, mediante unificação do Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão e das Escolas Agrotécnicas Federais de Codó, de São Luís e de São Raimundo das Mangabeiras. A escola, no Maranhão, foi criada no ano de 1909, com as Escolas de Aprendizes e Artífices. Em 1937, recebe a denominação de Liceu Industrial de São Luís que, com a criação da Lei Orgânica do Ensino Industrial, torna-se Escola Técnica Industrial. No ano de 1965, devido ao novo regime político, a escola passou a denominar-se de Escola Técnica Federal do Maranhão, tornando-se, posteriormente, o Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão.

Os *campi* que compõem este Instituto são Açailândia, Alcântara, Barreirinhas, Bacabal, Barra da Corda, Buriticupu, Caxias, Codó, Imperatriz, Pinheiro, São Luís/Monte

Castelo, São Luíz/Maracanã, Zé Doca, São Luíz/Centro Histórico, Santa Inês, São Raimundo das Mangabeiras, São João dos Patos e Timon. Para a terceira fase do plano de expansão, estão previstos os *campi* Araioses, Coelho Neto, Grajaú, Itapecuru Mirim, Pedreiras, Presidente Dutra, São José de Ribamar e Viana.

e) Paraíba

O Instituto Federal da Paraíba – IFPB, com Reitoria em João Pessoa, foi criado a partir da integração de duas instituições: o Centro Federal de Educação Tecnológica da Paraíba e a Escola Agrotécnica Federal de Sousa. O Centro Federal de Educação Tecnológica da Paraíba originou-se da Escola Técnica Federal da Paraíba, antes denominada Escola Técnica Industrial, por sua vez, oriunda do Liceu Industrial e este, da Escola de Aprendizes Artífices, de 1909. O Instituto abrange os *campi* Cajazeiras, Campina Grande, Cabedelo, João Pessoa, Monteiro, Patos, Picuí, Princesa Isabel e Sousa. Para a terceira fase de expansão estão previstos os *campi* Catolé do Rocha, Esperança, Guarabira, Itabaiana, Itaporanga, Santa Rita.

f) Pernambuco

O Estado da Pernambuco possui dois Institutos Federais: o Instituto Federal de Pernambuco - IFPE e o Instituto Federal de Sertão de Pernambuco – IFSertão-PE .

O Instituto Federal de Pernambuco - IFPE, com reitoria em Recife, foi criado pela integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco e das Escolas Agrotécnicas Federais de Barreiros, Belo Jardim e Vitória de Santo Antão.

O antigo Centro Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco tem sua origem no ano de 1909 como uma escola de Aprendizes Artífices. No ano de 1937, passa a denominar-se Liceu Industrial. Nos anos seguintes teve o nome alterado para Escola Técnica de Recife e posteriormente para Escola Técnica Federal de Pernambuco, sendo que, no ano de 1999, ocorreu a transformação para Centro Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco. Os *campi* que compõem este Instituto são Afogados da Ingazeira, Barreiros, Belo Jardim, Caruaru, Garanhuns, Ipojuca, Pesqueira, Recife, Vitória de Santo Antão. Na terceira fase de expansão serão criados os *campi* Abreu e Lima, Cabo de Santo Agostinho, Igarassu, Jaboatão dos Guararapes, Olinda, Palmares e Paulista.

O Instituto Federal do Sertão Pernambucano - IFSertão-PE originou-se da transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica de Petrolina, que foi criado a partir da Escola Agrotécnica Federal Dom Avelar Brandão Vilela, no ano de 1988.

Com reitoria na cidade de Petrolina, conta com os *campi* Floresta, Ouricuri, Petrolina, Petrolina Zona Rural e Salgueiro. Para a terceira fase de expansão está prevista a construção dos *campi* Santa Maria da Boa Vista e Serra Talhada.

g) Piauí

O Instituto Federal do Piauí - IFPI, com reitoria em Teresina, foi constituído pela transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica do Piauí. A história do IFPI começa em 1909, com a Escola de Aprendizes Artífices que, posteriormente, recebeu o nome de Liceu Industrial do Piauí; em 1942 transformou-se na Escola Industrial de Teresina; em 1938, passou a chamar-se Escola Industrial Federal que, em 1967, foi elevada à categoria de Ensino Técnico do 2º grau, passando a chamar-se Escola Técnica Federal do Piauí. Em 1994, foi autorizada a transformação em Centro Federal de Educação Tecnológica do Piauí, que se efetivou em 22 de março de 1999.

O Instituto possui os seguintes *campi*: Angical, Corrente, Floriano, Parnaíba, Paulistana, Picos, Piripiri, São Raimundo Nonato, Teresina Central, Teresina Zona Sul, Uruçui. Para a terceira fase estão previstos os *campi* Campo Maior, Cocal e Valença do Piauí.

h) Rio Grande do Norte

O Instituto Federal do Rio Grande do Norte – IFRN, com reitoria em Natal, foi criado mediante transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio Grande do Norte. Surgiu no ano de 1909, como Escola de Aprendizes Artífices. Em 1914, a escola foi transformada em Liceu Industrial. Em 1968 surgiu a Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte, passando, em 1999, a Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio Grande do Norte.

Hoje o Instituto conta com os *campi* Apodi, Caicó, Currais Novos, Ipangaçu, João Câmara, Macau, Mossoró, Natal Central, Natal Zona Norte, Natal Cidade Alta, Nova Cruz, Pau dos Ferros, Parnamirim, Santa Cruz e São Gonçalo do Amarante. Na terceira fase de expansão serão construídos os *campi* Canguaretama, Ceará-Mirim e São Paulo do Potengi.

i) Sergipe

O Instituto Federal de Sergipe - IFS foi criado pela integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de Sergipe e da Escola Agrotécnica Federal de São Cristóvão. Sua reitoria está instalada em Aracaju. A história deste Instituto inicia no ano de 1909, com as Escolas de Aprendizes Artífices. No ano de 1937, a Escola passa a ser chamada Liceu Industrial de Aracaju e em 1942, muda para Escola Industrial de Aracaju e, posteriormente, em 1965, para Escola Técnica Federal de Sergipe. Em 2002 a Escola é transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica do Sergipe.

É formada pelos *campi* Aracaju, Estância, Itabaiana, Lagarto, Nossa Senhora da Glória e São Cristóvão. Na terceira fase estão previstos os *campi* Nossa Senhora do Socorro, Poço Redondo, Propriá, Tobias Barreto.

2.2.3 Região Centro-Oeste:

A região Centro-Oeste é composta pelo Distrito Federal e por 3 Estados, sendo eles Mato Grosso, Mato Grosso do Sul e Goiás.

a) Distrito Federal

O Instituto Federal de Brasília - IFB nasceu a partir da Escola Técnica Federal de Brasília. Em 1967, a escola passou a ser chamada Colégio Agrícola de Brasília. O colégio foi transferido para o Governo do Distrito Federal em 1978, incorporando-se à Rede Oficial do Distrito Federal. A partir do ano 2000, o Colégio Agrícola de Brasília passou a denominar-se Centro de Educação Profissional.

Com reitoria em Brasília, possui os *campi* Brasília, Gama, Planaltina, Riacho Fundo, Samambaia, São Sebastião, Taguatinga e Taguatinga Centro. Na terceira fase está prevista do *campus* Ceilândia.

b) Mato Grosso

O Instituto Federal do Mato Grosso - IFMT, com reitoria em Cuiabá, foi composto mediante a integração dos CEFETs de Mato Grosso e Cuiabá e da Escola Agrotécnica Federal de Cáceres. O *Campus* Cuiabá surge a partir da criação das Escolas de Aprendizes Artífices,

em 1909; em 1941, passa a chamar-se Liceu Industrial de Mato Grosso do Sul e a partir do ano de 1942, Escola Industrial de Cuiabá; logo depois transforma-se em Escola Industrial Federal de Mato Grosso e 1968, passa a denominar-se de Escola Técnica Federal de Mato Grosso. No ano de 2002, a Escola transforma-se no Centro Federal de Educação Tecnológica do Mato Grosso.

Os *campi* que compõem este Instituto são Barra das Garças, Bela Vista, Cáceres, Campo Novo do Parecis, Confresa, Cuiabá, Juína, Lacerda, Pontes, Rondonópolis, Sorriso e São Vicente. Na terceira fase de expansão serão construídos os *campi* Alta Floresta, Várzea Grande e Primavera do Leste.

c) Mato Grosso do Sul

O Instituto Federal do Mato Grosso do Sul – IFMS foi constituído pela Escola Técnica Federal de Mato Grosso do Sul e a Escola Agrotécnica Federal de Nova Andradina. Possui reitoria na capital Campo Grande e os *campi* Aquidauana, Campo Grande, Coxim, Corumbá, Nova Andradina, Ponta Porã, Três Lagoas. Para a terceira fase de expansão estão previstos os *campi* Dourados, Jardim e Naviraí.

d) Goiás

O Estado da Goiás possui dois Institutos Federais, Instituto Federal de Goiás – IFG e o Instituto Federal Goiano - IFGoiano .

O Instituto Federal de Goiás – IFG, com reitoria em Goiânia, foi criado pela Lei Federal nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que transformou o Centro Federal de Educação Tecnológica de Goiás. A história deste instituto inicia 1909, com a criação das Escolas de Aprendizes Artífices. Em 1942, com a construção de Goiânia, a escola foi transferida para a nova capital e recebeu o nome de Escola Técnica de Goiânia; em 1965 recebeu a denominação de Escola Técnica Federal de Goiás para, logo depois, ser transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica de Goiás e, no ano de 2008, em Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

Fazem parte deste Instituto os *campi* Anápolis, Águas Lindas de Goiás, Aparecida de Goiânia, Cidade de Goiás, Formosa, Goiânia, Inhumas, Itumbiara, Jataí, Luziânia, Uruaçu. Para a terceira fase de expansão serão construídos os *Campi* Novo Gama, Valparaíso de Goiás.

O Instituto Federal Goiano, criado por meio da Lei n.º 11.892, de 29 de dezembro de 2008, integrou os antigos Centros Federais de Educação Tecnológica de Rio Verde, de Urutaí e sua respectiva Unidade de Ensino Descentralizada de Morrinhos, mais a Escola Agrotécnica Federal de Ceres, todos provenientes de antigas escolas agrícolas. Como órgão de administração central, o IFGoiano tem reitoria instalada em Goiânia. O IFGoiano possui os *campi* Ceres, Iporá, Morrinhos, Rio Verde e Urutaí. Para a terceira fase serão implantados os *campi* Belo, Posse e Trindade.

2.2.4 Região Sudeste:

A região Sudeste é composta por Estados, sendo eles Espírito Santo, Minas Gerais, Rio de Janeiro e São Paulo.

a) Espírito Santo

O Instituto Federal do Espírito Santo - IFES deriva da Escola de Aprendizes Artífices do Espírito Santo, oficializada em 23 de setembro de 1909, mais tarde Liceu Industrial e depois transformado em Escola Técnica de Vitória quando, em 1965, passou a ser denominada Escola Técnica Federal do Estado do Espírito Santo, baseada num modelo empresarial. A Escola Técnica passou a ser Centro Federal de Educação Tecnológica, a partir de março de 1999. Possui reitoria na cidade de Vitória.

Os *campi* que compõem este Instituto são Alegre, Aracruz, Cariacica, Cachoeiro de Itapemirim, Colatina, Guarapari, Itapina, Ibatiba, Linhares, Nova Venécia, Piúma, Santa Teresa, Serra, São Mateus, Venda Nova do Imigrante, Vitória e Vila Velha. Na terceira fase está prevista a criação dos *campi* Barra de São Francisco, Montanha e Santa Maria de Jetibá.

b) Minas Gerais

O Estado de Minas Gerais possui cinco Institutos Federais: Instituto Federal de Minas Gerais - IFMG, Instituto Federal do Norte de Minas - IFNM, Instituto Federal do Sudeste de Minas - IFSM, Instituto Federal do Sul de Minas / IFSUM, Instituto Federal do Triângulo Mineiro / IFTM.

O Instituto Federal de Minas Gerais – IFMG, com reitoria em Belo Horizonte, foi criado pela integração dos Centros Federais de Educação Tecnológica de Ouro Preto e sua

UNED em Congonhas, o Centro Federal de Educação Tecnológica de Bambuí e sua UNED em Formiga e da Escola Agrotécnica Federal de São João Evangelista. Sua história iniciou em 1944, quando foi instalada oficialmente a Escola Técnica Federal de Ouro Preto, sendo que, no ano de 2002, tornou-se o Centro Federal de Educação Tecnológica de Ouro Preto

O Instituto Federal de Minas Gerais é composto pelos *campi* Bambuí, Betim, Congonhas, Formiga, Governador Valadares, Ouro Branco, Ouro Preto, Ribeirão das Neves e São João Evangelista, além do núcleo avançado de Sabará e das unidades conveniadas de João Monlevade, Pompéu, Piumhi e Oliveira. Para a terceira fase de expansão está prevista a construção dos *campi* Ibirité e Santa Luzia.

O Instituto Federal do Norte de Minas Gerais - IFNMG foi criado em 29 de dezembro de 2008, pela Lei nº 11.892, através da integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de Januária e da Escola Agrotécnica Federal de Salinas. Sua reitoria está instalada em Montes Claros. O Centro Federal de Educação Tecnológica de Januária inicia sua história em 1960, com um convênio entre o Governo Federal e o Governo do Estado de Minas Gerais para instalação de uma Escola Agrícola no município de Januária, que no ano de 1964 passou a denominar-se Colégio Agrícola de Januária. No ano de 2002 a Escola foi transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica de Januária.

Atualmente agrega os *campi* Almenara, Araçuaí, Arinos, Januária, Montes Claros, Pirapora e Salinas. Na terceira fase de expansão está prevista a criação do *campus* Diamantina.

O Instituto Federal do Sudeste de Minas - IFSM, com reitoria em Juiz de Fora, foi criado mediante a Integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de Rio Pomba, da Escola Agrotécnica Federal de Barbacena e do Colégio Técnico Universitário da Universidade Federal de Juiz de Fora.

Ao longo de sua trajetória, o Centro Federal de Educação Tecnológica de Rio Pomba passou pelas seguintes transformações: Ginásio Agrícola de Rio Pomba, Colégio Agrícola de Rio Pomba, Escola Agrotécnica Federal de Rio Pomba e, em 2002, Centro Federal de Educação Tecnológica de Rio Pomba.

O Instituto é composto pelos *campi* Barbacena, Juiz de Fora, Muriaé e Rio Pomba. Na terceira fase de expansão está prevista a implantação do *campus* Manhuaçu.

O Instituto Federal do Sul de Minas - IFSUM, com reitoria em Pouso Alegre, foi constituído pela integração de três Escolas Agrotécnicas Federais: Inconfidentes, Machado e Muzambinho.

A história do *campus* de Inconfidente iniciou em 1918, quando foi criado o Patronato Agrícola. No ano de 1934, o Patronato foi transformado em Aprendizado Agrícola Minas Gerais, para logo em seguida, no ano de 1939, chamar-se Aprendizado Agrícola Visconde de Mauá. No ano de 1950 mudou novamente o nome para Escola Agrícola Visconde de Mauá e em 1964 passou a Ginásio Agrícola Visconde de Mauá. Em 1973 começou um período de transição de Ginásio para EAF, sendo, em 1993, transformada em Autarquia Federal.

A antiga Escola Agrotécnica Federal de Machado foi inaugurada como Escola de Iniciação Agrícola de Machado em 1957 e, em 1979, passou a denominar-se Escola Agrotécnica Federal de Machado. Já a Escola Agrotécnica Federal de Muzambinho foi inaugurada oficialmente, em 1953; no ano de 1964 passou a chamar-se Colégio Agrícola de Muzambinho e, em 2008, Escola Agrotécnica Federal de Muzambinho.

Atualmente seus *campi* são Inconfidentes, Machado, Muzambinho, Passos, Poços de Caldas e Pouso Alegre. Na terceira fase de expansão será criado o *campus* Teófilo Otoni.

O Instituto Federal do Triângulo Mineiro – IFTM foi criado mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de Uberaba e da Escola Agrotécnica Federal de Uberlândia. Sua reitoria está instalada em Uberaba. Já a Escola Agrícola Federal de Uberlândia iniciou sua história no ano de 1957, como Escola Agrotécnica de Uberlândia. No ano de 1968, a escola passou a ser chamada de Colégio Agrícola de Uberlândia.

Seus *campi* são Uberaba, Uberlândia, Paracatu, Ituiutaba, Campus Avançado Patrocínio. Na terceira fase de expansão será criado o *campus* Patos de Minas.

c) Rio de Janeiro

O Estado do Rio de Janeiro possui dois Institutos Federais, o Instituto Federal do Rio de Janeiro – IFRJ e o Instituto Federal Fluminense - IFF.

O Instituto Federal do Rio de Janeiro - IFRJ - com reitoria no Rio de Janeiro foi criado de acordo com a Lei n.º 11.892, de 29 de dezembro de 2008, mediante a transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica de Química de Nilópolis. A história do *campus* Nilópolis tem origem no ano de 1942, sendo transformada em CEFET apenas em 1999.

Seus *campi* estão nas cidades de Arraial do Cabo, Duque de Caxias, Engenheiro Paulo de Frontin, Mesquita, Nilópolis, Paracambi, Pinheiral, Realengo, Rio de Janeiro, São Gonçalo e Volta Redonda. Para a terceira fase de expansão estão previstos os *campi* Belford Roxo, Complexo do Alemão, Curicica (Cidade de Deus), Niterói e São João de Meriti.

O Instituto Federal Fluminense – IFF tem suas raízes em 1909, com a criação das Escolas de Aprendizes Artífices. No ano de 1999, a escola foi transformada em CEFET após muitas transformações nas suas denominações. O IFF originou-se da transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica de Campos. Sua reitoria é na cidade de Campos dos Goytacazes e possui os *campi* Campos Centro, Campos Guarus, Macaé, Itaperuna, Cabo Frio, Bom Jesus e Quissamã. Na terceira fase serão construídos os *campi* Itaboraí, Santo Antônio de Pádua.

d) São Paulo

O Instituto Federal de São Paulo foi constituído pela transformação Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo, e tem reitoria em São Paulo. O atual Instituto de São Paulo tem sua história originada no ano de 1909, com as Escolas de Aprendizes Artífices. No ano de 1937, a Escola transforma-se em Liceu Industrial de São Paulo e, em 1965, passa a Escola Técnica Federal de São Paulo. No ano de 1999 ocorre a mudança para CEFET-SP.

O Instituto possui os *campi* Araraquara, Avaré, Barretos, Birigui, Boituva - *campus* Avançado, Bragança Paulista, Campinas, Campos do Jordão, Capivari - *campus* Avançado, Caraguatatuba, Catanduva, Cubatão, Guarulhos, Itapetininga, Jacareí - *campus* Avançado, Matão - *campus* Avançado, Piracicaba, Presidente Epitácio, Registro, Salto, São Carlos, São João da Boa Vista, São Paulo, São Roque, Sertãozinho, Suzano e Votuporanga. Para a terceira fase de expansão estão previstos os *campi* Bauru, Carapicuíba, Francisco Morato, Itapeverica da Serra, Itapeva, Itaquaquecetuba e Marília.

2.2.5 Região Sul

A região Sul é composta por três Estados: Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul.

a) Paraná

O Instituto Federal do Paraná - IFPR, criado em dezembro de 2008, pela Lei n.º 1.892, é oriundo da transformação da Escola Técnica Federal do Paraná e possui sua reitoria na cidade de Curitiba. O atual *campus* Curitiba começou suas atividades no ano de 1869, quando era denominado Escola Alemã; no ano de 1914, alterou o nome para Colégio Progresso; em 1941, atuou como Escola Técnica de Comércio; em 1974, a escola foi

integrada à Universidade Federal do Paraná e, em 1999, passou a denominar-se Escola Técnica Federal do Paraná. Com a criação dos Institutos passou, em 2008, a integrar o Instituto Federal do Paraná.

Possui os *campi* Assis Chateaubriand, Campo Largo, Cascavel, Curitiba, Foz do Iguaçu, Irati, Ivaiporã, Jacarezinho, Londrina, Palmas, Paranaguá, Paranavaí, Telêmaco Borba e Umuarama. Para a terceira fase estão previstos os *campi* Capanema, Colombo, Jaguariaíva, Pinhais, Pitanga e União da Vitória.

b) Santa Catarina

O Estado da Santa Catarina possui dois Institutos Federais, o Instituto Federal de Santa Catarina - IFSC, com reitoria na cidade de Florianópolis e o Instituto Federal Catarinense - IFC, com reitoria na cidade de Blumenau.

O Instituto Federal de Santa Catarina IFSC originou-se da Escola de Aprendizes Artífices de Santa Catarina, criada em Florianópolis em 23 de setembro de 1909. Em 13 de janeiro de 1937 a instituição mudou de nome e *status*, tornando-se o Liceu Industrial de Florianópolis e, cinco anos mais tarde, transformando-se em Escola Industrial de Florianópolis, para, finalmente, em 1965, chamar-se Escola Industrial Federal de Santa Catarina.

A partir de 1968, instituição tornou-se Escola Técnica Federal de Santa Catarina e, em 2002, foi transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina. O IFSC possui os *campi* Araranguá, Caçador, Canoinhas, Chapecó, Criciúma, Florianópolis, Florianópolis Continente, Garopaba, Gaspar, Geraldo Weninghaus, Itajaí, Jaraguá do Sul, Joinville, Lages, Palhoça-Bilíngue, São José, São Miguel do Oeste, Urupema e Xanxerê. Para a terceira fase está previsto a implantação do *campus* São Bento do Sul.

O Instituto Federal Catarinense, com reitoria em Blumenau, foi constituído mediante a Integração das Escolas Agrotécnicas Federais de Concórdia, Rio do Sul e Sombrio e dos Colégios Agrícolas de Camboriú e Araquari, sendo que as Escolas Agrotécnicas se transformaram em *campi* do Instituto. O Instituto Federal Catarinense tem os *campi* Araquari, Blumenau, Camboriú, Concórdia, Fraiburgo, Ibirama, Luzerna, Rio do Sul, São Francisco, Sombrio e Videira. Na terceira fase serão construídos os *campi* Brusque e Tubarão.

c) Rio Grande do Sul

O Estado do Rio Grande do Sul possui três Institutos Federais: o Instituto Federal do Rio Grande do Sul - IFRS, com reitoria em Bento Gonçalves, o Instituto Federal Farroupilha - IFFarroupilha, com reitoria na cidade de Santa Maria e o Instituto Federal Sul rio-grandense - IFSul, com reitoria em Pelotas.

O Instituto Federal do Rio Grande do Sul - IFRS, foi constituído pela integração do CEFET de Bento Gonçalves, da Escola Técnica Federal de Canoas e da Escola Agrícola Federal de Sertão. Este Instituto é composto pelos *campi* Bento Gonçalves, Canoas, Caxias do Sul, Erechim, Farroupilha, Feliz, Ibirubá, Osório, Porto Alegre, Rio Grande, Porto Alegre (Restinga) e Sertão. Para a terceira fase de expansão estão previstos os *campi* Alvorada, Viamão e Vacaria.

O Instituto Federal Farroupilha - IFFarroupilha foi criado pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, através da unificação do Centro Federal Tecnológico de São Vicente do Sul, da Escola Agrotécnica Federal de Alegrete, da Unidade Descentralizada de Júlio de Castilhos e da Unidade Descentralizada de Santo Augusto em uma nova instituição federal de ensino.

O *campus* São Vicente do Sul tem sua origem em 1954, com a criação da Escola de Iniciação Agrícola, transferida, em 1968, para a Universidade Federal de Santa Maria, sob a denominação de Colégio Agrícola. Em 1985, recebe a denominação de Escola Agrotécnica Federal de São Vicente do Sul, credenciada, em 2002, como Centro Federal de Educação Tecnológica, passando à denominação de Centro Federal de Educação Tecnológica de São Vicente do Sul.

O Instituto Federal Farroupilha é composto pelos *campi* Alegrete, Júlio de Castilhos, Panambi, Santa Rosa, Santo Augusto, São Borja, São Vicente do Sul e Jaguari. Na terceira fase de expansão será construído o *campus* Santo Ângelo.

A história que dá origem ao Instituto Federal Sul-rio-grandense inicia na primeira metade do século XX, por iniciativa da diretoria da Bibliotheca Pública Pelotense. Em 8 de março de 1930 o município assume a Escola de Artes e Offícios e institui a *Escola Technico Profissionnal*, que depois passa a denominar-se Instituto Profissional Técnico. Em 1942, foi criada a Escola Técnica de Pelotas que, no ano 1965, passa a ser denominada Escola Técnica Federal de Pelotas. Em 1999, efetiva-se a transformação em Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas para, finalmente, constituir-se Instituto Federal Sul-rio-grandense.

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense é formado pelos *campi* Bagé, Camaquã, Charqueadas, Passo Fundo, Pelotas, Pelotas - Visconde da

Graça, Sapucaia do Sul, Venâncio Aires, além do *campus* Avançado Santana do Livramento. Na terceira fase de expansão serão construídos os campi Gravataí, Sapiranga e Lajeado.

A expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica busca tornar o ambiente escolar um espaço para a democratização do conhecimento científico e tecnológico; para isso os Institutos Federais devem abrir caminhos para o desenvolvimento local e regional, oportunizando o crescimento econômico, problematizando e instigando os alunos a buscarem compreender o desconhecido.

A partir das informações acima sobre o crescimento da Rede Federal, podemos visualizar que a última década proporcionou uma expansão sem precedentes e que o projeto expansionista é a confirmação de uma política governamental voltada à formação profissional. Percebe-se ainda que a oferta de cursos em cada *campus* dos Institutos Federais, está cumprindo seu papel de atender as especificidades da região onde está radicado, evidenciando a busca efetiva do cumprimento de seus objetivos.

Com a criação dos Institutos Federais vislumbra-se um marco nas políticas públicas para a educação no Brasil, pois propõem-se a combater as desigualdades estruturais de toda ordem, com o objetivo de buscar um novo caminho na produção e democratização do conhecimento, trazendo colaboração substantiva para todos os níveis e modalidades de ensino.

3. EVASÃO ESCOLAR NOS INSTITUTOS FEDERAIS

O interesse em estudar sobre a problemática da Evasão Escolar no Instituto Federal Sul Rio-grandense / *Campus* Passo Fundo, como já foi salientado, se deu em virtude de ter nele trabalhado como Técnico em Assuntos Educacionais, vivenciando muitas situações de evasão escolar.

Na modalidade de ensino técnico profissionalizante, a evasão também tem sido um fenômeno persistente, a despeito de estarmos em uma sociedade capitalista que exige habilidades para que o indivíduo possa ser absorvido no mundo do trabalho cada vez mais exigente e excludente.

Muitas pessoas não possuem a oportunidade de estudar em uma faculdade, seja por falta de condições financeiras para custear seus estudos ou por na cidade não possuir uma instituição gratuita ou por não querer fazê-lo.

Nessa situação os cursos técnicos profissionalizantes podem ser uma ótima escolha para quem está iniciando sua vida profissional ou procurando uma qualificação específica, podendo ajudar os jovens e adultos a ingressarem no mercado de trabalho mais rapidamente, pois este cada vez mais valoriza essa modalidade de ensino. Através dos Institutos Federais os cursos técnicos estão atendendo as necessidades das empresas da região, o que pode gerar uma rápida empregabilidade aos alunos.

Atualmente a falta de mão de obra especializada em muitas áreas profissionais vem sendo um problema para o crescimento econômico que o país está vivendo, pois a globalização e a concorrência cada vez maior no mercado de trabalho estão exigindo uma atualização e aperfeiçoamento constante.

Santos, expõe seu entendimento sobre esse novo profissional:

Diante desse quadro, exige-se hoje um novo tipo de trabalhador: um trabalhador que suporte os aumentos da intensidade do trabalho (realizar em maior quantidade as mesmas operações na mesma jornada de trabalho) e aumente a sua qualificação (realizar operações de novo tipo que exijam maior destreza ou mais raciocínio) uma vez que a produtividade repousa, cada vez mais na utilização do trabalho complexo. (2004a, p.85).

A forma como foi sendo conceituada e problematizada a educação profissional revela que essa modalidade de ensino valorizava somente a apreensão de competências específicas ao mercado de trabalho, restringindo a capacidade intelectual dos trabalhadores a conhecimentos meramente técnico-operacionais.

Hoje são exigidos desses novos trabalhadores competências que, além da construção de conhecimentos técnicos, possam desenvolver o saber relacional, que implica além de possuir a capacidade técnica e qualificada, a compreensão dos outros, o saber interagir e trabalhar em grupo, valorizando o saber tácito.

O saber tácito, para Aranha (2003), é o conhecimento adquirido no trabalho, passando por um processo cultural, interpessoal, social, onde os trabalhadores, pela própria experiência no trabalho, vivências em diversos ambientes, relacionamento com diferentes pessoas, constroem e adquirem um conhecimento contínuo sobre o seu fazer. E isso é reconhecido pelas empresas como parte integrante e importante da qualificação do trabalhador.

Mas, por que um aluno que mesmo sabendo de toda essa concorrência do mercado de trabalho e estudando numa instituição pública e gratuita abandona seus estudos?

A evasão escolar é uma questão que se arrasta durante anos no Brasil. Trata-se não só de um problema de ordem escolar e familiar, mas principalmente de um problema social.

Para Queiroz (2004), evasão escolar é o abandono da escola antes da conclusão de uma série ou de um determinado nível. A evasão consiste no ato ou processo de evadir, de fugir, de escapar ou esquivar-se dos compromissos assumidos ou por vir a assumir. Nesse sentido, pode-se perceber que o termo evasão tem como marca o abandono de uma instituição.

No caso específico do ensino, a evasão é um fenômeno caracterizado pelo abandono do curso, rompendo com o vínculo jurídico estabelecido, não renovando o compromisso ou sua manifestação de continuar no estabelecimento de ensino. Esta situação de evasão é vista como abandono, sem intenção de voltar, vez que não renovando a matrícula rompe-se o vínculo existente entre aluno e escola.

A comunidade escolar (alunos, pais e professores) vai criando determinadas expectativas em relação ao sucesso do aluno, podendo a família ajudar nos estudos, instigando a esperança de que, com o acesso à educação, possa proporcionar condições mais favoráveis de vida. Para a escola, o aluno é a razão de sua existência, pois tem todo o seu fazer voltado para ele. E, para a sociedade, que depende de uma elevação no nível cultural de seus cidadãos, é oferecer condições adequadas de vida para todos.

Lopes afirma que

Muito se faz para conquistar novos alunos, mas muito pouco esforço tem sido feito no sentido de reter ou aumentar o nível de satisfação de seus atuais [...] A manutenção dos seus alunos é, cada vez mais, uma preocupação compartilhada. As taxas de evasão crescem na medida em que crescem as ofertas de novos cursos e novas instituições. (2006, p.112).

Kotler e Fox (1994) afirmam que reter alunos matriculados é tão importante quanto atraí-los e matriculá-los. Afirmam ainda que aluno insatisfeito pode reduzir o número de disciplinas cursadas ou abandonar o curso completamente.

Antes de a escola pensar em conquistar mais e mais alunos para aumentar seus números (de receitas, investimentos, matrículas) é muito importante que ela tenha o cuidado de manter satisfeitos os alunos matriculados, cuidando para que este aluno não evada.

Para que se tenha um aluno satisfeito na instituição, a educação oferecida deve estar pautada por valores morais, oferecendo um ensino de qualidade, propiciando que o aluno seja crítico, criativo e empreendedor. Oferecendo isso, a instituição estará contribuindo para que o aluno se interesse e possa permanecer na escola.

A evasão, sendo um fenômeno complexo, pode ocasionar sérias repercussões sociais e econômicas. Além dos problemas escolares para alunos e para a sociedade, podem ocorrer perdas de financeiras para a instituição e para o governo.

Todos os recursos disponíveis da instituição (professores, funcionários, espaço físico, equipamentos, parte estrutural da escola), estarão disponíveis, mesmo que para atender somente 5 alunos, embora numa sala preparada para receber 30. Quando uma sala de aula é projetada, o investimento prevê a sua lotação. Mas, o que está ocorrendo é que as salas recebem menos alunos do que o previsto já no primeiro semestre, e qualquer que seja o número de alunos evadidos, acarreta ociosidade para a instituição.

Diante deste fato, muitas instituições estão matriculando alunos a mais nas turmas, já contando com uma grande taxa de evasão, conforme afirma Digíacomo,

A evasão escolar é um problema crônico em todo o Brasil, sendo muitas vezes passivamente assimilada e tolerada por escolas e sistemas de ensino, que chegam ao exercício de expedientes maquiadores ao admitirem a matrícula de um número mais elevado de alunos por turma do que o adequado já contando com a “desistência” de muitos ao longo do período letivo. (2005, p. 1).

Quando se trata de educação técnica oferecida pelos Institutos Federais é necessário um olhar diferenciado, pois devemos considerar as especificidades dessas Instituições e a própria política educacional para esta modalidade de ensino.

O Instituto Federal Sul-rio-grandense apresenta em seu projeto político pedagógico:

Função social: O Instituto Federal Sul-rio-grandense tem como função social promover educação humano-científico-tecnológica para formar cidadãos capazes de compreender criticamente a realidade, preparando-os para a inserção no mundo do trabalho, por meio da educação continuada de trabalhadores; da educação tecnológica de nível médio; da graduação e pós-graduação e da formação de professores. Tomando o trabalho como princípio educativo, visa desenvolver o senso ético e motivar a sensibilidade através da cultura, para que seus alunos, como cidadãos críticos e solidários, capazes de usar do conhecimento, do potencial da ciência e do método científico, comprometam-se politicamente com um projeto de sociedade mais justa.

Filosofia: Preparar para a vida, tendo o trabalho como princípio para construir aprendizagens significativas que aliem saber e fazer de forma crítica e contextualizada e estimulem a investigação, a criatividade, a participação e o diálogo, no respeito à pluralidade de visões e na busca de soluções coletivas baseadas na gestão democrática.

Missão: Implementar processos educativos, públicos e gratuitos de ensino, pesquisa e extensão, que possibilitem a formação integral mediante o conhecimento humanístico, científico e tecnológico e que ampliem as possibilidades de inclusão e desenvolvimento social.

Valores: Proporcionar uma formação orientada no desenvolvimento das noções de ética e democracia, indispensáveis na formação de indivíduos ativos, conscientes e responsáveis, que atuem como agentes comprometidos com a emancipação humana e com a construção da cidadania plena. (2011, p.18).

Para que o Instituto Federal Sul-rio-grandense cumpra suas funções, garantindo que seus alunos se apropriem do saber escolar, ele precisa lidar com diversas questões internas a sua dinâmica e, dentre elas, a própria permanência do aluno na instituição. E é justamente no Projeto Político Pedagógico que devem constar todas as ações a serem desenvolvidas pela instituição, visando dessa forma à aprendizagem significativa e efetiva dos alunos.

O Projeto Político Pedagógico deve ser construído por toda a comunidade escolar e estar de acordo com a real situação da instituição. Além disso, deve ser revisto constantemente, para assim estar coerente com as mudanças que ocorrem diariamente tanto na sala de aula, quanto na comunidade escolar como um todo. A escola faz parte do contexto global de mudanças e por isto deve estar comprometida com a educação, buscando entender e prevenir a evasão escolar, oferecendo todo apoio não só de conhecimentos e habilidades, mas também emocional e social.

As desigualdades sociais presentes na sociedade brasileira, segundo Arroyo são resultantes da "diferença de classe", e são elas que "marcam" o fracasso escolar nas camadas populares, porque,

É essa escola das classes trabalhadoras que vem fracassando em todo lugar. Não são as diferenças de clima ou de região que marcam as grandes diferenças entre escola possível ou impossível, mas as diferenças de classe. As políticas oficiais tentam ocultar esse caráter de classe no fracasso escolar, apresentando os problemas e as soluções com políticas regionais e locais. (1993, p. 21).

Como afirma Arroyo, a evasão escolar é uma questão social resultante da desigualdade social no Brasil, pois a interrupção dos estudos por parte dos alunos pode gerar prejuízos tanto para a sociedade quanto para si mesmo, tornando o aluno um trabalhador sem qualificação, mal remunerado e à mercê do desemprego, reproduzindo a exclusão para que parte da sociedade não tenha acesso ao conhecimento.

Apesar de todo o investimento nessas escolas, elas sofrem todos os anos um grande número de evasão. Oliveira (2001) identificou que a evasão escolar e o trancamento de matrícula têm representado grandes problemas para a instituição de educação profissional. Segundo sua pesquisa realizada em um Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET) foi identificado um percentual entre 30,0 a 50,0% de evasão, nos diferentes cursos. Com efeito, dados como estes apresentam consequências importantes tanto para a vida do aluno quanto para a instituição, reproduzindo um velho problema que é a baixa qualificação profissional dos jovens.

Alguns alunos desistem logo nas primeiras semanas de aula, outros permanecem mais alguns semestres, mas, mesmo assim, quando desistem, deixam para trás suas conquistas e o esforço de todos os outros envolvidos nesta trajetória. Para Charlot

existem alunos que, de tão afastados da escola, poderíamos dizer que nunca entraram na escola, no sentido simbólico do termo. Estiveram fisicamente presentes, se matricularam, mas na verdade nunca entraram nas lógicas simbólicas da escola. Pesquisadores, chefes de administração, entre outros, estão falando de abandono. Mas esses alunos não estão se desligando porque nunca estiveram ligados, não estão abandonando porque nunca entraram de fato na escola. (2002, p.26).

O que muitas vezes pode acontecer é o conflito entre a escola, que não consegue manter o aluno, e o mercado de trabalho, que exige qualificação na área de trabalho. E a consequência é que muitos alunos mantêm-se excluídos do sistema educacional e do mercado de trabalho.

Para Charlot,

Sabe-se que o sucesso escolar produz um potente efeito de segurança, enquanto que o fracasso causa grandes estragos na relação consigo mesmo (com, como eventual consequência, a depressão, a droga, a violência, inclusive a suicida). Em princípio, existem muitas maneiras de “tornar-se alguém”, através das diferentes figuras do aprender; mas a sociedade moderna tende a impor a figura do saber-objeto (do sucesso escolar) como sendo a passagem obrigatória para se ter o direito de ser “alguém” (2000, p.72).

A sociedade e a escola idealizam um aluno exemplar em termos de disciplina e motivado para estudar, o que na maioria das vezes não existe. Todavia, a escola não pode continuar ignorando o que acontece ao seu redor, marginalizando as diferenças entre os alunos. A escola deve saber lidar com todos os tipos de diferenças entre os alunos, compreendendo principalmente os porquês do fracasso que resultam na evasão.

Segundo Schargel e Smink (2002), a definição do problema é o primeiro passo para a solução do abandono escolar, apesar de ser um processo complicado. Traçar um perfil e conhecer os fatores relacionados às altas taxas de dissidência escolar também é um dos pontos relevantes da teoria de Schargel e Smink (2002): mau desempenho acadêmico, pobreza, etnia, limitação em algumas disciplinas, gravidez, rastreamento e situação geográfica.

Nos estudos realizados por Schargel e Smink (2002), foi possível identificar cinco categorias de causas da evasão: as psicológicas, as sociológicas, as organizacionais, as interacionais e as econômicas.

- a) As psicológicas, resultantes das condições individuais como imaturidade, rebeldia, dentre outras, ocasionando uma predisposição à evasão.
- b) As sociológicas entendem que o referido fenômeno não pode ser encarado como um fato isolado.
- c) As organizacionais procuram identificar os efeitos dos aspectos das instituições sobre a taxa de evasão.
- d) As interacionais avaliam a conduta do aluno em relação aos fatores interacionais e pessoais.

- e) A econômica, considera os custos e benefícios ligados à decisão, que depende de fatores individuais e institucionais.

De acordo com os estudos realizados pelos autores acima, essas cinco categorias abrangem corretamente as possíveis causas de abandono escolar, que vão desde aspectos pessoais, institucionais e sociais.

Campos (2003) *apud* Fonseca (2002), afirma que os motivos para o abandono escolar podem ser ilustrados quando o jovem e adulto deixam a escola para trabalhar; quando as condições de acesso e segurança são precárias; quando os horários são incompatíveis com as responsabilidades que se viram obrigados a assumir; ou evadem por motivo de vaga, de falta de professor, da falta de material didático; e também abandonam a escola por considerarem que a formação que recebem não se dá de forma significativa para eles.

De acordo com estudiosos, muitas são as causas da evasão escolar e segundo Pereira (2003), outras causas vão surgindo com o decorrer do tempo e as transformações criam oportunidades para que elas se transformem em um sério problema para toda a sociedade, classificando-as da seguinte maneira:

Escola: não atrativa, autoritária, professores despreparados, insuficiente, ausência de motivação, etc.

Aluno: desinteressado, indisciplinado, com problema de saúde, gravidez, etc.

Pais/responsáveis: não cumprimento do pátrio poder, desinteresse em relação ao destino dos filhos, etc.

Social: trabalho com incompatibilidade de horário para os estudos, agressão entre os alunos, violência em relação a gangues, etc.

Estas causas, como já afirmado, são concorrentes e não exclusivas, ou seja, a evasão escolar se verifica em razão da somatória de vários fatores e não necessariamente de um especificamente. Detectar o problema e enfrentá-lo é a melhor maneira para proporcionar o retorno efetivo do aluno à escola.

(2003, p.54).

Os autores citados trabalham com diversas causas que podem ocasionar a evasão escolar, além de existirem muitas outras que também podem contribuir, entre elas a falta de autoestima, fragilidade na saúde, má alimentação, desvios por más companhias, ausência de perspectivas futuras, incapacidade para assimilar o que é ensinado, incompatibilidade com professores.

São muitos os fatores que contribuem para evasão escolar, tanto de ordem externa quanto interna à instituição de ensino. A evasão escolar não é um fenômeno provocado exclusivamente por fatores existentes dentro da escola, pelo contrário, a maneira como a vida se

organiza fora da escola tem reflexos na conduta escolar. A combinação destes fatores acaba interferindo diretamente na evasão escolar.

A abordagem que busca explicações para o fracasso escolar a partir de fatores externos, entre as quais Brandão et al. (1983), apresenta os resultados de uma pesquisa desenvolvida pelo Programa de Estudos Conjuntos de Integração Econômica da América Latina, a qual se baseou 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".

O nível de escolaridade dos familiares, principalmente da mãe, incentiva o filho a buscar um maior grau de escolaridade, primeiramente pelo exemplo que teve dentro de casa e, segundo porque a mãe, com um nível de escolaridade mais alto, sabe da importância dos estudos para um futuro melhor, realiza um acompanhamento mais de perto dos estudos de seus filhos.

De acordo com Schargel e Smink (2002), os pais e responsáveis, em geral se sentem distantes da escola por causa das próprias experiências negativas. Alguns tiveram dificuldades com a escola, outros podem tê-la abandonado, ou talvez nunca tivessem tido qualquer tipo de afinidade com ela.

Dessa forma, percebe-se que a família pode ser um fator determinante na educação do cidadão, seja pelas suas condições de vida, ou por não acompanhar os seus filhos nas atividades escolares, ou pela falta de estímulos e incentivos, o que pode resultar, sem dúvida, no fracasso escolar da criança.

Schargel e Smink (2002) relatam uma pesquisa realizada pela National Parent Teacher Association (1998) sobre o envolvimento dos pais e da família no sucesso do estudante:

Quando os pais são envolvidos, o aproveitamento dos estudantes é melhor, independente de condição socioeconômica, perfil étnico/racial, ou nível de escolaridade dos pais;

Quando os pais se envolvem na educação de seus filhos, estes tiram melhores notas e conceitos, apresentam melhores índices de frequência e fazem seus deveres de casa com mais regularidade;

Quando existe envolvimento dos pais, os estudantes adotam atitudes e comportamentos mais positivos;

Os estudantes que contam com o envolvimento dos pais em suas vidas apresentam taxas mais elevadas de conclusão de curso, e matrícula em cursos de nível superior;

Os educadores depositam grandes expectativas nos estudantes cujos pais colaboram com o professor, além de ter um conceito elevado sobre os pais;

Comportamentos dos estudantes como o uso de drogas na escola, a violência o comportamento antissocial, diminuem à medida que o envolvimento dos pais aumenta;

Os estudantes têm mais probabilidade de se atrasarem nos estudos se seus pais não participarem dos eventos escolares, não desenvolverem um relacionamento funcional com os educadores de seus filhos, ou não estiverem a par do que acontece na escola destes;

Os benefícios provenientes do envolvimento dos pais não se limitam aos primeiros anos, as vantagens são significativas em todas as idades e níveis de aprendizado.

Entre os estudantes cujos pais não se envolvem, por outro lado, existe maior probabilidade de abandono dos estudos. (2002, p. 59).

A família concebe a escola como uma instituição social que possibilita uma mudança na vida de seus filhos e é por isso que deveriam procurar saber as reais causas da evasão e buscar o retorno de seu filho à escola. Charlot (2000), baseado em suas pesquisas, constatou que a realidade social das famílias das classes populares tinha uma relação contraditória com a teoria ideológica educacional. Seus estudos apontam que a maioria dos estudantes das classes populares limita o sentido de ir à escola e conseguir um diploma a ter um bom emprego, ganhar dinheiro e levar uma vida tranquila, ou seja, tornar-se um trabalhador, ligando assim o sentido da escola à profissão, sem menção ao fato de aprender. Esta relação, fragmentada é adquirida dentro de um contexto sociocultural.

Sobre a influência do trabalho na evasão escolar, Meksenas (1992) realizou um estudo com alunos do curso noturno e diz que, 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.

O que acontece é que a necessidade de trabalhar para obter renda, normalmente a única da família, dificulta a conciliação entre estudo, trabalho e questões financeiras, principalmente para os frequentadores dos cursos noturnos, quando a exaustão provocada por um longo dia de trabalho pode ser motivo do baixo rendimento e levar à evasão escolar.

Ávila faz a seguinte reflexão sobre evasão escolar:

É o abandono da escola antes do término de um curso. Vários fatores contribuem para isso, avultando entre outros, o pauperismo, como o mais ponderável. No ensino de 1º grau, a evasão escolar é mais acentuada a partir da 3ª série, pois que as crianças do meio econômico precário, tendo atingido uma idade em que os pais as consideram capazes de os ajudar, passam a prestar pequenos serviços no lar ou fora do lar, contribuindo muitas vezes financeiramente para o sustento da família (1992, p. 273).

Por isso, a questão financeira pode ser um dificultador na permanência de muitos jovens e adultos na escola, pois, ao mesmo tempo em que têm consciência de que com os estudos podem buscar novas oportunidades de trabalho e aumentar a sua renda, as dificuldades em se manter neste período sem trabalho, ou até mesmo tentando conciliar os dois torna-se insuportável, restando-lhes a desistência do curso, embora sabendo que o mercado de trabalho exigirá dele o certificado e competência para determinadas habilidades.

Para Gutiérrez,

a situação socioeconômica do estudante condiciona não só sua entrada para a escola como também constitui uma série de restrição durante toda sua trajetória escolar. [...] Em outras palavras, o êxito escolar está condicionado pela capacidade econômica do estudante. (1988, p. 26-27)

É óbvio que num país de desigualdades como o Brasil, no qual muitas famílias vivem em condições de miséria, há grande probabilidade de um jovem ou adulto ver-se obrigado a buscar meios de subsistência, em detrimento da continuidade de sua vida escolar.

Embora medidas governamentais tenham sido tomadas para erradicar a evasão escolar como, por exemplo, o Programa Nacional de Alimentação Escolar, o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil, a criação do Programa Bolsa Família, a implantação do Plano Desenvolvimento Escolar, etc., ainda não são suficientes para garantir a permanência do aluno na instituição, pois o problema financeiro das famílias da classe trabalhadora não foi minimizado economicamente e a saída dos jovens para o mercado de trabalho tem aumentado consideravelmente.

O próprio aluno também pode ser uma das causas da evasão escolar, quando internaliza como sua responsabilidade o abandono em virtude de brigas com colegas, desrespeito com o professor e o próprio desinteresse. Os alunos acreditam que estudam muitas fórmulas, cálculos e textos que muitas vezes não fazem sentido, fazendo com que se dispersem na aula, por entenderem que os professores não trazem assuntos de dentro da comunidade escolar e não identificando o conteúdo como prazeroso.

Segundo Charlot, a maioria dos alunos estuda sem encontrar o sentido e o prazer do saber:

Estudar para passar, e não para aprender, é o processo dominante na maioria dos alunos do meio popular, mas não de todos. Há aqueles que não entendem só que estão na escola, alunos que, de fato, nunca entraram na escola; estão matriculados, presentes fisicamente, mas jamais entraram nas lógicas específicas da escola (2005, p. 52).

Muitos estudantes estudam somente o que será útil para as provas e não como fonte de sentido e prazer para a vida e para o trabalho. Estão interessados em ter uma boa nota, não importando a aprendizagem dos conteúdos para a aplicabilidade fora da escola. O que na educação profissional pode ser um grande erro, visto que os conteúdos ensinados serão aplicáveis no mercado de trabalho.

De acordo com Charlot (2005, p.19), a relação com o saber é “a relação do sujeito consigo mesmo, com os outros e com o mundo” e o fato de o estudante obter sucesso não é algo que dependa exclusivamente do professor, pois também é coparticipante da “atividade intelectual” e deve “mobilizar-se”. Para Charlot, o termo mobilização deve ser utilizado no lugar de motivação, pois mobilização é um movimento interno do estudante que, obviamente, se articula com o problema do desejo. Ainda a esse respeito, o autor afirma:

Uma aprendizagem só é possível se for imbuída do desejo (consciente ou inconsciente) e se houver um envolvimento daquele que aprende. Em outras palavras: só se pode ensinar a alguém que aceita a aprender, ou seja, que aceita investir-se intelectualmente. O professor não produz o saber no aluno, ele realiza alguma coisa (uma aula, a aplicação de um dispositivo de aprendizagem, etc.) para que o próprio aluno faça o que é essencial, o trabalho intelectual. (2005, p.76).

Sobre os aspectos externos à escola, além da família, do trabalho (necessidade de trabalhar para ajudar no sustento família, conciliar os estudos com o trabalho) e do próprio aluno, existem muitos outros fatores decisivos para que ocorra a evasão escolar, como problemas de saúde, problemas de família, horário da escola, mudança de endereço e/ou cidade, falta de transporte, desnutrição, falta de material escolar, drogas, cansaço, depressão, gravidez, dificuldades de aprendizagem, dentre outros.

Se, por um lado, há aspectos externos à escola que interferem na vida escolar, há, por outro, aspectos internos que também interferem no processo socioeducacional e que, direta ou indiretamente, acabam excluindo o aluno do ambiente escolar, caracterizando assim a evasão.

A repetência escolar tem um peso significativo na decisão de continuar ou não com os estudos, pois o aluno se sente envergonhado, com baixa autoestima e incapaz por não acompanhar a sua turma no o próximo semestre/ano.

Com relação ao desempenho escolar, Peixoto, Braga e Bogutchi (2003) verificaram que a evasão é fortemente influenciada pelo rendimento acadêmico do estudante nos primeiros períodos do curso. Assim, entre os alunos com muitas reprovações nessa fase de seus estudos, as taxas de evasão são bem maiores do que entre os demais. Da mesma forma, os cursos de maior evasão são geralmente aqueles em que a reprovação nos períodos iniciais é elevada.

Outra grande questão que influencia a Evasão Escolar é o currículo, para Alice Casimiro Lopes e Elizabeth Macedo:

Uma das principais marcas do pensamento curricular brasileiro atual é a mescla entre o discurso pós-moderno e o foco político na teorização crítica. Neste sentido, são associadas à perspectiva teleológica de um futuro de mudanças, fundamentada na filosofia do sujeito, na filosofia da consciência e na valorização do conhecimento como produto dos sujeitos críticos e autônomos, com o descentramento do sujeito, a constituição discursiva da realidade e a vinculação constitutiva entre saber e poder. (2002, p.47/48).

Diante disso, percebe-se a influência que os currículos sofrem pelo controle do poder exercido pelas políticas públicas que regulam a conduta dos cidadãos e que interferem diretamente na sala de aula, provocando muitas vezes a Evasão Escolar, com currículos descontextualizados. Todavia, quando bem utilizados podem ser um artefato de múltiplas possibilidades de diálogo com a vida e desejos dos alunos. É importante refletir sobre o que de fato a proposta curricular dispõe-se a responder e dessa reflexão é que devem ser compostos os currículos.

Para as escolas, o aluno só poderá adquirir uma cultura necessária para os moldes da sociedade de classes, dentro de seus muros. Mas a escola não pode permanecer isolada e segregada na comunidade em que atua, ela necessita a todo o momento estar refletindo a sua prática e buscando, através do saber do aluno, formas de organizar-se melhor e construir aulas atrativas e contextualizadas com a realidade.

A escola também pode ser responsável pelo sucesso ou fracasso dos alunos, tomando como base explicações que variam desde o seu caráter reprodutor até o papel e a prática pedagógica do professor. Diferentemente dos autores que apontam o aluno e o seu contexto

social como responsáveis pelo fracasso escolar, Fukui ressalta a responsabilidade da escola afirmando que:

(...) o fenômeno da evasão e repetência está longe de ser fruto de características individuais dos alunos e suas famílias. Ao contrário, refletem a forma como a escola recebe e exerce ação sobre os membros destes diferentes segmentos da sociedade. (apud Brandão, 1983, p.04).

Nesse contexto, Freire analisa a escola pública, responsabilizando-a pela evasão e pelo fracasso escolar:

A luta hoje tão atual contra os alarmantes índices de reprovação que gera a expulsão de escandaloso número de crianças de nossas escolas, fenômeno que a ingenuidade ou a malícia de muitos educadores e educadoras chama de evasão escolar, dentro do capítulo do não menos ingênuo ou malicioso conceito de fracasso escolar. No fundo, esses conceitos todos são expressões da ideologia dominante que leva as instâncias de poder, antes mesmo de certificar-se das verdadeiras causas do chamado “fracasso escolar”, a imputar a culpa aos educandos.

Para mim, o problema não é evasão, é expulsão. As escolas expulsam muito mais do que dela se evadem os alunos. Esse é um problema que tem de ser discutido, criticado, analisado. Em um determinado momento o adolescente descobre – e descobre sofredamente – que a escola não bate com as dúvidas dele, que a escola não corresponde às suas ansiedades. E, tanto quanto ele possa, o adolescente deixa a escola. No fundo a escola não se tornou capaz de evitar que o adolescente não encontrasse nada, nenhum sentido nela.

Essa é uma das razões, mas há outras razões de natureza pedagógica e de natureza política também. A discriminação de natureza de classe na questão da linguagem. A escola pretendendo impor a sintaxe branca, sintaxe da classe dominante, e o menino da classe trabalhadora sendo criticado, sendo diminuído nos seus textinhos, nos seus trabalhos [...] Isto se deve à inabilidade política e à incompetência científica que alguns professores e algumas professoras têm para lidar com a complexidade da linguagem. (1996, p.87).

O papel da escola é fundamental na combinação de fatores que irão definir a trajetória escolar do aluno, e seria incoerente acreditar que somente o aluno ou seus pais são responsáveis pelo fracasso escolar. É preciso estar atento à dimensão pedagógica do processo escolar, buscando compreender o que se passa dentro dos muros da escola e principalmente dentro de cada sala de aula, identificando assim possíveis fatores que possam produzir o fenômeno da evasão escolar.

Diante de tal citação, percebe-se a importância de agirmos como agentes políticos, comprometidos com um projeto pedagógico democrático, ampliando nossas ações educativas.

A educação precisa estar vinculada aos objetivos estratégicos de um projeto que busque não apenas a inclusão nessa sociedade desigual, mas a construção de uma nova sociedade fundada na igualdade política, econômica e social: uma escola vinculada ao mundo do trabalho numa perspectiva radicalmente democrática e de justiça social.

Segundo Boneti:

Os evadidos da escola são também os excluídos sociais e é impossível entender a exclusão de forma fragmentada como a social, a econômica, a política, a escolar [...] Qualquer tipo de exclusão compromete o indivíduo no seu papel de cidadão. [...] O ser humano é um cidadão quando tem participação integral na sociedade, quer seja na produção como através das esferas socioculturais. (2003, p.35).

Nesse contexto, a evasão escolar tem estreita ligação com a exclusão social, pois o indivíduo deixando de ter acesso ao saber, fica afastado de outros direitos, como sua participação na política, na economia e na vida social. Charlot (2005) ressalta que o estudante ocupa uma posição social, é um sujeito, um ser de desejo, que fala, interpreta o que lhe acontece, age de modo mais ou menos eficaz e tem uma história pessoal incluída nas histórias mais amplas (da família, da comunidade, da sociedade, da espécie humana). Todo esse histórico acaba influenciando no processo de aprendizagem e na mobilização frente aos novos saberes.

Algumas escolas apresentam estruturas físicas precárias, falta de material didático, carência de recursos humanos, segurança, itens que interferem no processo de aprendizagem do aluno, gerando maiores problemas na evasão escolar. Tais fatores são apontados por Marin (1998, p. 10), como problemas crônicos nas escolas brasileiras e contribuem para o “[...] encadeamento reprovação/repetência/evasão”.

A escola precisa construir um saber no qual os sujeitos, que na vida tem mais dificuldades, ressaltando aqui as financeiras, sejam mais valorizados, pois como Arpini afirma:

Quando um adolescente é excluído da escola e do trabalho, ele está, nesse momento, sendo incluso no espaço social da marginalidade e da delinquência. A forma como a sociedade organiza as relações torna difícil fugir 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 (2003, p. 54).

Para reverter esse quadro é imprescindível o papel do Gestor dentro da escola, agindo de forma democrática, através de uma mudança paradigmática. Conforme apontado por Lück, gestão escolar:

[...] constitui uma dimensão e um enfoque de atuação que objetiva promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos socioeducacionais dos estabelecimentos de ensino orientadas para a promoção efetiva da aprendizagem pelos alunos, de modo a torná-los capazes de enfrentar adequadamente os desafios da sociedade globalizada e da economia centrada no conhecimento. (2000, p. 11).

O gestor, nos dias de hoje, tem a necessidade de repensar alguns fundamentos na educação e de como iniciar conceitos sobre a educação, principalmente com relação à evasão escolar e através de sua equipe diretiva buscar meios de prevenir e controlar juntamente com toda a comunidade escolar esta situação.

Dessa forma a escola pode ser responsável pela evasão escolar dos alunos, tanto pela falta de uma política escolar de integração com a família dos alunos, como pela forma que o professor ministra as aulas, na maneira de transmissão de conteúdos, não despertando o interesse e a participação do aluno nas atividades escolares. As escolas não refletem sobre a necessidade de redimensionar suas práticas e verificar como estão as aulas de professores, para possibilitar o interesse do aluno naquela aula.

Muitos alunos, ao ingressarem na educação profissional, alimentam a expectativa de que o professor é que deve ser o agente ativo em seu processo de aprendizagem, ou seja, para ele, o docente é quem deve mostrar as razões que justificam o estudo dos conteúdos, quais ele deve mostrar como relevantes e de fácil assimilação além de apresentá-los, de maneira atraente. Por outro lado, os professores esperam que seus alunos sejam ativos, interessados, autorregulados, questionadores, dotados de espírito investigativo, capazes de usar as estratégias de aprendizagem adequadas, de valorizar os conteúdos e reconhecer os objetivos das disciplinas em particular e as do curso como um todo.

Como afirma Charlot, nem todo aluno tem consciência de que a escola é lugar de saber:

A questão do saber é central na escola. Não se deve esquecer que a escola é um lugar onde tem professores que estão tentando ensinar coisas para os alunos e os alunos estão tentando adquirir saberes. Aí está a definição fundamental da escola. Estou falando do saber num sentido geral, que inclui imaginação, exercício físico,

estético e sonhos também. Mas a escola é um lugar de saber e isso é muito importante. (2002, p.28)

Segundo Gomes (1994), a responsabilidade do professor pelo fracasso escolar se deve às expectativas negativas que este tem em relação aos seus alunos considerados como "deficientes", os quais, muitas vezes, não apresentam comportamentos de acordo com o que o professor espera deles.

Ainda, segundo Charlot, o papel do professor é muito importante:

A questão das práticas das escolas e dos docentes é muito importante. Quando o aluno não entende nada e a professora continua ensinando, ela está construindo o fracasso. O que é terrível é que é quase impossível levar em consideração cada aluno na sua singularidade. Deve-se, então, entender que o fracasso escolar se constrói também no dia-a-dia da sala de aula. Concordo quando se diz que a responsabilidade está na desigualdade social, na globalização, mas não é por essa razão que tenho o direito de deixar meu aluno sem entender nada do que estou ensinando. Temos que considerar que nossas práticas são importantes. (2002, p.28)

O professor é um agente muito importante no combate à evasão escolar, visto que está em contato direto e diário com o aluno, cabendo a ele diagnosticar quando o aluno está faltando às aulas e iniciar o processo de resgate, procurando setores escolares responsáveis e as famílias. Embora os professores não entrem em contato com a família, eles esperam que estas venham até a escola para se informar dos acontecimentos escolares, sobre o desempenho de seus filhos, quando poderá ser tarde para resgatar aquele aluno evadido.

Para tentar reverter esse quadro, cabe às escolas proporcionar aos docentes durante as reuniões pedagógicas, pensarem em estratégias internas para o combate da evasão, pois a escola tem o dever de evitá-la, propiciando aprendizagem e o sucesso de todos os alunos.

Ao realizar essas reuniões e identificar os principais aspectos da evasão é preciso refletir sobre suas atividades político-pedagógicas, na tentativa de oferecer uma educação que venha de fato atender as necessidades dos indivíduos e da sociedade, principalmente para superar a evasão escolar, que exclui principalmente as crianças mais desfavorecidas socialmente.

A escola, através do setor responsável, deve oportunizar também uma formação continuada, para que seus professores busquem sempre a atualização a fim de desenvolverem

aulas mais dinâmicas. É fundamental que os professores pensem em aulas diferenciadas para que o aluno não perca o interesse em ir à escola.

A sala de aula é um ambiente particular, onde as relações humanas sobressaem sobre a técnica, havendo a necessidade da formação pedagógica por parte do docente. Conforme Ferretti (1997), docência no ensino técnico profissionalizante, significa formar profissionais para o futuro, e para formar profissionais é necessária a capacitação do corpo docente. A docência não deve ser vista como uma fonte de renda complementar, deixada em segundo plano e sendo desenvolvida de qualquer maneira, e sim como um conjunto de ações sistematizadas em busca de uma melhora contínua no processo educacional.

O quadro de docentes da educação profissional é muitas vezes composto por profissionais com diferentes formações na graduação, como engenharia, arquitetura, administração, dentre outras. Grande parte desses profissionais possui qualificação em cursos de mestrado e doutorado em diversas áreas de conhecimento e trabalham como professores, tendo como base o conhecimento do conteúdo específico de sua formação, contando com pouca ou nenhuma referência pedagógica.

Essa constatação apresenta-se também nos estudos de Oliveira, quando a autora alega que,

há uma tradição na área no sentido de se considerar que, para ser professor, o mais importante é ser profissional da área relacionada à(s) disciplinas que se vai lecionar ou que leciona. O professor do ensino técnico não é concebido como um profissional da educação, mas um profissional de outra área e que nela também leciona (2006, p.5).

No âmbito dessa discussão, cabe registrar que os docentes da educação profissional, para ingressar na carreira docente, passam por um concurso público de provas e títulos, no qual é exigida a formação na área específica do concurso e os títulos de mestrado e doutorado são bastante valorizados, o que é reforçado inclusive pela demanda de atuação dos docentes não só no ensino, mas também na área da pesquisa nos Institutos Federais. Considerando que os cursos de formação pedagógica não têm *status* de pós-graduação e não são legalmente exigidos para atuar como docente nessas instituições torna-se necessário questionar o interesse dos professores por esse tipo formação.

De acordo com o parecer CNE/CEB N° 02/97, que dispõe sobre os programas especiais de formação pedagógica de docentes para disciplinas do currículo do ensino fundamental, do ensino médio e da educação profissional em nível médio:

Art. 1º - A formação de docentes no nível superior para as disciplinas que integram as quatro séries finais do ensino fundamental, o ensino médio e a educação profissional em nível médio, será feita em cursos regulares de licenciatura, em cursos regulares para portadores de diplomas de educação superior e, bem assim, em programas especiais de formação pedagógica estabelecida por esta Resolução.

Por isso a importância da formação pedagógica como pré-requisito para o exercício da docência, o que torna necessário a revisão das formas de admissão de novos professores nas Universidades e nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Muitas vezes, o que se valoriza nos processos seletivos de admissão são os conhecimentos específicos do professor em relação a sua área de formação, bem como sua experiência profissional e titulações na área comum à de formação inicial.

Os docentes da educação profissional necessitam ter clareza de que seu conhecimento deve estar em constante resignificação, desenvolvendo uma postura de professor transformador que reflete sobre sua prática, questionando, pensando, criticando, buscando soluções, refazendo conceitos.

Para Pereira (2008), a escola de hoje requer um professor mais crítico, criativo, que participe e seja empreendedor: um professor mais inteiro e com mais consciência profissional. Nesse sentido, é importante a formação de um profissional da educação capaz de resolver e tratar tudo o que é imprevisível, tudo que não pode ser reduzido a um processo de decisão e atuação regulado por um sistema de raciocínio infalível, a partir de um conjunto de premissas.

Até mesmo porque, para Charlot (2000), não existe o fracasso escolar, ou seja, não existe o objeto fracasso escolar, mas sim, alunos em situações de fracasso, alunos que não conseguem aprender o que se deseja que eles aprendam, que não constroem certos conhecimentos ou competências, que naufragam e reagem com condutas de retração, desordem e agressão, enfim histórias escolares não bem sucedidas. São essas situações e essas histórias denominadas pelos educadores e pela mídia de fracasso escolar que devem ser estudadas, analisadas, e não algum objeto misterioso, ou algum vírus resistente, chamado “fracasso escolar”.

Diante disso, percebemos que a evasão é um problema histórico e de difícil solução, cabendo à comunidade escolar, enquanto profissionais da educação, refletir a respeito das práticas educacionais, principalmente diante suas próprias práticas e mobilizar-se para reverter o quadro de evasão escolar, buscando envolvimento com cada educando, trazendo contribuições significativas para evolução dos conhecimentos, ajudando-os a transformar sua realidade, como agentes intelectuais.

Conforme diz Caldas, em um artigo publicado no site da Fundação Perseu Abramo:

[...] A evasão escolar é um problema complexo e se relaciona com outros importantes temas da pedagogia, como formas de avaliação, reprovação escolar, currículos e disciplinas escolares. Para combater a evasão escolar, portanto, é preciso atacar em duas frentes: uma de ação imediata que busca resgatar o aluno "evadido", e outra de reestruturação interna que implica na discussão e avaliação das diversas questões enumeradas acima. Além disso, em parceria com o poder judiciário, é importante realizar campanha de esclarecimento, mostrando que o estudo formal é um direito da criança e do adolescente e que, o responsável pode inclusive responder "processos por abandono intelectual" quando seus filhos evadem dos bancos escolares. Com os Conselhos Tutelares, é importante realizar projetos de complementação de renda e acompanhamento psicológico. (2006, p. 34)

Nesse sentido, cabe à escola transformar parte da realidade, que produz o fracasso e a evasão escolar, trazendo como consequência a exclusão social. Isso quer dizer que é preciso delimitar algumas possibilidades da escola, em torno das quais podem ser tomadas medidas no sentido de trazer-lhes mais credibilidade e competência.

A evasão escolar provoca muitas consequências que, de acordo com Azevedo, são: ocorrência de baixa estima; consolidação da desigualdade social; desqualificação e barateamento de mão de obra; estímulo à violência e prostituição; gravidez precoce; consumo e tráfico de drogas; incapacidade para o ingresso no mercado de trabalho; má qualidade de vida.

Os fatores acima apresentados são suficientes para justificar a importância do conhecimento das causas da evasão escolar e da reflexão sobre o problema, trazendo consequências não só emocionais, acadêmicas, mas também de investimentos:

A evasão é, certamente, um dos problemas que afligem as instituições de ensino em geral. A busca de suas causas tem sido objeto de muitos trabalhos e pesquisas educacionais. [...] As perdas de estudantes que iniciam mas não terminam seus cursos são desperdícios sociais, acadêmicos e econômicos. No setor público,

são recursos públicos investidos sem o devido retorno. No setor privado, é uma importante perda de receitas. Em ambos os casos, a evasão é uma fonte de ociosidade de professores, funcionários, equipamentos e espaço físico. [...] Verifica-se, em todo o mundo, que a taxa de evasão no primeiro ano de curso é duas a três vezes maior do que a dos anos seguintes. Esse é um problema muito estudado no exterior. (LOBO et al.,2007)

Gurgel fez uma pesquisa que denominou *Ditos sobre o sucesso escolar*, na qual entrevista jovens bem sucedidos para verificar a razão de seu êxito e, assim, entender o contrário: a evasão e o fracasso escolar de seus colegas. Nessa pesquisa identifica vários problemas, entre os quais, a

falta de interesse dos jovens que priorizam a diversão em detrimento da escola, falta de acompanhamento dos pais, problemas de ordem familiar e descaso governamental. A maioria dos entrevistados, todavia, concentra a explicação do fracasso escolar na falta de interesse dos alunos (1997, p.37).

Gurgel recomenda que se adotem as bolsas-monitoria, nas quais os alunos com mais facilidade ajudem e orientem nas tarefas e dificuldades apresentadas. Propõe também que seja debatido o tema do sucesso e fracasso escolar, ressaltando a importância da família na construção da autoestima do aluno, que contribui para a aprendizagem, seja disciplinando quanto ao horário de estudo, responsabilidade, respeito e convívio dentro da escola.

Todavia, o combate à evasão escolar não é um compromisso só dos educadores, mas de toda a sociedade, de seu envolvimento com a busca de uma educação democrática e participativa. Os caminhos são muitos, mas todos os envolvidos devem desempenhar da melhor maneira possível suas funções específicas, não medindo esforços para motivar o aluno, procurando sempre ajudar na superação de cada novo desafio.

No decorrer deste capítulo percebemos que muitos são os determinantes da evasão escolar e pelo exposto no texto não é difícil perceber que escola, família, comunidade, sociedade em geral e Poder Público são corresponsáveis pela formação educacional da criança e do adolescente, sendo certo que a evasão escolar constitui uma negação desta formação. O princípio da prioridade absoluta, constitucionalmente garantido quanto à educação somente será cumprido quando o problema da evasão escolar for enfrentado de forma articulada, com vista a sua gradual redução. Cabe a cada uma das partes envolvidas fazer 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.

4. EVASÃO: UM ESTUDO DE CASO DO *CAMPUS* PASSO FUNDO

Este capítulo tem como objetivo apresentar dados e analisar algumas causas da Evasão Escolar em alguns cursos do *campus* Passo Fundo. Todavia, antes de apresentar estes dados, é importante conhecer um pouco mais sobre o *campus* Passo Fundo.

O *campus* Passo Fundo faz parte do Instituto Federal Sul-rio-grandense, cuja trajetória é de quase um século de história. Iniciou em de 07 de julho de 1917 como Escola de Artes e Offícios, com o objetivo de oferecer educação profissional para meninos pobres. Em 1930 o município de Pelotas assumiu a escola transformando-a em Instituto Profissional Técnico, funcionando por uma década e sendo extinto em maio de 1940 e tendo seu prédio demolido. Em 1942 foi criada a Escola Técnica de Pelotas, inaugurada em outubro de 1943, com a presença do presidente Getúlio Vargas e tendo suas atividades letivas iniciadas em 1945. No ano de 1959, a Escola Técnica de Pelotas é transformada em autarquia Federal e, em 1965 passa a denominar-se Escola Técnica Federal de Pelotas.

Em fevereiro de 1996, é inaugurada a sua primeira Unidade de Ensino Descentralizada – UNED, na cidade de Sapucaia do Sul. Em 1999, transforma-se em Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas, possibilitando a oferta dos primeiros cursos superiores de graduação e pós-graduação.

No ano de 2006, foi inaugurada a Unidade de Ensino de Charqueadas e, em 27 de novembro 2007, a Unidade de Ensino de Passo Fundo. Em 29 de dezembro de 2008, foi criado, a partir do Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense - IFSul, com sede e foro na cidade de Pelotas, nos termos da Lei nº 11.892, com natureza jurídica de autarquia, vinculado ao Ministério da Educação.

Hoje o IFSul é formado por 9 *campi* em funcionamento: Pelotas (1943), Pelotas - Visconde da Graça (1923), Sapucaia do Sul (1996), Charqueadas (2006) , Passo Fundo (2007), Camaquã (2010), Venâncio Aires (2010), Bagé (2010), avançado Santana do Livramento (2010); e 3 *campi* em implantação, Gravataí, Lajeado e Sapiranga. A Reitoria está localizada na cidade de Pelotas.

O *campus* Passo Fundo foi criado a partir da transformação da Unidade de Ensino Descentralizada de Passo Fundo, que teve sua origem no Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Governo Federal, em parceria com prefeituras municipais, instituído pela Lei nº 11.195 de 18 de novembro de 2005. A portaria de

funcionamento, nº 1.120 de 2007, foi publicada no Diário Oficial da União em 28 de novembro de 2007.

O *campus* tem como objetivo levar ensino profissional público e gratuito na área tecnológica para a região do Planalto Médio, que tem como cidade polo Passo Fundo.

Na fase inicial foram investidos mais de 3 milhões de reais por parte do Governo Federal, via Ministério da Educação. Por outro lado, a Prefeitura Municipal de Passo Fundo doou o terreno para a instalação da Unidade, além de contribuir com toda a infraestrutura de apoio à implantação. O *campus* oferece em 06/08/2012 os cursos Técnicos Subsequentes em Informática, Mecânica, Edificações; Curso Superior em Tecnologia em Sistemas para Internet e Especialização PROEJA, totalizando 537 alunos, 34 servidores administrativos e 47 docentes.

Quando o *campus* realizou o primeiro processo seletivo e os alunos começaram a frequentar as aulas, percebeu-se de imediato que alguns alunos abandonaram os estudos, alguns evadiam das aulas, outros realizavam trancamento ou cancelamento de matrícula e não retornavam mais.

Esta dissertação busca sistematizar e apresentar alguns desses números, bem como analisar essa situação. Foram selecionadas as turmas que ingressaram no ano de 2009, nos Cursos Técnicos em Informática e Mecânica. É importante observar que a entrada nesses cursos é semestral (2009/1 e 2009/2) e que a escolha desses cursos e desse ano se deve ao fato de já haver alunos formados. É preciso observar que se trata de um universo relativamente pequeno, mas que expressa a tendência de um contexto maior.

O Curso Técnico em Informática, modalidade subsequente, possui uma carga horária de 1200 horas, divididas em 4 semestres, com mais 240 horas de estágio obrigatório. No projeto do curso, o aluno egresso possui um perfil empreendedor, pró-ativo e competente, um cidadão responsável, crítico e atento às necessidades da sociedade em que vive, capaz de desenvolver programas de computador baseados em paradigmas, metodologias, técnicas de programação atuais e testes de qualidade de software. Além disso, esse profissional está capacitado para utilizar diferentes ambientes de desenvolvimento, sistemas operacionais, bancos de dados e executar manutenção de sistemas computacionais implantados. O egresso poderá atuar em empresas em geral, exercendo atividades técnicas na área de informática, com ênfase em desenvolvimento de programas computacionais.

O Curso Técnico em Mecânica também funciona na modalidade subsequente, com uma carga horária de 1500 horas, divididas em 4 semestres, sendo mais 300 horas de estágio obrigatório. No projeto do curso, o aluno egresso será um profissional capaz de inserir-se em

uma empresa ou atividade autônoma, elaborando, detalhando ou executando projetos de construção mecânica e de automação, dominando amplamente conteúdos relacionados à fabricação mecânica como usinagem e programação de máquinas CNC, ao controle da qualidade, a métodos e processos bem, como ao planejamento e execução de planos e procedimentos de manutenção mecânica. O técnico em Mecânica poderá atuar em empresas do ramo industrial, em empresas prestadoras de serviços e escritórios ligados ao setor, nas áreas de orçamento, planejamento, projeto, gerenciamento, controle e execução e no desenvolvimento, operação e coordenação de atividades ligadas a projetos e instalações, produção e manutenção de sistemas industriais.

As categorias aqui estudadas foram identificadas a partir das informações encontradas nos Registros Acadêmicos do *campus* Passo Fundo. Os gráficos desenvolvidos neste capítulo serão divididos em 04 tópicos: No tópico A, serão analisados os gráficos 1, 2, 3 e 4 que apresentam os índices de matrículas, reprovação, trancamentos, evasões, formaturas e cancelamentos do curso Técnico em Informática e Técnico em Mecânica. No tópico B, serão analisados os gráficos 5, 6, 7, 8 que trazem os percentuais de reprovação das cinco disciplinas que mais reprovam ao longo do curso Técnico em Informática e Técnico em Mecânica. Já no tópico C, os gráficos 9, 10, 11 e 12 tratam de dados gerais sobre os alunos evadidos e que podem ter influenciado a evasão. Finalizando, no tópico D, os gráficos 13, 14, 15 e 16 identificam os fatores e os motivos da evasão escolar, somente por parte dos alunos considerados evadidos dos cursos.

A) Matrículas, reprovação, trancamentos, evasões, formaturas e cancelamentos dos cursos Técnico em Informática e Técnico em Mecânica:

Os gráficos 1 e 2 tratam do número de alunos matriculados, trancamentos, evasões, formaturas e cancelamentos do Curso Técnico em Informática, nas turmas que entraram no período 2009/1 e 2009/2.

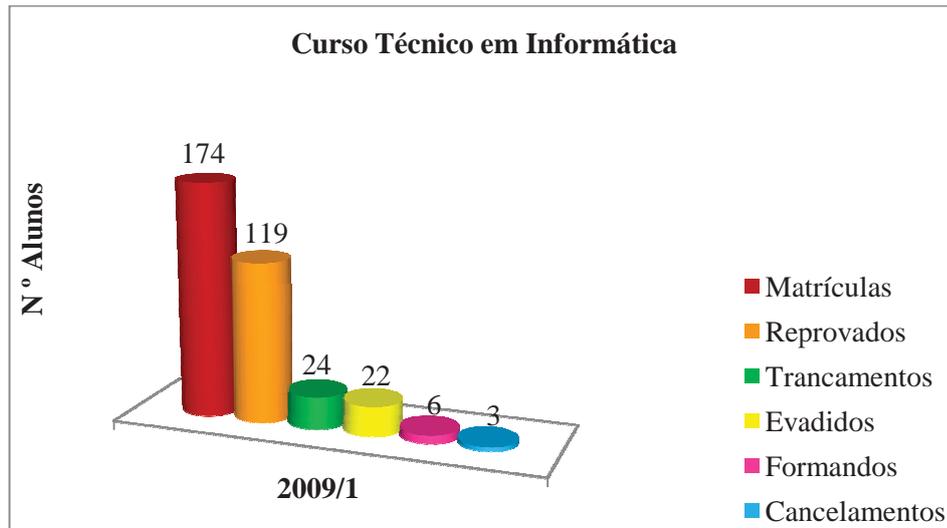


Figura 6 - Gráfico 1: Número de alunos matriculados, trancamentos, evasões, formaturas e cancelamentos do Curso Técnico em Informática 2009/1.

Fonte: Registros Acadêmicos do *campus* Passo Fundo – 2012.

No gráfico acima, referente ao Curso Técnico em Informática (2009/1), matricularam-se 174 alunos, e destes, 119 reprovaram em algum semestre, podendo ou não ter concluído seus estudos; 24 alunos realizaram o pedido de trancamento e 3 realizaram pedido de cancelamento de matrícula, conforme as normas da instituição; 22 alunos evadiram do curso, sem dar qualquer satisfação para a direção do *campus*, caracterizando, conforme a organização didática, a evasão escolar e 6 alunos se formaram dentro do padrão do curso, concluindo os estudos no tempo mínimo previsto na organização do curso que é de quatro semestres (formados no final de 2010/2).

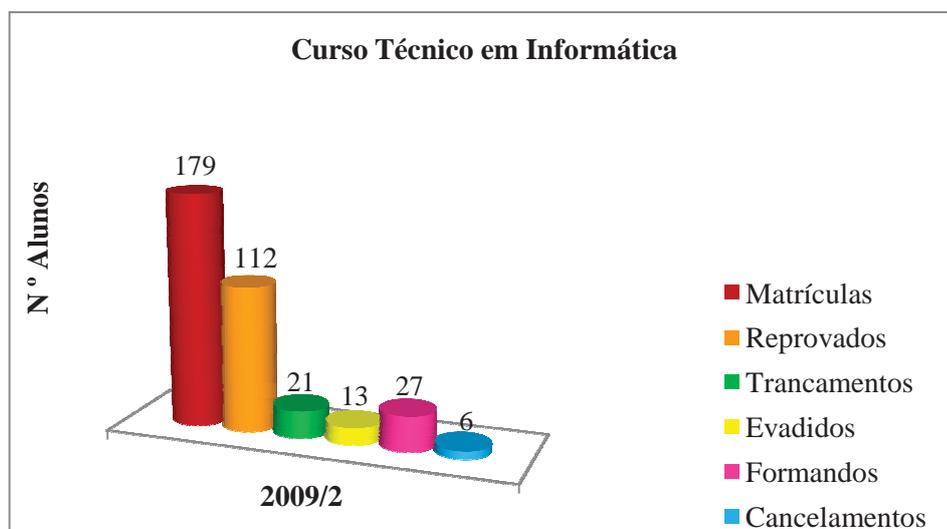


Figura 7 – Gráfico 2 : Número de alunos matriculados, trancamentos, evasões, formaturas e cancelamentos do Curso Técnico em Informática 2009/2.

Fonte: Registros Acadêmicos do *campus* Passo Fundo – 2012.

No gráfico acima, referente ao Curso Técnico em Informática (2009/2), matricularam-se 179 alunos, e destes, 112 alunos reprovaram em algum semestre, podendo ou não ter concluído seus estudos; 21 alunos realizaram o pedido de trancamento e 6 alunos realizaram pedido de cancelamento de matrícula, conforme as normas da instituição; 13 alunos do curso simplesmente abandonaram os estudos, sem dar satisfação para a direção do *campus*, caracterizando, conforme a organização didática, a evasão escolar e 27 alunos se formaram padrão ao curso, concluindo os estudos no tempo mínimo previsto na organização do curso que é de quatro semestres (formados na metade do semestre de 2011/1).

Nos dois gráficos acima, percebemos que o número de evadidos, se comparados os dois semestres foi maior em 2009/1, atingindo um percentual de 12,64%, enquanto em 2009/2 a evasão ficou em 7,26%. Outra constatação foi o elevado número de trancamentos, conforme será explicitado na sequência, que ocorreram nos dois semestres, superando inclusive o número de evasão, pois em 2009/1 atinge 13,79% e em 2009/2, 11,73%. E finalizando esses gráficos, percebemos o número reduzidíssimo de formandos, principalmente em 2009/1 quando ingressaram 174 alunos e, destes, somente 6 alunos (3,44%) concluíram os estudos de forma padrão ao curso; já em 2009/2, este número aumentou um pouco, pois ingressaram 179 alunos e destes, 27 alunos (15,08%), concluíram seus estudos, de forma padrão ao curso.

Nos próximos dois gráficos, 3 e 4, serão analisados os dados sobre o Curso Técnico em Mecânica, nas turmas que entraram em 2009/1 e 2009/2. Serão analisados os números de alunos matriculados, trancamentos, evasões, formaturas e cancelamentos.

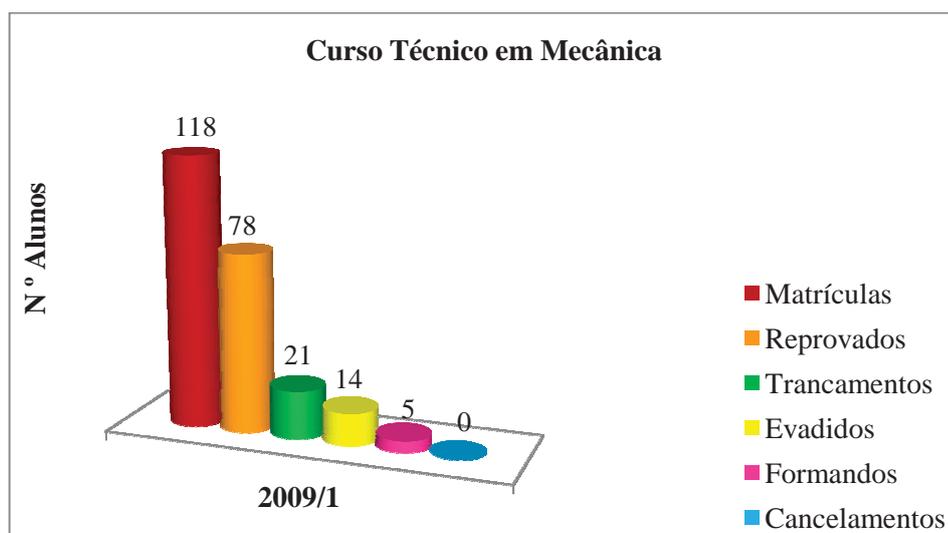


Figura 8 - Gráfico 3: Número de alunos matriculados, trancamentos, evasões, formaturas e cancelamentos do Curso Técnico em Mecânica 2009/1.

Fonte: Registros Acadêmicos do *campus* Passo Fundo – 2012.

No gráfico acima, referente ao Curso Técnico em Mecânica (2009/1), matricularam-se naquele semestre 118 alunos, e destes, 78 alunos reprovaram em algum semestre, podendo ou não ter concluído seus estudos; 21 alunos realizaram o pedido de trancamento e nenhum aluno realizou pedido de cancelamento de matrícula, conforme as normas da instituição; 14 alunos simplesmente abandonaram os estudos, sem dar satisfação para a direção do *campus*, caracterizando, conforme a organização didática, a evasão escolar e 5 alunos se formaram padrão ao curso, concluindo os estudos no tempo mínimo previsto na organização do curso que é de quatro semestres (formados no final de 2010/2).

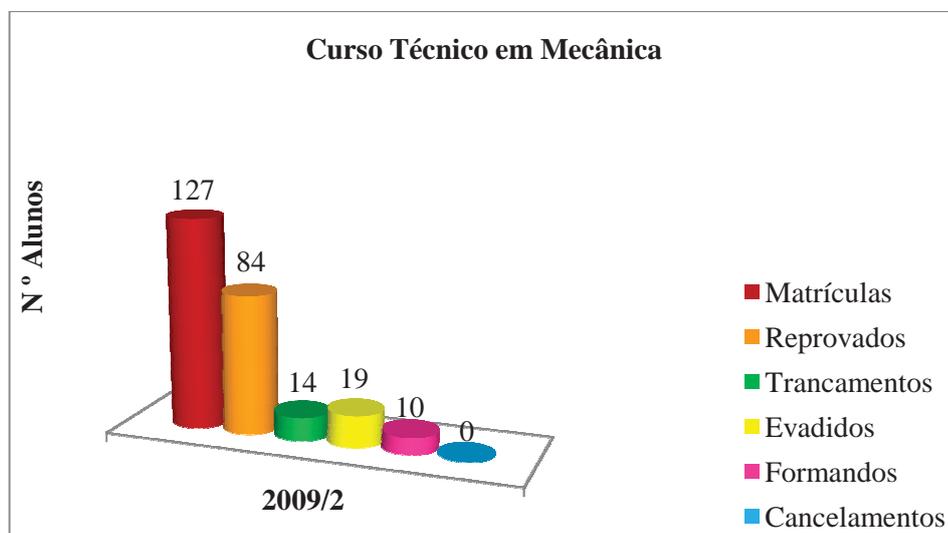


Figura 9 - Gráfico 4: Número de alunos matriculados, trancamentos, evasões, formaturas e cancelamentos do Curso Técnico em Mecânica 2009/2.

Fonte: Registros Acadêmicos do *campus* Passo Fundo – 2012.

No gráfico acima, referente ao Curso Técnico em Mecânica (2009/2), matricularam-se naquele semestre, 127 alunos, e destes, 84 alunos reprovaram em algum semestre, podendo ou não ter concluído seus estudos; 14 alunos realizaram o pedido de trancamento e nenhum aluno realizou pedido de cancelamento de matrícula, conforme as normas da instituição; 19 alunos simplesmente abandonaram os estudos, sem dar satisfação para a direção do *campus*, caracterizando, conforme a organização didática, a evasão escolar e 10 alunos se formaram padrão ao curso, concluindo os estudos no tempo mínimo previsto na organização do curso que é de quatro semestres (formados na metade do semestre de 2011/1).

Nos dois gráficos acima, percebemos que o número de evasão, se comparados os dois semestres, foi maior em 2009/2, atingindo um percentual de 14,96%, enquanto em 2009/1 a evasão ficou em 11,86%. O elevado número de trancamentos ocorreu nos dois semestres,

superando inclusive o número de evasão, pois em 2009/1 atingiu 17,79% e em 2009/2 11,02%. E finalizando estes gráficos, percebemos o número reduzidíssimo de formandos, em 2009/1 somente 4,23% concluíram seus estudos, de forma padrão ao curso e em 2009/2 este número ficou em 7,87%.

Na proposta da organização didática do IFSul há um artigo que define o que é um aluno evadido:

Art. 25. Considerar-se-á evadido o aluno que se enquadrar em uma das seguintes situações:

I. apresentar índice de frequência inferior a 50% do total da carga horária do período e nota zero (0) ou conceito equivalente em todas as disciplinas na última etapa de avaliação;

II. não efetuar a matrícula nos prazos definidos no calendário acadêmico. Parágrafo único - O aluno evadido perderá a vaga, podendo reingressar, no Instituto Federal Sul-rio-grandense, mediante aprovação em novo processo seletivo.

Ao analisar os gráficos, percebemos que é significativo o número de alunos que utilizam o recurso de trancamento de matrícula, por alguma necessidade. Por isto é importante entendermos o que é o trancamento de matrícula e as regras da escola. Na organização didática do Instituto Federal Sul-rio-grandense, o trancamento ocorre da seguinte forma:

Art. 45. O trancamento de matrícula é o ato pelo qual o aluno interrompe, temporariamente, os estudos, com duração máxima de um ano letivo.

§ 1º. Deverá ser solicitado pelo próprio aluno ou, quando menor de 18 anos de idade, por seu responsável ou representante legal;

§ 2º. O aluno poderá requerer o trancamento de matrícula a partir do segundo período letivo, excetuando-se os casos previstos no Art. 48.

Art. 46. O trancamento de matrícula será solicitado mediante requerimento à Coordenação/departamento de Registros Acadêmicos, obedecendo ao prazo estipulado no calendário acadêmico, excetuando-se os casos previstos no Art. 48.

Parágrafo único. Para que se efetive o trancamento de matrícula, o aluno deverá comprovar que está em dia com suas obrigações acadêmicas e apresentar comprovante de entrevista realizada junto à Orientação Educacional.

Art. 47. O trancamento de matrícula poderá ser efetuado até duas vezes durante o período de integralização do curso.

Parágrafo único. O segundo trancamento só será permitido após o aluno ter voltado e cursado, efetivamente, um ano letivo.

Art. 48. O trancamento de matrícula poderá ser realizado em qualquer período letivo, por um dos motivos relacionados a seguir, comprovados por documentos:

I. receber convocação para o serviço militar;

II. funcionário público civil ou militar, assim como empregado de empresa privada que, por razões de serviço, precise ausentar-se de sua sede, compulsoriamente;

III. estar incapacitado, mediante atestado médico;

IV. acompanhamento de cônjuge, ascendente ou descendente, para tratamento de saúde, mediante atestado médico;

V. mudança de domicílio para local que o impossibilite de cumprir o horário estabelecido;

VI. outros casos previstos em Lei.

Art. 49. O pedido de reabertura de matrícula, devido ao trancamento, deverá ser realizado na Coordenação/departamento de Registros Acadêmicos de seu respectivo campus, obedecendo ao período estipulado no Calendário Acadêmico.

Parágrafo único. Quando reabrir a matrícula, o aluno estará sujeito às mudanças curriculares ocorridas durante seu afastamento do curso. (2012, p.23)

Alguns alunos utilizam o recurso de trancamento de matrícula, a partir do segundo período letivo; exceto para casos específicos (art. 48), o aluno poderá requerer este trancamento por motivos particulares (de não estar conseguindo trabalhar e estudar ao mesmo tempo, ou porque conseguiu um trabalho no mesmo horário das aulas e gostaria de mudar o turno de estudo, ou reprovou em alguma disciplina e quer dar um “tempo” nos estudos, ou mesmo por motivos pessoais e familiares) e depois de, no máximo um ano fora da escola, poderá retornar no semestre em que parou seus estudos, sem perder a vaga no Instituto. Deste modo ficam amparados pelas regras da Instituição que disponibiliza este recurso aos seus alunos.

Para o cancelamento da matrícula, está previsto na Organização Didática, o que segue:

Art. 50. O cancelamento de matrícula é o ato pelo qual o aluno é desligado do Instituto Federal Sul-rio-grandense, de forma voluntária ou compulsória, perdendo os direitos adquiridos no processo seletivo.

Parágrafo único. O cancelamento de matrícula será efetivado pela Diretoria do *campus*.

Art. 51. O cancelamento voluntário poderá ocorrer em qualquer período letivo, por solicitação do próprio aluno, quando maior de 18 anos, ou do seu representante legal, quando menor, à Coordenação/departamento de Registros Acadêmicos de seu respectivo *campus*.

Art. 52. O cancelamento compulsório ocorrerá quando o aluno:

I. tiver faltado, consecutivamente, nos 20 (vinte) primeiros dias letivos, em todas as disciplinas do primeiro período letivo e não apresentar justificativa, o que implicará a liberação da vaga para o próximo candidato classificado no respectivo processo seletivo;

II. apresentar índice de frequência inferior a 50% (cinquenta por cento) do total da carga horária das disciplinas do período letivo e não tiver obtido aprovação em nenhuma disciplina;

III. enquadrar-se nos casos previstos no regulamento interno do corpo discente de seu respectivo *campus*.

Art. 53. O cancelamento compulsório ocorrerá quando o aluno do Ensino Médio ou da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, na forma integrada, for reprovado mais de duas vezes no mesmo período letivo.

Art. 54. O cancelamento compulsório ocorrerá, também, quando o aluno do primeiro período letivo dos Cursos Técnicos, na forma concomitante ou subsequente, não progredir para o segundo período letivo após a terceira reprovação.

Parágrafo único. Caso a progressão não seja possível por infrequência, em pelo menos uma disciplina, o aluno terá a matrícula cancelada após a segunda reprovação.

Art. 55. No caso do cancelamento compulsório da matrícula, será expedida, pela Coordenação/departamento de Registros Acadêmicos, a guia de transferência, desde que o aluno esteja em dia com as obrigações acadêmicas.

Parágrafo único. Ao aluno que não atender às exigências do parágrafo anterior, dar-se-á documento em que lhe assegure a expedição de transferência em qualquer época, tão logo regularize sua situação. (2012, p.24).

O cancelamento de matrícula poderá ocorrer por vários motivos, como a própria organização didática prevê acima. Mas o interessante a destacar sobre esse regulamento é que, quando os alunos realizam o cancelamento, o setor de registros acadêmicos do *campus*, entra em contato com os alunos para que estes possam ir à escola e formalizar oficialmente o pedido, descaracterizando assim, as estatísticas de aluno evadido.

B) Reprovação das cinco disciplinas que mais reprovam ao longo do curso Técnico em Informática e Técnico em Mecânica:

Os próximos gráficos, 5, 6, 7 e 8 irão trazer os percentuais das cinco disciplinas que mais reprovaram ao longo do curso Técnico em Informática e Técnico em Mecânica, e que podem ter influenciado na evasão. Como a matrícula é por disciplina (com exceção das que são pré-requisitos), é importante salientar que os gráficos foram elaborados em cima do total de alunos matriculados em cada disciplina (totalizando 100%).

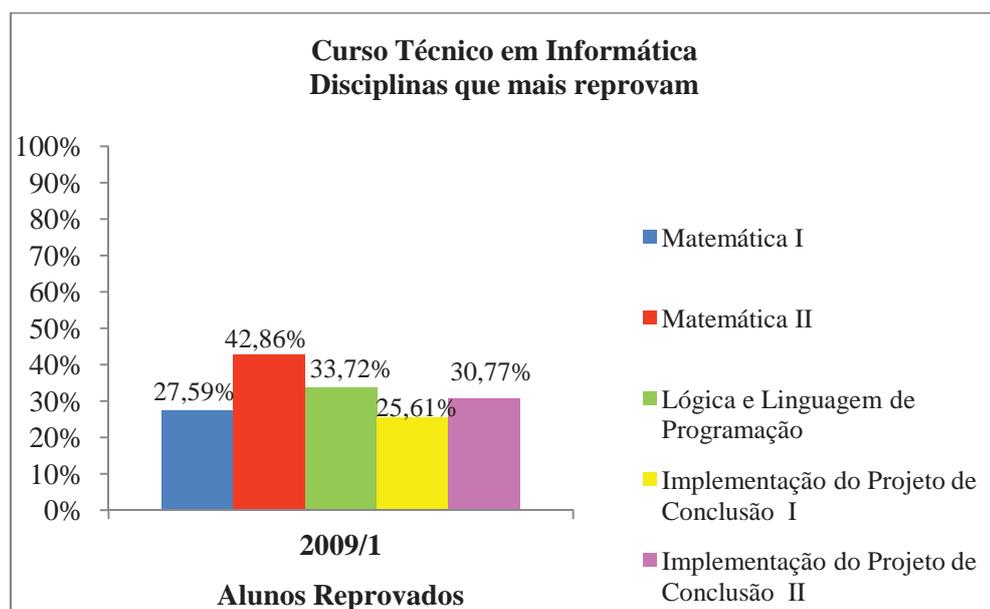


Figura 10 - Gráfico 5: Percentual de reprovações no Curso Técnico em Informática 2009/1. Fonte: Registros Acadêmicos do *campus* Passo Fundo – 2012.

Dentre todas as disciplinas que o Curso Técnico em Informática possui na sua grade curricular, estas cinco são as que mais reprovaram para a turma que ingressou em 2009/1. Percebe-se o alto percentual de reprovação na disciplina de Matemática I (27,59%) e Matemática II (42,86%), nos leva a supor a falta de base do ensino médio, pois os alunos apresentavam muitas dificuldades de aplicar seus conteúdos nas disciplinas técnicas, ocorrendo muitas vezes à reprovação.

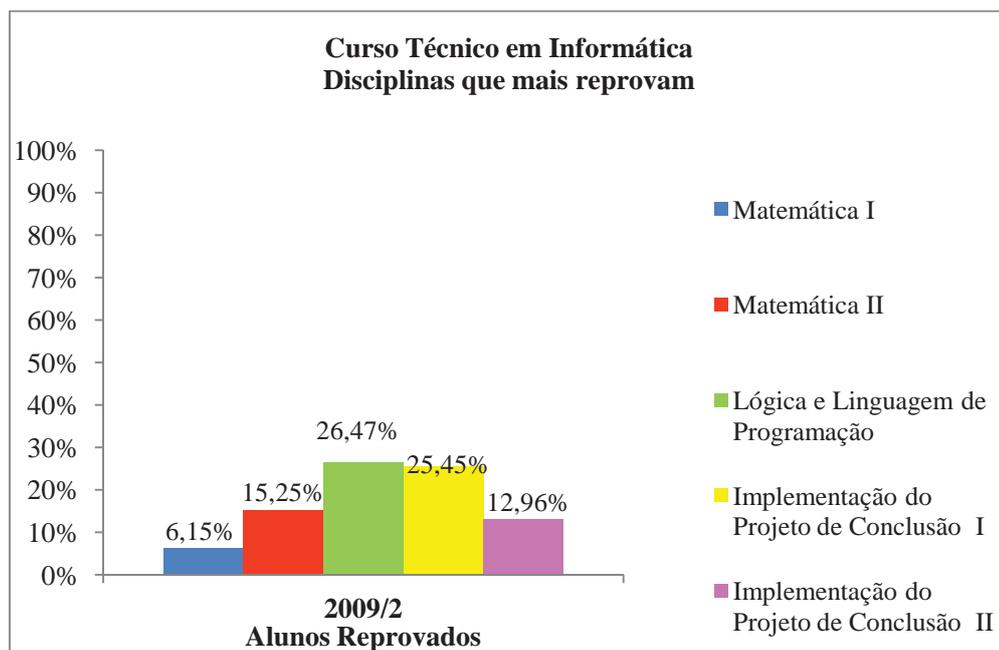


Figura 11 - Gráfico 6: Percentual de reprovações no Curso Técnico em Informática 2009/2.
Fonte: Registros Acadêmicos do *campus* Passo Fundo – 2012.

Dentre todas as disciplinas que o Curso Técnico em Informática possui na sua grade curricular, estas cinco são as que mais reprovaram na turma que ingressou em 2009/2. O índice de reprovação nas disciplinas de Matemática I e II, diminuiu consideravelmente, e também nas outras disciplinas, o que pode indicar que os alunos estavam mais bem preparados ou os docentes passaram a exigir um pouco menos em suas disciplinas.

Para tentar reverter a falta de base do ensino médio, principalmente dos alunos de 2009/1, os professores do Curso de Informática do *campus* ministraram aulas de reforço em horários diferenciados e disponibilizaram também, juntamente com alunos bolsistas do curso, horários de atendimento especial, para auxiliar nos estudos. Isso pode ter contribuído para que o número de reprovações na turma de 2009/2 fosse mais baixo que na turma de 2009/1.

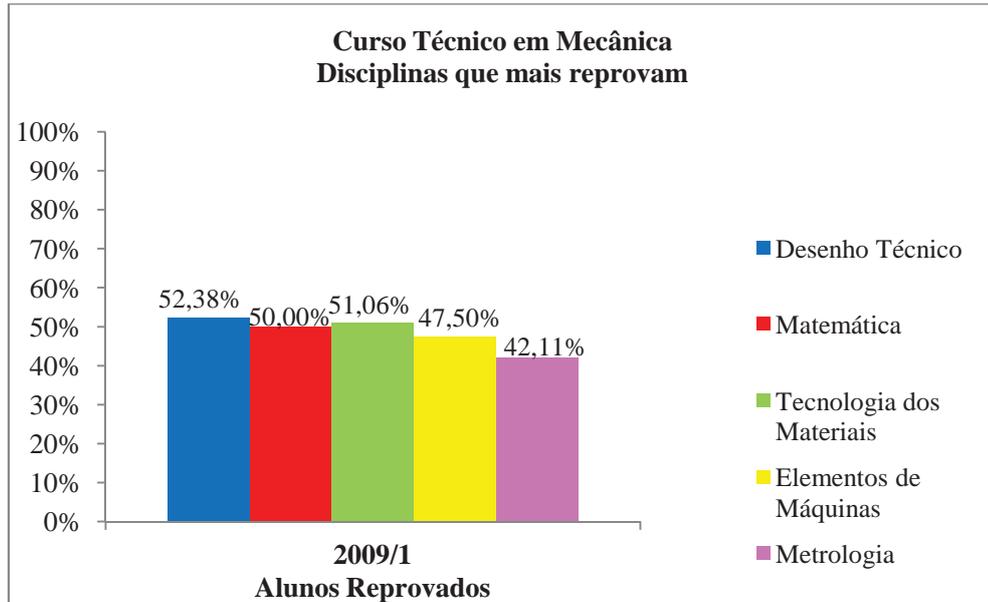


Figura 12 - Gráfico 7: Percentual de reprovações no Curso Técnico em Mecânica 2009/1.
Fonte: Registros Acadêmicos do *campus* Passo Fundo – 2012.

Dentre todas as disciplinas que o Curso Técnico em Mecânica possui na sua grade curricular, estas cinco foram as que mais reprovaram para a turma que ingressou em 2009/1. Percebe-se o alto percentual de reprovação em todas as cinco disciplinas.

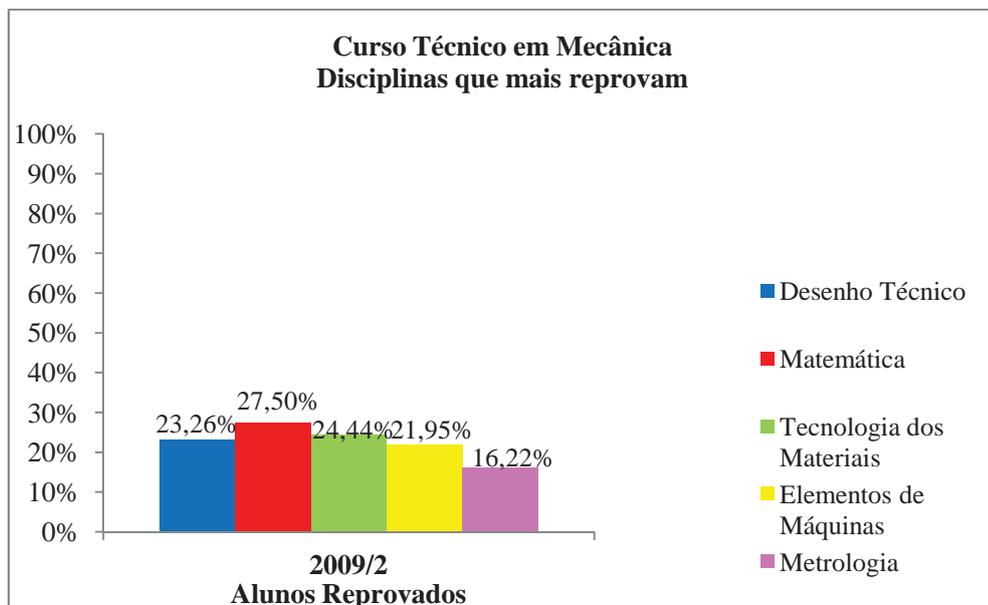


Figura 13 - Gráfico 8: Percentual de reprovações no Curso Técnico em Mecânica 2009/2.
Fonte: Registros Acadêmicos do *campus* Passo Fundo – 2012.

Dentre todas as disciplinas que o Curso Técnico em Mecânica possui na sua grade curricular, estas cinco são as que mais reprovaram para a turma que ingressou em 2009/2. Percebe-se que o índice de reprovação diminuiu consideravelmente em todas as disciplinas.

Os professores do Curso de Mecânica do *campus* também ministraram aulas de reforço em horários diferenciados e disponibilizaram também, juntamente com alunos bolsistas do curso, horários de atendimento especial, para auxiliar nos estudos. Isso pode ter contribuído para que o número de reprovações na turma de 2009/2 fosse mais baixo que o da turma de 2009/1.

Diante desses altos índices de reprovação existe uma grande preocupação, por que a repetência pode ser considerada um indicador da não funcionalidade e da ineficiência interna do sistema escolar?

A repetência pode ser uma das causas da evasão no *campus* Passo Fundo, trazendo sérias consequências para o aluno evadido e para a sociedade, pelo fato de que os alunos não estudam e nem se qualificam para o mercado de trabalho, ficando, portanto, sem condições de competir igualmente com outras pessoas que já concluíram seus estudos na idade própria, além é claro de diminuir a autoestima e criar sentimentos de fracasso.

De acordo com Patto, a reprovação e a evasão escolar resultam num fracasso.

produzido no dia-a-dia, da vida na escola e na produção deste fracasso estão envolvidos aspectos estruturais e funcionais do sistema educacional, concepções de ensino e de trabalho e preconceitos e estereótipos sobre a sua clientela mais pobre. Estes preconceitos, no entanto, longe de serem uma característica apenas dos educadores que se encontram nas escolas, estão disseminados na literatura educacional há muitas décadas, enquanto discurso ideológico, ao se pretender neutro e objetivo, participa de forma decisiva na produção das dificuldades de escolarização das crianças das classes populares. (1987, p. 59)

Analisando o rendimento dos alunos do *campus* Passo Fundo, ficou evidente que o alto índice de evasão e de reprovação penalizou um grande número de alunos, cuja formação profissional foi interrompida, pois quando reprovam, cumprem o percurso escolar em tempo mais longo ou até mesmo deixam de cumprir, gerando prejuízo não só para si mesmo, como para a família, escola e sociedade.

Para Charlot,

Existem, é claro, alunos que não conseguem acompanhar o ensino que lhes é dispensado, que não adquirem os saberes que supostamente deveriam adquirir, que não constroem certas competências, que não são orientados para habilitação que desejariam, alunos que naufragam e reagem com condutas de retroação, desordem, agressão. É o conjunto desses fenômenos, observáveis, comprovados, que a opinião a mídia, os docentes agrupam sob o nome de “fracasso escolar”. (2000, p.16)

Uma das causas da repetência pode ser o processo de avaliação, pois a forma de realizá-la pode interferir no desempenho apresentado pelo aluno. O professor deve considerar todo o processo e não o resultado propriamente dito. O bom professor não é um professor hábil na formação cognitiva dos alunos, mas na educação de valores.

A avaliação deve estar de acordo com o Projeto Político Pedagógico do *campus* e este deve estar em constante aprimoramento pela comunidade escolar. Quando o professor propõe uma atividade de avaliação não deve esquecer que cada educando tem as características individuais e potencialidades próprias que devem ser respeitadas. Tal análise mostra a necessidade de reconstrução do processo de avaliação como parte de um movimento articulado com o desenvolvimento de uma prática pedagógica comprometida com a inclusão, com a pluralidade, com o respeito às diferenças, com a construção coletiva. Um movimento direcionado pela concepção de escola como território múltiplo, marcado pela diversidade de cultura e vozes.

Nesse sentido, Dalben diz:

Este novo conceito de avaliação defende uma nova concepção de trabalho pedagógico, alterando a perspectiva transmissiva de processo de ensino. Proclama uma interação permanente: professor x aluno x conhecimento e, neste contexto, o sentido da avaliação direciona-se para um processo de investigação contínua e dinâmica da relação pedagógica como um todo (1999, p.78).

De acordo com essa nova concepção docente, ao professor caberá o papel de acompanhar todo o processo de avaliação, coletando dados, informações sobre o aluno e, cuidadosamente, registrando suas necessidades e possibilidades. Nessa perspectiva, o processo de ensino torna um desafio para o professor, que deverá estar atento à investigação das questões que merecem maior investimento pedagógico e, conseqüentemente, alteração nos encaminhamentos didáticos.

Segundo Luckesi,

A avaliação da aprendizagem escolar adquire seu sentido na medida em que se articula com um projeto político pedagógico e com seu consequente projeto de ensino. A avaliação, tanto no geral quanto no caso específico da aprendizagem, não possui uma finalidade em si; ela subsidia um curso de ação que visa construir um resultado previamente definitivo. (1994, p85)

C) Dados gerais, somente sobre o número de alunos evadidos no Curso Técnico em Informática e no Curso Técnico em Mecânica:

Os gráficos 9, 10, 11 e 12 irão trazer dados gerais, somente sobre o número de alunos evadidos e os motivos que podem ter influenciado na evasão escolar, nos Cursos Técnico em Informática e Técnico em Mecânica.

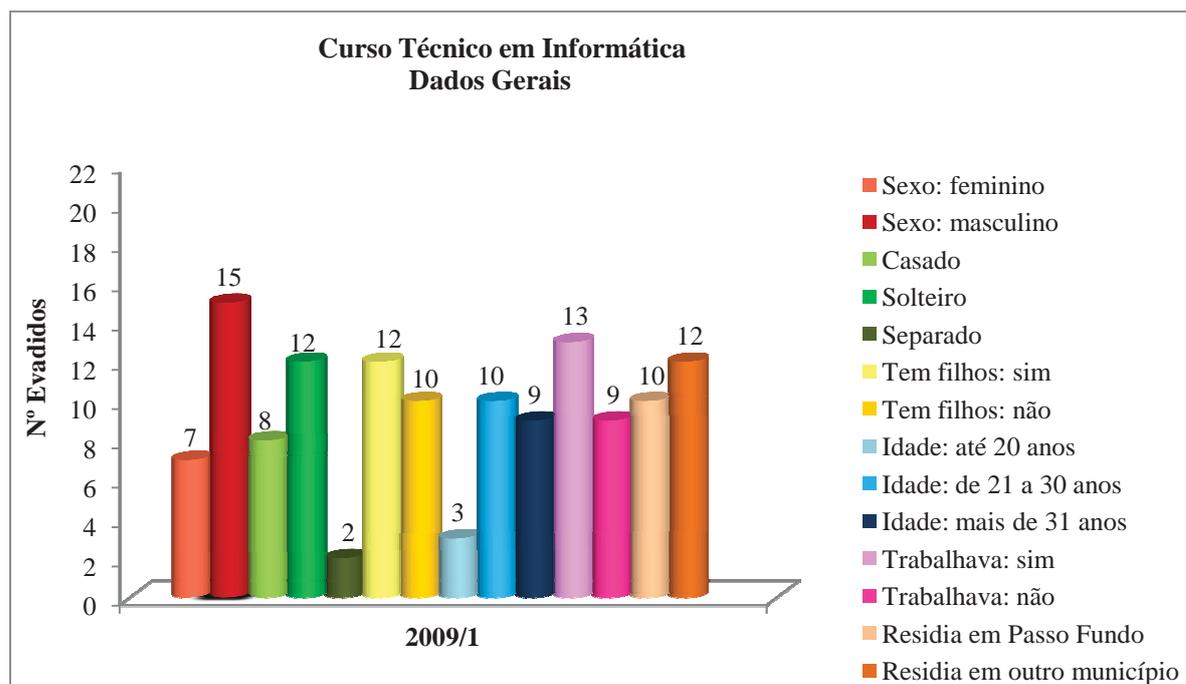


Figura 14 - Gráfico 9: Dados Gerais sobre o número de alunos evadidos no Curso Técnico em Informática 2009/1.

Fonte: Registros Acadêmicos do *campus* Passo Fundo – 2012.

Os alunos evadidos do Curso Técnico em Informática no período de 2009/1 apresentam o seguinte perfil, de acordo com o gráfico 9: a maioria pertence ao sexo masculino (68,18%); solteiros (54,54%); possuem filhos (54,55%); têm idade entre 21 a 30 anos (45,45%), trabalham no período do estudo (59,00%) e residem em outra cidade (54,55).

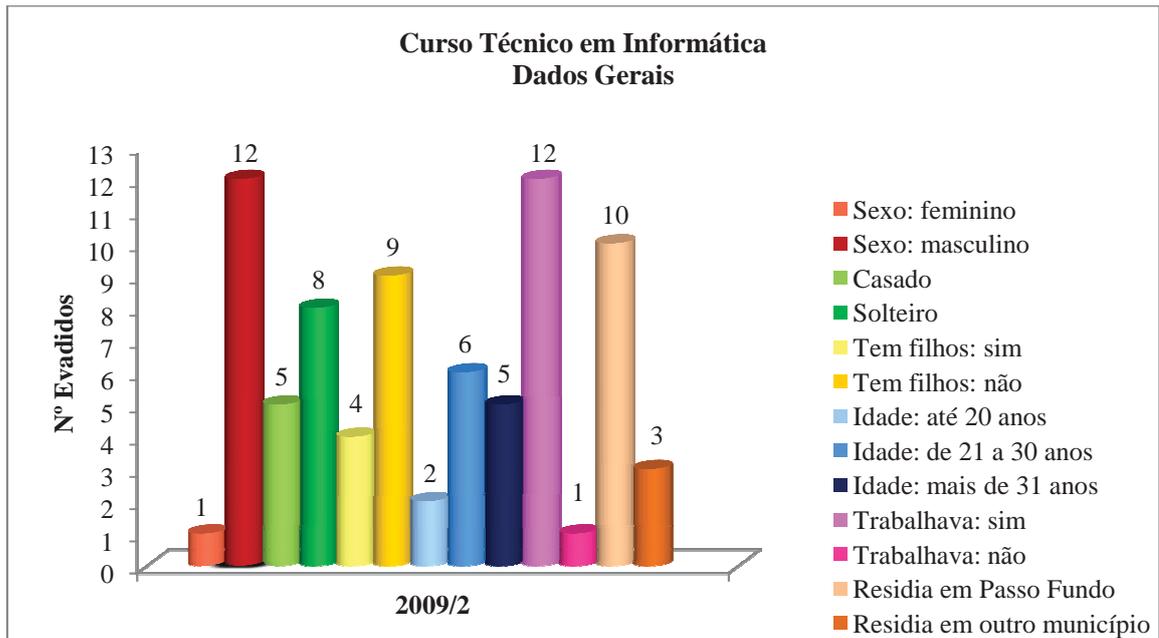


Figura 15 - Gráfico 10: Dados Gerais sobre o número de alunos evadidos no Curso Técnico em Informática 2009/2.

Fonte: Registros Acadêmicos do *campus* Passo Fundo – 2012.

Os alunos evadidos do Curso Técnico em Informática no período de 2009/2 apresentam o seguinte perfil, de acordo com o gráfico 10: a maioria pertence ao sexo masculino (92,30%); casados (61,53%); não possuem filhos (69,23%); têm idade entre 21 a 30 anos (46,15%), trabalham no período do estudo (92,30%) e residem na cidade de Passo Fundo (76,92%).

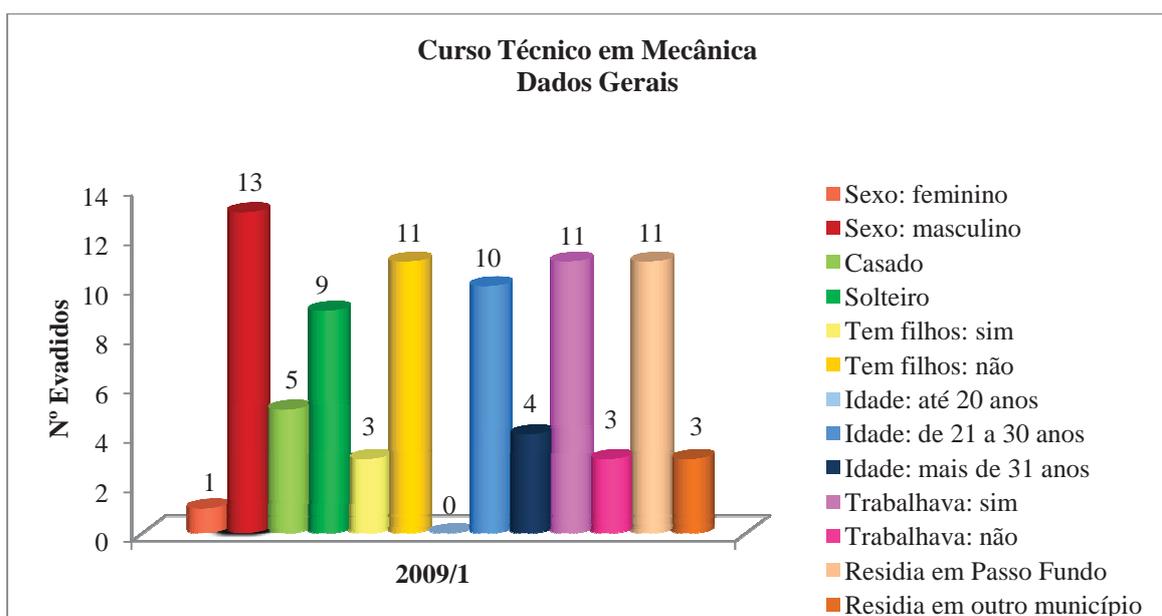


Figura 16 - Gráfico 11: Dados Gerais sobre o número de alunos evadidos no Curso Técnico em Mecânica 2009/1.

Fonte: Registros Acadêmicos do *campus* Passo Fundo – 2012.

Os alunos evadidos do Curso Técnico em Mecânica no período de 2009/1 apresentam o seguinte perfil, de acordo com o gráfico 11: a maioria pertence ao sexo masculino (92,85%); solteiros (64,28%); não possuem filhos (78,57%); têm idade entre 21 a 30 anos (71,42%), trabalham no período do estudo (78,57%) e residem na cidade de Passo Fundo (78,57%).

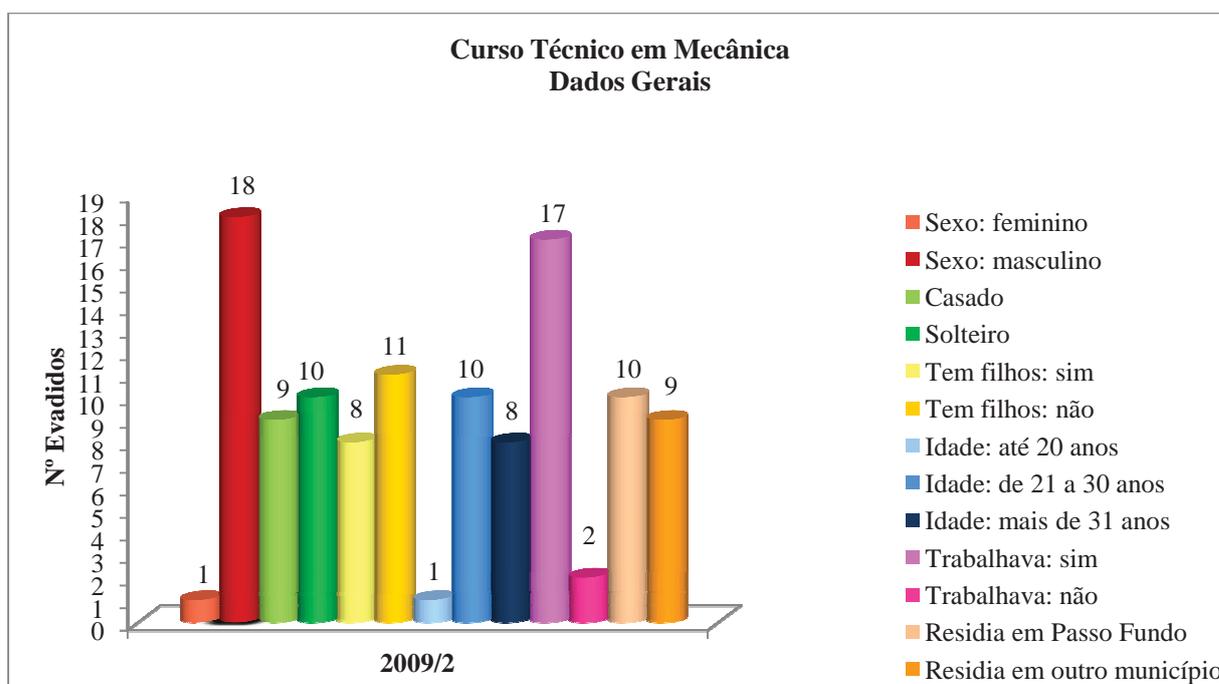


Figura 17 - Gráfico 12: Dados Gerais sobre o número de alunos evadidos no Curso Técnico em Mecânica 2009/2. Fonte: Registros Acadêmicos do *campus* Passo Fundo – 2012.

Os alunos evadidos do Curso Técnico em Mecânica no período de 2009/2 apresentam o seguinte perfil, de acordo com o gráfico 12: a maioria pertence ao sexo masculino (94,73%); solteiros (52,63%); não possuem filhos (57,89%); têm idade entre 21 a 30 anos (52,63%), trabalham no período do estudo (89,47%) e residem na cidade de Passo Fundo (52,63%).

Os quatro gráficos acima evidenciam que, em todos eles, os alunos sexo masculino prevalecem e que também no período da evasão eles estavam trabalhando. Pode ser um indicador que esses alunos tiveram que abandonar seus estudos em função do trabalho, pois a sociedade ainda impõe que o homem deve trabalhar para sustentar-se e sustentar a própria família, ficando muitas vezes obrigado a abandonar os estudos e buscar trabalho.

Essa questão financeira como motivadora para abandonar os estudos em busca de um trabalho, dificulta muito a permanência dos alunos na escola. Ao mesmo tempo em que o aluno pode ter a consciência de que o estudo poderá gerar novas oportunidades de inserção no mundo do trabalho, aumentando sua renda e seus conhecimentos, as dificuldades em se manter nesse período sem trabalhar, muitas vezes, tornam-se insuportáveis.

Uma das possíveis soluções para o problema da evasão seria dar ao aluno condições de permanência na escola sem que ele precise fazer a opção entre o trabalho e o estudo. Sobre esse assunto, diz Arpini:

é preciso que a escola seja revista, que os projetos que atendam a essa população possam facilitar a permanência na escola, sem que seja necessário fazer uma opção entre esta e o trabalho, pois se essa necessidade de opção persistir a escola continuará sendo preterida, por não poder proporcionar aos adolescentes o que se apresenta com necessidade imediata em seu cotidiano. É preciso pensar em projetos de ensino profissionalizantes que contemplem uma perspectiva de crescimento (2003, p. 169).

D) Fatores e os motivos da evasão escolar, somente por parte dos alunos considerados evadidos do Curso Técnico em Informática e Curso Técnico em Mecânica.

Conforme pesquisa realizada pelo setor de Registros Acadêmicos do *campus*, os gráficos 13, 14, 15 e 16 apresentam os fatores e os motivos que levaram à evasão escolar no Curso Técnico em Informática e Curso Técnico em Mecânica. Serão analisados somente os alunos considerados pelo *campus* como evadidos.

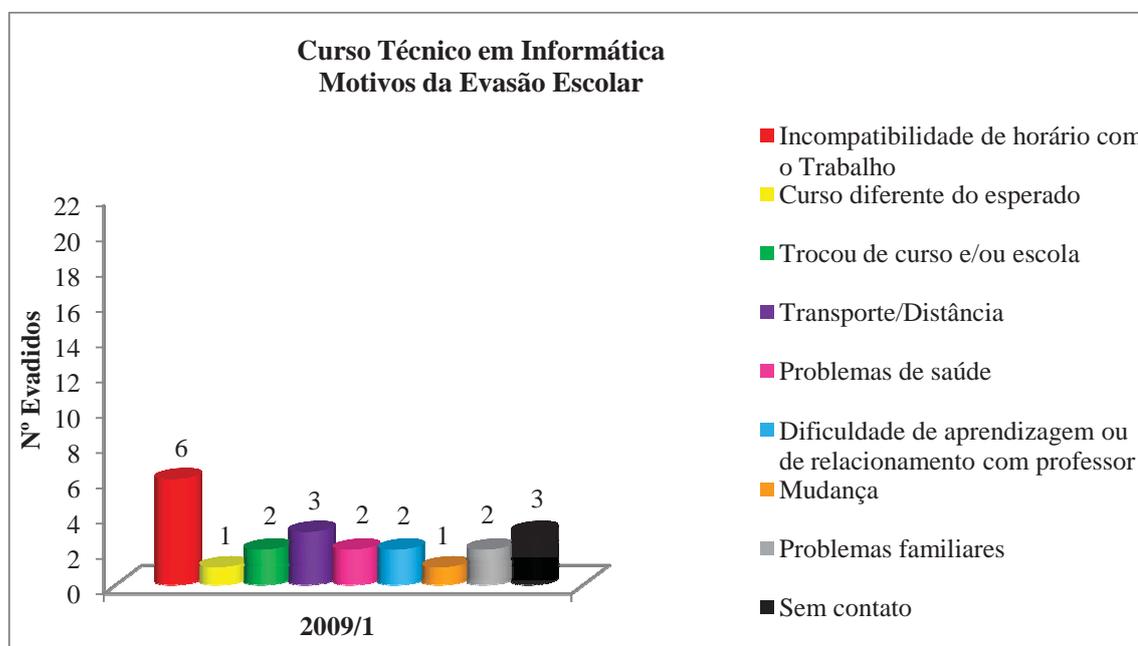


Figura 18 - Gráfico 13: Fatores e motivos da evasão escolar no Curso Técnico em Informática 2009/1.
Fonte: Registros Acadêmicos do *campus* Passo Fundo – 2012.

No curso Técnico em Informática 2009/1, foi questionado aos 22 alunos evadidos o motivo pelo qual teriam abandonado o curso. Diversas foram as causas relatadas, porém a com maior percentual foi devida à incompatibilidade dos estudos com o trabalho (27,27%) e, em segundo lugar, a distância do *campus* do centro, dificultando o transporte dos alunos (13,63%).

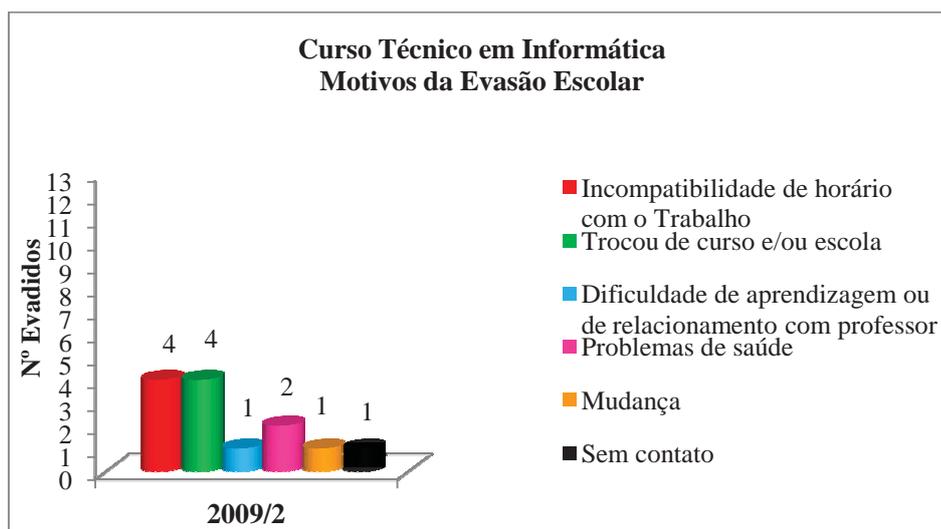


Figura 19 - Gráfico 14: Fatores e motivos da evasão escolar no Curso Técnico em Informática 2009/2.

Fonte: Registros Acadêmicos do *campus* Passo Fundo – 2012.

No curso Técnico em Informática 2009/2, foi questionado aos 13 alunos evadidos o motivo pelo qual teriam abandonado o curso, aparecendo dois motivos, com percentual igual, de 30,76% cada: a incompatibilidade dos estudos com o trabalho e a troca de curso e/ou escola.

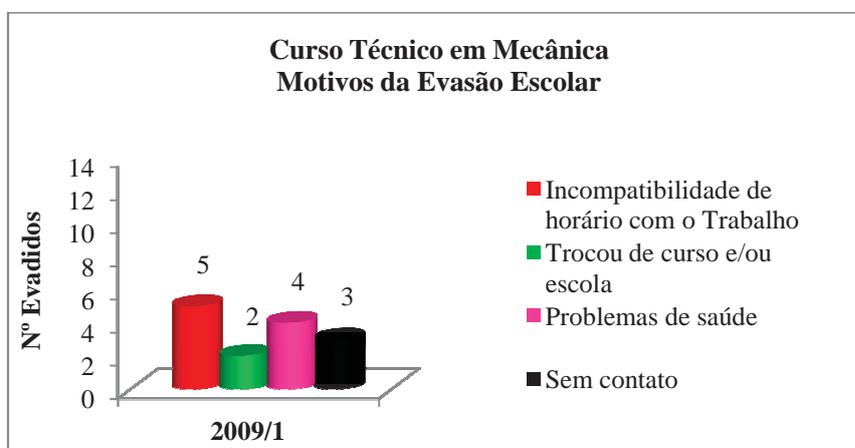


Figura 20 - Gráfico 15: Fatores e motivos da evasão escolar no Curso Técnico em Mecânica 2009/1.

Fonte: Registros Acadêmicos do *campus* Passo Fundo – 2012.

No Curso Técnico em Mecânica 2009/1, foi questionado aos 14 alunos evadidos o motivo pelo qual teriam abandonado o curso. Em primeiro lugar, com um percentual de 35,71%, apareceu a incompatibilidade dos estudos com o trabalho e, em segundo lugar, problemas de saúde, com o percentual de 28,57%.

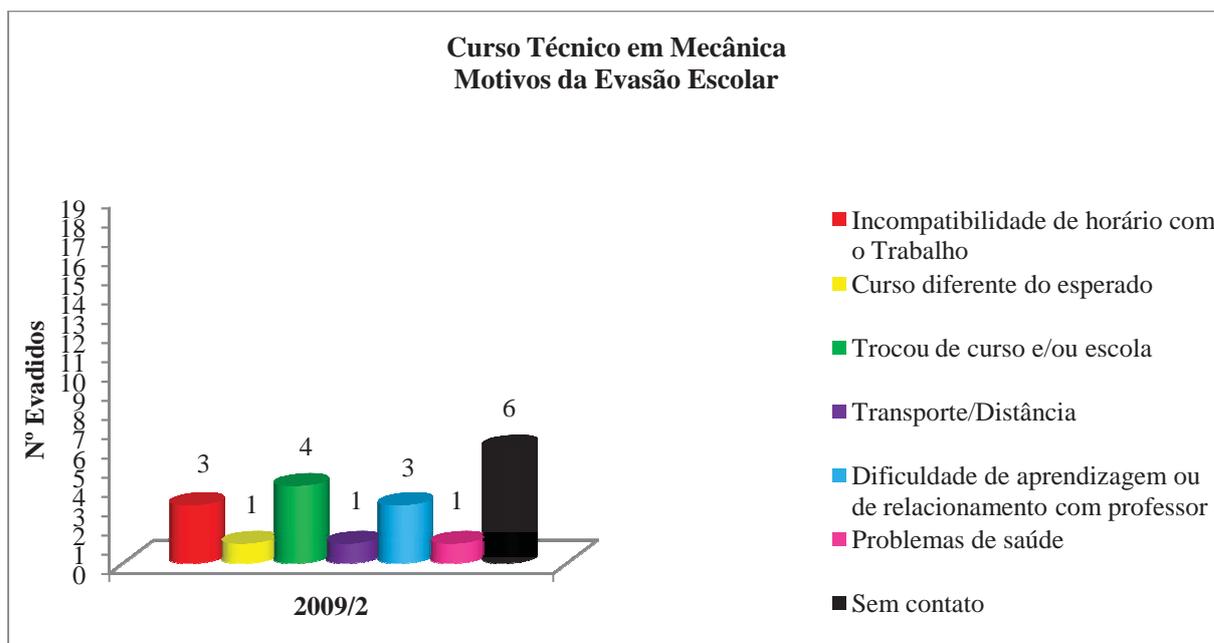


Figura 21 - Gráfico 16: Fatores e motivos da evasão escolar no Curso Técnico em Mecânica 2009/2.
Fonte: Registros Acadêmicos do *campus* Passo Fundo – 2012.

No Curso Técnico em Mecânica 2009/2, foi questionado aos 19 alunos evadidos o motivo pelo qual teriam abandonado o curso. Em primeiro lugar, com um percentual de 21,05%, o motivo foi o aluno ter trocado de curso e/ou escola e, empatados em segundo lugar, com um percentual de 15,78% cada, a incompatibilidade dos estudos com o trabalho e a dificuldade de aprendizagem ou de relacionamento com o professor. Nessa turma houve um percentual elevado de alunos (31,57%), com quem não foi possível contatar.

Tendo como base os dados expostos nos gráficos apresentados dos Cursos Técnicos em Informática e em Mecânica do *campus* Passo Fundo, percebe-se claramente que a necessidade de conciliar os estudos com o trabalho é a principal causa da evasão escolar. Sem dúvida, o motivo econômico é fortemente marcado para os alunos. Não se trata somente de uma necessidade pessoal de acesso à renda para atingir objetivos individuais, mas, sobretudo, de melhorar e ajudar na renda e na vida de seus familiares.

A dificuldade de conciliar o trabalho com a escola, principal motivo de evasão escolar, tanto influencia no abandono da escola como no retorno. Influencia no abandono, pois os alunos não conseguem tempo para os estudos ou estão cansados, ou problemas com o horário do serviço. Influem também no retorno do aluno, pois quando excluídos do mercado de trabalho, voltam à escola para adquirir competências específicas para a reinserção no mercado, ocorrendo muitas vezes dificuldades de acompanhar os outros alunos, pelo tempo em que ficaram fora do ambiente escolar.

Procurando amenizar a evasão escolar nos cursos técnicos do *campus* Passo Fundo, a prática pedagógica pode exercer significativa influência. Atualmente o *Campus* conta somente com o setor de supervisão pedagógica para realizar um trabalho mais articulado com os alunos. Seria necessário um setor de orientação educacional, serviços de psicologia, serviço social, formando uma equipe multidisciplinar que possa ajudar e orientar alunos e professores, numa proposta pedagógica que valorize o educando e o docente.

O trabalho dessa equipe multidisciplinar é imprescindível no sentido de fazer com que haja condições dos alunos se manterem na escola, seja conversando, observando e orientando, tanto o aluno como o docente, objetivando a diminuição da evasão.

No ano de 2009 o *campus* já disponibilizava para seus alunos algumas vagas de estágio remunerado dentro da própria escola, bolsa de monitoria para a disciplina de matemática e ainda no ano de 2012, está sendo disponibilizado para os alunos carentes do *campus*, através da Diretoria de Assistência Estudantil do Instituto, vale-transporte e vale-refeição, o que pode ser um incentivo para tentar diminuir a evasão escolar.

Diante dos números apresentados, o fenômeno da evasão escolar é merecedor da atenção da gestão, principalmente para ir ao encontro da intenção da escola, que é oferecer ensino de qualidade, por meio de sua proposta pedagógica. Para combater e prevenir a evasão escolar cabe ao *campus* pensar em políticas públicas e pedagógicas que possam auxiliar os alunos na busca da sua formação profissional, combatendo as injustiças sociais, que são marcadas pela exclusão dos menos favorecidos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A dissertação analisou o tema da evasão escolar nos cursos técnicos subsequentes em Mecânica e Informática do *Campus* Passo Fundo do Instituto Federal Sul-riograndense, no ano de 2009 turmas de 2009/1 e 2009/2. Para tanto, foram utilizados dados fornecidos pela secretaria de Registros Acadêmicos do próprio *Campus*. A opção por estes dois cursos se deve ao fato destas turmas terem ingresso em 2009 e já contam com alunos concluintes em 2010/2 e 2011/1.

Durante a realização desta pesquisa foram analisadas as principais causas que levam o acadêmico a abandonar seus estudos antes do final previsto ou tendo de repetir disciplinas nas quais reprovou o que retarda a conclusão do curso. Buscou-se, dentro do possível, conhecer o perfil dos alunos evadidos e os fatores que mais contribuíram para a evasão.

A dissertação está estruturada em três capítulos, sendo que o primeiro faz um estudo histórico da educação profissional até a implantação do programa de expansão da Rede Federal, bem como a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.

A história da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica começou em 1909, quando o então presidente da República, Nilo Peçanha, criou 19 escolas de Aprendizizes e Artífices que, mais tarde, deram origem aos Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica (Cefets). As escolas de Aprendizizes e Artífices tiveram seu início como instrumento de política voltado para as classes desprovidas, hoje a rede federal se configura como importante estrutura para que todas as pessoas tenham efetivo acesso às conquistas científicas e tecnológicas.

A criação dos 38 institutos, presentes em todos os estados, tem como finalidade ofertar educação profissional e tecnológica em todos os níveis e modalidades e promover a integração e a verticalização da educação profissional, desde a educação básica até a educação superior, otimizando a infra-estrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão. Segundo a legislação que o instituiu, o Instituto Federal deve constituir-se como centro de excelência na oferta do ensino de ciências, em geral, e de ciências aplicadas, em particular e qualificar-se como referência no apoio à oferta do ensino de ciências nas instituições públicas de ensino, oferecendo capacitação técnica e atualização aos docentes (Lei 11.892/08, art. 6º).

No segundo capítulo foi realizada uma revisão bibliográfica sobre a evasão escolar, com destaque para os fatores internos e externos da escola. Foram diferenciadas pelos pesquisadores as causas que podem influenciar o aluno a abandonar a escola. A evasão é

consequência de muitos fatores, sendo produto de um processo histórico amplo, produzido por diversos autores.

Existem diversas teorias que explicam a evasão escolar. A pesquisa buscou aprofundar aspectos externos com destaque para problemas familiares, de saúde, questões financeiras, necessidade de trabalhar, cansaço, mudança de endereço e/ou cidade, falta de transporte, desnutrição, falta de material escolar, drogas, depressão, gravidez, dificuldades de aprendizagem, o próprio aluno quando apresenta desinteresse, imaturidade, rebeldia, desvios por más companhias, ausência de perspectivas futuras, etc. Em relação aos aspectos internos, destacam-se a repetência escolar, o currículo escolar, a própria estrutura escolar, o professor, a violência dentro da escola, entre outros.

No terceiro capítulo analisam-se os dados relativos aos alunos do Campus Passo Fundo e as causas que podem ter contribuído para a evasão escolar. A análise destes dados aponta com causa principal um fator extraescolar, que foi a dificuldade de conciliar os estudos com o trabalho.

Outra constatação é o número elevado de reprovações, nos dois cursos estudados, principalmente nas turmas que ingressaram em 2009/1. Mesmo que em 2009/2 esse número tenha apresentado uma redução, a reprovação no *Campus* ainda é um problema a ser enfrentado pelos professores, alunos e gestores.

A educação profissional de qualidade é fundamental, para que os alunos de classes sociais marginalizadas historicamente, possam se inserir no setor produtivo e societário, contribuindo para minimizar as drásticas diferenças socioeconômicas brasileiras e caminhar na direção de um desenvolvimento mais humano e igualitário.

Nas últimas décadas, através da criação de políticas públicas no Brasil, o governo tem feito um esforço no sentido de garantir acesso, permanência e sucesso de todas as crianças e jovens na escola. Apesar dos avanços ocorridos, os indicadores apontam que a reprovação e a evasão são alarmantes na escola brasileira. As estatísticas sobre reprovação e evasão alertam para repensar o trabalho pedagógico desenvolvido. É fundamental a compreensão dos fatores que desencadeiam esses problemas visando a melhoria da qualidade de ensino, bem como a garantia do acesso e a permanência na escola.

A pesquisa ajuda na identificação de alguns dados sobre a evasão o que reforça o compromisso da escola, família, comunidade, sociedade em geral e do Poder Público no enfrentamento e superação desses problemas. Todos somos responsáveis pela formação educacional, e a evasão escolar constitui-se numa negação desta formação. O princípio constitucional da prioridade da educação como dever do Estado e direito do cidadão somente

será cumprido, quando o problema da evasão escolar for enfrentado de forma articulada, com vista a sua superação. Cabe a cada uma destas partes envolvidas, fazer 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.

Como já foi apontado no decorrer desta pesquisa, os compromissos e responsabilidades precisam ser assumidos coletivamente, pois ninguém conseguirá mudar o quadro educacional atual, se não retomar a concepção de que cada um precisa fazer a sua parte de forma integrada, para que o todo tenha sucesso.

O problema da evasão escolar precisa ser enfrentado de forma articulada, com vista à redução e ao fortalecimento da comunidade escolar para erradicar a evasão e a repetência do ensino público, garantindo a formação intelectual do cidadão e sua inserção na sociedade, de modo a contribuir para uma sociedade mais igualitária.

Percebe-se que a evasão é um fenômeno incômodo que frustra todo o trabalho da escola, evidenciando que é preciso compreender esta situação para que de alguma forma possa ser superado.

A Escola, enquanto instituição formadora tem a responsabilidade de atuar na transformação e na busca do desenvolvimento dos sujeitos que dela fazem parte, assegurando a construção coletiva do Projeto Político Pedagógico, fazendo com que todos se sintam corresponsáveis na concretização do que foi discutido e elaborado. Quanto ao Governo, compete-lhe garantir as condições básicas para que a Escola Pública possa ser vista com qualidade, destinando os recursos financeiros necessários à infra-estrutura, bem como, promover a democratização no âmbito escolar, oportunizando a autonomia da gestão escolar e investindo na formação dos profissionais.

Dessa forma, a organização do trabalho pedagógico estará fundamentada em princípios democráticos e comprometida com uma escola que contemple as reais necessidades da sociedade. Ciente das dificuldades na busca pelo êxito do aluno na aprendizagem, somente com o envolvimento dos que fazem parte do cotidiano da escola é que se chegará ao sucesso escolar.

De acordo com os dados existentes no setor de Registros Acadêmicos do *Campus* Passo Fundo, no primeiro semestre de 2009/1, tanto no Curso Técnico em Informática, quanto no Curso Técnico em Mecânica houve um grande número de alunos reprovados e um número baixo de alunos que se formaram dentro do período estabelecido pelo curso, que é de quatro semestres. Já na turma que iniciou seus estudos em 2009/2, tanto no Curso Técnico em

Informática, quanto no Curso Técnico em Mecânica, percebe-se uma redução nas reprovações e um aumento de alunos formados, mesmo assim os números continuam elevados.

Com base na pesquisa bibliográfica, documental e estatística chega-se a algumas conclusões, mesmo sabendo que se trata de uma pesquisa de uma realidade específica. Na análise dos dados sobre a evasão escolar, percebe-se que o número de alunos evadidos no Curso Técnico em Informática foi maior em 2009/1, atingindo um percentual de 12,64%, enquanto em 2009/2 a evasão ficou em 7,26% e no Curso Técnico em Mecânica o número de alunos evadidos foi maior em 2009/2, atingindo um percentual de 14,96%, enquanto em 2009/1 a evasão ficou em 11,86%.

Sobre as causas apontadas como evasão escolar pelos alunos do Curso Técnico em Informática e do Curso Técnico em Mecânica, a com maior percentual foi à incompatibilidade de conciliar os estudos com o trabalho. Como a maioria dos alunos é do sexo masculino e estava trabalhando na época da evasão, isso pode ser um indicador que esses alunos tiveram que abandonar seus estudos em função do trabalho.

A necessidade premente de salário-renda tem impedido os alunos de concluir seus estudos e obterem uma melhor qualificação para o mercado de trabalho. Mesmo sem o diploma de profissionalização, o aluno quando evade, busca no trabalho a sua sobrevivência e de sua família, auxiliando na composição da renda da família. A pesquisa proporcionou um diagnóstico de uma realidade específica, mas que aponta para um problema mais amplo que se reproduz em múltiplos espaços.

De modo geral, os resultados apontam na direção de que as contradições e os conflitos existentes no processo de evasão são múltiplos, desde as dificuldades do próprio aluno até as de caráter mais institucional, passando por cobranças de implementação de políticas públicas voltadas para a questão da evasão escolar.

Para tentar combater a evasão escolar a prevenção é fundamental e dentro da escola a equipe multidisciplinar tem uma função importante no sentido de trabalhar com os alunos, motivando sobre a importância da formação escolar em sua vida e incentivando-as a participarem das atividades escolares, criando espaços de discussões entre a gestão da escola, docentes, família e alunos. A escola precisa conhecer quem são os seus alunos, para que assim possa ajudá-los nas necessidades reais apresentadas por eles.

Temos ainda um longo caminho para percorrer, em busca de respostas para aprofundarmos os conhecimentos sobre a evasão em todos os níveis educacionais, não somente da educação profissional, para que tenhamos uma redução efetiva dos índices de evasão.

REFERÊNCIAS:

ACRE. Instituto Federal do Acre. Disponível em: <<http://www.ifac.edu.br/>>. Acesso em: 16/01/2012.

ALAGOAS. Instituto Federal de Alagoas. Disponível em: <<http://www2.ifal.edu.br/>>. Acesso em: 16/01/2012.

AMAPÁ. Instituto Federal do Amapá. Disponível em: <<http://www.ifap.edu.br/>>. Acesso em: 16/01/2012.

AMAZONAS. Instituto Federal do Amazonas. Disponível em: <<http://www.ifam.edu.br/cms/>>. Acesso em: 16/01/2012.

ARANHA, Antônia Vitória S. *Relação entre conhecimento escolar e o conhecimento produzido no trabalho: dilemas da educação do trabalhador*. Trabalho e Educação. Revista do NETE. V.12, n. 1. p. 103- Jan/Jun. 2003.

ARPINI, Dorin M. *Violência e Exclusão*. Adolescência em grupos populares. Bauru: Edusc, 2003.

ARROYO, Miguel Gonzalez. *Educação e exclusão da cidadania*. In BUFFA, Ester. Educação e cidadania: quem educa o cidadão. 4 ed. São Paulo: Cortez, 1993.

ÁVILA, Fernando Bastos. *Pequena enciclopédia de moral e civismo*. Brasília: MEC, 1992.

AZEVEDO, Francisca Vera Martins de. *Causas e consequências da evasão escolar no ensino de jovens e adultos na escola municipal “Espedito Alves” – Angicos/RN*. Disponível em: http://www.mail.falnatal.com.br:8080/revista_nova/a4_v2/artigo_13.pdf/>. Acesso em: 06/06/2012.

BAHIA. Instituto Federal Baiano. Disponível em: <<http://www.ifbaiano.edu.br/portal/>>. Acesso em: 16/01/2012.

BAHIA. Instituto Federal da Bahia. Disponível em: <<http://www.portal.ifba.edu.br/>>. Acesso em: 16/01/2012.

Blog do Planalto – Educação Profissional em Expansão. Disponível em: <<http://blog.planalto.gov.br/educacao-profissional-em-expansao/>>. Acesso em: 20/12/2012.

BONETI, Lindomar W. (coord.). *Educação, Exclusão e Cidadania*. Ijuí: Unijuí, 2003.

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 / MEC / SETEC. Educação profissional técnica de nível médio integrado ao ensino médio. Documento Base. Brasília / DF, 2007.

_____. Congresso Nacional. Projeto de lei nº 1603/96. Brasília, 1996.

_____. Decreto n.º 19.560, de 5 de janeiro de 1931. Aprova o regulamento que organiza a Secretaria de Estado do Ministério da Educação e Saúde Pública. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/d19560.pdf>>. Acesso em: 08/03/2012.

_____. Decreto n.º 47.038, de 16 de outubro de 1959. Aprova o regulamento do ensino industrial. Disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-47038-16-outubro-1959-386194-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 08/03/2012.

_____. Decreto n.º 2.208 de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art.36 e os arts. 39 a 42 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br/setec/dec2208_17abr97>. Acesso em: 14 dez. 2011.

_____. Decreto n.º 7.566, de 23 de setembro de 1909. Cria nas capitais dos Estados da República Escolas de Aprendizes e Artífices para o ensino profissional primário e gratuito. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf>. Acesso em: 14/12/2011.

_____. Decreto-lei n.º 4.073 - de 30 de janeiro de 1942. Lei orgânica do ensino industrial. Disponível em: <<http://www81.dataprev.gov.br/sislex/paginas/24/1942/4073.htm>>. Acesso em: 08/03/2012.

_____. Decreto-lei n.º 4.127, de 25 de fevereiro de 1942. Estabelece as bases de organização da rede federal de estabelecimentos de ensino industrial. Disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4127-25-fevereiro-1942-414123-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 08/03/2012.

_____. Decreto-lei n.º 4.984, de 21 de Novembro de 1942. Dispõe sobre a aprendizagem nos estabelecimentos industriais da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br/setec/dec4984_21nov42>. Acesso em: 15/12/2011.

_____. Norma de execução PROEP n.º 001/99, de 23 de setembro de 1999. Disponível em: <<http://www.rnp.br/ti-rj/material/Pedrieto.pdf>>. Acesso em: 15/03/2012.

_____. Lei n.º 8.731 de 16 de novembro de 1993. Transforma as Escolas Agrotécnicas Federais em autarquias e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8731.htm/>. Acesso em: 13/12/2011.

_____. Lei n.º 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, Seção 1, p. 2, 9/12/1994.

_____. Lei n.º 6.545, de 30 de junho de 1978. Dispõe sobre a transformação das Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e Celso Suckow da Fonseca em Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L6545.htm/>. Acesso em: 08/03/2012.

_____. Lei n.º 8.670 de 30 de junho de 1993. Dispõe sobre a criação de Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8670.htm/>. Acesso em: 14/12/2011.

_____. O plano de desenvolvimento da Educação: razão, princípios e programas – PDE – Ministério da Educação, 2007.

_____. Projeto de Lei do Senado N.º 00236, de 1996. Dispõe sobre a educação profissional em nível nacional e dá outras providências. <http://www.portal.mec.gov.br/setec/dec4984_21nov42/>. Acesso em: 19/06/2012.

_____. Constituição (1937). Constituição dos Estados Unidos do Brasil. Rio de Janeiro/RJ, 1937. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao37.htm. Acesso em: 15/12/2011.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao.htm/>. Acesso 16.12.2011.

_____. Decreto n. 5.154 de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br/setec/dec5154_23jul04/>. Acesso em: 14/12/2011.

_____. Decreto-Lei n.º 4.048, de 22 de janeiro de 1942. Cria o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (SENAI). Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br/setec/dec4048_22jan42/>. Acesso em: 14 dez. 2011.

_____. Lei n.º 3.552, de 16 de fevereiro de 1959. Dispõe sobre nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial do Ministério da Educação e Cultura, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www3.dataprev.gov.br/sislex/paginas/42/1959/3552.htm/>>. Acesso em: 08/03/2012.

_____. 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.

_____. Lei nº. 4.024, de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 1961. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L4024.htm/>. Acesso em: 13/12/2011

_____. Lei nº. 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm/>. Acesso em: 13/12/2011.

_____. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União. Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm/>. Acesso em: 13/12/2011.

_____. Lei nº 5.524, de 5 de novembro de 1968. Dispõe sobre o exercício da profissão de Técnico Industrial de nível médio. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5524.htm/>. Acesso em: 13/12/2011.

_____. Parecer CNE/CEB Nº 02/97 Dispõe sobre os programas especiais de formação pedagógica de docentes para disciplinas do currículo do ensino fundamental, do ensino médio e da educação profissional em nível médio. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/.../legisla_tecnico_parecer0297.pdf/. Acesso em: 07/07/2012.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Superior / Ministério da Educação. Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras. Brasília, 1996/1997 Disponível em <http://www.dominiopublico.gov/download/texto/me001613.pdf/>>. Acesso em: 03/10/2010.

BRASÍLIA. Instituto Federal de Brasília. Disponível em: <<http://www.ifb.edu.br/>>. Acesso em: 18/01/2012

CALDAS, Eduardo de Lima. *Combatendo a evasão escolar*. <http://www2.fpa.org.br/>>. Acesso em: 08/05/2012.

CAMPOS, E. L. F. A Infrequência dos alunos adultos trabalhadores, em processo de alfabetização, na Universidade Federal de Minas Gerais. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2003.

CEARÁ. Instituto Federal do Ceará. Disponível em: <<http://www.ifce.edu.br/>>. Acesso em: 18/01/2012.

CHARLOT, Bernard. *Da Relação com o Saber*. Elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

CHARLOT, Bernard. *Relação com a escola e o saber nos bairros populares*. Perspectiva. Florianópolis, v.20, n.Especial, p. 17-34, jul./dez.2002.

CHARLOT, Bernard. *Relação com o saber, formação dos professores e globalização: questões para a educação hoje*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

CUNHA, Luiz Antônio. *As agências financeiras internacionais e a reforma brasileira do ensino técnico: A crítica da crítica*. In: ZIBAS, Dagmar. AGUIAR, Márcia. BUENO, Maria Sylvia Simões. (Org.) *O ensino médio e a reforma da educação básica*. Brasília: Plano, 2002.

CUNHA, Luiz Antônio. *O Ensino industrial-manufatureiro no Brasil: origem e desenvolvimento*. In: Revista Brasileira de Educação. São Paulo, n.14, p.89-107, maio/ago. 2000.

CUNHA, Luiz Antônio. *O Ensino profissional na irradiação do industrialismo*. São Paulo: Editora Unesp; Brasília: Flacso, 2005.

CUNHA, Maria Isabel da. *O bom professor e sua prática*. 11. ed. São Paulo: Papyrus, 2000.

DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas. *Avaliação escolar e a relação com o conhecimento*. Caderno de Educação. APUBH – S. SIND. 1999, p. 74-87.

DAYRELL, Juarez. *A escola como espaço sócio-cultural*. In: DAYRELL, Juarez (Org.). *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.

DIGIÁCOMO, Murillo José (2005). *Evasão escolar: não basta comunicar e as mãos lavar*. Disponível em: <<http://www.mp.mg.gov.br/>>. Acesso em: 15/01/2010.

ESPÍRITO SANTO. Instituto Federal do Espírito Santo. Disponível em: <<http://www.ifes.edu.br/>>. Acesso em: 18/01/2012.

FERRETTI, João Celso. *Formação Profissional e Reforma do Ensino Técnico no Brasil: Anos 90*. Educação & Sociedade, ano XVIII, ano 59, ago. 1997.

FONSECA, Celso Suckow. *História do Ensino Industrial no Brasil*. Rio de Janeiro: Escola Técnica, 1961.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 31.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. CIAVATTA, Maria. RAMOS Marise (org.). *Ensino médio integrado: Concepções e contradições*. S. Paulo: Cortez, 2005.

GOIÁS. Instituto Federal de Goiás. Disponível em: <<http://www.ifgoias.edu.br/>>. Acesso em: 18/01/2012.

GOIÁS. Instituto Federal Goiano. Disponível em: <<http://www.ifgoiano.edu.br/>>. Acesso em: 18/01/2012.

GOMES, Candido Alberto. *A Educação em Perspectiva Sociológica*. 3ª ed., São Paulo: EPU, 1994.

GURGEL, Paulo Roberto Holanda. *Ditos sobre a evasão escolar: estudo de casos no estado da Bahia*. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto. Projeto de Educação Básica para o Nordeste, 1997.

GUTIERREZ, F. *Educação como práxis política*. São Paulo: Smmus, 1998.

KOTLER, P.; FOX, Karen, F. A. *Marketing estratégico para instituições educacionais*. São Paulo: Atlas, 1994.

KUENZER, Acacia Zeneida (org.). *Ensino médio: Construindo uma proposta para os que vivem do trabalho*. 5ª ed. S. Paulo: Cortez, 2007.

KUENZER, Acácia Zeneida. *Ensino médio e profissional: as políticas do Estado neoliberal*. São Paulo: Cortez, 1997.

LOBO, Maria Beatriz de Carvalho Melo et al. *A evasão no ensino superior brasileiro*. Instituto Lobo para o desenvolvimento da Educação, da Ciência e da Tecnologia.

LOPES, Alice Casimiro, MACEDO, Elizabeth. *O pensamento curricular no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2002.

LOPES, Lilá Reis. *O Marketing nas IES privadas da bahia: um estudo sobre o nível de conhecimento e potencialidades de uso do marketing, e sobre as aspirações e necessidades dos estudantes candidatos*. 2006. 172 p. Dissertação (Mestrado em Administração). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2006.

LÜCK, H. et al. *Perspectivas da gestão escolar e implicações quanto à formação de seus gestores*. Brasília, v.17, n.72, p. 11-33, fev/jun.2000

LUCKESI, Carlos Cipriano. *Avaliação da aprendizagem escolar*. São Paulo-SP: Cortez, 1994.

MACIEL, C. M. *O lugar da escola técnica frente às aspirações do Mercado de trabalho*. 2005. Dissertação (Mestrado em Antropologia e Sociologia). Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2005.

MANFREDI, Silvia Maria. *Educação Profissional no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2002.

MARANHÃO. Instituto Federal do Maranhão. Disponível em: <<http://www.ifma.edu.br/>> Acesso em: 18/01/2012.

MARIN, A. J. *Com o olhar nos professores: desafios para o enfrentamento das realidades escolares*. Cadernos CEDES, Campinas, v. 19, n. 44, p. 8-18, abr. 1998.

MATO GROSSO DO SUL. Instituto Federal do Mato Grosso do Sul. Disponível em: <<http://www.ifms.edu.br/>>. Acesso em: 19/01/2012.

MATO GROSSO. Instituto Federal do Mato Grosso. Disponível em: <<http://www.ifmt.edu.br/webui/>>. Acesso em: 19/01/2012.

MEKSENAS, Paulo. *Sociologia da Educação: Uma introdução ao estudo da escola no processo de transformação social*. 2ª ed., São Paulo: Cortez, 1992.

MINAS GERAIS. Instituto Federal de Minas Gerais. Disponível em: <<http://www.ifmg.edu.br/portal/>>. Acesso em: 19/01/2012.

MINAS GERAIS. Instituto Federal do Norte de Minas Gerais. Disponível em: <<http://www.ifnmg.edu.br/>>. Acesso em: 19/01/2012.

MINAS GERAIS. Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais. Disponível em: <<http://www.ifsudestemg.edu.br/>>. Acesso em: 19/01/2012.

MINAS GERAIS. Instituto Federal do Sul de Minas Gerais. Disponível em: <<http://www.ifsuldeminas.edu.br/>>. Acesso em: 19/01/2012.

MINAS GERAIS. Instituto Federal do Triângulo Mineiro. Disponível em: <<http://www.iftm.edu.br/>>. Acesso em: 19/01/2012.

MOLL, Jaqueline & Cols. *Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades*. Porto Alegre: Artmed, 2010.

OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. *A reforma do ensino profissional: desmantelamento da educação tecnológica ministrada pelo CEFET X*. Educação Brasileira, Brasília, v. 23, n. 46, p. 25- 43, jan./jun., 2001. 200p.

OLIVEIRA, Maria Rita N. S. de. *Formação e profissionalização dos professores do ensino técnico*. Educação e Tecnologia, Belo Horizonte, v.11, n.2, p.3-9, jul./dez. 2006.

OLIVEIRA, Waldemar de. *A formação do professor para a Educação Profissional de nível médio: tensões e (in)tenções*. REETS-SP. São Paulo. V. 2, N. 3, 2008.

PACHECO, Eliezer. *Os institutos federais e o projeto nacional*. Disponível em: <http://wiki.sj.cefetsc.edu.br/wiki/images/6/6b/Artigo_Elizier.pdf>. Acesso em: 02/01/2012.

PARÁ. Instituto Federal do Pará. Disponível em: <<http://www.ifpa.edu.br/>>. Acesso em: 21/01/2012.

PARAÍBA. Instituto Federal da Paraíba. Disponível em: <<http://www.ifpb.edu.br/>>. Acesso em: 21/01/2012.

PARANÁ. Instituto Federal do Paraná. Disponível em: <<http://www.ifpr.edu.br/>>. Acesso em: 21/01/2012.

PATTO, Maria Helena Souza. *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*, Editora Casa do Psicólogo: 1987.

PEIXOTO, M. C. L.; BRAGA, M. M.; BOGUTCHI, T. F. *A evasão no ensino superior brasileiro: o caso da UFMG*. Avaliação-Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior. Campinas, vol 8, n.1, mar, 2003, p.161-189.

PEREIRA, K. A. B. *A pesquisa na reconstrução da prática docente*. Disponível em: <http://www.pmcg.ms.gov.br/semad/downloads/1041pesquisa_ma_re_construcao_da_pratica_docente.pdf>. Acesso em: 23/03/2012.

PEREIRA, Luiz Felipe Scherwenski (2003). *Violência e evasão escolar*. Disponível em: <<http://www.al.urcamp.tche.br/ViolenciaEvasaoEscolar.doc>>. Acesso em: 22/11/2011.

PEREIRA. Luiz Augusto Caldas. *Expansão da Educação Profissional e Tecnológica*. 2009 Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/artigos_caldas.pdf>. Acesso em: 23/03/2012.

PERNAMBUCO. Instituto Federal de Pernambuco. Disponível em: <<http://www.ifpe.edu.br/>>. Acesso em: 21/01/2012.

PERNAMBUCO. Instituto Federal de Sertão de Pernambuco. Disponível em: <<http://www.ifsertao-pe.edu.br/reitoria/>>. Acesso em: 21/01/2012.

PIAUI. Instituto Federal do Piauí. Disponível em: <<http://www.ifpi.edu.br/Sitio/publico/index/>>. Acesso em: 21/01/2012.

QUEIROZ, Lucileide Domingos. *Um estudo sobre a evasão escolar: para se pensar na inclusão escola*. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: 14/02/2012.

RIO DE JANEIRO. Instituto Federal do Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://www.ifrj.edu.br/>>. Acesso em: 22/01/2012.

RIO DE JANEIRO. Instituto Federal Fluminense. Disponível em: <<http://www.iff.edu.br/>>. Acesso em: 22/01/2012.

RIO GRANDE DO NORTE. Instituto Federal do Rio Grande do Norte. Disponível em: <<http://portal.ifrn.edu.br/>>. Acesso em: 22/01/2012.

RIO GRANDE DO SUL. Instituto Federal do Rio Grande do Sul. Disponível em: <<http://www.ifrs.edu.br/site/>>. Acesso em: 22/01/2012.

RIO GRANDE DO SUL. Instituto Federal Farroupilha. Disponível em: <<http://www.iffarroupilha.edu.br/site/>>. Acesso em: 22/01/2012.

RIO GRANDE DO SUL. Instituto Federal Sul-rio-grandense. Disponível em: <<http://www.ifsul.edu.br/>>. Acesso em: 22/01/2012.

ROMANELLI, Otaíza de O. *História da Educação no Brasil (1930/1973)*. Petrópolis: Vozes, 1980.

RONDÔNIA. Instituto Federal de Rondônia. Disponível em: <<http://www.ifro.edu.br/site/>>. Acesso em: 22/01/2012.

RORAIMA. Instituto Federal de Roraima. Disponível em: <<http://www.ifrr.edu.br/>>. Acesso em: 22/01/2012.

SANTA CATARINA. Instituto Federal Catarinense. Disponível em: <<http://www.ifc.edu.br/site/>>. Acesso em: 23/01/2012.

SANTA CATARINA. Instituto Federal de Santa Catarina. Disponível em: <<http://www.ifsc.edu.br/>>. Acesso em: 23/01/2012.

SANTOS, Jailson Alves dos. *A trajetória da educação profissional*. In: Lopes, *et al.* (org.). 500 anos de educação no Brasil. 2ª Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SANTOS, Oder José dos. *Reestruturação capitalista: educação e escola*. Trabalho e Educação. Revista do NETE. V.13, nº1. p.79-89. Jan/jul. 2004a.

SÃO PAULO. Instituto Federal de São Paulo. Disponível em: <<http://www.ifsp.edu.br/>>. Acesso em: 23/01/2012.

SAVIANI, Dermeval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, Dermeval. *Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos*. Revista Brasileira de Educação. v. 12, n. 34, p. 152-180, jan./abr. 2007.

SCHARGEL, Franklin P; SMINK, Jay. *Estratégias para Auxiliar o Problema de Evasão Escolar*. Rio de Janeiro: Dunya, 2002. 282 p.

SCMIDT, Michele de Almeida. *Os Institutos de Educação, Ciência e Tecnologia na Expansão da Rede Federal*. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Passo Fundo.

SERGIPE. Instituto Federal de Sergipe. Disponível em: <<http://www.ifs.edu.br/>>. Acesso em: 23/01/2012.

SINASEFE-CIASH. *Impacto do Decreto 2.208/97: pesquisa sobre a Rede Federal de Educação Profissional*. Brasília: IN Soluções, 2003.

SOUZA, Paulo Renato. *A revolução gerenciada: educação no Brasil (1995/2002)*. São Paulo: Prentice Hall, 2005.

TOCANTINS. Instituto Federal do Tocantins. Disponível em: <<http://www.ifto.edu.br/portal/layout.php>>. Acesso em: 23/01/2012.

VIAL, Monique. *Um desafio à democratização: o fracasso escolar*. In: BRANDÃO, Zaia (org.). *Democratização do ensino: meta ou mito?* Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1979.

CIP – Catalogação na Publicação

J65e Johann, Cristiane Cabral
 Evasão escolar no Instituto Federal Sul-rio-grandense: um
 estudo de caso no Campus Passo Fundo / Cristiane Cabral
 Johann. – 2012.
 118 f.; 30 cm.

 Orientação: Professor Dr. Telmo Marcon.
 Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de
 Passo Fundo, 2012.

 1. Ensino profissional - Rio Grande do Sul. 2. Evasão
 escolar. 3. Aprendizagem. I. Marcon, Telmo, orientador.
 II. Título.

CDU: 37(816.5)

Catalogação: Bibliotecária Marciéli de Oliveira - CRB 10/2113