

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TECNOLOGIA

ALEXSANDRA JOELMA DAL PIZZOL COELHO

**PERMANÊNCIA E ABANDONO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL:
um estudo sobre Instituições Federais de
Joinville e Jaraguá do Sul**

DISSERTAÇÃO

CURITIBA

2014

ALEXSANDRA JOELMA DAL PIZZOL COELHO

**PERMANÊNCIA E ABANDONO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL:
um estudo sobre Instituições Federais de
Joinville e Jaraguá do Sul**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Tecnologia da Universidade Tecnológica Federal do Paraná como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Tecnologia.

Orientador: Prof. Dr. Nilson Marcos Dias Garcia

CURITIBA

2014

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

C672p Coelho, Alexsandra Joelma Dal Pizzol
Permanência e abandono escolar na educação profissional: um estudo
sobre Instituições Federais de Joinville e Jaraguá do Sul / Alexsandra Joelma
Dal Pizzol Coelho. — 2014.
225 f.: il.; 30 cm

Orientador: Nilson Marcos Dias Garcia.
Dissertação (Mestrado) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná.
Programa de Pós-graduação em Tecnologia, Curitiba, 2014.
Bibliografia: f. 169-182

1. Ensino profissional. 2. Permanência e abandono escolar. 3. Políticas
públicas. 4. Estudantes. 5. Tecnologia – Dissertações. I. Garcia, Nilson
Marcos Dias, orient. II. Universidade Tecnológica Federal do Paraná.
Programa de Pós-graduação em Tecnologia. III. Título.

CDD (22. ed.) 600

TERMO DE APROVAÇÃO

Título da Dissertação Nº 415

Permanência e Abandono Escolar na Educação Profissional: um estudo sobre as instituições federais de Joinville e Jaraguá do Sul

por

Alexsandra Joelma Dal Pizzol Coelho

Esta dissertação foi apresentada às 9h00 (nove horas) do dia **11 de agosto de 2014** como requisito parcial para a obtenção do título de MESTRE EM TECNOLOGIA, Área de Concentração – Tecnologia e Sociedade, Linha de Pesquisa – Tecnologia e Trabalho, Programa de Pós-Graduação em Tecnologia, Universidade Tecnológica Federal do Paraná. A candidata foi arguida pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho **APROVADO** (aprovado, aprovado com restrições, ou reprovado).

Prof. Dr. Mário Lopes Amorim
(UTFPR)

Prof. Dr. Celso João Ferretti
(PPGTE/UTFPR)

Prof^a. Dr^a. Monica Ribeiro da Silva
(UFPR)

Prof. Dr. Nilson Marcos Dias Garcia
(UTFPR)
Orientador



Visto da coordenação:

Prof^a. Dr^a. Faimara do Rocio Strauhs
Coordenadora do PPGTE

OBS: O documento original encontra-se arquivado na secretaria do PPGTE.

Para Marlene Dal Pizzol Coelho
Pelo amor mais puro e eterno.

Para Rafael Antonio Zanin
Pelo amor inabalável e equilíbrio.

Para os trabalhadores estudantes
Pelo direito a uma educação emancipadora.

Agradecimentos

Trabalhar, estudar e vivenciar momentos com família e amigos, conjuntamente, sem prejudicar qualquer relação não é fácil. E isso não é mais um dado apontado em minha pesquisa, mas uma realidade a qual sempre se fez presente em minha vida.

Confesso que foi, em alguns momentos, árduo e também pensei, como os sujeitos desta pesquisa, em abandonar. Porém em muitos momentos recebi o apoio e me fortaleci em pessoas a quem agradeço:

Ao meu estimado orientador, **Professor Nilson Marcos Dias Garcia**, que me ensinou que é possível ser doutor e educador, a quem agradeço muito pelos ensinamentos teóricos que recebi e principalmente pelos práticos de respeito e zelo ao estudante/orientando e amor à docência.

Aos professores **Mario Lopes Amorim, Celso João Ferretti e Monica Ribeiro da Silva**, pela disponibilidade em participar das bancas, por terem se dedicado à leitura, compartilhando seus conhecimentos e importantes contribuições para esta pesquisa.

A todos **os professores do PPGTE**, pelos ricos ensinamentos e troca de saberes.

Aos **colegas do PPGTE**, pelas construções conjuntas, diálogos, reflexões e cafés com pão de queijo da cantina, em especial: Daniela, Adilson, Rosangela, Márcio e Marcos.

À coordenadora do PPGTE, prof^a. **Faimara do Rocio Strauhs** pelo cuidado e carinho e aos servidores do PPGTE, pela prestatividade e eficiência, em especial à estagiária **Bruna Bulla Correia**.

Aos **colegas pesquisadores do GETET**, companheiros de estudos, discussões e reflexões.

Às **direções das instituições federais** de Joinville e Jaraguá do Sul, pela acolhida e confiança na pesquisa.

Aos **estudantes trabalhadores** pela colaboração na pesquisa, gentileza e crescimento pessoal com seus relatos e sonhos.

Aos queridos **colegas do IFSC**, em especial à Direção: professor Maurício Martins Taques e Valter Vander de Oliveira e companheiros de luta da Coordenadoria Pedagógica, em particular à Luciana Maciel, Person Schlickmann e Kátia Griesang que me ouviam e incentivavam minha luta diária.

À minha amada amiga **Maria Conceição Santos**, que me ensinou muito sobre olhar para o mundo de forma diferente da que aprendi, especialmente para os “alunos que descem o morro e não voltam mais”, como ela dizia.

E sempre presentes, incondicionalmente me apoiando, agradeço em especial:

À minha **família Dal Pizzol Coelho**, minha mãe Marlene, meu pai Joel, meus irmãos Rodrigo e Petrika, minha cunhada Taynã e minhas jóias mais preciosas Gabriela e Alice, por acreditarem em mim e pelo amor mais puro que existe.

Ao meu amado esposo, **Rafael**, pelo amor incondicional em todos os momentos e por sempre acreditar em mim, às vezes até mais do que eu mesma.

Aos irmãos de coração **Francieli e Everton**, por serem tão especiais, presentes, dedicados e zelosos.

Aos amigos que estão do outro lado do mundo, na China, porém que sempre se fazem presentes no apoio e no cuidado, **Claylson e Daniella**.

À **Rosely Oliveira** pelas contribuições para meu crescimento pessoal e carinho.

À **família Zanin**, agregada ao coração, em especial à Sônia, Antônio, Guilherme, Tio Nego, Tia Nete, Jaslyn e Douglas, pelo acolhimento e carinho.

Enfim, agradeço a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para concretização desta pesquisa e deste sonho.

Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas. Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do vôo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o vôo. Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em vôo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o vôo, isso elas não podem fazer, porque o vôo já nasce dentro dos pássaros. O vôo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado.

Rubem Alves.

RESUMO

COELHO, Alexsandra Joelma Dal Pizzol. **Permanência e Abandono Escolar na Educação Profissional**: um estudo sobre Instituições Federais de Joinville Jaraguá do Sul. 225f. Dissertação (Mestrado em Tecnologia) – Programa de Pós-Graduação em Tecnologia. Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

Apresentam-se resultados de pesquisa que teve como objetivo analisar, a partir da visão de estudantes e ex-estudantes de cursos técnicos concomitantes e subsequentes na área da indústria, as motivações e razões que justificam ou explicam a sua permanência ou o seu abandono aos respectivos cursos. Embora fundamentada na concepção do trabalho como categoria central e princípio educativo, este trabalho apoiou-se em referenciais como Marx, Gramsci, Frigotto, Gadotti, Kuenzer e Paulo Freire, mas também em Dubet, Rui Canário, Fornari, Baeta, Dore, entre outros autores de diferentes vertentes e concepções teóricas buscando o diálogo entre eles e aprofundamento sobre os embates teóricos e ideológicos que permeiam as discussões sobre permanência e abandono escolar. A partir de uma abordagem qualitativa de natureza exploratória, a pesquisa envolveu tanto estudantes permanentes quanto aqueles que abandonaram cursos técnicos concomitantes e subsequentes em instituições públicas de Joinville e Jaraguá do Sul, em Santa Catarina, no período compreendido entre o 2º semestre de 2011 e o final de 2013, através da aplicação de questionários e realização de entrevistas. Responderam ao questionário 270 estudantes permanentes. Dos que haviam abandonado os cursos, 13 responderam aos questionários e 10 concederam entrevistas. A análise das informações obtidas norteou-se em categorias relativas a fatores internos e externos à escola, a fatores didáticos e pedagógicos e às políticas públicas de apoio à permanência escolar, buscando a relação dialética entre elas. Evidencia-se neste trabalho a escassez de pesquisas sobre abandono e permanência escolar, em especial na educação profissional. Os resultados sinalizaram haver uma relação complexa e contraditória entre os motivadores do abandono e da permanência, ora se apresentando como motivadores para a permanência e ora geradores do abandono, destacando-se entre estas a relação estabelecida entre docentes e educadores e a relação entre trabalho, estudo e família, sendo estas apresentadas como fatores motivadores para permanência e/ou abandono. Apontou-se também que as atuais políticas de apoio à permanência nas instituições pesquisadas não são reconhecidas pelos estudantes nem por eles identificadas como fundamentais para a sua permanência escolar, caracterizando-se mais como política de transferência de renda do que como incentivo ao estudo. Ficou evidenciado também a necessidade de outros estudos e pesquisas sobre abandono e permanência na educação profissional.

Palavras-chave: Permanência e Abandono escolar. Educação Profissional. Estudantes Trabalhadores.

ABSTRACT

COELHO, Alexandra Joelma Dal Pizzol. **Permanency and School Dropout in Professional Education: A Study in Federal Institutions of Joinville and Jaraguá do Sul.** 225f. Dissertation (Master in Technology) – Graduate Program in Technology. Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

Presenting the results of research that aimed to analyze, from the perspective of students and ex-students of concomitant and subsequent technical courses in industrial area, motivations and reasons that justify or explain the permanency or abandonment to their courses. Based on the conception of the work as a central category and educational principle, relied on references to Marx, Gramsci, Frigotto, Gadotti, Kuenzer and Paulo Freire, as well as Dubet, Rui Canário, Fornari, Baeta, Dore, among other authors from different sources and theoretical conceptions seeking dialogue between them and deepen the theoretical and ideological conflicts that permeate discussions on the school permanency or dropout. From a qualitative exploratory approach, the research involved both students persevering and who have dropped the concomitant courses in public institutions in Joinville e Jaraguá do Sul, in Santa Catarina, in the period between the 2nd semester of 2011 until the end of 2013, by the application of questionnaires and interviews. 270 persevering students responded to the questionnaire; of the students who had dropped out, 13 responded to the questionnaire and 10 were interviewed. The analysis of information was guided into categories relating to internal and external to school factors, didactic and pedagogical factors and public policies supporting school permanency, seeking the dialectical relationship between them. It is evidenced in this work the dearth of research on dropout and school permanency, particularly in professional education. The results have signaled there is a complex and contradictory relationship between the drivers of abandonment and permanency, sometimes appearing as motivators to stay and other times as drivers of abandonment, standing out among these those the relation established between teachers and educators and the relationship between work, study and family, which are presented as motivation for permanency and/or dropout. It was pointed out also that the current policies supporting permanency in the surveyed institutions are not recognized by students and identified as critical for school permanency, being characterized more like politics and income transfer than incentive to study. It has evidenced the need for further studies and research on the dropout and permanency in professional education.

Keywords: Permanency and School Dropout. Professional Education. Worker Students.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 - Matrículas na educação básica por dependência administrativa – Brasil 2013 ..	69
Gráfico 02 - Relação entre os cursos e abandono escolar em Joinville.....	92
Gráfico 03 – Relação entre os cursos e abandono escolar em Jaraguá do Sul.	92
Gráfico 04 – Abandono escolar nos cursos técnicos em Eletroeletrônica de 2011/2 a 2013 em Joinville.	93
Gráfico 05 – Abandono escolar nos cursos técnicos em Mecânica de 2011/2 a 2013 em Joinville.	94
Gráfico 06 – Abandono escolar nos cursos técnicos em Eletrotécnica de 2011/2 a 2013 em Jaraguá do Sul.....	94
Gráfico 07 – Abandono escolar nos cursos técnicos em Mecânica Industrial de 2011/2 a 2013 em Jaraguá do Sul.....	95
Gráfico 08 – Motivadores pela escolha da Instituição pelos que deixaram de frequentar	97
Gráfico 09 – Motivadores pela escolha da Instituição pelos permanentes.	98
Gráfico 10 – Pontos positivos do curso – dados dos permanentes.	102
Gráfico 11 – Pontos positivos do curso – dados dos que deixaram de frequentar.	103
Gráfico 12 – Avaliação dos permanentes – Dados Gerais.....	104
Gráfico 13 – Avaliação dos que deixaram de frequentar – Dados Gerais.....	105
Gráfico 14 – Avaliação dos Trabalhadores da Educação – Dados Gerais dos Permanentes.	115
Gráfico 15 – Avaliação dos Trabalhadores da Educação – Dados Gerais dos que deixaram de frequentar.	115
Gráfico 16 – Dificuldades encontradas no curso – dados dos permanentes.....	133
Gráfico 17 – Dificuldades encontradas no curso – dados dos que deixaram de frequentar..	134
Gráfico 18 – Permanentes que recebiam benefícios dos programas de apoio à permanência.....	154
Gráfico 19 – Sujeitos que deixaram de frequentar e que recebiam benefícios dos programas de apoio à permanência quando estudavam na instituição.	154
Gráfico 20 – Avaliação dos permanentes sobre as ações institucionais de apoio a Permanência Escolar.....	158

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Artigos publicados referente abandono e permanência escolar.....	34
Quadro 02 – Particularidades dos sujeitos que deixaram de frequentar os cursos técnicos....	80
Quadro 03 – Motivadores para que os permanentes pensassem em abandonar o curso.....	87
Quadro 04 – Motivadores para o abandono dos cursos técnicos.....	91
Quadro 07 – Disciplinas dos primeiros módulos dos cursos técnicos em Mecânica e Eletroeletrônica – Joinville.....	106
Quadro 08 – Disciplinas dos primeiros módulos dos cursos técnicos em Mecânica Industrial e Eletrotécnica – Jaraguá do Sul	107
Quadro 05 – Percorso escolar dos alunos ingressantes em 2011/2 em Eletroeletrônica - Joinville	143
Quadro 06 – Percorso escolar dos alunos ingressantes em 2011/2 em Eletrotécnica - Jaraguá do Sul.....	144
Quadro 09 – Avaliação positiva dos permanentes sobre as ações institucionais de apoio à permanência escolar.....	159
Quadro 10 – Críticas dos permanentes sobre as ações institucionais de apoio à permanência escolar	160

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 – Dados sobre oportunidades educacionais	59
Tabela 02 – Taxas de Aprovação, Reprovação e Abandono, de 1988 a 1996.	62
Tabela 03 – Taxas de Aprovação, Reprovação e Abandono, de 1999 a 2005.	64
Tabela 04 – Taxas de Aprovação, Reprovação e Abandono, de 2007 a 2010.	66
Tabela 05– Alunos Evadidos, Em Curso e Concluintes, por tipos de cursos, de ciclos de matrícula iniciados a partir de 2004 e encerrados até dezembro de 2011.	67
Tabela 06 – Matrículas no Ensino Médio por tipo de oferta, de 2000 a 2012.	68
Tabela 07: Perfil dos estudantes permanentes nos cursos técnicos que participaram da pesquisa	77
Tabela 08 – Perfil dos estudantes que deixaram de frequentar os cursos técnicos	78
Tabela 09 - Perfil dos estudantes que deixaram de frequentar os cursos técnicos e participaram da pesquisa	79
Tabela 10 – Motivadores para permanência nos cursos técnicos – Dados Gerais	83
Tabela 11 – Motivadores para permanência nos cursos técnicos – Dados de Joinville	84
Tabela 12 – Motivadores para permanência nos cursos técnicos – Dados de Jaraguá do Sul.....	85
Tabela 13 – Motivadores para o abandono dos cursos técnicos segundo o olhar dos permanentes	86
Tabela 14 – Motivadores para o abandono dos cursos técnicos – Dados Gerais	88
Tabela 15 – Motivadores para o abandono dos cursos técnicos – Joinville.....	89
Tabela 16 – Motivadores para o abandono dos cursos técnicos – Jaraguá do Sul	90
Tabela 17 Opinião dos permanentes sobre a organização do curso técnico (carga horária, disciplinas, ementas, laboratórios, etc...).	109
Tabela 18 – Opinião dos que deixaram de frequentar sobre a organização do curso técnico (carga horária, disciplinas, ementas, laboratórios, etc...).	109
Tabela 19 – Opinião dos permanentes sobre a preocupação com o estabelecimento de relação entre os conceitos teóricos e sua aplicação.	111
Tabela 20 – Opinião dos que deixaram de frequentar sobre a preocupação com o estabelecimento de relação entre os conceitos teóricos e sua aplicação.....	111
Tabela 21 – Situação socioeconômica – Estado civil e Organização familiar	128
Tabela 22 – Situação socioeconômica – Renda e Participação nas despesas familiar dos sujeitos que deixaram de frequentar	130
Tabela 23 – Situação socioeconômica – Renda e Participação nas despesas familiar dos permanentes	130
Tabela 24 – Percurso Formativo – Ensino Fundamental.....	138
Tabela 25 – Percurso Formativo – Ensino Médio dos Permanentes	138

Tabela 26 – Percurso Formativo – Ensino Médio dos que deixaram de frequentar.....	140
Tabela 27 – Situação estudantil atual dos que deixaram de frequentar os cursos técnicos...	141

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CEFET/AM	Centro Federal de Educação Tecnológica do Amazonas
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EP	Educação Profissional
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
FHC	Fernando Henrique Cardoso
GW	Campus Geraldo Werninghaus
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de desenvolvimento da Educação Básica
IFSC	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina
IGC	Índice Geral de Cursos avaliados da Instituição
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MEC/SETEC	Ministério da Educação/Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
MEC/SG	Ministério da Educação e Cultura/Secretaria Geral
NOT	Noturno
OECD	Organization for Economic Co-Operation Development
PAEVS	Programa de Atendimento aos Estudantes em Vulnerabilidade Social
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Alunos
PROCEE	Programa de Combate à Evasão Escola
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PROEP	Programa de Expansão da Educação Profissional
Pronatec	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
SAEB	Sistema de Avaliação do Ensino Básico
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SESu	Secretaria de Educação Superior
SISTEC	Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica
TCU	Tribunal de Contas da União

UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná
VESP	Vespertino

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
2 EVASÃO, ABANDONO OU EXCLUSÃO?	22
2.1 As pesquisas sobre o abandono e a permanência na Educação Profissional.....	30
2.2 Conceitos e termos sobre abandono escolar na educação	36
2.3 O Direito à Educação e à Permanência Escolar	38
3 A FUNÇÃO SOCIAL DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA.....	45
3.1 O crítico e o conservador na construção dos sujeitos da Educação Profissional	48
3.2 Permanência e Abandono escolar: contexto histórico na Educação Profissional e Tecnológica brasileira.....	52
3.2.1 O abandono escolar no Brasil: do início da organização escolar na Educação Profissional ao princípio das ações de apoio à permanência escolar.	55
3.2.2 Das garantias de acesso e frequência escolar às políticas de apoio à permanência na escola.	61
4 TRAJETÓRIA DA PESQUISA	71
4.1 O universo da pesquisa.....	72
4.1.1 A instituição pesquisada	73
4.2 Os instrumentos da pesquisa.....	74
4.3 Os sujeitos da pesquisa.....	76
4.4 As categorias de análise.....	80
5 COMPREENDENDO A PERMANÊNCIA E ABANDONO ESCOLAR NOS CURSOS TÉCNICOS FEDERAIS	83
5.1 Os motivadores para permanência ou abandono escolar em números	83
5.2 “Bem-vindo ao ensino gratuito e de qualidade”	95
5.2.1 Princípios da Instituição	97
5.2.2 Organização Institucional	101
5.2.2.1 Estrutura física	102
5.2.2.2 Organização curricular	105
5.2.3 Trabalhadores “da” ou “na” Educação Profissional?	114
5.3 Esse “mundo” é possível na Educação Profissional?	121
5.3.1 Situação socioeconômica.....	122
5.3.2 Ser trabalhador estudante	132
5.4 A Práxis na Educação Profissional e Tecnológica	136
5.4.1 Processo Ensino-aprendizagem	137
5.4.2 Ensinando, aprendo... Aprendendo, ensino.	146
5.5 Garantias do direito à permanência escolar.....	152
5.5.1 Políticas públicas de apoio à permanência	153
5.5.2 Ações institucionais de apoio à permanência	157
6 CULPA OU GLÓRIA? CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	163
REFERÊNCIAS	168
APÊNDICES	181
Apêndice 1 Questionário para alunos Permanentes.....	181

Apêndice 2 Questionário com estudantes que deixaram de frequentar o curso técnico.....	187
Apêndice 3 Dados da evasão escolar no Curso Técnico Concomitante em Eletroeletrônica em Joinville por semestre de 2011/2 a 2013/2.....	195
Apêndice 4 Dados da evasão escolar no Curso Técnico Concomitante em Mecânica em Joinville por semestre de 2011/2 a 2013/2.	199
Apêndice 5 Dados da evasão escolar no Curso Técnico Subsequente em Eletrotécnica em Jaraguá do Sul por semestre de 2011/2 a 2013/2.....	203
Apêndice 6 Dados do abandono escolar no Curso Técnico Subsequente em Mecânica Industrial em Jaraguá do Sul por semestre de 2011/2 a 2013/2.	208
Apêndice 7 Carta de apresentação da pesquisa aos estudantes	213
Apêndice 8 Termo de consentimento livre e esclarecido aos estudantes	214
Apêndice 9 Roteiro de entrevista com estudantes que deixaram de frequentar	215
Apêndice 10 Particularidades dos sujeitos permanentes nos cursos técnicos.....	217

1 INTRODUÇÃO

A nossa tarefa educacional é, simultaneamente, a tarefa de uma transformação social, ampla e emancipadora.

István Mészáros

O abandono escolar sempre se fez presente em minhas atividades pedagógicas, em especial, na Educação Profissional, na qual constantemente me deparava com falas como as apresentadas pela Assistente Social Maria Conceição Santos no relatório de trabalho realizado no IFSC Joinville em 2009: “Chegava da escola às 23:30 e tinha que levantar às 04:00 da manhã para trabalhar.”; “chegava na aula tão cansado que não conseguia acompanhar a matéria”; “tive que escolher entre o trabalho e o curso”. (SANTOS, 2009, p. 03).

Como profissional da educação que acredita em uma transformação social emancipadora, causava-me frustração e instigava-me muito ver tantos jovens e adultos, a maioria trabalhadores, iniciarem cursos técnicos concomitantes em Mecânica e Eletroeletrônica entusiasmados com as perspectivas de futuro profissional e nem ao menos concluírem o 1º semestre letivo.

Tenho clareza de que essa não é uma realidade local de meu cotidiano, pois de acordo com relatório de auditoria realizado pelo Tribunal de Contas da União (TCU) em 2011 “as taxas de conclusão em nível nacional se situam em 46,8% para o médio integrado, 37,5% para o Proeja, 25,4% para a Licenciatura, 27,5% para o Bacharelado e 42,8% para os cursos de tecnólogo” (TCU, 2013, p. 11).

Relativo a políticas de apoio à Permanência escolar, o que se percebe são políticas de transferência de renda, nas quais se o aluno desistir perderá o benefício, como bolsa família e assistência estudantil¹, e trabalhos pontuais de instituições que lutam contra o abandono escolar, que, quando possível, ligam para os alunos para entender os motivos do abandono escolar. Percebe-se também, principalmente ao se constituírem programas e ações, o desconhecimento de quem são os sujeitos da educação profissional: professores, estudantes e

¹ Embora o Decreto 7.234, de 19 de julho de 2010, que dispôs sobre o Plano Nacional de Assistência Estudantil, em seu artigo 3º, parágrafo 1º, estabeleça que o plano deve desenvolver ações em diversas áreas, tais como moradia estudantil, alimentação, esporte, apoio pedagógico, entre outras, no momento as instituições pesquisadas limitam-se a aplicar o Plano somente como política de transferência de renda aos estudantes.

equipe técnica e quais suas necessidades para que possam permanecer na escola, no caso dos estudantes, ou contribuir para a permanência escolar, no caso dos servidores.

Essas e outras questões relacionadas ao abandono escolar de estudantes trabalhadores fizeram com que eu procurasse embasamento teórico para melhor entendê-las e, como profissional e pesquisadora, aprofundar-me no estudo de suas possíveis soluções.

O estudo sobre o abandono escolar na história da Educação Profissional no Brasil demonstra que esse é um problema recorrente, corroborando com o que afirma Patto (1993, p.106), quando pondera que “a sensação é que o tempo passa mas alguns problemas básicos da educação continuam praticamente intocados”.

Um exemplo desta recorrência histórica escolar é a falta de qualificação docente para se trabalhar na educação profissional. Moraes (2003, p. 277), em seus estudos, aponta que em 1917, uma das causas dos altos índices de abandono nestas instituições de educação profissional era atribuída ao fato que o docente “não era adequado àquele tipo de ensino”, o que permite indagar sobre os porquês da ausência de uma política pública clara e definida de qualificação do professor técnico para a práxis escolar da formação profissional, haja vista que em sua formação original não há preparação para uma eventual docência e conforme dados do INEP de 2012 cerca de 50% dos professores da educação profissional não possuem preparação pedagógica para atuar na educação. (INSTITUTO..., 2012). Esses dados se revestem de grande significado, posto que a relação docente e educando é uma questão muito importante e que interfere no abandono escolar. (BRANDÃO; BAETA ;ROCHA, 1983; DUBET, 2003).

Apesar da importância de conhecer os motivadores desse significativo abandono na educação profissional, detecta-se uma grande dificuldade na obtenção de dados a ela relativos. A não sistematização dos números de abandono da educação profissional pelos órgãos pesquisadores (INEP, IBGE); a não obrigatoriedade de preenchimento desses dados pelas escolas profissionais; a ausência de um referencial teórico claro acerca desta temática, apesar de ser apontada como um problema nacional, que não se limita à educação profissional, presente também no Ensino Médio, tem dificultado a realização de pesquisas a respeito do abandono escolar na educação profissional.

Dadas essas condições e a ausência de pesquisas a respeito, procurou-se **verificar como os educandos que abandonam e permanecem na educação profissional interpretam e justificam a permanência e abandono escolar dos trabalhadores estudantes nos cursos técnicos concomitantes e subsequentes da área da indústria de**

escolas profissionais federais de Joinville e Jaraguá do Sul, se constituiu no nosso problema de pesquisa.

O objetivo central da pesquisa foi **analisar, a partir da visão dos estudantes permanentes e dos que deixaram de frequentar, as motivações e razões que justificam ou explicam a permanência e o abandono nos cursos técnicos concomitantes e subsequentes na área da indústria ofertados em escolas de educação profissional federal de Joinville e de Jaraguá do Sul/SC.**

O universo da pesquisa abrangeu uma instituição pública federal com *campi* em Joinville e Jaraguá do Sul, em Santa Catarina, que oferta educação profissional técnica concomitante e subsequente na área de Eletroeletrônica, Eletrotécnica, Mecânica e Mecânica Industrial. A metodologia, de caráter qualitativa e natureza exploratória, desenvolveu-se através de pesquisa documental e bibliográfica, conhecimento do universo da pesquisa e aplicação de questionário aos permanentes e que deixaram de frequentar o curso e entrevista aos que abandonaram/foram abandonados. Esses dados foram analisados em categorias de análise que envolvem fatores internos e externos à instituição escolar, sem sobreposição de importância e buscando a relação dialética entre eles.

A opção em realizar a pesquisa com alunos e ex-alunos dos cursos técnicos concomitantes e subsequentes deveu-se ao fato de que o abandono escolar na instituição pesquisada é maior nestes cursos, visto que o curso integrado é inexistente em Jaraguá do Sul e que em Joinville o curso integrado iniciou-se apenas em 2011, não apresentando turma concluinte e dados significativos para a pesquisa. Outro fator determinante para a escolha destes cursos foi a busca pela relação entre abandono e permanência e os sujeitos trabalhadores estudantes.

A escolha pela escola pública de formação profissional federal, com *campi* em Joinville e Jaraguá do Sul, deveu-se ao fato de que essas cidades são pólos industriais, possuem a cultura do trabalho intrínseca em seus cotidianos e possuem várias escolas de educação profissional, em sua maioria particulares, principalmente na área da indústria.

Além disso, pesquisa anterior (COELHO *et al*, 2011) já havia mostrado que na instituição federal de educação profissional de Joinville, “64% dos alunos desistem dos cursos técnicos em Eletroeletrônica e Mecânica Industrial devido ao trabalho”, indicando um alto índice de abandono escolar dos trabalhadores estudantes.

Esses índices justificam a reflexão sobre os motivos pelos quais, em uma região onde há oportunidades de empregos almejados pelos trabalhadores e há escolas que atendem a demanda (embora as públicas sejam a minoria), haja elevados índices de abandono escolar,

principalmente pelo fato de que boa parte desses alunos, ou pretendem ser absorvido pelas indústrias da região depois de formados, ou já são trabalhadores que retornam aos estudos formais para se qualificarem e, conseqüentemente, buscarem melhores condições de trabalho e de salário em seus empregos.

Considerando, entretanto, que essas razões e motivações são multifatoriais, é importante que os pontos de vista dos diferentes segmentos envolvidos sejam considerados, razão pela qual se propõe levar em conta o olhar não só do aluno desistente, mas também daquele que permaneceu na escola, assim como o contexto político e social em que se inserem as escolas e os trabalhadores estudantes.

Para apresentar as questões teóricas envolvidas no trabalho, em **“Evasão, Abandono ou Exclusão?”** a questão do abandono escolar no Brasil foi abordada sob diversos aspectos. Assim, foram abordadas questões conceituais sobre o significado de evasão, abandono e exclusão; como o abandono escolar se apresenta em diferentes segmentos da educação; o que mostram as pesquisas a respeito desta temática e os conceitos utilizados, seus significados e sentido. Em seguida foram discutidas e avaliadas algumas das atuais políticas públicas de apoio à permanência escolar, em âmbito nacional, referente à educação em geral e em relação à educação profissional.

Ao tratar sobre **“A Função Social da Educação Profissional”**, foram apresentadas as concepções pedagógicas de educação, em especial da educação profissional, quem são seus sujeitos e que educação eles encontram na escola profissional. No âmbito do texto também foi estabelecido um diálogo sobre os aspectos políticos e educacionais do abandono escolar na educação profissional brasileira a partir da análise do percurso histórico dessa educação e, neste contexto, como o abandono foi sendo tratado e considerado pelas instituições e pelo Estado, visando entender os atuais índices de abandono e principalmente, interpretar a constituição das atuais políticas públicas de apoio à permanência escolar.

Relativo à **“Trajetória da Pesquisa”**, foram apresentados os elementos de caráter metodológico da pesquisa: a metodologia e os instrumentos utilizados, suas fases e embasamentos teóricos.

Em **“Compreendendo a Permanência e Abandono Escolar nos Cursos Técnicos Federais”** foram apresentados e analisados os resultados da pesquisa, bem como realizadas reflexões sobre os motivadores do abandono ou permanência na educação profissional.

Finalizando, as **Considerações finais**, apresentaram uma reflexão mais global sobre a pesquisa como um todo, buscando tecer considerações que possibilitem melhor compreender as motivações da permanência e do abandono escolar em instituições públicas de educação

profissional de Joinville e Jaraguá do Sul, como também, a partir de reflexões e sugestão de ações, contribuir para com a educação do trabalhador e para com a práxis das escolas de educação profissional.

2 EVASÃO, ABANDONO OU EXCLUSÃO?

A educação, conforme Paulo Freire (1996, p. 124), não é neutra, pois transmite ideologias, reproduz ou transforma. Para ele, o ato de ser político não depende de uma escolha do educador, pois “a educação não vira política por causa da decisão deste ou daquele educador. Ela é política”.

Por outro lado conforme ponderado por Frigotto (2006, p.241),

Dentro de uma concepção dialética da realidade histórica, as dimensões econômicas, científicas, técnicas e políticas da educação se constroem de forma articulada por diferentes mediações e, por se darem numa sociedade de classes, se produzem dentro de contradições, conflitos, antagonismo e disputas.

Neste sentido, é importante entender a que educação estamos nos referindo, bem como a quem ela se destina e qual sua função social, compreendendo que o papel social da educação é a emancipação humana.

Conforme Frigotto (2010, p.9) aponta, o capitalismo dependente impediu e impede a universalização da educação escolar básica, pública, laica e unitária. De acordo com ele, a burguesia brasileira nunca apresentou um projeto de escolaridade e formação técnico-profissional para a maioria dos trabalhadores que os preparasse para o trabalho complexo e que apresentasse condições de concorrer com o capitalismo central.

Porém, entende-se que a função social da educação é romper com essa lógica dominante do capital. Para isso, como aponta Mészáros (2008, p.45), “romper com a lógica do capital na área da educação equivale, portanto, a substituir as formas onipresentes e profundamente enraizadas de internalização mistificadora por uma alternativa concreta abrangente”.

Neste sentido é preciso romper os modelos hegemônicos historicamente construídos de educação, conforme argumenta Suchodolski (1977, p.332-333):

Esto significa que se debe cambiar radicalmente muchas ideas tradicionales sobre la enseñanza, muchas concepciones puramente escolásticas de la labor educativa y del desarrollo del niño. Significa que se debe cumplir la labor educativa con el espíritu de la lucha política por la liberación del hombre de las cadenas de la opresión de clases, y se debe considerar bajo el aspecto de las grandes perspectivas de una transformación, radical y paralela, de las “circunstancias y los hombres”.

Seguindo o pensamento deste autor, Frigotto (2010, p.13) destaca que,

Cabe, neste particular, o movimento de inventariar, para além do conjuntural, as contradições, cada vez mais insanáveis do sistema capitalista no seu conjunto e as particularidades que as mesmas assumem em nossa realidade; avaliar a força teórico-prática dos movimentos populares e sociais que buscam um projeto social contra-hegemônico; e vislumbrar onde se situa, no campo educacional, no conteúdo, método e forma, os indícios de contra-hegemonia.

Diante deste contexto de domínio e contradomínio hegemônico através da educação, a realidade brasileira, conforme apresenta Frigotto (2010, p.8-9) apresenta-se,

em pleno século XXI, com mais de 14 milhões de brasileiros analfabetos o que equivale a 10,5% da população maior de 15 anos, um ensino fundamental precário e um ensino médio que atinge, também precariamente, apenas metade da população jovem que constitucionalmente o tem por direito

Considerando a escola como um dos locais privilegiados para o desenvolvimento da educação de uma sociedade emancipada e transformadora da desigualdade social, que papel ela ocupa nesse sistema?

Para Enguita (1989, p. 218) a escola é, em geral, um instrumento utilizado para suprimir ou mitigar e desativar as grandes contradições e fontes potenciais de conflito da sociedade, cujos cenários fundamentais eram e são os campos da economia e da política pública.

Por outro lado, porém, ela também constitui um subsistema social de grande importância. Possui uma relativa autonomia e apresenta sua própria lógica. Neste sentido, Enguita (1989, p. 218) indica que “não se deve, pois, pensar a escola como um mero instrumento passivo em mãos e a serviço do Estado, do capital ou de qualquer outro poder externo”.

Seguindo os pensamentos desse autor, a escola incorpora tanto uma lógica democrática e igualitária quanto uma lógica burocrática e autoritária:

Embora a escola conserve essencialmente as características que lhe foram atribuídas para fazer dela um celeiro de assalariados domesticados. [...] A gestão dos centros escolares conheceu uma certa democratização que alcançou os alunos; os direitos destes em seu interior se multiplicaram e se tornaram mais efetivos; a pedagogia evoluiu no sentido de uma aproximação de conteúdos e métodos aos interesses e processos dos alunos; em último lugar, mas não por sua importância, o discurso escolar viu-se inundado por termos chaves tais como ‘atividade’, ‘criatividade’, ‘centros de interesse’, ‘liberdade’, ‘desenvolvimento pessoal’, etc.” (ENGUITA, 1989, p 228).

Entende-se, assim, que o papel da escola não é apenas a reprodução da lógica do capital e sim um dos locais onde se discute e se contribua para a mudança desta ideologia. Na escola essas ideologias são representadas pelas tendências ou concepções pedagógicas. Por outro lado, apesar do avanço, principalmente no meio acadêmico, em sentido crítico e

progressista, a escola tradicional ainda encontra enraizada nos atos pedagógicos o conservadorismo e o tradicionalismo, fazendo com que o proposto no Projeto Político Institucional acabe diferindo do que é efetivamente praticado na escola. Corroborando essa ideia, Gadotti (2006, p. 135), pondera que

O pensamento pedagógico brasileiro de orientação “crítica” e “progressista”, ganhou espaço nesses últimos anos, pelo menos nas universidades, apesar de encontrar, na prática pedagógica, muita resistência, pelo enraizamento histórico de *conservadorismo* que é ainda predominante: a nossa escola ainda é “tradicional” em suas práticas.

Como forma de superar essa ideologia dominante do capital e o tradicionalismo cultural, Gramsci (2001) pondera que é preciso instituir uma escola unitária, uma escola ativa, de ideologias libertárias, na qual o trabalho e a teoria estejam estreitamente ligados.

Para esse autor,

A crise terá uma solução que, racionalmente, deveria seguir esta linha: escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual. (GRAMSCI, 2001, p. 33).

A crise a qual Gramsci destaca é a social, porém a escola, entendendo-a como política e transmissora de ideologias, tem um papel fundamental para o fortalecimento desta crise social desigual ou transformação da mesma. Para transformação, porém, a escola tem que se assumir como unitária, laica e universal, quebrando a dualidade estrutural que foi construída historicamente para separar trabalhadores de intelectuais.

Apesar dessa defesa, de acordo com Freitag (2005, p. 33), deve-se levar em conta o contexto educacional que “sempre expressa uma doutrina pedagógica, a qual implícita ou explicitamente se baseia em uma filosofia de vida, concepção de homem e sociedade”, a qual nem sempre é unitária.

Em contraposição à escola humanista, na escola reprodutora a desigualdade é escancarada e exclui, embora se tenha garantias legais. Para Gadotti (2006, p.115),

O ensino brasileiro é, pela legislação, gratuito e obrigatório para o primeiro grau, isto é, para os oito anos iniciais² de escolarização. Entretanto, uma parcela reduzida da população tem uma escolarização de oito anos, pois já no primeiro ano a reprovação, associada à desistência, atinge mais de 50%. Mais grave, contudo, é que os docentes do ensino elementar, numa porcentagem de 60%, são “leigos”, não possuindo nenhuma formação pedagógica, com exceção de alguns Estados do Centro-Sul. Esses fatos educacionais (falta de acesso, reprovação e desistência)

² A partir de 2006, através da Lei 11.274/06, o Ensino Fundamental passou a ter duração de 09 (nove) anos, com matrícula obrigatória a partir dos 06 (seis) anos de idade.

impossibilitam a formação de uma consciência de classe, o que favorece a marginalização da população no processo político.

Assim como Gadotti (2006) associa que o abandono escolar - além de outras questões citadas pelo autor - leva à impossibilidade da formação da consciência de classe, Avelino da Rosa Oliveira, ao estudar a categoria exclusão nas obras de Marx, afirma que, na teoria de Marx, “a exclusão está incluída na lógica do capital” (2004, p.23), ou seja, “o círculo entre exclusão e inclusão subordinada é condição de possibilidade dos processos de produção e reprodução do capital” (2004, p. 23).

Para ele, “as realidades cuja complexidade ontológica não podem ser inteiramente abrangidas pelo capital são excluídas”. Entretanto, essas complexidades, logo após a exclusão, são “reduzidas a puras determinações quantitativo-econômicas” e “reincluídas no processo, porém já com outro status ontológico”. (OLIVEIRA, 2004, p. 144-145).

Dubet (2003) destaca o fato de que ao ser atribuída a culpa da exclusão ora ao serviço público ora ao mercado/relações de produção, construiu-se, historicamente, uma visão de que a escola não tivesse em si a culpa da exclusão dos alunos, pois em geral ela sempre foi *igualitária e justa*, transformando a exclusão num fato social externo a mesma. Aponta o autor que,

Uma das conseqüências desse sistema é que a escola aparece justa e “neutra” no seu funcionamento, enquanto as injustiças e as desigualdades sociais é que são diretamente a causa das desigualdades escolares. Num tal sistema, a escola intervém relativamente pouco sobre o destino dos indivíduos, que é, antes de mais nada, um destino social, e, quando intervém, ela o faz sobretudo de maneira “positiva”, segundo o modelo da promoção dos melhores alunos egressos do povo: é o modelo do “elitismo republicano”. Ou seja, já que é baseada num princípio de reprodução estrutural das desigualdades sociais, essa escola não aparece como um agente ativo da exclusão social. Ela simplesmente não intervém nesse domínio ou o faz de maneira feliz, impedindo que algumas crianças do povo cumpram um destino que lhes estava reservado pelas injustiças sociais. (DUBET, 2003, p. 32)

Dessa forma, é retirada da escola a responsabilidade pela permanência escolar, fazendo com que a mesma não assuma seu papel de excludente e, como afirma Steimbach (2012, p. 89), além de deslocar da escola sua responsabilidade, desloca a escola da própria sociedade em si, “mantendo-a numa redoma de neutralidade”.

Arroyo (1992, p. 46) aponta que há uma “indústria da exclusão” na escola, tanto privada quanto pública, que fortalece a cultura gerada e mantida ao longo do século republicano, reforçando uma sociedade desigual e excludente. Essa cultura da exclusão, para ele, “não é deste ou daquele colégio, deste ou daquele professor, nem apenas do sistema

escolar”, mas faz parte da “lógica e da política da exclusão que permeia todas as instituições sociais e políticas”.

A esse respeito, Dubet (2003, p.44) ainda pondera que a visão republicana toma conta da escola século após século e, com isso, o efeito exclusão escolar torna-se “normal”, algo natural da escola democrática de massa “que afirma ao mesmo tempo a igualdade dos indivíduos e a desigualdade de seus desempenhos”. Adentrando o pensamento do autor, o mesmo aponta que a escola cada vez integra mais e, conseqüentemente, exclui mais, funcionando “cada vez mais como o mercado, que é, em sua própria lógica, o princípio básico da integração e da exclusão”.

É naturalizada também a questão do abandono como culpa do indivíduo, do insucesso do aluno, seja pela sua condição socioeconômica, pela falta de acompanhamento familiar, desnutrição, desinteresse, necessidade de trabalhar. Essa culpa atribuída ao sujeito educando é observada nas teorias que explicam a ideologia do dom e a ideologia da deficiência cultural.

Referente aos fatores externos à escola que levam ao abandono escolar Brandão, Baeta e Rocha (1983, p.60), após revisão bibliográfica sobre exclusão escolar, apresentaram que o sujeito de nível socioeconômico mais baixo tem um menor rendimento escolar, portanto mais propenso ao abandono da escola. Meksenas (1992, *apud* SOUSA et al, 2011, p. 27), ao apresentar dados dos cursos noturnos, também relaciona o abandono escolar à necessidade econômica, pois “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”.

Dubet ao analisar a educação francesa, apresenta que para alguns autores “o desemprego e a precariedade dos jovens advêm da falta de adequação entre formação e emprego. A escola produziria uma formação não adaptada às necessidades da economia” (2003, p. 30) e para outros a exclusão escolar “decorreria apenas das relações de produção.” (2003, p.31).

Como argumenta o autor “no final das contas, os alunos mais favorecidos socialmente, que dispõem de maiores recursos para o sucesso, são também privilegiados por um conjunto de mecanismos sutis, próprio do funcionamento da escola, que beneficia os mais beneficiados” (DUBET, 2003, p. 36)

Corroborando com essa visão, Kuenzer (2005) denomina esse processo de “inclusão excludente”, ou seja, há uma relação contraditória entre capital e trabalho, em que não há possibilidade de inclusão de todos no capitalismo.

Para a autora, essa é a lógica das relações entre trabalho e educação do mercado flexível, em que “através dos processos de inclusão excludente, a educação escolar e não escolar se articula dialeticamente aos processos de exclusão includente existentes no mundo do trabalho” (KUENZER, 2005, p. 15).

Queiroz (2004, p.03) ao também buscar explicação sobre fatores externos à escola que proporcionam o abandono escolar, apresenta a família como um dos “determinantes do fracasso escolar da criança, seja pelas suas condições de vida, seja por não acompanhar o aluno em suas atividades escolares”.

Relacionando a questão do abandono escolar e família, segundo levantamento de pesquisas de Brandão, Baeta e Rocha (1983, p.68), “[...] as crianças que permanecem mais tempo na escola e têm um rendimento superior provêm de famílias onde a mãe tem um nível mais elevado de escolaridade”.

A esse respeito Fornari (2010, p. 122) aponta que,

A indicação mais corrente, advinda de diversos autores de concepção liberal conservadora e de uma compreensão considerada de senso comum, é de que esses fenômenos sociais são fruto de características particulares de cada indivíduo, ou seja, o baixo rendimento escolar é consequência da falta de vontade particular e da família. Não leva em consideração outros fatores, tais como os econômicos, políticos e culturais que envolvem as pessoas em determinados contextos.

Referente aos fatores internos da escola que levam ao abandono escolar, Brandão, Baeta e Rocha relacionam a permanência e sucesso escolar, entre outros fatores, à relação com o docente:

No que se refere à atitude do professor, foi observado um conjunto de estereótipos e preconceitos em relação aos alunos por parte do corpo docente, sobretudo em relação aos mais “carentes”. Os professores explicitavam que grande parte dos seus alunos eram “carentes”, “imatuross”, perdidos... sendo que as crianças das CADs³ são vistas como “doentes” e “anormais”. Foi notada uma preocupação em patologizar os alunos. As famílias também são encaradas de forma depreciativa. (BRANDÃO; BAETA; ROCHA, 1983, p.72)

Nesse mesmo sentido, Dubet (2003) também interpreta que os menos favorecidos socialmente são tratados como os “problemáticos” para a escola. Para ele,

No vocabulário dos atores, o aluno proveniente da classe operária foi substituído pelo aluno difícil e com dificuldade, que é definido menos por sua situação de dominação do que por sua exclusão. Os professores mudaram o vocabulário: as crianças do povo para as quais a escola deveria assegurar a igualdade de oportunidades são substituídas pelos alunos das regiões “sensíveis”, que é importante integrar à sociedade. Lá onde se via um filho de operário, se vê um “caso social”. (DUBET, 2003, p.37)

³ CADS – classe de adaptação.

Ainda, segundo o autor:

De maneira relativamente precoce, este jogo inscreve os alunos em percursos escolares de desempenho desigual e, ao longo dos cursos, as diferenças aumentam. Assim, observa-se que os alunos com dificuldades são orientados para trajetórias escolares mais ou menos desvalorizadas no interior de uma hierarquia extremamente rígida, que impede, quase por completo, o retorno para as carreiras honrosas ou prestigiadas. (*ibid*, p. 36)

Essas questões reforçam a dificuldade que a escola possui em trabalhar com a heterogeneidade social e cultural, pois conforme apontado nos estudos quantitativos observados por Brandão, Baeta e Rocha (1983, p. 74), “a escola não sabe lidar com a heterogeneidade social. Depois de alguns anos elimina mais de $\frac{3}{4}$ dos que nela ingressaram”.

A atribuição da responsabilidade do abandono escolar ao próprio estudante e à sua culpa por suas dificuldades e fracasso, é também assumida pelos próprios órgãos governamentais. Como afirma Arroyo (2003 *apud* ENS; RIBAS, 2012), fala-se do fracasso do aluno, não do fracasso da escola. Com isso, quando o Estado responsabiliza o educando, considerando somente as questões individuais, desconsidera que estas são provocadas por fatores de ordem socioeconômica, que deixam ainda mais evidentes as desigualdades.

Ao analisar a perspectiva institucional, Lüscher e Dore (2011, p. 152), apresentam como fatores para o abandono ou permanência escolar a composição do corpo discente, os recursos escolares, as características estruturais da escola, bem como processos e práticas escolares e pedagógicas aplicadas. Fatores que se desdobram em muitos outros e que em seu conjunto “compõem o quadro escolar que pode favorecer a evasão ou a permanência do estudante”.

Fornari (2010) apresenta outras duas considerações para as questões de exclusão e reprovação. Para ele, os indicativos de abandono e reprovação não são exclusivos dos indivíduos, mas da maneira como a escola se organiza e da herança cultural, social e econômica do educando, que é base para seu desenvolvimento intelectual, e, referenciado pela teoria marxista, conclui que a exclusão escolar é uma lógica capitalista.

Sob o aspecto legal, no Brasil, conforme a Constituição de 1988 e a LDB 9394/96, que prevêem, dentre os princípios do ensino, a garantia da igualdade de condições de acesso e permanência na escola, a responsabilidade socioeducacional da criança é da família e do Estado. Nesse sentido, tendo em vista a questão seletiva social da escola, a exclusão escolar vai contra a garantia legal da permanência, conforme argumentam Brandão, Baeta e Rocha (1983).

Para Vicent Tinto, pesquisador sobre abandono da educação superior nos EUA desde 1975⁴, é importante considerar os diferentes atores ou grupos envolvidos no processo, bem como seus interesses e visões. O autor considera, basicamente, três distintos atores envolvidos no contexto do abandono: “os estudantes que evadem; aqueles responsáveis pela política da própria instituição; aqueles responsáveis pela política em nível estadual ou nacional”. (TINTO, 1982 *apud* KIPNIS, 2000, p. 114),

Outros autores apontam que a explicação para o abandono escolar é abrangente e precisa avaliar, entre outros itens, fatores como:

1. O *Background*⁵ pessoal e social dos estudantes; 2. O contexto distrital e comunitário onde o mesmo vive, cujas normas e políticas afetam muitos aspectos da vida na escola; 3. Cultura escolar, refletida nas crenças e valores dos funcionários e alunos; 4. Organização escolar (tamanho, estrutura, divisão do trabalho); 5. Currículo; 6. *Background* dos Professores e sua competência; 7. Interação professor-aluno, dentro e fora da classe. (NEWMANN; WEHLAGE; LAMBORN, 1992 *apud* PAIXÃO, DORE, MARGIOTTA, 2012, p.5)

Rui Canário (2004, p. 50) defende que a problemática exclusão para o campo educativo, de modo simétrico, é um fenômeno exterior à escola (exclusão social) e interior a mesma (exclusão escolar). Para o autor, a exclusão não exprime um “agravamento dos problemas especificamente escolares, mas sim uma maior sensibilização por parte da instituição escolar a fenômenos de natureza social cuja origem se situa no mundo do trabalho”.

Entende-se que a questão do abandono escolar não é prerrogativa única e exclusiva da escola, nem somente do indivíduo e que as questões de exclusão e fracasso escolar envolvem questões sociais, econômicas e culturais externas e internas à instituição relacionadas entre si dialeticamente, sem sobreposição de importância de um fator sobre o outro, mas sim mutuamente relacionados.

Como argumenta Dubet (2003, p.34),

[...] as igualdades sociais comandam diretamente a entrada nas carreiras escolares e os próprios processos escolares produzem essas desigualdades que, por sua vez, reproduzem as desigualdades sociais. O sistema está fechado. Abrindo-se, a escola não é mais “inocente”, nem é mais “neutra”; está na sua “natureza” reproduzir as desigualdades sociais produzindo as desigualdades escolares.

⁴ No Brasil as pesquisas e estudos sobre abandono e permanência escolar ainda são escassas, porém nos Estados Unidos pesquisas sobre abandono na educação superior são realizadas desde os anos 50. Vincent Tinto propôs seu modelo de pesquisa longitudinal em evasão nos EUA inicialmente em 1975, revista e reformulada, esse modelo é o que mais tem atraído a atenção dos pesquisadores. (KIPNIS, 2000)

⁵ *Background*, palavra inglesa, pode ter vários significados como experiência, plano de fundo, contexto, meio, educação, entre outras.

Diante dessas considerações, não há como apontar um único culpado pelo abandono escolar, pois seus motivadores, internos e externos, se relacionam e precisam ser observados e entendidos em sua totalidade, visando compreender os principais motivadores para a permanência e abandono escolar, contribuindo assim para futuras ações e reflexões, e quem sabe mudança desses índices.

2.1 AS PESQUISAS SOBRE O ABANDONO E A PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

As pesquisas sobre abandono escolar no Brasil se tornaram mais frequentes a partir de 1995, quando foi instituída a Comissão Especial de Estudos sobre Evasão pelo SESu/MEC, com o objetivo de desenvolver um estudo sobre o desempenho das Instituições Federais de Ensino Superior. (VELOSO; ALMEIDA, 2002).

De acordo com Lüscher e Dore (2011, p. 150),

A evasão na escola média geral ou na modalidade profissionalizante vincula-se ao maior ou ao menor grau de democratização do acesso da população a esse nível de ensino. Em muitos países, especialmente na Europa, a educação média ou secundária foi praticamente universalizada, mas ainda não é compulsória. A influência da não obrigatoriedade desse nível de ensino sobre a evasão escolar levou alguns pesquisadores a distinguir três dimensões conceituais: 1ª) dos níveis de escolaridade em que ela ocorre; 2ª) dos tipos de evasão, como a descontinuidade, o retorno, a não conclusão definitiva, entre outras; 3ª) das razões que motivam a evasão, como, por exemplo, a escolha de outra escola, de um trabalho, o desinteresse pela continuidade de estudos, problemas pessoais, sociais ou na escola.

Outra dimensão importante ao se analisar os estudos/pesquisas sobre abandono escolar refere-se à perspectiva adotada para analisar o problema, se o mesmo é do indivíduo, da escola ou do sistema de ensino (LÜSCHER; DORE, 2011), ou seja, questões internas e/ou externas à escola.

Para as autoras (2011, p. 152-153) a compreensão das pesquisas na educação profissional de nível médio brasileira é ainda mais difícil, seja ela pesquisa qualitativa ou quantitativa, pois há várias perspectivas de análise, visto que o estudante pode escolher um curso em uma determinada área, interrompê-lo e mudar de curso, mas permanecer na mesma área ou no mesmo eixo tecnológico; pode mudar de curso e de área/eixo ou, ainda, permanecer no mesmo curso e mudar apenas a modalidade do curso (integrado, subsequente ou concomitante) e/ou a rede de ensino na qual estuda. Ou ainda ele pode interromper o curso técnico para ingressar no ensino superior e, até mesmo, abandonar definitivamente qualquer proposta de formação profissional no nível médio.

O índice brasileiro no Ensino Médio de distorção idade-série é de 34,4% (BRASIL, 2011a). Porém, apesar de ter uma ampliação nos últimos anos na permanência e sucesso na educação básica, “os índices, ainda são extremamente ruins, particularmente para as pessoas pobres, onde cerca de 80% dos jovens entre 18 e 24 anos ainda não concluiu o ensino médio” (BRASIL, 2011a, p.36).

Ainda com relação ao Ensino Médio, os dados de Rendimento Escolar no país apontam que, em 2011, 13,1% dos estudantes do Ensino Médio não obtiveram êxito escolar e 9,5% dos estudantes da última etapa da educação básica desistiram do curso (BRASIL, 2011b).

Apesar de atender um público similar ao do Ensino Médio e mesmo ser considerado uma modalidade de nível médio, há uma grande dificuldade de obtenção de dados relativos ao abandono na Educação Profissional, pois embora o Ministério da Educação (MEC) realize anualmente o Censo Escolar de toda educação básica e profissional, os dados relativos ao rendimento escolar (aprovação, reprovação e abandono) dos estudantes do ensino técnico de nível médio não constituem um campo de preenchimento obrigatório no censo e apenas informações sobre matrícula e conclusões referentes à Educação Profissional são disponibilizadas pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) e, de acordo com Dore e Lüscher (2011, p.783), “os dados de conclusão, por sua vez, são tão díspares em relação aos de matrícula que, embora possam sugerir forte evasão, é uma temeridade aventar qualquer hipótese quantitativa sobre esse problema”.

Os dados faltantes são fornecidos nos microdados do Censo como *missing*⁶, e se referem aos estudantes que se matricularam, sem que a escola houvesse apresentado informações sobre a situação em que se encontravam no momento da coleta. Essa situação pode comprometer os resultados, como apontam Lüscher e Dore (2011, p.165): “em 2007, por exemplo, nos dados sobre o Brasil há, aproximadamente, 15% de dados faltantes (*missing*) e, em Minas Gerais, eles chegaram a 18% do total de alunos matriculados”.

Para Paixão, Dore e Margiotta (2012) as dificuldades enfrentadas pelos legisladores e pesquisadores no confronto entre a temática abandono e permanência escolar deve-se à complexidade e enorme dimensão do Brasil, da população envolvida e dos recursos necessários para alcançar metas e promover a qualidade.

Segundo Dore e Lüscher (2011), a falta de informação sobre abandono e permanência escolar no ensino técnico no Brasil abrange tanto o referencial teórico quanto o empírico,

⁶ *Missing* são dados ausentes nos indicadores do Censo Escolar.

dificultando a construção de indicadores adequados para investigações sobre esse problema.

Para elas,

Quando se trata da educação técnica não há pesquisas e/ou informações sistematizadas sobre a evasão, conforme verificado em pesquisa realizada na base de dados da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, que dispõe de 100% das revistas científicas publicadas no Brasil na área educacional. (DORE; LÜSCHER, 2011, p. 782).

Essa ausência pode ser confirmada pela revisão de literatura, tomando como referência teses e dissertações⁷ publicadas sobre abandono ou permanência nos cursos técnicos ou tecnológicos. Dos vinte e um trabalhos encontrados, três são referentes a cursos superiores de tecnologia, seis sobre cursos técnicos de nível médio e cinco sobre abandono ou permanência no PROEJA (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos) e destes, apenas quatro das vinte e uma produções, todas elas dissertações, faziam relação aos motivadores da permanência e do abandono na Educação Profissional.

A primeira delas, intitulada “*Evasão-permanência em uma instituição total de ensino técnico: múltiplos olhares*”, de Sandra Margarete Bastianello Scremin, foi realizada em 2008 no Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da UFSC e estabelece uma relação entre abandono e permanência em uma instituição de ensino agrícola, de nível técnico integrado, envolvendo na pesquisa servidores (docentes e técnicos), gestores, terceirizados, pais dos alunos permanentes, alunos evadidos e alunos permanentes. De caráter qualitativo, a pesquisa foi realizada através de entrevista com os atores e analisada pela metodologia de triangulação da relação entre o olhar interno e externo da escola sobre a temática. Dentre as conclusões, a autora destaca a necessidade de acompanhamento sistemático e efetivo na instituição pesquisada, em especial dos alunos ingressos e propõe trabalhos futuros acerca desta temática.

A segunda dissertação, “*Centro Federal de Educação Tecnológica do Amazonas: uma reflexão sobre as condições de ingresso, permanência e evasão*”, de Irlene dos Santos Matias, foi realizada em 2003 no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSC. De caráter quantitativo, a pesquisa analisou dados de 1992 a 2000 a respeito de acesso aos cursos técnicos ofertados na instituição (integrados e subsequentes) e dados de aprovação, reprovação e abandono, para compreender o processo de seletividade do ensino no

⁷ Levantamento de teses e dissertações realizado em dezembro de 2013.

CEFET/AM. Nas conclusões do trabalho apresenta os fatores intra e extra-escolares que configuram a seletividade presente na instituição.

A terceira, *“Juventude, escola e trabalho: razões da permanência e do abandono no curso técnico em agropecuária integrado”*, de Allan Andrei Steimbach, foi realizada em 2012 no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPR. De caráter qualitativa, foram realizadas entrevistas com alunos concluintes e não concluintes do curso técnico integrado, docentes e equipe técnica pedagógica. O trabalho discute a juventude na escola e a relação com escolas de educação profissional em regime de internato, de educação profissional integrada e ensino médio em geral, analisando os motivadores do abandono e permanência. Dentre as conclusões, destaca-se a afirmativa de que a permanência escolar é maior em escolas de educação profissional integrada em regime de internato, do que em outras instituições de educação profissional que ofertam curso integrado e do que a permanência no ensino médio geral.

A quarta dissertação *“Acesso, permanência e evasão nos cursos do PROEJA em Instituições de Ensino de Curitiba- PR”*, de Flávia de Jesus Mendes Debiasio, foi realizada em 2010 no Programa de Pós-Graduação em Tecnologia da UTFPR. De caráter qualitativa, a pesquisa foi realizada em três instituições de ensino de Curitiba que oferecem cursos na modalidade PROEJA, através de questionários aplicados aos alunos permanentes e entrevistas com coordenadores dos cursos. O trabalho apresenta uma reflexão a respeito da inclusão de Jovens e Adultos na educação profissional, avaliando o acesso e a permanência dos mesmos.

Embora não haja a relação direta na pesquisa entre os motivadores da permanência e abandono escolar, destaca-se também a dissertação realizada na UNICAMP em 2012, intitulada *“A entrevista de acolhimento e o contrato de trabalho pedagógico como uma possibilidade frente à evasão escolar em um curso superior de tecnologia”*, de Sandra Lopes Guimarães, a qual apresenta uma proposta institucional exitosa para permanência no curso superior de tecnologia em Mecatrônica.

Da mesma forma, e certamente por decorrência, ao se buscar artigos publicados sobre as motivações abandono e permanência, em especial relacionadas à educação profissional também é visível a escassez de produções. Os resultados desse levantamento, apresentados no quadro 01, confirmam essa ausência:

Local pesquisado	Palavra-chave pesquisada	Quantidade publicação	Publicações significativas ⁸ Quantidade – referente à:
Site www.scielo.org	Evasão escolar	41 artigos	02 – Evasão no Ensino Superior; 01 – Evasão EPT; 02 – Evasão EJA; 03 – Evasão de crianças e adolescentes trabalhadores; 09 – Evasão na educação básica; 03 – Evasão e fracasso escolar;
	Abandono da escola	53 artigos	01 – EPT nível Médio; As demais publicações fazem referência ao abandono em relação à gravidez precoce, drogas, violência de jovens e crianças;
	Permanência e êxito	15 artigos	01 – Alunos em vulnerabilidade e risco social;
	Permanência EPT	05 artigos	02 – EPT nível médio
	Trabalhador estudante	02 artigos	Zero Aborda sobre trabalho e estudo sobre enfermagem;
	Educação Profissional e Evasão	01 artigo	01 – EPT nível médio
	Educação Profissional	776 artigos	02 – Relacionados evasão na EPT
	Trabalhar e estudar	24 artigos	01 – EJA; 02 – Ensino Superior; 02 – Trabalho de crianças e adolescentes; zero – EPT;
Publicações da ANPED*	Evasão e/ou permanência	03 artigos	01 – EJA; 01 – Exclusão escolar na EPT. 01 – Evasão Ensino Superior
Revista Tecnologia e Sociedade/ UTFPR	Evasão e/ou permanência	Zero	Zero
Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica /SETEC/MEC	Evasão e/ou permanência	Zero	Zero
Publicações e artigos da SETEC/MEC	Evasão e/ou permanência	Zero	Zero

Quadro 01 – Artigos publicados referente abandono e permanência escolar.

Fonte: Autoria própria (2014).

* Ressalta-se a dificuldade em encontrar artigos publicados na ANPED devido à ausência de site específico das publicações.

⁸ São consideradas nesta pesquisa **publicações significativas** aquelas que apresentam relação com a proposta abandono e/ou permanência escolar. Por exemplo, dos 41 artigos encontrados no Scielo ao pesquisar a palavra “evasão escolar” apenas 20 tem relação à pesquisa; os demais são referente à evasão de deficientes, *bullying*, saúde física e mental, entre outros.

Os dados do quadro 01 evidenciam serem poucas as pesquisas no Brasil sobre abandono e/ou permanência escolar, em especial na educação profissional e tecnológica, na qual foram encontradas apenas três publicações: Silva, Pelissari e Steimbach (2012); Dore e Lüscher (2011) e Porto Junior e Del Pino (2009).

No artigo “*Juventude, escola e trabalho: permanência e abandono na educação profissional técnica de nível médio*” de Monica Ribeiro da Silva, Lucas Barbosa Pelissari e Allan Andrei Steimbach (2012), são apresentadas duas pesquisas empíricas (uma delas da dissertação de Steimbach de 2012) que se ocuparam de analisar o que leva os jovens a abandonar ou a permanecer na escola, tendo como resultado que a permanência deve-se às experiências positivas que os jovens vivenciam em uma instituição de tempo integral, interna e de boa estrutura. Os autores discutem, também, a utilização do termo abandono escolar, buscando retirar do estudante a culpa que o termo evasão escolar apresenta intrinsecamente ao termo.

O artigo “*Permanência e evasão na educação técnica de nível médio em Minas Gerais*” de Rosemary Dore e Ana Zuleima Lüscher (2011) aborda as políticas educacionais brasileiras de apoio à permanência escolar, apresentando alguns fatores que contribuem para permanência ou abandono na educação técnica de nível médio em MG e discute sobre a escassez de informações teóricas e empíricas sobre a questão do abandono escolar, em especial na EPT na educação brasileira.

Manoel José Porto Junior e Mauro Augusto Burkert Del Pino (2009) ao apresentarem o artigo: “*A produção da exclusão escolar e a contra-reforma da educação profissional: um estudo de caso sobre a implantação do decreto 2208/97*” abordam a exclusão escolar no Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas (CEFET-RS), atual Instituto Federal Sul-rio-grandense (IF Sul-rio-grandense) entre 1989 e 2006, verificando como ocorre esse processo antes e após o decreto em 1997. Os autores discutem sobre a terminologia exclusão escolar, entendendo-a como um paradigma em que a exclusão está incluída na lógica capitalista. Como conclusão, fazem uma análise das mudanças que o decreto 2208/97 trouxe para educação profissional e sua relação com o mundo do trabalho.

Sobre o abandono escolar nas séries iniciais foram encontrados três artigos: Sousa e Alberto (2008), Oliveira, Rios-Neto e Oliveira (2006) e Yépes e Pinheiro (2002), que abordam a relação entre o abandono e o trabalho infantil, porém com um enfoque mais voltado para o trabalho precoce e suas consequências ou motivadores sociais, tanto numa perspectiva psicossocial como sociocultural.

Em relação à qualidade na Educação Básica, Goldemberg (1993); Carvalho (2001); Klein (2006) e Marchelli (2010) questionam e dialogam sobre a universalização do Ensino Fundamental, do direito constitucional ao ensino e sobre os motivadores do fracasso escolar e o não cumprimento dos direitos das crianças e adolescentes à educação em virtude do abandono escolar, discutindo a necessidade do fortalecimento ao Ensino Fundamental para ampliação do acesso ao Ensino Médio.

Na pesquisa de artigos sobre a temática foram também encontrados trabalhos que trataram da relação entre abandono escolar e sua relação com os atores da escola (CAMARGO, 1992; OLIVEIRA; ALVES, 2005), buscando discutir o papel de cada sujeito da educação – estudante, docente e direção, bem como sua prática e hábitos escolares. Observaram-se também estudos sobre a relação entre fracasso escolar/repetência e o abandono da escola (RIBEIRO, 1991; DAMIANI, 2006; PAULILO, 2013) dialogando sobre a relação entre fracasso e o abandono escolar e relação com a situação socioeconômica dos estudantes.

Com relação à EJA, modalidade de educação diversificada, ofertada aos jovens e adultos excluídos após o constante insucesso escolar ou abandono da escolar ou mesmo a falta de acesso à escola, as pesquisas apontam que esta modalidade de ensino também possui altos índices de abandono, conforme estudado por Silva e Ribeiro (2012) e Pedralli e Rizzatti (2013) que apresentam os motivadores para o abandono desses sujeitos bem como trabalhos exitosos para sua permanência escolar.

Destaca-se que há artigos que se repetem de acordo com a palavra chave pesquisada. Por exemplo, o artigo “*Juventude, escola e trabalho: permanência e abandono na educação profissional técnica de nível médio*” de Monica Ribeiro da Silva, Lucas Barbosa Pelissari e Allan Andrei Steimbach (2012), é encontrado ao pesquisar sobre abandono escolar ou educação profissional.

Ao observar essas pesquisas e publicação fortalece-se a necessidade de buscar mais fundamento e estudos sobre o abandono e a permanência escolar, que no Brasil, ainda são muito escassos.

2.2 CONCEITOS E TERMOS SOBRE ABANDONO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO

Ao se buscar estudos, pesquisas, publicações e documentos sobre abandono escolar, deparou-se com diversos termos para identificar os estudantes que saíram da escola. Ora

tratados como excluídos, ora como impermanentes ou como evadidos ou abandonados.

Para Tinto (1982, *apud* KIPNIS, 2000, p. 114), ao se estudar o abandono escolar é importante considerar os diferentes atores ou grupos envolvidos no processo, bem como seus distintos interesses e visões. Não se trata apenas de encontrar uma definição para o termo utilizado na educação, mas entender como essa definição varia entre as diversas partes envolvidas.

Em relação aos termos e conceitos, de acordo com Oliveira (2004, p. 17), no final do século XX o termo exclusão começou ocupar espaços na literatura social, em especial, nas políticas públicas. Hoje esse termo está em todas as áreas, sendo utilizado de forma indiscriminada e indefinida, “sendo utilizado o termo por quase todo mundo para designar quase todo mundo”.

Kuenzer (2006, p. 881) afirma que, nas políticas de Educação Profissional, o termo “exclusão passou a designar desempregados e populações em situação de risco social”.

Para Ferraro (1999, p.24), é necessário aprofundar o entendimento sobre os termos exclusão *na* escola e exclusão *da* escola, pois, para ele,

A exclusão escolar na forma de *exclusão da escola* compreende tanto o não-acesso à escola, quanto o que habitualmente se denomina evasão da escola. Já a categoria *exclusão na escola* dá conta da exclusão operada dentro do processo escolar, por meio dos mecanismos de reprovação e repetência. Dessa forma, as distintas realidades captadas de forma imediata como o não-acesso, a evasão, a reprovação e a repetência ganhariam unidade primeiramente sob as categorias analíticas de *exclusão da escola* e *exclusão na escola* e finalmente sob o conceito mais geral de *exclusão escolar*.

Em 1996, a Comissão Especial para Estudo da Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras apresentou alguns conceitos sobre os termos utilizados na educação. Primeiramente foi apresentado o conceito de José Lino O. Bueno, no qual evasão distingue-se de exclusão, sendo evasão “uma postura ativa do aluno que decide desligar-se por sua própria responsabilidade” e exclusão “implica a admissão de uma responsabilidade da escola e de tudo que a cerca por não ter mecanismos de aproveitamento e direcionamento do jovem que se apresenta para uma formação profissionalizante”. (BRASIL, 1996b, p. 24).

A Comissão Especial apresentou também o conceito de Dilvo Ristoff, que distingue evasão de mobilidade, na qual “evasão corresponde ao abandono dos estudos”, enquanto mobilidade refere-se “ao fenômeno de migração do aluno para outro curso”. (BRASIL, 1996b, p. 24-25).

Steimbach (2012) e Pelissari (2012), apresentam em suas pesquisas as seguintes justificativas pela utilização do termo “abandono escolar” e não evasão escolar:

[...], pois se entende evasão como sendo um ato solitário do sujeito, enquanto abandono dá uma noção ambígua de que a razão motivadora por tal ato poder ser do sujeito, assim como também o sujeito poder ter sido “abandonado” pela instituição. (STEIMBACH, 2012, p. 88)

Entendemos, pois, que a categoria que melhor expressa essa caracterização é o *abandono escolar*. O conceito de evasão tem sido utilizado pela literatura especializada, em alguns casos, ora com o viés subjetivista, responsabilizando única e exclusivamente o aluno pela “evasão” (nesses casos, partindo daquela concepção de juventude enquanto fase de delinquência que precisa ser controlada), ora com a concepção de construção social do fenômeno, porém considerando apenas fatores externos, caindo na armadilha do reprodutivismo das relações sociais na escola. (PELLISSARI, 2012, p. 33)

Para o INEP (1998), também há uma diferença entre o conceito de abandono escolar e evasão escolar. Abandono quer dizer que o aluno deixa a escola num ano, mas retorna no ano seguinte e evasão significa que o aluno sai da escola e não volta mais para o sistema.

O IDEB caracteriza abandono quando o aluno se afasta do Sistema de Ensino, desiste das atividades escolares que frequentava, sem solicitar transferência, e desistência supõe o afastamento do estabelecimento de ensino, não atendimento às exigências de aproveitamento e de assiduidade e não solicitação de transferência para outro estabelecimento. (ÍNDICE..., 2012).

Semanticamente, evadir significa: escapar de, fugir a, evitar, desviar; abandonar possui o significado de: deixar, largar, desamparar, renunciar, descuidar, desprezar, entregar-se, deixar-se vencer pela fadiga; e excluir corresponde a: descartar, afastar, retirar, expulsar, privar. (FERREIRA, 2010).

Diante do exposto, optou-se nesta pesquisa pela utilização do termo **abandono escolar**, pois compreende que o estudante não é o culpado pela sua desistência e sim que a mesma ocorre em virtude da relação estabelecida mutuamente entre os fatores que envolvem o sujeito, sendo eles a escola, a sociedade, a economia e a cultura. Portanto o termo que melhor representa essa concepção é abandono escolar, visto que o aluno pode abandonar a escolar ou ser abandonado pela mesma.

2.3 O DIREITO À EDUCAÇÃO E À PERMANÊNCIA ESCOLAR

Discutir sobre abandono e permanência escolar é mais do que apresentar princípios pedagógicos e ideológicos. É apresentar que a educação, acesso e permanência é um direito garantido constitucionalmente. Neste sentido, é defender a educação como um direito de todos e dever do Estado (BRASIL, 1988, art. 6º). A Constituição brasileira a partir da Emenda

Constitucional nº59/2009 garante educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria.

O Ensino Médio, parte da educação básica e a Educação Profissional ofertada na forma de ensino médio integrado e concomitante, são, portanto direitos de todos e dever do Estado. Além do direito à educação, a Constituição garante a igualdade nas condições de acesso e permanência na escola, sem distinção de nível ou modalidade de ensino. (BRASIL, 1988, art. 206º).

De acordo com a Lei nº 12.796, sancionada em 4 de abril de 2013, artigo 5º, que altera parte da LDB9394/96,

O acesso à educação básica obrigatória é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída e, ainda, o Ministério Público, acionar o poder público para exigi-lo. (BRASIL, 2013a).

Equivalente a esse direito e não definindo faixa etária para garantia do mesmo, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Resolução nº 2, de 30 de janeiro de 2012, art. 3º) define que “o Ensino Médio é um direito social de cada pessoa, e dever do Estado na sua oferta pública e gratuita a todos”. Porém a Resolução supracitada não aponta em seu texto menção sobre as garantias ao acesso e à permanência escolar, ausência apontada também nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012).

Recentemente o Estatuto da Juventude, aprovado em agosto de 2013 pela lei 12.852, assegura aos jovens⁹, entre outros, os direitos,

Art. 7º O jovem tem *direito à educação* de qualidade, com a garantia de educação básica, obrigatória e gratuita, inclusive para os que a ela não tiveram acesso na idade adequada.

Art. 9º O jovem tem *direito à educação profissional e tecnológica*, articulada com os diferentes níveis e modalidades de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, observada a legislação vigente.

Art. 13. As escolas e as universidades deverão formular e implantar medidas de democratização do acesso e *permanência*, inclusive programas de assistência estudantil, ação afirmativa e inclusão social para os jovens estudantes. (BRASIL, 2013b). (grifos da autora)

Ainda que existam essas garantias legais, Ciavatta (2011, p.167) aponta que,

⁹ A Lei 12.852/2013 considera jovens as pessoas com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos de idade. (BRASIL, 2013b, art. 1º, § 1º)

Há na história da educação do Brasil, um movimento reiterado de negar à grande massa da população as oportunidades educacionais para uma educação básica (fundamental e média) de qualidade. Cerca de 50% de trabalhadores não completaram oito anos de escolaridade, conseqüência das mediações históricas que contribuíram para essa grave situação em pleno século XXI.

Referente à garantia a igualdade nas condições de acesso e permanência na escola, Dore e Lüscher (2011), compreendem que o abandono escolar é contrário a essa garantia constitucional, pois, para elas,

O abandono escolar confronta-se com o preceito constitucional segundo o qual é direito da pessoa, além da oportunidade de acesso à escola, ter garantidas as condições de permanência, tendo em vista seu pleno desenvolvimento, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (DORE; LÜSCHER, 2011, p.779-780).

Da mesma forma, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9394/96, em seu artigo 3º, garante os mesmos princípios de acesso e permanência dos estudantes na escola, aspecto que é reforçado no art. 4º inciso VII, quando estabelece a “oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1996a).

Entretanto, para Kuenzer, além de não garantir as condições de permanência escolar, o Estado repassa para a sociedade civil a responsabilidade de suas funções.

A partir da alegação da “*impossibilidade*” do Estado em cumprir com suas funções, pretensamente melhor desempenhadas por organizações privadas mais ágeis, que asseguram mais eficácia e maior ampliação da capacidade de atendimento, as relações entre Estado e sociedade civil passam a se dar por meio das parcerias entre o setor público e o setor privado. (2007, p. 1174)

Com relação à permanência do trabalhador estudante na escola, a LDB 9394/96, ao se referir à modalidade da Educação de Jovens e Adultos – EJA, estabelece que seja viabilizado e estimulado pelo poder público o acesso e permanência deste educando através de ações integradas e complementares (BRASIL, 1996a), explicitação essa que não ocorre quando trata do acesso, permanência e garantias do trabalhador estudante no capítulo III da lei supracitada, relativo à educação profissional e tecnológica.

Entretanto, para se fazer cumprir, é necessário que existam mecanismos para tal. Nesse sentido, atualmente, as políticas de apoio à permanência escolar brasileira são as de progressão automática e de assistência financeira, conforme ponderam Dore e Luscher (2011, P. 780),

Hoje, políticas governamentais de cunho educacional e/ou social, tais como a progressão automática entre as séries, que promove a redução da distorção entre idade e série, e o programa Bolsa Família, contribuem tanto para universalizar o acesso ao ensino fundamental como para conter a evasão estudantil.

As políticas de transferência de renda lançadas no governo Fernando Henrique Cardoso foram mantidas e intensificadas no governo Lula, transformando o programa Bolsa Escola em Bolsa Família. A atual presidente, Dilma Rousseff, manteve essa política financeira, vinculando-a a permanência escolar do estudante para ter direito ao benefício, sendo classificada assim, como uma política de apoio à permanência escolar.

Esses programas são apontados muitas vezes como soluções para as questões da pobreza, porém, como aponta Rocha (2005, P. 167),

Há que entender, finalmente, que os programas de transferência de renda se constituem necessariamente um paliativo que, em si, não ataca as causas da pobreza, apenas tornam menos adversas as condições de vida dos mais pobres, reduzindo também, em alguma medida, os explosivos níveis brasileiros de desigualdade de renda. Devido à enorme dívida social, da qual a desigualdade de educação é *proxy*, o recurso a programas de transferência de renda deverá ser uma necessidade de política social por um período longo.

O Programa Bolsa Família foi criado pelo Governo Federal através da Lei Nº. 10.836 de 09 de janeiro de 2004 e é um programa de transferência direta de renda que beneficia famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza em todo o país. O Bolsa Família tem como foco brasileiros com renda familiar *per capita* inferior a R\$60,00 mensais e está baseado na garantia de renda, inclusão produtiva e no acesso aos serviços públicos (saúde e educação). (BRASIL, 2004).

O Programa tem como objetivo reduzir o nível de pobreza dos brasileiros em situação de vulnerabilidade social e melhorar o bem-estar desses sujeitos em relação ao consumo, nutrição, escolaridade e saúde. Conforme apresentam Amaral e Monteiro,

O Bolsa Família, sendo um programa de transferência de renda com condicionalidades, possui três dimensões: (1) alívio imediato da pobreza, por meio da transferência direta de renda; (2) ruptura do ciclo intergeracional da pobreza, por meio das condicionalidades, que reforça o exercício de direitos sociais nas áreas de saúde e educação (necessidade de articulação com acompanhamento familiar); e (3) programas complementares: esforço coordenado dos governos federal, estaduais e municipais e da sociedade civil para implementação de programas/políticas sociais voltadas para o desenvolvimento das famílias beneficiárias. Portanto, no curto prazo, o Bolsa Família tem o objetivo de reduzir o nível de pobreza das famílias elegíveis, com melhoria no bem-estar destas, em termos de consumo, nutrição, escolaridade e saúde. No longo prazo, o programa busca alavancar o investimento em capital humano das famílias elegíveis (pobre crônico e vulnerável), tendo em vista a redução intergeracional da vulnerabilidade e pobreza (2013, p.536).

Referente aos impactos causados pelo Programa, pesquisa realizada de 2005 a 2009 sobre abandono escolar concluiu que os programas de transferências de renda diminuíram o abandono escolar, porém não em números significativos:

As análises realizadas permitiram verificar que, para os três limites de renda domiciliar *per capita* em 2005, o recebimento do benefício do Programa Bolsa Família se mostrou responsável por uma redução nas chances de evasão escolar. Para o limite de renda domiciliar *per capita* de até R\$50,00, o programa foi responsável por uma redução de 57% na chance de evasão escolar das crianças. Para o limite de renda domiciliar *per capita* de até R\$100,00, que corresponde ao limite oficial para elegibilidade do programa em 2005, a redução foi de 34% na chance de evasão escolar das crianças. Por fim, na faixa de renda domiciliar *per capita* de até R\$200,00, crianças residentes em domicílios beneficiários do Bolsa Família apresentaram 33% menos de chance de abandonar a escola. Pode-se dizer que as condicionalidades de educação funcionaram em 2005, na medida em que foram estimados efeitos significativos na redução da evasão escolar das crianças pertencentes às famílias atendidas. Os dados de 2009 não foram estatisticamente significativos, apesar de terem sempre apontado para a diminuição da evasão escolar. (AMARAL; MONTEIRO, 2013, 566-567).

Essa política financeira de apoio à permanência escolar não se resume apenas à Educação Básica. Na Educação Profissional, em específico na Rede Federal, há a política de apoio ao estudante regulamentada pelo Decreto 7.234, de 19 de julho de 2010, que dispõe sobre o Plano Nacional de Assistência Estudantil. Este Plano consiste de ações de assistência estudantil que são executadas por instituições federais de ensino superior, inclusive os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, devido às suas especificidades.

São objetivos gerais do Plano Nacional de Assistência Estudantil:

I - democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal; II - minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior; III - reduzir as taxas de retenção e evasão; e IV - contribuir para a promoção da inclusão social pela educação. (BRASIL, 2010).

O Plano Nacional de Assistência Estudantil, como aponta Vasconcelos (2010, p. 614), representou um marco histórico nas políticas públicas de assistência estudantil:

[...] foram anos de reivindicações dos diversos movimentos sociais para que essa temática tivesse uma atenção especial, uma vez que é sabido que os alunos de baixa condição socioeconômica acabam abandonando o curso em decorrência da insuficiência de recursos financeiros para sua manutenção, sendo então, obrigado a submeter-se a subempregos de baixa remuneração como recurso de sobrevivência, abandonando, em alguns casos, em definitivo, a chance de qualificação profissional.

Apesar da sua importância, em virtude de ser muito recente, ainda não há estudos sobre a efetividade desse Programa.

A questão da permanência escolar também foi objeto no Projeto de Lei do Plano de Educação 2011-2020, que apresenta como uma de suas metas

Elevar gradualmente a taxa de conclusão média dos cursos técnicos de nível médio na rede federal de educação profissional, científica e tecnológica para 90% (noventa por cento) e elevar, nos cursos presenciais, a relação de alunos por professor para 20 (vinte), com base no incremento de programas de assistência estudantil e mecanismos de mobilidade acadêmica. (BRASIL, 2011, p. 39)

Outro documento nacional que aponta a necessidade da elevação da permanência escolar é o Termo de Acordo de Metas e Compromissos dos Institutos Federais, cuja meta para 2013 era de 70% de eficácia da instituição e para 2016, 80%, sendo a eficácia calculada pela média aritmética entre o número de alunos concluintes e o número de vagas ofertadas no processo seletivo para cada uma dessas turmas. (MINISTÉRIO..., 2010).

Embora sejam estabelecidas estas metas, o Tribunal de Contas da União no relatório de auditoria realizada em 2011 apontou que “as taxas de conclusão em nível nacional se situam em 46,8% para o médio integrado, 37,5% para o Proeja, 25,4% para a Licenciatura, 27,5% para o Bacharelado e 42,8% para os cursos de tecnólogo” (TRIBUNAL..., 2013, p. 11), demonstrando índices muito baixos em relação aos previstos no acordo.

Esse relatório aponta que os Institutos Federais, por serem instituições que ofertam cursos para “públicos heterogêneos em termos acadêmicos e sociais”, devem considerar essas diferenças, “fazendo com que políticas específicas devam ser elaboradas para cada segmento” (TRIBUNAL..., 2013, p. 16) no sentido de implementar estratégias de combate ao abandono.

Aprofundando mais sobre as reflexões e análises do relatório do TCU, o mesmo aponta a importância de ações e políticas de qualidade, indicando que,

[...] a evasão não deve ser combatida por meio da diminuição da qualidade do ensino ministrado nem por meio de políticas que, de forma artificial, façam com que os alunos, sem a devida qualificação, passem de ano ou não repitam mesmo sem ter nível para aceder a séries mais elevadas. (TRIBUNAL..., 2013, p. 11-12)

Em especial ao estudante trabalhador, conforme argumenta Bernardim (2013, p. 109), “a falta de investimentos em políticas públicas voltadas à classe trabalhadora marca o atraso que o Brasil enfrenta no campo educacional, constituindo-se em uma das maiores dívidas do estado para com o povo brasileiro”.

A educação, entendida como um compromisso do Estado e direito de todos, necessita de políticas públicas que, além de estabelecer a necessidade de permanência dos alunos, ofereçam condições e estímulo para tal, além de articular o compromisso da permanência do

educando na escola com a qualidade da educação, ou seja, políticas democráticas e que considerem os sujeitos e a natureza da educação que estão recebendo.

Falar sobre abandono e permanência é discutir sobre direitos garantidos constitucionalmente e que, no caso do abandono, não estão sendo assegurados. Para tanto é necessário expandir o diálogo no cotidiano escolar e no espaço acadêmico, para que o abandono não seja naturalizado e possam ser pensadas práticas escolares e políticas públicas que favoreçam a permanência escolar.

É também significativo compreender como foram sendo construídas as políticas de apoio à permanência, bem como foram tratadas as questões de abandono da educação profissional. Assim, no texto que segue, serão evidenciados os aspectos políticos e educacionais do abandono escolar na educação profissional brasileira a partir da análise do percurso histórico dessa educação.

3 A FUNÇÃO SOCIAL DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Discutir função social da educação profissional implica discutir ideologias e entender as concepções e políticas que as podem colocar em prática. De acordo com Frigotto (2006), as políticas de educação escolar e de formação técnico-profissional são propostas para produzir competências adequadas para a formação do “cidadão produtivo” ajustado técnica e socialmente às demandas do capital e às exigências do mercado de trabalho.

Entretanto, há que se considerar que o trabalho possui uma dimensão ontológica e epistemológica que se articula com a educação, por serem ambos, trabalho e educação, conforme afirma Saviani (2007), atividades humanas. Nessa concepção, há que se considerar a relação entre “trabalho intelectual e trabalho industrial não apenas na escola, mas em toda a vida social”. (GRAMSCI, 1982, p. 125).

Concordando com Garcia e Lima Filho (2004, p.30), para quem,

A educação, tendo o trabalho como princípio educativo, é processo de humanização e de socialização para participação na vida social e, ao mesmo tempo, processo de qualificação para o trabalho, mediante a apropriação e construção de saberes e conhecimentos, de ciência e cultura, de técnicas e tecnologia.

A educação profissional pode ser considerada um dos espaços privilegiados para a construção do saber e conhecimento de ciência e cultura, de técnica e tecnologia, atividades estas que não devem ser díspares dos princípios filosóficos e pedagógicos da instituição em que ocorrem.

Gadotti (2006), por sua vez, afirma que, embora o pensamento pedagógico crítico e progressista tenha ganhado espaço nos últimos anos, a escola ainda mantém predominante o conservadorismo e o tradicionalismo, o que acontece também na Educação Profissional.

Para Ciavatta (2011, p. 179),

A cultura do trabalho que contrapõe-se a uma educação plena, é a da formação profissional reduzida aos treinamentos, à pedagogia das competências, à ideologia da empregabilidade e do empreendedorismo, à educação corporativa de interesse das empresas, aos rudimentos técnicos ou às especializações tecnológicas, escoimados da compreensão das relações de trabalho e dos direitos laborais. São processos com roupagens novas, mas com base na histórica relação desigual entre as classes sociais no Brasil.

Neste sentido, embora existam discussões significativas sobre concepções críticas de educação no meio acadêmico e até mesmo em alguns documentos norteadores, o que se

observa ainda muito enraizado é o conservadorismo na educação profissional, pois se percebe, no cotidiano e na prática escolar, que a escola profissional ainda mantém em seu cotidiano a pedagogia tradicional, tecnicista e o ensino por competência.

Compreende-se por pedagogia tradicional aquela vinculada aos pensamentos de Herbart¹⁰, para o qual a escola cumpria a função da transmissão de valores e de formação moral dos estudantes. (RAMOS, 2010, p.83).

Para entender os conceitos destas concepções, de acordo com Saviani (2005, p.31), a pedagogia tradicional,

[...] subsume correntes pedagógicas que se formularam desde a Antigüidade, tendo em comum uma visão filosófica essencialista de homem e uma visão pedagógica centrada no educador (professor), no adulto, no intelecto, nos conteúdos cognitivos transmitidos pelo professor aos alunos, na disciplina, na memorização.

A Pedagogia Tecnicista vincula-se à necessidade de atender o mercado produtivo. Esta foi implantada no Brasil para atender aos interesses do capital estrangeiro através da necessidade de preparar mão-de-obra adequada à demanda das multinacionais (KUENZER; MACHADO, 1986).

De acordo com Saviani (2005, p.34),

A partir do pressuposto da neutralidade científica e inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, a pedagogia tecnicista advogou a reordenação do processo educativo de maneira a torná-lo objetivo e operacional. De modo semelhante ao que ocorreu no trabalho fabril, pretendeu-se a objetivação do trabalho pedagógico. [...] na pedagogia tecnicista o elemento principal passou a ser a organização racional dos meios, ocupando o professor e o aluno posição secundária.

O modelo de ensino por Competências, por sua vez, foi instituído na Educação Profissional brasileira mais “fortemente a partir de 1990 e toma corpo jurídico-institucional durante o governo de Fernando Henrique Cardoso” (RAMOS, 2002, p. 402).

Conforme apresentam Moura, Lima Filho e Silva (2012, p. 26-27), a pedagogia das competências é instituída num momento em que a dualidade estrutural novamente se apresenta na educação brasileira. Segundo os autores,

As políticas educacionais dos anos 1990 estabeleceram, em seu conjunto, a separação obrigatória entre o ensino médio (EM) e a educação profissional (EP) e submeteram o currículo à pedagogia das competências, intensificando o caráter instrumental da educação, especialmente no campo da EP.

Para Ramos, há duas incoerências pedagógicas nos modelos por competência escolar:

¹⁰ Johann Friedrich Herbart – Filósofo alemão do século XIX.

1) [...] reduz-se a atividades profissionais prescritíveis num sistema produtivo estável, próprio dos padrões tayloristas-fordistas. [...] 2) Descrevem-se atividades que remetem a competências subjacentes como se fossem as próprias competências. Isso é compatível com o pensamento condutivista, pelo qual o desempenho não se distingue dos mecanismos da sua instalação e, portanto, confunde-se com o próprio domínio do saber que o estrutura. Com base nisso, os métodos adquirem extrema importância nos processos pedagógicos, pois seriam responsáveis pelo desenvolvimento desses mecanismos. (2002, p. 418-419).

Esse modelo de ensino traz consigo a subordinação ao capital, como apontam Ferretti e Silva Junior (2000, p. 51),

A complementaridade dessas duas ordens de educação (ensino médio e profissional) parece manter a lógica da subordinação do setor educacional à economia, que a partir do modelo de competência pretende transferir as responsabilidades sociais do Estado sobre o emprego, a qualificação e a educação para a esfera da individualidade do educando – um novo traço cultural do capitalismo atual.

O que, segundo os autores, provoca mudanças que trazem consequências ao ensino médio e à educação profissional:

Pode-se levantar a hipótese de que as mudanças educacionais em geral, em particular na esfera da educação profissional e do ensino médio, objetivam mais a produção de um novo tipo de homem, do que, efetivamente, sua preparação para o trabalho. Parece que se prepara um novo tipo de homem por meio de uma educação para o trabalho em uma sociedade sem emprego, regida pela lógica da competência e a ideologia da empregabilidade, ou, como afirmado no documento em tela, a ideologia da laboralidade. (FERRETTI; SILVA JUNIOR, 2000, p. 64).

Contrária às concepções conservadoras, a politecnicidade se apresenta como uma concepção de formação humana integral, baseada na união entre educação e trabalho, que segundo Moura, Lima Filho e Silva (2012, p.7-8), apresenta em sua gênese os ideais de Marx, no qual,

[...] seu objetivo político é que os trabalhadores voltem a ter o domínio sobre o conteúdo do próprio trabalho e, dessa forma, tenham melhores condições para enfrentar a contradição entre capital e trabalho, na perspectiva da superação do modo de produção capitalista, pela via do aprofundamento de suas contradições internas. (MOURA, LIMA FILHO, SILVA 2012, p.7-8)

Na Educação Profissional a politecnicidade se faz presente em discussões e até mesmo orientações, como no documento base da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio (MINISTÉRIO..., 2007), que apresenta como concepção norteadora a formação humana integral “com base na integração de todas as dimensões da vida no processo educativo, visando à formação omnilateral dos sujeitos. Essas dimensões são o trabalho, a ciência e a cultura”. (MINISTÉRIO..., 2007, p. 40).

Para Frigotto, uma escola que se fundamenta na perspectiva da politecnicidade

[...] se funda numa concepção omnilateral de homem. Homem que se produz mediante o trabalho, mas que este não se reduz ao trabalho produtivo material. Homem enquanto natureza, indivíduo e sobretudo relação social. Omnilateralidade que envolve trabalho produtivo material, trabalho enquanto arte, estética, poesia, lazer (mundo da liberdade). A politecnia, busca, de outra parte, contrapor-se ao homem unilateral e a formação e educação dimensionadas sobre o especialismo, tecnicismo, profissionalismo. A politecnia implica a busca de eixos que estruturam o conhecimento organicamente, de sorte que faculte uma formação do homem em todas as suas dimensões. (1988, p.444).

Sobre a politecnia, Saviani (2003, p. 136) pondera que ela é a “superação da dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, entre instrução profissional e instrução geral”. E acrescenta,

Politecnia diz respeito ao domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho produtivo moderno. Está relacionada aos fundamentos das diferentes modalidades de trabalho e tem como base determinados princípios, determinados fundamentos, que devem ser garantidos pela formação politécnica. (SAVIANI, 2003, p. 140).

Para superar o conservadorismo enraizado na Educação Profissional, como argumentam Moura, Lima Filho e Silva (2012, p.21), é “necessário reclamar por ‘escolas técnicas (teóricas e práticas)’, com base no princípio educativo do trabalho, onde está o germe do ensino que poderá elevar a educação da classe operária bastante acima do nível das classes superior e média”.

Defende-se, assim, como concepção pedagógica na Educação Profissional a escola unitária e integral, que possa romper com a lógica de domínio hegemônico do capital e possibilite uma educação de sujeitos críticos, conscientes da realidade social e transformadores da mesma.

3.1 O CRÍTICO E O CONSERVADOR NA CONSTRUÇÃO DOS SUJEITOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

A construção, manutenção ou transformação das concepções pedagógicas e ideológicas de educação envolve diretamente seus sujeitos, historicamente construídos. Neste sentido é preciso compreender quem são esses atores e qual seu papel social para viabilizar a construção de uma sociedade justa e igualitária.

O conservadorismo tradicional e tecnicista que, conforme discutido anteriormente, ainda é enraizado na educação atual, muitas vezes, também, é consequência da formação dos docentes que atuam na educação profissional. De acordo com dados do INEP, em 2012 havia 71.896 docentes na educação profissional, sendo que 65.220 deles possuíam ensino superior e destes apenas 18.142 possuíam licenciatura. Dos 47.078 docentes que não possuíam

licenciatura, apenas 11.527 fizeram alguma complementação pedagógica (INSTITUTO..., 2012), a qual não era especificada com relação à carga horária ou tipo de complementação, ou seja, no mínimo 49% dos docentes não possuem preparação pedagógica alguma, sem contar os docentes que não possuem ensino superior e sem discutir as formações de licenciaturas e as complementações pedagógicas.

Conforme argumentam Moura, Lima Filho e Silva (2012, p.29) mesmo a formação em licenciatura não atende à realidade e necessidades da Educação Profissional. Conforme os autores,

Quanto aos licenciados nas disciplinas da educação básica, muitos não conhecem a EP, pois as licenciaturas, em geral, não incluem em seus currículos estudos sobre o campo trabalho e educação, sobre a Educação Profissional e menos ainda sobre a sua relação com o Ensino Médio, de maneira que têm dificuldades para estabelecer conexões entre a sua disciplina específica, as tecnologias, o trabalho e a cultura.

A questão da interdisciplinaridade entre a disciplina ministrada com as tecnologias, o trabalho e a cultura, fica ainda mais difícil quando se trata de docentes bacharéis, pois poucos são os que obtiveram alguma formação pedagógica que possibilite essa práxis. Essa situação é contemporizada por estar enraizada na educação profissional “a noção de que para ser professor de disciplinas ou áreas tecnológicas, mais vale o conhecimento dos conteúdos que se vai lecionar do que propriamente a formação pedagógica” (MACIEIRA, 2009, *apud* GARIGLIO; BURNIER, 2012, p. 213).

Em função dessa concepção, a formação pedagógica de professores da área técnica no Brasil vem sendo tratada como algo “especial”, “emergencial”, “sem integralidade própria” e por meio de Programas, sinalizando assim uma “política de falta de formação” pedagógica dos professores técnicos, por parte do governo. (OLIVEIRA, 2006, p.04).

Oliveira (2000, *apud* GARIGLIO; BURNIER, 2012, p. 213) aponta que essa política de falta de formação tem o objetivo de fortalecer as diferenças sociais, visto a influência que o professor da educação profissional possa ter na formação do trabalhador. Para a autora,

não convém aos interesses dominantes que o professor da EP, pela sua influência na formação do trabalhador, seja preparado criticamente para levantar questionamentos na relação ensino x aprendizado sobre os usos, objetivos e implicações da tecnologia e, tampouco, sobre a relação capital x trabalho.

Compreendendo a educação nos pressupostos da concepção dialética da história, que possibilitem articular uma proposta pedagógica cujo compromisso e referência sejam a transformação da sociedade e não a sua manutenção e perpetuação, a formação dos docentes

deve buscar uma visão também transformadora, que pense, como argumenta Moura (2008, p. 30), na superação do atual modelo:

A formação e a capacitação devem, portanto, ir além da aquisição de técnicas didáticas de transmissão de conteúdos para os professores e de técnicas de gestão para os dirigentes. Evidentemente, esses aspectos continuarão sendo importantes, mas o objetivo macro é mais ambicioso e deve privilegiar a formação no âmbito das políticas públicas do país, principalmente as educacionais, numa perspectiva de superação do modelo de desenvolvimento socioeconômico vigente, de modo que se deve priorizar mais o ser humano do que, simplesmente, as relações de mercado e o fortalecimento da economia.

Seguindo esse pensamento, Gadotti (2006, p.130) aponta que o professor tem um compromisso social, além de instrumental e de competência técnica. Para ele,

A formação de um educador competente não é suficiente. É preciso que a competência técnica esteja fundamentada num compromisso político. Porque a competência depende de um ponto de vista de classe. Não somos competentes “em geral”, mas somos competentes para uma classe e não o somos para outra.

Apresentado um panorama, ainda que de forma não exaustiva, dos docentes da educação profissional brasileira, compreende-se que os estudantes também são atores sociais ativos, ou seja, agentes do processo ensino-aprendizagem envolvidos nas ideologias educacionais, “assumindo-se como sujeito cognoscente e não como incidência do discurso do educador” (FREIRE, 1992, p. 24).

Historicamente a educação profissional surgiu para atender os marginalizados e desfavorecidos, sujeitos excluídos socialmente que precisavam ser *treinados* para o trabalho, tendo se constituído em seguida como uma educação voltada para a minoria que tinha *potencial* para frequentá-la. Hoje, especificamente nos cursos pesquisados (dados do perfil dos alunos nas tabelas 8, 9 e 10), os sujeitos educandos são trabalhadores estudantes, adultos ou jovens, que buscam na educação profissional sua qualificação para o mundo do trabalho.

Acerca deste cenário, Rosa e May (2012, p. 02) consideram que muitas foram as lutas e movimentos dos trabalhadores para melhoria das condições de “trabalho, salários maiores, acesso a seus direitos e principalmente educação para seus filhos. As conquistas não foram muitas, mas o suficiente para que houvesse mudanças no sistema de ensino”. Assim, o que era restrito à minoria da elite, passou a fazer parte da realidade das classes populares.

Ricardo Antunes (2009, p. 102) identifica esses sujeitos como “Classe-que-vive-do-trabalho”, descrita como a totalidade daqueles que vendem sua força de trabalho e que são despossuídos dos meios de produção, tendo como núcleo central os trabalhadores produtivos, além daqueles considerados trabalhadores improdutivos, bem como os desempregados.

A atual conjuntura social de vulnerabilidade em que esses sujeitos estão inseridos faz com que cada vez mais esses trabalhadores sejam estigmatizados socialmente, como aponta Arroyo (2007, p.02),

Parece-me que ao longo desses últimos anos, cada vez a juventude, os jovens e os adultos populares estão mais demarcados, segregados e estigmatizados. Não está acontecendo o que se esperava, ou seja, que esses jovens fossem se integrando, cada vez mais, na juventude brasileira. Ao contrário, penso que o que está acontecendo é que as velhas dicotomias, as velhas polaridades da nossa sociedade (e um dos pólos é o setor popular, os trabalhadores, e agora nem sequer trabalhadores) não estão se aproximando de uma configuração mais igualitária, ao contrário, estamos em tempos em que as velhas polaridades se distanciam e se configuram, cada vez mais, com marcas e traços mais específicos, mais diferentes, mais próprios. Mais distantes. A juventude popular esta cada vez mais vulnerável, sem horizontes, em limitadas alternativas de liberdade.

E completa:

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. (*ibid*, p. 21).

Kuenzer e Grabowski (2006, p. 307), por sua vez, ponderam que o que se espera da educação para esses trabalhadores é o compromisso em âmbito de ensino público, numa concepção integrada entre educação básica e especializada para atender às demandas das transformações sociais, que “se dá principalmente em espaços públicos, mediante políticas, financiamento e gestão públicos”.

Uma educação que supere o discurso de “educação como solução para crescimento no futuro”, principalmente para esses jovens e adultos trabalhadores, que procuram o presente, procuram oportunidades, como Arroyo (2007, p. 04) fortalece, ao dizer que “o que temos que fazer é evitar discursos do futuro e falar mais no presente. Intervir mais no seu presente do que prometer futuros que não chegarão”.

Em relação à inclusão e qualidade da educação ao estudante trabalhador, Bernardim (2013, p.100) observa que,

Ao receber os filhos da classe trabalhadora, que são atores sociais vitimados pela estrutura socioeconômica desigual, a escola não só abre perspectivas de enfrentamento dos efeitos do capitalismo mediante a democratização do seu espaço, como também afirma o sistema ao reproduzir as suas contradições, instaurando um tensionamento permanente entre a política e a execução, a intenção e a prática, o que se manifesta através de novos conflitos.

Neste sentido a educação contribuiria para além da empregabilidade, mas sim para uma educação emancipadora, priorizando a formação cidadã crítica do trabalhador, o qual compreenderá seu papel social e poderá participar do mesmo. Kuenzer e Grabowski propõem esse ensino, através do domínio da ciência:

Pelo domínio da ciência, os trabalhadores aprenderiam a pensar racionalmente, levando ao “comportamento racional” em todas as esferas de atividade. Graças à ciência, seria possível livrar-se da política, implantar o domínio da lógica e da razão, em substituição ao da emoção e da paixão; as próprias questões sociais e políticas poderiam ser tratadas de maneira científica, eliminando as disputas irracionais animadas por interesses políticos e produziria uma sociedade cada vez melhor. (2006, p. 304).

Para tal formação, porém, é preciso vencer a dualidade estrutural da educação profissional, pois, como estabelece Moura (2008, p. 33), “a escola básica brasileira é segmentada, é dual historicamente, de forma que separa educação de trabalho. Assim, os currículos da educação básica, majoritariamente, não abordam as questões relativas ao trabalho e ao mundo do trabalho”.

É preciso uma escola que compreenda quem são os sujeitos de sua ação: docentes e educandos e os atenda de forma transformadora, que possa contribuir para uma real transformação dessa desigualdade social.

3.2 PERMANÊNCIA E ABANDONO ESCOLAR: CONTEXTO HISTÓRICO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA BRASILEIRA

A história da educação brasileira foi iniciada pelos Jesuítas, que “durante os dois primeiros séculos de nossa história, animados por uma fé inquebrantável e por um extraordinário espírito civilizador, atiraram-se, resolutos, à árdua tarefa da catequese” (FONSECA, 1961, p.14).

Seguindo as palavras de Fonseca (1961, p.73), o início do ensino da profissão foi realizado no período colonial em pequenas oficinas particulares, “sob a tirania dos mestres” e eram os engenhos que polarizaram a aprendizagem dos ofícios, na qual documentos do Ministério da Educação e Cultura de 1703 determinavam que homens “experimentados deveriam ensinar aos aventureiros a melhor maneira de examinar o metal e lavrar as minas”.

De acordo com Moraes (2003), em geral, desde o passado colonial até o final do império, a educação escolar no Brasil era um privilégio da minoria. Após esse período, a expansão cafeeira provocou o desenvolvimento orgânico, mesmo que fragmentado, das relações capitalistas de produção no Brasil. Para autora,

Esses anos e, principalmente, a década de 20 se caracterizam pela reorganização do discurso e da prática das classes dominantes no que concerne à sua relação com o trabalho, relação na qual a importância e o uso da educação escolar como mecanismo de controle social são redimensionados. (2003, p. 25-26).

Como um mecanismo de utilização da educação escolar para controle social, buscando resolver problemas como órfãos e abandonados, em 1824 o governo da Província criou dois Seminários (asilos) para meninos e meninas órfãs do país. (MORAES, 2003).

Esses seminários, em 1874, foram transformados em Instituto de Educandos Artífices que tinham por fim “facilitar ao menino pobre e desvalido a sua educação industrial, impedindo assim que por falta dela se desviem do amor ao trabalho e se tornem maus e prejudiciais cidadãos” (*ibid*, p. 50).

Sobre esses estabelecimentos, Fonseca (1961, p.141) afirma que, embora fossem um ambiente destinado à educação profissional, “a feição do estabelecimento era muito mais de um asilo do que de uma escola profissional”.

Os educandos artífices eram internos e seguiam o regime disciplinar estabelecido pelo diretor. Sobre a frequência e permanência no internato, “nenhum educando podia abandonar o internato antes de completar 20 anos, a não ser em caso de moléstia contagiosa ou requisição de parente. Nesse caso, o estabelecimento devia ser indenizado em dinheiro” (MORAES, 2003, p. 51).

Nesta época, segundo dados do recenseamento de 1875,

a população livre não chegava a 800 mil pessoas, das quais apenas 141mil – entre homens e mulheres – afirmavam saber ler e escrever; da população em idade de frequentar escolas, calculada em 168.799 crianças, somente 1/8 – isto é, cerca de 20 mil – as frequentava (*ibid*, 2003, p.46).

Em 1883 foi fundado o Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo, que “surge para ministrar, por meio de cursos noturnos e gratuitos, os conhecimentos indispensáveis ao cidadão e ao operário” (*ibid*, 2003, p.94). Inicia-se, assim, uma nova fase da educação profissional, não mais apenas assistencialista, mas também destinada a atender a demanda do mercado de trabalho.

Sobre a frequência escolar nesta instituição, de acordo com Moraes, “em 1888, 738 alunos haviam se matriculado nas 13 aulas que funcionavam regularmente no Liceu de Artes e Ofício e a média de frequência ficara em torno de 400.” (*ibid*, 2003, p. 144).

Com a urgente necessidade de educar a população operária, após 1892, foram criados os cursos noturnos, destinados aos homens e tinham como objetivo “ministrar conhecimentos

indispensáveis aos menores de 16 anos, que, por seus afazeres, durante o dia, não podem freqüentar escolas”. (*ibid*, 2003, p. 268),

Em 1906, o Presidente do Estado do Rio de Janeiro, Nilo Peçanha, através do Decreto nº 787, de 11 de setembro de 1906, criou quatro escolas profissionais no Estado e, em 1909, quando assumiu a presidência do Brasil, criou, através do decreto 7.566/1909, em 19 capitais dos Estados “escolas de aprendizes artífices, mantidas pelo Governo Federal, destinadas a habilitar com uma profissão os filhos dos desfavorecidos da fortuna.” (SHIMIZU, 2010, p.07), fazendo com que a educação profissional atingisse o âmbito nacional.

Neste período, a “educação técnica é tomada entusiasticamente como solução para vários problemas sociais.” (MACHADO, 1989, p. 26) e, embora a educação profissional fosse vista como um espaço de solução para os problemas sociais, o regime de ensino era muito disciplinar, não havendo interesse de permanência daqueles que não se adaptassem às regras estabelecidas. Conforme o Decreto Federal 9.070/1911, artigo 12, § 2º, o diretor possuía a competência de “admoestar ou reprehender os alunos, conforme a gravidade da falta cometida, e até mesmo excluí-los da escola, si assim fôr necessário á disciplina, dando imediatamente, nesse caso, conhecimento ao ministro” (BRASIL, 1911).

Sobre a permanência e abandono de alunos da educação profissional no Estado de São Paulo, Moraes (2003, p. 271-272) apresenta dados de 1917:

Naquele ano, nas 47 escolas e cursos noturnos existentes na capital, matricularam-se 3.507 alunos, sendo que a maioria significativa apresentava pais estrangeiros – 2.706 alunos. Dos trabalhadores que iniciaram o curso, 1.023 foram classificados como analfabetos, e só 1580 chegaram ao final do ano. O que significa quase 50% de evasão. Dos freqüentes, 1.021 prestaram exames, 483 conseguiram ser promovidos e apenas 79 *continuaram* o curso. (grifo da autora).

De acordo com a autora, durante anos o governo procurou, mediante uma série de medidas sem sucesso, diminuir as “altas taxas de evasão”, melhorar o funcionamento das escolas e ofertando cursos no período noturno, indicando, porém que uma das “maiores dificuldades consistia em encontrar um corpo docente adequado àquele tipo de ensino”. (MORAES, 2003, p.277)

Outra justificativa apresentada pelas autoridades para o abandono neste período era a alta procura por mão-de-obra qualificada:

O abandono é atribuído, pelas autoridades, à alta solicitação desse tipo de mão-de-obra qualificada no mercado. Conforme declara, em 1919, o Secretário do Interior: ‘o ensino profissional vai dando os mais profícuos resultados. Mal terminam os cursos, são os alunos avidamente procurados pelas grandes e pequenas oficinas. É com muita dificuldade que os diretores conseguem reter os jovens operários até o

fim do curso, porque desde que adquirem alguma habilidade, são logo seduzidos por magníficas ofertas dos industriais'. (*ibid*, p. 403-404).

Fonseca (1961, p. 185), corroborando a ideia da inserção prematura dos estudantes no mercado de trabalho, indicava que a ela se associava o fator econômico. Para ele “a evasão escolar vinha, de longa data, preocupando os espíritos. Poucos eram os alunos que chegavam ao final dos cursos das Escolas de Aprendizes Artífices”, e o que determinava o abandono era o fator econômico, pois os alunos abandonavam os cursos para “procurar trabalho nas fábricas ou oficinas, oferecendo aos patrões os conhecimentos que já haviam adquirido e que, alias, eram superiores aos dos operários antigos, que nunca haviam cursado escolas profissionais”.

No ano de 1926, através da portaria “Consolidação dos Dispositivos Concernentes às Escolas de Aprendizes Artífices”, do ministro da agricultura Miguel Calmon, introduziu-se a industrialização no ensino profissional. A Consolidação, também, uniformizou o currículo seguido nas escolas profissionais.

Entretanto, as escolas profissionais, neste período, encontravam-se em situação de extrema precariedade, conforme descritas por Berger:

A maioria dos poucos alunos abandonava a escola antes de concluí-la, a fim de com os conhecimentos já adquiridos sair à procura de um emprego; as instalações (prédios e oficinas) eram inadequadas e deficientes; os professores eram improvisados e improvisado era o ensino; não havia um programa nacional elaborado e nem um conceito claramente definido sobre ‘escola profissional’; havia falta constante de material, especialmente didático e assim por diante. (BERGER, *apud* FRANCO; SAUERBRONN, 1984, p. 58).

Para Machado (1989, p.30), entretanto, “somente a partir de 1930, com a criação do Ministério de Educação e Saúde Pública, é que se vai notar uma maior centralização das decisões e uma unificação da política educacional.” e, conforme Oliveira (2003, p.29), “só se pode falar em Sistema Educacional Brasileiro a partir de 1930, quando ocorre a consolidação do Estado Nacional e, em decorrência disso, a educação passa a contar com diretrizes e normas legais, que se tornam vigentes em todo o país”.

3.2.1 O ABANDONO ESCOLAR NO BRASIL: DO INÍCIO DA ORGANIZAÇÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL AO PRINCÍPIO DAS AÇÕES DE APOIO À PERMANÊNCIA ESCOLAR.

Na educação profissional, o início da organização escolar foi estruturado com a criação da Inspeção do Ensino Profissional Técnico, que passava a supervisionar as Escolas de Aprendizes Artífices. Embora se perceba o início das políticas educacionais na Educação

Profissional, o decreto nº 19.560 de 1931, que regulamentou a Inspeção do Ensino Profissional Técnico, dava ênfase à preocupação em inspecionar os trabalhos realizados nestas instituições, bem como a estrutura das mesmas, não mencionando o acompanhamento relativo à permanência e êxito escolar.

No período de 1935 a 1945, o ensino profissional passou por importantes transformações, destacando-se perante os outros níveis de ensino. Neste período, houve um grande crescimento do ensino industrial em relação aos demais, “[...] pois foi o que apresentou o maior índice de surgimento de novas unidades escolares nestes dez anos. Houve um aumento de 857%, bem acima do curso imediatamente seguinte (secundário) que cresceu em 146%” (MACHADO, 1989, p. 39). Ressalta-se, porém, que o número de escolas industriais era bem menor do que de escolas secundárias, as quais atendiam a maioria dos estudantes.

A Constituição de 1937 foi a primeira a tratar do ensino técnico, profissional e industrial, entendido como primeiro dever do Estado e destinado, novamente, para os menos favorecidos:

O ensino pré-vocacional profissional destinado às classes menos favorecidas é em matéria de educação o primeiro dever de Estado. Cumpre-lhe dar 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. (BRASIL, 1937)

Com a Reforma Capanema, foram instituídas as Leis Orgânicas do Ensino, entre elas a que organizou o ensino industrial (Decreto-lei n. 4.073/1942), que apresentava uma forma de ensino organizada pelo autoritarismo escolar, que incluía educação militar para os homens e educação doméstica para as mulheres, fortalecendo no ambiente escolar o poder militar.

Dado o interesse da pesquisa, registrava-se nesse decreto-lei uma preocupação em proporcionar condições para que os trabalhadores pudessem frequentar o ensino profissional. Assim, conforme o artigo 57, § 5º: “Deverão as escolas industriais e escolas técnicas funcionar não só de dia, mas também à noite, de modo que trabalhadores, ocupados durante o dia, possam frequentar os seus cursos.” (BRASIL, 1942). Não havia, porém, qualquer referência ao controle da frequência desses educandos, cabendo à orientação escolar o acompanhamento disciplinar e orientação profissional dos mesmos, conforme previsto em seu artigo 50:

Instituir-se-á, em cada escola industrial ou escola técnica, a orientação educacional, que busque, mediante a aplicação de processos pedagógicos adequados, e em face da

personalidade de cada aluno, e de problemas, não só a necessária correção e encaminhamento, mas ainda a elevação das qualidades morais. (BRASIL, 1942).

Neste período, apesar da procura pela educação profissional ser grande, também o era o abandono: “apesar das inscrições terem sido sempre numerosas, as deserções, durante o ano, também o foram e o número dos que chegaram a completar os estudos limitou-se a pouca coisa” (FONSECA, 1961, p. 280).

Em 1942 foi criado o SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial) e em 1946 o SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial). Segundo Kuenzer (2001, p.14): “ambos se desenvolvem paralelamente ao sistema regular de ensino, articulando-se a este através de um mecanismo relativo e de execução duvidosa, representado pela ‘continuidade em cursos relacionados’, só tardiamente definidos (1953)”.

No final da década de 1950, paralelamente aos debates que antecederam à aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases, o ensino industrial no país foi reorganizado através da lei nº 3.552, regulamentada pelo Decreto nº 47.038 de 16/10/1959. Nesta, apesar de se estabelecer a exigência de uma frequência mínima de 75% para êxito escolar, não era apresentado nenhum mecanismo que garantisse e estimulasse o acompanhamento da mesma.

Na década de 1960 foram criados cursos que objetivavam capacitar rapidamente a força de trabalho necessárias para o mercado, tendo como referência a Teoria do Capital Humano. Para Fonseca, a Educação profissional apresentava em 1960 um baixo rendimento educacional, principalmente por motivos do abandono escolar:

Uma das causas do baixo rendimento apresentado pelas escolas do ensino profissional é, sem dúvida, a evasão escolar, pois, em 1960, nos cursos industriais básicos, em todo o país, *apenas 20% dos alunos matriculados chegaram ao final dos estudos*. A proporção para os cursos técnicos, no mesmo período, apresentou-se bem mais elevada, pois atingiu 70% dos matriculados no início do ano. (1961, p. 297). (grifo da autora).

Fonseca (1961, p. 297) novamente apontou as questões econômicas como causas do abandono, pois “geralmente as famílias retiram os filhos das escolas quando eles já têm certos conhecimentos profissionais que os habilitam a trabalhar e, dessa maneira, a ajudar os orçamentos domésticos”.

Como proposta para diminuir o abandono escolar, o autor apresentava a utilização da mão de obra desses trabalhadores de forma remunerada nas instituições de ensino. Para ele,

Se as escolas técnicas e industriais adotassem medidas econômicas, como, por exemplo, pagar de maneira satisfatória a mão-de-obra executada pelos alunos em todos os trabalhos de caráter industrial, estariam, com um acréscimo de despesa

muitas vezes menor do que aquela necessária à instalação de novos bem aparelhados estabelecimentos escolares. (*ibid*, 1961, p. 298).

Os índices de abandono, entretanto, não eram altos apenas na educação profissional, pois de acordo com Cunha (1980, p. 129-130) o abandono e reprovação escolar eram também elevados no Brasil desde as séries iniciais da educação básica:

As altas taxas de reprovação e evasão somam-se à oferta limitada de vagas e resultam num afunilamento da distribuição dos alunos pelas diversas séries e graus. Dos 1.000 alunos que ingressaram juntos na 1ª. série primária, em 1960, em todo o país, atingiram a 4ª. série, 4 anos após, 232. Um número ainda menor foi aprovado nesta série e concluiu o ensino primário. O afunilamento continua após o curso primário de modo que o número dos que concluem o ensino médio é diminuto e, ainda mais, o dos que conseguem ingressar no ensino superior.

Sobre essa mesma questão, Freitag (2005, p.107) destaca que

Dos 1000 alunos iniciais de 1960, somente 56 conseguiram alcançar o primeiro ano universitário em 1973. Isso significa taxas de evasão 44% no ano primário, 22% no segundo, 17% no terceiro. A elas se associam taxas de reprovação que entre 1967 e 1971 oscilavam em torno de 63,5%.

Para a autora, esses índices não eram oriundos do sistema de avaliação, mas sim de currículos inadequados, professores mal qualificados e equipamentos deficientes, questões estas educacionais. Já os motivos sociais para o abandono eram: distância da escola, falta de transporte, trabalho infantil, má alimentação, entre outros.

A respeito das taxas de abandono na década de 1960, Luiz Antonio Cunha (1980), destaca que,

Os setores de baixa renda da sociedade brasileira têm menos chance de entrar na escola; quando entram, o fazem mais tardiamente e em escolas de mais baixa qualidade. Isso faz com que seu desempenho seja mais baixo e, em conseqüência, sejam reprovados mais freqüentemente. Por isso, e devido, também, à migração e ao trabalho 'precoce', evadem com maior freqüência. Todos esses fatores determinam uma profunda desigualdade no desempenho escolar das crianças e de jovens das diversas classes sociais. (CUNHA, 1980, p.169).

A promulgação da lei 5692, em 1971 provocou um grande debate a respeito das finalidades do então ensino de 2º. Grau (atual Ensino Médio). Sobre essa lei, Machado (1989, p.68) aponta que “a orientação que marca toda esta reforma está alicerçada na concepção pragmática e tecnicista de que, antes de tudo, o ensino deve estar, fundamentalmente, integrado às necessidades econômicas e às exigências do mercado de trabalho”.

A Lei 5692/71 representou um projeto de política educacional que pretendeu substituir a dualidade estrutural escolar, promovendo a implantação de um sistema único, tornando todos os currículos de segundo grau, de maneira compulsória, voltados para a formação

técnico-profissional. No entanto, conforme Kuenzer (2001), esta implantação de um sistema único não se consolidou por motivos como: condições desiguais de acesso, a falta de vontade política para assegurar as condições financeiras necessárias, falta de professores qualificados, dificuldades metodológicas de articulação entre teoria e prática, precárias condições de funcionamento das escolas públicas e desinteresse do capital em ampliar e regulamentar a carreira de nível técnico.

No corpo dessa lei, porém, não havia nenhuma menção a qualquer comprometimento com a permanência escolar em qualquer nível de ensino e o número de crianças e jovens fora da escola ainda era significativo, conforme demonstram dados do Censo de 1970, apresentados na tabela 01:

Tabela 01 – Dados sobre oportunidades educacionais

	1964	1970
Crianças da faixa de 7 a 14 anos*	13,9	19,5
Número de crianças nas escolas*	9,2	13,0
% nas escolas	66,2%	66,7%
Número de crianças fora da escola*	4,7	6,5

Fonte: Ministério do Planejamento e Coordenação Geral. Censo Demográfico do Brasil de 1970.

* Em milhões

Sobre os motivos que explicavam as crianças sem escola, Cunha (1980, p. 158-159) indica que a escolarização nesse período era “prejudicada pela insuficiência de escolas, pelas diferenças de padrões culturais familiares e escolares, pela admissão tardia”, além do que, para ele, a população de baixa renda recebia educação de qualidade inferior.

Decorrente da aplicação da lei 5692/71, houve uma mudança no público atendido nas escolas federais de educação profissional do país, para Garcia (1995), as Escolas Técnicas Federais e os CEFETs passaram a ser umas das poucas escolas públicas que, dada a sua natureza e o investimento que nelas se fazia, ofereciam *ensino de qualidade*. Segundo o autor (1995, p. 56),

Isso fez com que ocorresse uma alteração de sua clientela, com interesses mais voltados à continuidade dos estudos que à profissionalização. Dessa forma, começou-se a solicitar que a Escola Técnica, além de um ensino profissional de qualidade, oferecesse também condições reais para que seus alunos pudessem enfrentar com êxito os concursos vestibulares para prosseguimento de estudos em níveis superiores.

Neste sentido, ponderava o autor que o público inicial da educação profissional, que eram os marginalizados e menos favorecidos, modificou-se, passando a ser os *favorecidos*,

pois famílias procuravam a inserção de seus filhos em escolas públicas que pudessem dar condições de continuidade dos estudos.

Ainda de acordo com Garcia (2000, p.29), essa procura,

[...] provocou a mesclagem dos interesses dos que nela ingressam. Ao lado dos alunos interessados numa formação profissional de nível técnico, gradativamente foi aumentando o número daqueles que buscaram para que, ao receberem ensino de qualidade, pudessem continuar seus estudos em nível superior.

Sobre essa situação, principalmente a partir dos anos de 1990, autoridades educacionais brasileiras consideravam-na um desvirtuamento dos objetivos dessas escolas e apresentavam propostas para sua reestruturação, não podendo evitar, porém, o reconhecimento que essas escolas eram *fortes e de qualidade*, fato que persiste nas escolas da Rede Federal até hoje, tanto em relação à formação geral quanto profissional.

Sobre o abandono escolar nos períodos de 1974 a 1978, Brandão, Baeta e Rocha (1983, p. 22) comentam que,

De cada 1000 crianças que iniciam a 1ª série, apenas 438 chegam à segunda, 352 à terceira, 297 à quarta e apenas 294 à quinta. Poder-se-ia estimar que dessas 1000 crianças iniciais, apenas 180 chegariam a concluir o 1º grau. O ponto de estrangulamento do sistema é a passagem da 1ª para a 2ª série, onde as taxas de evasão e repetência, no Brasil, chegam a 56%. (A partir da 2ª série, as taxas oscilam em torno de 30%).

Para Patto (1993), duas questões contribuíram para os índices de abandono e fracasso escolar na década de 1970: as dificuldades de aprendizagem das crianças pobres, por suas condições de vida e que as escolas públicas eram adequadas às crianças de classe média, na qual o professor agia, em sala de aula, tendo em mente o aluno ideal.

Praticamente ao mesmo tempo em que a lei 5692/71 estava em implantação, algumas mudanças começaram a ser esboçadas. As mais significativas foram apresentadas pelo Parecer 45/72, que propunha a continuação de dois tipos de ensino profissionalizantes, formação de técnicos e auxiliares e o Parecer 76/75, - instituição das habilitações básicas e retorno à modalidade de educação geral - que visavam enfraquecer a profissionalização compulsória que era muito questionada pela sociedade, pelo sistema privado de ensino e pelo setor produtivo.

Também a partir de 1964, com o governo militar, iniciaram-se no país práticas de planejamento educacional. Na década dos anos de 1970, foram instituídos os Planos Setoriais de Educação e Cultura (plano decenal de 1967/76, plano trienal de 1972/74 e plano quinquenal de 1975/79), que, embora fossem muito mais de cunho econômico do que

educacional, apontavam algumas metas e problemas educacionais brasileiros, dentre os quais destacamos aqueles relacionados às questões de abandono escolar da época:

O diagnóstico da área do ensino primário, em resumo, caracterizava os seguintes problemas: [...] — *evasão e reprovação, particularmente na 1ª série*, caracterizada por deficiências de recursos humanos (mais de 40% de professores leigos), de material didático-pedagógico e de currículos funcionais; [...] Na área do ensino médio, envolvendo o secundário e 2º ciclo, os principais problemas constatados foram os seguintes: [...] — *permanência de uma evasão de aproximadamente 70%*; [...] (MINISTÉRIO..., 1973, p.12-13) (grifo da autora).

Embora fossem constatados elevados números de abandono escolar no ensino primário e médio, as metas e ações apresentadas nos planos eram em sua maioria destinadas para diminuição dos índices de analfabetismo, reforma universitária e desenvolvimento econômico do país.

De acordo com Freitag (2005, p. 172), o plano setorial “destaca a contribuição que a educação pode dar ao desenvolvimento e *progresso* da nação, mas também ao indivíduo, ressaltando a taxa de *retorno* gerada pela educação”. (grifos da autora)

Praticamente decretando a falência da lei 5692/71, em 1982 foi aprovada a lei 7.044/82, “[...] que extingue, de vez, a profissionalização compulsória, substituindo a ‘qualificação para o trabalho’ pela ‘preparação para o trabalho’.” (OLIVEIRA, 2003, p. 40), trazendo de volta, conforme Kuenzer (2001, p.19), a dualidade estrutural. Para ela, “o avanço conseguido em 1971, com a proposta de uma escola única, fica comprometido pelo ressurgimento da dualidade estrutural anterior, embora não explicitamente admitida”.

Assim, com o passar do tempo, a obrigatoriedade de profissionalização foi sendo esquecida e, findo o período da ditadura militar, em 1988 foi promulgada nova Constituição, “que foi um marco no âmbito educacional, por ter sido a primeira a criar instrumentos jurídicos, com a finalidade de assegurar seu cumprimento.” (OLIVEIRA, 2003, p. 41). Entretanto, ainda segundo Oliveira (2003), embora a Constituição de 1988 tenha sido incisiva na defesa do direito de todos à educação, continuou sendo uma promessa não cumprida.

3.2.2 DAS GARANTIAS DE ACESSO E FREQUÊNCIA ESCOLAR ÀS POLÍTICAS DE APOIO À PERMANÊNCIA NA ESCOLA.

Pontos importantes a respeito do ensino público foram garantidos na Constituição de 1988. Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; ensino fundamental obrigatório; acesso ao ensino obrigatório e gratuito como direito público subjetivo;

valorização dos profissionais da educação; receita determinada para aplicação anual em educação. (ARANHA, 1996).

Destaca-se, em especial, a garantia como primeiro princípio do ensino (art. 206), o de igualdade de condições de acesso e permanência na escola (BRASIL, 1988), objeto de estudo deste trabalho.

No período da Constituição cidadã, na qual iniciou a garantia ao direito ao acesso e permanência escolar, de acordo com o INEP (1998), em 1988 a taxa de aprovação dos alunos do ensino fundamental era de 60,6%, de reprovação 18,8% e de abandono escolar de 20,6%, índices que foram diminuindo conforme demonstra a tabela 02, porém que ainda apresentam significativo percentual em relação à população nacional.

Tabela 02 – Taxas de Aprovação, Reprovação e Abandono, de 1988 a 1996.

	Ensino Fundamental			Ensino Médio		
	1988	1995	1996	1988	1995	1996
Aprovação	60,6%	70,6%	73,5%	----	68,2%	74,4%
Reprovação	18,8%	15,7%	14,1%	----	10,1%	9,9%
Abandono	20,6%	13,6%	12,9%	----	21,6%	15,7%

Fonte – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP (1998).

Conforme já mencionado, reforça-se a inexistência de dados sistematizados e/ou disponibilizados em pesquisas do Censo escolar sobre Educação Profissional.

Destacava-se neste período o avanço nos índices de acesso e alfabetização, porém questionava-se a qualidade desta educação, conforme argumentado por Schwartzman, Durham e Goldemberg (1993),

Se os dados mostram uma evolução importante em termos quantitativos, os aspectos qualitativos, referidos ao funcionamento do sistema educacional, são bastante graves. O seu sintoma mais grave são as grandes taxas de repetência na educação básica, que tendem a ser superior a 50% para os alunos de primeira série de primeiro grau. O estudante brasileiro permanece em média 8,5 anos nas escolas, mas só consegue chegar até a sexta série de escolarização. Comparado com a repetência, o problema da evasão escolar precoce é relativamente menor, atingindo a somente 2,3% dos alunos de primeiro ano, mas alcançando marcas mais significativas na medida em que os fracassos educacionais se acumulam, chegando a 32% ao final da quarta série. Em 1988, 35% da população entre 15 e 39 anos de idade haviam completado a oitava série, outros 10% completariam depois dos 15 anos de idade, e 55% jamais completaria. Embora tenha havido uma significativa melhoria em relação a 1982, quanto os índices eram respectivamente 28%, 7% e 65%, a baixa taxa de conclusão e as altas taxas de repetência refletem problemas básicos de qualidade, eficiência e equidade. (p.09-10)

Na década de 1990, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei 9394/96, aprovada em 1996, foi estruturada em dois níveis: educação básica e educação

superior. Nessa lei a educação profissional, pela oferta de curso técnico, é considerada como de nível médio, ou seja, pertencente à educação básica.

A LDB 9394/96 garantia os mesmos princípios de acesso e permanência na escola da Constituição de 1988, garantindo também, conforme art. 4, inciso VII: “oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, *garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola*” (BRASIL, 1996a). (grifo da autora).

No ano de 1996, o MEC apresentou o trabalho da Comissão Especial para Estudo da Evasão nas universidades públicas brasileiras, instituída em 1995, que foi criada para apresentar o desempenho das Instituições Federais de Ensino Superior, que na época segundo a Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação e do Desporto apresentavam uma média de abandono nacional de 50% e baixos índices de diplomação registrados. (BRASIL, 1996b)

Em 1997, o Governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), através do Decreto 2.208/97, instituiu a separação entre Ensino Médio e Ensino Profissionalizante (organizado em três níveis: básico, técnico e tecnológico), “reforçando a concepção de uma educação profissional estritamente específica e a concepção de um ensino médio puramente propedêutico.” (DEBIASIO, 2010, p. 36).

Em 1999, pelo Parecer 16/99, instituiu-se as Diretrizes Curriculares para a Educação Profissional, que “têm como principais objetivos garantir a flexibilidade e propor a constituição de currículos mais abertos, baseados não em disciplinas, mas em competências e habilidades.” (OLIVEIRA, 2003, p. 61), mas que não apresentavam menção ao acompanhamento da permanência escolar.

Neste período, o ensino técnico integrado ao ensino médio deixou de ser ofertado nas escolas de educação profissional. De acordo com Garcia e Lima Filho (2010, p. 42) esta modalidade de ensino era ofertada desde 1942 pelas Escolas Técnicas e CEFETs, e “uma das atividades consolidadas por essas escolas durante décadas de um trabalho considerado de alta qualidade”. E com a extinção dos cursos técnicos integrados rompeu-se a “possibilidade de que um conhecimento escolar fosse visto de forma geral e, num curto intervalo de tempo, também de forma aplicada” (GARCIA; LIMA FILHO, 2010, p. 44).

Como uma política educacional do Governo FHC, foi instituído um sistema de avaliação que mensurasse a qualidade da educação escolar:

Até o governo Fernando Henrique não havia indicadores que medissem a qualidade do ensino. Não sabemos, portanto, quando se inicia a queda da qualidade do ensino

nem sua amplitude. Foi apenas com a regularização e o aperfeiçoamento do SAEB a partir de 1995, e a inclusão do Brasil na avaliação internacional feita pela OECD¹¹ (Organization for Economic Co-Operation Development) com o PISA (Programa Internacional de Avaliação de Alunos), ações realizadas pelo governo Fernando Henrique, que tivemos dados objetivos sobre desempenho escolar. (DURHAM, 2010, p. 163).

Também em meados da década de 1990, durante o Governo FHC, começaram a surgir políticas educacionais de combate ao fracasso escolar. Essas políticas concretizaram-se a partir de “Programas de aceleração de aprendizagem”, “Correções de Fluxo” ou “Progressão Automática”. Estes Programas, baseado na legalidade da autonomia e flexibilidade dos estudos possibilitados pela LDB 9394/96, como apresenta SOUSA (1999, p. 82), eram,

[...] destinados a alunos com defasagem idade/série que se encontram retidos nas séries iniciais do ensino fundamental ou que se evadiram da escola antes de concluírem as quatro séries iniciais buscam oferecer condições para que os alunos, ao receberem um ensino planejado que atenda suas peculiaridades, possam avançar no processo de escolarização, integrar-se na escola e vir a frequentar séries compatíveis com sua faixa etária

A implementação desses programas que visavam *enfrentar a exclusão escolar* ficava na dependência e interesse dos Governos Estaduais ou Municipais. Conforme Prado (2000, p. 54), o Governo Federal, através do MEC, “na sua função supletiva, tem garantido a operacionalização do Programa, repassando recursos financeiros para a reprodução do material didático, já disponibilizado, e para a capacitação dos professores selecionados para trabalhar nas classes de aceleração”. Ainda de acordo com o autor (2000, p. 54), em 1998 havia 831 convênios com Estados e Municípios registrados ao Programa de Aceleração federal.

Apesar de todo esse esforço, mesmo após quase 10 anos da LDB 9394/96 que garantia *acesso e permanência* escolar, os números de abandono do Ensino Médio que eram em 1996 de 15,7% (tabela 02), não haviam mudado muito, pois em 2005 apontava um índice de 15,3%.

Tabela 03 – Taxas de Aprovação, Reprovação e Abandono, de 1999 a 2005.

	Ensino Fundamental			Ensino Médio		
	1999	2001	2005	1999	2001	2005
Aprovação	78,6	78,9	77	76,4	77	73,2
Reprovação	10,4	11	13	7,2	8	11,5
Abandono	11,3	9,6	7,5	16,4	15	15,3

Abrangência: Brasil | Unidade: percentual

Fonte: MEC/INEP/Censo Escolar 1999-2005. EdudataBrasil.

¹¹ Em português, OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico.

Como outra medida de apoio à frequência escolar, em 2001 o Governo Fernando Henrique Cardoso instituiu o programa Bolsa Escola, criado pela Lei nº10.219 que oferecia auxílio monetário a famílias de baixa renda com crianças de 06 a 15 anos de idade e estabelecia o benefício mensal condicionado à matrícula e frequência escolar. O percentual mínimo de frequência exigida era de 85% e as escolas eram encarregadas de reportar tais números aos governos municipais que participavam do programa. (RESENDE; OLIVEIRA, 2008).

Entretanto, conforme os dados de uma pesquisa realizada em 2009 visando avaliar os impactos do programa Bolsa Escola em relação ao abandono escolar entre 2005 e 2006, foi constatado que,

O Programa não aparentou efetividade em garantir a retenção escolar: os cruzamentos dos testes estatísticos com a avaliação dos dados quantitativos permitiram concluir que a presença do PROCEE¹² e a má comunicação da frequência escolar dos alunos entre as escolas e a prefeitura permitiam que as escolas desenvolvessem diferentes formas de atuação seja no controle da frequência ou no abono das faltas. (CRUZ, 2009, p. 08).

Aponta ainda Cruz (2009, p.13) a respeito do Programa Bolsa Escola:

O Programa Bolsa Escola avaliado neste trabalho mostrou-se capaz de ajudar, mesmo que minimamente, a vida de seus beneficiários, tendo a sua ação aliada à de outros programas os quais buscam combater a pobreza e a evasão escolar. Devido à sua condicionalidade, o Bolsa Escola deveria gerar uma maior preocupação das famílias a que atende com a frequência escolar, algo que apareceu nos relatos, mas que não se comprovou com a análise dos dados.

Embora o Programa não tenha apresentado resultados muito positivos no sentido de diminuir o abandono escolar, “a bolsa escola foi a uma inovação importante no campo das políticas sociais, orientada para estimular a entrada e a permanência na escola dos filhos de famílias mais pobres”. (DURHAM, 2010, p. 174).

No final de 2001, o Governo FHC implementou outros programas de transferência de renda (Bolsa Escola, Bolsa Alimentação, Vale Gás, Cartão Alimentação), os quais foram seguidos no Governo Lula (Programa Fome Zero, Bolsa Família), que vinculavam a necessidade de permanência escolar para requerer e manter o benefício.

Em 2003, teve início o governo do presidente Luis Inácio Lula da Silva, que, no âmbito da Educação Profissional, revogou o Decreto 2.208/97 e promulgou o Decreto 5.154/2004, restabelecendo a possibilidade de articulação do Ensino Médio com a Educação Profissional, que havia sido retirada pelo Decreto 2208, em 1997.

¹² PROCEE - Programa de Combate à Evasão Escolar

Em 2005, através da Lei 11.195, instituiu-se a primeira fase do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, com a construção de 64 novas unidades de ensino, ampliando assim a oferta de vagas na Educação Profissional.

No ano de 2007, buscando a melhoria da qualidade do ensino médio integrado e ampliação de sua oferta, o governo Lula aprovou o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Esta aprovação consolidou na LDB o acréscimo de uma seção especificamente dedicada à articulação entre a educação profissional e o ensino médio, denominada “Da Educação Profissional Técnica de Nível Médio” (BRASIL, 2007c, p. 4).

O Plano de Desenvolvimento da Educação apresentava 28 diretrizes para melhoria da educação nacional. Referente ao apoio a permanência escolar destacam-se:

III - acompanhar cada aluno da rede individualmente, mediante registro da sua frequência e do seu desempenho em avaliações, que devem ser realizadas periodicamente;

IV - combater a repetência, dadas as especificidades de cada rede, pela adoção de práticas como aulas de reforço no contra-turno, estudos de recuperação e progressão parcial;

V - combater a evasão pelo acompanhamento individual das razões da não-frequência do educando e sua superação; (BRASIL, 2007c).

Neste período foram intensificadas as políticas de transferências de renda e o Programa Bolsa Escola foi transformado, através da lei 10.836/04, em Programa Bolsa Família e vinculado à permanência mínima de 75% da criança ou jovem na escola para percepção do benefício.

Certamente decorrente desses Programas de garantia de renda vinculados à permanência escolar, observou-se, nesse período, uma considerável redução do abandono escolar no Ensino Fundamental. No Ensino Médio, embora tenha havido uma redução os índices de abandono ainda são significativos conforme demonstra a tabela 04:

Tabela 04 – Taxas de Aprovação, Reprovação e Abandono, de 2007 a 2010.

	Ensino Fundamental			Ensino Médio		
	2007	2009	2010	2007	2009	2010
Aprovação	83,1	85,2	86,6	74,1	75,9	77,2
Reprovação	12,1	11,1	10,3	12,7	12,6	12,5
Abandono	4,8	3,7	3,1	13,2	11,5	10,3

Abrangência: Brasil | Unidade: percentual

Fonte: MEC/INEP/Censo Escolar 2007-2010. EdudataBrasil.

Apesar do significativo aumento na oferta de vagas pelos planos de expansão na Educação Profissional, constatava-se, em 2009, um panorama de expressivo abandono aos

bancos escolares. Dados organizados por Silva, Pelissari e Steimbach (2012, p. 03), apontavam que “há casos em que a taxa de abandono passa de 75%, número não raro quando se trata da modalidade PROEJA ou de qualquer modalidade ofertada no período noturno”.

Em 19 de julho de 2010, ainda no governo do presidente Lula, foi assinado o Decreto 7.234, que dispôs sobre o Plano Nacional de Assistência Estudantil e procurou estabelecer políticas de apoio à permanência na Educação Profissional, em especial na Rede Federal, e vinculou os mecanismos de transferência de renda à permanência escolar na Educação Básica e Profissional, política essa que teve continuidade no governo da Presidente Dilma Rousseff, que assumiu em 2011.

Sobre essa questão, em 2013, o Tribunal de Contas da União (TCU) apresentou um relatório de auditoria realizada em 2011 nos Institutos Federais de Educação Científica e Tecnológica, no qual apresentava os índices de abandono especificados na tabela 05, que demonstravam baixos índices de conclusão escolar, significativo índice de abandono na educação profissional e principalmente fortaleciam os altos índices de reprovação.

Tabela 05 – Alunos evadidos, em curso e concluintes, por tipos de cursos, de ciclos de matrícula iniciados a partir de 2004 e encerrados até dezembro de 2011.

Indicador	Nível Médio			Nível Superior		
	Proeja	Subse- quente	Integrado	Licenciatura	Bacharelado	Tecnólogo
Nº de alunos	5.836	59.871	16.066	3.084	2.538	21.762
Evadidos	24%	18,9%	6,4%	8,7%	4%	5,8%
Em Curso	37,9%	49,3%	44,4%	64,5%	68,1%	50,8%
Concluintes	37,5%	31,4%	46,8%	25,4%	27,5%	42,7%

Fonte: Relatório do Tribunal de Contas da União, 2013, elaborado a partir dos dados brutos extraídos do SISTEC.

Neste relatório foi apontado que o abandono final deste período só poderá ser computado no futuro, porém, se continuar o índice de retenção elevado, pode-se estimar a probabilidade de abandono, por exemplo, de 65% no PROEJA e 74,6% na licenciatura. (TRIBUNAL..., 2013)

Esses dados demonstram a importância da pesquisa sobre abandono na educação profissional, pois são números muito significativos e altos, representando mais de 50% de abandono, como por exemplo, no PROEJA e nas Licenciaturas. Demonstram também a necessidade de investigar e incluir discussões sobre abandono no cotidiano escolar, principalmente para que a questão do alto índice de abandono na educação profissional não seja naturalizada, desconsiderando a necessidade de garantir o direito e condição à permanência escolar.

Destaca-se que nos últimos anos, através da política de expansão da educação profissional realizada pelo governo federal, houve um significativo aumento na oferta de vagas na Educação Profissional, embora ainda sejam números bem menores do que as ofertas de Ensino Médio “regular”, conforme se observa na tabela 06.

Tabela 06 – Matrículas no Ensino Médio por tipo de oferta, de 2000 a 2012.

Tipo de oferta	2000	2005	2012
Regular	8.192.948	9.031.302	7.944.741
Normal/Magistério	ND	ND	133.566
Integrado	NE	*ND	298.545
Educação Profissional Concomitante	NE	**210.511	240.226
Educação Profissional Subsequente	NE	**381.978	823.429
EJA presencial	873.224	1.223.859	1.026.658
PROEJA presencial	NE	NE	35.993
TOTAL	9.066.172	10.637.139	10.262.932

Fonte: BERNARDIM (2013, p.102) Elaborado a partir das Sinopses Estatísticas da Educação Básica, tabelas 1.25, 1.29, 1.33, 1.61, 1.62, 1.52, 1.58, 1.61 e 1.62 - base 2012 (INEP, anos selecionados). NOTAS: 1) NE e ND equivalem a não existente e não disponível; * Não disponíveis, embora já estivessem sendo ofertados por alguns estados da federação; ** Dados estimados, já que oficialmente apareceram agrupados (fundamental e médio, concomitante e subsequente). 2) No total não foram somadas as matrículas concomitantes, tendo em vista constituírem dupla matrícula em relação ao ensino médio regular.

Repetindo situações já descritas, em 2012 foram instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Resolução nº 2/2012) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (Resolução nº 6/2012), que definem o Ensino Médio como um direito social de cada pessoa, não sendo mencionadas, entretanto, as garantias ao acesso e à permanência escolar.

Salienta-se que embora seja uma das maiores expansões da educação profissional federal da história do país, as matrículas na rede federal em 2013 ainda representam um número pouco significativo de vagas nacionais na educação básica. De acordo com o Censo Escolar de 2013, a Rede Federal representava 0,6% do total de matrículas na educação básica, como pode ser observado no gráfico 01:

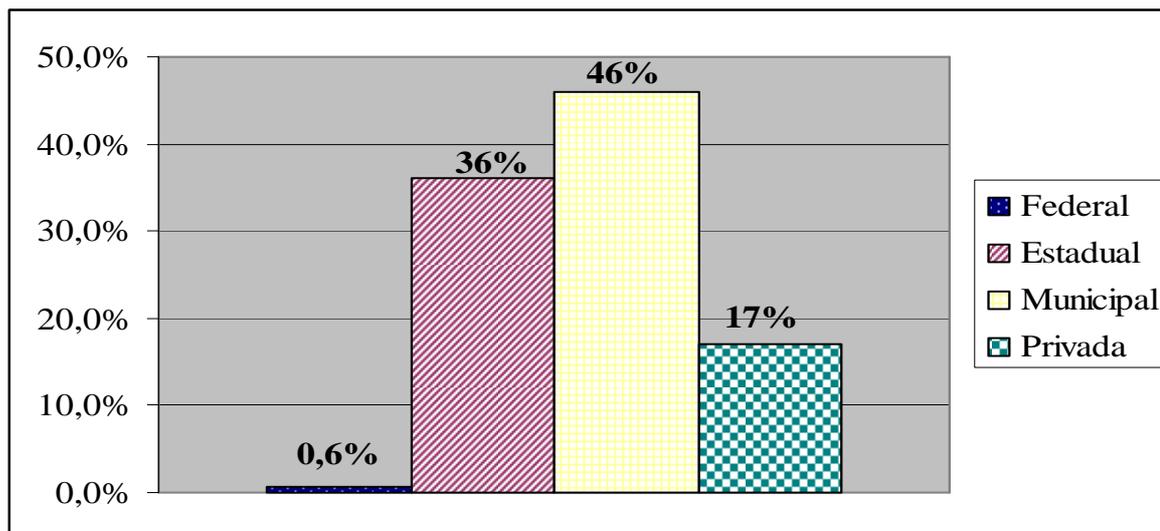


Gráfico 01 - Matrículas na educação básica por dependência administrativa – Brasil 2013

Fonte: Censo Escolar 2013. (MEC, 2014).

Referente às políticas de apoio à permanência escolar, o governo da Presidente Dilma Rousseff (a partir de 2011) deu continuidade às políticas de transferência de renda vinculadas à permanência escolar na Educação Básica e Profissional. Em seu governo foi instituído, através da Lei nº 12.513 de 26/10/2011, o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), com o objetivo de ampliar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica.

Apesar da magnitude do Pronatec e dos altos recursos investidos, o mesmo tem sido criticado sob diversos aspectos. Bernardim (2013, p.109) pondera que,

No momento em que os trabalhadores e seus intelectuais vislumbravam e lutavam pela destinação de mais recursos para as políticas educacionais, surge o PRONATEC, que frustra essa expectativa em duas frentes: pela não obtenção dos recursos esperados; pela destinação de recursos diretamente aos órgãos de ensino gerenciados pelo sistema produtivo³⁵.

Ciavatta e Ramos (2011, p.38), por sua vez, chamam a atenção para o fato de que,

As notícias sobre o Pronatec evidenciam o total descompasso das políticas públicas desenvolvidas pelo MEC, que, por tradição, opta pelas exigências das empresas capitaneadas pelo Sistema S, em detrimento de uma política consistente de universalização da educação média pública, de qualidade, pautada pela formação integrada com a educação profissional.

No exercício de percorrer a construção da educação profissional brasileira, articulado especialmente à história do abandono escolar e das políticas de permanência escolar, foi evidenciada a ausência de dados e informações tanto sobre a permanência quanto do abandono, assim como sobre o referencial teórico e empírico sobre os quais ela se apoia e

sobre os quais as decisões são tomadas, fazendo com que, de acordo com Dore e Lüscher (2011), haja uma grande dificuldade para a elaboração de indicadores adequados para investigações sobre esse problema.

Outro aspecto evidenciado foi que o índice de abandono escolar na Educação Profissional é significativo desde seu início no Brasil, havendo, porém uma ausência sistemática de preocupações com o estabelecimento de mecanismos de acompanhamento e estímulo à permanência dos estudantes na Educação Profissional. Tem havido um grande estímulo a essa modalidade de ensino, inclusive com uma crescente oferta de vagas, mas, contraditoriamente, somente em 2010, um século após a criação da Rede de Escolas de Aprendizizes Artífices, é que se propõe uma política de assistência estudantil que, de alguma forma, estabelece parâmetros e condições para a permanência dos estudantes nestas instituições.

Tais constatações reforçam que a história da Educação Profissional não pode ser compreendida fora do contexto das discussões políticas, econômicas e sociais, bem como que, para entender a evolução das discussões, índices, indicadores de abandono escolar e políticas de permanência, há necessidade de vinculação do momento e espaço histórico e ideológico em que elas foram elaboradas e se apresentam.

4 TRAJETÓRIA DA PESQUISA

Como apontam Selltiz et al (1967, p. 37) na obra *Métodos de pesquisa nas relações sociais*, a pesquisa científica busca soluções de problemas. Para os autores “o primeiro passo na formulação da pesquisa é tornar o problema concreto e explícito”.

Apresenta-se como problema para essa pesquisa: *como os educandos desistentes e permanecentes da educação profissional, interpretam e justificam a permanência e o abandono nos cursos técnicos concomitantes e subsequentes da área da indústria de escolas profissionais federais de Joinville e Jaraguá do Sul, em Santa Catarina?*

Para tentar respondê-lo, foi realizada uma pesquisa de caráter qualitativa, a qual “explora as características dos indivíduos e cenários que não podem ser facilmente descritos numericamente” (MOREIRA; CALEFFE, 2008, p. 73), de natureza exploratória, devido à escassez já apresentada sobre a temática, e descritiva, em virtude da busca dos motivadores para permanência ou evasão escolar.

Seu objetivo central foi *analisar, a partir da visão dos estudantes permanecentes e daqueles que deixaram de frequentar, as motivações e razões que justificam ou explicam a permanência e o abandono nos cursos técnicos concomitantes e subsequentes na área da indústria ofertados em escolas de educação profissional federal de Joinville e de Jaraguá do Sul/SC*, sendo seus objetivos específicos:

- Interpretar o entendimento que os estudantes permanecentes e desistentes têm sobre permanência e abandono escolar;
- Identificar as motivações, condições e razões que levaram à permanência dos estudantes nos cursos;
- Identificar os motivadores, condições e razões que levaram ao abandono dos alunos nos cursos;
- Analisar as possíveis ações propostas e/ou desenvolvidas pelas instituições pesquisadas e as políticas públicas para estimular a permanência do estudante na educação profissional e tecnológica.

A partir da problemática da pesquisa foram estabelecidos alguns pressupostos, cujo papel “na pesquisa científica é sugerir explicações para determinados fatos e orientar a pesquisa de outros.” (SELLTIZ et al., 1967, p. 42), a seguir apresentados:

- Os estudantes trabalhadores que procuram os cursos técnicos almejam melhoria em suas condições de trabalho;

- As políticas públicas de permanência escolar são desconhecidas pelos estudantes e pouco interferem na sua decisão de permanência escolar;
- Os principais motivadores do abandono escolar são as relações com o mundo do trabalho e as questões de dificuldades de aprendizagem.

O universo da pesquisa abrangeu uma instituição pública federal com *campi* em Joinville e Jaraguá do Sul, em Santa Catarina, que oferta educação profissional técnica concomitante e subsequente na área de Eletroeletrônica, Eletrotécnica, Mecânica e Mecânica Industrial. A pesquisa foi realizada em seis etapas:

1. Pesquisa documental e bibliográfica com autores de diferentes vertentes e concepções teóricas, buscando o diálogo entre eles e aprofundamento sobre os embates teóricos e ideológicos que permeiam as discussões sobre permanência e abandono escolar;

2. Detalhamento do universo da pesquisa: organização institucional, cursos ofertados, número de alunos e servidores;

3. Aplicação de questionários para estudantes permanentes dos cursos pesquisados, procurando identificar os elementos motivadores para permanência escolar nos cursos e instituições pesquisadas.

4. Envio, através de email, de questionários para os estudantes que deixaram de frequentar os cursos pesquisados, procurando identificar os principais motivadores do abandono escolar.

5. Realização de entrevistas com estudantes que deixaram de frequentar os cursos técnicos, procurando identificar os principais motivos do abandono escolar.

6. Organização dos resultados e análise das informações obtidas.

4.1 O UNIVERSO DA PESQUISA

A escolha desse universo de pesquisa se deve ao fato de que a cidade de Joinville é o terceiro maior pólo industrial da Região Sul e Jaraguá do Sul, é a quinta maior economia de Santa Catarina, 3º núcleo industrial do Estado e sede das maiores empresas do Brasil nos setores de metalurgia e de confecções e são cidades que vivem em seu cotidiano a cultura do trabalho.

Em Joinville, de acordo com dados do SISTEC (Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica), existem dezoito escolas de educação profissional, sendo duas públicas e as demais privadas. Destas, seis ofertam os cursos propostos pela

pesquisa, totalizando quarenta e duas ofertas de cursos na área da indústria, que absorvem cerca de 1460¹³ matrículas de alunos em cursos técnicos só na educação profissional pública.

Em Jaraguá do Sul, também segundo dados dos SISTEC, há nove escolas de educação profissional, sendo três públicas e seis privadas. Destas, duas ofertam os cursos propostos pela pesquisa, totalizando quinze ofertas de curso na área da indústria de metal-mecânica, que absorvem, conforme dados do Data Escola Brasil (guia de sistemas de consulta do INEP), cerca de 509 matrículas na educação pública da cidade.

A pesquisa teve como universo delimitado duas Instituições Federais que ofertam os cursos técnicos concomitantes em Eletroeletrônica e Mecânica e subsequentes em Eletrotécnica e Mecânica Industrial, sendo uma em Joinville e outra em Jaraguá do Sul. O público pesquisado é constituído por estudantes que estavam acompanhando os cursos descritos, assim como aqueles que os abandonaram, no período compreendido desde o 2º semestre de 2011 até o final de 2013.

4.1.1 A INSTITUIÇÃO PESQUISADA

A pesquisa foi realizada em uma instituição pública federal de Educação Profissional, com *campi* em Joinville e Jaraguá do Sul, no estado de Santa Catarina.

Em **Joinville**, a instituição iniciou sua história após um convênio com o Hospital Dona Helena, em 1994, dando início ao funcionamento do Curso Técnico em Enfermagem.

Com o Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica do país, houve a transformação, em agosto de 2006, durante o governo Lula, da então Gerência Educacional de Saúde de Joinville em Unidade de Ensino. Com a inauguração de instalações próprias, foi possível a ampliação da oferta de cursos na área industrial de cursos Técnicos em Eletroeletrônica e Mecânica Industrial (atualmente Mecânica). Em 2008, com a criação dos Institutos Federais de Educação Científica e Tecnológica (Lei 11.892), essa Unidade de Ensino foi a ele incorporada, transformando-se num campus.

No segundo semestre de 2009 ocorreu a implantação dos cursos superiores de Tecnologia em Gestão Hospitalar e Mecatrônica Industrial e em 2011 iniciaram-se as atividades dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio em Eletroeletrônica e Mecânica.

¹³ INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Dados finais do Censo Escolar 2012, publicados no Diário Oficial da União no dia 21 de dezembro de 2012. Acesso em <http://www.dataescolabrasil.inep.gov.br/dataEscolaBrasil/> em 20/05/2013.

Atualmente a instituição de Joinville atende aproximadamente 1200 alunos em cursos presenciais e funciona nos três turnos, além de ofertar cursos do Pronatec. A infraestrutura é composta por salas de aula, laboratórios, laboratórios de informática, biblioteca informatizada, auditório, cantina e quadra poliesportiva.

Nela trabalham 130 servidores, entre docentes e técnicos. No quadro docente há 79 professores, dos quais 18 atuam na área de Mecânica e 18 na área de Eletroeletrônica. Sua equipe pedagógica foi fortalecida a partir de 2013, sendo atualmente composta por quatro pedagogos, um psicólogo, dois assistentes sociais, dois técnicos em assuntos educacionais e dois assistentes de alunos para acompanhamento das condições de ensino e aprendizagem.

Em **Jaraguá do Sul**, a instituição pesquisada é um campus avançado que surgiu da federalização de uma escola comunitária da cidade em 2010. O campus tem aproximadamente 3,5 mil metros quadrados de área construída em um terreno de 20 mil metros quadrados. A estrutura é formada por dois blocos de três andares, que contam com oito laboratórios da área Mecânica e sete da área Eletrotécnica, além de 15 salas de aula.

Atualmente o campus oferece dois cursos técnicos subsequentes (Eletrotécnica e Mecânica Industrial), o curso superior de tecnologia em Fabricação Mecânica, além de cursos de qualificação ofertados por meio do Programa Nacional de acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), atendendo cerca de 800 alunos.

Nela trabalham atualmente 62 servidores. Do quadro docente, 15 são professores da área Eletrotécnica e 22 da área Mecânica. A equipe pedagógica é composta por cinco servidores, sendo um pedagogo, dois técnicos em assuntos educacionais, um assistente de aluno e um assistente em administração.

4.2 OS INSTRUMENTOS DA PESQUISA

Como instrumento para a obtenção de dados para essa pesquisa optou-se pelo questionário semiestruturado para os estudantes permanentes devido ao número significativo de estudantes envolvidos. Aos estudantes que abandonaram/foram abandonados os cursos também foi enviado por e-mail um questionário semiestruturado, porém devido à dificuldade em obtenção de respostas, além dele foram realizadas entrevistas com alguns dos alunos que abandonaram os cursos..

O questionário foi organizado em dois blocos:

“Sobre você” - buscou-se aprofundar questões pessoais, questões socioeconômicas (procedência, idade, gênero, família, renda e se recebem algum benefício do governo ou da instituição), de empregabilidade (profissão, relação com o curso, jornada de trabalho) e sonho profissional dos participantes.

“Sobre seus estudos e formação” - num primeiro momento buscou-se o percurso formativo dos pesquisados e os elementos motivadores da escolha da instituição e do curso que realiza ou realizou.

Para os permanentes, esse bloco de questões também investigou os motivadores para sua permanência, se já houve vontade de abandonar e o que foi julgado como motivador para o abandono de seus colegas.

Para finalizar a pesquisa foi feita uma avaliação geral da instituição e uma verificação de como os estudantes veem as atuais políticas e ações da instituição para estimular e garantir a permanência escolar.

Já aos estudantes que deixaram de frequentar os cursos, tanto no questionário quanto na entrevista, foi solicitado que apresentassem os elementos motivadores de seu abandono, a avaliação geral da instituição e a sua percepção a respeito de ações da instituição para evitar o abandono.

Para validar o instrumento, foram realizados testes-piloto com alunos permanentes e que deixaram de frequentar os cursos. Para os permanentes, o teste-piloto foi realizado com estudantes do 3º módulo do curso técnico concomitante em Eletroeletrônica noturno da instituição de Joinville. O teste piloto foi aplicado a catorze estudantes permanentes (nove da grade atual e cinco da grade do curso antigo), dos quais onze eram trabalhadores e oito já haviam pensado em desistir do curso.

Após a aplicação do teste-piloto e realizadas as correções necessárias, o questionário foi finalizado (apêndice 1) e aplicado a todos os alunos dos cursos técnicos em Eletroeletrônica, Eletrotécnica, Mecânica e Mecânica Industrial, concomitantes e subsequentes, que estão cursando os 2º, 3º e 4º módulos de ambas as instituições participantes da investigação. Optou-se por não aplicar o instrumento para os permanentes dos 1ºs módulos, por serem alunos recém ingressos, cuja pouca vivência institucional poderia não ser suficiente para justificar sua permanência ou abandono.

Para a obtenção das informações dos participantes que deixaram de frequentar os cursos, foi realizado um levantamento do e-mail de todos os alunos que abandonaram os cursos técnicos e que deveriam estar cursando algum dos módulos pesquisados. Para aplicar o teste-piloto do questionário de abandono foram enviados e-mails explicando a pesquisa e o

objetivo do teste-piloto para dezoito alunos nessa situação, que deveriam estar cursando o 3º módulo do curso técnico em eletroeletrônica noturno (grupo que responderam o piloto para permanentes) e indicado a eles um endereço eletrônico para acessar o formulário contendo as questões de pesquisa.

Porém, apenas um estudante respondeu ao teste piloto, sinalizando não encontrar dificuldade em participar da pesquisa. Diante do baixo retorno verificado, o teste-piloto já demonstrou a dificuldade que seria encontrada para envolver esse público na pesquisa. Após o teste-piloto, foi finalizado o questionário para alunos que deixaram de frequentar os cursos (apêndice 2) e enviado, por email, o endereço eletrônico do formulário da pesquisa, com as respectivas explicações para seu preenchimento para todos os alunos que deixaram de frequentar os cursos no período compreendido entre o 2º. Semestre de 2011 e o 1º. Semestre de 2013.

Em virtude do baixo retorno destes questionários eletrônicos, optou-se por realizar entrevistas com estudantes que haviam abandonado os cursos (apêndice 9). Nessa opção definiu-se que seriam entrevistados dez ex-estudantes, sendo cinco de Joinville e cinco de Jaraguá do Sul¹⁴. Dos cinco estudantes pesquisados em cada cidade, foram duas mulheres e três homens. A seleção prévia dos participantes foi feita por faixa etária: uma mulher com até 24 anos de idade e uma com mais de 24 anos; um homem com até 24 anos, outro de 24 até 30 anos e outro com idade acima de 30 anos. Essas faixas etárias foram selecionadas buscando atender a caracterização dos sujeitos que abandonaram o curso conforme apresentado na tabela 08.

Como forma de identificação dos pesquisados, buscando preservar a identidade e garantir a ética da pesquisa, os mesmos serão caracterizados como “P + nº sequencial” para identificação dos estudantes permanentes e “A + nº sequencial” quando corresponder a dados dos estudantes que abandonaram/foram abandonados.

4.3 OS SUJEITOS DA PESQUISA

A pesquisa foi desenvolvida com estudantes que permaneciam e que deixaram de frequentar os cursos técnicos concomitantes em Eletroeletrônica e Mecânica em Joinville, e

¹⁴ Destaca-se que durante uma entrevista, ao chegar à residência do ex-aluno fui recebida por ele e sua esposa, que havia sido aluna da Instituição em Jaraguá do Sul no curso de Eletroeletrônica e concluiu seu curso em 2012. Embora não fosse o foco entrevistar alunos egressos concluintes, com ela foi também realizada uma entrevista.

aqueles que permaneciam e que deixaram de frequentar os cursos técnicos subsequentes em Eletrotécnica e Mecânica Industrial em Jaraguá do Sul.

Delimitou-se a pesquisa para estudantes ingressantes nas instituições a partir do 2º semestre de 2011, até 2013. Porém, dentre os alunos permanentes participaram também aqueles que haviam ingressado antes do 2º. Semestre de 2011 e que ainda estavam cursando devido reingresso ou reprovação.

Em Joinville, em sua maioria, os participantes são estudantes do turno noturno, pois o curso vespertino das áreas pesquisadas está em fase de extinção. Do turno vespertino participou apenas uma turma de cada área que ainda não estava extinta.

Em Jaraguá do Sul os participantes cursam o turno vespertino ou noturno, destacando que o horário de início das aulas do vespertino é às 14h30min em virtude de acordo com empresas da cidade para atender os trabalhadores do primeiro turno de trabalho.

Do segundo semestre do ano letivo de 2011 até o final de 2013 ingressaram nos cursos pesquisados 1059 estudantes. Dos ingressantes, 424 deixaram de frequentar o curso técnico, totalizando 40% de abandono escolar de 2011/2¹⁵ a 2013/2, indicando haver um elevado índice de abandono escolar nos cursos pesquisados.

Responderam o questionário para alunos permanentes 126 alunos de Joinville e 144 de Jaraguá do Sul, totalizando 270 estudantes.

O perfil dos alunos que continuam seus estudos nos cursos técnicos pesquisados pode ser observado na tabela 07

Tabela 07: Perfil dos estudantes permanentes nos cursos técnicos que participaram da pesquisa

		Idade								
		Trabalhadores	Sexo		15 a 17	18 a 24	25 a 29	30 a 39	40 a 49	acima de 50
Joinville Cursos Concomitantes	Eletrotécnica	66%	Feminino	14%	2%	12%	0%	0%	0%	0%
	Masculino		86%	34%	32%	4%	8%	8%	0%	
Joinville Cursos Concomitantes	Mecânica	79%	Feminino	8%	1,3%	3,9%	1,3%	1%	0%	0%
	Masculino		92%	11%	50%	17%	11%	4%	0%	
Jaraguá do Sul Cursos Subsequentes	Eletrotécnica	98%	Feminino	25%	0%	15%	10%	0%	0%	0%
	Masculino		75%	0%	33%	21%	16%	3%	2%	
Jaraguá do Sul Cursos Subsequentes	Mecânica Industrial	100%	Feminino	6%	0%	2,4%	1%	2,4%	0%	0%
	Masculino		94%	0%	47%	30%	16%	1%	0%	
Jaraguá do Sul Cursos Subsequentes	Total Geral	87%	Feminino	12%	0,7%	7,4%	3,0%	1,1%	0,0%	0%
	Masculino		88%	9,3%	41,9%	19,6%	13,0%	3,7%	0,4%	

Fonte: autoria própria, 2014. Elaborado a partir dos questionários aplicados.

¹⁵ 2011/2 significa o segundo semestre de 2011, 2013/2 o segundo semestre de 2013.

Ao analisar as tabelas percebe-se que o perfil do estudante que permanece no curso são homens entre 18 a 29 anos.

Uma questão significativa é a predominância de trabalhadores que continuam estudando nestes cursos. Dos participantes da pesquisa 87% deles são estudantes trabalhadores, com destaque nos cursos de Jaraguá do Sul. Em Joinville, cujos cursos são concomitantes e o requisito para ingresso é a conclusão da 1ª série do ensino médio, verificou-se uma quantidade menor de estudantes trabalhadores do que Jaraguá do Sul, porém ainda o são a maioria destes.

Conforme dados detalhados do perfil dos estudantes que deixaram de frequentar os cursos, apontados na tabela 09, observa-se que a maioria deles são homens cuja faixa etária varia entre 18 e 29 anos de idade.

Tabela 08 – Perfil dos estudantes que deixaram de frequentar os cursos técnicos

			Sexo	Idade					
				15 a 17	18 a 24	25 a 29	30 a 39	40 a 49	acima de 50
Joinville Cursos Concomitantes	Eletroeletrônica	Feminino	8%	1%	5%	0%	1%	2%	0%
		Masculino	92%	2%	36%	22%	22%	9%	1%
	Mecânica	Feminino	5%	0%	2,4%	2,4%	0%	0%	0%
		Masculino	95%	0%	48%	19%	24%	4%	0%
Jaraguá do Sul Cursos Subsequentes	Eletrotécnica	Feminino	14%	0%	8%	4%	2%	0%	0%
		Masculino	86%	0%	34%	25%	22%	5%	1%
	Mecânica Industrial	Feminino	7%	0%	3%	3%	0%	1%	0%
		Masculino	93%	0%	33%	37%	18%	6%	0%
	Total Geral	Feminino	9%	0,2%	4,8%	2,4%	1,0%	0,7%	0%
		Masculino	91%	0,5%	37,0%	25,8%	21,2%	6,0%	0,5%

Fonte: autoria própria, 2014. Elaborado a partir de dados do sistema acadêmico das Instituições.

Dos estudantes que deixaram de frequentar o curso, 13 responderam o questionário eletrônico e 10 foram entrevistados. Entre os entrevistados, dois ex-estudantes (um de Jaraguá do Sul e outro de Joinville) iniciaram duas vezes cursos técnicos distintos, porém das áreas pesquisadas, e desistiram dos dois cursos. Em virtude de ser abandono por motivos diferentes e serem número de matrículas e datas também distintas optou-se por considerar cada caso como um abandono, ou seja, ao invés de serem dois abandonos, contou-se nesta pesquisa quatro abandonos, portanto serão 12 casos de abandonos nas entrevistas, totalizando assim 25 casos de abandonos que participaram da pesquisa. O perfil dos estudantes que participaram da pesquisa e deixaram de frequentar os cursos é apresentado na tabela 09.

Tabela 09 - Perfil dos estudantes que deixaram de frequentar os cursos técnicos e participaram da pesquisa

				Idade						
		Trabalha dores	Sexo		15 a 17	18 a 24	25 a 29	30 a 39	40 a 49	acima de 50
Joinville Cursos Concomitantes	Eletroeletrônica		89%	Feminino	44%	11%	0%	0%	11%	22%
		Masculino		56%	0%	11%	0%	34%	11%	0%
	Mecânica	100%	Feminino	25%	0%	25%	0%	0%	0%	0%
			Masculino	75%	0%	25%	25%	25%	0%	0%
Jaraguá do Sul Cursos Subsequentes	Eletrotécnica	100%	Feminino	57%	0%	57%	0%	0%	0%	0%
			Masculino	43%	0%	14,3%	14,3%	0%	14,3%	0%
	Mecânica Industrial	100%	Feminino	20%	0%	0%	0%	0%	20%	0%
			Masculino	80%	0%	20%	20%	20%	20%	0%
	Total Geral	96%	Feminino	40%	4%	20%	0%	4%	12%	0%
			Masculino	60%	0%	16%	12%	20%	12%	0%

Fonte: autoria própria, 2014. Elaborado a partir dos dados dos questionários e entrevistas.

Os dados dos permanentes e dos que deixaram de frequentar os cursos demonstram a predominância de homens nestes cursos, característica nacional associada aos conhecimentos de ciência e tecnologia cuja construção histórica e social resultou em campos com predominância masculina (SILVA, 2008).

A caracterização dos sujeitos da pesquisa, possibilitando entender as singularidades das respostas apresentadas posteriormente nas análises, se apresentam no quadro 02, referente aos que deixaram de frequentar:

Código Identificador	Sexo	Cidade	Curso	Instrumento de pesquisa
A1	Masculino	Joinville	Eletroeletrônica	Questionário
A2	Feminino	Joinville	Eletroeletrônica	Questionário
A3	Masculino	Joinville	Mecânica	Questionário
A4	Feminino	Joinville	Eletroeletrônica	Questionário
A5	Masculino	Joinville	Eletroeletrônica	Questionário
A6	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial	Questionário
A7	Masculino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica	Questionário
A8	Feminino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica	Questionário
A9	Feminino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica	Questionário
A10	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial	Questionário
A11	Feminino	Joinville	Eletroeletrônica	Questionário
A12	Masculino	Joinville	Eletroeletrônica	Questionário
A13	Feminino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica	Questionário
A14	Feminino	Joinville	Mecânica	Entrevista
A15	Masculino	Joinville	Eletroeletrônica	Entrevista
A16	Feminino	Joinville	Eletroeletrônica	Entrevista

Código Identificador	Sexo	Cidade	Curso	Instrumento de pesquisa
A17	Masculino	Joinville	Eletroeletrônica	Entrevista
A18	Masculino	Joinville	Mecânica	Entrevista
A19	Masculino	Joinville	Mecânica	Entrevista
A20	Masculino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica	Entrevista
A21	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial	Entrevista
A22	Feminino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial	Entrevista
A23	Masculino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica	Entrevista
A24	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial	Entrevista
A25	Feminino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica	Entrevista

Quadro 02 – Particularidades dos sujeitos que deixaram de frequentar os cursos técnicos

Fonte: autoria própria (2014). Elaborado a partir dos dados dos questionários e entrevistas.

Por se constituírem num número muito elevado (270), dados mais detalhados dos permanentes que participaram da pesquisa, foram registrados no apêndice 10 deste trabalho.

Dada a natureza dos dados que iriam ser obtidos, apesar de não estar previsto na metodologia do trabalho, durante a aplicação dos questionários, ao dialogar com servidores sobre os índices de abandono, foram também registradas algumas falas dos mesmos que, quando pertinentes, foram incluídas na análise deste trabalho

4.4 AS CATEGORIAS DE ANÁLISE

Após a aplicação dos questionários, os dados dos mesmos foram tabulados, assim como as entrevistas foram transcritas e todos os dados compilados e sistematizados de forma a atender os pressupostos metodológicos da pesquisa.

A análise dos resultados foi feita segundo quatro categorias:

1. “Bem-vindo ao ensino gratuito e de qualidade”

Procurou observar os elementos institucionais que interferem ou contribuem para a permanência ou abandono dos estudantes trabalhadores, tais como: estrutura institucional; organização do curso (currículo, ementa, horário de oferta, disciplinas ofertadas); apoio pedagógico, considerando tanto o apoio dos docentes quanto da equipe pedagógica.

subcategorias

1.1 – Princípios da Instituição – análise sobre elementos como prestígio da mesma, qualidade do ensino, ensino público e greves.

1.2 – Organização Institucional – localização, laboratórios, salas de aula, biblioteca; currículo, ementa, horários de oferta, disciplinas ofertadas, relação teoria e prática escolar.

Essa subcategoria foi dividida em:

1.2.1 – Estrutura física

1.2.2 – Organização curricular.

1.3 – Trabalhadores “da” ou “na” Educação Técnica?– verificar a relação entre docentes e equipe técnica de apoio pedagógico com os educandos para a permanência ou evasão.

2. Esse “mundo” é possível na Educação Profissional?

Foi analisado como fatores externos à escola incentivam a permanência ou favorecem o abandono dos estudantes trabalhadores, tais como: família, filhos, jornada de trabalho, progressão profissional, perspectivas de melhores condições de trabalho, etc...

subcategorias

2.1 – Situação socioeconômica – analise fatores como sexo, composição familiar, formação escolar, renda, e se há alguma característica/situação predominante nos sujeitos que permanecem ou abandonam os cursos. Verificar situações de problemas familiares, saúde ou financeira que interferem na permanência escolar.

2.2 – Ser trabalhador estudante – relação com o mundo do trabalho, jornada de trabalho, valorização profissional, reconhecimento da profissão.

3. A Práxis na Educação Profissional e Tecnológica

Foram analisados fatores que apontam relações pedagógicas e que envolvem docentes e educandos, bem como fatores externos, tais como formação dos docentes, percurso formativo dos estudantes e que possam contribuir para sua permanência ou não nos cursos.

Subcategorias

3.1 – Processo Ensino-aprendizagem – verificou-se questões como dificuldade de aprendizagem, motivação, identificação com o curso, tempo, relação de aprendizagem com colegas de sala.

3.2 – Ensinando, aprendo... Aprendendo, ensino – verificou-se a relação entre docentes e educandos, bem como entre os próprios educandos para a permanência ou evasão.

4. Garantias do direito à Permanência

Foi verificada a percepção dos participantes a respeito de ações institucionais visando apoiar e estimular a permanência escolar, assim como o seu conhecimento a respeito de políticas oficiais de apoio ao estudante.

Subcategorias

4.1 – Políticas públicas de apoio à permanência – verificou-se a efetividade da política de assistência estudantil;

4.2 – Ações institucionais de apoio à permanência – verificou-se ações da instituição para apoio à permanência

As análises, que seguem no texto, procuraram explorar as respostas dadas e articulá-las no sentido de atender os objetivos da investigação e responder ao problema de pesquisa, apoiados nos pressupostos teóricos da investigação.

5 COMPREENDENDO A PERMANÊNCIA E ABANDONO ESCOLAR NOS CURSOS TÉCNICOS FEDERAIS

A permanência e o abandono escolar envolvem muitos fatores, que vão além do ambiente escolar. Consiste num tema amplo, que exige reflexões, indagações, diálogos e avaliações no âmbito da pesquisa social.

Assim, as análises dos dados obtidos a partir dos questionários e das entrevistas foram feitas tomando como referência as categorias anteriormente apresentadas, que procuram dialogar com os diversos elementos que compreendem a complexa natureza que envolve o tema e que levam em conta tanto as opiniões dos participantes quanto estabelecem articulação com os fundamentos teóricos que a embasaram.

Entretanto, apesar dos motivadores para a permanência ou abandono escolar envolverem questões internas e externas à escola, as análises estarão mais focadas nas questões internas escolares, por terem sido as mais sinalizadas pelos estudantes que participaram da pesquisa.

5.1 OS MOTIVADORES PARA PERMANÊNCIA OU ABANDONO ESCOLAR EM NÚMEROS

Visando contextualizar o panorama das análises, julgou-se importante apresentar de forma sintética os motivadores que, na opinião dos participantes, influenciam sobremaneira a permanência ou o abandono nos cursos técnicos analisados.

Tabela 10 – Motivadores para permanência nos cursos técnicos – Dados Gerais

Motivadores	Decisiva	Importante mas não fundamental	Nenhuma Importância	Pouca Importância
A busca de novos conhecimentos	68,9%	25,2%	2,6%	3,3%
Boa perspectiva de conseguir emprego melhor depois de formado	68,5%	22,6%	4,4%	4,4%
Qualidade dos professores	61,1%	30,7%	0,7%	7,4%
Afinidade (gostar) com a área do curso	60,4%	27,4%	4,8%	7,4%
Prestígio do curso	58,1%	33,7%	1,5%	6,7%
Turno do curso	55,6%	24,8%	3,3%	16,3%
Perspectiva de progressão funcional no emprego atual	53,7%	17,4%	21,1%	7,8%
Qualidade dos laboratórios	47,8%	39,6%	1,9%	10,7%
Prestígio da Instituição	44,1%	47,4%	1,9%	6,7%

Motivadores	Decisiva	Importante mas não fundamental	Nenhuma Importância	Pouca Importância
Estrutura da Instituição	43,3%	44,1%	2,2%	10,4%
Disciplinas ofertadas no curso	41,1%	45,2%	2,2%	11,5%
Duração do curso	38,1%	36,7%	7,8%	17,4%
Facilidade de aprender o conteúdo do curso	35,9%	44,4%	3,7%	15,9%
Já estar trabalhando na área	32,2%	19,6%	40,0%	8,1%
Localização da Instituição em relação à minha residência e/ou trabalho	30,4%	24,8%	20,0%	24,8%
Incentivo de professores e equipe pedagógica	26,3%	35,9%	10,7%	27,0%
Amizades na Instituição	24,4%	38,9%	11,5%	25,2%
Incentivo de amigos e familiares	21,5%	26,3%	31,1%	21,1%
Pressão profissional	20,7%	20,4%	42,2%	16,7%
Auxílio financeiro da Instituição e/ou do Governo (bolsa família, estágio, assistência estudantil, etc...)	9,6%	14,4%	57,8%	18,1%
Ainda não passei no vestibular do curso que quero	7,8%	8,5%	68,1%	15,6%
Outros	5,9%	0,7%	93,3%	0,0%
Não tenho outra coisa para fazer	4,4%	7,8%	74,8%	13,0%
Pressão familiar	4,1%	10,7%	67,4%	17,8%

Fonte: autoria própria (2014). Elaborado a partir dos dados dos questionários para permanentes.

Ao analisar as peculiaridades de cada campus, observou-se que há fatores preponderantes para permanência escolar diferentes entre Joinville e Jaraguá do Sul, conforme se observam nas tabelas 11 e 12.

Tabela 11 – Motivadores para permanência nos cursos técnicos – Dados de Joinville

Motivadores/Joinville	Decisiva	Importante mas não fundamental	Nenhuma Importância	Pouca Importância
Qualidade dos professores	61,9%	30,2%	0,0%	7,9%
A busca de novos conhecimentos	61,9%	32,5%	3,2%	2,4%
Boa perspectiva de conseguir emprego melhor depois de formado	61,1%	30,2%	2,4%	6,3%
Afinidade (gostar) com a área do curso	58,7%	31,0%	4,8%	5,6%
Prestígio do curso	55,6%	34,9%	0,0%	9,5%
Turno do curso	44,4%	29,4%	4,8%	21,4%
Prestígio da Instituição	43,7%	48,4%	0,8%	7,1%
Qualidade dos laboratórios	43,7%	42,1%	2,4%	11,9%
Estrutura da Instituição	40,5%	43,7%	3,2%	12,7%
Disciplinas ofertadas no curso	35,7%	50,8%	1,6%	11,9%

Motivadores/Joinville	Decisiva	Importante mas não fundamental	Nenhuma Importância	Pouca Importância
Perspectiva de progressão funcional no emprego atual	35,7%	17,5%	38,1%	8,7%
Duração do curso	28,6%	39,7%	9,5%	22,2%
Localização da Instituição em relação à minha residência e/ou trabalho	28,6%	21,4%	23,8%	26,2%
Facilidade de aprender o conteúdo do curso	28,6%	48,4%	4,0%	19,0%
Incentivo de professores e equipe pedagógica	24,6%	29,4%	11,9%	34,1%
Incentivo de amigos e familiares	19,0%	25,4%	30,2%	25,4%
Amizades na Instituição	17,5%	41,3%	12,7%	28,6%
Pressão profissional	17,5%	11,1%	52,4%	19,0%
Já estar trabalhando na área	15,9%	16,7%	58,7%	8,7%
Auxílio financeiro da Instituição e/ou do Governo (bolsa família, estágio, assistência estudantil, etc...)	11,9%	15,9%	51,6%	20,6%
Ainda não passei no vestibular do curso que quero	7,1%	7,1%	69,0%	16,7%
Outros	7,1%	0,0%	92,9%	0,0%
Pressão familiar	6,3%	11,1%	63,5%	19,0%
Não tenho outra coisa para fazer	4,8%	7,9%	78,6%	8,7%

Fonte: autoria própria (2014). Elaborado a partir dos dados dos questionários para permanentes.

Tabela 12 – Motivadores para permanência nos cursos técnicos – Dados de Jaraguá do Sul

Motivadores/ Jaraguá do Sul	Decisiva	Importante mas não fundamental	Nenhuma Importância	Pouca Importância
A busca de novos conhecimentos	75,0%	18,8%	2,1%	4,2%
Boa perspectiva de conseguir emprego melhor depois de formado	75,0%	16,0%	6,3%	2,8%
Perspectiva de progressão funcional no emprego atual	69,4%	17,4%	6,3%	6,9%
Turno do curso	65,3%	20,8%	2,1%	11,8%
Afinidade (gostar) com a área do curso	61,8%	24,3%	4,9%	9,0%
Prestígio do curso	60,4%	32,6%	2,8%	4,2%
Qualidade dos professores	60,4%	31,3%	1,4%	6,9%
Qualidade dos laboratórios	51,4%	37,5%	1,4%	9,7%
Duração do curso	46,5%	34,0%	6,3%	13,2%
Já estar trabalhando na área	46,5%	22,2%	23,6%	7,6%
Estrutura da Instituição	45,8%	44,4%	1,4%	8,3%
Disciplinas ofertadas no curso	45,8%	40,3%	2,8%	11,1%
Prestígio da Instituição	44,4%	46,5%	2,8%	6,3%
Facilidade de aprender o conteúdo do	42,4%	41,0%	3,5%	13,2%

Motivadores/ Jaraguá do Sul	Decisiva	Importante mas não fundamental	Nenhuma Importância	Pouca Importância
curso				
Localização da Instituição em relação à minha residência e/ou trabalho	31,9%	27,8%	16,7%	23,6%
Amizades na Instituição	30,6%	36,8%	10,4%	22,2%
Incentivo de professores e equipe pedagógica	27,8%	41,7%	9,7%	20,8%
Pressão profissional	23,6%	28,5%	33,3%	14,6%
Incentivo de amigos e familiares	23,6%	27,1%	31,9%	17,4%
Ainda não passei no vestibular do curso que quero	8,3%	9,7%	67,4%	14,6%
Auxílio financeiro da Instituição e/ou do Governo (bolsa família, estágio, assistência estudantil, etc...)	7,6%	13,2%	63,2%	16,0%
Outros	4,9%	1,4%	93,8%	0,0%
Não tenho outra coisa para fazer	4,2%	7,6%	71,5%	16,7%
Pressão familiar	2,1%	10,4%	70,8%	16,7%

Fonte: autoria própria (2014). Elaborado a partir dos dados dos questionários para permanentes.

Como se pode perceber nos dados das Tabelas 11 e 12, em ambas instituições, as questões relacionadas com o mundo do trabalho e as do processo ensino-aprendizagem foram as mais apontadas como motivadores para permanência escolar.

Da mesma forma, perguntou-se aos alunos permanentes sobre quais seriam, segundo o seu ponto de vista, os principais motivadores de um possível abandono escolar. Para eles, os principais motivadores que poderiam levá-los a deixarem de frequentar os cursos são os apresentados na tabela 13:

Tabela 13 – Motivadores para o abandono dos cursos técnicos segundo o olhar dos permanentes

Motivadores	Decisiva	Importante mas não fundamental	Nenhuma Importância	Pouca Importância
Dificuldade para aprender	67,0%	22,6%	5,9%	4,4%
Falta de tempo para estudar	64,8%	25,6%	3,3%	6,3%
Não conseguiu conciliar trabalho e estudo	64,4%	26,7%	5,6%	3,3%
Não se identificou com o curso	44,8%	28,9%	12,2%	14,1%
Greve	28,9%	23,3%	29,6%	18,1%
Problemas de relacionamento com algum professor	25,9%	22,2%	26,7%	25,2%
O curso não atendeu suas expectativas	20,7%	27,0%	23,7%	28,5%

Motivadores	Decisiva	Importante mas não fundamental	Nenhuma Importância	Pouca Importância
Problemas familiares	20,4%	28,5%	25,2%	25,9%
Problemas financeiros	18,1%	24,1%	33,0%	24,8%
Passou no vestibular para outro curso	18,1%	13,7%	47,4%	20,7%
A instituição não atendeu sua expectativa	16,7%	21,5%	27,0%	34,8%
Problemas de saúde	16,7%	20,0%	37,8%	25,6%
Problemas de relacionamento com colegas de sala	5,9%	11,5%	57,8%	24,8%
Problemas de relacionamento com algum técnico administrativo	4,8%	10,0%	54,8%	30,4%
A estrutura da instituição é inadequada	3,3%	14,4%	53,0%	29,3%

Fonte: autoria própria (2014). Elaborado a partir dos dados dos questionários para permanentes.

Ao serem questionados se os mesmos já pensaram em deixar de frequentar o curso em algum momento, dos 270 permanentes que responderam o questionário, 52% declaram que já pensou em abandonar o curso.

Os principais motivadores que levaram os permanentes pensarem em abandonar o curso são apresentados no quadro 03:

Por que pensou em abandonar o curso?	
Dificuldades de conciliar Trabalho e Estudo	22,8%
Dificuldades de aprendizagem	20,3%
Cansaço	13,3%
Problemas com docente	12,0%
Organização do curso	9,5%
Problemas pessoais	4,4%
Não mencionou	3,2%
Greve	1,9%
Não se identificar com a área	1,9%
Localização	1,9%
Problema familiar	1,9%
Profissão pouco valorizada	1,3%
Cobrança profissional	1,3%
Relacionamento com outros alunos	1,3%
Problema financeiro	1,3%
Problemas de Saúde	0,6%
Falta de comprometimento da instituição	0,6%
Outros	0,6%

Quadro 03 – Motivadores para que os permanentes pensassem em abandonar o curso .

Fonte: autoria própria (2014). Elaborado a partir dos dados dos questionários para permanentes.

Referente ao motivo *cansaço* observou-se que este pode estar relacionado à jornada de trabalho, desmotivação pessoal ou relação com carga horária e conteúdos do curso, conforme comentários transcritos¹⁶:

P113 – *Porque, levanto as 3:00 AM para trabalhar, e retorno as 3:00 pm, depois tenho que cuidar dos meus dois filhos de 3 e 5 anos. Quando minha esposa chega do trabalho às 18:30 eu venho correndo para o XX (Instituição), e retorno as 22:00 para começar tudo de novo.*

P183 – *Cansaço, sem tempo para família e muito serviço.*

P185 – *Desânimo, é muito puxado.*

P216 – *Cansaço e stress.*

P226 – *Cansado, dormir 3h por dia é pra louco.*

Além de compreender os principais motivadores que justificam com que os permanentes pensem em abandonar o curso, esses relatos e índices fortalecem o entendimento de quem são os sujeitos destes cursos, para assim possibilitar que os mesmos, bem como ações de permanência, possam ser pensados para que atendam às reais necessidades destes sujeitos.

Para estudantes que deixaram de frequentar e responderam o questionário, foi indagado o grau de influência de alguns itens para o abandono dos cursos. Os resultados são apresentados na tabela 14:

Tabela 14 – Motivadores para o abandono dos cursos técnicos – Dados Gerais

Motivadores	Decisiva	Importante mas não fundamental	Pouca importância	Nenhuma importância
Não consegui conciliar trabalho e estudo	30,8%	23,1%	0,0%	46,2%
Dificuldades para aprender	30,8%	15,4%	7,7%	46,2%
Problemas de saúde	30,8%	7,7%	0,0%	61,5%
Falta de tempo para estudar	23,1%	15,4%	23,1%	38,5%
Problemas de relacionamento com professor(es)	23,1%	7,7%	0,0%	69,2%
Problemas financeiros	15,4%	23,1%	15,4%	46,2%
A Instituição não atendeu minha expectativa	15,4%	15,4%	15,4%	53,8%
Greve	15,4%	15,4%	23,1%	46,2%

¹⁶ Visando respeitar a forma de escrita e a manifestação oral de cada um dos respondentes, assim como da pesquisadora, não houve edição e correção das respostas dadas e dos diálogos transcritos, sendo possível a existência de erros de ortografia, concordância e mesmo semântica nos depoimentos, quando comparados com a norma culta do vernáculo.

Motivadores	Decisiva	Importante mas não fundamental	Pouca importância	Nenhuma importância
Não me identifiquei com o curso	15,4%	7,7%	15,4%	61,5%
O curso não atendeu minhas expectativas	15,4%	0,0%	7,7%	76,9%
Problemas familiares	7,7%	30,8%	7,7%	53,8%
A estrutura da Instituição é inadequada	0,0%	15,4%	15,4%	69,2%
Problemas de relacionamento técnico(s) administrativo(s)	0,0%	7,7%	7,7%	84,6%
Problemas de relacionamento com colega(s) de sala	0,0%	7,7%	15,4%	76,9%
Ingressei em outro curso	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%

Fonte: autoria própria (2014). Elaborado a partir dos dados dos questionários para desistentes.

Assim como a motivação para a permanência, os motivadores do abandono também são distintos entre Joinville e Jaraguá do Sul como é possível observar através das tabelas 15 e 16.

Tabela 15 – Motivadores para o abandono dos cursos técnicos – Joinville

Motivadores/Joinville	Decisiva	Importante mas não fundamental	Pouca importância	Nenhuma importância
Dificuldades para aprender	57,1%	14,3%	0,0%	28,6%
Não consegui conciliar trabalho e estudo	42,9%	0,0%	0,0%	57,1%
Falta de tempo para estudar	28,6%	0,0%	28,6%	42,9%
Problemas de saúde	28,6%	0,0%	0,0%	71,4%
Problemas familiares	14,3%	42,9%	0,0%	42,9%
Problemas financeiros	14,3%	28,6%	14,3%	42,9%
Greve	14,3%	0,0%	14,3%	71,4%
Não me identifiquei com o curso	14,3%	0,0%	14,3%	71,4%
A Instituição não atendeu minha expectativa	0,0%	14,3%	14,3%	71,4%
A estrutura da Instituição é inadequada	0,0%	14,3%	0,0%	85,7%
Problemas de relacionamento com colega(s) de sala	0,0%	14,3%	14,3%	71,4%
O curso não atendeu minhas expectativas	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%
Problemas de relacionamento com professor(es)	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%
Problemas de relacionamento com técnico(s) administrativo(s)	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%
Ingressei em outro curso	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%

Fonte: autoria própria (2014). Elaborado a partir dos dados dos questionários para os que deixaram de frequentar.

Tabela 16 – Motivadores para o abandono dos cursos técnicos – Jaraguá do Sul

Motivadores/ Jaraguá do Sul	Decisiva	Importante mas não fundamental	Pouca importância	Nenhuma importância
Problemas de relacionamento com professor(es)	50,0%	16,7%	0,0%	33,3%
A Instituição não atendeu minha expectativa	33,3%	16,7%	16,7%	33,3%
Problemas de saúde	33,3%	16,7%	0,0%	50,0%
O curso não atendeu minhas expectativas	33,3%	0,0%	16,7%	50,0%
Não consegui conciliar trabalho e estudo	16,7%	50,0%	0,0%	33,3%
Greve	16,7%	33,3%	33,3%	16,7%
Falta de tempo para estudar	16,7%	33,3%	16,7%	33,3%
Não me identifiquei com o curso	16,7%	16,7%	16,7%	50,0%
Problemas financeiros	16,7%	16,7%	16,7%	50,0%
A estrutura da Instituição é inadequada	0,0%	16,7%	33,3%	50,0%
Problemas de relacionamento com técnico(s) administrativo(s)	0,0%	16,7%	16,7%	66,7%
Dificuldades para aprender	0,0%	16,7%	16,7%	66,7%
Problemas familiares	0,0%	16,7%	16,7%	66,7%
Problemas de relacionamento com colega(s) de sala	0,0%	0,0%	16,7%	83,3%
Ingressei em outro curso	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%

Fonte: autoria própria (2014). Elaborado a partir dos dados dos questionários para desistentes.

Para os que deixaram de frequentar os cursos, foi indagado no questionário e na entrevista: de forma objetiva, qual foi o principal motivador de seu abandono do curso técnico? Os mesmos responderam:

Motivos do Abandono
A1 – Problemas familiar.
A2 – Questões de saúde, dificuldade de relacionamento com os alunos, certo descaso de alguns professores e até mesmo a falta de interesse pelo curso.
A3 – Por que tinha alguns professores que colocavam muita pressão a respeito da desistencia eles falavam que todo ano era igual.
A4 – Meu horario escolar não e estava mais batendo com o horario do meu transporte, estava acontecendo grandes dificuldades eu estudava longe da minha residencia não tinha mais tempo pra almoçar
A5 – Realmente: Foi a greve, ficamos alguns dias sem aulas e isto foi determinante para que eu desistisse.
A6 – Não tinha professor
A7 – Problema de saúde em decorrência de instalações
A8 – Estresse com 1 professor e problemas de saúde

Motivos do Abandono
A9 – Um determinado professor
A10 – Pouca valorização financeira, simplesmente não a negociação nessa questão por parte das empresas, e por consequência uma desmotivação com o setor industrial, que não me permite ter a sonhada qualidade de vida que eu desejo.
A11 – Foram problemas de saúde e dificuldades de aprendizagem. Saiu de casa 4:30 da manhã, chego 15:30 da tarde cansada e dormia muito pouco, cansada e com pouco tempo para estudar
A12 – Horário de estudo e trabalho, junto com problemas de saúde.
A13 – Muito longe da minha casa, estudava mais e não dava importância pra família e amigos
A14 – o principal motivo foi porque eu não tinha condições financeiras e problemas pessoais
A15 – Mudei de curso.
A16 – Por causa do cansaço, do esgotamento e por dificuldade de aprendizagem
A17 – Por problemas de serviço porque os horários tavam batendo, viagens tal eu acabei saindo, desistindo por esse motivo.
A18 – O que me desestruturou foi o professor.
A19 – Problemas de saúde e trabalho
A20 – Não bateu os horários de trabalho com horário da aula
A21 – Precisava cuidar da minha filha
A22 – Dificuldades de aprendizagem
A23 – Não me identifiquei com o curso
A24 – Eu sai mais por causa de um problema de saúde
A25 – Greve e problemas pessoais no trabalho

Quadro 04 – Motivadores para o abandono dos cursos técnicos

Fonte: autoria própria (2014). Elaborado a partir dos dados dos questionários e entrevistas.

Em Joinville, por semestre ingressam regularmente 36 alunos em Eletroeletrônica e 32 em Mecânica, o percentual de abandono neste campus é apresentado no gráfico 02.

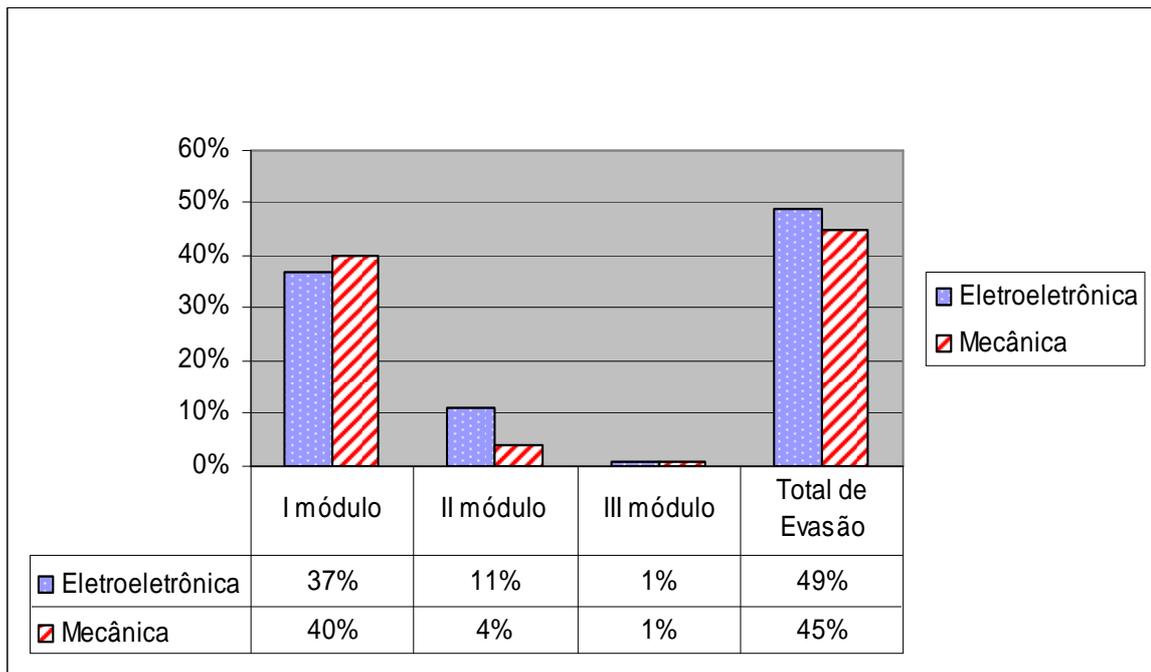


Gráfico 02 - Relação entre os cursos e abandono escolar em Joinville.

Fonte: autoria própria, (2013) baseado em dados do sistema acadêmico da instituição.

Os dados do gráfico sinalizam que a maioria dos alunos deixa de frequentar o curso durante o primeiro módulo, situação também verificada em Jaraguá do Sul, conforme o gráfico 03, referente ao percentual de abandono do respectivo campus.

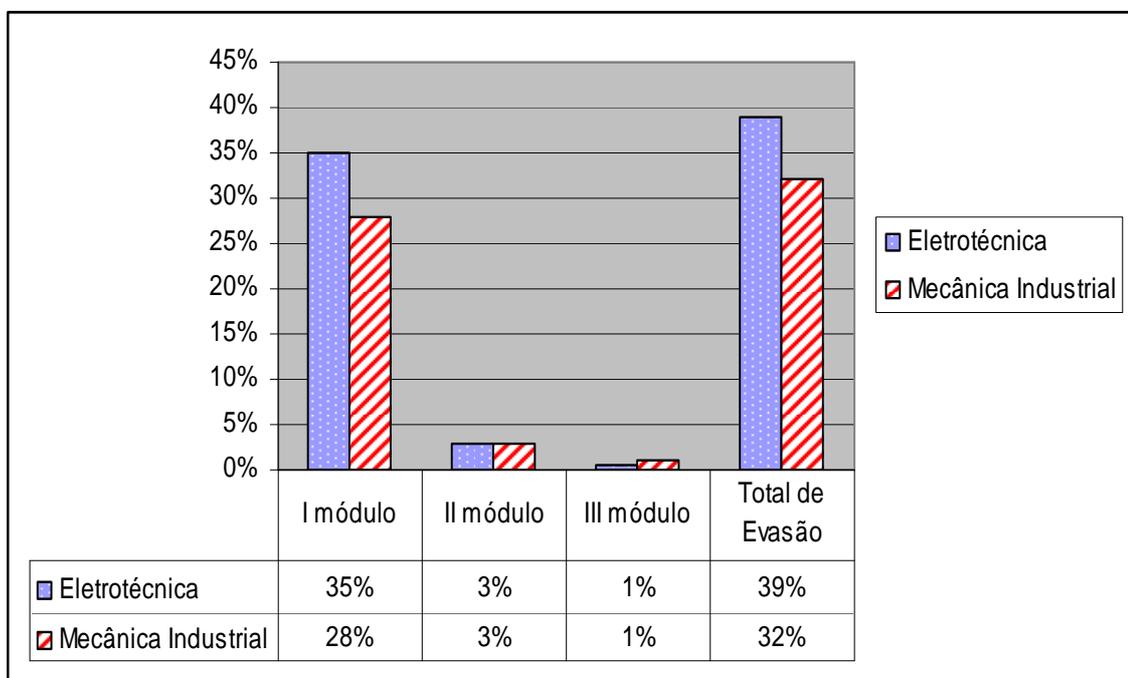


Gráfico 03 – Relação entre os cursos e abandono escolar em Jaraguá do Sul.

Fonte: autoria própria, (2013) baseado em dados do sistema acadêmico da instituição.

Nota-se, entretanto, que o abandono escolar em Jaraguá do Sul é cerca de 10% menor do que em Joinville. Em relação aos ex-alunos que participaram da pesquisa, 92% dos que deixaram de frequentar os cursos de Jaraguá do Sul e Joinville deixaram-nos quando ainda estavam cursando o primeiro módulo.

Em suas falas, desistentes e permanentes reforçam que boa parte do abandono ocorre no início do curso:

A22 – *É os primeiros módulo, vamos disse que hoje começa os primeiro módulos a sala lá com quarenta e poucos alunos, lá no segundo módulo já é dez, doze, depois no último já é dois só.*

P40 – *[...] Tiveram muitas falhas neste 1º módulo. Acredito que o primeiro módulo seja o mais importante para a permanência dos alunos. [...]*

P47 - *Nesse ano "2013" alguns professores comentaram que nosso módulo "1", teve a menor desistência, em comparação com os anteriores.*

P235 - *A dificuldade do 1º módulo foi decisiva, de 35 alunos passamos somente em 12 para 2º módulo [...].*

Apesar de em menor intensidade, o abandono aos cursos continua no decorrer do desenvolvimento do mesmo. Os gráficos 4, 5, 6 e 7 apresentam a relação entre abandono com o percurso escolar em cada curso pesquisado:

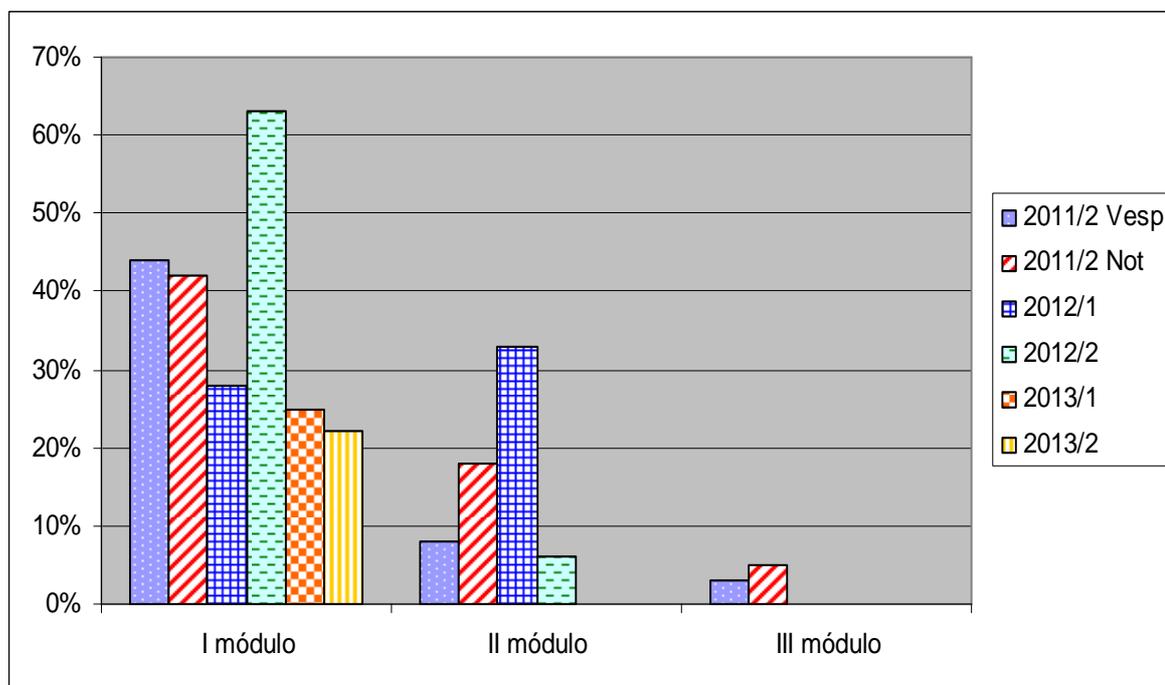


Gráfico 04 – Abandono escolar nos cursos técnicos em Eletroeletrônica de 2011/2 a 2013 em Joinville.
Fonte: autoria própria, (2013) baseado em dados do sistema acadêmico da instituição.

Referente à Mecânica em Joinville, observam-se os seguintes índices de abandono por módulo, conforme apresentados no gráfico 5,

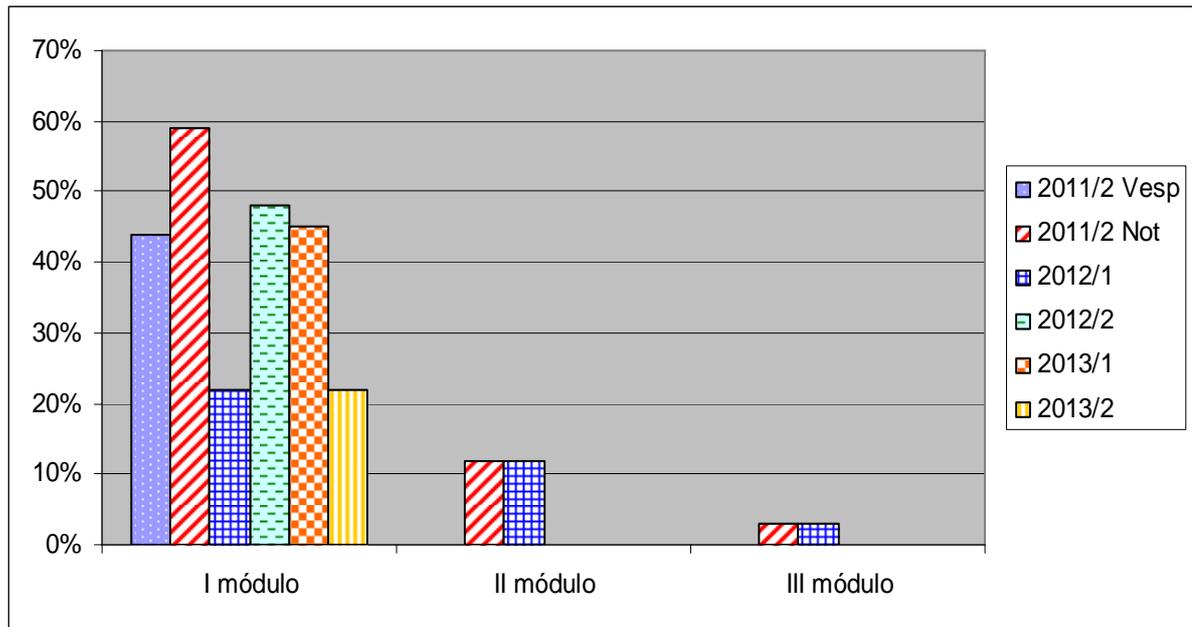


Gráfico 05 – Abandono escolar nos cursos técnicos em Mecânica de 2011/2 a 2013 em Joinville.

Fonte: autoria própria, (2013) baseado em dados do sistema acadêmico da instituição.

Em Joinville, o abandono escolar é superior nos primeiros módulos, exceto no primeiro semestre de 2012 em Eletroeletrônica em que os índices de abandono foram superiores no 2º módulo do curso. A pesquisa não possibilitou um entendimento sobre os motivos desta diferença entre o primeiro semestre de 2012 em relação aos demais semestres.

Em Jaraguá do Sul, os índices são convergentes com os de Joinville, cujo abandono escolar é superior nos primeiros módulos.

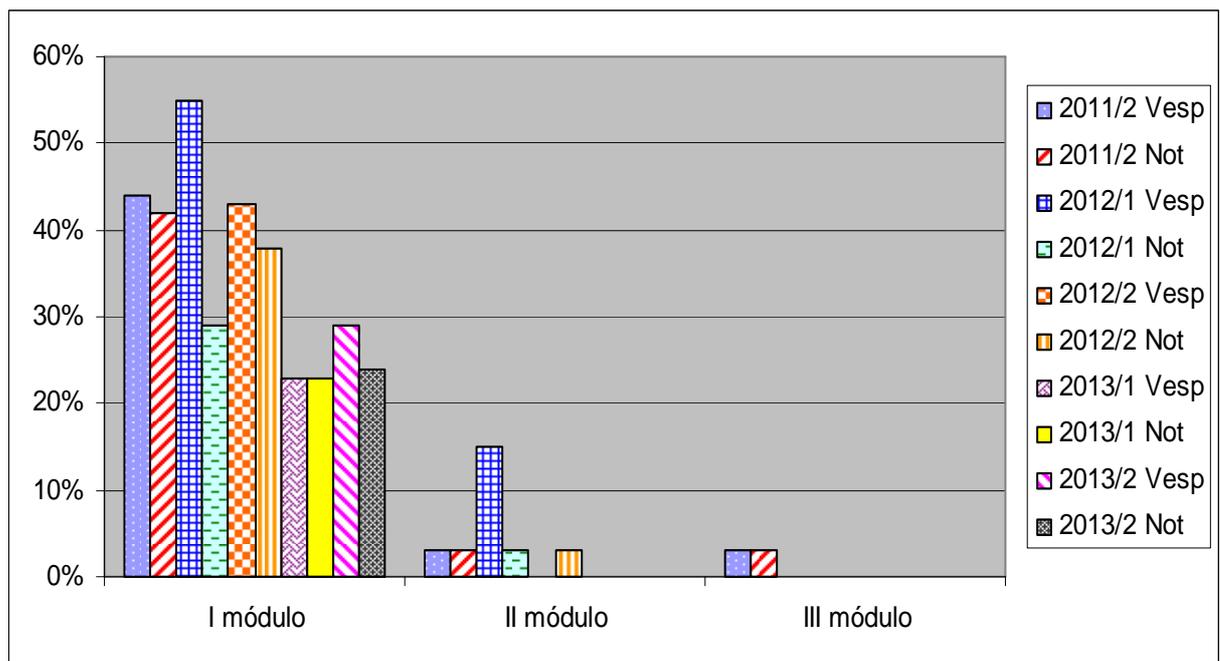


Gráfico 06 – Abandono escolar nos cursos técnicos em Eletrotécnica de 2011/2 a 2013 em Jaraguá do Sul.

Fonte: autoria própria, (2013) baseado em dados do sistema acadêmico da instituição.

Referente à Mecânica Industrial em Jaraguá do Sul os índices de abandono são os apresentados no gráfico 07,

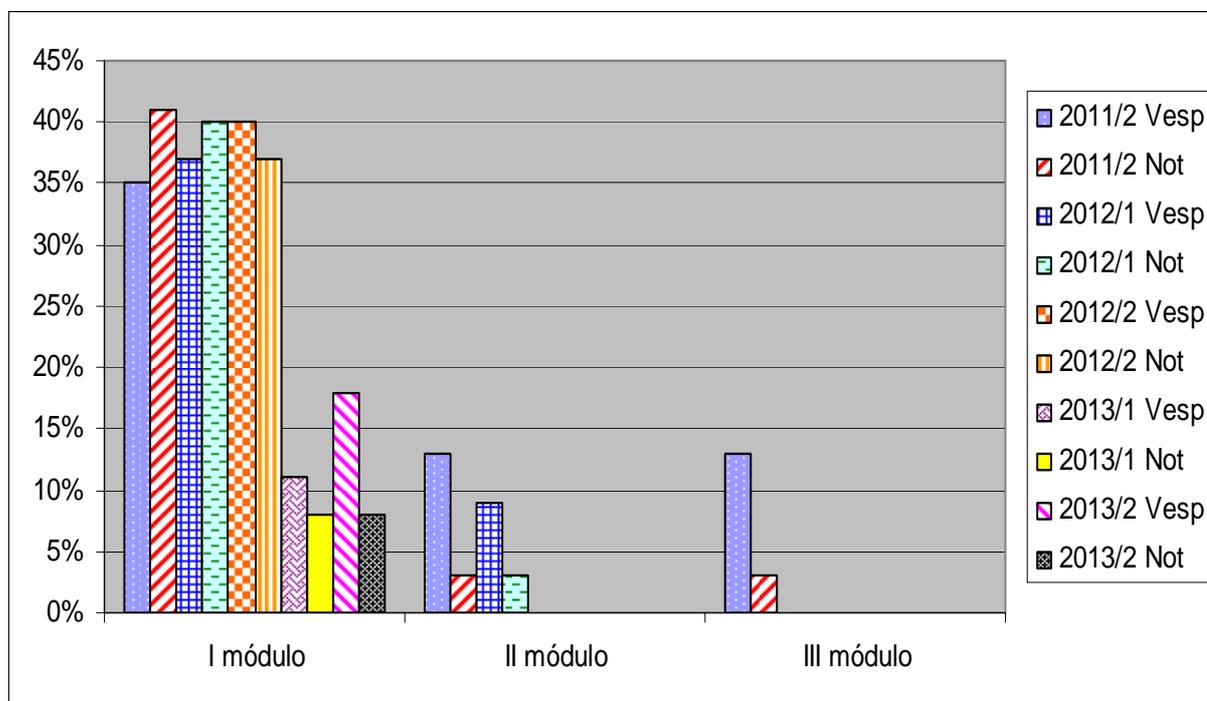


Gráfico 07 – Abandono escolar nos cursos técnicos em Mecânica Industrial de 2011/2 a 2013 em Jaraguá do Sul.

Fonte: autoria própria (2013), baseado em dados do sistema acadêmico da instituição.

Observa-se que em alguns semestres o índice de abandono no 1º módulo é menor do que os índices apresentados nos demais semestres pesquisados, como por exemplo, em 2013/1 no curso de Mecânica Industrial de Jaraguá do Sul. Porém não se apresentaram justificativas nas falas dos estudantes que explicassem essas mudanças, sinalizando a necessidade de ampliar essa investigação em futuras pesquisas procurando verificar aspectos que possam explicar essa situação, tais como particularidades do grupo de estudantes ou de professores ou mesmo situações atípicas.

Os dados apresentados de forma sistemática servirão de embasamento para as análises que se seguirão, realizadas segundo as categorias já explicitadas, buscando relação entre os fatores que motivam a permanência ou abandono dos cursos técnicos pesquisados.

5.2 “BEM-VINDO AO ENSINO GRATUITO E DE QUALIDADE”

Nesta categoria de análise busca-se compreender os fatores institucionais que estão diretamente relacionados aos motivadores de permanência ou abandono escolar. Salienta-se, porém que os motivadores internos não se sobrepõem aos externos e vice-versa, mas sim que

há uma relação indissociável entre os mesmos, completando-se e se relacionando. Ao procurar entender os reais motivadores do abandono, no entanto, por questão organizacional do trabalho, as análises inicialmente serão separadas por determinantes, que serão analisados em sua totalidade no decorrer do texto.

Dentre as circunstâncias da permanência ou abandono, observar-se-ão suas relações com os princípios institucionais, estrutura institucional, organização do curso (currículo, ementa, horário de oferta, disciplinas ofertadas) e equipe de profissionais da educação que compõem o departamento de ensino da instituição.

A instituição pesquisada faz parte da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica brasileira, que desde 2003 vivencia enorme expansão nacional. De acordo com dados do site do MEC, atualmente, são 354 unidades e mais de 400 mil vagas em todo o país. Com outras 208 novas escolas previstas para serem entregues até o final de 2014, serão 562 unidades que, em pleno funcionamento, gerarão 600 mil vagas.

Fazem parte da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica os Institutos Federais, os Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica (Cefets), a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) e o Colégio Dom Pedro II, do Rio de Janeiro.

Ao consultar o site da instituição pesquisada, destaca-se que a mesma foi considerada uma das *melhores instituições federais do país* pelo Índice Geral de Cursos (IGC), que avalia o ensino superior oferecido em instituições públicas e privadas nacionais. Este *slogan* fortalece a visão cultural e histórica que se constituiu nacionalmente de que o ensino federal é um ensino *forte* e de excelência.

Apesar desse reconhecimento, conforme já apresentado, houve 40% de abandono nos cursos técnicos concomitantes de Eletroeletrônica e de Mecânica, e subsequentes de Eletrotécnica e de Mecânica Industrial de 2011/2¹⁷ a 2013/2. Como se apresentam nos gráficos 2 a 7, esses índices de abandono escolar são predominantes nos primeiros módulos do curso.

Diante desse elevado índice de abandono (40%) e da cultura do ensino de qualidade e *forte* presente nas instituições públicas federais, busca-se nas análises que se seguem entender os motivadores para explicar o abandono nos cursos pesquisados.

¹⁷ 2011/2 significa o segundo semestre de 2011, 2013/2 o segundo semestre de 2013.

5.2.1 PRINCÍPIOS DA INSTITUIÇÃO

Diante dos dados, observou-se como o prestígio da instituição, a qualidade do ensino, a oferta de educação pública, entre outros princípios que norteiam a instituição fortalecem a permanência ou favorecem o abandono dos estudantes.

A instituição pesquisada é pública, mantida pelo governo federal e oferece dois cursos técnicos na área da indústria em cada cidade pesquisada. Observa-se entre os motivadores de permanência (tabelas 10 a 12) a valorização dos estudantes pelo prestígio da instituição e do curso, pois para 58% dos permanentes o prestígio do curso que faz é decisivo para sua permanência escolar, em especial para Jaraguá do Sul, em que 60% dos permanentes nos cursos da cidade sinalizaram este ponto como decisivo para permanência escolar.

Sobre os motivadores pela busca por esta instituição observa-se que os *princípios* da mesma são os principais motivadores pela escolha da instituição, como se observa nos gráficos 8 e 9, tanto pelos alunos permanentes como por aqueles que deixaram de frequentar os cursos.

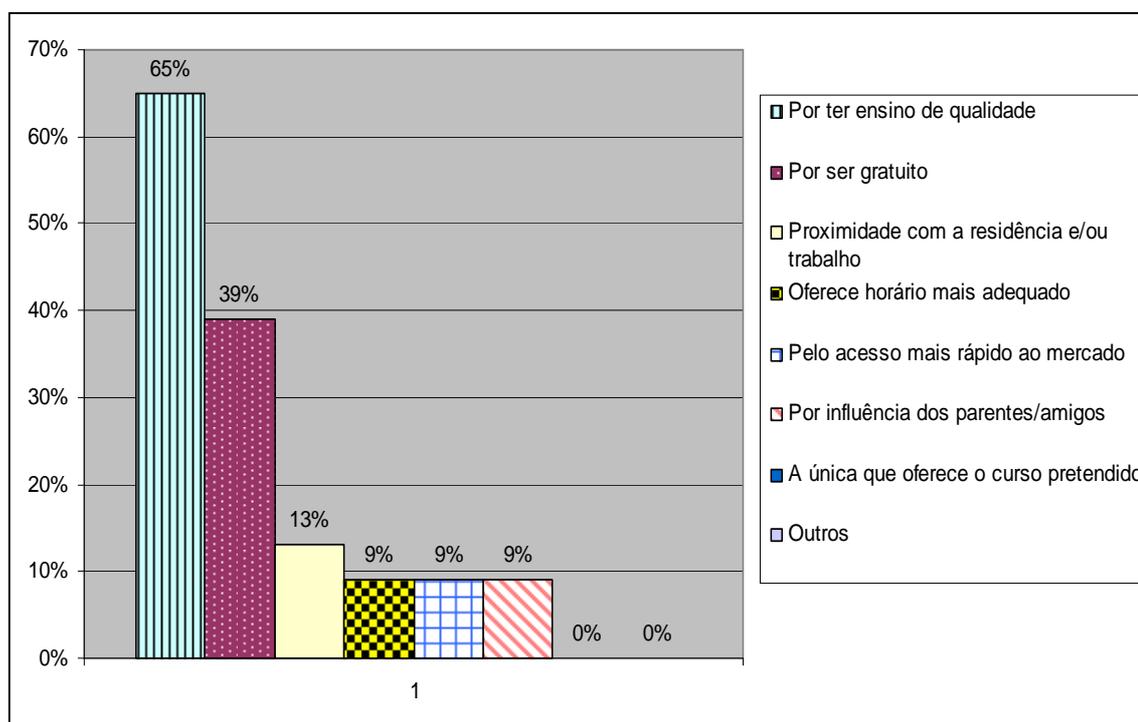


Gráfico 08 – Motivadores pela escolha da Instituição pelos que deixaram de frequentar¹⁸

Fonte: autoria própria (2014), baseado em dados dos questionários e entrevistas.

¹⁸ Para efeito de comparação, os dados dos gráficos que tratam da mesma questão para os alunos que deixaram de frequentar e aqueles que permaneceram serão apresentados da seguinte forma: O 1º em ordem decrescente dos dados, e o 2º seguindo a ordem da legenda do 1º gráfico.

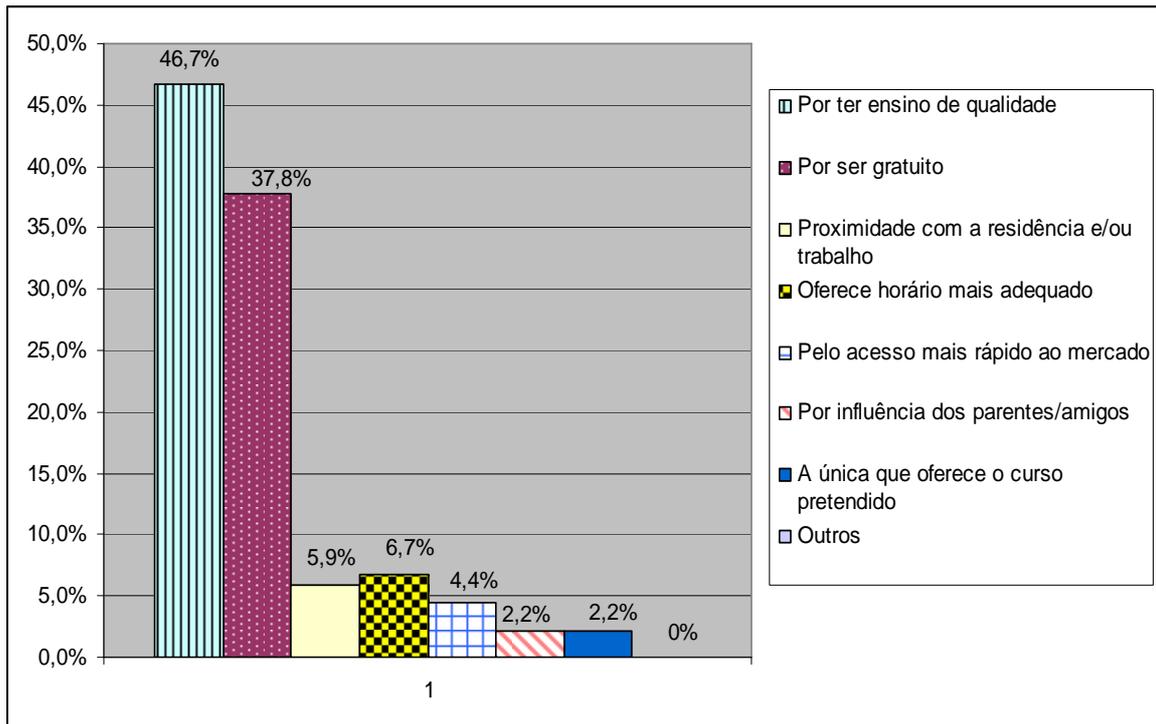


Gráfico 09 – Motivadores pela escolha da Instituição pelos permanentes.

Fonte: autoria própria (2014), baseado em dados dos questionários.

Observa-se nos relatos transcritos a relação entre qualidade e gratuidade como premissas pela escolha da instituição:

A20 – *Por causa da qualidade do ensino né, todo mundo que estudô lá falou que era bom, eu tenho amigos meus que se formaram ali já, falaram que era bom a escola e é gratuito né... mais fácil.*

A25 – *Escolhi pelo prestígio, por ser uma instituição reconhecida, de renome.*

A19 - *daí eu escolhi o XX (instituição) porque era uma instituição federal e era bem conhecida e porque era gratuito e eu não ia ter o problema de às vezes empacar na mensalidade.*

A gratuidade é também um dos fatores que justificam a permanência escolar:

Questão – *Já pensou em desistir? Por quê?*

P202 – *Por não ter tempo para a família, mas é um investimento para o bem da família no futuro. Um emprego melhor. Estar bem no mercado de trabalho. Isso que me faz seguir em frente. É a oportunidade de ser gratuito pesava bastante quando pensava em desistir. Não tenho condições de pagar um curso desses em outra instituição. Para mim é uma grande oportunidade estudar no XX (instituição).*

Ao mesmo tempo, de forma contraditória, a gratuidade também pode, pelo relato de uma estudante que deixou de frequentar o curso, facilitar a decisão do abandono escolar:

***Pesquisadora** – Por que você acha que acontece tanta desistência nesses cursos? Tanto abandono?*

***A16** – Infelizmente porque a gente até escuta né muita pessoas dizem assim “ah é de graça né! Então não vô perdê nada”, porque às vezes você tem, quando é particular, você tem que pagá uma multa, né, e tal [...]*

A predominância da qualidade de ensino ofertada pela instituição como fator de escolha tanto dos permanentes quanto dos que deixaram de frequentar é evidente nas respostas. Entretanto, o que é qualidade de ensino se os dados e falas dos educandos sinalizam o fracasso escolar e altos índices de abandono, em especial nos primeiros módulos?

A Educação Profissional que iniciou sua história no país voltada para os marginalizados e menos favorecidos, na educação pública, em especial na rede federal, foi se construindo historicamente e modificando o público que a ela acessava. Principalmente no ensino técnico integrado, a elitização tomou esses espaços, buscando um ensino “forte” que possibilitasse o acesso à universidade pública.

A questão de instituição “com ensino forte” se fortaleceu histórica e culturalmente no país, sendo característica de qualidade, pois ao dialogar com servidores sobre os altos índices de abandono nos primeiros módulos, percebe-se como está naturalizada a questão do abandono dos ingressantes e instituída a identidade de escola “forte”, que se verifica através de falas como:

Servidor 1 – *“o primeiro módulo é o filtro”*

Servidor 2 – *“o aluno percebe que o ensino é forte, que tem que se dedicar e abandona no início”.*

Servidor 3 – *“essa questão de evasão é nacional”*

Essa visão também é percebida por uma ex-estudante:

***A22** - Tinha um professor lá [...] que dizia assim ó que “Ah nois sono campeão em desistência!”. Isso é um troféu então pra eles? E eu acho que não deveria se assim, dizê nois sono campeão em formar profissionais...*

Essa naturalização do abandono nos cursos técnicos retira da instituição a obrigação de ações para mudar esses altos índices, fortalecendo muitas vezes que essa é uma questão que

ocorre em todo Brasil e, principalmente, que o mesmo é culpa do aluno, além de fortalecer a visão social de competitividade, na qual é natural eliminar o outro e de que a Instituição sendo pública e forte possibilita que “todos” tenham acesso, mas só os “bons e com potencial” permanecem.

Arroyo (1992, p. 46) aponta que nas últimas décadas se instalou o ensino em que “colégio e professor que pretendam manter seu *status* no mercado têm de ser exigentes, preservar o alto nível, eliminar os medíocres, selecionar os ‘cobras’ e assim valorizar sua disciplina, sua área e seu prestígio”. Embora o autor destaque que essa é uma visão presente sobretudo nas escolas privadas percebe-se, pelo discurso de alguns servidores, a mesma também no ensino público Federal.

Neste sentido, “a escola é gratuita, os exames são objetivos e todos podem tentar a sorte. O quadro formal da igualdade de oportunidades e do mérito foi globalmente instalado em um grande número de países”. Porém, isso não garante uma escola igualitária e universal, mas sim fortalece a competitividade e a meritocracia da justiça escolar. (DUBET, 2004, p.542).

Observa-se, também, no relato dos próprios estudantes a visão meritocrática e de escola forte:

A19 – *Eu até incentivei bastante gente que eu conheço a estudar aqui mesmo tendo dificuldade financeira.*

Pesquisadora – *fez propaganda?*

A19 – *fiz, fiz porque tinha bastante facilidade, que a única coisa que eu falei que era difícil mesmo é tu estudar, tem que estudar.*

P136 – *A Instituição é maravilhosa, os professores, os laboratórios também. Gosto de estudar aqui, acredito que as pessoas que desistem são porque não se esforçam o quanto a instituição proporciona, pois o ensino é bom.*

Observa-se, também, além da fala dos servidores, que os próprios estudantes naturalizam como sendo sua a culpa (do aluno) por não ter êxito escolar:

A25 – *Ah... é difícil, depende de cada caso, mas acho que os alunos não se esforçam muito, tem que estudar, não é fácil e acho que a maioria não se dedica, sabe. Sei que tem o cansaço e que trabalham, mas falta um pouco de dedicação.*

P153 – *Dificuldade da minha parte em aprender as matérias, por pouca experiência – Justificativa de um estudante permanente por já ter pensado em deixar de frequentar do curso.*

Corroborar-se com Dubet (2004, p. 551) de que “uma escola ‘meritocrática’ de massas cria necessariamente vencidos, alunos fracassados, alunos menos bons e menos dignos. ‘O sucesso para todos’ é um slogan vazio, por contradizer os princípios meritocráticos sobre os quais a escola se funda”.

Essa visão fortalece a banalização da exclusão, pois defende que o bom é para poucos, para os que têm potenciais. Entende-se, no entanto, que qualidade de educação é mais do que “educação forte” no sentido liberal, sendo uma escola justa como a descrita por Dubet (2004, p.552):

Uma escola justa preservaria melhor a dignidade e a auto-estima dos que não fossem tão bem-sucedidos como se esperava. Isso supõe dois grandes tipos de ação. O primeiro exige uma verdadeira revalorização do ensino técnico e profissional e um interesse maior pelos gostos dos alunos e por seus talentos. O segundo tipo de ação é a afirmação do papel educativo da escola. Uma escola de massas confrontada com escolaridades longas e com o acolhimento de toda uma juventude não pode mais apoiar-se na ficção segundo a qual a instrução é suficiente para educar os alunos. Isso só foi possível numa escola reservada aos bons alunos, aos alunos bem-nascidos e aos “adeptos” dos valores da escola. É preciso então perguntar-se em que a escola pode ser um espaço de educação e de cultura na instrução e mais além, nas atividades culturais e esportivas, na organização da própria vida escolar, no atendimento aos alunos fora da classe.

Ou seja, uma escola para todos em busca de educar *todos*, fundada em concepções críticas e transformadoras da desigualdade social. Neste sentido, aponta-se a necessidade de refletir sobre como possibilitar uma inclusão não excludente diante desta lógica social, política e econômica e sobre o que pode ser feito para que essas mudanças ocorram, procurando romper com a naturalização do abandono, interpretado como algo normal e presente em toda rede federal.

5.2.2 ORGANIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Durante a análise dos questionários e entrevistas percebeu-se a valorização da instituição de ensino, tanto por parte dos permanentes quanto dos que a abandonaram, situação considerada como fator decisivo para a permanência escolar por 43% dos permanentes que participaram da pesquisa.

P160 – *A instituição é um ótimo lugar para estudar.*

P171 – *Estou muito satisfeito e pretendo cursar outro curso após terminar este.*

A14 – *A qualidade do ambiente ali é uma qualidade bacana, eles são bem bacana eu particularmente me senti no céu porque eu estudei a vida inteira em escola pública, então ali eu achava tudo de primeira sabe.*

Diante desses relatos, nesta categoria de análise serão observadas as questões organizacionais da instituição, tais como questões da estrutura física e organização curricular que favorecem a permanência escolar ou o abandono.

5.2.2.1 ESTRUTURA FÍSICA

Em geral, para os permanentes, a estrutura física é uma das principais características positivas da instituição, conforme demonstram dados do gráfico 10:

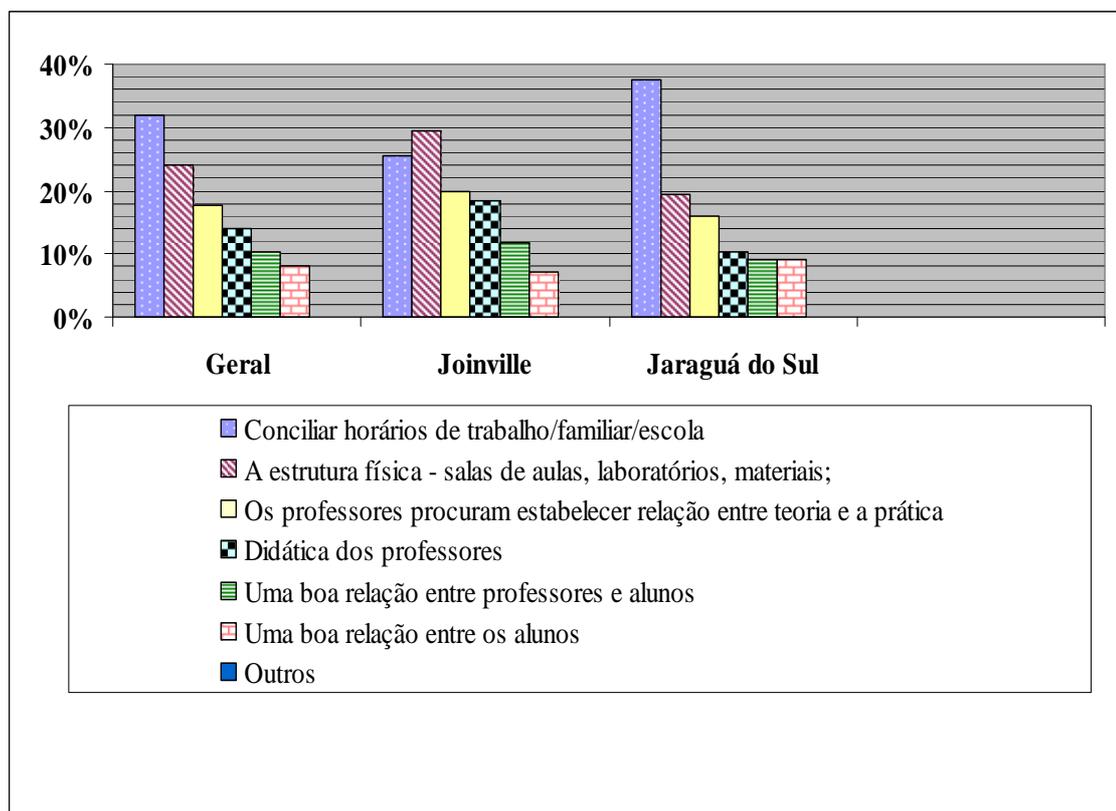


Gráfico 10 – Pontos positivos do curso – dados dos permanentes.

Fonte: autoria própria (2014), baseado em dados dos questionários.

Para os estudantes que abandonaram o curso, a questão da estrutura física da instituição apresenta-se como um ponto positivo, porém não principal, sinalizada por 38% dos pesquisados, conforme se observa no gráfico 11:

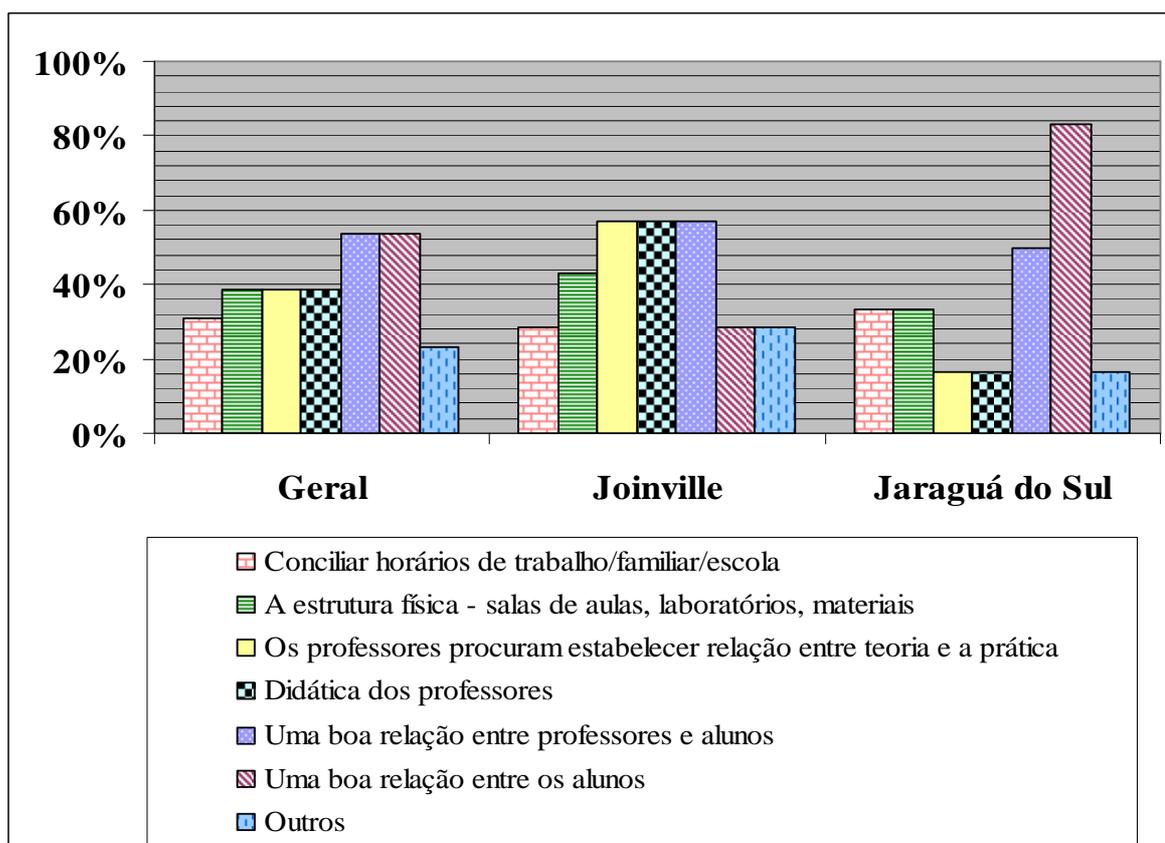


Gráfico 11 – Pontos positivos do curso – dados dos que deixaram de frequentar.

Fonte: autoria própria (2014), baseado em dados dos questionários e entrevistas.

Dos estudantes que abandonaram o curso, nenhum sinalizou que a estrutura física da instituição tenha sido um fator decisivo para sua saída (tabela 14). Dentre os relatos, apenas o entrevistado A17 apontou como um dos fatores negativos de Joinville o pouco espaço para estacionamento, como se apresenta o relato transcrito abaixo:

A17 – O único outro problema que eu vejo ali questão não da localização, a localização ali eu acredito que seja boa, mas a falta de estacionamento né, que muita gente deixa o carro pro lado de fora, então no meu ponto de ver negativo seria isso.

Embora não seja um dos principais pontos sinalizados pelos que abandonaram os cursos, durante as entrevistas há constante destaque à estrutura física da instituição pesquisada, como observa-se nos relatos transcritos:

A22 – *Positivo hoje [...] Meu, o investimento do Governo Federal no Instituto Federal, meu, é excelente, é uma coisa assim que muitas vezes numa outra escola tu não vê*

A24 – *Positivo... eu achava assim... a instituição assim..., o lugar ali... o lugar bom entende? bem assim, bem como dizer assim completo. [...] É bem completo achei assim o lugar.*

Característica reforçada na avaliação realizada pelos educandos e ex-educandos das questões institucionais, como se observa nos gráficos 12 e 13:

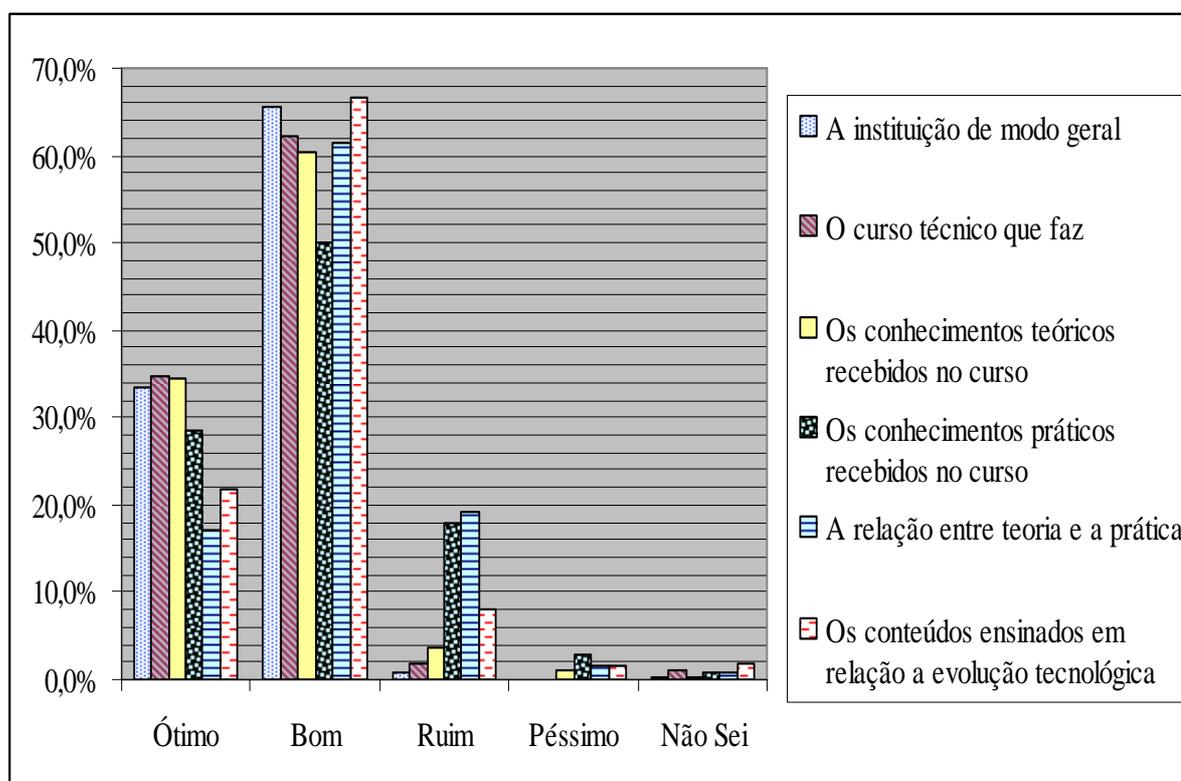


Gráfico 12 – Avaliação dos permanentes – Dados Gerais.

Fonte: autoria própria (2014), baseado em dados dos questionários.

Característica também determinante na avaliação dos estudantes que deixaram de frequentar os cursos:

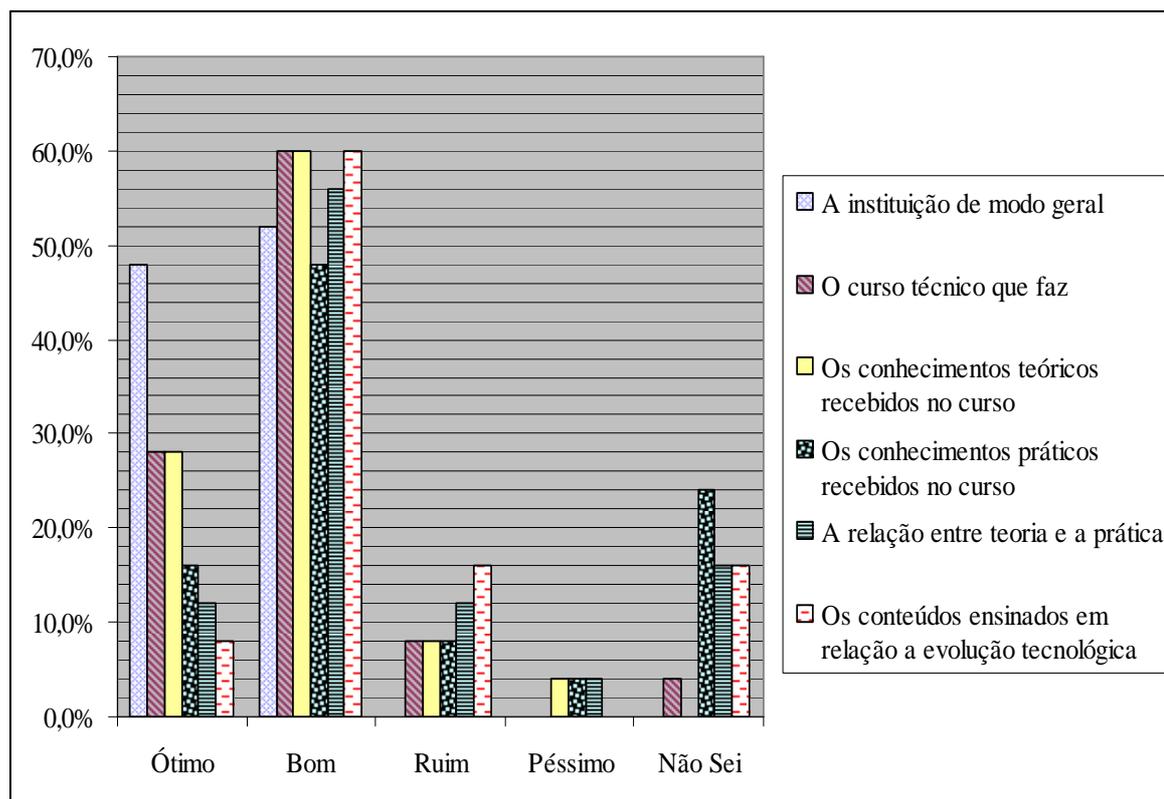


Gráfico 13 – Avaliação dos que deixaram de frequentar – Dados Gerais.

Fonte: autoria própria (2014), baseado em dados dos questionários e entrevistas.

Como se observa, resultado de política de expansão e investimento nesta modalidade de ensino. a estrutura física da instituição é um fator que favorece a permanência escolar

5.2.2.2 ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

Dentre os pontos sinalizados como dificuldades ou sugestões de melhorias, há constantes relatos sobre a questão curricular e organizacional dos cursos técnicos.

Buscando melhor entender os motivadores pelo qual o abandono é maior nos primeiros módulos, pesquisou-se as disciplinas (denominadas unidades curriculares na instituição) que são trabalhadas nos cursos de Joinville e Jaraguá do Sul, conforme se apresentam nos quadros 07 e 08:

Curso Técnico	Unidade Curricular no I módulo	Carga horária Semestral
Mecânica	Matemática Básica	80h
	Desenho Técnico Mecânico I	80h
	Metrologia	80h
	Higiene e segurança no trabalho	40h
	Ciência dos Materiais	80h
	Estática e Dinâmica	40h
Eletroeletrônica	Desenho	30 h
	Medidas Elétricas	30 h
	Eletrônica Digital I	60 h
	Fundamentos Tecnológicos	60 h
	Eletricidade	90 h

Quadro 07 – Disciplinas dos primeiros módulos dos cursos técnicos em Mecânica e Eletroeletrônica – Joinville.

Fonte: autoria própria (2014), baseado em dados dos Projetos Pedagógico de Curso de Mecânica e Eletroeletrônica de Joinville.

Ao observar as disciplinas ministradas nos primeiros módulos dos cursos de Joinville, observa-se a presença de disciplinas como *Matemática Básica* no curso de Mecânica e *Fundamentos Tecnológicos* em Eletroeletrônica, disciplinas estas que, segundo os ementários, tem por objetivo trabalhar conhecimento básicos de matemática buscando, assim, auxiliar os educandos que não possuem conhecimentos prévios ou possuem dificuldades básicas de cálculo.

Embora sejam cursos similares, ao avaliar a matriz de Jaraguá do Sul, percebe-se a diferença em questão organizacional entre os dois *campi*.

Curso Técnico	Unidade Curricular no I módulo	Carga horária Semestral
Mecânica Industrial	Comunicação Técnica	40h
	Desenho Básico	40h
	Informática	40h
	Inglês Técnico	40h
	Mecânica Técnica	80h
	Metrologia	40h
	Segurança e Higiene do Trabalho	40h
	Tecnologia dos Materiais	80h
Eletrotécnica	Comunicação Técnica	40h
	Eletricidade Básica	80h
	Fundamentos Tecnológicos	80h
	Informática	40h
	Inglês Técnico	40h
	Instalações Elétricas Residenciais	80h
	Segurança e Higiene do Trabalho	40h

Quadro 08 – Disciplinas dos primeiros módulos dos cursos técnicos em Mecânica Industrial e Eletrotécnica – Jaraguá do Sul.

Fonte: autoria própria (2014), baseado em dados dos Projetos Pedagógico de Curso de Mecânica e Eletrotécnica de Jaraguá do Sul.

Tanto os cursos de Jaraguá do Sul quanto os de Joinville ofertam nos primeiros módulos disciplinas de matemática básica.

A matemática, ao mesmo tempo que é sinalizada pelos estudantes que abandonaram o curso como uma das disciplinas em que eles sentem maiores dificuldades, é indicada também como a que pode oferecer melhoria na organização curricular dos cursos, como se observa nas falas transcritas:

Egressa Concluinte – *Até inclusive só tem no 1º módulo, devia ter no 2º talvez, então só tem no 1º, o que você né... tem que gravá que vai até no final daí. Que nem na elétrica... na mecânica num sei, mas na elétrica é muito cálculo.* (relato sobre a importância da matemática básica na matriz curricular).

A14 – *Ela (professora de matemática) de certa forma me ensinou assim que eu sou capaz de fazer cálculo, porque eu me sentia incapaz, eu não suportava matemática, nem quando eu estudava no primário, no ginásio, eu não suportava sabe, mas ela me fez me sentir capaz, que se tu realmente aprender de verdade começa pegar gosto pela coisa entendeu, ou seja, nada é impossível, na vida existe desafios que tu pode simplesmente conquistar né.*

A22 – *Eu não conseguia, não adiantava, não sei se não conseguia entra na minha cabeça, de tão assim acabei desistindo por isso[...] desisti porque não ia pra frente. Não conseguia passa no desenho e na matemática. Eu nunca fui muito bem assim... nunca gostei muito de matemática né então já ali já ajudava um pouco.*

A19 – *Olha eu aconselharia uma coisa que eu tive no primeiro semestre que eu achei bacana, foi um curso de nivelamento foi de matemática assim básica mesmo, mas foi bom assim, eu fiz uns colegas fizeram.*

Pesquisadora – *Na mecânica vocês também tem matemática básica?*

A19 – *Tem, tem, a gente tinha na eletrônica realmente a gente tem a matemática básica na mecânica também, [...] só que mesmo tendo isso aí teve uma aula de nivelamento de matemática que foi na época que o XX (professor de matemática) entrou aqui ele e o outro professor...*

O relato do estudante que abandonou A19 refere-se a uma atividade extracurricular de matemática básica que foi ofertada pela instituição em Joinville¹⁹ quando o educando estava no primeiro semestre de eletroeletrônica (2º. Semestre de 2010), curso que concluiu no primeiro semestre de 2012. De acordo com ele essa atividade extracurricular era ofertada fora do horário de aula para estudantes que poderiam frequentar e tinham dificuldades em matemática básica.

Ao analisar especificamente este curso no segundo semestre de 2010²⁰, quando foi ofertada a atividade extracurricular citada, percebe-se que dos estudantes que cursaram a disciplina “regular” de matemática básica, 61% foram aprovados. Dos 39% reprovados, 67% desistiram²¹ do curso antes de fechar o semestre. Avaliando somente os que frequentaram ativamente todo o período, possibilita concluir que 82% dos estudantes que estavam frequentando em 2010/2 tiveram êxito escolar.

Comparando com o último semestre pesquisado (2º. Semestre de 2013) observa-se que no período ofertado a atividade extracurricular o êxito escolar em matemática foi maior, pois dos estudantes que cursaram a disciplina regular em 2013/2, apenas 38% foram aprovados.

¹⁹ Atividade desenvolvida em virtude de terem sido contratados docentes licenciados em matemática para atuar nos cursos integrados que iniciaram em 2011. Como a contratação ocorreu em 2010, os professores, devido à baixa carga horária, ofertaram a respectiva atividade somente naquele semestre.

²⁰ Dados retirados do sistema acadêmico da instituição.

²¹ Considerou-se para a análise da questão de desistência alunos que frequentaram menos de 50% do curso.

Dos 62% reprovados, 46% desistiram do curso antes de fechar o semestre, o que possibilita uma aprovação real dos estudantes que realmente frequentaram o curso de 54% em matemática básica no 2º semestre de 2013.

Não foi possível fazer uma relação entre aprovação durante todo curso dos estudantes que participaram da atividade extracurricular e dos que não participaram e ingressaram em 2010/2, pois não se teve acesso a esses dados nesta pesquisa.

Em relação ao número de concluintes regulares (que não reprovaram e se formaram em 2012/1) não há variação significativa entre os anos pesquisados, posteriores à atividade, e os formandos que participaram da atividade extracurricular de matemática básica.

Referente à organização dos cursos técnicos, em geral, a maioria dos permanentes e estudantes que deixaram de frequentar acham-na adequada para o nível ofertado, conforme se observa nas tabelas 17 e 18 e também na avaliação institucional apresentada nos gráficos 12 e 13, anteriormente.

Tabela 17 Opinião dos permanentes sobre a organização do curso técnico (carga horária, disciplinas, ementas, laboratórios, etc...).

	Geral	Joinville	Jaraguá do Sul
Muito adequada para um curso técnico.	20%	25%	15%
Adequada para um curso técnico	62%	60%	63%
Pouco adequada para um curso técnico	16%	13%	18%
Inadequada para um curso técnico	3%	2%	3%

Fonte: autoria própria (2014), baseado em dados dos questionários

Tabela 18 – Opinião dos que deixaram de frequentar sobre a organização do curso técnico (carga horária, disciplinas, ementas, laboratórios, etc...).

	Geral	Joinville	Jaraguá do Sul
Muito adequada para um curso técnico.	31%	29%	33%
Adequada para um curso técnico	62%	71%	50%
Pouco adequada para um curso técnico	8%	0%	17%
Inadequada para um curso técnico	0%	0%	0%

Fonte: autoria própria (2014), baseado em dados dos questionários.

Pesquisadora – *Hoje tu está fazendo engenharia de produção... mas você acredita que quando fazia o técnico, ele... organização, disciplinas, entre outros, eram adequadas para um nível técnico?*

A25 – *Sim. Estava adequado.*

Durante as entrevistas, dois (um de Joinville e outro de Jaraguá do Sul) dos dez estudantes entrevistados relataram que no primeiro momento seu desejo não era abandonar o

curso técnico, porém como estavam cursando o primeiro módulo não havia a possibilidade de trancar o curso ou mudar de turno, pois, de acordo com a organização didática das instituições, tanto em Joinville quanto em Jaraguá do Sul, para trancar a matrícula é necessário ter concluído o primeiro módulo do curso.

Seguem relatos a respeito dessas situações:

A24 – *Eu assim na verdade que nem eu te falei que eu sai mais por causa de um problema de saúde também né. Eu até fui lá conversa com eles lá pra mim tranca né, por causa de um caso de saúde né, pra mim que nem num ano... no começo do ano, retorná. Que pra mim já tava sendo puxado porque tava pesado ali já né... e hérnia quando tira pra incomodá isso dá dores né. Ai... até a mulher brigava comigo, minha esposa dizia “não, num tá bem hoje não vai”, e eu com aquilo na cabeça: “não, já que eu comecei agora, eu vou até o fim”, aí chego uma hora a corda arrebento né, não guentei mais né, aí começou com problema de dores e lá também pesado, aí quando cheguei nas prova que eu disse “não”.*

Pesquisadora – *Com quem que tu conversou?*

A24 – *Ó num lembro... é um... como é que é o nome do cara...*

Pesquisadora – *É equipe pedagógica?*

A24 – *É. Foi com um meio magrinho assim né... meio moreninho assim, até fui lá, conversei com ele um dia de tarde, expliquei minha situação, mas...*

Pesquisadora – *O que foi alegado pra ti?*

A24 – *Não, que não pode, que não....*

Pesquisadora – *Que o primeiro módulo não tem o que fazer?*

A24 – *Não tem... daí eu tinha que í num médico, o médico me atestá, que não sei o que, que num... não é bem assim, chegá num médico ele vai me dá um... já pra empresa é difícil consegui um atestado. Agora vo chega lá pra... aí ele me alego isso aí, eu disse tudo bem então, eu só vim aqui dá uma satisfação que né... que eu não to podendo faze agora, queria tranca, pra no inicio do ano eu começa di volta, tá meio ruim pra mim, ta complicado. Disse “não, não dá” diz ele , aí eu abandonei né... faze o que?*

A20– *Eu tava fazendo eletrotécnica e tava trabalhando numa malharia né, daí lá na XX (instituição) mesmo tinha um negócio lá pra emprego, daí eu me inscrevi, eles me chamaram daí, eu troquei de... só que daí não bateu os horários né, o horário lá era de tarde, eu tava trabalhando no horário normal e a escola era de tarde daí, num fechava. Eu pedi pra troca de horário, só que daí eles falaram que tinha que primeiro passa o 1º semestre né, daí num deu, daí eu parei.*

Foi questionado aos pesquisados se a teoria e a prática, bem como sua relação, eram adequadas para um curso técnico, conforme se apresentam nas tabelas 19 e 20:

Tabela 19 – Opinião dos permanentes sobre a preocupação com o estabelecimento de relação entre os conceitos teóricos e sua aplicação.

	Geral	Joinville	Jaraguá do Sul
Muito adequada para um curso técnico.	19%	17%	20%
Adequada para um curso técnico	63%	66%	61%
Pouco adequada para um curso técnico	16%	13%	19%
Inadequada para um curso técnico	1%	3%	0%

Fonte: autoria própria (2014), baseado em dados dos questionários

Tabela 20 – Opinião dos que deixaram de frequentar sobre a preocupação com o estabelecimento de relação entre os conceitos teóricos e sua aplicação.

	Geral	Joinville	Jaraguá do Sul
Muito adequada para um curso técnico.	8%	0%	17%
Adequada para um curso técnico	85%	86%	83%
Pouco adequada para um curso técnico	8%	14%	0%
Inadequada para um curso técnico	0%	0%	0%

Fonte: autoria própria (2014), baseado em dados dos questionários

Como se observa nas tabelas 19 e 20, a maioria dos pesquisados avaliou a relação entre teoria e a prática como adequadas para um curso técnico de nível médio.

O que chama a atenção é que embora os cursos fossem avaliados como adequados, nos relatos durante as entrevistas com estudantes que deixaram de frequentar e nas questões abertas aplicadas ao permanentes percebem-se algumas oposições/contradição aos dados acima, como se apresentam transcritas:

Pesquisadora – Você acha adequada pro nível técnico?

Egressa Concluinte – *Eu acho que não... eu acho que tem muita coisa lá que deviam passa e deixam de passa, porque eles fazem lá o currículo deles né, eles querem seguir tudo aquilo, daí que até eu falei “meu Deus aonde nois vamo vê isso? Por que tu não passa a coisa que a gente vai vê no dia-a-dia né”, que nem nois trabalhamos na X (indústria)... a gente vê aquelas coisa... e tem noção, porque que eles não pega e passa mais ou menos o que que a gente já tá trabalhando... não... eles passam coisa que meu você nunca vai vê na vida aquilo. Eles dizem não... tem que passa! Eu digo não tem que passa, você tem que passa o que a gente vai usa, o que tá ali no cursinho, não o que faz se um dia eu fiz uma engenharia...aí eu vou precisa fazer [...] daí eles querem aquele nível... eles nem colocam nível tecnicozinho, que é o básico né, eles já vem lá... parece uma engenharia aquilo. Ixi o que dava de briga por causa disso.*

P40 – *Materias/Assuntos que não se enquadram ao do foco do Instituto (que é formar profissionais no curso). Justificativa sobre o motivo pelo qual pensou em abandonar o curso.*

P117 – *Não tive vontade de desistir do curso, mas tem matérias que na minha opinião não tem nada haver com o curso.*

A24 – *Ah que nem eu falei... eu acho meio puxado, que nem... de inicio assim, que nem o primeiro mês eles puxaram demais né. Que nem pra mim isso tava nível faculdade já... Acho que eles podiam pega mais... porque eu acho que tem coisa no curso técnico ali que você não vai usa depois, acho que tava mais numa engenharia [...] Essa parte teórica, deviam da uma olhada, analisa né que nem eu te falei, a gente lá é um técnico mecânico, não é um engenheiro, eles deviam avalia isso aí.*

Esta contradição se encontra também em relação à avaliação da prática e da teoria nos cursos técnicos pesquisados (observados tanto nas tabelas 19 e 20 quanto nos gráficos 12 e 13). Embora a maioria sinalizasse nas questões fechadas que são adequadas para um curso técnico, os relatos apontam teoria e prática como uma das principais dificuldades nestes cursos, como segue:

P40 - *É complicado, mas a teoria que há no começo, desgasta os alunos, fazendo-os ficarem com vontade de largar o curso.*

P66 - *O curso em algumas matérias não passa uma boa carga horária prática para o aluno, que ao entrar no mercado de trabalho se sente menos preparado comparado a uma instituição particular.*

P258 - *Seria muito bom se eliminassem aulas que não tem muito (ou nenhuma) ligação com o curso e tivesse mais aulas práticas*

P23 - *Não vejo progressão no meu conhecimento principalmente em um curso técnico onde a parte prática não tem tanta ênfase quanto eu esperava tanto no primeiro semestre quanto no segundo é dado a teoria nada de prática.*

Egressa Concluinte – *Na verdade é mais teoria, tu não pega a prática. Eu não sei nada... e não é só eu, é a turma toda, porque eles só ficam ali em cima daquelas teoria ali e não dão as aulas prática né. E quando tu vai faze tu não sabe... eu não sei faze instalação. E não é só eu, toda turma não sabe... a turma inteira. [...] Só que tu tem que faze assim ó... tu tem que faze o curso e já acha uma coisa na área pra você pega a prática, porque senão tu não consegue. [...] É, eles deviam faze um nível técnico mesmo né e faze assim ó tipo mais aula prática do que teórica, mínima teórica, porque lá (indústria) você vai faze a prática né.*

A18 – *Teoria e pratica desde o inicio, porque no X (instituição privada de ensino) é ,assim tem um colega que ta fazendo curso no X (instituição privada de ensino) técnico, ele tava com, nossa ele não tinha um mês de teoria e já tava indo já pra pratica. Já tavam indo pro laboratório conhecer materiais, tavam usinando peças, tavam fazendo algumas coisinhas já na pratica. Daí eu falei não, mas tem coisa errada aí cara, daí ele falou porque, daí eu falei lá na Y (instituição pesquisada) lá parece que só no segundo semestre se eu não me engano que você começa ir pra pratica, daí ele falou, não aqui ele não lembra mas acho que foi com duas semanas.*

Em relação à teoria e prática nos cursos técnicos, conforme apresenta Garcia (2000, p. 28):

Convém ressaltar que a criação dessas escolas profissionais, voltadas para o aprendizado do que é requerido para o funcionamento das indústrias, teve como uma de suas consequências o reforço, agora no âmbito escolar, da divisão entre o saber intelectual e o saber manual e da expropriação do saber do trabalhador. Se, em outra época aprendiam-se todas as etapas da fabricação de um produto, com o advento e desenvolvimento da industrialização, em suas diversas etapas, o trabalhador passou a ser alijado do seu produto, aprendendo, em última instância, nessas escolas, como operar máquinas que acabariam por produzir os bens que anteriormente ele fazia se materializar diante dos seus olhos.

As divisões entre o saber intelectual e manual são concepções impostas pelo meio econômico que busca o trabalhador flexível e que atenda a demanda do mercado, fortalecida na relação escolar do saber fazer, presentes nas ideologias da pedagogia das competências, em que o estudante tem que ser formado para a prática do mercado de trabalho.

Esta visão do saber fazer é apresentada pelas empresas que buscam um trabalhador flexível e também, muitas vezes, presentes nos entendimentos dos próprios estudantes, que levam essa visão para o ambiente da escola e que igualmente a encontra em práticas pedagógicas de algumas escolas, como por exemplo, presentes no Sistema S de ensino, como comentado pelo estudante que deixou de frequentar A18.

Porém na politécnica, há uma relação de práxis escolar entre teoria e prática buscando uma formação integral do sujeito, com consciência crítica de sua prática no mundo do trabalho.

Kuenzer (2003, p.02) destaca que há muito tem “falado e escrito sobre a relação entre teoria e prática, mas pouco se avançou na práxis pedagógica comprometida com a emancipação dos trabalhadores”.

Entende-se práxis como ação e reflexão, além da prática e teoria articuladas, que resulta não só da articulação entre teoria e prática, entre sujeito e objeto, mas também entre o indivíduo e a sociedade em um dado momento histórico. (KUENZER, 2003, p.8).

Neste sentido, defende-se que os Projetos Políticos Pedagógicos, bem como Planos de Cursos sejam pensados para atenderem a necessidade do aluno trabalhador, mas não apenas incluindo atividades práticas cotidianas do mercado de trabalho, mas sim práxis escolares voltadas para o mundo do trabalho, ou seja, práticas e teorias articuladas para a emancipação humana, como destaca Kuenzer (2003, p. 02),

As informações apresentadas não trazem novidade, mas reiteram a necessidade de enfrentar a relação entre teoria e prática de forma mais adequada; em primeiro lugar, há que melhor compreender o que é e como se dá esta relação no regime de acumulação flexível, e em que limites, para além do que apresenta o senso comum. Em segundo lugar, discutir os procedimentos pedagógicos mais adequados ao estabelecimento da articulação possível, o que nos remete à discussão dos princípios que devem fundamentar os processos educativos dos trabalhadores, a partir do ponto de vista da construção da sua autonomia intelectual e ética, e quiçá, se historicamente possível, de sua emancipação.

Pois além de reclamar por cursos técnicos cuja organização curricular inclua práticas, é “necessário reclamar por ‘escolas técnicas (teóricas e práticas)’, com base no princípio educativo do trabalho, onde está o germe do ensino que poderá elevar a educação da classe operária bastante acima do nível das classes superior e média”. (MOURA; LIMA FILHO; SILVA, 2012, p. 21).

5.2.3 TRABALHADORES “DA” OU “NA” EDUCAÇÃO PROFISSIONAL?

É mais fácil formar um exército do que formar capitães. Antonio Gramsci

Nas instituições e cursos pesquisados, a maioria dos docentes são engenheiros. De acordo com o INEP (2012) essa é uma realidade nacional, na qual no mínimo 49% dos docentes não possuem preparação pedagógica alguma, razão pela qual se busca nesta categoria a reflexão sobre a educação profissional: os atuais trabalhadores são *da* educação ou estão *na* educação?

Para os sujeitos que participaram da pesquisa, em geral, esses trabalhadores são bons profissionais da educação, conforme se observa em alguns relatos, abaixo transcrito:

P107 – *O núcleo pedagógico é de excelente qualidade eles gostam dos alunos!*

A17 – *O que teve de positivo foram os professores qualificados, que eu vejo como um ponto positivo que todos os professores ali são engenheiros, são todos com bom qualificações né.*

A25 – *Pontos positivos... professores são muito bem qualificados.*

Dados que são confirmados nos gráficos 14 e 15, que seguem:

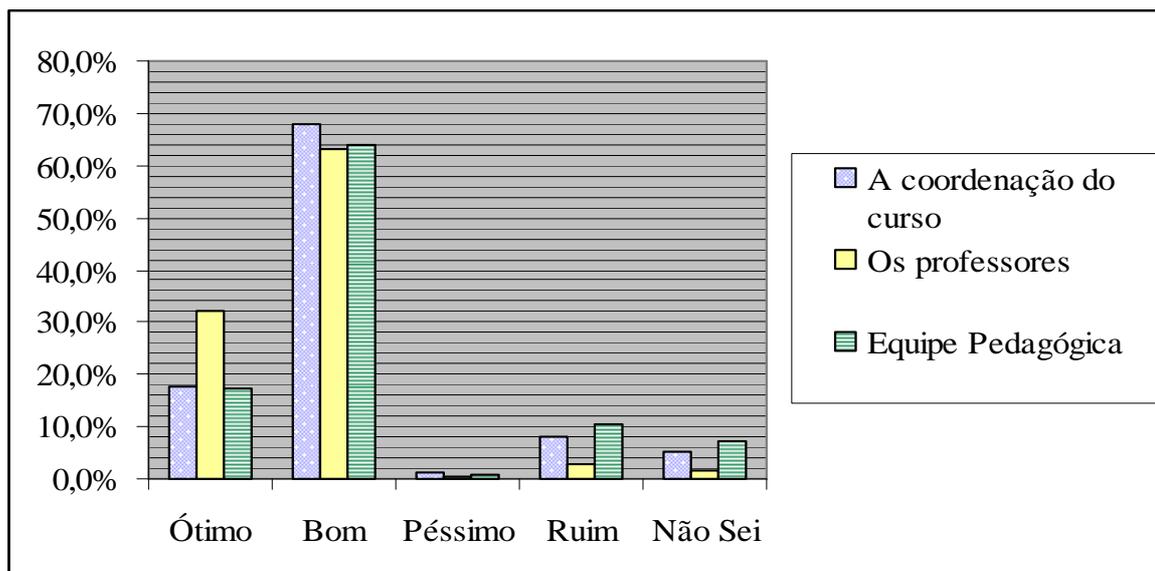


Gráfico 14 – Avaliação dos Trabalhadores da Educação – Dados Gerais dos Permanentes.

Fonte: autoria própria (2014), baseado em dados dos questionários.

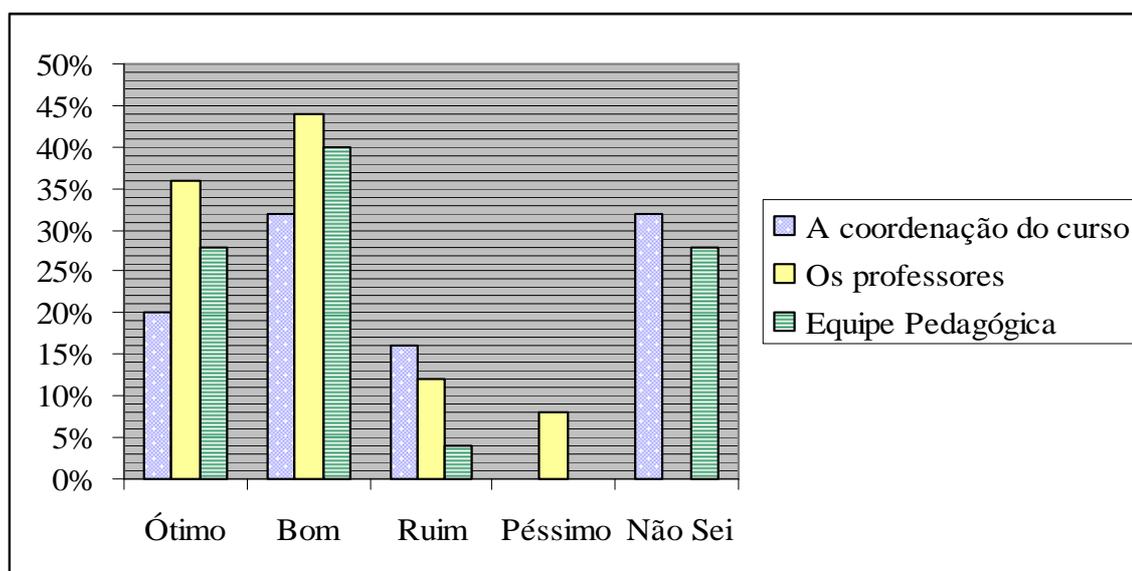


Gráfico 15 – Avaliação dos Trabalhadores da Educação – Dados Gerais dos que deixaram de frequentar.

Fonte: autoria própria (2014), baseado em dados dos questionários e entrevistas.

Em geral, os desistentes também avaliaram positivamente os servidores, porém destaca-se que dos estudantes que deixaram de frequentar os cursos técnicos, 28% deles não conheciam os trabalhadores que faziam parte da equipe pedagógica institucional e 32% desconheciam a coordenação do curso que faziam. Como se observou no gráfico 15 e relatos abaixo transcritos:

A22 – Não. Eu sabia que tem a coordenação lá, acho que eles se apresentaram no começo assim sabe, mas a gente não tinha muito contato. Eu não posso nem avaliar.

Pesquisadora – Não. Vocês tiveram ambientação? Quando vocês entraram, vocês tiveram uma aula inaugural, uma coisa...

A22 – *É... teve lá um dia lá uma apresentação dos professores, do... é um apanhado geral né, mas num dia, no primeiro dia de aula. Lembro assim que eles apresentaram todo mundo, falaram ah esse cuida disso, esse cuida daquilo...*

Pesquisadora – *A equipe do apoio pedagógico? Núcleo pedagógico, equipe de apoio pedagógico...*

A22 – *Quem é essas pessoas? Tu diz...*

Pesquisadora – *Pedagogo, hoje entrou também assistente social, psicólogo,*

A22 – *Naquela época não tinha [...] tinha uma outra lá... eu não sei o nome dela, uma loira de cabelo comprido, também muito gente boa, quando tu procurava ela pra conversa.*

Pesquisadora – *Tu sabia que o X (instituição) tem assistente social, psicólogo, pedagogo é a coordenação pedagógica...*

A14 – *não, essa parte eu não sabia, eu .*

Pesquisadora – *você chegou a ter contato.*

A14 – *eu ouvi falar porque a gente tinha no site né e naquele encartezinho quando a gente faz da prova do vestibular também veio uma informações.*

Pesquisadora – *na primeira semana de aula tem uma palestra com um coordenador e com a equipe pedagógica, tu lembra dessa palestra não?*

A14 – *não, não lembro... na verdade se for a palestra que a gente foi pro anfiteatro, que eles levaram nos pro anfiteatro aí foi, na verdade eles não deram tanto uma palestra né, eles apresentaram mais o colégio, aí ponto positivo, ponto negativo e até que eles bateram bastante que não era pra gente desistir, que eles iam fazer de tudo pra ajudar a gente, mas que não era pra gente desistir, mas em si assim, eles não entraram a fundo tinha uma senhora baixinha de cabelo curto assim, cabelo preto, essa mulher falou bastante, mas daí faltou algumas pessoas, daí mais ela falou e daí depois acabou a aula né, daí eles tavam com algumas dificuldades com professores também. [...] olha...eu acho assim que eu fiquei pouco tempo né, mas acho que pra mim assim essa parte que nem tu falou do psicólogo assim essa área abrangente de eles apresentar que nem tu falou das dificuldades da pessoa que desistem assim, por locomoção essas coisas acho que eles deveriam ter falado mais né, mas talvez eles falaram nos outros dias, dai eu acabei desistindo não fui mais né.*

Além da questão de desconhecimento da coordenação e equipe pedagógica, aponta-se também o descrédito de alguns desses setores de apoio ao ensino por parte de alguns estudantes, como se observa nos relatos transcritos:

P235 - *Quando percebimos a alta desistência dos alunos pedimos ajuda ao ensino, mas não tivemos apoio, ouvi dizer que nos semestres seguintes o mesmo professor mudou sua postura, mas não conseguimos trazer de volta os que desistiram, então, acredito que se tivessem tomado uma decisão assim que levantamos o problema, em dezembro estaríamos em muito mais técnicos formados.*

A16 - *É complicado né porque tanto uma parte como a outra é ser humano né e diz que a Instituição pode fazer mais pra reverter isso... eu acho que assim ó... que não sei se tem como, mas é porque muito alunos também não levam o problema pro núcleo pedagógico.*

Pesquisadora – *Você acha que eles não levam por quê?*

A16 – *Alguns porque eu escutei da própria boca “não adianta”, outros por medo de represaria,*

A18 – *[...] tanto que o professor até falou, vocês podem ir pra onde quiser, falar com quem vocês quiser eu não quero nem saber aqui na sala de aula quem manda aqui sou eu. Então aconteceu isso aí eu meio que discuti com ele e tal, aí ele falou se você também quiser procurar o núcleo pode ir quando eu acabei saindo da sala de aula. Daí ele falou também se já quiser ir procurar o núcleo pode ir, mas isso foi bem depois que ele tirou esses rapazes aí. Eu peguei fui lá conversei.*

Pesquisadora – *Tu viu alguma ação contra isso que aconteceu, tu viu algum movimento da instituição?*

A18 - *Não, não, não aconteceu nada, não aconteceu simplesmente nada e tanto que têm alunos ali que já são mais velhos que já tão tentando o curso já faz um tempo eles falaram cara é perca, eles já falaram quando no terceiro dia de aula que nós tava tendo no Y (instituição) ali, no terceiro dia de aula que ele veio se apresentar pra nós tudo os caras me falaram com esse cara, com o professor X não respire, não fale só veja e procure entender a matéria só, se você for perguntar alguma coisa vai levar pancada, se você for falar alguma coisa tu vai levar pancada porque aqui o único que sabe é ele e como que deve ser é com ele, eu falei não mais tem o núcleo, tem um conselho dá pra correr atrás, não adianta já foi varias vezes falado, varias vezes falado [...] Não teve conversa e não teve tipo... uma movimentação, ninguém, bom não houve algum contato ó chamaram atenção dele por esse motivo por aquele motivo.*

Pesquisadora – *Nem chamaram vocês de volta depois pra dar um retorno.*

A18 – *Não, não chamaram [...] não teve nada simplesmente caiu ali, não sei se foi passado pra frente, ou se foi passado pra frente morreu também ali e acabou-se... não teve uma outra conversa.*

Além do descrédito de alguns estudantes, observa-se no relato a desvalorização do apoio pedagógico por outro servidor, como se destaca a fala do docente relatada pelo entrevistado A18.

Em outra entrevista, observa-se o descrédito nas avaliações de desempenho institucionais, bem como medo que os educandos possuem em abordar problemas com docentes.

Pesquisadora – *O que você acha que a instituição poderia fazer pra diminuir? Essas barreiras, essas dificuldades e pra diminuir esse abandono?*

A15 – *Pois então é complicado porque a gente acaba tendo professores que são coordenadores do curso em contato com o aluno, daí acontece o que vamos reclama para o coordenador... quem é o coordenador? É o professor da matéria, isso são um dos fatores que já inibe o aluno, lógico que se a gente quer corre atrás a gente consegue sabe que tem gente maior que ele né, então tem como a gente corre atrás, só que acaba inibindo os alunos a corre... eu creio, eu vi já a parte, participei de pesquisas sobre professores...uma dessa parte como aluno.*

Pesquisadora – *pesquisa que tu diz aquela avaliação de desempenho do professor?*

A15 – *Sim, avaliação de desempenho, eu não vi melhoras, semestre passado a gente acabou pegando professor que a gente tava com problemas, avaliamos mal porque [...] hoje em dia tem professores que passam slide e acabam saindo da sala ficando vinte minutos, meia hora, depois voltam, fizeram? Não, não fizemos porque não damos conta e fazem rapidinho se você pergunta alguma coisa no meio da explicação ele pede pra você esperar ele terminar a explicação até lá você já criou várias outras, outras dúvidas e você já se perde tudo, é uma falha nossa de como alunos de se unir e conversar com os professores. Só que a gente vê que se for fazer isso aqui...marcados.*

Pesquisadora – *Vocês sentem que os alunos têm muito medo disso?*

A15 – *Sim, temos...eu generalizo.*

Observa-se também no relato do permanecente abaixo o medo discente:

P40 - *Favor não mostrar para meus professores, não gosto de ser marcado.*

Como se observa nas tabelas apresentadas no item 4.1, referente aos motivadores da permanência (tabela 11), dos 270 estudantes que responderam a pesquisa, 61% sinalizaram que a “qualidade docente” é decisiva para permanência escolar. Em relação ao incentivo de professores e equipe pedagógica para permanência escolar, apenas 26% dos permanecentes sinalizaram que esse é um fator decisivo para sua permanência no curso.

Dentre os que deixaram de frequentar, em Jaraguá do Sul (tabela 16) o fator mais decisivo para a desistência foram problemas de relacionamento com docentes, representando 50% dos pesquisados. Já para os desistentes de Joinville (tabela 15) uma das questões decisivas foram as dificuldades de aprendizagem. Entende-se que a aprendizagem também envolve o professor e neste sentido se questiona se a dificuldade é de aprendizagem ou de ensinar, questões essas que, pela sua relevância na pesquisa, ao lado da relação professor-aluno serão analisadas em outro momento.

Embora os estudantes de Joinville que abandonaram os cursos não sinalizassem diretamente o fator docente como decisivo para desistir do curso, este se apresenta como uma das principais queixas dos estudantes em ambas as instituições, tanto dos que deixaram de frequentar quando dos permanecentes, como se observa nos relatos transcritos:

A6 – *Não tinha professor. (motivo do abandono).*

A18 – *O que me desestruturou foi o professor. [...] aí que tá o problema né o curso é bom, o problema é o professor. Digamos assim, com os outros professores que nem eu falei não tive problema nenhum tive problema com esse professor não só eu como alguns naquele período ali né. Eu acredito digamos assim que se esse professor não tivesse essa cabeça que ele tem o curso seria excelente.*

P85 – *Professor X vem despreparado para as aulas, não passando confiança sobre o que ensina.*

P228 – *Alguns professores não possuem nenhum conhecimento sobre didática e não conseguem obter o máximo do ensinamento para o aluno; deveriam ter licenciatura em alguma área relacionadas com os cursos ministrados.*

P234 - *Alguns professores não possuem conhecimento prático.*

Diante do exposto, fortalece-se a necessidade de investimento na formação docente, pois no Brasil a preparação de professores da área técnica vem sendo tratada como algo “especial”, “emergencial”, “sem integralidade própria” e por meio de programas, sinalizando assim uma “política de falta de formação” pedagógica dos professores técnicos, por parte do governo. (OLIVEIRA, 2006, p.04).

Para os sujeitos pesquisados, o professor tem um papel essencial para o êxito escolar.

Pesquisadora – *O professor tem um papel muito importante pra você né?*

A22 – *Tem, imagina se não. Acho que é o principal né, acho que é o foco é o professor né. Se ele não souber ensina a gente quem vai sabe? Que a gente vai lá pra aprende né...*

Essa resposta concorda com a posição de Rui Canário (2004, p. 67) sobre a importante relação existente entre docente e discente no trabalho escolar, para quem

A situação e a natureza do trabalho desenvolvido, nas escolas, pelos professores e pelos alunos, estão inextricavelmente ligados. Formam um sistema que só em conjunto pode mudar. A “desalienação” do trabalho escolar dos alunos não é possível sem a correspondente “desalienação” do trabalho dos professores.

Entretanto, não se pretende nem se pode apontar o professor como um *culpado* pelo abandono, pois as atuais políticas públicas não oportunizam formação inicial e continuada para esses sujeitos. Pelo contrário, percebe-se que esse professor, por não ter formação acadêmica específica para a prática docente, depende de sua vontade em buscar formação para o seu exercício profissional.

Por desempenhar função crucial na formação dos alunos, a questão do papel docente como fator concorrente para a permanência ou abandono escolar será tratada na sua relação com os educandos e a práxis educativa, pois compreende-se que,

Vinculadas à Pedagogia da Práxis podemos identificar as formulações críticas que propugnam uma educação referenciada em conceitos marxistas e gramscianos, como escola unitária, politecnia e formação onilateral. Nesta Pedagogia o trabalho, processo de construção da/para a existência humanizada, localiza o trabalhador na humanidade a partir da consciência de sua realização na/para a construção histórica e social de si e do outro. O docente da educação profissional, também trabalhador,

nesta pedagogia, orienta-se e orienta no mundo social e natural instruindo pelo/no trabalho. (ARAUJO, 2008, p. 55)

Isto é, o docente, juntamente com o discente, é um sujeito ativo no processo pedagógico que envolve sua realidade social, política e ideológica em seu trabalho educativo, portanto orienta, reproduz ou transforma a realidade, sua e dos alunos, através da educação.

Outra questão apontada na pesquisa e que diz respeito ao direito dos trabalhadores refere-se à greve. Embora o direito trabalhista, garantido pela Constituição Federal de 1988 (art. 9º.), fosse sinalizado por apenas 15% dos pesquisados como um dos fatores que influenciam o abandono escolar (tabela 16) percebe-se nos relatos a relação que a greve tem sobre o abandono escolar.

A5 – Realmente: Foi a greve, ficamos alguns dias sem aulas e isto foi determinante para que eu desistisse. [...] Na federal talvez eu não volte mais, porque algumas greves que aconteceram nesta instituição foram preponderante para que eu desistisse do curso, sei e entendo que só através de manifestações que se consegue algo neste país.

A25 – *Greve e problemas pessoais no trabalho.* (Motivos da desistência).

P244 - *Problemas são as greves que prejudicam os alunos.*

Salienta-se que durante o período pesquisado (2011 a 2013) houve momentos de greve na instituição, porém ressalta-se que essa não é uma questão do cotidiano escolar. Observa-se que no semestre letivo em que houve greve e no que não houve, os índices de abandono não se diferenciam por esse motivador.

Sintetizando os resultados obtidos na análise desse item, foi possível verificar que a visão meritocrática e de escola pública forte se faz presente e é fortalecida nos campi e cursos pesquisados, apresentada como justificativa para muitas das ações e resultados escolares.

Verificou-se também que a maioria dos casos de abandono escolar ocorre no primeiro módulo dos cursos, justificado pelos estudantes, entre os principais motivos as questões de dificuldade de conciliar trabalho, escola e família; a relação professor e aluno; e os processos de ensino-aprendizagem.

A relação entre a teoria e a prática foi também fortalecida nos estudantes a visão do mercado de trabalho em que o curso técnico é para saber fazer, apontando a necessidade de incluir no cotidiano escolar o diálogo sobre a formação para o mundo do trabalho, em busca

de uma formação mais ampla e que não fortaleça as divisões entre o trabalho intelectual do trabalho manual impostas pelo mercado.

Foi verificado também a necessidade de maiores ações de comunicação e envolvimento da equipe de apoio psicológica, social e pedagógica e também a coordenação dos cursos com os alunos, haja vista o desconhecimento desse trabalho por parte de diversos alunos que deixaram de frequentar os cursos técnicos.

Finalmente, a formação profissional dos docentes apenas evidenciou um problema já constatado: a ausência de políticas públicas e institucionais de formação inicial e continuada para esses sujeitos, para que possam entender seu papel como trabalhadores *da* educação e sujeitos ativos do processo escolar que almeja uma educação emancipatória, integral e, principalmente, que assegure o direito à permanência escolar.

5.3 ESSE “MUNDO” É POSSÍVEL NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL?

A educação é uma forma de intervenção no mundo. Paulo Freire.

Nesta categoria de análise será observado como os fatores externos à escola incentivam a permanência ou favorecem o abandono escolar, considerando as questões socioeconômicas dos estudantes que procuram os cursos técnicos pesquisados, a organização e composição familiar dos mesmos e sua relação com o mundo do trabalho.

Conforme já apresentado no perfil de permanentes e desistentes que procuram os cursos técnicos concomitantes em Mecânica e em Eletroeletrônica e subsequentes em Eletrotécnica e em Mecânica Industrial de Joinville e Jaraguá do Sul, esses sujeitos são trabalhadores, cuja faixa etária varia entre 16 a 50 anos, predominando entre os estudantes homens entre 18 e 29 anos de idade.

As cidades pesquisadas são pólos industriais no Estado de Santa Catarina que possuem a cultura do trabalho em seu cotidiano e neste sentido relacionar-se-ão as questões do mundo do trabalho, entre elas jornada de trabalho, progressão profissional, perspectivas de melhores condições de trabalho, qualidade de vida, entre outras com a permanência ou abandono dos cursos pesquisados.

Evidencia-se que os fatores externos estão dialeticamente relacionados com os fatores internos escolares quando se busca uma análise sobre abandono ou permanência escolar.

5.3.1 SITUAÇÃO SOCIOECONÔMICA

Um dos grandes pecados da escola é desconsiderar tudo com que a criança chega a ela. A escola decreta que antes dela não há nada. Paulo Freire.

Compreende-se que a realidade dos sujeitos da educação, em especial dos educandos, é um fator predominante ao se pensar educação. Os estudantes são sujeitos de sua história que não se adaptam à realidade imposta, conforme bem descreve Freire (1996, p.23),

O fato de me perceber no mundo, com o mundo e com os outros me põe numa posição em face do mundo que não é de quem nada tem a ver com ele. Afinal, minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da história.

As histórias relatadas durante as entrevistas pelos estudantes que abandonaram os cursos possibilitam a compreensão sobre os motivadores do abandono e principalmente o entendimento de quem são os sujeitos que procuram a educação profissional e como pensar uma educação que os atenda. Diante disto, apresentar-se-á, de forma sucinta, suas histórias de vida.

Os dados dos permanentes e desistentes (tabelas de 08 a 10) demonstram a predominância de homens nestes cursos, característica nacional associada aos conhecimentos de ciência e tecnologia cuja construção histórica e social resultou em campos com predominância masculina (SILVA, 2008). E quem é essa minoria nos cursos técnicos de Joinville e Jaraguá do Sul? Quem são as mulheres que participaram das entrevistas? Qual sua história?

Eu na verdade me criei em Joinville, só nasci em Brasília, quando eu tinha um ano de idade meu pai me trouxe pra cá, minha mãe e ele se separaram e ele me criou né, toda vida morei com meu pai, meu tio e meu irmão. [...] Nossa eu trabalho, na verdade eu trabalho desde cedo né, quando eu tinha oito, nove anos sempre ficava na casa de mulheres que cuidavam de criança, não era registrado, mas eu já trabalhava desde cedo assim... trabalhava muito de babá, [...] meu irmão e eu tinha que trabalhar porque era só nós dois, meu tio tinha falecido e a gente tinha que pagar... (se emocionou) [...] eu cuidava da casa e dele eu tinha que pagar os remédios dele e comida pra gente não ficar assim... não conseguia pagar sozinha ai eu trabalhava das cinco da manhã as duas e dezoito na XX (produção) ai de tarde eu ficava com o pai que ele tava bem doente, levava ele pro hospital sempre na parte da tarde, daí abri mão do colégio não conseguia ficar no colégio (ensino médio). [...] perdi meu pai em setembro, me casei em maio do outro ano, [...] Na verdade foi uma decisão do meu marido não minha (fazer o técnico), eu na verdade sempre tive um sonho que se eu pudesse estudar eu queria fazer direito [...] ele queria fazer mecatrônica... ele sempre

foi de fazer cursos assim, como ele tinha segundo grau, aí ele tentou, ele tava bem animado sabe, daí ele falou... se eu vou tu também pode ir cair nos estudos e a gente pode conseguir e a gente foi e decidi tentar junto... daí eu passei e ele não passou porque o dele era mais concorrido [...] Ai não ganhava muito sabe aí a gente pagava o aluguel aí não tinha como compra meus material... aí não tinha como eu fazer meus exercícios... eu gostava do curso, eu aprendi a gostar de mecânica era divertido, era legal.[...] o principal motivo foi porque eu não tinha condições... questão financeira e... (neste momento ela começa chorar e aponta para o quarto onde estava o marido), daí sei lá eu não conseguia, não podia ajudar meu marido, não tinha como, eu queria terminar mas não tinha nada ao meu favor entendeu? Então meu abandono foi porque eu não tinha condições e eu precisava ajudar o meu marido né.. ou eu saia trabalha pra ajudar a pagar o aluguel pra sobreviver ou eu desistia do meu casamento e ia tentar a sorte...[...] eu chorava muito em casa que eu não queria desistir também sabe e a gente discutia muito por causa disso [...] E hoje eu to com meu marido só que eu tive que desistir de algumas coisas, tive que desistir de novo porque daí aquela coisa... sempre abre mão de uma pra pegar outra. – Relato de uma ex-aluna do curso técnico em Mecânica, 24 anos.

Minha vida... eu nasci me criei em Paranaguá e daí fui para Curitiba, tinha 14 anos, saí de lá com 16 anos me casei, com 21 anos eu fui para Buenos Aires, morei 14 anos em Buenos Aires, todo esse tempo fiquei sem estudar né, parei na 7ª série e em 2007 eu voltei para Joinville, pro Brasil. Daí vendo a necessidade de conseguir um trabalho melhor, uma coisa melhor que não fosse a costura né que era o único que eu podia fazer sem estudo, procurei terminar meus estudos [...] minha professora de matemática me incentivou a que ia ter uma seleção né pra entra no Instituto Federal, [...] “aí não mas eu não vou conseguir, imagina”. “Não, não, vai, você tem capacidade”, foi uma pessoa assim que me incentivou muito [...] quando eu vi que eu fui selecionada, não acreditei que eu tava no posto 17 lá (risos), a maioria adolescente né, entre homens e mulheres eu era a mais velha [...] como eu não era registrada ali na costura eu negocieei com eles trabalha das 05:00 às 12:00, do meio dia... daí chegava em casa, almoçava, descansava uma horinha e ia pra rua fazer o agente comunitário, aí no agente comunitário eu ganhava os passe né, além da minha produção, só que como eu trabalhava aqui no bairro mesmo eu não usava os passe pra ir pro curso [...] E no meio disso tudo daí a minha separação, a incompreensão da parte que deveria me compreender [...] Aí foi onde queria desisti e recebi muito apoio da pedagoga [...] Aí quando terminou o 2º módulo, quando foi para iniciar o 3º módulo eu entrei na XX (produção)[...] aí eu vi que não dava mais, porque era muito puxado, muito cansativo [...] eu já sai da XX (produção) pra Prefeitura. [...] concurso que eu fiz em 2009. Eu me inscrevi no EJA pra termina o 1º grau e me inscrevi na semana seguinte pro concurso do Fundamental da Prefeitura [...] Eu to no cadastro técnico do Ministério da Fazenda, área de IPTU, [...] Porque daí são 6h de trabalho, eu tenho a minha base, e daí a gente teve a ideia de abri uma empresa estampadora, eu, minha filha e meu genro[...] mas assim produtos personalizados né, vendas pela internet, eu já tenho todas as minhas máquinas, já estamos produzindo alguma coisinha – Relato de uma ex-aluna do curso técnico em Eletroeletrônica, 42 anos, moradora no bairro com maior vulnerabilidade social²² de Joinville.

²² Vulnerabilidade social de acordo com Palma e Mattos (2001) é apreendida como processo de exclusão, discriminação ou enfraquecimento dos grupos sociais e sua capacidade de reação.

Eu sou natural de Pouso Redondo né, aqui em Santa Catarina mesmo, eu vim pra Jaraguá eu tinha 14 anos já, na época meu pai e minha mãe tavam se separando e eu vim, eu e minha irmã, mora com a minha vó aqui em Jaraguá. [...] daí eu já comecei trabalha, eu tinha 16 anos, aquela época a gente começava mais cedo né, [...] eu casei grávida dessa minha menina mais velha ali, com 18 anos eu tinha [...] Daí eu sempre trabalhei fora, nunca... né... nunca me lembro assim de ter ficado em casa bah... não, não vou mais trabalha. Sempre trabalhei fora, eu já trabalhei no (falou as empresas que trabalhou), eu passei assim numa infinidade de empresas, a gente sempre dizia: ele ficava no emprego, eu saia né, daí recebia o... tirava o fundo pra gente pode construí, porque senão a gente não conseguia né [...] lá na minha sessão só tinha homem, que era preparador, daí eu acabei indo fazer o curso pra supri aquela falta ali porque daí o pessoal dizia “Ah mas ela não tem curso técnico” né, nem distribuidor também não podia sem curso técnico, no fim no fim hoje eu sou distribuidora, agora eu sou coordenadora de uma linha, dum setor lá e não tenho o curso técnico e ninguém nunca mais falou nada. [...] Mas sabe assim eu tinha muita vontade aquela época, agora não mais tanto porque eu to quase me aposentando, falta dois anos só né, então daí num teria assim... mais assim... mas a época que eu entrei pra fazer o curso técnico eu tinha muita vontade, nossa né... aí me forma, te um diploma do curso técnico. Depois foi frustrado... assim né... porque não consegui. – Relato de uma ex-aluna do curso técnico em Mecânica Industrial, 40 anos.

Bom... Tenho 20 anos, casei recentemente, sou do Paraná, de Marmeleiro. [...] trabalho desde os 16 anos, estou trabalhando há 04 anos na XX, estou na produção. [...] quando fazia o curso eu morava com meus pais [...] Quero ter meu próprio negócio, eu me decepcionei muito no trabalho, achei que teria mais chances na empresa, quando comecei o curso técnico acreditava ter mais chances de melhorar no trabalho... procurei meu chefe pra melhorar de cargo e me decepcionei muito. [...] Hoje voltei estudar, faço engenharia de produção na X (instituição privada), mas pretendo no futuro mudar para engenharia civil e abrir um negócio nesta área. – Relato de uma ex-aluna do curso técnico em Eletrotécnica, 20 anos.

Observa-se a predominância nas entrevistadas de trabalhadoras que iniciaram na vida produtiva jovens, antes dos 18 anos, algumas ainda crianças, que se casaram cedo e, em sua maioria, tiveram que desistir dos estudos por este motivo, sendo que das quatro entrevistadas, três retornaram aos estudos após adultas.

Em relação aos homens que participaram das entrevistas, assim como as mulheres, foram jovens trabalhadores, como se observa em seus relatos abaixo transcritos:

Tenho vinte e dois anos, sou natural de Paranaguá, mas morei toda a minha vida em Guaratuba no Paraná [...] eu comecei a trabalhar com dez anos... com dez eu comecei a catar latinha, daí catava latinha no movimento e depois ia trabalha em peixaria, na verdade até hoje descasco camarão e peixe, então sempre trabalhei com isso. Na baixa temporada ia estuda e trabalhava na peixaria, até os quatorze anos e na alta temporada fazia os dois, trabalhava na peixaria e catava latinha. Com quatorze anos tive uma oportunidade de começa a trabalha como balconista [...] era um serviço temporário de três meses. Esse serviço de três meses durou três anos. [...]

Trabalhava em baixo do pano, se esconda se chegar alguém e assim a gente ficou até eu completar meus dezesseis anos que daí eu já poderia trabalhar mais tranquilo [...] fiquei até os dezessete anos quando eu me mudei pra cidade de Paranaguá pra fazer um curso técnico em logística lá, daí lá fiquei uns três meses desempregado, comecei a fazer o curso e fiz amizade com um pessoal e me chamaram pra trabalhar num escritório de advocacia [...] coincidiu de uma vez eles (donos da advocacia) falarem pra mim: “ó a gente passou pelo IFC e lá tinha, tem oportunidade pra fazer vestibular pra sistema de informação, tu não tem interesse? Se tiver interesse a gente te leva pra fazer o vestibular”. E aí eles me trouxeram, fiz o vestibular e depois de três meses mais ou menos deu o resultado que tinha passado. Daí aconteceu de eu sair de lá e vir pra cá. Daí como eu trabalhei desde criança e querendo ou não eu não gasto o dinheiro com nada, não saio tenho uma vida mais caseira eu consegui criar um pé de meia... pra estudar, então eu decidi não trabalhar, meus pais me apoiaram então vamos usar esse dinheiro pra estudo. [...] Daí como diz o outro você se acostuma trabalhar ficar em casa é um pouco chatinho [...] quando apareceu a oportunidade da XX (produção) então eu comecei a trabalhar, comecei... no começo via esse mundo diferente da questão da eletrônica, da questão da mecânica então despertou esse interesse [...] enquanto estudava no IFC, fiz o vestibular aqui pra mecatrônica industrial e fiz também pro técnico, que é o técnico em eletroeletrônica e acabei passando daí em eletroeletrônica, então comecei a fazer o curso, daí pelo ENEM, no ano seguinte consegui uma vaga aqui... mecatrônica – Relato de um ex-aluno do curso técnico em Eletroeletrônica, 22 anos.

Morei em torno de uns vinte anos em Paranaguá, trabalhei em área do porto, trabalhei em área de fertilizantes, trabalhava sempre como mecânico, mecânico industrial né. É... trabalhei quando era menor em mercado depois fiz uns cursos no SENAI, passei para a área de manutenção fui auxiliar de aprendiz, fui auxiliar de manutenção, fui mecânico, trabalhei um tempo lá, só que como Paranaguá lá é meio ruim pra estudo que eles tem muita, não oferece muitas condições e tal... e eu queria sair da cidade e resolvi ir embora pra cá e comecei... deixei os currículos, fichei aqui, comecei fazer um curso de eletroeletrônica (na instituição pesquisada) por problemas de serviço porque os horários tavam batendo, viagens tal eu acabei saindo, desistindo por esse motivo. [...] eu não sou... não trabalho com eletrônica ou elétrica nada né, trabalho na área de manutenção mecânica, aí eu fiz uma nova prova lá para a área mecânica, aí eu comecei a estudar. [...] Já perdi oportunidades aqui dentro por falta de ter o curso, tenho a quantidade de experiência que eles pedem, eles pedem geralmente no máximo três anos eu tenho dez anos de experiência como mecânico, tenho um bom conhecimento. [...] aí eu comecei a estudar, eu tava indo bem, minhas notas tudo bacana sem problema [...] infelizmente o de mecânica o que me desanimou ou o que me desestruturou foi o professor – Relato de um ex-aluno do curso técnico em Eletroeletrônica e Mecânica, 32 anos.

Eu nasci em Itajaí, morei um tempo aqui até os dois, quando eu tinha uns quatro, cinco anos a gente foi morar definitivamente lá em Itajaí. [...] quando eu terminei o ensino médio eu prestei vestibular aqui pra Joinville [...] cheguei até o terceiro semestre, mas desisti [...] em Itajaí quando eu morava lá eu fiz bastante estagio desde da época do segundo grau. [...] quando eu vim pra Joinville que aí eu peguei o primeiro emprego que, meu pai comprou um negocio aqui onde ele trabalha com

entrega né e aí eu peguei, aí teve um colega que conseguiu uma ficha da XX (indústria) ali né, então trabalhei ali durante 2004 a 2008. Final de 2008, eu fiz vestibular da (universidade pública) ali pra fazer matemática. Daí eu entrei ali, mas ali era muito puxado então eu não conseguia trabalhar e estudar, aí não deu certo e aí acabei saindo dali... fiz vestibular pra cá, daí eu pensei assim fazer um técnico primeiro porque provavelmente deve ser um pouco mais tranquilo e menos tempo pra ti fazer, então fiz eletrônica, eu consegui seguir ele normalmente não tive reprovação nenhuma e deu pra tocar tranquilo assim. [...] E dali depois que eu terminei o curso que foi mais complicado, eu saí do estágio, aí eu fui procurar emprego tive um pouco de dificuldade no começo de procurar, tentei entrar na área de elétrica, mas tava bem difícil assim todo mundo que eu ligava tinha bastante vaga, mas todo perguntava se eu tinha experiência [...] depois de dois meses eu peguei numa empresa lá do Boa Vista lá que trabalhava com eletrônica, aí eu saí dela não gostei de trabalhar lá, acho que eu trabalhei lá um mês e meio, aí eu saí trabalhei com meus pai uns três meses, mas também ali não tava dando muito certo [...] então eu decidi procurar um emprego normal novamente, eu comecei a trabalhar lá na YY (indústria), sou técnico área de eletroeletrônica. Aí eu consegui pegar um emprego lá e agora eu já to mais estável assim né e por enquanto eu to ali. [...] Mecânica o caso foi o seguinte... eu queria continuar estudando, então eu prestei vestibular pra mecatrônica pra dar continuidade ao curso de eletrônica e prestei vestibular pra mecânica, então mecatrônica eu não passei e mecânica eu passei. [...] primeiro mês eu fiz tranquilo, mas aí nessa época eu tive alguns problemas de saúde e tava tomando um remédio e tava me fazendo mal isso que fez eu faltar bastante, mas eu não ia desistir do curso tanto que eu falei com os coordenadores do curso [...] só que o sócio do meu pai decidiu sair né, vendeu a parte dele pro meu pai, eu falei pra ele não to contente no emprego que eu to, vou sair de lá e se o pai quiser pegar, comprar a parte do primo lá, tu compra e eu trabalho contigo. Eu vim desistir porque a principio ia ficar trabalhando ali direto [...] só que como eu trabalhei pouco tempo ali, fiquei três meses trabalhando com eles e logo eu já mudei de idéia, então fui procurar trabalho e já, até me arrependi de ter trancado minha matricula porque eu poderia ter continuado o curso de mecânica – Relato de um concluinte em Eletroeletrônica e ex-aluno do curso técnico Mecânica, 28 anos.

Sou natural de Jaraguá do Sul, comecei trabalha com 14 anos, em Gaspar, que meu pai se mudou pra lá, numa malharia, daí depois quando vim pra cá daí comecei a lavar carros. Voltei com 16, daí continuei estudando e trabalhando aí depois que eu me formei aí eu comecei no XX (empresa), eu trabalhei pouco tempo lá, daí eu trabalhei na YY (indústria), daí eu fui pra WW (indústria), fiquei 4 anos trabalhando lá. [...] daí eu sai, eu trabalhei na KK (indústria), aí onde eu comecei faze o curso técnico, daí eu parei o curso técnico... eu troquei de serviço daí. Eu tava fazendo eletrotécnica e tava trabalhando numa malharia né, daí lá na escola mesmo tinha um negócio lá pra emprego, daí eu me inscrevi, eles me chamaram daí, só que daí não bateu os horários né. Eu pedi pra troca de horário, só que daí eles falaram que tinha que primeiro passa o 1º semestre né, daí num deu, daí eu parei. Daí como eu já tava na área da mecânica daí eu fui lá e me inscrevi pra faze mecânica daí a noite, daí minha esposa entro pra faze eletrotécnico, daí ela está estudando agora e eu estou em casa [...]daí fico muito pesado por causa dela né (filha pequena), daí eu chegava do serviço e ficava com ela até minha esposa vim. [...] Foi opção minha porque o serviço dela era muito pesado né, daí assim ela estudando eles já iam tira ela da produção né,

daí ela já foi pra um serviço mais leve daí ficou melhor – Relato de ex-aluno do curso técnico Eletrotécnica e Mecânica Industrial, 29 anos, morador no bairro com maior vulnerabilidade social de Jaraguá do Sul.

Eu nasci em Rio do Sul, morei em Presidente Getúlio dois anos eu acho. Aí eu moro aqui a dezoito, dezessete anos [...]trabalho numa gráfica, desde dezoito. Antes de trabalhar eu fazia aprendizagem no SENAI sabe na área industrial, daí no final do ano foi dado uma...uma...menor aprendiz assim sabe, na empresa eu fiquei por dois meses eu acho. [...] daí eu peguei na gráfica em março eu to desde lá, faz três anos que eu to trabalhando na gráfica. [...] eu não ia fazer faculdade na época e como surgiu a oportunidade de fazer o curso técnico daí em tentei.[...] daí por horários não tinha outra disponibilidade de curso e eu meio que achei que o curso era outro,,isso foi um motivo pra desistir também. – Relato de ex-aluno do curso técnico Eletrotécnica, 21 anos.

Eu sou nascido em Jaraguá, sempre trabalhei na área metalúrgica, trabalho desde os meus 15, eu comecei no XX (mercado) como empacotador, aí a partir dali eu comecei a trabalhar na YY (indústria). [...] Eu tava correndo atrás do técnico em mecânica né, mas... que é minha área assim, eu mexo com isso né, solda é... envolve um pouco mecânica junto, entende? Só qui foi meio complicado né. [...] eu sai mais por causa de um problema de saúde também né. Que pra mim já tava sendo puxado porque tava pesado ali já né... e hérnia quando tira pra incomodá isso dá dores né. Ai... até a mulher brigava comigo, minha esposa dizia “não, num tá bem hoje não vai”, e eu com aquilo na cabeça: “não, já que eu comecei agora, eu vou até o fim”, aí chego uma hora a corda arrebento né, não guentei mais né, aí começou com problema de dores e lá também pesado, aí quando cheguei nas prova que eu disse “não”. – Relato de ex-aluno do curso técnico em Mecânica Industrial, 44 anos.

Embora haja uma diversidade de classe social, faixa etária e visão de mundo, os relatos possibilitam compreender quais são as singularidades destes sujeitos: trabalhadores que buscam na educação profissional uma forma de melhoria em sua história de vida. O que nos faz questionar: será que os cursos técnicos ofertados têm como público alvo esses estudantes?

Concorda-se com o pensamento de Possani (2007) de que a educação deve ser pensada para e com os sujeitos que são excluídos da mesma, pois,

Acredito também que só será possível pensar e fazer educação para e com os excluídos, se for planejada levando em conta a realidade social vivida por eles. Esta educação deverá ajudar a repensar as relações sociais e as ações individuais e coletivas das pessoas, no sentido de se ter, não só uma escola inclusiva, mas a possibilidade de construção de uma sociedade mais justa e sem excluídos. (p.97)

Neste sentido, ao avaliar as questões socioeconômicas dos sujeitos que buscam os cursos técnicos pesquisados, observa-se o perfil familiar dos que deixaram de frequentar e dos permanentes na tabela 21, abaixo:

Tabela 21 – Situação socioeconômica – Estado civil e Organização familiar

<i>Estado civil</i>	<i>Sujeitos que deixaram de Frequentar</i>			<i>Permanentes</i>		
	<i>Jaraguá do Sul</i>	<i>Joinville</i>	<i>Geral</i>	<i>Jaraguá do Sul</i>	<i>Joinville</i>	<i>Geral</i>
Casado(a)	67%	46%	56%	30%	22%	26%
União Estável	8%	15%	12%	0%	1%	0,4%
Solteiro(a)	25%	31%	28%	65%	75%	70%
Divorciado(a)	0%	8%	4%	6%	2%	4%
<i>Com quem mora</i>	<i>Jaraguá do Sul</i>	<i>Joinville</i>	<i>Geral</i>	<i>Jaraguá do Sul</i>	<i>Joinville</i>	<i>Geral</i>
Com esposo(a) e/ou filho(s)	67%	69%	68%	45%	27%	37%
Com pais	33%	15%	24%	29%	63%	45%
Com parentes	0%	8%	4%	8%	2%	5%
Com amigos - dividindo despesas ou de favor	0%	8%	4%	8%	3%	6%
Sozinho	0%	0%	0%	10%	5%	8%
<i>Possui Filho(s)</i>	<i>Jaraguá do Sul</i>	<i>Joinville</i>	<i>Geral</i>	<i>Jaraguá do Sul</i>	<i>Joinville</i>	<i>Geral</i>
Sim	50%	54%	52%	25%	18%	22%

Fonte: autoria própria (2014), baseado em dados dos questionários e entrevistas.

Os dados sinalizam característica distinta entre os que deixaram de frequentar e os permanentes em relação à organização familiar, pois os(as) estudantes que abandonaram/foram abandonados são, em sua maioria, casados/as (56%), moram com esposa/a (68%) e possuem filhos (52%). Perfil totalmente distinto dos permanentes que são, em sua maioria, solteiros/as (70%) e não possuem filhos (78%). Referente à moradia, há distinção entre Jaraguá do Sul e Joinville para com os permanentes, o que é justificado pela própria característica dos cursos analisados, que em Joinville são concomitantes e em Jaraguá do Sul subsequentes.

Essa situação em relação às dificuldades de conciliar estudo, trabalho e família também se refletem nas falas dos permanentes e dos que deixaram de frequentar, conforme seguem abaixo transcritos:

P70 – *o ser humano, hoje em dia, vive numa rotina muito agitada, eu pessoalmente, depois que comecei a estudar não tenho mais tempo para nada e quase nem vejo minha família e as coisas se tornam mais difíceis, tem dias que dá vontade de desistir,*

mas eu sou guerreiro e sei o que quero para mim e para minha família, quando ingressei no X não tive dúvida de que ia passar, mas isso é passageiro e recompensador.

P141 - *Pois ficava sem ver meu filho alguns dias para me dedicar aos estudos. Motivo por ter pensado em desistir.*

P29 - *Na minha idade encontro um pouco de dificuldade, muito tempo fora da escola, família, moro em outra cidade, mas vou superar tudo para terminar meu curso.*

A20 - *Eu não fiz muito tempo... fiz acho que 3 semanas eu acho, acho que não chego a dá isso, que daí fico muito pesado por causa dela né (filha pequena), daí eu chegava do serviço e ficava com ela até minha esposa vim.*

Pesquisadora – *Tua esposa está em que módulo?*

A20 – *Ta no 2º*

Pesquisadora – *Daí vocês chegaram num acordo... assim... foi uma opção tua...*

A20 – *É foi opção minha porque o serviço dela era muito pesado né, daí assim ela estudando eles já iam tira ela da produção né, daí ela já foi pra um serviço mais leve daí ficou melhor.*

Na fala do estudante A20, que deixou de frequentar o curso, observa-se o apoio à esposa, que também fazia curso técnico na instituição pesquisada, para que ela continuasse os estudos que o mesmo cuidaria da filha.

Uma característica ainda muito marcante na sociedade é que as mulheres muitas vezes têm que abrir mão de seus ideais para poder priorizar a família, conforme transcrito abaixo nos relatos das estudantes A16 e A14, que contrários a A22 não tiveram apoio de seus cônjuges para seguir no curso.

A22 – *Aqui em casa, meu marido meu era o maior incentivador né, nossa assim, muitas vezes não dava conta das coisa aqui, mas sempre assim... dependendo dele era o maior incentivador, mas... desisti porque não ia pra frente.*

A16 - *E no meio disso tudo daí a minha separação, a incompreensão da parte que deveria me compreender, o apoio, sempre falava que eu tinha capacidade né pra fazer isso, esse curso, e quando eu mais precisei de um apoio não tive sabe, tive só total incompreensão, então, aí foi mais um desafio, aí eu queria desistir...*

Pesquisadora – *Por que tu decidiu estudar lá no XX?*

A14 – *Na verdade foi uma decisão do meu marido não minha, [...]*

Pesquisadora – *Assim agora eu queria falar contigo um pouquinho sobre o abandono ta, é... qual foi o principal motivo pra você abandonar, pra você desistir do curso?*

A14 – *o principal motivo foi porque eu não tinha condições... questão financeira e...(neste momento ela começa chorar e aponta para o quarto onde estava o marido)... daí sei lá eu não conseguia, não podia ajudar meu marido, não tinha como, eu queria terminar mas não tinha nada ao meu favor entendeu, então meu abandono foi porque*

eu não tinha condições e eu precisava ajudar o meu marido né.. ou eu saia trabalhar pra ajudar a pagar o aluguel pra sobreviver ou eu desistia do meu casamento e ia tentar a sorte.

A questão da renda familiar foi também um fator considerado na pesquisa. As tabelas 22 e 23 apresentam a situação dos participantes nesse particular:

Tabela 22 – Situação socioeconômica – Renda e Participação nas despesas familiar dos sujeitos que deixaram de frequentar

Sujeitos que deixaram de frequentar			
<i>Renda familiar</i>	Jaraguá do Sul	Joinville	Geral
Até 02 salários mínimos (até R\$1.356,00)	8%	23%	16%
De 02 a 04 salários mínimos. (de R\$1.356,00 a R\$2.712,00)	75%	46%	60%
De 04 a 08 salários mínimos. (de R\$ 2.712,00 a R\$5.424.00)	8%	23%	16%
Mais de 08 salários mínimos (mais de R\$ 5424,00)	8%	8%	8%
<i>Participação nas despesas familiar</i>	Jaraguá do Sul	Joinville	Geral
Trabalhava e era o responsável por todas as despesas	8%	38%	24%
Parcial. Trabalhava e dividia as despesas.	92%	54%	72%
Não trabalhava	0%	8%	4%

Fonte: autoria própria (2014), baseado em dados dos questionários e entrevistas.

Sobre a situação socioeconômica dos permanentes, observa-se na tabela 23:

Tabela 23 – Situação socioeconômica – Renda e Participação nas despesas familiar dos permanentes

PERMANECENTES			
<i>Renda familiar</i>	Jaraguá do Sul	Joinville	Geral
Até 02 salários mínimos (até R\$1.356,00)	13%	11%	12%
De 02 a 04 salários mínimos. (de R\$1.356,00 a R\$2.712,00)	62%	47%	55%
De 04 a 08 salários mínimos. (de R\$ 2.712,00 a R\$5.424.00)	24%	35%	29%
Mais de 08 salários mínimos (mais de R\$ 5424,00)	1%	7%	4%
<i>Participação nas despesas familiar</i>	Jaraguá do Sul	Joinville	Geral
Trabalhava e era o responsável por todas as despesas	35%	19%	28%
Parcial. Trabalhava e dividia as despesas.	64%	54%	59%
Não trabalhava	1%	27%	13%

Fonte: autoria própria (2014), baseado em dados dos questionários e entrevistas.

Embora dois dos 25 ex-alunos sinalizassem que tiveram motivos financeiros para optar por deixar de estudar, esta característica não se apresentou como fator exclusivo e

decisivo de seu abandono, o que já havia sido evidenciado na tabela 14 (página 89) sobre os motivadores do abandono, na qual apenas 15% dos pesquisados considera a dificuldade financeira um fator predominante para o abandono.

Em relação ao futuro financeiro, apenas um permaneceu sinalizou esta questão, como se observa no relato:

P159 - *Acredito, pelo que vejo, muitos entram nos cursos apenas pensando no retorno financeiro, mas isso muda e o retorno financeiro que esse sacrifício todo dará pode não valer a pena após o curso ser concluído.*

Os dados da tabela 14, referente aos motivadores do abandono escolar, sinalizam que outro fator significativo para a desistência é a saúde dos estudantes. De acordo com os índices, 31% dos desistentes sinalizaram que problemas de saúde foram decisivos para que os mesmos abandonassem os cursos.

A24 – *eu sei mais por causa de um problema de saúde também né. [...] Que pra mim já tava sendo puxado porque tava pesado ali já né... e hérnia quando tira pra incomodá isso dá dores né. Ai... até a mulher brigava comigo, minha esposa dizia “não, num tá bem hoje não vai”, e eu com aquilo na cabeça: “não, já que eu comecei agora, eu vou até o fim”, aí chego uma hora a corda arrebento né, não guentei mais né, aí começou com problema de dores e lá também pesado, aí quando cheguei nas prova que eu disse “não”.*

A19 - *Nessa época eu tive alguns problemas de saúde e tava tomando um remédio e tava me fazendo mal e esse remédio me deu efeito colateral que me dava labirintite, então eu ia trabalhar e dava muito sono, eu ia trabalhar e voltava pra casa ficava me sentindo mal, daí eu ficava com medo, daí vinha trabalhar de moto ficava com medo de sair e dá uma coisa no meio do caminho e eu me acidentei e também eu tava com medo de não conseguir prestar atenção na aula e aí foi até eu descobri o que tava me dando isso aí era o medicamento, demorou uns três meses eu fiz exame do coração, exame de um monte de coisa pra até descobrir que era o medicamento e até suspender o medicamento tive que usar um outro medicamento pra tirar o efeito colateral dele, quando eu parava de tomar ele que eu ficava mal me dava labirintite, então nesse tempo eu parei por causa disso no primeiro semestre.*

P73 - *Porque não aguentei a rotina e outros problemas e frustrações do curso, da vida pessoal, e trabalho sobrecarrego e tive um ataque, uma crise nervosa no refeitório do X (instituição pesquisada) – Motivo por ter pensado em desistir.*

5.3.2 SER TRABALHADOR ESTUDANTE

*O que une primordialmente os homens é a busca dos meios próprios para garantir a sua existência. Sua práxis é, portanto, eminentemente histórica e a maneira pela qual os homens se relacionam e buscam preservar a espécie é o trabalho. É pelo trabalho que o homem se descobre como ser da práxis, ser individual e coletivo (unidade de contrários).
Moacir Gadotti*

O trabalho, dimensão ontológica e epistemológica humana, tem, “quer em sua gênese, quer em seu desenvolvimento, em seu ir-sendo e em seu vir-a-ser, uma intenção ontologicamente voltada para o processo de humanização do homem em seu sentido amplo” (ANTUNES, 2009, p,142).

Para Rui Canário (2004, p.50), a exclusão escolar não representa apenas um “agravamento dos problemas especificamente escolar”, mas sim faz parte de “fenômenos de natureza social cuja origem se situa no mundo do trabalho” e que necessitam de maior sensibilização escolar para solução da exclusão.

Neste sentido, a educação, considerando o trabalho como um princípio educativo, possibilita a “humanização” e “socialização para participação na vida social” juntamente com o “processo de qualificação para o trabalho, mediante a apropriação e construção de saberes e conhecimentos, de ciência e cultura, de técnicas e tecnologia”. (GARCIA; LIMA FILHO, 2004, p.30).

Porém essa percepção precisa estar presente no cotidiano escolar, pois o mundo capitalista se orienta na necessidade do trabalho produtivo, como a que se percebe na região pesquisada, pois Jaraguá do Sul e Joinville destacam-se por serem pólos industriais no estado catarinense, cuja cultura do trabalho é forte, valorizando a formação técnica, na maioria das vezes, como uma mão de obra rápida e especializada.

Observa-se nas falas dos estudantes que deixaram de estudar, abaixo transcritas, a relação entre o ensino técnico e o mercado de trabalho:

A15 – *O técnico, eu vou ser bem sincero pra senhora, eu hoje se eu tivesse na real necessidade de eu preciso entrar no mercado de trabalho desesperadamente o técnico no meu ponto de vista é o mais rápido e o mercado de trabalho possibilita entrar no chão né como no chão de fabrica. Creio eu que o técnico ele... acesso rápido.*
Pesquisadora – *mas, tu acha que é um acesso reconhecido?*

A15 – *sim é um acesso reconhecido tanto que isso é comprovado é... quando eu trabalhava na X (industria), é pra você subir de cargo já pegar como um preparador que já manda na linha, o técnico é o suficiente, aí sim...depois pra você subir um pouquinho mais o superior tem que ter, mas chegando ao cargo de mandar na linha já é o técnico...*

Pesquisadora – *Tu acha que a profissão do técnico é valorizada?*

A20/21 – *Sim, depende a empresa né, pelo menos onde minha esposa trabalha eles valorizam, ela começou fez um ano agora, vai fazer um ano que ela começou e ela já conseguiu troca de cargo já.*

Entende-se, nesta pesquisa que a educação profissional tem que estar comprometida com a formação integral do educando, apresentando-se como “uma escola comprometida em formar jovens que articulem ciência, cultura e trabalho e lhes dê possibilidade de serem cidadãos autônomos; que possam escolher seguir seus estudos ou, se têm necessidade, ingressar na vida profissional.” (FRIGOTTO, 2007, p.1146).

Entretanto, mesmo diante dessas contatações relatadas pelos estudantes, estudar significa enfrentar e superar diversas dificuldades. Dentre as principais dificuldades sinalizadas pelos permanentes e pelos que deixaram de frequentar o curso, está a de conciliar tempo de trabalho, família e escola, como se observam nos gráficos 16 e 17:

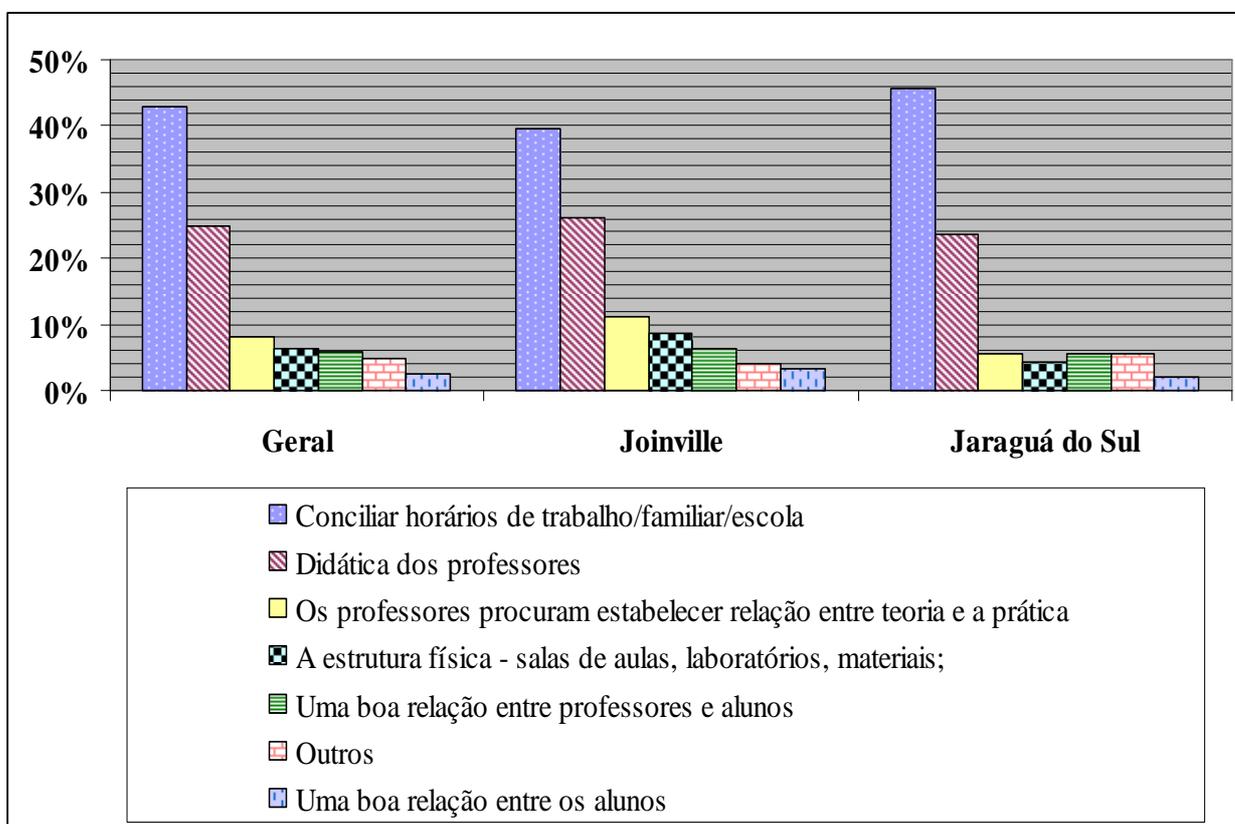


Gráfico 16 – Dificuldades encontradas no curso – dados dos permanentes.

Fonte: autoria própria (2014), baseado em dados dos questionários.

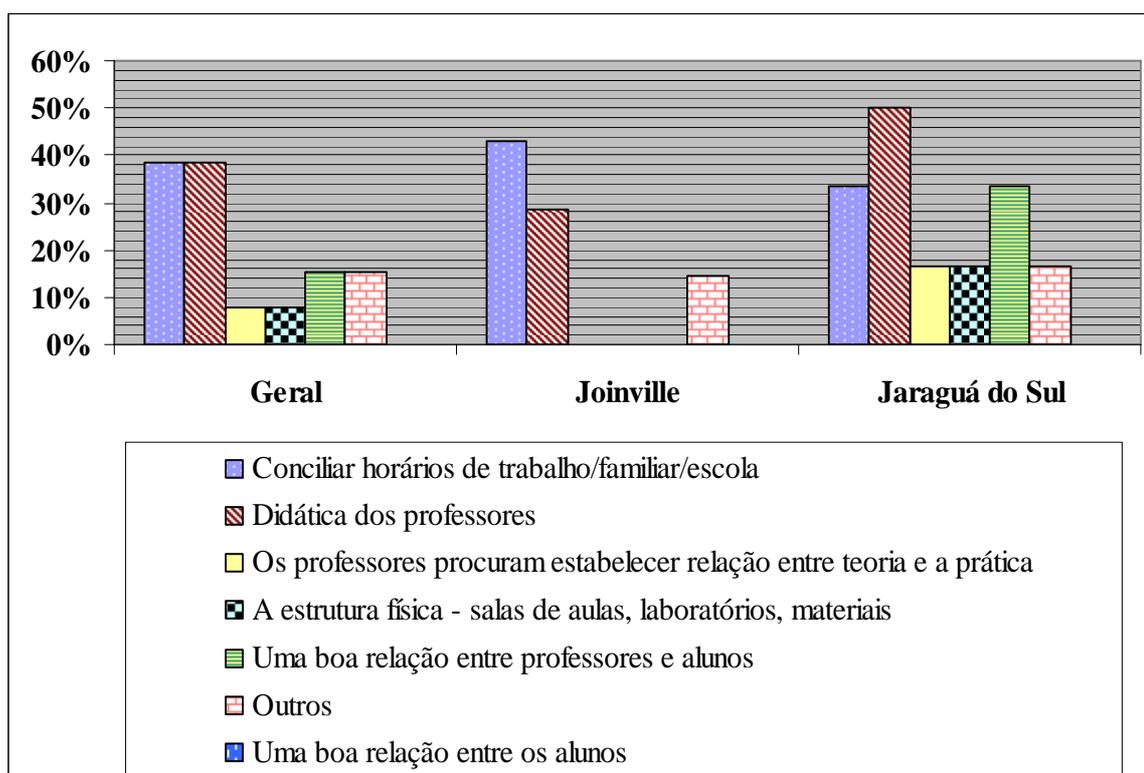


Gráfico 17 – Dificuldades encontradas no curso – dados dos que deixaram de frequentar.

Fonte: autoria própria (2014), baseado em dados dos questionários e entrevistas.

Destaca-se que para os alunos que deixaram de frequentar os cursos de Joinville, a questão da conciliação entre trabalho, família e escola aponta-se muito mais predominante entre as dificuldades encontradas para frequentar o curso do que para os desistentes de Jaraguá do Sul.

Um dos motivos que pode justificar que em Jaraguá do Sul a questão de conciliar horários entre trabalho, família e escola está melhor encaminhada do que em Joinville deve-se ao fato de que os cursos técnicos, em especial os ofertados no período vespertino, iniciam de acordo com os horários das indústrias da cidade, para possibilitar que os trabalhadores do primeiro turno estudem na instituição.

No entanto, na fala dos que deixaram de frequentar e dos permanentes, em ambas as cidades, percebe-se a dificuldade de vincular estudo e trabalho, conforme relatos que seguem:

P152 - *Minha residência fica em outra cidade e o deslocamento de transporte público é ruim, saio de casa as 3:00 para ir à empresa na parte da tarde estudo e chego em casa as 20:30.*

P100 – *Conclui o 1o. módulo em 2009 e desisti por causa do meu trabalho e voltei agora*

P113 – *Porque, levanto as 3:00 AM para trabalhar, e retorno as 3:00 pm, depois tenho que cuidar dos meus dois filhos de 3 e 5 anos. Quando minha esposa chega do trabalho as 18:30 eu venho correndo para o X, e retorno as 22:00 para começar tudo de novo.*

P270 – *Olha no geral não tenho muito à dizer, só que estou cansado, preciso de mais tempo, mas não sei de onde tirar. Continuo a estudar porque até agora passei em quase todas as materias da grade curricular.*

A16 - *Estava na produção da X (indústria), aí eu vi que não dava mais, porque era muito puxado, muito cansativo. Aí eu comecei, eu vi que eu tinha que por prioridades na minha vida. Na verdade foi essa uns dos principais motivos da minha desistência. [...] Porque é eu chegava 23:30 em casa e eu tinha que levanta 4:00 da manhã. Na verdade 03:30 né, 04:10 eu pegava o ônibus, então tava sendo realmente muito puxado.*

A21 - *que eu escutava muito lá era cansaço que o pessoal falava, já saia direto do serviço e ia estuda, mas... tem muita gente que dorme dentro da sala de aula né. (motivo das desistências)*

Para Mészáros (2008, p. 67), para romper com a lógica do capital, em especial da visão de trabalho para o mercado produtivo, é necessário “promover, conscienciosamente, a universalização conjunta do trabalho e da educação”.

Porém, a escola da classe trabalhadora vem fracassando com o compromisso com o trabalhador, pois muitas vezes não pensa em cursos que atendam essas realidades, assim como os demais sujeitos (trabalhadores da educação), em alguns casos, desconhecem quem são esses estudantes, como se observa no relato abaixo transcrito:

A18 - *teve alguns dias que eu me atrasei em torno de cinco a dez minutos, o professor chamou minha atenção, daí eu falei “senhor professor eu trabalho”, falei “o transito dessa cidade aqui é louco”, eu trabalho , moro longe não tem condições de as vezes todo dia chegar no mesmo horário, ele falou é mais eu to todo dia aqui no mesmo horário, eu falei lógico você é o professor se ta aqui, daí eu falei pra ele, daí ele falou “ó não quero esse problema nessa sala de aula”*

Considerando que a grande maioria dos estudantes são trabalhadores, há a necessidade de compreender suas necessidades no processo educativo, pois ao contrário, a escola fortalecerá a exclusão destes sujeitos.

Em relação à inclusão e qualidade da educação ao estudante trabalhador, Bernardim (2013, p.100) observa que,

Ao receber os filhos da classe trabalhadora, que são atores sociais vitimados pela estrutura socioeconômica desigual, a escola não só abre perspectivas de enfrentamento dos efeitos do capitalismo mediante a democratização do seu espaço,

como também afirma o sistema ao reproduzir as suas contradições, instaurando um tensionamento permanente entre a política e a execução, a intenção e a prática, o que se manifesta através de novos conflitos.

Afinal, é preciso reescrever e transformar essa realidade, em que

[...] o acesso ao saber vem sendo negado aos trabalhadores, e as políticas de qualificação constituem um imenso vácuo ao longo de nossa história, intercalado, periodicamente por iniciativas definidas a partir das demandas imediatas do setor produtivo, tornando a qualificação e escolarização ofertadas meramente funcionais à (con)formação do trabalhador produtivo aos interesses do mercado, o que em essência significa a negação da qualificação e escolarização para a plena e integral formação humana do cidadão. (LIMA FILHO, 2010, p. 112)

Percebendo estas realidades: econômicas, políticas, sociais e culturais é possível uma educação que aborde em suas concepções e ações, questões ao mundo do trabalho? Enfim, é possível atender os diferentes sujeitos sociais que buscam a educação profissional?

Destaca-se a importância de conhecer quem são os estudantes da educação profissional para possibilitar uma escola que atenda suas necessidades e principalmente que esteja comprometida com a transformação das desigualdades evidenciadas nos relatos, como por exemplo, das mulheres estudantes trabalhadoras que, apesar de terem iniciado sua vida produtiva jovens, antes dos 18 anos, encontram enraizadas na sociedade a visão ainda masculina de que o conhecimento de tecnologia é para os homens.

Por serem trabalhadores(as), uma das principais dificuldades sinalizadas pelos participantes foi a de conciliar trabalho, família e estudo. Compreende-se que a escola tem o compromisso em promover o trabalho como princípio educativo, porém observa-se que a escola da classe trabalhadora tem dificuldade em honrar esse compromisso, pois não compreende a realidade e necessidades dos estudantes trabalhadores, fortalecendo assim a exclusão desses sujeitos e levando-os a abandonar sua escolarização.

Além disso, diante da heterogeneidade social, econômica, etária, de perspectiva e visão de mundo dos estudantes, é que se defende a valorização do conhecimento do educando e a necessidade de sua participação nas discussões escolares, para que a educação ofertada seja significativa, atenda sua necessidade, e o estimule a permanecer na escola.

5.4 A PRÁXIS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Durante as entrevistas e análise dos questionários aplicados nesta pesquisa ficou evidente que a dificuldade de aprendizagem, didática docente e relação professor e aluno são

características determinantes do abandono, assim como, contraditoriamente, facilitadoras e possibilitadoras da permanência escolar, apresentando-se de maneira dialética entre os motivadores da permanência e do abandono nos cursos técnicos pesquisados.

Compreende-se, nesta pesquisa, educação em seu sentido emancipador e transformador, proposta por Gramsci (2001) através da escola unitária, ativa, de ideologias libertárias, na qual o trabalho e a teoria estejam estreitamente ligados.

É notório que a escola é, em geral, um instrumento utilizado para suprimir ou mitigar e desativar as grandes contradições e fontes potenciais de conflito da sociedade, cujos cenários fundamentais eram e são os campos da economia e da política pública.

Por outro lado, porém, a escola constitui um subsistema social de grande importância. Possui uma relativa autonomia e apresenta sua própria lógica. Neste sentido, conforme escreve Enguita (1989, p.218) “não se deve, pois, pensar a escola como um mero instrumento passivo em mãos e a serviço do Estado, do capital ou de qualquer outro poder externo”.

Defende-se, portanto a necessidade de uma escola “justa”, proposta por Dubet (2004, p. 552), na qual:

Uma escola justa preservaria melhor a dignidade e a auto-estima dos que não fossem tão bem-sucedidos como se esperava. Isso supõe dois grandes tipos de ação. O primeiro exige uma verdadeira revalorização do ensino técnico e profissional e um interesse maior pelos gostos dos alunos e por seus talentos. O segundo tipo de ação é a afirmação do papel educativo da escola. Uma escola de massas confrontada com escolaridades longas e com o acolhimento de toda uma juventude não pode mais apoiar-se na ficção segundo a qual a instrução é suficiente para educar os alunos.

Diante destas concepções, buscar-se-á nesta categoria de análise verificar as necessidades pedagógicas dos sujeitos pesquisados, para refletir sobre ações que as atendam dentro de uma concepção emancipatória, comprometida com processos de qualificação dos trabalhadores.

5.4.1 PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

Mulheres e homens, somos os únicos seres que, social e historicamente, nos tornamos capazes de aprender. Por isso, somos os únicos em quem aprender é uma aventura criadora, algo, por isso mesmo, muito mais rico do que meramente repetir a lição dada. Aprender para nós é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito. Paulo Freire

Compreende-se por ensino-aprendizagem escolar o processo em que docente e discente são coautores num fazer pedagógico que permite compreender os conhecimentos em suas múltiplas faces na sociedade.

Sendo os educandos sujeitos ativos do processo ensino-aprendizagem, necessita-se conhecer seu processo formativo para que assim possibilite avaliar práxis que atendam e sua realidade escolar.

Neste sentido buscou-se conhecer o percurso formativo no Ensino Fundamental e Médio dos permanentes e daqueles que deixaram de frequentar os cursos técnicos, observando-se que a grande maioria dos sujeitos pesquisados realizou o Ensino Fundamental em seu período/idade regular de ensino (88% dos desistentes e 91% dos permanentes), conforme se observa na tabela 24 e 25 abaixo:

Tabela 24 – Percurso Formativo – Ensino Fundamental

Sujeitos que deixaram de frequentar			
<i>Modalidade</i>	Jaraguá do Sul	Joinville	Geral
Sempre estudei em ensino regular	92%	85%	88%
Estudei parte em ensino regular e parte em EJA	8%	15%	12%
Sempre estudei em EJA	0%	0%	0%
Permanentes			
<i>Modalidade</i>	Jaraguá do Sul	Joinville	Geral
Sempre estudei em ensino regular	91%	92%	91%
Estudei parte em ensino regular e parte em EJA	8%	8%	8%
Sempre estudei em EJA	1%	0%	1%

Fonte: autoria própria (2014), baseado em dados dos questionários e entrevistas.

Tabela 25 – Percurso Formativo – Ensino Médio dos Permanentes

Permanentes		Jaraguá do Sul	Joinville	Geral
<i>Cursando o Ensino Médio</i>		0%	22%	10%
Instituição	Particular	0%	25%	25%
	Pública	0%	75%	75%
Modalidade	Estudei parte em ensino regular e parte em EJA	0%	0%	0%
	Sempre estudei em EJA	0%	4%	4%
	Sempre estudei em ensino regular	0%	96%	96%
Série que está cursando	2ª série / 2º ano	0%	36%	36%
	3ª série / 3º ano	0%	64%	64%
<i>Ensino Médio Completo</i>		100%	78%	90%
Instituição	Particular	1%	3%	2%
	Pública	93%	81%	88%
	Parte em Particular e Parte em Pública	6%	16%	10%

Permanecentes		Jaraguá do Sul	Joinville	Geral
Modalidade	Estudei parte em ensino regular e parte em EJA	12%	11%	12%
	Sempre estudei em EJA	7%	3%	5%
	Sempre estudei em ensino regular	81%	85%	83%
	Certificado pelo ENEM	0%	1%	0%
Ano de conclusão	Antes de 2000	4%	11%	7%
	De 2000 há 2005	28%	13%	22%
	De 2006 a 2010	43%	36%	40%
	Depois de 2011	10%	35%	20%
	Não informou/ Não lembra	15%	5%	11%

Fonte: autoria própria (2014), baseado em dados dos questionários.

É conveniente, antes de apresentar comentários sobre os resultados, reiterar que a educação profissional técnica de nível médio articulada na forma concomitante, define-se como a forma de oferta abaixo descrita:

Art.36C [...] II - concomitante, oferecida a quem ingresse no ensino médio ou já o esteja cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso, e podendo ocorrer:

- a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;
- b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;
- c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando ao planejamento e ao desenvolvimento de projeto pedagógico unificado. (BRASIL, 2008).

Também é pertinente lembrar que, para ingresso em Jaraguá do Sul, pelo curso ser subsequente, é necessário que todos já tenham concluído o Ensino Médio. Já em Joinville, pela oferta dos cursos na forma concomitante, o requisito para ingresso nos cursos pesquisados é a conclusão do 1º. ano/série da última fase da Educação Básica.

Apresenta-se pelos dados, tanto em Joinville quanto em Jaraguá do Sul, que a maioria dos estudantes permanecentes já concluiu o Ensino Médio (90%), na rede pública de ensino (88%), no período/idade regular (83%). Referente ao tempo de término do Ensino Médio, a maioria já o concluiu há mais de três anos, sendo que 29% dos estudantes já haviam finalizado há mais de dez anos.

Os dados também revelam que 17% dos concluintes do Ensino Médio e 4% dos que ainda estão cursando essa etapa foram ou são estudantes na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, o que pode sinalizar a necessidade de atendimento diferenciado, mais próximo da educação de jovens e adultos, a esses educandos, haja vista que seus cursos de

Ensino Médio foram realizados de forma diferenciada, em que o tempo das aulas foi comprimido, sendo impressa uma maior velocidade à abordagem dos conteúdos.

Essa realidade apresenta-se em alguns relatos das questões abertas respondidas pelos permanentes, apresentadas a seguir:

P243 - *Uma dificuldade é pelo tempo fora das salas de aula é difícil o começo ate engrenar no ritmo da aula*

P146 – *A defasagem escolar acentuada no Ensino Médio afeta o desempenho em cursos técnicos subsequentes. Este trabalho é fundamental para que o ensino técnico evolua e se torne tão indispensável quanto o ensino regular/médio e uma graduação, formando cada vez mais alunos.*

Dos estudantes permanentes, 10% já possuíam outro curso técnico e 4% já haviam concluído um curso superior. Entre os estudantes permanentes, 3% deles realizam concomitantemente ao técnico um curso superior e 7% alegaram que antes de iniciar o curso técnico haviam frequentado um curso superior e o abandonado.

A Tabela 26 apresenta o percurso do Ensino Médio dos estudantes que deixaram de frequentar os cursos técnicos pesquisados.

Tabela 26 – Percurso Formativo – Ensino Médio dos que deixaram de frequentar

Sujeitos que deixaram de frequentar		Jaraguá do Sul	Joinville	Geral
<i>Cursando o Ensino Médio</i>		0%	15%	8%
Instituição	Particular	0%	0%	0%
	Pública	0%	100%	100%
Modalidade	Sempre estudei em EJA	0%	50%	50%
	Sempre estudei em ensino regular	0%	50%	50%
Série que está cursando	2ª série / 2º ano	0%	50%	50%
	Desistiu na 2ª série / 2º ano	0%	50%	50%
<i>Ensino Médio Completo</i>		100%	85%	92%
Instituição	Particular	17%	0%	9%
	Pública	83%	82%	82%
	Parte em Particular e Parte em Pública	0%	18%	9%
Modalidade	Estudei parte em ensino regular e parte em EJA	8%	9%	9%
	Sempre estudei em EJA	8%	18%	13%
	Sempre estudei em ensino regular	84%	73%	78%
Ano de conclusão	Antes de 2000	17%	18%	17%
	De 2000 há 2005	8%	27%	17%
	De 2006 a 2010	25%	27%	26%
	Depois de 2011	25%	18%	22%
	Não informou/ Não lembra	25%	9%	17%

Fonte: autoria própria (2014), baseado em dados dos questionários e entrevistas.

Assim como os permanentes, o perfil formativo do Ensino Médio dos alunos que deixaram de frequentar são de sujeitos que já concluíram o Ensino Médio (92%), na rede

pública de ensino (82%), no período/idade regular (78%). Sobre o tempo de término do Ensino Médio, a maioria já o concluiu há mais de três anos, sendo que 34% dos estudantes já o havia finalizado há mais de dez anos.

Também similar aos permanentes, os que deixaram de estudar apresentam características de estudantes que necessitam de abordagens pedagógicas próximas às realizadas na educação de jovens e adultos, ou seja, em tempos de aprendizagem diferentes, priorizando o conhecimento existente e a realidade social inserida.

A esse grupo também foi perguntado sobre sua situação estudantil atual, cujos resultados estão na Tabela 27.

Tabela 27 – Situação estudantil atual dos que deixaram de frequentar os cursos técnicos

	Jaraguá do Sul	Joinville	Geral
Abandonei definitivamente os estudos;	50%	38%	44%
Ainda não decidi se volto aos estudos;	8%	0%	4%
Estou cursando apenas o Ensino Médio	0%	8%	4%
Estou frequentando outro curso	25%	15%	20%
Não estou estudando, mas pretendo voltar aos estudos	17%	38%	28%

Fonte: autoria própria (2014), baseado em dados dos questionários e entrevistas.

Dos que sinalizaram estar fazendo outro curso atualmente, todos estão fazendo cursos de nível superior; e destes, 40% fazem curso na área afim ao curso técnico que abandonaram.

Retomando dados da Tabela 10, que sistematiza os fatores motivadores para permanecer no curso técnico, um dos fatores mais decisivos para permanência apontados foi a “busca por novos conhecimentos” representando 69% do fator decisivo apontado pelos permanentes.

Esses dados corroboram as respostas dadas pelos participantes que deixaram de frequentar os cursos, pois para eles, as dificuldades de aprendizagem apresentam-se como um dos principais fatores pelo abandono dos cursos técnicos, sinalizada em 31% das respostas.

Durante as entrevistas e relatos, os motivadores “dificuldades de aprender” apareceram constantemente nas falas dos pesquisados deste grupo, conforme transcrições que seguem:

A16 - Eu não tava conseguindo acompanhar também né.

A22 – Eu não conseguia, não adiantava, não sei se não conseguia entra na minha cabeça, de tão assim acabei desistindo por isso, [...] desisti porque não ia pra frente. Não conseguia passa no desenho e na matemática. Eu nunca fui muito bem assim... nunca gostei muito de matemática né então já ali já ajudava um pouco.

P136 – *Por não conseguir acompanhar matérias e dificuldade de se concentrar por estar com sono e muito tempo fora da sala de aula. Relato de um permanecente referente à justificativa por ter pensado em desistir do curso.*

Acredita-se que para construção de práxis educativas voltadas para atender às dificuldades de aprendizagem, seja por tempo longe da escola, ensino médio “fraco”, dificuldades cognitivas, dificuldades de metodologia, entre outras, as abordagens de ensino-aprendizagem precisam ser construídas com o estudante e não para o estudante. Neste caso, em especial, construída com o trabalhador e não para o trabalhador, sendo estes sujeitos ativos do processo escolar.

O envolvimento dos sujeitos no processo educativo possibilita, também, a reversão da situação de exclusão escolar.

Algumas experiências de mudança na educação apontam para o compromisso de reverter o quadro de exclusão escolar e, em especial, de jovens e adultos. São formas alternativas de organizar o ensino. Têm em comum, pressupostos teóricos-metodológicos baseados na participação popular e na construção coletiva do saber, na priorização dos sujeitos como processo educativo, enquanto pessoas e seres políticos, valorizando as organizações sociais existentes e estabelecendo, com elas parcerias para a viabilização dos referidos projetos. (PAIVA; MACHADO; IRELAND *apud* POSSANI, 2007, p.92).

Ou seja, para uma práxis escolar é fundamental que os sujeitos, docentes e discentes, bem como suas realidades, sejam compreendidas e envolvidas no processo educativo, possibilitando uma aprendizagem com sentido e, assim, uma formação emancipatória.

Além da questão do abandono ser maior nos primeiros módulos, ao observar o percurso acadêmico dos ingressantes, verifica-se também que há um elevado índice de insucesso escolar neste módulo e conseqüentemente abandono.

Em Joinville essa relação é perceptível, pois dos 17 alunos que reprovaram em 2011/2, 88% não retornaram mais para o curso técnico de Eletroeletrônica em 2012/1.

No curso técnico de Mecânica, em Joinville, os dados referentes ao insucesso escolar são concordantes com os dos cursos técnicos de Eletroeletrônica, no qual o percentual de insucesso escolar no 1º módulo em 2011/2, no curso noturno, atingiu 60% dos alunos. Dos estudantes que reprovaram em Mecânica, 79% desistiram do curso neste mesmo período. (dados no apêndice 04), como demonstram os quadros 05 e 06:

Percurso escolar dos ingressantes em 2011/2 em Eletroeletrônica Noturno de Joinville – Total de ingressantes = 38							
Ano/ Semestre	Módulo	Aptos	Aptos c/ pendência	Não Aptos	Aban dono	Tranca mentos	Transferidos
2011/2	Módulo 01	16	05	17	00	00	+ 02
2012/1	Módulo 01	00	00	02	15	00	00
	Módulo 02	13	02	01	05	01	+ 01
2012/2	Módulo 01	00	00	01	00	00	- 01
	Módulo 02	00	01	02	00	01	+ 02
	Módulo 03	03	08	03	01	00	+ 02 / - 02
2013/1	Módulo 01	00	00	00	01	00	00
	Módulo 02	01	00	00	02	00	00
	Módulo 03	01	03	01	00	00	+ 01
	Módulo 04 Formados	07	02	00	00	02*	00
2013/2	Módulo 01	00	00	00	00	00	00
	Módulo 02	00	00	00	00	00	00
	Módulo 03	00	01	00	01	00	00
	Módulo 04 Formados	01	03	00	00	00	00

Quadro 05 – Percurso escolar dos alunos ingressantes em 2011/2 em Eletroeletrônica - Joinville

Fonte: autoria própria (2013), baseado em dados do sistema acadêmico da instituição.

* Considerou-se trancamento, pois os alunos não cursaram o módulo, cursaram somente as pendências.

Em Jaraguá do Sul, os dados apresentados no quadro 6 permitem verificar a mesma relação entre abandono e insucesso escolar, bem como a predominância de desistência nos primeiros módulos do curso.

Percurso escolar dos ingressantes em 2011/2 em Eletrotécnica Noturno de Jaraguá do Sul – Total de ingressantes = 33							
Ano/ Semestre	Módulo	Aptos	Aptos c/ pendência	Não Aptos	aban dono	Tranca mentos	Transferidos
2011/2	Módulo 01	16	02	09	06	00	00
2012/1	Módulo 01	01	01*	06	02	00	00
	Módulo 02	11	04	01	02**	00	+2

Percurso escolar dos ingressantes em 2011/2 em Eletrotécnica Noturno de Jaraguá do Sul – Total de ingressantes = 33							
Ano/ Semestre	Módulo	Aptos	Aptos c/ pendência	Não Aptos	aban dono	Tranca mentos	Transferidos
2012/2	Módulo 01	00	00	00	06	00	00
	Módulo 02	00	00	00	01	00	00
	Módulo 03	12	02	01	00	00	00
2013/1	Módulo 01	00	00	00	00	00	00
	Módulo 02	00	00	00	00	00	00
	Módulo 03	00	00	00	01	00	00
	Módulo 04 Formados	14	00	00	00	00	00
2013/2	----	00	00	00	00	00	00

Quadro 06 – Percurso escolar dos alunos ingressantes em 2011/2 em Eletrotécnica - Jaraguá do Sul

Fonte: autoria própria (2013), baseado em dados do sistema acadêmico da instituição.

* Considerou-se trancamento, pois o aluno não cursou o módulo, cursou somente as pendências.

** Cancelados, porém retornaram em 2013/1;

Assim como em Joinville, em Jaraguá do Sul a relação entre abandono e insucesso escolar também se faz presente, pois dos nove estudantes reprovados no primeiro módulo em 2011/2 em Eletrotécnica, 89% acabaram abandonando o curso. Em Mecânica Industrial, em Jaraguá do Sul, conforme pode ser observado no apêndice 06 deste trabalho, dos estudantes que reprovaram, 83% abandonaram o curso.

Nos apêndices 03, 04, 05 e 06 é possível observar o percurso de todas as turmas ingressantes em Joinville e Jaraguá do Sul, desde o segundo semestre do ano letivo de 2011 até o final do ano letivo de 2013 e constatar a relação entre insucesso e abandono escolar, também verificado em algumas das falas a respeito:

A18 - *tinha um rapaz que desde 2010, 2011 tava tentando. Ele falou também que sofreu, imagina eu entrei em 2013 e ele tava tentando fazer o curso dele (relato sobre um aluno que estava desde 2010 tentando passar em uma matéria).*

A22 - *Meu daí quando ele entregava aquelas prova lá... 0,1, porque ele não dava zero, ele dava 0,1, meu... a gente desanimava. Pra ele parecia um troféu entregá as notas baixas.*

Pesquisadora – *Eram muitos que tiravam nota baixa?*

A22 – *Meu... a sala inteira. Tinha 2 menino da nossa sala que tirava... [...] eram pessoas mais novas assim né, então já tinham conhecimento, então daí eles tiravam 9... 8, mas 10 com ele ninguém tirava.*

Egressa Concluente – *E eles não dão muita chance lá, fez a recuperação... passô, passô, num passô... [...] Eu dizia sempre pros professores, porque a maioria tirava nota baixa, né, [...] daí quase todo mundo tirava nota baixa, era um ou dois que conseguiam 6, 7, que conseguia assim na risca né, eu dizia assim, sempre dizia... professor o senhor não acha que tem alguma coisa de errado? Se fosse 5 ou 6, mas a sala inteira se quebra, será que todo mundo aqui é burro que não aprende nada? Ou é o professor que tá exigindo demais, cobrando demais [...]*

A questão do insucesso escolar apresenta-se também nos relatos sobre os motivadores de alguns permanentes por já terem pensado em deixar de frequentar o curso, ao responderem a pergunta do questionário abaixo transcrita:

21. Você já sentiu vontade de desistir do curso?

() Não () Sim Em qual semestre/módulo? () 1º () 2º () 3º () 4º.
Se sim, Por quê?

P72 – *Porque eu repeti umas três vezes nas mesmas matérias*

P161 – *Por ter reprovado e ter que refazer matérias*

P185 – *Desânimo, é muito puxado.*

Para Paula (2009, p. 202), o fracasso escolar é um dos mais graves problemas com o qual a “realidade educacional brasileira vem convivendo há muitos anos”, evidenciado em “todos os níveis de ensino”.

Essa ideia corrobora a de Silva e Santana (2011, p. 153) para quem “fracasso escolar não pode ser caracterizado somente pela repetência, mas pelo abandono escolar e pela não-aprendizagem dos conteúdos escolares”.

Presente em todos os níveis e modalidade de ensino, Arroyo (1992, p. 46) aponta como hipótese para essa realidade a existência de uma cultura escolar do insucesso. Para ele,

Podemos partir da hipótese de que existe entre nós uma cultura do fracasso que se alimenta dele e o reproduz. Cultura que legitima práticas, rotula fracassados, trabalha com preconceitos de raça, gênero e classe, e que exclui, porque reprovar faz parte da prática de ensinar-aprender avaliar.

De acordo com o autor, há uma “indústria, uma cultura da exclusão” presente nas escolas, seja particular ou pública,

Cultura que não é deste ou daquele colégio, deste ou daquele professor, nem apenas do sistema escolar, mas das instituições sociais brasileiras geradas e mantidas, ao longo deste século republicano, para reforçar uma sociedade desigual e excludente.

Ela faz parte da lógica e da política da exclusão que permeia todas as instituições sociais e políticas, o Estado, os clubes, os hospitais, os partidos, as igrejas, as escolas... Política de exclusão que não é própria dos longos momentos de administração autoritária e de regimes totalitários. Ela perpassa todas as instituições, inclusive aquelas que trazem no seu sentido e função a democratização de direitos constitucionalmente garantidos como a saúde ou a educação. (ARROYO, 1992, p. 46).

Embora exista o direito à educação garantida constitucionalmente, ainda há muitas lacunas e construções políticas e culturais que o impossibilite, fortalecendo o fracasso escolar. Mas afinal, o insucesso escolar é de quem? Percebe-se presente no cotidiano escolar um “jogo onde ora se culpa a criança, ora a família, ora uma determinada classe social, ora todo um sistema econômico, político e social.” (PAULA, 2009, p. 202).

De acordo com Paula (2009, p.204) há uma prática em culpar a própria vítima pelo seu insucesso, porém compreende-se nesta pesquisa que a culpa não é exclusivamente de alguém ou de algum fator social ou cultural, mas sim que o insucesso, e conseqüentemente a exclusão, é resultado da associação desses fatores que são indissociáveis, ou seja, coletivamente influenciam esse problema escolar.

Porém, mais importante do que discutir os culpados é fortalecer a busca por práxis que modifiquem essa realidade, buscando assim garantir a permanência e a qualidade escolar para os estudantes.

5.4.2 ENSINANDO, APRENDO... APRENDENDO, ENSINO.

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar.
Paulo Freire

A questão ensino-aprendizagem envolve em seu processo fatores externos e internos da escola, relacionados dialeticamente, implicando que, assim como facilitadores da permanência escolar, também se apresentam como motivadores do abandono escolar.

Nesse sentido, corroborando com Paulo Freire (1996, p.28) para quem “toda prática educativa demanda a existência de sujeitos, um que, ensinando, aprende, outro que,

aprendendo, ensina.”, a relação entre docentes e discentes e entre os próprios estudantes podem ser motivadores para permanência ou facilitadores do abandono escolar,

Dentre os principais motivadores que envolvem o processo ensino-aprendizagem e que são fatores decisivos para a permanência escolar (tabela 10), destacam-se: a busca por conhecimento (69%) e qualidade docente (61%). Para os permanecentes que pensaram em desistir do curso, um dos principais motivadores (quadro 3) foi a dificuldades de aprendizagem (20%).

Para os que deixaram de frequentar, em Joinville, um dos fatores determinantes (tabela 15), foi a dificuldades para aprender (57%)., em Jaraguá do Sul (tabela 16) foram problemas de relacionamento com professores (50%). Questões que se relacionam e que suscitam algumas interrogações, tais como: Quais são essas dificuldades de aprendizagem? São dificuldades oriundas da educação básica ou são dificuldades de aprendizagem que se relacionam com dificuldades de ensinar?

Contraditoriamente, e como não poderia deixar de ser, uma questão antagônica que se apresentou nesta pesquisa foi a relação do trabalho docente enquanto atividade pedagógica, que ora apresentou-se com o fator determinante para o abandono e ora o mais importante para a permanência.

Assim, como pondera Araujo (2008, p. 58), acredita-se que o “docente tem a função de conduzir a aprendizagem, logo, pode ser identificado como uma liderança cultural, e deve ser formado para este exercício. Seu papel, portanto, tem dimensões políticas e pedagógicas”.

Para o autor, os saberes específicos dos docentes devem ser incorporados a outros saberes: “a) ao funcionamento da sociedade e das relações entre trabalho, cultura, ciência e Estado; b) às políticas públicas, sobretudo, as educacionais e de educação profissional; c) ao desenvolvimento local e às inovações”. (ARAUJO, 2008, p.59).

Observa-se nos gráficos 16 e 17, apresentados anteriormente e que apresentam as dificuldades que os estudantes encontraram nos cursos técnicos que estudaram ou estão estudando, que a didática dos professores é uma das maiores dificuldades apontadas, em especial para os que abandonaram os cursos.

Este apontamento, sobre a didática dos docentes, apresenta-se também nas falas e relatos abaixo transcritos, ora como crítica, ora como elogio²³:

²³ Destaca-se que os docentes que são criticados pelos estudantes não são os mesmos que são elogiados por outros. Evidencia-se também que pelas falas dos alunos, a maioria dos docentes são facilitadores da permanência escolar, sendo apontado pelos pesquisados como bons profissionais. Apenas uma minoria, mas que favoreceu o abandono, é criticada.

A16 – *Alguns eu diria assim excelentes, nível de compreensão, de paciência, de explicação, de explica 10 vezes e não diz “eu já expliquei 10 vezes”. Porque teve professores que explico 10 vezes e não falo né. Ou diz “no módulo passado eu já falei isso pra vocês”, ta mas do módulo passado agora já se me esfrio a cabeça, me dá uma refrescada. E teve professores assim que falaram “eu não vou repeti mais”.*

[...]

A16 - *Eu acho que não é só no Instituto, mas acontece muitas vezes nas escolas públicas, eu nunca tive numa escola particular pra compara né, às vezes assim têm professores que eles acha assim que eles têm que ir lá e a obrigação deles é passa a matéria.[...] Pra mim foi bem triste assim, porque como eu falei, pra mim era um esforço ta ali, mas se eu tava ali era porque eu queria aprende eu queria alcança essa meta né. E não chegaram “a ta o que que você não tá entendendo?”, não... “você tem que entende, você tem que conseguiu”. Foi... mas isso não é só no XX, dentro de toda escola pública eu já vi que é assim, tu tem... mas graças a Deus não é geral. São pontuais.*

A24 – *Assim a gente se reunia na hora do intervalo assim, pra conversa assim, todo mundo tava desanimado, reclamando.*

Pesquisadora – *Quais as principais reclamações?*

A24 – *Os professores né,[...]*

A24 – *Um dia ela nos chamo de burro na cara (figurado, não que a professora falou isso, ele se sentiu assim), ela dizia “pô vocês tão aqui, eu explico, explico e vocês num entende” ela dizia assim. Meia brava ela ficou assim né.*

A17 - *Eletroeletrônica, os professores excelentes não tenho do que reclamar , todos os professores educados, sabem explicar, se tu tivesse duvida ou não soubesse, coisa parecida ou na carteira ou você ia até eles Te explicavam tal, tal, sem problema nenhum toda vida bem atencioso com você.*

A22 – [...] *ele não tinha diálogo com ele sabe, ele chegava na sala, começava a fazer... “Meu vo te que explica de novo?” se perguntava, daí todo mundo tinha medo de pergunta pra ele de novo né. E ele era bem... não por ele ser mais novo do que a gente né, porque eu tenho certeza que ele sabia muito do que nois, só que ele sabia pra ele, não sabia passá sabe. Então daí tu acaba desanimando*

Egressa Concluinte – *Porque tem aquele X lá, ele só dizia assim “tá tudo no meu blog”, porque ele tem um blog, ele gritava... “ta tudo no blog vocês tem que olha lá e estuda e...”[...] porque ele explicava uma coisa, nos exercícios fazia outra e na prova já era outra né, daí ele dizia assim: “não... mas vocês têm que ser expertos, é... eu coloco...eu explico o básico, aí nos exercícios eu faço as difíceis e na prova as impossíveis”. Bem assim ele falava pra nois. Aí fechamo o pau com ele... ele ficou acho que um ano lá, aí ele caiu fora, decerto brigaram muito. Meu... todo o curso brigava com ele.*

A15 – *eu acho que se não fosse esse professor ta na sala, esse professor dando aula pra gente, esse módulo eu acho que muita gente teria desistido, se a gente tivesse pegado o mesmo professor da matéria que era nos semestres anteriores, não tivesse conseguido, implorado pra ele tentar ajudar a gente eu acho que muita gente teria abandonado.*

A18 – [...] não é que nem ensino médio que você tem nossa semanas só naquela mesma matéria ali. Um dia era aquela aula de explicação, no outro dia já era exercício no outro dia era outra matéria, explicação de outro exercício, então é um dia, então eu não consegui pega. Aí eu conversei, eu fui conversar com ele, e ele chegou e falou assim pra mim, “não... você tá aqui, vai atrás, corra atrás, pegue livro, vá pesquisar”, daí eu falei professor, tanto que eu não tinha internet, eu expliquei que não era da cidade, que eu não tinha internet, assim, assim, assim, ele falou, “ó eu to aqui pra passar a matéria”, eu falei não o senhor ta aqui pra explicar se eu tive, se eu tive duvida não me interessa quantas vezes seja a minha duvida, o senhor é obrigado tirar a minha duvida, o senhor ta aqui, o senhor ganha pra isso. “Ele falou quem disse isso pra você? quem disse isso pra você?” Eu falei, “não é quem disse, o senhor é professor é teu trabalho o senhor ta aqui pra explicar, não interessa se é pra mim ou quem seja, se é duas, três, dez vezes, o senhor tem que explicar a matéria, eu não entendi você explica, não entendi, explica, o senhor ta aqui é pra isso”, ele falou “não... eu to aqui pra dá a matéria agora quem tem que correr atrás de aprender e alguma coisa parecida é vocês, eu dou a matéria vocês corram atrás”. [...] Eu, sinceramente, me desanimei.

A19 – [...] os professores também são bem acessíveis assim, gostei bastante disso não tem, salvo uns ou outros que sempre tem professor que é meio ruim de conversar assim, mas a maioria dos professores eram, gostei bastante deles, criei um... tinha uma boa, como é que é, como eu posso dizer... era bom isso, gostei bastante.

A14 – Uma coisa que eu achei muito positiva foram os professores de lá, não sei se são os mesmos, mas a minha professora que dava matemática.... eu achava ela super maravilhosa, não só ela mas o professor que dava elétrica pra nós era só um pedaço uma parte da matéria que tinha elétrica, mas a gente tinha que aprender, mas ele também era muito querido, o que eu achei legal lá é que os professores disponibilizam tempo, digamos no horário de intervalo deles se tu quer tirar duvidas eles disponibilizam tempo pra você digamos se você tiver em casa e um tempo livre e eles tiverem no colégio eles também disponibilizam tempo pra você.

O relacionamento com os docentes e as questões didáticas também se fizeram presentes nas justificativas do motivo pelo qual alunos permanentes pensaram em abandonar o curso, quando responderam à pergunta 21 do questionário:

21. Você já sentiu vontade de desistir do curso?

() Não () Sim Em qual semestre/módulo? () 1º () 2º () 3º. () 4º.

Se sim, Por quê?

P93 - 1º pelos professores e seus metodos grosseiros de dar aula. 2º módulo pela sala ser desunida e motivos pessoais.

P133 – Por ter um pouco de dificuldade de acompanhar a explicação dos professores e ter muito assunto nas disciplinas.

P200 – Atritos com professores e perguntas sem respostas [...]Alguns professores poderiam apenas ter mais educação para com os alunos

P235 – *Devido um professor que dificultava muito nosso aprendizado, ele não nos incentivava, apenas nos criticava e não esclarecia nossas dúvidas, quando perguntava algo, ele simplesmente respondia: "Boa pergunta, pesquise!" isso me fez desistir da matéria dele mas continuei frequentando as aulas, e no final fiz uma prova que valia pelo semestre todo e incrivelmente passei.*

P236 - *Por pressão de um professor e perseguição dele.*

P101 – *Outros professores se sente autoritários não sabe ouvir o que vale é só o que eles pensam não acham um meio de ajudar os alunos.*

P258 - *Alguns professores ainda não sabem dar aula, tornando a matéria complicada, algumas matérias são realmente muito difíceis, dificuldade e falta de tempo p/ realizar deveres e trabalhos, poucas horas de sono, o critério de avaliação nas provas (de certos prof.) são totalmente injustas*

Sendo apontada como crítica ou como elogio essa é uma questão muito importante e que possibilita refletir sobre a importância do docente e de suas práticas na decisão do aluno em continuar ou abandonar o curso.

Outra questão significativa é que, como se observou no texto ao caracterizar os trabalhadores da educação profissional, a maioria dos docentes são engenheiros que não foram capacitados para exercer o magistério, reforçando “a noção de que para ser professor de disciplinas ou áreas tecnológicas, mais vale o conhecimento dos conteúdos que se vai lecionar do que propriamente a formação pedagógica” (MACIEIRA, 2009, *apud* GARIGLIO; BURNIER, 2012, p. 213).

Entende-se a urgência em investir numa qualificação apropriada para esses trabalhadores da educação, comprometida com a educação emancipadora, para poder assim possibilitar, quem sabe, algumas mudanças nos motivadores do abandono.

Para Araujo (2008, p. 58)

A docência na educação profissional compreende um saber específico: o conteúdo capaz de instrumentalizar o exercício profissional. A formação do docente da educação profissional deve garantir a articulação dos saberes técnicos específicos de cada área, dos saberes didáticos e do saber do pesquisador.

Destaca-se que não se pode generalizar que todos os professores técnicos não são aptos para o exercício da docência com qualidade pelo fator de não possuírem formação pedagógica, pois há profissionais que possuem o saber docente constituído no exercício de sua profissão, que compreendem a educação profissional para além da formação para o mercado de trabalho e possuem habilidades para uma práxis pedagógica de qualidade.

Outra questão significativa para o processo pedagógico é a relação estabelecida entre os sujeitos da educação. A práxis pedagógica também se faz presente nas relações humanas estabelecidas na escola, como se observa nos relatos transcritos:

A14 – *ela (professora de matemática) de certa forma me ensinou assim que eu sou capaz de fazer calculo porque eu me sentia incapaz, eu não suportava matemática, nem quando eu estudava no primário, no ginásio, eu não suportava sabe, mas ela me fez me sentir capaz, que se tu realmente aprender de verdade começa pegar gosto pela coisas entendeu, ou seja, nada é impossível, na vida existe desafios que tu pode simplesmente conquistar né.*

A16 - *E ali o curso que eu fiz e a maioria dos professores que eu peguei sempre foram professores que deixavam essa margem pra tu perceber que cada um tem a sua capacidade pra desenvolver algo pra si, ser uma pessoa empreendedora, autônoma. Isso pra mim assim foi fundamental assim, me abriu muito.*

Pesquisadora – *eu queria saber de ti, você fez eletroeletrônica o que foi fundamental pra tu permanecer na instituição e concluir eletroeletrônica, qual foi o principal motivo assim que você concluiu esse curso?*

A19 – *uma foi porque eu gostei do curso, realmente eu gostei assim, o pessoal, o meu grupo de estudo também motivou muito que quando eu entrei aqui, o grande motivador pra te falar a verdade foi a gente ter reunido o pessoal ali e queria realmente estudar e esse grupo nosso permaneceu do primeiro semestres ao ultimo semestre, então não foi um grupo que veio pra conversar, pra ir lanchar e sair e coisa do tipo, tanto que a maioria do pessoal do grupo que fez comigo do nosso grupo de estudo acho que quase todo mundo se formou nos quatro semestre e isso aí ajudou bastante.*

Diante do exposto, é possível compreender quem são os sujeitos que fazem parte da educação profissional, mais especificamente nos cursos pesquisados e produzir com esses conhecimentos práticas para garantir o direito da permanência escolar.

O aprender e o ensinar não se separam, é uma relação estabelecida e construída conjuntamente, em que a dificuldade de aprender envolve o empenho de buscar melhores formas de ensinar. A dificuldade de ensinar dificulta o aprender e a facilidade de ensinar possibilita o despertar para o aprendizado.

O ensino-aprendizagem escolar é o processo em que docente e discente são coautores num fazer pedagógico que permite compreender os conhecimentos em suas múltiplas faces na sociedade.

Os educandos são indivíduos com conhecimentos prévios que devem ser considerados na práxis escolar e o processo ensino-aprendizagem ocorre pela relação docente e discente, em que ambos ensinam e, conseqüentemente, ambos aprendem.

Acredita-se que para construção de práxis educativas voltadas para atender às dificuldades de aprendizagem, seja por tempo longe da escola, ensino médio *fraco*, dificuldades cognitivas, dificuldades de metodologia, entre outras, as abordagens de ensino-aprendizagem precisam ser construídas com o estudante e não para o estudante. Neste caso, em especial, construída com o trabalhador e não para o trabalhador, sendo estes sujeitos ativos do processo escolar.

Esta categoria de análise possibilitou também identificar o antagonismo presente na escola, pois o ensino e a aprendizagem e a relação professor e aluno são fatores que, ao mesmo tempo em que favorecem o abandono, fortalecem a permanência.

Na relação entre o abandono e a permanência o papel docente e sua relação com o estudante constituem-se como uma relação dialética que deve ser dialogada entre os atores da educação, buscando reflexões de práticas que possam oportunizar uma diminuição das dificuldades (tais como ausência de didática, dificuldade de aprendizagem) e fortalecer ações que favorecem a permanência escolar (tais como qualidade docente).

Percebe-se assim a importância do profissional da educação para fortalecer a permanência escolar. Destaca-se também a necessidade de envolver no cotidiano escolar o debate e a reflexão sobre permanência e abandono escolar, em especial para com os docentes para que não se naturalize estas questões e para que entenda o quanto é importante para os estudantes a relação com o docente para a permanência e possibilite ações que envolva os docentes e que estes assumam o compromisso de auxiliar na garantia à permanência.

5.5 GARANTIAS DO DIREITO À PERMANÊNCIA ESCOLAR

Compreende-se que discutir sobre abandono e permanência escolar é mais do que apresentar motivadores, princípios pedagógicos e ideológicos. É considerar que a educação, acesso e permanência, é um direito garantido constitucionalmente, é defender a educação como um direito de todos e dever do Estado (BRASIL, 1988, art. 6º).

Em relação às atuais políticas públicas de apoio à permanência escolar, percebe-se que elas se relacionam mais especificamente às políticas de transferência de renda. Em especial na educação profissional, a política de apoio à permanência se efetiva através Plano Nacional de Assistência Estudantil, regulamentado desde 2010.

Na instituição pesquisada, como ação de apoio à permanência escolar, há atendimentos pontuais aos estudantes, como contato telefônico buscando entender os motivadores pelo abandono, não sendo, porém, uma ação institucionalizada e nem cotidiana nos cursos pesquisados.

5.5.1 POLÍTICAS PÚBLICAS DE APOIO À PERMANÊNCIA

Embora a Constituição de 1988 garanta em seu texto o acesso e permanência escolar, as políticas brasileiras de apoio à permanência na escola, de maneira geral, só tomaram corpo em 2001 durante o governo Fernando Henrique Cardoso, quando se instituiu o programa Bolsa Escola, criado pela Lei nº10.219, que oferecia auxílio financeiro às famílias de baixa renda que garantissem que seus filhos com idades entre 6 e 15 anos frequentassem a escola.

Na Educação Profissional, em particular, a política de apoio à permanência escolar foi regulamentada somente em 2010, pelo Decreto 7.234, de 19 de julho, que dispôs sobre o Plano Nacional de Assistência Estudantil. Embora o Decreto, em seu artigo 3º, parágrafo 1º, estabeleça que o plano deve desenvolver ações em diversas áreas, tais como moradia estudantil, alimentação, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação, as instituições pesquisadas limitam-se, nos locais pesquisados, a aplicar o Plano somente como política de transferência de renda aos estudantes.

Observou-se que a maioria dos estudantes (90% dos permanentes e 72% dos que deixaram de frequentar os cursos) desconhece que as Instituições possuem uma política de apoio à permanência, amparada no Plano Nacional de Assistência estudantil.

Entre os que conhecem ações de apoio e permanecem na instituição, apenas 4% sinalizaram a assistência estudantil, 1,5% citaram as bolsas de pesquisa e extensão e os demais sinalizaram outras ações/práticas tais como: a própria pesquisa que foi aplicada, Pronatec, motivação e disponibilidade dos professores, trancamento, tempo para conclusão, aulas práticas, ou não citaram a ação.

Entre os motivadores para a permanência escolar, 58% dos permanentes citaram que auxílios financeiros da Instituição e/ou do Governo não possuem nenhuma importância em suas decisões de permanecer nos cursos. Apenas 10% dos permanentes a consideraram decisiva para continuar o curso.

Os gráficos 18 e 19 apresentam o nível de reconhecimento da existência de políticas de apoio à permanência por parte dos alunos permanentes e dos que deixaram de frequentar os cursos.

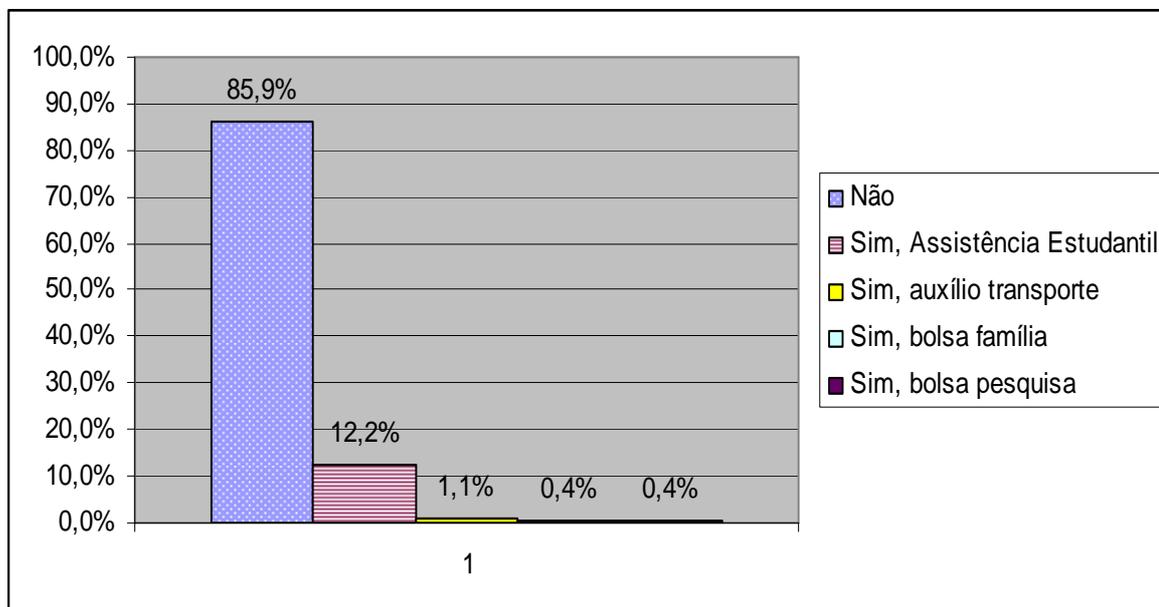


Gráfico 18 – Permanentes que recebem benefícios dos programas de apoio à permanência.

Fonte: autoria própria (2014), baseado em dados dos questionários.

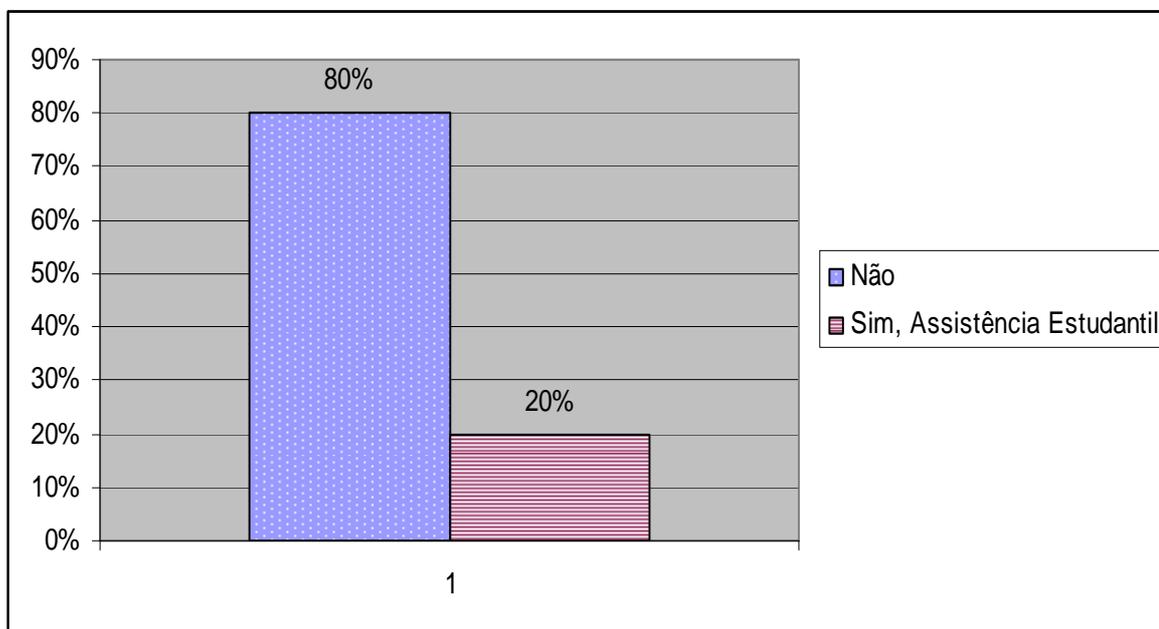


Gráfico 19 – Sujeitos que deixaram de frequentar e que recebiam benefícios dos programas de apoio à permanência quando estudavam na instituição.

Fonte: autoria própria (2014), baseado em dados dos questionários .

Dos permanentes, 14,1% recebiam algum benefício de apoio à permanência escolar. O que chama a atenção é que de todos os estudantes permanentes que recebiam algum benefício, apenas 26% deles sinalizaram conhecer alguma ação ou política de apoio à

permanência, ou seja, nem os próprios beneficiados pelas ações de apoio as reconhecem como práticas de incentivo à permanência. Isto é, 74% dos estudantes permanentes que recebem apoio estudantil não o compreendem como um benefício de apoio à permanência escolar.

Entre os que deixaram de frequentar, 20% deles recebiam a assistência estudantil, conforme dados do gráfico 19. Destaca-se que apenas 40% dos estudantes que deixaram de frequentar e que recebiam o benefício disseram que existia na instituição auxílio a permanência escolar. Ou seja, 60% dos estudantes que abandonaram os cursos e recebiam auxílio estudantil, não compreendiam esse benefício como uma ação de política pública para apoiar sua permanência escolar.

Para os permanentes, apenas um citou a questão financeira envolvida na escolha do curso, como perspectiva futura, como segue no relato:

P159 – *Acredito, pelo que vejo, muitos entram nos cursos apenas pensando no retorno financeiro, mas isso muda e o retorno financeiro que esse sacrifício todo dará pode não valer a pena após o curso ser concluído.*

Dos que abandonaram os cursos, 15% daqueles que participaram da pesquisa citaram a dificuldade financeira como o principal motivador do abandono e entre os permanentes que já pensaram em abandonar o curso, nenhum citou como motivador os problemas financeiros. Nos relatos apontados pelos pesquisados que abandonaram o curso, há questões de problemas financeiros, porém a mesma também envolve outros motivadores, como se observa nos relatos transcritos abaixo:

A14 – *Ai não ganhava muito sabe ai a gente pagava o aluguel ai não tinha como compra meus material... ai não tinha como eu fazer meus exercícios. [...]*

Pesquisadora – *Qual foi o principal motivo teu pra você abandonar, pra você desistir do curso?*

A14 – *O principal motivo foi porque eu não tinha condições... questão financeira e...(neste momento ela começa chorar e aponta para o quarto onde estava o marido) daí sei lá eu não conseguia, não podia ajudar meu marido, não tinha como, eu queria terminar mas não tinha nada ao meu favor entendeu, então meu abandono foi porque eu não tinha condições e eu precisava ajudar o meu marido né.. ou eu saia trabalha pra ajudar a pagar o aluguel pra sobreviver ou eu desistia do meu casamento e ia tentar a sorte.*

Sobre o conhecimento do Programa à permanência escolar, 28% dos desistentes alegaram saber que existia esse apoio e destes que declararam conhecer ações, 57% citaram a assistência estudantil; os demais citaram bolsa pesquisa, Pronatec e contato como os que deixaram de frequentar por telefone.

Verifica-se, nos relatos transcritos abaixo, de maneira geral, a ausência de conhecimento dos que deixaram de frequentar sobre as ações de permanência, bem como suas avaliações acerca destas.

Pesquisadora – *Tu chegou a receber informação quando entrou lá que possui chamada assistência estudantil... que é uma ajuda financeira para os alunos?*

A14 – *Não, não, não cheguei a receber o que eu soube lá que até tentei que um dia eu fui atrás pra ver é que eles podiam conseguir vaga pra gente trabalhar lá dentro né, daí tu trabalhava e pelo menos te davam, não é um salário, mas parece que eles pagavam uma porcentagem.*

Pesquisadora – *Pesquisa, é bolsa pesquisa?*

A14 – *Isso, daí tu conseguia pagar as coisas né, que nem eu conseguia material no caso para estudar.*

[...]

Pesquisadora – *Alguém da instituição tentou entrar em contato com você depois que tu desistiu, pra explicar pra você que existia esse benefício, pra entender porque tu desistiu?*

A14 – *não, na verdade só me ligaram pra perguntar se eu ia continuar ou ia desistir, daí eu falei que não tinha condições de ir, daí eles me falaram pra eu ir lá no colégio, eu não queria ir no colégio porque eu já chorava, eu ia lá e ia chorar...eu chorava muito em casa que eu não queria desistir também sabe e a gente discutia muito por causa disso, daí eu não fui, ta desistindo daí eu falei to.*

Pesquisadora – *então ligaram pra você só pra saber se tu iria ou não?*

A14 – *isso. daí eu desisti.*

Pesquisadora – *Programa de apoio à permanência vocês nunca perceberam nenhum.*

Egressa Concluinte – *Não, nunca tive. Eu não tive*

Pesquisadora – *Da questão... da Assistência estudantil, vocês sabem o que é?*

Egressa Concluinte – *Não.*

Pesquisadora – *Apoio financeiro?*

Egressa Concluinte – *Ah esse tinha.*

Pesquisadora – *Vocês acham que esse apoio auxilia na permanência?*

Egressa Concluinte – *Eu não sei se auxilia na permanência, mas ajuda. Ajuda no combustível, tinha uns menino ali da minha sala que conseguiram, só que não vai ficar por isso.*

Pesquisadora – *E como você avalia essa ajuda de custo?*

A16 – *Como eu te comentei né... é... pra mim quando era aquele valor maior, pra mim foi muito bom, porque eu tinha acabado de me separa, me ajudava muito né. Porque senão realmente, naquela época já teria que ter desistido.*

Pesquisadora – *como tu avalia o auxílio estudantil?*

A15 – *olha pra mim é 100% ... porque querendo ou não é um dinheiro que você tem pra de uma maneira gasolina, transporte, é um dinheiro que meu enquanto você estaria pagando uma faculdade, você tá recebendo uma faculdade... renomeada... Querendo ou não ele consegue... igual te gente que diz meu deus, eu venho lá de Araquari, mas só continuo vindo porque eu tenho o auxílio estudantil pra pagar a gasolina senão não vinha. A minha irmã ela faz, ela começou a fazer gestão hospitalar aqui no instituto, ela também recebe, ela vem de Guaratuba, todo dia, ela e*

duas amigas também senão fosse o auxílio estudantil não tinha como... porque querendo ou não se for pagar faz falta. Então... igual você chegar e falar pra ela hoje vou cortar o teu auxílio estudantil, ela vai pensar duas vezes se fica ou não fica... até se ficar o auxílio estudantil ela mesmo diz “eu nunca vou sair de lá, querendo ou não é de graça.... o único esforço que eu tenho é vir de lá, aqui que é um esforço que qualquer um tem”, então não o auxílio estudantil contribui muito.

Pesquisadora – *é um incentivo?*

A15 – *acho que é o maior incentivo, depois vem o espaço, professores...*

Embora a política de assistência estudantil seja um avanço em relação às ações de apoio à permanência escolar, observa-se que a mesma é pouco conhecida e identificada para este fim.

Mais significativo ainda é que a questão financeira é pouco sinalizada na pesquisa como um dos principais motivadores do abandono escolar ou um facilitador para permanência na escola.

5.5.2 AÇÕES INSTITUCIONAIS DE APOIO À PERMANÊNCIA

Um foco muito significativo desta pesquisa consistiu em avaliar os principais motivadores para permanência escolar e embora exista uma ação instituída através da política da assistência estudantil, buscou-se, também, compreender que outras ações são realizadas e que contribuem para que o estudante permaneça nos cursos técnicos pesquisados.

Foi indagado no questionário aplicado a 270 estudantes permanentes nos cursos técnicos de Mecânica, Eletrotécnica, Mecânica Industrial e Eletroeletrônica como eles avaliam as ações da instituição de apoio/ incentivo à permanência. O gráfico 20 indica que a maioria dos mesmos consideram que as ações institucionais são ‘boas’ para incentivar a permanência.

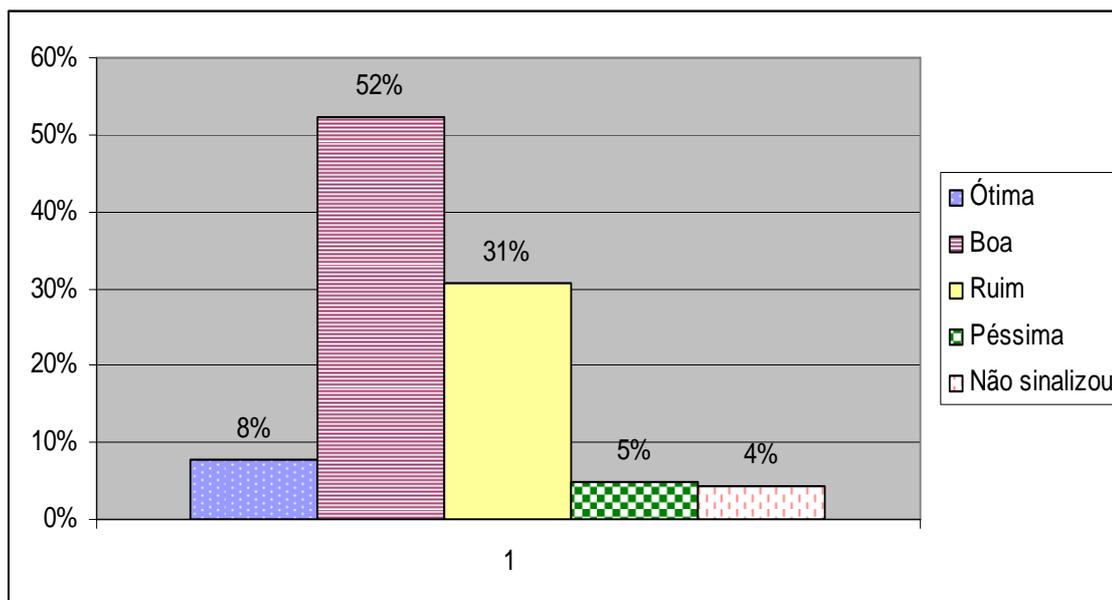


Gráfico 20 – Avaliação dos permanentes sobre as ações institucionais de apoio a Permanência Escolar.
 Fonte: autoria própria (2014), baseado em dados dos questionários.

Buscando entender o que os permanentes compreendem por “ações de apoio à permanência”, visto que a assistência estudantil, conforme verificado anteriormente, não é sinalizada como uma ação nesse sentido, solicitou-se, através de questão aberta, que os mesmos comentassem essas ações que foram avaliadas como ótimas, boas, ruins ou péssimas. As respostas foram separadas em duas categorias:

- 1) Avaliações positivas das ações de permanência (quadro 09); e
- 2) Críticas as ações de permanência (quadro 10).

Para que as tabelas não fossem muito extensas, por questão de forma da apresentação das mesmas, questões com mesmos significados não foram nelas colocadas.

Comentários Positivos a respeito das ações institucionais de apoio à Permanência Escolar	
P4	Eles tentam ligar para saber os motivos que levaram a desistência. E também trazer o aluno de volta
P9	No meu ponto de vista deveria ser mais cobrado destas pessoas, porque a partir do momento em que começa estudar torna-se um compromisso e devemos cumpri-los
P11	Pois eles se preocupam mesmo, tanto que sempre estão abertos para conversar com o aluno sobre isso
P14	Sempre procuram saber os motivos da desistência e sempre que podem tentam motivar os alunos a continuarem o curso.
P23	Ações são tomadas depois da desistência concretizada.
P27	Por que procura saber quantos se formam no final do curso

P28	A escola tem interesse em formar alunos (profissionais) de qualidade, para que cada um consiga um futuro melhor.
P29	Incentivo dos professores para que nenhum aluno desista e que superem as dificuldades
P39	Existem vários incentivos para que os alunos continuem no curso
P43	Pois querem o melhor para os alunos da instituição
P49	Porque tem um programa que ajuda o aluno com o vale-transporte, chamado assistência estudantil
P54	A instituição se preocupa com as desistências dos alunos, porém precisam dar mais atenção no caso.
P59	Acho que fazem o possível para os alunos não desistirem
P69	Ir até o endereço ver o que aconteceu
P73	Eles não desistem do aluno que tá querendo desistir, conversam, orientam, indicam psicólogos e tal.
P82	por buscar o motivo da desistência do aluno
P91	Alguns professores até pedem para os alunos ligarem para seus colegas não desistirem
P122	Se preocupam bastante com os que desistem, porém, muitas vezes é inútil porque muitas vezes quem desistiu não tem o perfil para exercer a função
P157	Porque nós que repassamos à instituição porque os alunos desistiram
P178	Tinha desistido e me ligaram em casa para voltar. E aqui estou eu!
P199	Núcleo pedagógico atencioso
P237	Eles tem conseguido trazer alguns alunos que estavam com o curso trancado

Quadro 09 – Avaliação positiva dos permanentes sobre as ações institucionais de apoio à permanência escolar.

Fonte: autoria própria (2014), baseado em dados dos questionários.

Dentre as ações positivas de apoio à permanência mais citadas pelos permanentes destaca-se o incentivo por parte dos docentes, que equipe pedagógica e professores motivam a permanência e que os servidores ligam para os desistentes.

As críticas às ações ou ausência delas no olhar dos permanentes são registradas no quadro 10:

Críticas a respeito das ações institucionais de apoio à Permanência Escolar	
P3	Mesmo depois de ver alunos desistindo do curso, não foi possível de se ver a instituição tomando alguma atitude
P8	Se houvesse uma "ótima preocupação e ação", a diferença entre os alunos que entram para alunos que se formam não seria tão grande
P17	Há preocupação, mas procuram sempre falar que é nossa culpa por estarmos indo ruim
P21	Muitos alunos estão com dificuldades e ninguém se preocupa com isso e os alunos acabam desistindo
P26	Aproximidade e a falta de interagir e saber as dificuldades dos alunos precisam melhorar
P41	Não se preocupam, por que alunos querem desistir

P44	Nunca percebi nenhum professor perguntando porque os colegas desistiram do curso.
P47	Não sei responder, mas ninguém gosta de desistir, assim como, ninguém gosta de perder ninguém
P62	Quem deve se interessar é o aluno
P72	não tem porque se preocupar
P80	tem professores que gostam de ver a sala esvaziando
P100	nunca me ligaram quando desisti
P107	O coordenador dá graças a Deus por o aluno ir embora
P128	Não foi tomada uma atitude em relação ao professor (aluno se refere a um professor do 1o. módulo que o fez quase desistir do curso)
P158	Acho ruim pois a instituição não mostra nenhuma preocupação em saber por que o aluno desistiu, o pior ainda é que aceitam alunos que desistem várias vezes e se inscrevem novamente tirando vagas de quem realmente quer estudar
P177	Este tipo de pesquisa já deveria ter sido aplicada antes, essa preocupação deveria preocupar mais a instituição
P189	Preciso mudar de curso mas não ter uma boa compreensão da minha situação no momento
P205	Pouco interesse em encontrar soluções, pouco diálogo e comunicação com alunos que apresentam dificuldades
P222	O núcleo não está fazendo muito. Parece que não se importam. A maior causa da desistência são alguns professores. E também não ter a motivação. Não dão motivação
P223	Pois, a instituição tem seu lema, forma qualidade e não quantidade. Talvez falte um pouco de acompanhamento semanal em sala junto com o sistema pedagógico
P235	Quando fomos questionar a desistência do 1º módulo em massa, não tivemos ação imediata nenhuma.
P270	Falta pedir um aviso prévio, para saber quantos vão continuar
P267	Durante o tempo que estou no Instituto, ninguém da coordenação questionou sobre o assunto citado

Quadro 10 – Críticas dos permanentes sobre as ações institucionais de apoio à permanência escolar.

Fonte: autoria própria (2014), baseado em dados dos questionários.

Dentre as críticas mais apontadas pelos permanentes destaca-se o baixo índice de formandos, a ausência de ações de apoio à permanência e a falta de incentivo da coordenação, docentes e equipe pedagógica.

Os permanentes relacionam ações de incentivo à permanência nos cursos técnicos ou ausência delas com ações cotidianas do trabalho educativo, na qual, a maioria destas ações elogiadas ou criticadas são as mesmas apontadas e elencadas durante toda a análise deste trabalho como motivadores para permanecer ou abandonar a instituição.

Outras questões de ações de incentivo à permanência podem ser observadas nos relatos transcritos abaixo:

A22 – [...] tavam tentando resgata, que a desistência deles tava muito, muito grande. Foi isso que eles alegaram. Não foi só pra mim que eles ligaram, ligaram pra bastante gente, porque tinha bastante gente naquela turma que era da minha turma que tava retornando.

A19 – Olha de mecânica o que eu procurei ali o coordenador assim não tenho muito que reclamar dele até me ajudou na época que eu queria desistir do curso ali, eu conversei com ele tudo.

Pesquisadora – Você ouviu falar de algum programa, alguma ação, alguma atitude que a Instituição toma pra ajudar o aluno a permanecer na Instituição?

A23 – eu vi que ta o programa de recuperação né.

Pesquisadora – programa de recuperação, como que funcionava? Era contra turno?

A23 – Ah não lembro como funcionava sei que quando eu tava lá ainda, não sei se tinha cartaz se eu cheguei a ler, alguma coisa nas apresentações acho... que eles tavam tentando recuperar os alunos.

Pesquisadora – dificuldade de aprendizagem ou buscando quem desistiu?

A23 – buscando quem desistiu.

Educação, acesso e permanência escolar são direitos garantidos e assegurados na Constituição Federal e na LDB 9394/96, porém ao se deparar com um índice de abandono de 40% como nos cursos pesquisados, percebe-se que esses direitos estão sendo negados aos estudantes.

A instituição pesquisada possui uma política de apoio à permanência instituída pelo Programa Nacional de Assistência Estudantil, porém a maioria dos estudantes desconhece que as Instituições possuem esse apoio à permanência.

Chama a atenção que nem os beneficiários da Assistência Estudantil o compreendem, em sua maioria, como um programa de apoio à permanência escolar. Neste sentido, embora a política de assistência estudantil seja um avanço, observa-se que a mesma é pouco conhecida e identificada para este fim.

Além da Assistência Estudantil, há atendimentos pontuais aos estudantes, como contato telefônico buscando entender os motivadores pelo abandono, não sendo porém uma ação institucionalizada e nem cotidiana nos cursos pesquisados.

Fortaleceu nesta categoria a importância da postura e atuação do docente, pois dentre as ações positivas de apoio à permanência mais citadas pelos permanentes destaca-se o incentivo por parte deles, que equipe pedagógica e professores motivam a permanência e que os servidores ligam para os desistentes.

As falas e dados mostram a necessidade de reflexões sobre as atuais políticas de permanência, se elas estão atendendo as necessidades desses trabalhadores estudantes. E,

principalmente, que ações podem ser realizadas para auxiliar a permanência escolar e diminuir o índice de abandono diante dos dados apontados nesta pesquisa?

A educação, entendida como um dever do Estado e direito do estudante, necessita de políticas públicas que, além de estabelecer a necessidade de permanência dos alunos, ofereçam condições e estímulo para tal, articulada com o compromisso da permanência do educando na escola com a qualidade da educação, ou seja, políticas democráticas que considerem os sujeitos e a natureza da educação que estão recebendo.

6 CULPA OU GLÓRIA? CONSIDERAÇÕES FINAIS

Eu só fico muito triste assim de eu não ter acabado o curso. Assim, sabe, eu não queria estar participando dessa pesquisa contigo na condição de desistente, eu queria dizer: “nossa eu conclui o curso, nossa foi muito bom saber!”. A22

A questão da permanência e do abandono escolar em cursos técnicos profissionais foi a questão principal desse estudo. Tomando como referência o olhar dos estudantes e ex-estudantes, objetivou-se identificar e analisar as motivações e razões segundo as quais eles justificam ou explicam a sua permanência ou o abandono nos cursos técnicos concomitantes e subsequentes na área da indústria de escolas de educação profissional federais de Joinville e de Jaraguá do Sul/SC.

Uma das dificuldades iniciais dessa tarefa foi a constatação da escassez de pesquisas e estudos sobre abandono escolar no país, principalmente quando relacionado à Educação Profissional e Tecnológica. Essa situação, ao mesmo tempo que se apresenta como uma possibilidade de deixar mais claras essas relações para um campo que tem essa carência, também limita o diálogo acadêmico às poucas outras investigações no mesmo campo.

Neste sentido, esse trabalho caminhou por discussões ainda pouco dialogadas, pois, embora a história do abandono na educação profissional tenha se constituído juntamente com a própria história da educação profissional, são poucos os trabalhos e referenciais que as apresentem, o que pode confirmar o pressuposto de que o abandono escolar, apesar dos seus altos índices, é discutido pelos sujeitos da educação, indicativo da naturalização do fenômeno do abandono escolar na educação profissional.

Após percorrer uma trajetória investigativa que buscou compreender a relação da permanência e do abandono escolar com os motivadores internos e externos à escola, uma nova pergunta foi tomando corpo nas reflexões que foram sendo sugeridas pela análise dos dados proporcionados pelos questionários e entrevistas: de quem é a culpa do abandono da educação profissional? E de quem é a glória pela permanência nos cursos técnicos?

Entretanto, mais do que procurar identificar de quem é a culpa ou a glória, faz-se mister refletir sobre os motivadores e assim possibilitar futuras práticas para fortalecer a permanência escolar e diminuir de maneira significativa os altos índices de abandono, que no

período analisado, 2011 a 2013, representa mais de 40% dos alunos que iniciam os cursos em estudo.

Algumas das análises permitiram verificar que a imagem meritocrática e de escola pública forte adquirida pelas instituições pesquisadas e fortalecida pelos seus docentes e mesmo pelos estudantes, contribuíram para a naturalização do abandono escolar.

Corroborando essa percepção, os dados indicaram que os índices de abandono são concentrados e elevados nos primeiros módulos dos cursos pesquisados, quando os estudantes se deparam com as ações inerentes a uma escola forte e que, na opinião deles, oferece um ensino muito mais teórico do que prático. Essa situação acaba proporcionando uma dificuldade adicional a quem tenha retornado aos bancos escolares depois de algum tempo afastado ou mesmo àqueles que, dada a sua prática de trabalhador, no seu cotidiano, tem mais relação com a prática do que com a teoria.

Estabelece-se assim, uma divisão entre o saber intelectual – proporcionado pela escola – e o saber prático – vivenciado pelos alunos trabalhadores que retornam aos bancos escolares. Contrariamente a essa situação, é preciso pensar uma educação profissional na qual haja uma relação de práxis escolar entre teoria e prática, buscando uma formação integral do sujeito, com consciência crítica de sua prática no mundo do trabalho.

Diante disso, aponta-se a necessidade de uma formação mais ampla e que não fortaleça as divisões entre o trabalho intelectual do trabalho manual impostas pelo mercado, alterando assim o olhar social existente sobre os cursos técnicos. Mais do que modificar uma matriz curricular, compreende-se que é preciso ofertar um curso técnico que atenda às necessidades destes educandos, que são adultos, na maioria homens, trabalhadores e mantenedores da família.

Realizar práxis escolares, além do compreender a realidade dos estudantes, significa envolver de forma significativa os profissionais da educação (docentes e técnicos) no processo formativo dos estudantes. Pois, numa relação dialética, ao mesmo tempo em que a qualidade docente se configura como o grande motivador para a permanência, a didática (ou melhor, a falta dela) e a relação dos docentes com os alunos, são apontados como grandes motivadores para que os alunos se afastem dos bancos escolares das escolas de educação profissional.

A constatação da importância do papel dos docentes na formação profissional de trabalhadores não é nova e reforça o que já havia sido apontado por Moraes (2003, p.277), indicando que desde 1917, um dos principais motivadores para o abandono nos cursos técnicos era o fato de que o docente “não era adequado àquele tipo de ensino”.

Conforme apontado, os professores destes cursos são, em sua maioria, engenheiros, e coerentemente com a realidade nacional de cerca de 50% dos professores da educação profissional, também não possuem preparação pedagógica para atuar na educação (INSTITUTO..., 2012), fazendo com que boa parte dos docentes não sejam professores, eles estejam professores.

Entretanto, de maneira alguma isso significa que os professores da educação profissional sejam culpados de sua situação. Pelo contrário, a eles deve se atribuir o respeito e a consideração por compartilhar com os demais alunos, a sua prática acumulada no exercício de sua profissão. Mas, ao mesmo tempo, há que se registrar que uma escola de formação profissional é uma escola, não uma empresa. Ela precisa de profissionais com conhecimento específico, mas também pedagógico.

Compreende-se que a formação pedagógica dos mesmos não pode depender do próprio docente pela sua busca e aperfeiçoamento, e sim que há necessidade de políticas públicas de capacitação docente comprometidas com a formação de profissionais que possam atuar na práxis escolar de forma crítica e consciente. Políticas que no Brasil que, segundo Oliveira (2006, p.04) e tantos outros autores, há muito vêm sendo tratadas como algo “emergencial” e “sem integralidade própria”.

Como se observa nos dados desta pesquisa, a relação estudante e docente, e o trabalho docente são fundamentais para fortalecer a permanência escolar, portanto há a necessidade de capacitação docente comprometida com a práxis pedagógica, para o exercício da prática educativa emancipadora e principalmente que considerem o trabalho como princípio educativo.

Além do necessário exercício consciente da prática docente, em relação aos profissionais da educação os relatos apontam para uma falta de credibilidade e de trabalho interdisciplinar dos docentes com o setor de apoio pedagógico. Falta uma interação necessária para que os alunos sintam a articulação entre os diversos atores envolvidos no seu processo de ensino-aprendizagem.

Outras manifestações dos estudantes que abandonaram os cursos ou pensaram em abandoná-los sinalizaram as dificuldades de aprendizagem como um dos principais motivadores para tal. O ensino-aprendizagem se realiza na relação com o docente, mas não exclusivamente desta forma, pois a aprendizagem envolve contextos de âmbitos individuais e sociais do sujeito.

A equipe pedagógica (psicólogo, pedagogo, assistente social, etc) também possui um papel importante de apoio ao processo ensino-aprendizagem. Assim, fortalecer essas relações

e desenvolver formação continuada também para a equipe de apoio pedagógica, nos mesmos princípios da formação docente, ou seja, do trabalho como princípio educativo e de uma educação profissional voltada para o mundo do trabalho, pode auxiliar em melhorias das práticas institucionais de apoio à permanência escolar.

Um fator que também merece registro e ser melhor investigado, é que os estudantes desconhecem as ações e políticas públicas e institucionais de apoio à permanência. Nem mesmo os próprios beneficiários da assistência estudantil, em alguns casos, a sinalizava como uma ação ou política de apoio à permanência, o que evidencia uma falha de comunicação institucional.

Registre-se que as atuais políticas de apoio à permanência, nas instituições pesquisadas, são entendidas e aplicadas hoje muito mais políticas de transferência de renda e, embora haja casos de abandono dos cursos por problemas financeiros, esse não foi apontado como um dos principais motivadores do abandono escolar.

O Plano Nacional de Assistência Estudantil foi um importante avanço nas políticas de apoio à permanência escolar, porém ainda não está sendo suficiente para manter o estudante na educação profissional. Como apresentado nas hipóteses deste trabalho, que se confirma, há ausência de planejamento e ações para permanência que atendam a realidade dos estudantes, em especial dos trabalhadores.

Neste sentido há necessidade, além de uma avaliação mais sistematizada desta política, de reflexões sobre as necessidades dos estudantes que podem ser atendidas pela instituição, seja por políticas nacionais ou ações institucionais.

Outro fator importante e também contraditório que se apresentou nesta pesquisa é a relação com o trabalho, sendo ora motivador da permanência, ora fator predominante para o abandono escolar. Fortalece-se o pressuposto de que os trabalhadores que procuram os cursos técnicos almejam melhorias em suas condições de trabalho, porém esses mesmos estudantes não conseguem, muitas vezes, articular o cotidiano escolar com atendimento à família e atividades laborais.

E como atender este estudante trabalhador? Esforça-se a necessidade de melhor compreender esse sujeito, pois, contrariamente ao que se propala de que no decorrer da história o perfil do estudante dos cursos profissionais se transformou do sujeito marginalizado para o elitizado, essa não foi a realidade constatada dos sujeitos que procuram os cursos técnicos concomitantes e subsequentes, ficando evidente, na maior parte dos participantes da pesquisa, carências de diversas naturezas, tanto culturais, quanto sociais e econômicas.

E será que há o entendimento, entre os profissionais da educação, de que, ao ministrar aulas para esses sujeitos, há necessidade de que a metodologia aplicada no desenvolvimento dos cursos concomitantes e subsequentes deve ser diferente da dos cursos integrados ou de formação de tecnólogos?

Os resultados também apontam que diante do cansaço laboral, dos problemas inerentes à manutenção da família e aqueles exigidos pelo estudo, os estudantes participante da pesquisa, em geral, não priorizam sua formação, abandonando a escola. Esta é uma questão cultural e até mesmo de sobrevivência, haja vista que o trabalho (neste caso o emprego) é determinante para manter o estudante e sua família, ficando seu estudo em segundo plano.

Apesar de ser uma questão externa ao ambiente escolar, defende-se nesta pesquisa que a escola também tem sua responsabilidade, pois se acredita que a educação tem um papel fundamental para a mudança social, para transformação do domínio hegemônico de exploração do trabalhador. Mas para isso, defende-se a proposta de Moura, Lima Filho e Silva (2012, p.12) de que é preciso escolas comprometidas com o princípio educativo do trabalho, “onde está o germe do ensino que poderá elevar a educação da classe operária bastante acima do nível das classes superior e média”.

Destaca-se, enfim, que essa pesquisa não respondeu a todas as questões de abandono escolar e permanência na educação profissional, principalmente pelo fato de que o trabalho apresentado não envolveu os trabalhadores da educação profissional, para também entender como eles veem essa problemática e quais suas reflexões a ações a respeito dos esforços para estimular a permanência escolar, estabelecendo assim, uma perspectiva de trabalhos futuros.

Espera-se, entretanto, que além da construção teórica e embasamento acadêmico, que esta pesquisa possa contribuir para o investimento institucional, e que os dados deste trabalho possibilitem novas práticas institucionais que levem à diminuição dos elevados índices de abandono e ao fortalecimento da permanência nos cursos técnicos.

Apesar da consciência de que muito há ainda a ser pesquisado e discutido, principalmente no âmbito do cotidiano escolar sobre essa temática, a expectativa de que esse estudo possa ter contribuído para instigar futuras pesquisas e quiçá estimular futuras ações de apoio à permanência escolar, estimulam sua continuidade.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Ernesto Friedrich de Lima; MONTEIRO, Vinícius do Prado. **Avaliação de Impacto das Condicionalidades de Educação do Programa Bolsa Família (2005 e 2009)**. Revista de Ciências Sociais, Rio de Janeiro, vol. 56, no 3, 2013, pp. 531 a 570.

ANTUNES, Ricardo. **Os Sentidos do trabalho**: Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 2ª ed. 10ª reimpre. rev. e ampl. São Paulo: Boitempo, 2009.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. 2ª. ed. rev. e atual. São Paulo: Moderna, 1996.

ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima. **Formação de docentes para a Educação Profissional e Tecnológica**: por uma pedagogia integradora da educação profissional. Trabalho & Educação – vol.17, nº 2 – Maio / jago 2008. Disponível em <http://www.portal.fae.ufmg.br/seer/index.php/trabedu/article/viewFile/329/298>, acesso em 15 de julho de 2014.

ARROYO, Miguel G. **Revedo os vínculos entre trabalho e educação**: elementos materiais da formação humana. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

ARROYO, Miguel. **Fracasso-sucesso**: o peso da cultura escolar e do ordenamento da educação básica. Em Aberto, Brasília, ano 11, n.53, jan/mar. 1992.

ARROYO, Miguel. **Balanco da EJA**: o que mudou nos modos de vida dos jovens-adultos populares?. 67ª plenária do Fórum Mineiro de Educação de Jovens e Adultos. Faculdade de Educação da UFMG: 2007. Disponível em: http://mariaellytcc.pbworks.com/f/REVEJ@_0_MiguelArroyo.pdf

BARRADAS, Anésia Maria da Silva. **Fábrica PIPMO**: uma discussão sobre política de treinamento de mão-de-obra no período de 1963-82. Dissertação de mestrado: Fundação Getulio Vargas/RJ, 1986.

BERNARDIM, Marcio Luiz. **Juventude, escola e trabalho**: sentidos atribuídos ao ensino médio por jovens da classe trabalhadora. Tese de Doutorado: UFPR, 2013.

BRANDÃO, Zaia; BAETA, Anna Maria Bianchini; ROCHA, Any Dutra Coelho da. **Evasão e repetência no Brasil**: a escola em questão. Rio de Janeiro: Achiamé, 1983.

BRASIL. **Decreto nº 9.070**, de 25 de Outubro de 1911. Dá novo regulamento ás escolas de aprendizes artífices. In <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-9070-25-outubro-1911-525591-publicacaooriginal-1-pe.html>, acesso em 07 de agosto de 2013.

BRASIL. **Decreto nº 21.353**, de 3 de maio de 1932. Aprova o regulamento da Inspeção do Ensino Profissional Técnico. In <http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral.action?id=18342> acesso em 07 de agosto de 2013.

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**, de 10 de novembro de 1937. in http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao37.htm, acesso em 17 de setembro de 2013.

BRASIL. **Decreto-Lei Nº 4.073**, de 30 de Janeiro de 1942. Lei Orgânica do Ensino Industrial. In <http://www010.dataprev.gov.br/sislex/paginas/24/1942/4073.htm>, acesso em 19 de setembro de 2013.

BRASIL, **Decreto no. 47.038, de 16 de outubro de 1959**. Aprova o Regulamento do Ensino Industrial. In <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-47038-16-outubro-1959-386194-norma-pe.html>.

BRASIL. **Lei no. 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º. E 2º graus, e dá outras providências. In http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15692.htm

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília/DF: 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: nº 9394/96. Senado Federal, Brasília/DF: 1996a.

BRASIL. **Diplomação, Retenção e Evasão nos cursos de graduação em Instituições de Ensino Superior Públicas**. ANDIFES/ ABRUEM/SESu/MEC, 1996b.

BRASIL. **Lei nº 10.836**, de 09 de janeiro de 2004. Cria o Programa Bolsa Família e dá outras providências. in http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.836.htm, acesso em 05 de novembro de 2013.

BRASIL. MEC. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio**. Documento Base. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), 2007a.

BRASIL. **Projeto de Lei do Plano Nacional de Educação (PNE 2011/2020)** :projeto em tramitação no Congresso Nacional / PL no 8.035 / 2010 / organização: Márcia Abreu e Marcos Cordioli. – Brasília : Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2011.106 p.

BRASIL. MEC. **Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica**. MEC: Brasília, 2007b, in http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf, acesso em 16 de janeiro de 2013.

BRASIL. **Decreto n. 6.094, de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Brasília/DF, 2007c. in http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm, acesso em 07 de outubro de 2013.

BRASIL. **Lei n. 11.741, de 16 de julho de 2008**. Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Brasília:

2008. disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm#art2, acesso em 15 de julho de 2014.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009.** Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao **caput** do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. Brasília: 2009. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm, acesso em 27 de maio de 2014.

BRASIL. **Decreto nº 7.234 de 19 de julho de 2010.** Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm, acesso em 07 de outubro de 2013.

BRASIL. **As desigualdades na escolarização no Brasil:** Relatório de observação nº 4. Brasília: Presidência da República, Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social - CDES, 2ª Edição, 2011a.

BRASIL. MEC. INEP. **Sinopse Estatística da Educação Básica.** 2011b. Disponível em <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>. Acesso em 28 de junho de 2013.

BRASIL. MEC. INEP. **Dados finais do Censo Escolar 2012,** publicados no Diário Oficial da União no dia 21 de dezembro de 2012. Disponível em <http://www.dataescolabrasil.inep.gov.br/dataEscolaBrasil/> Acesso em 20 de maio de 2013.

BRASIL. **Resolução nº 2, de 30 de Janeiro de 2012.** Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17417&Itemid=866, acesso em 26 de maio de 2014.

BRASIL. **Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012.** Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Disponível em http://www.ifrs.edu.br/site/midias/arquivos/2014113112619550rceb006_12-1.pdf, acesso em 26 de maio de 2014.

BRASIL. **Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm#art1, acesso em 26 de maio de 2014.

BRASIL. **Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013.** Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o

Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm, acesso em 27 de maio de 2014.

CAMARGO, Dair Aily Franco de. A escola pública de 5ª a 8ª séries: algumas características dos alunos, dos professores e do trabalho docente em sala de aula. **Paidéia – Ribeirão Preto**. No.2 Ribeirão Preto Feb/July 1992. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103863X1992000200003&lang=pt, acesso em dezembro de 2013.

CANÁRIO, Rui. **Territórios educativos e políticas de intervenção prioritária**: uma análise crítica. Revista *Perspectiva*, v. 22, n. 01, p. 47-78, jan./jun. UFSC: Florianópolis, 2004. <http://ced.ufsc.br/nucleos/nup/perspectiva.html>

CARVALHO, Marília Pinto de. Estatísticas de desempenho escolar: o lado avesso. **Educação & Sociedade**. Vol.22 no.77 Campinas Dec. 2001. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302001000400011&lang=pt, acesso em dezembro de 2013.

CIAVATTA, Maria. A cultura do trabalho e a educação plena negada. **Revista Labor**, n.5, v.1, 2011. Disponível em <http://www.revistalabor.ufc.br>, acesso em 08 de maio de 2014.

CIAVATTA, M.; RAMOS, M. **Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil**: dualidade e fragmentação. Revista *Retratos da Escola*, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>.

CNTE - Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação. **Os riscos do Pronatec para a educação técnica profissional**. Revista *Retratos da Escola*, Brasília, v. 5, n. 8, p. 179-184, jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>.

COELHO, Alexsandra Joelma Dal Pizzol; SANTOS, Maria Conceição Epitácio dos; VALENTE, Eliane Joyce Joo da Silva; ZANIN, Rafael Antônio. **Desafios e possibilidades no percurso formativo nos cursos técnicos em Eletroeletrônica e Mecânica Industrial no IF-SC Campus Joinville sob o olhar dos egressos**. Artigo de conclusão de projeto de pesquisa. Semana Acadêmica. IF-SC, Campus Joinville: 2011.

CORREA, Bianca C; PIOTTO, Débora C. **Progressão continuada ou seriação?** Um passo para frente, dois para trás... *Jornal de Políticas Educacionais*. n.11, Janeiro-junho de 2012, p. 23-32. Trabalho foi apresentado no XXIV Simpósio Brasileiro e III Congresso Interamericano de Política e Administração da Educação. Disponível em http://www.jpe.ufpr.br/jpe11_3.pdf, acesso em 18 de agosto de 2014.

CORREIA, J. A. **Trabalho e Formação**: crônica de uma relação política e epistemológica ambígua. Revista *Educação e Realidade*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação: 2009.

CUNHA, Luis Antonio. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1980.

CRUZ, Claudia Cristina da. **Um olha sobre os impactos do programa Bolsa Escola na Evasão Escolar**. XIV Congresso Brasileiro de Sociologia. 28 a 31 de Julho de 2009. Rio de Janeiro. Grupo de Trabalho: Educação e Sociedade.

DAMIANI, Magda Floriana. Discurso pedagógico e fracasso escolar. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**. vol.14. no.53 Rio de Janeiro Oct./Dec. 2006. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362006000400004&lang=pt, acesso em dezembro de 2013.

DEBIASIO, F. J. M. **Acesso, permanência e evasão nos cursos do PROEJA em Instituições de Ensino de Curitiba-PR**. Dissertação de mestrado: UTFPR, 2010.

DORE, Rosemary; LÜSCHER, Ana Zuleima. **Permanência e Evasão na Educação Técnica de Nível Médio em Minas Gerais**. Cadernos de Pesquisa. V.41 N.144 SET./DEZ. 2011.

DUBET, François. **A escola e a exclusão**. Trad. Neide Luzia de Rezende. Cadernos de Pesquisa, n. 119, julho/ 2003. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/cp/n119/n119a02.pdf>, acesso em 20/11/2013.

DUBET, François. **O que é uma escola justa?** Trad. Édi Gonçalves de Oliveira e Sérgio Cataldi. Cadernos de Pesquisa, v. 34, n. 123, p. 539-555, set./dez. 2004. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/cp/v34n123/a02v34123.pdf>, acesso em 24 de junho de 2014.

DURHAM, Eunice Ribeiro. **A política educacional do governo Fernando Henrique Cardoso**. Revista Novos Estudos: CEBRAP, novembro 2010. pg. 153-179.

ENGUITA, Mariano Fernández. **A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

ENS, Romilda Teodora; RIBAS, Marcielle Stiegler. **Políticas educacionais e o acesso e permanência na educação de jovens e adultos**. IX ANPED SUL – Seminário de Pesquisa em Educação da Região sul. 2012.

FERRARO. Diagnóstico da escolarização no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio Grande do Sul, n. 12, set./out./nov./dez.,1999.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Aurélio da língua portuguesa**. Coord. Marina Baird Ferreira; Margarida dos Anjos. 5ª ed. Curitiba: Positivo, 2010.

FERRETTI, Celso João. SILVA JUNIOR, João dos Reis. Educação **Profissional numa sociedade sem empregos**. Cadernos de Pesquisa, nº 109, p. 43- 66, março/2000.

FONSECA, Celso Suckow. **História do Ensino Industrial no Brasil**. 1º. Volume. Rio de Janeiro: Composto e Impresso no Curso de Tipografia e Encadernação da Escola Técnica Nacional, 1961.

FORNARI, Liamara Teresinha. Reflexões acerca da reprovação e evasão escolar e os determinantes do capital. **Revista Espaço Pedagógico**, v. 17, n. 1, Passo Fundo, p. 112-124, jan./jun. 2010. Disponível em <http://www.upf.br/seer/index.php/rep/article/view/2027/1260>, acesso em 22/11/2013.

FRANCO, L. A. C.; SAUERBRONN, S. **Breve histórico da formação profissional no Brasil**. São Paulo: CENAFOR, 1984.

FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado e Sociedade**. 7ª. Ed. Rev. São Paulo: Centauro, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Formação profissional no 2o. grau**: em busca do horizonte da Educação Politécnica. Cadernos de Saúde Pública. Rio de Janeiro: Out/dez, 1988. p. 435-445.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **A política de educação profissional no Governo Lula**: um percurso histórico controvertido. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 26, n. 92, p. 1087-1113, Especial - Out. 2005. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>.

FRIGOTTO, Gaudêncio; Fundamentos científicos e técnicos da relação trabalho e educação no Brasil de hoje. In LIMA, J. C. F.; NEVES, L. M. W. (Org.). **Fundamentos da Educação Escolar do Brasil Contemporâneo**. São Paulo: Fiocruz/EPSJV, 2006.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica**. *Rev. Bras. Educ.* [online]. 2007, vol.28, n.100, pp. 1129-1152.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Projeto societário contra-hegemônico e educação no campo: Desafios de conteúdo, método e forma. In MONARIM, Antonio. **Educação do campo**. Reflexões e Perspectivas. 1ª ed. Florianópolis: Insular, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

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

GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação**: um estudo introdutório. 14ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.

GADOTTI, Moacir. **Pensamento Pedagógico Brasileiro**. 8ª ed. rev. ampl. São Paulo: Editora Ática, 2006.

GARCIA, Nilson, Marcos Dias. **A Física no ensino técnico industrial federal**: um retrato em formato A4. Dissertação de mestrado. IF-FE/USP, 1995.

GARCIA, Nilson Marcos Dias. **Física escolar, Ciência e Novas tecnologias de produção**: o desafio da aproximação. Tese de doutorado. USP, 2000.

GARCIA, Nilson Marcos Dias; LIMA FILHO, Domingos Leite. **Politecnicidade ou educação tecnológica**: desafios ao Ensino Médio e à educação profissional. Caxambu: 27ª Reunião Anual da ANPEd, 2004.

GARCIA, Nilson Marcos Dias; LIMA FILHO, Domingos Leite (org). **Trabalho, educação e tecnologia**: alguns de seus enlacs. 1.ed. Curitiba: Ed. UTFPR, 2010.

GARIGLIO, José Ângelo; BURNIER, Suzana. **Saberes da docência na educação profissional e tecnológica**: um estudo sobre o olhar dos professores. Educação em Revista. Belo Horizonte. v.28, n.01, p.211-236, mar. 2012.

GOLDEMBERG, José. O repensar da educação no Brasil. **Estudos avançados**. Vol.7 no.18. São Paulo May/Aug. 1993. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141993000200004&lang=pt , acesso em dezembro de 2013.

GRAMSCI, Antonio. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura**. Trad. Carlos Nelson Coutinho. 4ª ed. Rio de Janeiro/RJ: Editora Civilização Brasileira S. A., 1982.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**: volume 2. Ed. e trad. Carlos Nelson Coutinho; co-ed., Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. – 2ª ed. - Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GUIMARÃES, Sandra Lopes. **A entrevista de acolhimento e o contrato de trabalho pedagógico como uma possibilidade frente à evasão escolar em um curso superior de tecnologia**. Dissertação de Mestrado: UNICAMP, 2012.

IDEB. Índice de desenvolvimento da Educação Básica. **Formação em Ação**. 2012. Disponível em <http://www.nre.seed.pr.gov.br/cascavel/arquivos/File/CIENCIAS/IndicedeDesenvolvimentodaEducacaoBasicaIDEB.pdf>, acesso em 18 de março de 2014.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Informe estatístico do MEC revela melhoria do rendimento escolar**. 1998. Disponível em http://portal.inep.gov.br/c/journal/view_article_content?groupId=10157&articleId=19141&version=1.0, acesso em 04 de novembro de 2013.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2012**. Disponível em <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>. Acesso em 11 de novembro de 2013.

KIPNIS, Bernardo. A pesquisa institucional e a educação superior brasileira: um estudo de caso longitudinal da evasão. **Linhas Críticas**, Revista da Faculdade de Educação – UnB. Brasília, v.6, n.11, jul/dez. 2000. Disponível em <http://seer.bce.unb.br/index.php/linhascriticas/article/viewArticle/6669>, acesso em 25 de março de 2014.

KLEIN, Ruben. Como está a educação no Brasil? O que fazer? **Ensaio: Avaliação e políticas em Educação**. vol.14 no.51 Rio de Janeiro Apr/June 2006. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362006000200002&lang=pt, acesso em dezembro de 2013.

KUENZER, Acacia Zeneida; MACHADO, Lucila Regina de Souza. A pedagogia tecnicista. In: MELLO, Guimar Namó (org). **Escola, tecnicismo e educação compensatória**. São Paulo: Loyola, 1986.

KUENZER, Acacia Zeneida. **As políticas de formação**: A constituição da identidade do professor sobrando. Revista Educação & Sociedade, ano XX, nº 68, Dezembro/1999.

KUENZER, Acacia Zeneida. **Ensino de 2º. Grau:** o trabalho como principio educativo. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

KUENZER, Acacia Zeneida. **Competência como práxis:** os dilemas da relação entre teoria e prática na educação dos trabalhadores. *Boletim Técnico do SENAC*, Rio de Janeiro, v. 20, n. 1, jan./abr. 2003.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho.** 2005. disponível em http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem_pedagogica/fev_2009/exclusao_includente_acacia_kuenzer.pdf , acesso em 19 de agosto de 2014.

KUENZER, Acacia Zeneida. **A Educação Profissional nos anos 2000:** a dimensão subordinada das políticas de inclusão. *Revista Educação & Sociedade*, Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 877-910, out. 2006. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>> .

KUENZER, Acacia Zeneida. **Da dualidade assumida à dualidade negada:** o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente. *Educação & Sociedade*, vol.28 no.100 Campinas Oct. 2007

KUENZER, Acacia Zeneida. **Ensino Médio:** construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2009.

KUENZER, Acacia Zeneida; GRABOWSKI, Gabriel. Educação Profissional: desafios para a construção de um projeto para os que vivem do trabalho. **Perspectiva**. Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 297-318, jan/jun. 2006. <http://www.perspectiva.ufsc.br>

LIMA FILHO, Domingos Leite. **O PROEJA em Construção:** enfrentando desafios políticos e pedagógicos. *Revista Educação e Realidade*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação: 2010.

LÜSCHER, Ana Zuleima. DORE, Rosemary. Política educacional no Brasil: educação técnica e abandono escolar. **Políticas, Sociedade e Educação**. RBPG, Brasília, supl. 1, v. 8, p. 147 - 176, dezembro 2011. Disponível em http://www2.capes.gov.br/rbpg/images/stories/downloads/RBPG/Vol.8_suplemento/capitulo5.pdf, acesso em 24 de março de 2014.

MACHADO, L. R. S. **Educação e divisão social do trabalho:** contribuição para o estudo do ensino técnico industrial brasileiro. 2 ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

MACHADO, Maria Margarida; GARCIA, Lênin Tomazett. **Passado e presente na formação de trabalhadores jovens e adultos**. *Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos*, Vol. 1, nº 1, 2013.

MARCHELLI, Paulo Sérgio. Expansão e qualidade da educação básica no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**. Vol.40 no.140 São Paulo May/Aug. 2010. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/cp/v40n140/a1340140.pdf>, acesso em dezembro de 2013.

MARTINS, Fernando José. **Ocupação da escola:** uma categoria em construção. Cascavel: EDUNIOESTE, 2011.

MATIAS, Irlene dos Santos. **Centro Federal de Educação Tecnológica do Amazonas: uma reflexão sobre as condições de ingresso, permanência e evasão.** Dissertação de Mestrado: UFSC, 2003.

MEC/SG. **A Política e o Plano Setorial de Educação e Cultura.** Brasília, 1973.

MEC/SETEC. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao ensino Médio.** Documento Base. Brasília: 2007.

MEC/SETEC. **Termo de acordo de metas e compromissos do Ministério da Educação e Institutos Federais.** Brasília: 2010.

MEC/SETEC. Pronatec. Programa nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego. In: <http://pronatec.mec.gov.br/>, acesso em 21 de janeiro de 2013.

MEC. **Censo da Educação Básica 2013.** Apresentação em power point. MEC: Brasília, 2014.

MÉSZÁROS. István. **A educação para além do capital.** Trad. Isa Tavares. 2ª ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MINISTÉRIO DO PLANEJAMENTO E COORDENAÇÃO GERAL. **VIII recenseamento geral, 1970, resultados preliminares.** Fundação IBGE, Departamento de Censos. Tabulações avançadas do censo demográfico. Rio de Janeiro, 1971.

MORAES. Carmem Sylvia Vidigal. **A Socialização da Força de Trabalho: introdução popular e qualificação profissional no Estado de São Paulo.** Bragança Paulista: EDUSF, 2003.

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador.** 2ª ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

MOURA, Dante Henrique. **A formação de docentes para a educação profissional e tecnológica.** Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. v. 1, n. 1, (jun. 2008 -). – Brasília: MEC, SETEC, 2008.

MOURA, Dante Henrique; LIMA FILHO, Domingos Leite; SILVA, Mônica Ribeiro da. **Politecnia e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira.** Trabalho encomendado pelo GT 09 – Trabalho e Educação para a apresentação na 35ª Reunião Anual da ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Porto de Galinhas-PE, 2012.

OLIVEIRA, M. A. M. **Políticas públicas para o ensino profissional: o processo de desmantelamento dos CEFETS.** Campinas/SP: Papirus, 2003.

OLIVEIRA, Avelino da Rosa. **Marx e a exclusão.** Pelotas: Selva, 2004.

OLIVEIRA, Cynthia Bisinoto Evangelista de; ALVES, Paola Biasoli. Ensino fundamental: papel do professor, motivação e estimulação no contexto escolar. **Paidéia – Ribeirão Preto.** Vol.15, no.31 Ribeirão Preto May/Aug.2005. Disponível em

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2005000200010&lang=pt, acesso em dezembro de 2013.

OLIVEIRA, Elzira Lúcia de; RIOS-NETO, Eduardo Gonçalves; OLIVEIRA, Ana Maria Herrmeto Camilo de, Transições dos jovens para o mercado de trabalho, primeiro filho e saída da escola: o caso brasileiro. **Revista Brasileira de Estudos de População**. Vol.23. no.01 São Paulo Jan/Jun 2006. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-30982006000100007&lang=pt, Acesso em dezembro de 2013.

OLIVEIRA, Maria Rita Neto Sales. **Formação e profissionalização dos professores do ensino técnico**. Revista Educação & Tecnologia. Belo Horizonte. V.11, n.2, p. 03-09, jul/dez 2006.

PAIXÃO, Edmilson Leite; DORE, Rosemary; MARGIOTTA, Umberto. **Permanência e abandono na educação profissional médio no Brasil**: uma pesquisa de doutorado italo-brasileira e os padrões educacionais internacionais. III Seminário Nacional de Educação Profissional e Tecnológica. Trabalho apresentado no GT3 – Trabalho e Educação Profissional e Tecnológica. CEFETMG. 2012. Disponível em http://www.senept.cefetmg.br/galerias/Anais_2012/GT-03/GT03-009.pdf, acesso em 25 de março de 2014.

PAULA, Valderly Maria dos Santos Rodrigues de. **Fracasso Escolar**: quem são os culpados? An. Sciencult, v.1, n.1, Paranaíba, 2009. Disponível em <http://periodicos.uems.br/novo/index.php/anaispba/article/viewFile/150/85>, acesso em 24 de junho de 2014.

PAULILO, André Luiz. O rendimento da escola no Distrito Federal entre 1922 e 1935. Cadernos de Pesquisa. Vol.43. no.149 São Paulo May/Aug. 2013. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742013000200010&lang=pt, acesso em dezembro de 2013.

PALMA A.; MATTOS U. **Contribuições da ciência pós-normal à saúde pública e a questão da vulnerabilidade social**. Hist Ciênc Saúde. Manguinhos. 2001 Set./Dez. 23p

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar**: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: T. A. Queiroz, 1993.

PEDRALLI, Rosângela. RIZZATTI, Mary Elizabeth Cerutti. Evasão escolar na educação de jovens e adultos: problematizando o fenômeno com enfoque na cultura escrita. Revista Brasileira de Lingüística Aplicada. Vol.13 no.3 Belo Horizonte July/Sept 2013. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-63982013000300005&lang=pt, acesso em dezembro de 2013.

PELLISSARI, Lucas Barbosa. **O Fetiche da tecnologia e o abandono escolar na visão de jovens que procuram a educação profissional técnica de nível médio**. Dissertação de Mestrado: UTFPR: 2012.

PORTO JUNIOR, Manoel José. DEL PINO, Mauro Augusto Burkert. A Produção da exclusão escolar e a contra-reforma da educação profissional: um estudo de caso sobre a

implantação do decreto 2208/97. Trabalho apresentado na 32ª Reunião da ANPED. 2009. Disponível em <http://32reuniao.anped.org.br/arquivos/trabalhos/GT09-5800--Int.pdf>, acesso em dezembro de 2013.

POSSANI, L. F. P. **Educação de Jovens e Adultos: uma olhar sobre a exclusão**. São Paulo: Articulação Universidade Escola, 2007.

PRADO, Iara Glória de Areias. **LDB e Políticas de Correções de Fluxo Escolar**. Em Aberto. Brasília, v.17, n.71, p. 49-56. jan.2000. Disponível em <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1074/976>, acesso em 18 de agosto de 2014.

QUEIROZ, Lucileide Domingos. **Um estudo sobre evasão escolar: para se pensar na inclusão escolar**. ANPED, 2004. Disponível em: <http://www.educacao.go.gov.br/imprensa/documentos/arquivos/15%20Manual%20de%20Gest%C3%A3o%20Pedag%C3%B3gico%20e%20Administrativo/2.10%20Combate%20C3%A0%20evas%C3%A3o/UM%20ESTUDO%20SOBRE%20A%20EVAS%C3%83O%20ESCOLAR%20PARA%20PENSAR%20A%20EVAS%C3%83O%20ESCOLAR.pdf>. Acesso em 21 de março de 2014.

QUELUZ, G. L. Escola de aprendizes e artífices do Paraná (1909 – 1903). *in* revista **Tecnologia & Humanismo**. Ano 24, n.39, Curitiba: UTFPR, jul/dez. 2010.

RAMOS, Marise Nogueira. **Implicações Políticas e Pedagógicas da EJA integrada à Educação Profissional**. Educação & Realidade. Janeiro/Abril de 2010. Disponível em <http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/11029>, acesso em 28 de maio de 2014.

RAMOS, Marise Nogueira. **A Educação Profissional pela Pedagogia das Competências e a superfície dos documentos oficiais**. Educ. Soc., Campinas, vol. 23, n. 80, setembro/2002, p. 401-422. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 11 de novembro de 2013.

RESENDE, Anne Caroline Costa; OLIVEIRA, Ana Maria Hermeto Camilo de. **Avaliando resultados de um programa de transferência de renda: o impacto do Bolsa-Escola sobre os gastos das famílias brasileiras**. Revista Estudos Econômicos. Vol. 38. n.2 São Paulo: 2008.

RIBEIRO, Sérgio Costa. A Pedagogia da Repetência. **Estudos Avançados**. Vol.5 no.12 São Paulo May/Aug. 1991. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141991000200002&lang=pt, acesso em dezembro de 2013.

ROCHA, Sonia. **Impacto sobre a Pobreza dos Novos Programas Federais de Transferência de Renda**. Revista Economia Contemporânea. v. 9, n. 1, p. 153-185, jan./abr. 2005.

ROSA, Joviana Vedana; MAY, Fernanda. **Educação dos trabalhadores: políticas públicas, desafios e possibilidades**. *In*: I Seminário Internacional e I Fórum de Educação do Campo da Região Sul do RS: Campo e Cidade em busca de Caminhos Comuns, Pelotas/RS: 2012.

SANTOS, Maria Conceição Epitácio, **Indicadores da Assistência Estudantil**: discentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. Relatório de trabalho. Campus Joinville: Out/2009

SANTOS, Simone Valdete dos. **O ser e o estar de luto na luta**: Educação profissional em tempos de desordem. Tese de doutorado: UFRGS, 2003.

SAVIANI, Dermeval. **O choque teórico da politecnia**. Revista Trabalho, Educação e Saúde, nº 1, março/2003.

SAVIANI, Dermeval. **As concepções pedagógicas na história da educação brasileira**. Texto elaborado no âmbito do projeto de pesquisa “O espaço acadêmico da pedagogia no Brasil”, financiado pelo CNPq, para o “projeto 20 anos do Histedbr”. Campinas, 25 de agosto de 2005. Disponível em http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/artigos_frames/artigo_036.html, acesso em 12 de novembro de 2013.

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

SCHWARTZMAN, Simon; DURHAM, Eunice Ribeiro; GOLDEMBERG, José. **A Educação no Brasil em uma perspectiva de transformação**. NUPES/USP: São Paulo, 1993.

SCREMIN, Sandra Margarete Bastianello. **Evasão-permanência em uma instituição total de ensino técnico**: múltiplos olhares. Tese de Doutorado: UFSC, 2008.

SELLTIZ, Claire., JAHODA, Marie., DEUTSCH, Morton., COOK, Stuart W. **Métodos de pesquisa nas relações sociais**. Trad. Dante Moreira Leite. 2ª. ed. revista. Editora Herder: São Paulo, 1967.

SHIMIZU, Y. Cem anos da educação profissional industrial no Brasil. *In* revista **Tecnologia & Humanismo**. Ano 24, n.39, Curitiba: UTFPR, jul/dez. 2010.

SILVA, Éder Francisco da. **Os livros didáticos de física do Ensino Médio**: Com a palavra os alunos. Dissertação de Mestrado: UFPR, 2012.

SILVA, Jaqueline Luzia da; RIBEIRO, Masagão. Escolas eficazes na educação de jovens e adultos: estudo de casos na rede municipal do Rio de Janeiro. **Educação em Revista**. Vol.28 no.2 Belo Horizonte June 2012. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982012000200017&lang=pt, acesso em dezembro de 2013.

SILVA, Janaína Aparecida da; SANTANA, Maria Silvia Rosa. **Cultura do Fracasso Escolar**: o que a escola tem a dizer? An. Sciencult. Paranaíba, v.3, n.1, p. 153-160, 2011. Disponível em <http://periodicos.uems.br/novo/index.php/anaispba/article/viewFile/329/257>, acesso em 24 de junho de 2014.

SILVA, Monica Ribeiro da; PELISSARI, Lucas Barbosa; STEIMBACH, Allan Andrei. **Juventude, escola e trabalho**: permanência e abandono na educação profissional técnica de nível médio. Educ. Pesqui., São Paulo, *Ahead of print*, nov. 2012.

SILVA, Nanci Stancki. **Engenharias no Brasil: mudanças no perfil de gênero? Fazendo Gênero 8 – Corpo, violência e Poder**. Florianópolis: agosto de 2008.

SOUSA, Clarilza Prado de. **Limites e Possibilidades dos Programas de Aceleração de Aprendizagem**. Cadernos de Pesquisa, n.108, p.81-99, novembro/1999. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/cp/n108/a04n108.pdf>, acesso em 18 de agosto de 2014.

SOUSA, Olívia Maria Costa Grangeiro de; ALBERTO, Maria de Fátima Pereira. Trabalho precoce e processo de escolarização de crianças e adolescentes. **Psicologia em Estudo**. Vol.13.no.4 Maringá Oct/Dec 2008. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722008000400009&lang=pt, acesso em dezembro de 2013.

SOUSA, Antonia de Abreu; SOUSA, Tássia Pinheiro de; QUEIROZ, Mayra Pontes de, SILVA, Érika Sales Lobo da. **Evasão escolar no ensino médio: velhos ou novos dilemas?** VÉRTICES, Campos dos Goytacazes/RJ, v. 13, n. 1, p. 25-37, jan./abr. 2011, disponível em <http://essentiaeditora.iff.edu.br/index.php/vertices/article/view/1809-2667.20110002/641>, acesso em 21 de março de 2014,

STEIMBACH, Allan Andrei. **Juventude, escola e trabalho: razões da permanência e do abandono no curso técnico em agropecuária integrado**. Dissertação de Mestrado: UFPR, 2012.

SUCHODOLSKY, Bogdan. **Teoria Marxista de la educacion**. México: Grijalbo, 1977.

TORTATO, Cíntia de Souza Batista. **Escola na Fábrica: educação do trabalhador em ambiente de produção industrial**. Dissertação de Mestrado. UTFPR: 2008.

TCU. Tribunal de Contas da União. **Relatório da Auditoria Operacional da Rede Federal de Educação Profissional**. Data da Sessão: 13/3/2013. Código eletrônico para localização na página do TCU na Internet: AC-0506-08/13-P.

VASCONCELOS, Natalia Batista. **Programa nacional de assistência estudantil: uma análise da evolução da assistência estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil**. Ensino Em-Revista, Uberlândia, v.17, n.2, p. 599-616, jul./dez.2010. Disponível em <http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/11361>, acesso em 23/11/2013.

VELOSO, Tereza Christina M. A. ALMEIDA, Edson Pacheco de. Evasão nos cursos de graduação da Universidade Federal de Mato Grosso, campus universitário de Cuiabá – um processo de exclusão. **Série-Estudos – Periódico do Mestrado em Educação da UCDB**. Campo Grande – MS, n.13, p. 133 – 148. Jan/jun:2002. Disponível em <http://www.serie-estudos.ucdb.br/index.php/serie-estudos/article/view/564/453>, acesso em 24 de março de 2014.

YÉPEZ, Martha A. Traverso; PINHEIRO, Verônica de Souza. Adolescência, saúde e contexto social: esclarecendo práticas. **Psicologia & Sociedade**. Vol.14. no.2 Belo Horizonte July/Dec. 2002. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822002000200007&lang=pt, acesso em dezembro de 2013.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 - QUESTIONÁRIO PARA ALUNOS PERMANECENTES

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ

Programa de Pós-graduação em Tecnologia

Alexsandra Joelma Dal Pizzol Coelho

Caro(a) aluno(a):

Este questionário faz parte de um trabalho de pesquisa desenvolvido no curso de Mestrado em Tecnologia na Universidade Tecnológica Federal do Paraná, na Linha de Pesquisa Tecnologia e Trabalho, sob a orientação do professor Dr. Nilson Marcos Dias Garcia, que tem como objetivo analisar as motivações e razões que justificam ou explicam a permanência e a evasão de estudantes trabalhadores nos cursos técnicos na área da indústria ofertados em escolas de educação profissional pública federal de Joinville e Jaraguá do Sul/SC. Sua contribuição, como aluno(a) de curso técnico, será muito importante para os resultados da pesquisa.

Peço, assim, sua colaboração respondendo às questões da pesquisa que preparei. Peço, também, que autorize o uso das informações que você der, indicando também se você deseja ou não que seu nome seja identificado nos trabalhos decorrentes dessa pesquisa. Para isso, preencha o quadro abaixo.

Autorizo que Alexsandra Joelma Dal Pizzol Coelho utilize as informações por mim fornecidas em seus trabalhos acadêmicos.

Desejo, caso seja necessário, ser identificado nos relatórios da pesquisa.

Não desejo ser identificado nos relatórios da pesquisa.

Nome: _____

E-mail: _____

telefone: () _____

(local e data) _____, _____ **de** _____ **de 2013.**

Código identificador (será preenchido pelo pesquisador)

Agradecida.

Alexsandra Joelma Dal Pizzol Coelho

Contato: aleifsc@gmail.com

Código identificador (será preenchido pela pesquisadora)

Sexo: () Masculino () Feminino	Idade:	Estado Civil:
Instituição: () Joinville () Jaraguá do Sul	Curso:	
Módulo/Semestre:	Turno:	Ano de Ingresso:

Sobre você

1. Para estudar ou trabalhar, você precisou mudar de cidade?

() Não () Sim. De onde você veio? _____

2. Com quem você mora atualmente?

() Com os pais; () Com esposo(a) e/ou filho(s); () Com parentes;
() Com amigos – dividindo despesas ou de favor; () Sozinho(a);

3. Você tem filhos(as)?

() Não () Sim. Quantos? _____

4. Você recebe algum benefício do Governo ou da Instituição?

() Não () Sim, Assistência estudantil; () Sim, Bolsa pesquisa;
() Sim, Bolsa família; () Sim, Cesta básica; () Sim, Auxílio transporte;
() Sim, outros: _____

5. Qual o total da renda mensal familiar?

() Até 02 salários mínimos (até R\$1.356,00) .
() De 02 a 04 salários mínimos. (de R\$1.356,00 a R\$2.712,00)
() De 04 a 08 salários mínimos. (de R\$ 2.712,00 a R\$5.424,00)
() mais de 08 salários mínimos (mais de R\$5.424,00)

6. Qual sua participação na renda familiar?

() Não trabalho;
() Trabalho e contribuo parcialmente com o sustento da família
() Trabalho e sou o responsável pelo sustento da família

7. Se trabalhar, qual é a sua carga horária semanal de trabalho?

() Até 20 horas () de 20 a 30 horas () de 30 a 39 horas
() de 40 a 44 horas () Acima de 44 horas. () Realizo trabalho eventual e/ou freelancer

8. Você já trabalhava antes de começar o curso técnico?

() Não. () Sim. Função- _____

9. Se estiver trabalhando, há alguma relação com o curso técnico que está fazendo?

() Não () Sim. Profissão/função atual: _____

10. Qual é o seu vínculo empregatício?

() Estou desempregado () Empregado com carteira assinada
() Empregado sem carteira assinada () Funcionário público
() Autônomo/Prestador de serviços () Em contrato temporário
() Estagiário () Proprietário de empresa/negócio
() Outros: _____

11. Em relação à sua atividade profissional, você se sente:

- () Muito satisfeito () Satisfeito () Indiferente
 () Insatisfeito () Muito insatisfeito () não sei/não quero opinar

12. Qual seu sonho profissional?

13. Você tem perspectiva de realizar esse sonho profissional? Quando e como?

Sobre seus estudos e formação:**14. Seu Ensino Fundamental (1º.grau) foi realizado:**

- () Sempre estudei em Ensino Regular
 () Sempre estudei em Educação de Jovens e Adultos (EJA)
 () Estudei parte em Ensino Regular e parte em EJA

15. Seu estudo no Ensino Médio (2º. grau):

- () Estou cursando o Ensino Médio. Série que estou cursando _____
 O Curso é na modalidade: () Regular () EJA (educação de jovens e adultos)
 A escola em que estudo é: () Pública () Particular

- () Posso Ensino Médio Completo. Ano que conclui _____

- Tipo de Ensino/ Modalidade: () Sempre estudei em Ensino Regular
 () Sempre estudei em Educação de Jovens e Adultos (EJA)
 () Estudei parte em Ensino Regular e parte em EJA

- Tipo de Instituição: () Sempre estudei em Escola Pública
 () Sempre estudei em Escola Particular
 () Estudei parte em Escola Pública e parte em Escola Particular

16. Você já concluiu algum outro curso técnico?

- () Não () Sim – Qual? _____ Ano de conclusão: _____

17. Você já fez algum curso superior?

- () Não Sim () Qual? _____
 Concluiu? () Sim () Não, ainda estou estudando () Não, desisti.
 Ano de conclusão ou de desistência: _____

18. Por que você escolheu estudar nesta Instituição?

Cite até três motivos, numerando-os de 1 a 3, sendo 1 o principal motivo

- () A única que fornece o curso pretendido; () Por ser gratuito;
 () Proximidade com a residência e/ou trabalho; () Por influência dos pais/parentes;
 () Oferece horário mais adequado; () Pelo acesso mais rápido ao mercado;
 () Por ter ensino de qualidade; () Outros motivos - _____

19. Por que você escolheu o curso que está fazendo?

Cite até três motivos, numerando-os de 1 a 3, sendo 1 o principal motivo

- () Sempre quis fazer esse curso; () Dentre as opções foi a que mais se identificou;
 () Por já trabalhar na área; () Pelas oportunidades no mercado de trabalho;
 () Por influência de amigos/familiares; () Por que foi o único que consegui vaga;
 () Pelas ofertas de emprego ou trabalho para profissionais desta área técnica;
 () Outros motivos - _____

20. No quadro a seguir, indique o grau de influência que cada um dos itens da primeira coluna pode ter exercido na sua decisão de ter CONTINUADO o seu Curso Técnico.

Marque com um X na coluna que melhor corresponda à sua opinião.

	Decisiva	Importante mas não fundamental	Pouca importância	Nenhuma importância
Prestígio da Instituição				
Estrutura da Instituição				
Prestígio do curso				
Qualidade dos professores				
Qualidade dos laboratórios				
Disciplinas ofertadas no curso				
Turno do curso				
Duração do curso				
Localização da Instituição em relação à minha residência e/ou trabalho				
Afinidade (gostar) com a área do curso				
Facilidade de aprender o conteúdo do curso				
Incentivo de professores e equipe pedagógica				
Amizades na Instituição				
Auxílio financeiro da Instituição e/ou do Governo (bolsa família, estágio, assistência estudantil, etc...)				
Ainda não passei no vestibular do curso que quero				
Não tenho outra coisa para fazer				
A busca de novos conhecimentos				
Pressão familiar				
Incentivo de amigos e familiares				
Pressão profissional				
Já estar trabalhando na área				
Boa perspectiva de conseguir emprego melhor depois de formado				
Perspectiva de progressão profissional no emprego atual				
Há outro(s) motivo(s)? Especifique: _____ _____				

21. Você já sentiu vontade de desistir do curso?

() Não () Sim Em qual semestre/módulo? () 1° () 2° () 3°. () 4°.

Se sim, Por quê? _____

22. No quadro a seguir, indique o grau de influência que cada um dos itens da primeira coluna pode ter exercido na decisão de seus COLEGAS que DESISTIRAM do curso técnico.

Marque com um X na coluna que melhor corresponda à sua opinião.

	Decisiva	Importante mas não fundamental	Pouca importância	Nenhuma importância
A Instituição não atendeu sua expectativa				
A estrutura da Instituição é inadequada				
Greve				
O curso não atendeu suas expectativas				
Não se identificou com o curso;				
Problemas de relacionamento com algum professor				
Problemas de relacionamento com algum técnico administrativo				
Problemas de relacionamento com colegas de sala				
Dificuldades para aprender				
Falta de tempo para estudar				
Não conseguiu conciliar trabalho e estudo				
Problemas financeiros				
Problemas familiares				
Problemas de saúde				
Passou no vestibular para outro curso				
Há outro(s) motivo(s)? Especifique: _____				

23. O que você percebe como positivo no curso que está fazendo?

Obs: Cite até três pontos positivos, numerando-os de 1 a 3, sendo 1 o mais positivo.

- () Conciliar horários de trabalho/familiar/escola;
 () Didática dos professores;
 () Uma boa relação entre professores e alunos;
 () Uma boa relação entre os alunos;
 () A estrutura física – salas de aulas, laboratórios, materiais;
 () Os professores procuram estabelecer relação entre a teoria e a prática;
 () Outros - _____

24. Quais as principais dificuldades que você encontra no curso que está fazendo?

Obs: Cite até três dificuldades, numerando-os de 1 a 3, sendo 1 a principal dificuldade

- () Conciliar horários de trabalho/familiar/escola;
 () Didática dos professores;
 () Uma boa relação entre professores e alunos;
 () Uma boa relação entre os alunos;
 () A estrutura física – salas de aulas, laboratórios, materiais;
 () Os professores procuram estabelecer relação entre a teoria e a prática;
 () Outros - _____

25. Em sua opinião, a organização do curso (carga horária, disciplinas, ementas, laboratórios, etc...) é:

- () Muito adequada para um curso técnico. () Adequada para um curso técnico
 () Pouco adequada para um curso técnico () Inadequada para um curso técnico

26. Em sua opinião, no curso, a preocupação com o estabelecimento de relação entre os conceitos teóricos e a sua aplicação é:

- () muito adequada para um curso técnico. () adequada para um curso técnico
 () pouco adequada para um curso técnico () inadequada para um curso técnico

27. No quadro a seguir, avalie cada um dos aspectos indicados, marcando com um X na coluna que melhor corresponda à sua opinião.

	Ótimo	Bom	Ruim	Péssimo	Não sei
A Instituição de modo geral					
O Curso técnico que faz					
A Coordenação do curso					
Os Professores					
Os conhecimentos teóricos recebidos no curso					
Os conhecimentos práticos recebidos no curso					
A relação entre a teoria e a prática					
Equipe de apoio do Núcleo pedagógico					
Os conteúdos ensinados em relação à evolução tecnológica					

28. Como você avalia a preocupação e ações da instituição com relação à DESISTÊNCIA dos alunos?

- () Ótima () Boa () Ruim () Péssima

Comente sua resposta.

29. Você conhece algum projeto, programa ou ação da instituição voltada para permanência e sucesso escolar dos estudantes?

- () Não () Sim. Qual? _____

30. Caso deseje, use o espaço abaixo para fazer algum comentário ou acrescentar outras informações.

APÊNDICE 2 - QUESTIONÁRIO COM ESTUDANTES QUE DEIXARAM DE FREQUENTAR O CURSO TÉCNICO

TERMO DE CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA DE MESTRADO.
TÍTULO "**Permanência e evasão escolar em cursos técnicos da área da indústria: um estudo sobre escolas públicas de Joinville/SC**".

O objetivo dessa pesquisa consiste em estudar as motivações e razões que justificam ou explicam a permanência e a evasão de estudantes trabalhadores nos cursos técnicos na área da indústria ofertados em escolas de educação profissional públicas de Joinville/SC

Responsável pela pesquisa: Alexsandra Joelma Dal Pizzol Coelho - aluna do Mestrado em Tecnologia na Universidade Tecnológica Federal do Paraná, na Linha de Pesquisa Tecnologia e Trabalho, sob a orientação do professor Dr. Nilson Marcos Dias Garcia.

Telefone - (47) 9653-5802 e e-mail - aleifsc@gmail.com

Caro(a) ex-aluno(a):

Você está recebendo este questionário porque em algum momento você foi aluno(a) de dessa instituição e sua contribuição, como ex-aluno(a) de curso técnico, será muito importante para os resultados da pesquisa.

Você está sendo convidado(a) a participar, voluntariamente, da pesquisa acadêmica acima apresentada, da qual poderá desistir de participar a qualquer momento sem qualquer prejuízo e sem precisar dar explicações. Não haverá remuneração de qualquer espécie para participação na pesquisa, bem como despesas decorrentes com esta participação.

Nenhuma de suas respostas oferecerá qualquer risco para a sua integridade física, mental, social ou moral, uma vez que o conteúdo obtido nas entrevistas terá tratamento institucional e não pessoal.

Sua identidade será preservada, porém, deverá ser registrada para possibilitar a organização dos dados coletados, bem como para que seja possível a confirmação e eventual aprofundamento, caso necessário, das informações obtidas. O sigilo de sua identidade será garantido pela pesquisadora, que fará uso de um código de identificação individual a cada participante, e ao qual somente ela terá acesso e se compromete a não divulgá-lo sob nenhuma hipótese ou alegação.

Muito obrigada!

Alexsandra Joelma Dal Pizzol Coelho

OBSERVAÇÃO: O ENVIO DO FORMULÁRIO ESTÁ CONDICIONADO AO PREENCHIMENTO DOS CAMPOS OBRIGATÓRIOS, MARCADOS COM (*) E AO FINAL VOCÊ VISUALIZARÁ O BOTÃO (ENVIAR).

Ao término do preenchimento do instrumento de coleta de dados aqui apresentado, você deve clicar em ENVIAR, ação que retornará um recibo automático de confirmação e um termo de responsabilidade de sigilo, por parte da pesquisadora.

***Obrigatório**

Autorização para pesquisa *

1. Só terão acesso ao questionário ex-alunos que autorizarem o uso das informações. O NÃO PREENCHIMENTO DESSA PERGUNTA IMPEDE O ACESSO AO FORMULÁRIO

() Autorizo que Alessandra Joelma Dal Pizzol Coelho utilize as informações por mim fornecidas em seus trabalhos acadêmicos, desde que minha identidade seja preservada.

PESQUISA COM EX-ALUNOS

Título da pesquisa: Permanência e evasão escolar em cursos técnicos da área da indústria: um estudo sobre escolas públicas de Joinville/SC. Considere que o formulário não salva informações caso você precise desligar o computador ou deixar para responder em outro momento. Assim, caso você ache melhor ou precise responder as questões em momentos diferentes, sugiro que você copie o formulário para um editor de texto, preencha as respostas e, mais tarde, cole as respostas no instrumento on-line. Outra possibilidade é imprimir o formulário, respondê-lo e depois passar as respostas ao formulário on-line. (para copiar o formulário basta abri-lo, selecionar tudo, copiar e colar em um editor de texto). CUIDADOS E INSTRUÇÕES PARA PREENCHIMENTO DO QUESTIONÁRIO: a) Não deixe questões obrigatórias sem resposta. Elas estarão marcadas com (*). b) Caso tente enviar o formulário com pendências, haverá retorno com destaque em vermelho na(s) pendência(s), para que seja(m) preenchida(s) c) Não use a tecla ENTER em nenhum momento, pois o sistema entenderá que você está encerrando o formulário. Caso isso aconteça, retroceda um passo no preenchimento (em geral clicando na seta indicando “à esquerda” ou “voltar”, na barra de ferramentas) que o roteiro novamente se abrirá para a continuidade do preenchimento. d) Ao completar o questionário, para enviá-lo, clique em ENVIAR, no final do formulário. e) Se o seu envio for bem sucedido, você receberá uma confirmação e um recibo.

Nome**:		
Sexo: () Masculino () Feminino	Idade:	Instituição: () Joinville () Jaraguá do Sul
Curso que frequentava:	() Técnico em Eletroeletrônica ou Eletrotécnica () Técnico em Mecânica	
Turno: () Matutino () Vespertino () Noturno	Ano / Semestre de Ingresso	Ano / Semestre de Saída

** - Informamos que, em cumprimento às normas de ética nas pesquisas, nenhum nome será divulgado.

1. Na época em que fazia o curso técnico, com quem você morava?

() Com os pais; () Com esposo(a) e/ou filho(s); () Com parentes;

() Com amigos – dividindo despesas ou de favor; () Sozinho(a);

2. Tinha filhos(as)? () Não () Sim. Quantos? _____

3. Quando fazia o curso técnico, você recebia algum benefício do Governo ou da Instituição? *

- Não Sim, Assistência estudantil; Sim, Bolsa pesquisa;
 Sim, Bolsa família; Sim, Cesta básica; Sim, Auxílio transporte;
 Sim, outros: _____

4. Na época em que você fazia o curso técnico, qual era o total da renda mensal familiar?*

- Até 02 salários mínimos (até R\$1.356,00) .
 De 02 a 04 salários mínimos. (de R\$1.356,00 a R\$2.712,00)
 De 04 a 08 salários mínimos. (de R\$ 2.712,00 a R\$5.424,00)
 mais de 08 salários mínimos (mais de R\$5.424,00)

5. Qual era sua participação na renda familiar? *

- Não trabalhava;
 Trabalhava e contribuía parcialmente com o sustento da família
 Trabalhava e era o responsável pelo sustento da família

6. Se trabalhava, qual era a sua carga horária semanal de trabalho? *

- Não trabalhava Até 20 horas de 20 a 30 horas de 30 a 39 horas
 de 40 a 44 horas Acima de 44 horas. Realizo trabalho eventual e/ou freelancer

7. Você já trabalhava antes de começar o curso técnico? *

- Não. Sim. Função- _____

8. Qual era o seu vínculo empregatício quando fazia o curso técnico? *

- Estava desempregado Empregado com carteira assinada
 Empregado sem carteira assinada Funcionário público
 Autônomo/Prestador de serviços Em contrato temporário
 Estagiário Proprietário de empresa/negócio Outros: _____

9. Em relação à atividade profissional que exercia na época, você se sentia: *

- Muito satisfeito Satisfeito Indiferente
 Insatisfeito Muito insatisfeito não sei/não quero opinar

10. Qual era o seu sonho profissional quando fazia o curso técnico? *

11. Seu sonho continua o mesmo? * () Sim () Não

Se não continua o mesmo, qual é o seu sonho atual?

12 Você tem perspectiva de realizar seu sonho profissional? Quando e como? *

SOBRE SEUS ESTUDOS:

13. Seu ensino fundamental (1º grau) foi realizado: *

- () Sempre estudei em Ensino Regular
 () Sempre estudei em Educação de Jovens e Adultos (EJA)
 () Estudei parte em Ensino Regular e parte em EJA

14. Seu estudo no Ensino Médio (2º. grau): *

- () Estou cursando o Ensino Médio. Série que estou cursando _____
 O Curso é na modalidade: () Regular () EJA (educação de jovens e adultos)
 A escola em que estudo é: () Pública () Particular
 () Possuo Ensino Médio Completo. Ano que conclui _____

Tipo de Ensino/ Modalidade: () Sempre estudei em Ensino Regular

- () Sempre estudei em Educação de Jovens e Adultos (EJA)
 () Estudei parte em Ensino Regular e parte em EJA

Tipo de Instituição: () Sempre estudei em Escola Pública

- () Sempre estudei em Escola Particular
 () Estudei parte em Escola Pública e parte em Escola Particular

15. Você já concluiu ou está fazendo algum outro curso técnico? *

- () Não () Sim – Qual? _____ Ano de conclusão: _____

16. Você já fez ou está fazendo algum curso superior? *

() Não Sim () Qual? _____

Concluiu? () Sim () Não, ainda estou estudando () Não, desisti.

Ano de conclusão ou de desistência: _____

17. Qual sua situação estudantil atual? *

() Abandonei definitivamente os estudos; () Ainda não decidi se volto aos estudos;

() Não estou estudando, mas pretendo voltar aos estudos;

() Estou frequentando outro curso/instituição;

() Finalizei outro curso. Qual curso e instituição? _____

18. QUANDO ESTAVA ESTUDANDO: por que você havia escolhido estudar nesta Instituição? Cite até três motivos, numerando-os de 1 a 3, sendo 1 o principal motivo.

	1	2	3
A única que oferece o curso pretendido			
Proximidade com a residência e/ou trabalho			
Oferece horário mais adequado			
Por ter ensino de qualidade			
Por ser gratuito			
Por influência dos pais/parentes			
Pelo acesso mais rápido ao mercado			

19. No quadro a seguir, indique o grau de influência que cada um dos itens da primeira coluna pode ter exercido na sua decisão de ter DESISTIDO do curso técnico. *Marque na coluna que melhor corresponda à sua opinião.

	Decisiva	Importante mas não fundamental	Pouca importância	Nenhuma importância
A Instituição não atendeu minha expectativa				
A estrutura da Instituição é inadequada				
Greve				
O curso não atendeu minhas expectativas				
Não me identifiquei com o curso;				
Problemas de relacionamento com professor(es)				
Problemas de relacionamento com técnico(s) administrativo(s)				
Problemas de relacionamento com				

	Decisiva	Importante mas não fundamental	Pouca importância	Nenhuma importância
colega(s) de sala				
Dificuldades para aprender				
Falta de tempo para estudar				
Não consegui conciliar trabalho e estudo				
Problemas financeiros				
Problemas familiares				
Problemas de saúde				
Ingressei em outro curso				

20. Qual módulo/semestre você estava cursando quando desistiu do curso técnico? *

- () 1º. Módulo/semestre () 2º. Módulo/semestre
 () 3º. Módulo/semestre () 4º. Módulo/semestre

21. O que você percebia como positivo no curso que estava fazendo? Obs: Cite até três pontos positivos, numerando-os de 1 a 3, sendo 1 o mais positivo.

	1	2	3
Conciliar horários de trabalho/familiar/escola			
Didática dos professores			
Uma boa relação entre professores e alunos			
Uma boa relação entre os alunos			
A estrutura física - salas de aulas, laboratórios, materiais;			
Os professores procuram estabelecer relação entre teoria e a prática			
Outros: Quais _____			

22. Quais as principais dificuldades que você encontrava no curso que estava fazendo?

Obs: Cite até três dificuldades, numerando-os de 1 a 3, sendo 1 a principal dificuldade

	1	2	3
Conciliar horários de trabalho/familiar/escola			
Didática dos professores			
Uma boa relação entre professores e alunos			
Uma boa relação entre os alunos			
A estrutura física - salas de aulas, laboratórios, materiais;			
Os professores procuram estabelecer relação entre teoria e a prática			
Outros: Quais? _____			

23. Em sua opinião, a organização do curso (carga horária, disciplinas, ementas, laboratórios, etc...) era: *

- () Muito adequada para um curso técnico. () Adequada para um curso técnico
 () Pouco adequada para um curso técnico () Inadequada para um curso técnico

24. Em sua opinião, no curso, a preocupação com o estabelecimento de relação entre os conceitos teóricos e a sua aplicação era: *

- () muito adequada para um curso técnico. () adequada para um curso técnico
 () pouco adequada para um curso técnico () inadequada para um curso técnico

25. No quadro a seguir, avalie cada um dos aspectos indicados, marcando com um X na coluna que melhor corresponda à sua opinião. *

	Ótimo	Bom	Ruim	Péssimo	Não Sei
A instituição de modo geral					
O curso técnico que fazia					
A coordenação do curso					
Os professores					
Os conhecimentos teóricos recebidos no curso					
Os conhecimentos práticos recebidos no curso					
A relação entre teoria e a prática					
Equipe do Núcleo Pedagógico					
Os conteúdos ensinados em relação a evolução tecnológica					

26. Antes de desistir, você chegou a comentar com alguém sua intenção de desistir? * ()

Não () Sim

Com quem você comentou sua intenção de desistir? *

- () Não comentei com ninguém () Esposa(o); companheira(o)
 () Amigo(s) fora da escola () Outro(s) aluno(s) do curso
 () Professores(as) () Setor pedagógico da escola
 () Outro: _____

O que eles comentaram a respeito de sua intenção? *

27. Você conhecia algum projeto, programa ou ação da instituição que estimulasse a permanência e sucesso escolar dos estudantes? *

- () Não () Sim. Qual? _____

28. Como você avalia a preocupação e ações da instituição para evitar a DESISTÊNCIA dos alunos? *

- () Ótima () Boa () Ruim () Péssima

Comente sua resposta.

29. Na sua opinião, de forma objetiva, quais as razões que levaram você a desistir do curso? *

30. Caso deseje, use o espaço abaixo para fazer algum comentário ou acrescentar outras informações.

Questionário enviado com sucesso.

TERMO DE RESPONSABILIDADE DE SIGILO

Informamos que, em cumprimento às normas de ética nas pesquisas, o sigilo de sua identidade será garantido pela pesquisadora que fará uso de um código de identificação individual a cada participante, e ao qual somente ela terá acesso e se compromete a não divulgá-lo sob nenhuma hipótese ou alegação.

Obrigada pela participação nesta pesquisa!

Alexsandra Joelma Dal Pizzol Coelho
contato: aleifsc@gmail.com

APÊNDICE 3 - DADOS DA EVASÃO ESCOLAR NO CURSO TÉCNICO CONCOMITANTE EM ELETROELETRÔNICA EM JOINVILLE POR SEMESTRE DE 2011/2 A 2013/2.

JOINVILLE - ELETROELETRÔNICA TURMA 2011/2 – VESPERTINO							
Total de alunos = 36							
Ano/ Semestre	Módulo	Aptos	Aptos c/ pendência	Não Aptos	Evadi dos	Tranca mentos	Transferidos
2011/2	Módulo 01	16	01	16	01	00	- 02
2012/1	Módulo 01	00	00	03	13	00	00
	Módulo 02	08	01	07	00	00	- 01
2012/2	Módulo 01	00	00	00	02	00	- 01
	Módulo 02	01	00	01	03	00	- 02
	Módulo 03	02	04	03	00	00	+ 02 / - 02
2013/1	Módulo 01	00	00	00	00	00	00
	Módulo 02	00	00	01	00	00	00
	Módulo 03	00	01	01	01	00	- 01
	Módulo 04 Formados	05	00	00	00	01	00
2013/2	Módulo 01	00	00	00	00	00	00
	Módulo 02	00	00	01	00	00	00
	Módulo 03	00	00	01	00	00	00
	Módulo 04 Formados	00	00	02	00	00	00

JOINVILLE - ELETROELETRÔNICA TURMA 2011/2 – NOTURNO							
Total de alunos = 38							
Ano/ Semestre	Módulo	Aptos	Aptos c/ pendência	Não Aptos	Evadi dos	Tranca mentos	Transferidos
2011/2	Módulo 01	16	05	17	00	00	+ 02
2012/1	Módulo 01	00	00	02	15	00	00
	Módulo 02	13	02	01	05	01	+ 01
2012/2	Módulo 01	00	00	01	00	00	- 01
	Módulo 02	00	01	02	00	01	+ 02
	Módulo 03	03	08	03	01	00	+ 02 / - 02
2013/1	Módulo 01	00	00	00	01	00	00
	Módulo 02	01	00	00	02	00	00
	Módulo 03	01	03	01	00	00	+ 01
	Módulo 04 Formados	07	02	00	00	02*	00
2013/2	Módulo 01	00	00	00	00	00	00
	Módulo 02	00	00	00	00	00	00
	Módulo 03	00	01	00	01	00	00
	Módulo 04 Formados	01	03	00	00	00	00

* Considerou-se trancamento, pois os alunos não cursaram o módulo, cursaram somente as pendências.

JOINVILLE - ELETROELETRÔNICA TURMA 2012/1 – NOTURNO							
Total de alunos = 36							
Ano/ Semestre	Módulo	Aptos	Aptos c/ pendência	Não Aptos	Evadi dos	Tranca mentos	Transferi dos
2012/1	Módulo 01	15	08	10	03	00	00
2012/2	Módulo 01	02	00	04	04	00	00
	Módulo 02	04	04	12	02	01	00
2013/1	Módulo 01	00	00	00	03	01	00
	Módulo 02	02	01	06	06	00	00
	Módulo 03	01	03	04	00	01	00
2013/2	Módulo 01	00	00	01	00	00	00
	Módulo 02	00	01	01	03	01	00
	Módulo 03	01	01	01	00	00	00
	Módulo 04 Formados	02	01	01	00	00	00

JOINVILLE - ELETROELETRÔNICA TURMA 2012/2 – NOTURNO							
Total de alunos = 35							
Ano/ Semestre	Módulo	Aptos	Aptos c/ pendência	Não Aptos	Evadi dos	Tranca mentos	Transferi dos
2012/2	Módulo 01	11	08	16	00	00	00
2013/1	Módulo 01	02	00	10	14	00	00
	Módulo 02	06	07	06	00	00	00
2013/2	Módulo 01	00	00	02	08	00	00
	Módulo 02	00	01	04	01	00	00
	Módulo 03	01	07**	03**	01	01*	00

* Aluno cursou somente a pendência;

** Elevada reprovação em Instalações Elétrica Industrial;

JOINVILLE - ELETROELETRÔNICA TURMA 2013/1 – NOTURNO							
Total de alunos = 36							
Ano/ Semestre	Módulo	Aptos	Aptos c/ pendência	Não Aptos	Evadi dos	Tranca mentos	Transferi dos
2013/1	Módulo 01	17	09	10	01	00	00
2013/2	Módulo 01	00	00	02	08	00	00
	Módulo 02	09	06	08	00	01*+02	00

* Aluno cursou somente a pendência;

JOINVILLE - ELETROELETRÔNICA TURMA 2013/2 – NOTURNO							
Total de alunos = 36							
Ano/ Semestre	Módulo	Aptos	Aptos c/ pendência	Não Aptos	Evadi dos	Tranca mentos	Transferi dos
2013/2	Módulo 01	15	08	05	08	00	00

APÊNDICE 4 - DADOS DA EVASÃO ESCOLAR NO CURSO TÉCNICO CONCOMITANTE EM MECÂNICA EM JOINVILLE POR SEMESTRE DE 2011/2 A 2013/2.

JOINVILLE - MECÂNICA TURMA 2011/2 – VESPERTINO							
Total de alunos = 32							
Ano/ Semestre	Módulo	Aptos	Aptos c/ pendência	Não Aptos	Evadi dos	Tranca mentos	Transferi dos
2011/2	Módulo 01	12	04	13	01	00	-02
2012/1	Módulo 01	00	00	00	13	00	00
	Módulo 02	06	05	00	00	00	-05
2012/2	Módulo 01	00	00	00	00	00	00
	Módulo 02	00	00	00	00	00	00
	Módulo 03	09	01	01	00	00	00
2013/1	Módulo 01	00	00	00	00	00	00
	Módulo 02	00	00	00	00	00	00
	Módulo 03	00	00	00	00	00	-02
	Módulo 04 Formados	06	00	00	00	00	-03
2013/2	---	00	00	00	00	00	00

JOINVILLE - MECÂNICA TURMA 2011/2 – NOTURNO							
Total de alunos = 32							
Ano/ Semestre	Módulo	Aptos	Aptos c/ pendência	Não Aptos	Evadidos	Tranca mentos	Transferi dos
2011/2	Módulo 01	05	09	19	01	00	+02
2012/1	Módulo 01	02	00	04	15	00	00
	Módulo 02	08	06	02	00	01	+05
2012/2	Módulo 01	00	00	00	03	00	00
	Módulo 02	03	01	03	01	01	+05
	Módulo 03	08	01	00	00	02*	00
2013/1	Módulo 01	00	00	00	00	00	00
	Módulo 02	00	00	03	-01**+01	01*+01	00
	Módulo 03	02	01	03	01	03*	+02
	Módulo 04 Formados	07	01	01	00	00	+03
2013/2	Módulo 01	00	00	00	00	00	00
	Módulo 02	02	00	00	03	01	00
	Módulo 03	00	01	01	00	01	00
	Módulo 04 Formados	03	01	00	00	00	00

* Considerou-se trancamento, pois os alunos não cursaram o módulo, cursaram somente as pendências.

** O aluno solicitou reingresso do cancelamento de matrícula.

JOINVILLE – MECÂNICA TURMA 2012/1 – NOTURNO							
Total de alunos = 32							
Ano/ Semestre	Módulo	Aptos	Aptos c/ pendência	Não Aptos	Evadidos	Tranca mentos	Transferi dos
2012/1	Módulo 01	18	07	07	00	00	00
2012/2	Módulo 01	00	00	01	06	00	00
	Módulo 02	14	04	04	01	01*	00
2013/1	Módulo 01	00	00	00	01	00	00
	Módulo 02	00	00	01	03	00	00
	Módulo 03	15	02	00	01	02	00
2013/2	Módulo 01	00	00	00	00	00	00
	Módulo 02	00	00	01	00	00	00
	Módulo 03	00	00	00	00	02	00
	Módulo 04 Formados	14	00	00	00	02*	00

* Alunos cursaram somente a pendência;

JOINVILLE – MECÂNICA TURMA 2012/2 – NOTURNO							
Total de alunos = 33							
Ano/ Semestre	Módulo	Aptos	Aptos c/ pendência	Não Aptos	Evadidos	Tranca mentos	Transferi dos
2012/2	Módulo 01	13	01	18	01	00	00
2013/1	Módulo 01	01	01	01	15	00	00
	Módulo 02	10	01	03	00	00	00
2013/2	Módulo 01	00	00	01	00	00	00
	Módulo 02	02	01	01	00	01	00
	Módulo 03	11	00	00	00	00	00

JOINVILLE - MECÂNICA TURMA 2013/1 – NOTURNO							
Total de alunos = 33							
Ano/ Semestre	Módulo	Aptos	Aptos c/ pendência	Não Aptos	Evadidos	Tranca mentos	Transferi dos
2013/1	Módulo 01	07	04	22	00	00	00
2013/2	Módulo 01	02	01	04	15	00	00
	Módulo 02	08	03	00	00	00	00

JOINVILLE - MECÂNICA TURMA 2013/2 – NOTURNO							
Total de alunos = 31							
Ano/ Semestre	Módulo	Aptos	Aptos c/ pendência	Não Aptos	Evadidos	Tranca mentos	Transferi dos
2013/2	Módulo 01	08	02	14	07	00	00

APÊNDICE 5 - DADOS DA EVASÃO ESCOLAR NO CURSO TÉCNICO SUBSEQUENTE EM ELETROTÉCNICA EM JARAGUÁ DO SUL POR SEMESTRE DE 2011/2 A 2013/2.

JARAGUÁ DO SUL - ELETROTÉCNICA TURMA 2011/2 – VESPERTINO							
Total de alunos = 32							
Ano/ Semestre	Módulo	Aptos	Aptos c/ pendência	Não Aptos	Evadidos	Tranca mentos	Transferi dos
2011/2	Módulo 01	17	00	06	09	00	00
2012/1	Módulo 01	00	02	03	01	00	00
	Módulo 02	14	01	01	00	00	+1-2
2012/2	Módulo 01	00	00	02	02	00	+1-1
	Módulo 02	00	01	00	01	00	00
	Módulo 03	13	00	00	01	01	00
2013/1	Módulo 01	00	00	00	02	00	00
	Módulo 02	00	00	00	00	00	00
	Módulo 03	02	00	00	00	00	00
	Módulo 04 Formados	13	00	00	00	00	00
2013/2	Módulo 04 Formados	00	02	00	00	00	00

JARAGUÁ DO SUL - ELETROTÉCNICA TURMA 2011/2 – NOTURNO							
Total de alunos = 33							
Ano/ Semestre	Módulo	Aptos	Aptos c/ pendência	Não Aptos	Evadidos	Tranca mentos	Transferi dos
2011/2	Módulo 01	16	02	09	06	00	00
2012/1	Módulo 01	01	01*	06	02	00	00
	Módulo 02	11	04	01	02**	00	+2
2012/2	Módulo 01	00	00	00	06	00	00
	Módulo 02	00	00	00	01	00	00
	Módulo 03	12	02	01	00	00	00
2013/1	Módulo 01	00	00	00	00	00	00
	Módulo 02	00	00	00	00	00	00
	Módulo 03	00	00	00	01	00	00
	Módulo 04 Formados	14	00	00	00	00	00
2013/2	----	00	00	00	00	00	00

*Aluno cursou só a pendência; ** Cancelados, porém retornaram em 2013/1;

JARAGUÁ DO SUL - ELETROTÉCNICA TURMA 2012/1 – VESPERTINO							
Total de alunos = 33							
Ano/ Semestre	Módulo	Aptos	Aptos c/ pendência	Não Aptos	Evadidos	Tranca mentos	Transferi dos
2012/1	Módulo 01	08	06	14	06	00	00
2012/2	Módulo 01	00	01+01*	01	12	00	00
	Módulo 02	05	02	01	04	03	+01
2013/1	Módulo 01	00	01	01	00	01	00
	Módulo 02	04	00	00	01	00	00
	Módulo 03	08	00	00	00	00	+1
2013/2	Módulo 01	00	00	02	00	00	00
	Módulo 02	00	00	00	00	00	00
	Módulo 03	02	00	02	00	00	00
	Módulo 04 Formados	00	08**	00	00	00	00

*Aluno cursou só a pendência; ** Nenhum aluno concluinte. Alunos pendentes (não aptos) na Unidade Curricular de Projeto Integrador;

JARAGUÁ DO SUL - ELETROTÉCNICA TURMA 2012/1 – NOTURNO							
Total de alunos = 31							
Ano/ Semestre	Módulo	Aptos	Aptos c/ pendência	Não Aptos	Evadidos	Tranca mentos	Transferi dos
2012/1	Módulo 01	13	07	08	03	00	-01
2012/2	Módulo 01	00	02	00	06	00	00
	Módulo 02	11	01	04	00	02*+01	-02+01
2013/1	Módulo 01	00	00	00	00	00	00
	Módulo 02	05	02	00	01	00	00
	Módulo 03	11	00	00	00	00	-01
2013/2	Módulo 01	00	00	00	00	00	00
	Módulo 02	00	00	00	00	00	00
	Módulo 03	06	00	01	00	00	00
	Módulo 04 Formados	00	11**	00	00	00	00

* Alunos cursaram somente a pendência;

** Nenhum aluno concluinte. Alunos pendentes (não aptos) na Unidade Curricular de Projetos Elétricos Industriais;

JARAGUÁ DO SUL - ELETROTÉCNICA TURMA 2012/2 – VESPERTINO							
Total de alunos = 35							
Ano/ Semestre	Módulo	Aptos	Aptos c/ pendência	Não Aptos	Evadidos	Tranca mentos	Transferi dos
2012/2	Módulo 01	12	05	07	11	00	00
2013/1	Módulo 01	01	01	01	04	00	00
	Módulo 02	15	01	00	00	00	-01
2013/2	Módulo 01	00	00	01	00	00	00
	Módulo 02	00	01	02	00	00	00
	Módulo 03	14	02	00	00	00	+01

JARAGUÁ DO SUL - ELETROTÉCNICA TURMA 2012/2 – NOTURNO							
Total de alunos = 34							
Ano/ Semestre	Módulo	Aptos	Aptos c/ pendência	Não Aptos	Evadidos	Tranca mentos	Transferi dos
2012/2	Módulo 01	07	10	06	11	00	00
2013/1	Módulo 01	01	00	03	02	00	00
	Módulo 02	11	02	04	01	00	+01
2013/2	Módulo 01	00	00	03	00	00	00
	Módulo 02	00	00	05	00	00	00
	Módulo 03	11	01	01	00	00	00

JARAGUÁ DO SUL - ELETROTÉCNICA TURMA 2013/1 – VESPERTINO							
Total de alunos = 31							
Ano/ Semestre	Módulo	Aptos	Aptos c/ pendência	Não Aptos	Evadidos	Tranca mentos	Transferi dos
2013/1	Módulo 01	19	02	08	02	00	00
2013/2	Módulo 01	01	02	00	05	00	00
	Módulo 02	01	13	05	00	00	-02

JARAGUÁ DO SUL - ELETROTÉCNICA TURMA 2013/1 – NOTURNO							
Total de alunos = 34							
Ano/ Semestre	Módulo	Aptos	Aptos c/ pendência	Não Aptos	Evadidos	Tranca mentos	Transferi dos
2013/1	Módulo 01	20	00	06	08	00	00
2013/2	Módulo 01	00	00	06	00	00	00
	Módulo 02	04	15	03	00	00	+2

JARAGUÁ DO SUL - ELETROTÉCNICA TURMA 2013/2 – VESPERTINO							
Total de alunos = 35							
Ano/ Semestre	Módulo	Aptos	Aptos c/ pendência	Não Aptos	Evadidos	Tranca mentos	Transferi dos
2013/2	Módulo 01	17	05	03	10	00	00

JARAGUÁ DO SUL - ELETROTÉCNICA TURMA 2013/2 – NOTURNO							
Total de alunos = 29							
Ano/ Semestre	Módulo	Aptos	Aptos c/ pendência	Não Aptos	Evadidos	Tranca mentos	Transferi dos
2013/1	Módulo 01	08	07	06	07	01	00

APÊNDICE 06 - DADOS DO ABANDONO ESCOLAR NO CURSO TÉCNICO SUBSEQUENTE EM MECÂNICA INDUSTRIAL EM JARAGUÁ DO SUL POR SEMESTRE DE 2011/2 A 2013/2.

JARAGUÁ DO SUL - MECÂNICA INDUSTRIAL TURMA 2011/2 – VESPERTINO							
Total de alunos = 31							
Ano/ Semestre	Módulo	Aptos	Aptos c/ pendência	Não Aptos	Evadidos	Tranca mentos	Transferi dos
2011/2	Módulo 01	18	00	06	07	00	00
2012/1	Módulo 01	00	00	05	01	00	00
	Módulo 02	06	06	04	02	00	00
2012/2	Módulo 01	00	01	01	03	00	00
	Módulo 02	00	00	01	02	00	-01
	Módulo 03	07	00	02	01	02*	00
2013/1	Módulo 01	00	00	01	00	00	00
	Módulo 02	00	01	00	00	01	00
	Módulo 03	01	02	01	00	00	00
	Módulo 04 Formados	07	00	00	00	00	00
2013/2	Módulo 01	00	00	01	00	00	00
	Módulo 02	00	00	00	00	01	00
	Módulo 03	00	01	01	00	00	00
	Módulo 04 Formados	01	00	00	00	02*	00

* Alunos cursaram somente a pendência;

JARAGUÁ DO SUL - MECÂNICA INDUSTRIAL TURMA 2011/2 – NOTURNO							
Total de alunos = 34							
Ano/ Semestre	Módulo	Aptos	Aptos c/ pendência	Não Aptos	Evadidos	Tranca mentos	Transferi dos
2011/2	Módulo 01	18	00	08	08	00	00
2012/1	Módulo 01	00	01	00	01*+06	00	00
	Módulo 02	08	07	02	01	00	00
2012/2	Módulo 01	00	00	00	00	00	00
	Módulo 02	00	01	02	00	00	00
	Módulo 03	05	04	04	02	00	00
2013/1	Módulo 01	01*	00	00	00	00	00
	Módulo 02	00	00	02	00	00	00
	Módulo 03	00	00	04	01	**01	00
	Módulo 04 Formados	08	00	01	00	00	00
2013/2	Módulo 01	00	00	00	00	00	00
	Módulo 02	01	01	01	00	00	00
	Módulo 03	01	01	03	00	00	00
	Módulo 04 Formados	00	01	00	00	00	00

* Aluno desistiu em 2012/1 e retornou (reingressou) em 2013/1;

** Aluno cursou somente a pendência;

JARAGUÁ DO SUL - MECÂNICA INDUSTRIAL TURMA 2012/1 – VESPERTINO							
Total de alunos = 32							
Ano/ Semestre	Módulo	Aptos	Aptos c/ pendência	Não Aptos	Evadidos	Tranca mentos	Transferi dos
2012/1	Módulo 01	12	04	12	04	00	00
2012/2	Módulo 01	00	02	02	08	00	00
	Módulo 02	05	06	03	01	00	-01
2013/1	Módulo 01	02	00	00	00	00	00
	Módulo 02	00	00	02	02	01	00
	Módulo 03	07	00	02	00	01+02*	00
2013/2	Módulo 01	00	00	00	00	00	00
	Módulo 02	02	00	02	00	01	00
	Módulo 03	04	00	01	00	00	00
	Módulo 04 Formados	04	01	00	00	03	+1

- Alunos cursaram somente a pendência;

JARAGUÁ DO SUL - MECÂNICA INDUSTRIAL TURMA 2012/1 – NOTURNO							
Total de alunos = 30							
Ano/ Semestre	Módulo	Aptos	Aptos c/ pendência	Não Aptos	Evadidos	Tranca mentos	Transferi dos
2012/1	Módulo 01	14	01	12	03	00	00
2012/2	Módulo 01	00	02	01	09	00	00
	Módulo 02	08	03	03	01	00	00
2013/1	Módulo 01	00	01	00	00	00	00
	Módulo 02	01	00	02	00	00	00
	Módulo 03	09	00	01	00	*01	00
2013/2	Módulo 01	00	00	00	00	00	00
	Módulo 02	00	02	01	00	00	00
	Módulo 03	02	00	01	00	00	00
	Módulo 04 Formados	06	02	01	00	00	00

* Aluno cursou somente a pendência;

JARAGUÁ DO SUL - MECÂNICA INDUSTRIAL TURMA 2012/2 – VESPERTINO							
Total de alunos = 35							
Ano/ Semestre	Módulo	Aptos	Aptos c/ pendência	Não Aptos	Evadidos	Tranca mentos	Transferi dos
2012/2	Módulo 01	10	07	09	09	00	00
2013/1	Módulo 01	02	00	02	05	00	00
	Módulo 02	08	01	06	00	02	00
2013/2	Módulo 01	00	00	02	00	00	00
	Módulo 02	01	00	07	00	02	00
	Módulo 03	07	00	00	00	02	00

JARAGUÁ DO SUL - MECÂNICA INDUSTRIAL TURMA 2012/2 – NOTURNO							
Total de alunos = 32							
Ano/ Semestre	Módulo	Aptos	Aptos c/ pendência	Não Aptos	Evadidos	Tranca mentos	Transferi dos
2012/2	Módulo 01	13	07	03	09	00	00
2013/1	Módulo 01	00	00	00	03	00	00
	Módulo 02	16	00	02	00	02*	00
2013/2	Módulo 01	00	00	00	00	00	00
	Módulo 02	00	00	04	00	00	00
	Módulo 03	09	04	01	00	02	00

* Alunos cursaram somente a pendência;

JARAGUÁ DO SUL - MECÂNICA INDUSTRIAL TURMA 2013/1 – VESPERTINO							
Total de alunos = 27							
Ano/ Semestre	Módulo	Aptos	Aptos c/ pendência	Não Aptos	Evadidos	Tranca mentos	Transferi dos
2013/1	Módulo 01	19	00	06	02	00	00
2013/2	Módulo 01	01	01	02	01	01	00
	Módulo 02	06	09	02	00	01	-01

JARAGUÁ DO SUL - MECÂNICA INDUSTRIAL TURMA 2013/1 – NOTURNO							
Total de alunos = 37							
Ano/ Semestre	Módulo	Aptos	Aptos c/ pendência	Não Aptos	Evadidos	Tranca mentos	Transferi dos
2013/1	Módulo 01	24	00	10	02	01	00
2013/2	Módulo 01	00	01	06	01	02	00
	Módulo 02	08	10	05	00	02	+01

JARAGUÁ DO SUL - MECÂNICA INDUSTRIAL TURMA 2013/2 – VESPERTINO							
Total de alunos = 28							
Ano/ Semestre	Módulo	Aptos	Aptos c/ pendência	Não Aptos	Evadidos	Tranca mentos	Transferi dos
2013/2	Módulo 01	14	06	03	05	00	00

JARAGUÁ DO SUL - MECÂNICA INDUSTRIAL TURMA 2013/2 – NOTURNO							
Total de alunos = 36							
Ano/ Semestre	Módulo	Aptos	Aptos c/ pendência	Não Aptos	Evadidos	Tranca mentos	Transferi dos
2013/2	Módulo 01	13	08	12	03	00	00

APÊNDICE 07 – CARTA DE APRESENTAÇÃO DA PESQUISA AOS ESTUDANTES

CARTA DE APRESENTAÇÃO DA PESQUISA AOS ESTUDANTES

_____, ____ de _____ de 2014.

Prezado(a) estudante:

Antecipadamente, agradeço pela sua colaboração. O trabalho para o qual solicito sua contribuição faz parte do projeto de dissertação intitulado “*PERMANÊNCIA E ABANDONO ESCOLAR: um estudo sobre Instituições Federais de Joinville e Jaraguá do Sul*” do Mestrado que realizo junto ao Programa de Pós Graduação em Tecnologia (PPGTE), na linha de pesquisa Tecnologia e Trabalho, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, sob a orientação do Prof. Dr. Nilson Marcos Dias Garcia.

Esta pesquisa tem como objetivo analisar, a partir da visão dos estudantes permanentes e desistentes, as motivações e razões que justificam ou explicam a permanência e o abandono dos trabalhadores estudantes nos cursos técnicos na área da indústria ofertados em escolas de educação profissional federal de Joinville e de Jaraguá do Sul/SC.

Para tanto, sua participação se dará por meio de uma entrevista que abordará aspectos pessoais, sociais e institucionais sobre abandono e permanência escolar.

Considerando a importância de sua contribuição, comprometo-me a resguardar o necessário anonimato sobre os dados, informações e opiniões aos quais tiver acesso, não permitindo que sejam identificadas às pessoas que participaram da pesquisa.

Na certeza de poder contar com a sua colaboração, coloco-me à disposição sobre a execução da pesquisa.

Atenciosamente,

Alexsandra Joelma Dal Pizzol Coelho
aleifsc@gmail.com

APÊNDICE 08 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO AOS ESTUDANTES

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO AOS ESTUDANTES

Eu, _____, ex aluno(a) do curso técnico em _____, na Instituição _____, fui esclarecido(a) sobre a pesquisa conduzida por Alexandra Joelma Dal Pizzol Coelho, sob a orientação do Prof. Dr. Nilson Marcos Dias Garcia, e concordo que minha entrevista seja gravada e seu conteúdo utilizado na realização da pesquisa, salvaguardado o meu anonimato.

_____, _____ de _____ de 2014.

Assinatura do(a) estudante

APÊNDICE 09 – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM ESTUDANTES QUE DEIXARAM DE FREQUENTAR

Roteiro de Entrevista com ex-alunos

Objetivo - analisar, a partir da visão dos estudantes permanentes e desistentes, as motivações e razões que justificam ou explicam a permanência e o abandono dos trabalhadores estudantes nos cursos técnicos na área da indústria ofertados em escolas de educação profissional pública federal de Joinville e de Jaraguá do Sul/SC.

Data e hora da realização da entrevista - ___/___/___ às ___:___

Nome*:		
Sexo: () Masculino () Feminino	Idade:	Instituição: () IFSC Joinville () IFSC Jaraguá do Sul
Curso que frequentava: () Técnico em Eletroeletrônica ou Eletrotécnica () Técnico em Mecânica ou Mecânica Industrial		
Turno: () Matutino () Vespertino () Noturno	Ano / Semestre de Ingresso	Ano / Semestre de Saída

*- Informamos que, em cumprimento às normas de ética nas pesquisas, nenhum nome será divulgado.

Questões socioeconômicas

1. Fale um pouco sobre você: o que faz? De onde veio? Qual sua história?
2. Com quem mora? Tem filhos? Quantos?
3. Qual sua renda familiar?
4. Quando fazia o curso técnico, você recebia algum benefício do Governo ou da Instituição?
E atualmente, recebe?

Trajétoria Profissional:

5. Você trabalha? Trabalhava quando estudava no IFSC? Que profissão já exerceu? Desde quando trabalha?
6. Qual seu sonho profissional? Qual sua perspectiva para concluir esse sonho?

Informações escolares:

7. Ensino Fundamental: () Regular () EJA () Parte Regular, parte EJA
8. Ensino Médio: () Cursando. Série ___ () Concluído. Ano de conclusão ___
() Regular () EJA () Parte Regular, parte EJA
9. Você já concluiu ou está fazendo algum outro curso Técnico ou Superior?
10. Qual sua situação estudantil atual?

Sobre o IFSC e o curso:

11. Por que você havia escolhido estudar no IFSC? Por que optou por este curso?
12. O que você percebia como positivo no curso que estava fazendo?
13. Quais as principais dificuldades que você encontrava no curso que estava fazendo?
14. Sobre a organização da instituição e do curso, avalie como *ótimo*, *bom*, *ruim* ou *péssimo* cada item e explique por quê:
 - a) A instituição de modo geral?
 - b) O curso técnico que fazia?
 - c) A coordenação do Curso?
 - d) Os professores?
 - e) Os conhecimentos teóricos recebidos no curso? E os práticos? A relação entre teoria e prática?
 - f) Os conteúdos ensinados em relação à evolução tecnológica?
 - g) A equipe de apoio pedagógico?

Sobre permanência ou abandono escolar

15. Quais as razões que levaram você a deixar de frequentar o curso técnico?
16. Qual módulo/semestre você estava cursando quando parou de frequentar o curso técnico?
17. Antes de desistir, você chegou a comentar com alguém sua intenção de deixar de estudar no IFSC? Com quem você comentou? O que eles comentaram a respeito de sua intenção?
18. Para você, o que incentiva a permanência escolar dos estudantes?
19. O que precisa ser feito para estimular a permanência dos estudantes no curso Técnico?

Sobre o apoio a permanência escolar

20. Houve algum contato ou procura por parte da Instituição após você ter parado de frequentar o curso técnico? Como foi essa procura? Quem a realizou?
21. Como você avalia a preocupação e ações da instituição para evitar o abandono escolar?
22. Você conhece algum projeto, programa ou ação da instituição voltada para permanência dos estudantes?
23. Você conhece alguma política pública de apoio a permanência escolar?
24. Você quer me perguntar alguma questão sobre a entrevista ou tem algo que você gostaria de falar que eu não perguntei?

APÊNDICE 10 – PARTICULARIDADES DOS SUJEITOS PERMANECENTES NOS CURSOS TÉCNICOS

Código Identificador	Sexo	Cidade	Curso
P1	Masculino	Joinville	Mecânica
P2	Masculino	Joinville	Mecânica
P3	Masculino	Joinville	Mecânica
P4	Masculino	Joinville	Mecânica
P5	Masculino	Joinville	Mecânica
P6	Masculino	Joinville	Mecânica
P7	Masculino	Joinville	Mecânica
P8	Masculino	Joinville	Mecânica
P9	Masculino	Joinville	Mecânica
P10	Masculino	Joinville	Mecânica
P11	Masculino	Joinville	Eletroeletrônica
P12	Feminino	Joinville	Eletroeletrônica
P13	Masculino	Joinville	Eletroeletrônica
P14	Feminino	Joinville	Eletroeletrônica
P15	Masculino	Joinville	Eletroeletrônica
P16	Masculino	Joinville	Eletroeletrônica
P17	Masculino	Joinville	Eletroeletrônica
P18	Feminino	Joinville	Eletroeletrônica
P19	Masculino	Joinville	Eletroeletrônica
P20	Masculino	Joinville	Eletroeletrônica
P21	Masculino	Joinville	Eletroeletrônica
P22	Masculino	Joinville	Eletroeletrônica
P23	Masculino	Joinville	Eletroeletrônica
P24	Masculino	Joinville	Eletroeletrônica
P25	Feminino	Joinville	Eletroeletrônica
P26	Masculino	Joinville	Eletroeletrônica
P27	Masculino	Joinville	Eletroeletrônica
P28	Masculino	Joinville	Eletroeletrônica
P29	Masculino	Joinville	Eletroeletrônica
P30	Masculino	Joinville	Eletroeletrônica
P31	Masculino	Joinville	Eletroeletrônica

Código Identificador	Sexo	Cidade	Curso
P32	Masculino	Joinville	Eletroeletrônica
P33	Masculino	Joinville	Eletroeletrônica
P34	Masculino	Joinville	Eletroeletrônica
P35	Masculino	Joinville	Eletroeletrônica
P36	Feminino	Joinville	Eletroeletrônica
P37	Masculino	Joinville	Eletroeletrônica
P38	Masculino	Joinville	Eletroeletrônica
P39	Masculino	Joinville	Eletroeletrônica
P40	Masculino	Joinville	Eletroeletrônica
P41	Masculino	Joinville	Eletroeletrônica
P42	Masculino	Joinville	Eletroeletrônica
P43	Feminino	Joinville	Eletroeletrônica
P44	Masculino	Joinville	Eletroeletrônica
P45	Masculino	Joinville	Eletroeletrônica
P46	Masculino	Joinville	Eletroeletrônica
P47	Masculino	Joinville	Eletroeletrônica
P48	Masculino	Joinville	Eletroeletrônica
P49	Masculino	Joinville	Eletroeletrônica
P50	Feminino	Joinville	Mecânica
P51	Masculino	Joinville	Mecânica
P52	Masculino	Joinville	Mecânica
P53	Masculino	Joinville	Mecânica
P54	Masculino	Joinville	Mecânica
P55	Masculino	Joinville	Mecânica
P56	Masculino	Joinville	Mecânica
P57	Masculino	Joinville	Mecânica
P58	Masculino	Joinville	Mecânica
P59	Masculino	Joinville	Mecânica
P60	Masculino	Joinville	Mecânica
P61	Masculino	Joinville	Mecânica
P62	Masculino	Joinville	Mecânica
P63	Masculino	Joinville	Mecânica
P64	Masculino	Joinville	Mecânica
P65	Masculino	Joinville	Mecânica

Código Identificador	Sexo	Cidade	Curso
P66	Feminino	Joinville	Mecânica
P67	Masculino	Joinville	Mecânica
P68	Masculino	Joinville	Mecânica
P69	Masculino	Joinville	Mecânica
P70	Masculino	Joinville	Mecânica
P71	Masculino	Joinville	Mecânica
P72	Masculino	Joinville	Mecânica
P73	Feminino	Joinville	Mecânica
P74	Masculino	Joinville	Mecânica
P75	Masculino	Joinville	Mecânica
P76	Masculino	Joinville	Mecânica
P77	Masculino	Joinville	Mecânica
P78	Masculino	Joinville	Mecânica
P79	Masculino	Joinville	Mecânica
P80	Masculino	Joinville	Mecânica
P81	Masculino	Joinville	Mecânica
P82	Masculino	Joinville	Mecânica
P83	Feminino	Joinville	Mecânica
P84	Masculino	Joinville	Mecânica
P85	Masculino	Joinville	Mecânica
P86	Masculino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P87	Masculino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P88	Masculino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P89	Masculino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P90	Masculino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P91	Feminino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P92	Masculino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P93	Feminino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P94	Feminino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P95	Masculino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P96	Masculino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P97	Masculino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P98	Masculino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P99	Masculino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica

Código Identificador	Sexo	Cidade	Curso
P100	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P101	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P102	Masculino	Joinville	Eletroeletrônica
P103	Masculino	Joinville	Eletroeletrônica
P104	Masculino	Joinville	Eletroeletrônica
P105	Masculino	Joinville	Eletroeletrônica
P106	Masculino	Joinville	Eletroeletrônica
P107	Masculino	Joinville	Eletroeletrônica
P108	Feminino	Joinville	Eletroeletrônica
P109	Masculino	Joinville	Eletroeletrônica
P110	Masculino	Joinville	Eletroeletrônica
P111	Masculino	Joinville	Eletroeletrônica
P112	Masculino	Joinville	Eletroeletrônica
P113	Masculino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P114	Masculino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P115	Masculino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P116	Masculino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P117	Masculino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P118	Masculino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P119	Masculino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P120	Masculino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P121	Masculino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P122	Masculino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P123	Masculino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P124	Feminino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P125	Masculino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P126	Feminino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P127	Masculino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P128	Masculino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P129	Masculino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P130	Feminino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P131	Masculino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P132	Masculino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P133	Masculino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica

Código Identificador	Sexo	Cidade	Curso
P134	Masculino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P135	Masculino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P136	Masculino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P137	Feminino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P138	Feminino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P139	Masculino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P140	Masculino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P141	Feminino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P142	Masculino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P143	Feminino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P144	Masculino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P145	Feminino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P146	Masculino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P147	Feminino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P148	Feminino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P149	Masculino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P150	Masculino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P151	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P152	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P153	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P154	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P155	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P156	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P157	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P158	Masculino	Joinville	Mecânica
P159	Masculino	Joinville	Mecânica
P160	Masculino	Joinville	Mecânica
P161	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P162	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P163	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P164	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P165	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P166	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P167	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial

Código Identificador	Sexo	Cidade	Curso
P168	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P169	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P170	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P171	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P172	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P173	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P174	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P175	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P176	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P177	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P178	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P179	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P180	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P181	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P182	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P183	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P184	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P185	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P186	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P187	Feminino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P188	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P189	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P190	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P191	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P192	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P193	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P194	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P195	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P196	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P197	Masculino	Joinville	Mecânica
P198	Masculino	Joinville	Mecânica
P199	Masculino	Joinville	Mecânica
P200	Masculino	Joinville	Mecânica
P201	Masculino	Joinville	Mecânica

Código Identificador	Sexo	Cidade	Curso
P202	Masculino	Joinville	Mecânica
P203	Masculino	Joinville	Mecânica
P204	Masculino	Joinville	Mecânica
P205	Masculino	Joinville	Mecânica
P206	Masculino	Joinville	Mecânica
P207	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P208	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P209	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P210	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P211	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P212	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P213	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P214	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P215	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P216	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P217	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P218	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P219	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P220	Feminino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P221	Feminino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P222	Masculino	Joinville	Mecânica
P223	Masculino	Joinville	Mecânica
P224	Masculino	Joinville	Mecânica
P225	Masculino	Joinville	Mecânica
P226	Masculino	Joinville	Mecânica
P227	Masculino	Joinville	Mecânica
P228	Masculino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P229	Masculino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P230	Masculino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P231	Masculino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P232	Masculino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P233	Feminino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P234	Masculino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P235	Feminino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica

Código Identificador	Sexo	Cidade	Curso
P236	Masculino	Jaraguá do Sul	Eletrotécnica
P237	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P238	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P239	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P240	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P241	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P242	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P243	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P244	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P245	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P246	Feminino	Joinville	Mecânica
P247	Masculino	Joinville	Mecânica
P248	Feminino	Joinville	Mecânica
P249	Masculino	Joinville	Mecânica
P250	Masculino	Joinville	Mecânica
P251	Masculino	Joinville	Mecânica
P252	Masculino	Joinville	Mecânica
P253	Masculino	Joinville	Mecânica
P254	Masculino	Joinville	Mecânica
P255	Masculino	Joinville	Mecânica
P256	Masculino	Joinville	Mecânica
P257	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P258	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P259	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P260	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P261	Feminino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P262	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P263	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P264	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P265	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P266	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P267	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P268	Feminino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial
P269	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial

Código Identificador	Sexo	Cidade	Curso
P270	Masculino	Jaraguá do Sul	Mecânica Industrial