



PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, EXTENSÃO E INOVAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA
MESTRADO PROFISSIONAL
Instituição Associada
IFFluminense – Centro de Referência

**EVASÃO ESCOLAR NO *CAMPUS* ARRAIAL DO CABO – IFRJ: UMA ANÁLISE DO CURSO
TÉCNICO EM INFORMÁTICA INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO**

RONALDO EFIGÊNIO DE OLIVEIRA

CAMPOS DOS GOYTACAZES-RJ

2019

RONALDO EFIGÊNIO DE OLIVEIRA

EVASÃO ESCOLAR NO *CAMPUS* ARRAIAL DO CABO – IFRJ: UMA ANÁLISE DO
CURSO TÉCNICO EM INFORMÁTICA INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, área de concentração Educação Profissional e Tecnológica, linha de pesquisa Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Dr. Vicente de Paulo Santos de Oliveira.

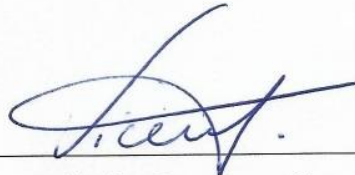
CAMPOS DOS GOYTACAZES-RJ

2019

Dissertação intitulada **EVASÃO ESCOLAR NO CAMPUS ARRAIAL DO CABO – IFRJ: UMA ANÁLISE DO CURSO TÉCNICO EM INFORMÁTICA INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO**, elaborada por **Ronaldo Efigênio de Oliveira** e apresentada, publicamente perante a Banca Examinadora, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal Fluminense - IFFluminense, na área concentração Educação Profissional e Tecnológica, linha de pesquisa Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em: 4/6/2019

Banca Examinadora:



Vicente de Paulo Santos de Oliveira, Doutor em Engenharia Agrícola
Instituto Federal Fluminense (IFFluminense)
Orientador



Aline Couto da Costa, Doutora em Arquitetura
Instituto Federal Fluminense (IFFluminense)



Rafael Guimarães Botelho, Doutor em Educação Física e Desporto
Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ)

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho ao meu saudoso pai (Geraldo Efigênio de Oliveira) e a minha mãe (Manuelina Efigênia de Oliveira) eternos mestres que, com simplicidade, conduziram a educação dos 07 filhos por este país turbulento e cheio de desigualdades sociais e exploração.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, esta força invisível que nos conduz por este mundo a caminho das coisas justas e necessárias.

Aos meus pais e minha família que contribuíram e contribuem para minha formação.

À minha esposa, Josiele, que soube entender minhas ausências durante este processo de estudo.

Aos meus filhos (Gabriel, Lucas e Alice) que, cada um de sua maneira, me dão forças para continuar lutando por um mundo melhor. Gabriel pela rebeldia de não se contentar com as regras do jogo social de poder. Ao Lucas pela sua constante luta por superação e à Alice por sua doçura e vitalidade.

Ao meu orientador, Vicente pelas grandes contribuições.

Ao meu grande amigo e coorientador Rafael Guimaraes Botelho que, com grande disposição, dedicou seu tempo e conhecimento para me orientar neste estudo e na articulação institucional.

Aos ex-alunos que se dispuseram a participar desta pesquisa, trazendo enorme contribuição.

À Direção-Geral, Direção de Ensino e Coordenadora Pedagógica pelo apoio e contribuição neste processo.

EPIGRAFE

Nenhum homem é uma ilha isolada; cada homem é uma partícula do continente, uma parte da terra; se um torrão é arrastado para o mar, a Europa fica diminuída, como se fosse um promontório, como se fosse casa dos teus amigos ou a tua própria, a morte de qualquer homem diminui-me, porque sou parte do gênero humano e por isso não perguntes por quem os sinos dobram; eles dobram por ti.

(DONNE apud HEMINGWAY, 2013, p. 54).

No labirinto das emoções são raros os momentos de felicidade. Mas, quando acontecem são intensos e profundos, pois as ilusões e sonhos são o alimento da existência.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Capa do Produto Educacional

80

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Local de moradia	48
Tabela 2 – Meio de transporte utilizado	49
Tabela 3 – Composição familiar	50
Tabela 4 – Renda per capita familiar	52
Tabela 5 – Forma de saída da escola	54
Tabela 6 – Relação entre evasão e período de ocorrência	55
Tabela 7 – Justificativas para a saída da escola	56
Tabela 8 – Relação entre evasão e reprovação	57
Tabela 9 – Relação entre aprovação e reprovação por semestre letivo	59
Tabela 10 – Percentual de aprovação e reprovação por turma/período	61
Tabela 11 – Relação entre vagas ocupadas e vagas ociosas	63

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEFETs – Centros Federais de Educação Tecnológica.
CF – Constituição Federal.
ConSup. – Conselho Superior.
COTP – Coordenação Técnico-pedagógica.
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio.
EPT – Educação Profissional e Tecnológica.
FAPERJ – Fundação de Apoio à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro.
GT – Grupo de Trabalho.
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.
IFFluminense – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense.
IFRJ – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro.
IFRJ-CAC – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro – *Campus Arraial do Cabo*.
IFs – Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.
IFSP – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo.
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação.
MEC – Ministério da Educação.
PAIUB – Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras.
PIBICT – Programa Institucional de Iniciação Científica e Tecnológica.
PNE – Plano Nacional de Educação.
PROEJA – Programa de Educação de Jovens e Adultos.
PROUNI - Programa Universidade Para Todos.
SETEC – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica.
TCU – Tribunal de Contas da União.

EVASÃO ESCOLAR NO *CAMPUS* ARRAIAL DO CABO – IFRJ: UMA ANÁLISE DO CURSO TÉCNICO EM INFORMÁTICA INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO

RESUMO

Este trabalho apresenta os resultados da pesquisa sobre evasão, permanência e êxito escolar na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Trata-se de um estudo que aborda esta problemática no curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro/*Campus* Arraial do Cabo/IFRJ-CAC. O objetivo foi o de identificar as causas e as motivações para a evasão do curso. A população analisada foi de 122 estudantes que evadiram do curso no período de março de 2011 a dezembro de 2017. Neste estudo foram analisadas as dimensões socioeconômicas, acadêmicas e pessoais que influenciam na evasão, na permanência e no êxito escolar. Foram realizadas, na primeira fase, pesquisas bibliográficas e documentais nos arquivos da instituição para se levantar as informações sobre evasão escolar que vêm ocorrendo no IFRJ-CAC. Na segunda fase da pesquisa, foram realizadas abordagens com 10% dos estudantes que saíram do curso, com o escopo de se traçar uma trajetória histórica do aluno desde a escolha, passando pela experiência na instituição, e a sua respectiva saída do curso. Após a coleta das informações, foram realizados os procedimentos de análise dos dados, de forma qualitativa e quantitativa. Os resultados apontam que as dimensões socioeconômicas, acadêmicas e pessoais se articulam e exercem forte influência na evasão escolar. Desta forma, o investimento em políticas sociais e pedagógicas que abarquem estas questões tornam-se importantes estratégias para permanência e êxito do estudante. Além disso, os trabalhos de divulgação dos fatores que causam a evasão escolar e as formas de enfrentá-la poderão contribuir para melhorar os índices de permanência e êxito escolar.

Palavras-chave: Evasão Escolar. Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio. *Campus* Arraial do Cabo. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro.

**SCHOOL EVASION ON THE CAMPUS ARRAIAL DO CABO-IFRJ: AN ANALYSIS OF
THE TECHNICAL COURSE IN COMPUTER SCIENCE INTEGRATED TO HIGH
SCHOOL**

ABSTRACT

This paper presents the results of the research on avoidance, permanence and school success in the Federal Network of Professional and Technological Education. This is a study that addresses this problem in the Technical Course in Computer Science Integrated to High School of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Rio de Janeiro / Campus Arraial do Cabo / IFRJ-CAC. The aim was to identify the causes and motivations for avoidance of the course. The analyzed population was 122 students who evaded the course in the period from March 2011 to December 2017. In this study the socioeconomic, academic and personal dimensions that influenced the dropout, permanence and school success were analyzed. Bibliographical and documentary research was carried out in the archives of the institution to collect the information about school evasion that has been taking place in the IFRJ-CAC. In the second phase of the research, approaches were taken with 10% of the students who left the course to trace a historical trajectory of the student from the choice, through experience in the institution and departure of the course. After the data collection, the data analysis procedures were performed qualitatively and quantitatively. The results show that the socioeconomic, academic and personal dimensions are articulated and exert a strong influence on school dropout. In this way, the investment in social and pedagogical policies that embrace these issues become important strategies for permanence and success of the student. In addition, the dissemination of factors that cause school dropout and ways of coping with it may contribute to improving school attendance and success rates.

Keywords: *School Evasion. Technical Course in Computer Science Integrated to High School. Campus Arraial do Cabo. Federal Institute of Education, Science and Technology of Rio de Janeiro.*

SUMÁRIO

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

LISTA DE TABELAS

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

RESUMO

ABSTRACT

1 INTRODUÇÃO	14
2 REFERENCIAL TEÓRICO	18
2.1 Das origens históricas aos Institutos Federais de Educação	18
2.2 Ensino Médio e Ensino Médio Integrado: discussões e propostas	20
2.3 Educação Profissional e Tecnológica: processo de institucionalização da EPT	23
2.4 Educação Profissional e Tecnológica: a proposta de formação integrada	25
2.5 A Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia: uma educação diferente	28
2.6 Evasão, permanência e êxito escolar: conceitos e definições	30
3 METODOLOGIA	41
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	46
4.1 Análise da dimensão socioeconômica da evasão escolar	46
4.2 – Dimensões acadêmicas da evasão escolar	53
4.3 As dimensões pessoais da evasão escolar	64
4.4. Produto Educacional Proposto	80
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	83
REFERÊNCIAS	87
APÊNDICES	92
APÊNDICE A – Instrumento de coleta de dados	92
APÊNDICE B – Produto Educacional	94
ANEXOS	105
ANEXO A – Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa do IFRJ	105
ANEXO B – Comprovante de submissão de artigo à revista Vértices	109
ANEXO C – Fluxograma do curso tec. informática em 2010	110
ANEXO D – Fluxograma do curso tec. informática em 2012	111

1 INTRODUÇÃO

A evasão escolar é um problema que afeta toda a rede de educação e em todos os níveis de ensino do país, inclusive a Rede Federal de Educação. Camargo (2011) sinaliza que a evasão escolar se apresenta em todos os níveis de ensino do país, desde o ensino básico até o superior, constituindo-se em mais um fator de exclusão social. Para Johann (2012), a evasão escolar rompe o vínculo jurídico com a instituição a partir do abandono do curso pelo aluno, que não renova seu compromisso ou manifestação em continuar.

A criação dos Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia, através da Lei Federal nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, trouxe a oportunidade de se concretizar a proposta de uma educação integrada que visa o homem como um ser histórico e produtor social de sua própria história (SAVIANI, 2000). Dentre os objetivos dos Institutos Federais, estão os de preparar os estudantes para o mundo do trabalho e de formar cidadãos autônomos, críticos e propositivos, capazes de planejar, gerir, executar e pensar suas ações.

No entanto, os dados extraídos da Plataforma Nilo Peçanha, Plataforma oficial do governo para divulgação dos dados da Rede Federal de Educação, e do Relatório de Avaliação da Execução de Programas de Governo (BRASIL/TCU, 2013) apontam que, apesar dos avanços visíveis na ampliação do acesso, a evasão escolar nessas instituições se configura como um problema que contribui para a exclusão. Este panorama de evasão escolar faz parte também da realidade cotidiana do Curso Técnico em Informática (Médio Integrado) do IFRJ-CAC, o que despertou o interesse sobre esta problemática.

O Serviço Social da Coordenação Técnico-pedagógica do IFRJ-CAC realiza o monitoramento e o acompanhamento do rendimento acadêmico e da evasão escolar no Curso Técnico em Informática desde a sua implantação. Ao analisar os dados das Atas dos Conselhos de Classe, por meio do Registro Acadêmico, e os dados dos arquivos do Serviço Social, observou-se que, neste curso, iniciado em 2011, há alto índice de evasão escolar desde as primeiras turmas que se formaram.

A análise dos dados levantados, no período de março de 2011 a dezembro de 2017, mostrou que há uma média de 26% de abandono escolar no conjunto do curso. No entanto, ao estratificar os dados, identificou-se um percentual de cerca de 48% de abandono no primeiro período do curso e de 22% no segundo período do curso. Isto é, 70% dos casos de evasão escolar incidem sobre o primeiro ano do curso. No caso do IFRJ-CAC, como o ensino é na modalidade semestral, nos dois primeiros períodos. Os dados preliminares apontam, ainda, que a maioria dos alunos que abandona a escola passa por um processo de reprovação.

Embora, ao longo do período analisado, a instituição tenha implantado ações de cunho social como bolsas de auxílio permanência, por exemplo, e ações pedagógicas como monitorias, grupos de estudo e plantões tira-dúvidas para reduzir a reprovação e evasão escolar, muitos estudantes continuaram desistindo do curso. Entende-se que parte da ineficácia das medidas adotadas pode estar relacionada à falta de informações sobre as causas e as motivações da evasão escolar. Embora tenha sido realizado um estudo no IFRJ, através do Grupo de Trabalho (GT) para diagnóstico e Enfrentamento da Evasão no âmbito do IFRJ, instituído pela Portaria nº160/2014 (REITORIA-IFRJ, 2015), nenhum estudo sistematizado sobre a evasão escolar foi realizado no *Campus* Arraial do Cabo. Assim, a implantação das ações não foi balizada por informações que contemplassem as especificidades da dinâmica de evasão escolar que se processa neste *campus*.

Desta forma, surgiu a necessidade e o interesse de se avaliar as causas e as motivações do abandono escolar que ocorre no curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio do IFRJ - CAC. O propósito deste estudo é ampliar o conhecimento sobre as especificidades que envolvem a evasão escolar e levantar informações sobre a realidade dos estudantes que saíram da escola para contribuir na implantação de políticas sociais e pedagógicas mais efetivas.

Nesse estudo foi realizada uma revisão da literatura, pesquisa documental (atas do Conselho de Classe, registros do Serviço Social e arquivos do Registro Escolar) e entrevistas com os alunos que saíram da escola antes de concluir o curso.

Para o embasamento teórico das discussões apresentadas foi realizada uma pesquisa bibliográfica sobre os fundamentos da educação e educação profissional e um breve histórico da Educação Profissional e Tecnológica - EPT através de vários autores como Ramos (2014), Ciavatta (2012), Frigotto (2005), Moura (2007), Oliveira (2000), dentre outros, que sinalizam as características da formação da política de educação no país e os modelos adotados ao longo do século XX e início do Século XXI. Ainda na parte de fundamentação teórica, fez-se um resgate das discussões e análise que autores como Azevedo (2011), Benvindo (2010), Camargo (2011), Cravo (2012), Lüscher e Dore (2011), Narciso (2015) e Neto (2016) fazem em relação à evasão escolar e à evasão escolar em EPT. Esses autores, preocupados com os índices de evasão escolar, sinalizam que ela se apresenta em todos os níveis de ensino do país, desde o ensino básico até o superior, sendo mais um fator de exclusão social. A educação, que deveria ser um instrumento de inclusão, exerce um papel contraditório de excluir o sujeito do processo de cidadania.

Em relação à produção teórica sobre evasão em cursos técnicos, Dore e Lüscher (2011), Neto e Bôas (2015) e Oliveira (2000) apontam que há poucos trabalhos que analisam a situação dos cursos técnicos. No entanto, com a criação dos Institutos Federais de Educação (Lei nº 11.892/2008) e consequente ampliação da problemática da evasão escolar, foram surgindo diversos estudos, dentre

eles, Carvalho (2017), Johann (2012), Meira (2015), Narciso (2015), Silveira (2017) e Souza (2014), que trabalham a situação da evasão escolar no campo da EPT. Esses estudos, ligados aos cursos de mestrado e doutorado a partir de grupos de pesquisa sobre evasão, têm resultado em artigos, dissertações e teses que trouxeram maior conhecimento sobre esta problemática, a qual, segundo Dore e Lüscher (2011) apresenta uma multiplicidade de fatores que podem contribuir para a evasão escolar.

Na esfera governamental também foram produzidos documentos sobre a evasão escolar. O TCU realizou, em 2013, uma auditoria nos Institutos Federais que trouxe informações importantes sobre a evasão escolar, apontando sugestões para combatê-la (BRASIL/TCU, 2014). O Ministério da Educação - MEC, igualmente, produziu um documento orientador para superar a evasão e reprovação na Rede Federal de Educação (MEC, 2014). No âmbito do IFRJ, foi criado um plano de permanência e êxito escolar que conta com comissões locais de acompanhamento (IFRJ, 2015).

Mesmo com esse aumento da produção acadêmica sobre a evasão escolar na Rede Federal de Educação e com os estudos e propostas de trabalho em andamento no MEC e nos Institutos Federais, ainda há uma carência de debates sobre a evasão escolar no campo da Educação Profissional e Tecnológica. Esses documentos e pesquisas produzidos foram de importância inestimável para se fazer as análises nessa dissertação.

As hipóteses que se formulam neste estudo são:

- a) A situação socioeconômica influencia na evasão escolar à medida que o aluno se vê pressionado a sair da escola para complementar a renda familiar;
- b) O aluno evadido não procura a instituição para fazer um curso técnico, mas para fazer um ensino médio de qualidade e se frustra com a carga de disciplinas técnicas e abandona;
- c) O rendimento acadêmico (aprovação/reprovação no curso) contribui decisivamente para evasão escolar.

Assim, buscando contribuir com a discussão desta problemática e com a produção de conhecimento neste campo, a presente dissertação tem como objetivo geral identificar as causas e as motivações da evasão escolar no Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio no IFRJ-CAC. Os objetivos específicos desta dissertação são: traçar as características socioeconômicas dos estudantes do Curso e dos estudantes que evadiram; levantar informações sobre a realidade dos estudantes que saíram do curso, através de entrevistas estruturadas; pesquisar as causas para a evasão escolar, apontadas pelos estudantes que saíram da escola; quantificar o total de estudantes que evadiram do Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio do CAC-IFRJ; Elaborar um produto informativo sobre evasão escolar voltado à comunidade de alunos, responsáveis e servidores. Os resultados deste estudo fornecem informações importantes sobre este panorama que trazem a

possibilidade de elaboração de políticas de permanência e êxito, que contribuirão para reduzir os índices de evasão escolar, oportunizando a inclusão pela educação integrada nos moldes preconizados.

Esta dissertação está dividida em seções. Na primeira seção são apresentados os fundamentos teóricos e conceituais da educação, educação profissional tecnológica e um resgate histórico da constituição da rede de EPT no Brasil, utilizando diversos autores. Ainda na primeira seção são discutidos os fundamentos teóricos da evasão escolar em EPT.

Na segunda seção é realizada uma análise dos procedimentos metodológicos adotados na pesquisa e a problematização dos limites e alcances da pesquisa realizada.

A terceira seção trata dos resultados da pesquisa de campo realizada e dos resultados encontrados. São apresentados os problemas da evasão escolar no IFRJ-CAC e as iniciativas e trabalhos desenvolvidos no IFRJ para combatê-la. Na sequência, é apresentado o resultado do Estudo sobre evasão, permanência e êxito escolar no IFRJ-CAC. Essa seção foi subdividida em 03 partes, em que se trabalham separadamente as dimensões socioeconômicas (renda, local de moradia, perfil das famílias, capital cultural da família); acadêmicas (currículo, sistema de avaliação, forma de ensino, estrutura do curso); e pessoais (interesse, motivação, perspectiva de futuro, entre outros) da evasão escolar. Este foi um recurso metodológico adotado apenas para melhor organizar os dados, pois as três dimensões dialogam entre e si e se complementam.

No final dessa seção apresenta-se o Produto Educacional “Cartilha de Orientação Sobre Evasão”, que será aplicada na instituição para reduzir os índices de evasão escolar.

Finalmente, apresenta-se uma síntese dos achados desta pesquisa, seguida das referências bibliográficas, apêndices e anexos. Nas considerações finais são apresentadas as análises dos dados e suas perspectivas, assim como os pressupostos para o combate à evasão escolar que contribuam para a permanência e para o êxito escolar.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Das origens históricas aos Institutos Federais de Educação

O objetivo geral desta pesquisa é o de estudar as causas e as motivações para a evasão, permanência e êxito escolar no Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio do IFRJ-CAC. Por essa razão, fez-se necessário conceituar e discutir o que se entende por ensino médio e médio integrado e educação profissional e tecnológica, assim como os conceitos de evasão escolar que assolam esta rede de educação. Assim, nesta seção, serão apresentados e discutidos esses conceitos e definições.

Esta seção está dividida em subitens para melhor organizar as informações, sendo, ainda, realizado um resgate conceitual do que se preconiza como educação e os objetivos desta. Faz-se um breve histórico do processo de implantação e a discussão sobre a evasão escolar e suas consequências na Rede Federal de Educação.

O movimento histórico da educação brasileira, traz em seu bojo as marcas da dualidade que é apontada e discutida por vários autores. De acordo com Saviani (2015), a política educacional brasileira vive um histórico movimento pendular, ora dá ênfase no ensino profissionalizante, ora no ensino propedêutico. O autor sinaliza outro ponto do caráter dual sob o aspecto estrutural na história da educação dos trabalhadores, em que os sistemas se organizam para oferecer ações diferenciadas de acordo com a classe social. Esse princípio que orientou a conformação da escola moderna, inclusive para pontuar que a escola é o lugar do ócio. Mas, que vem se reconfigurando ao longo da história, de acordo com o movimento da ciência, de maneira que o ensino das elites não pode ser apenas das artes e linguagens, mas também do ensino científico. Nesse sentido, tem-se que:

O conhecimento sempre foi reservado a uma elite, aos filósofos, aos sábios, aos religiosos. Na Europa, à medida que vai desaparecendo o aprendizado tradicional da oficina e do artesão e o controle do saber pelas corporações de artes e ofícios, ocorre a criação de escolas e sua extensão aos trabalhadores produtivos. Mas, os conteúdos vão diferir entre a formação de dirigentes e a instrução do povo considerada como obra beneficente e baseada no trabalho beneficente (MANACORD, 1989 apud FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2015, p. 31).

Frigotto (2007) aponta que há um conflito de perspectivas teóricas, em que se caracterizam dois tipos de escolas: uma escola direcionada para a classe trabalhadora, voltada para o duro ofício do labor. Nesta escola o importante é aprender a fazer uma tarefa, desenvolver uma habilidade técnica para trabalhar. Um outro tipo de escola é direcionado para os que têm tempo de ficar na escola e irão dar sequência aos estudos, sendo uma escola direcionada à classe dominante. Uma escola que se

ocupa do ensino propedêutico aprofundado, que se ocupa do ensino das artes, filosofia e sociologia, por exemplo (FRIGOTTO, 2007).

Para Deitos e Lara (2016), a política educacional caminha no limiar de atender às necessidades de qualificação dos trabalhadores e atender às demandas do mercado de trabalho. Em última instância, a implantação da política educacional subordina a escolarização e a educação profissional aos interesses da economia e da política dominante. Assim, as políticas de educação no Brasil funcionam para atender às demandas e às necessidades do equilíbrio e competitividade do capital. Ainda segundo Deitos e Lara (2016), essa tendência em atender ao mercado de trabalho produziu a desigualdade e a exclusão social, tirando a possibilidade de uma educação duradoura e que contribuísse para formação de um cidadão capaz de lutar por seus direitos.

Segundo Moura (2007), essa dualidade acompanha o processo de ensino no Brasil desde sua origem até os dias atuais. Ela garante uma funcionalidade para o sistema capitalista e tem o objetivo de preparar a mão de obra para o mercado e preparar os futuros gestores e dirigentes do país.

Segundo Kuenzer (2007), na década de 1930, por exemplo, a educação básica se apresentava com uma estrutura dual, em que o ensino destinado à elite era um tipo de educação e, para a classe trabalhadora, era outro. Assim, para os que seguiriam para a faculdade havia o curso primário de quatro anos; para os que seguiriam para o mercado de trabalho havia os cursos rurais ou profissionalizantes destinados à classe trabalhadora. Os cursos profissionalizantes não davam direito ao aluno de seguir nos estudos em nível superior.

Ciavatta e Ramos (2012), ao fazerem um resgate histórico da formação das políticas públicas de educação no Brasil desde o governo Vargas até 2013, sinalizam que coexistem dois projetos em disputa. O primeiro projeto propõe fornecer à classe trabalhadora apenas o essencial para exercer uma atividade e atender aos interesses do mercado de trabalho. O segundo projeto tem por fundamento teórico o trabalho como princípio educativo, em que há a perspectiva da formação para o trabalho e para vida em sociedade. Uma proposta de educação emancipatória que, além de formar para o mundo do trabalho com domínio do conhecimento científico, tecnológico e cultural, seja capaz de promover uma leitura da realidade para que o indivíduo possa ser autônomo, crítico e propositivo.

Para Machado (2014, p. 15), no entanto:

é necessário reconhecer que a educação não é responsável pelos rumos que tomam a economia do país, ela é parte da estratégia do desenvolvimento econômico, portanto, sofre os efeitos deste modelo de desenvolvimento. Numa sociedade que cresce economicamente num modelo de capitalismo desigual e combinado, a proposta de educação é também desigual e combinada, ou seja, atende aos interesses e às pressões para a preparação da mão-de-obra básica necessária ao sistema e não se impõem com uma proposta de educação humanizadora, que vai além das exigências do mercado de trabalho.

Moura (2007) aponta que o projeto mundial é o projeto do neoliberalismo, em que a centralidade é o econômico, que a centralidade se assenta no mercado e que toda a sociedade gira em torno das necessidades dele. Tudo pelo mercado e para o mercado, para que ele garanta a centralidade econômica, produtora de desigualdades e concentradora de riqueza. Assim, os seres humanos passam a ser apenas uma engrenagem nesta máquina.

Para Moura (2007), neste contexto de neoliberalismo, a educação tem o papel claro de formação para o mercado de trabalho. Não é prioridade formar para cidadania, para vida, para a autonomia e para uma sociedade justa e igualitária. A centralidade da dimensão econômica prescinde da natureza. No entanto, o neoliberalismo é contraditório à medida que vai destruir os recursos naturais e a humanidade. Qualquer voz que se levanta contra este projeto é por que está contra o progresso. Ainda segundo Moura (2007), na contramão desta proposta tem-se o projeto alternativo ou projeto contra-hegemônico. Um projeto de sociedade, em que a centralidade é o ser humano. Este projeto não despreza a economia, pois ela tem papel importantíssimo neste processo. A proposta é inverter a lógica e colocar a centralidade no ser humano.

Diante do argumento desses autores, entende-se que a educação tem o papel de formar com conhecimento técnico, científico e competência para o trabalho. Mas, também, que o sujeito seja capaz de uma leitura da realidade, capaz de compreender a correlação de forças que existe na sociedade e seja capaz de correlacionar o seu campo específico com o quadro geral. A partir daí ele tem capacidade de decidir se vai apoiar o modelo excludente e explorador ou se vai em outra direção.

2.2 Ensino Médio e Ensino Médio Integrado: discussões e propostas

O movimento histórico da educação brasileira tem como base a própria constituição do Estado brasileiro e suas transformações (RAMOS, 2014). Isto é, a educação vem em consonância com as demandas e transformações provenientes do Estado. Dessa forma, constituiu-se o formato de educação que se tem hoje. No campo jurídico a educação é uma garantia constitucional assegurada na Constituição Federal de 1988 e tem suas diretrizes estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº. 9394/1996). Segundo a LDB (1996), o sistema de educação brasileira se divide em Educação Básica e Superior (Graduações e pós-graduações).

Segundo Cury (2008), a educação básica reúne as três etapas que comportam a educação infantil (raiz), o ensino fundamental (o tronco) e o ensino médio (acabamento). O Ensino Médio é um direito conquistado, que foi historicamente negado e que agora está garantido no arcabouço jurídico. Mas, a sua consolidação demanda empenho e luta. Esse direito é fruto de um processo histórico que não pode ser esquecido. A garantia em lei da educação enquanto direito na Constituição

Federal de 1988 é consequência do processo de luta entre projetos societários diferentes. Para Cury (2008), a LDB captou o conceito de educação básica como uma forma de se combater as desigualdades, as discriminações e intolerância e também, garantir uma construção democrática da gestão da escola. Nesse sentido, Cury (2008, p. 302) afirma que “a educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurando-lhe formação comum para o exercício da cidadania e oferecer-lhe meios para progredir no mundo do trabalho e em estudos posteriores”.

Para Cury (2008), a educação básica deve ser tomada como um momento privilegiado que concilia a igualdade com a equidade, tornando-se instrumento de classe para romper com a discriminação e o preconceito. Esse é um momento único (momento da formação) para se construir a identidade e a cultura em seu papel socializador e transmissor de conhecimentos. Assim, a educação básica deve ser instrumento de uma política de igualdade. Ainda segundo Cury (2008, p. 302):

A função social da educação assume a igualdade como pressuposto fundamental de direito à educação, sobretudo nas sociedades politicamente democráticas e socialmente desejadas de maior igualdade entre as classes sociais e entre indivíduos que compõem e as expressam.

No documento orientador para a superação da evasão e retenção na Rede Federal da Educação constam as propostas e diretrizes para se reduzir a evasão e potencializar a permanência e o êxito escolar. Segundo o MEC (2014, p.12):

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei no 9.394/1996 (BRASIL, 1996), a educação brasileira é organizada em dois níveis – educação básica e educação superior – e respectivas etapas de ensino. A educação profissional e tecnológica, por sua vez, está prevista como modalidade educacional que se integra aos diferentes níveis e etapas de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia. Assim, os cursos de educação profissional e tecnológica se articulam com a educação básica e com a educação superior e, ainda, com as modalidades de educação de jovens e adultos e de educação a distância.

No arcabouço jurídico, a Educação Profissional é definida no artigo 39 da LDB (BRASIL, 1996) como: “A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia”. Na mesma direção, Araújo e Santos (2012, p. 2) afirmam que:

A Educação Profissional consiste numa modalidade de ensino importante, por proporcionar o ingresso ao mercado de trabalho de forma qualificada, além de favorecer uma aprendizagem interdisciplinar com atividades práticas que privilegiam os quatro pilares da educação: o aprender a ser, aprender a conviver, o aprender a fazer e o aprender a aprender.

Ramos (2005, 2014) defende um projeto de ensino médio que integre trabalho, ciência e cultura, na perspectiva de uma formação unitária, politécnica e omnilateral, em que a escola unitária tenta superar o conceito de dualidade que não seja dividida de acordo com os segmentos sociais, mas que construa uma forma orgânica de mundo na formação do seu sujeito. A formação omnilateral, na perspectiva da classe trabalhadora, quer dizer a formação do sujeito nas suas múltiplas dimensões. Segundo a autora, no processo histórico de consolidação da política educacional brasileira, a formação da classe trabalhadora se caracterizou na dimensão do fazer, enquanto as elites tiveram a formação direcionada para os aspectos estéticos, científicos e da comunicação. A formação omnilateral tem como pressuposto que o sujeito, no seu processo formativo, possa adquirir autonomia e emancipação (RAMOS, 2005).

Para Ramos (2014, p. 70), a concepção de ensino médio como conhecimento, trabalho e cultura “[...] tem como horizonte a formação de sujeitos autônomos, tecnicamente capazes de responder às demandas da base científica digital-molecular da produção, mas, politicamente, protagonista de cidadania ativa na construção de novas relações sociais”.

Saviani (2007), por sua vez, afirma que é no ensino médio que a relação entre ciência, conhecimento científico, produção, modo de produção da existência, processo econômico, geração de riqueza e divisão social do trabalho se manifestam. Nas fases anteriores de ensino, a relação entre esses aspectos da vida é muito mediada e a criança não participa ativamente desse processo. Para Saviani, é no ensino médio que essas questões ganham materialidade e, se for ensino médio integrado, a materialidade fica mais evidente. Mesmo que não seja ensino integrado, essa relação vai acontecer invariavelmente, nem que seja para ser projetada na futura inserção no âmbito universitário. Invariavelmente, a relação com a divisão social do trabalho e com a produção social da riqueza vai ocorrer (SAVIANI, 2000).

Ciavatta e Ramos (2012) avaliam que a proposta oficial de reforma na educação, obedecendo às orientações dos organismos internacionais, caminha no sentido de se formar as diretrizes curriculares nacionais baseadas em competências para adequar a nossa educação aos padrões exigidos pelo mercado de trabalho. Esta perspectiva se preocupa com a capacidade de mobilizar habilidades, valores, atitudes e emoções para se inserir no mercado de trabalho flexível e em constante mutação (ANTUNES, 2002).

Nesse cenário, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) surge como uma proposta que contraria esse pensamento dualista. O desafio da EPT, nesse processo, é ser capaz de oferecer uma base curricular que ofereça aos jovens uma leitura da realidade em uma dupla base. A base da cidadania real que lhe permite uma leitura da realidade e poder atuar de maneira crítica no mundo. Seria uma cidadania política e uma cidadania econômica, em que haja a possibilidade de se ter uma

profissão com preparo técnico e um conhecimento científico para exercer uma atividade; que se tenha o domínio mais avançado da capacidade técnica e que esta seja feita com qualidade. A teoria deve ser capaz de dar uma formação integral, rompendo com a dicotomia, e provar que o ensino técnico não é uma formação para pobre (FRIGOTTO, 2007).

Assim, segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 44):

O ensino médio integrado é aquele possível e necessário em uma realidade conjunturalmente desfavorável, em que os filhos dos trabalhadores precisam obter uma profissão ainda no ensino médio, não podendo adiar este projeto para o nível superior de ensino, mas que potencialize mudanças para, superando-se essa conjuntura, constituir-se em uma educação que contenha elementos de uma sociedade justa.

Essas são as definições e conceitos de educação que balizam as discussões que serão apresentadas e defendidas neste trabalho. Na próxima subseção, faz-se um breve resgate histórico do tratamento dado à EPT no Brasil nos últimos 120 anos. Partindo da criação da escola de Artífices até a implantação dos Institutos Federais de Educação.

2.3 Educação Profissional e Tecnológica: processo de institucionalização da EPT

Até o século XIX, não há registro de iniciativas sistemáticas que possam ser caracterizadas como pertencentes ao campo profissional. O que existia era educação propedêutica destinada à elite para oferecer formação aos futuros dirigentes. Essa educação atendia ao interesse de reprodução do capital daquele período histórico (RAMOS, 2014). Os primeiros indícios de uma educação profissional no Brasil podem ser encontrados na promulgação do decreto do Príncipe Regente, futuro D. João VI, quando foi criado o Colégio de Fábrica (MOURA, 2007).

Para Moura (2007), a partir de então, foram criadas outras escolas para atender às necessidades da sociedade que se formava. Iniciativas, como a Escola de Belas Artes, que se destinava a formar mão de obra para articular o ensino de ciências para atuarem nos desenhos de mecânica, são exemplos destas instituições. Porém, estas surgem numa perspectiva de atender aos desvalidos e com caráter assistencialista. Para Moura (2007, p. 6):

A educação profissional no Brasil tem, portanto, a sua origem dentro de uma perspectiva assistencialista com o objetivo de “amparar os órfãos e os demais desvalidos da sorte”, ou seja, de atender àqueles que não tinham condições sociais satisfatórias, para que não continuassem a praticar ações que estavam na contraordem dos bons costumes.

Ainda no século XIX, surgiram várias sociedades civis para dar amparo aos órfãos e

desvalidos. Esta lógica assistencialista no surgimento da educação profissional tem sua justificativa no contexto escravocrata da sociedade brasileira da época, dependente da coroa portuguesa e que sofreu a influência holandesa, francesa, italiana, polonesa, dentre outras que deram origem a uma ampla diversidade cultural de condições de vida ao longo da história.

Em 1909, Nilo Peçanha cria as escolas de Aprendizes Artífices e instalou 19 delas em 1910. O foco era atender aos pobres e humildes - semelhantes aos Liceus de Artes e Ofícios -, no entanto, financiados pelo Estado Brasileiro. No mesmo ano, dando mostras do caráter elitista e de reprodução do contexto social da época, organizou-se o ensino agrícola para preparar capatazes e administradores (MOURA, 2007).

Para Ramos (2014), concordando com Moura (2007), a criação das Escolas de Aprendizes Artífices pode ser considerada o marco histórico para implantação do ensino científico, tecnológico e profissional em âmbito federal. Em seu início, no entanto, essas escolas tinham como prioridade promover a inserção social de jovens carentes e não a qualificação de mão de obra, uma vez que a economia do país estava vinculada à atividade rural e a industrialização estava acontecendo, de forma lenta, apenas nos principais centros urbanos.

No século XX, conforme argumenta Moura (2007), inaugura-se uma nova forma de abordar a formação profissional no Brasil, em que se tem o desvio do eixo de articulação. O foco não será mais o assistencialismo como objetivo, mas sim a preparação de profissionais para atender o mercado de trabalho. Neste momento, há um esforço público de investir no ensino profissional para garantir mão de obra a fim de atender o desenvolvimento econômico.

Para Ramos (2014), há uma relação direta entre o desenvolvimento da indústria e a consolidação do ensino técnico no Brasil. Salienta que, a partir de 1937, com o desenvolvimento industrial promovido pelo governo Vargas, a formação dos trabalhadores passa a ser uma necessidade econômica e não mais uma medida de exclusividade social.

Nesta lógica de atender aos interesses do desenvolvimento, foram promovidas reformas na educação ao longo do século XX para adequar a oferta de profissionais de acordo com cada período de desenvolvimento do capitalismo brasileiro, quase sempre em consonância com os ditames internacionais (MOURA, 2007).

A consolidação da EPT no Brasil, passou por um processo de estruturação ao longo da história. Desde a escola de Aprendizes Artífices, passando pelas Escolas Técnicas Federais de Educação que deram origem aos Centros Federais de Educação Tecnológicas – CEFETs, no ano de 1978. Os CEFETs tinham por objetivo formar engenheiros de operação e tecnólogos e passaram a ser referência de ensino tecnológico, profissional e científico do governo federal. Eles desempenharam ainda papel

significativo na preparação do país para a revolução tecnológica que aconteceu entre os anos de 1980 e 1990. (PORTAL BRASIL, s/d).

Fernandes (2018) aponta que a proposta do governo militar (1965-1985) de universalizar o ensino profissional em nível de 2º grau foi um fracasso. No entanto, o aporte financeiro disponibilizado para a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica tornaram estas instituições vanguarda quanto à qualidade do ensino médio e técnico.

O crescimento econômico experimentado no início do século XXI e as mudanças no mundo do trabalho exigiam grandes investimentos em formação de trabalhador qualificado. Segundo Harvey (1992) a reestruturação produtiva associada à abertura dos mercados internacionais e à flexibilização do trabalho obrigou os países a se reestruturarem e se adaptarem à nova lógica de produção. No Brasil, com a retomada da democracia, houve um impulso no desenvolvimento econômico, ampliando o mercado de trabalho, exigindo um maior contingente de trabalhadores qualificados.

Para Antunes (2002), o processo de reestruturação produtiva e as mudanças no mundo do trabalho obrigaram o fordismo-taylorismo a se fundir com outras formas de produção, exigindo um novo perfil de trabalhador. Para Lima e Cordão (2017, p. 85):

A intensa disseminação de tecnologias e o uso cada vez mais frequente de computadores nas linhas de produção estabelecem uma relação direta entre as mudanças nos processos de trabalho e a necessidade de maior qualificação profissional. Essa relação cria um novo vínculo entre a escolarização geral da população e o desenvolvimento econômico dos países. Essa nova configuração evidencia a necessidade de investimentos na reestruturação dos sistemas educacionais.

Esses novos arranjos das forças produtivas, assim como as exigências de mão de obra qualificada para atuar no processo de produção, colocaram desafios no campo da EPT, exigindo uma reestruturação, tanto no aporte de vagas quanto na forma de ensino.

O próximo item tratará das propostas de ensino que se gestaram no Brasil e se consolidaram em propostas no campo da formação profissional no início do século XXI, tanto no aspecto da formação geral, quanto nas proposições de uma formação integrada.

2.4 Educação Profissional e Tecnológica: a proposta de formação integrada

Vários estudos apontam que a implantação da formação integrada, em que se articula os estudos propedêuticos, técnicos e tecnológicos, traria uma educação que seria capaz de romper com a dualidade e os estigmas da educação segmentada e segregadora. Neste sentido, Ciavatta e Ramos (2012) afirmam que a formação integrada, preconizada pelo parecer contrário ao apresentado pelo

governo, aponta para a superação da histórica de divisão social do trabalho entre os que pensam e os que executam. A proposta é de uma formação completa para a leitura do mundo e para atuar como cidadão livre, autônomo e emancipado. Nessa perspectiva, Ciavatta e Ramos (2012, p. 25) afirmam que “o trabalho é a primeira mediação entre o homem e a realidade material e social. O trabalho também se constitui como prática econômica que na sociedade moderna vem se tornando fundamento da profissionalização”.

Para Ciavatta (2005), a formação integrada é a grande reivindicação de nossos tempos. Ela é um passo a mais para superar a dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual. No Ensino Médio, na perspectiva integrada, o aluno recebe a formação geral, mas articulada com os conhecimentos da tecnologia que instrumentaliza os alunos para um fazer profissional.

Segundo Ciavatta (2005), para efetivação desta proposta, é preciso investir em algumas estratégias essenciais. Ela aponta que é preciso um comprometimento social e que a educação seja uma prioridade para a sociedade brasileira. Segundo a autora, a educação sempre foi tratada histórica e culturalmente em segundo plano. Precisa de uma luta constante para se garantir a efetivação dos direitos ao ensino médio, assegurado na legislação brasileira. As instituições devem criar espaços de confronto e diálogo entre os professores para se produzir uma educação verdadeiramente integradora. Nessas propostas, o professor não pode se isolar em suas disciplinas. É preciso a articulação com as demais áreas. A didática das aulas e os objetivos específicos devem ser construídos juntos e é preciso investir na capacitação de professores, em especial nos docentes de disciplinas técnicas que têm uma formação específica e carecem de conhecimento metodológico para transmissão do saber.

Para Deitos e Lara (2016), as propostas do governo no campo da educação profissional e tecnológica devem ir além do treinamento para uma tarefa, mas produzir cidadãos livres e autônomos. Na perspectiva da formação profissional, o trabalho deve funcionar como elemento educativo e emancipador e não como a finalidade da educação. O conhecimento deve ser fonte de libertação do trabalhador e não sua prisão.

Na mesma direção, Moura (2007) argumenta que é necessário o estreitamento da relação entre Educação Básica e Técnico-profissional. As características da sociedade brasileira dificultam a implementação desta proposta em seu sentido original, uma vez que as desigualdades socioeconômicas obrigam a classe trabalhadora a buscar, de imediato, uma colocação no mercado de trabalho para complementar a renda da família. Desta forma, a proposta de politécnia exigiria um atraso para entrar no mundo do trabalho e estes jovens não podem se dar ao luxo de esperar até os 18 anos para que isso aconteça.

Diante do momento atual, Moura (2007, p. 21) sinaliza:

[...] que uma solução transitória e viável é um tipo de ensino médio que garanta a integralidade de uma educação básica, ou seja, que inclua os conhecimentos científicos produzidos e acumulados historicamente pela sociedade, como também objetivos adicionais de formação profissional numa perspectiva da integração dessas dimensões.

Assim, Moura (2007) entende que essa expansão gradativa do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Técnica de Nível Médio seria uma forma de se cimentar as bases para implantação de uma educação verdadeiramente politécnica ou tecnológica

Para Ciavatta (2005), desde o século XIX, as pessoas de origem elitista são direcionadas para a formação superior e os demais para os ofícios manual e braçal. O pensamento é que o trabalhador não precisa de conhecimentos avançados e refinados, o que não é verdade. Todo cidadão tem o direito a uma educação de qualidade. No Ensino Médio, na perspectiva integrada, o aluno recebe a formação geral, mas articulada com os conhecimentos da tecnologia que instrumentaliza os alunos para um fazer profissional.

Nesse processo, a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, com forte expansão nos últimos anos, tem um papel importante no diálogo e estreitamento dessa relação. A consolidação do Ensino Médio Integrado (currículo integrado de fato) e a sua ampliação para as redes estaduais são propostas capazes de dar corpo a esse modelo e constituem um passo importante para a universalização da Educação Básica e Profissional de qualidade (MOURA, 2007).

Segundo Oliveira (2010, p. 4):

O ensino profissional só pode ser analisado, em sua correlação com o ensino no médio, ao qual se vincula/desvincula, ao longo da história da educação brasileira. O ensino médio tem oscilado quanto à sua definição e objetivos, mas, tradicionalmente, vem se constituindo como acadêmico, no sentido de proporcionar uma “*formação desinteressada*”, que confere uma “*educação de adorno*”, de caráter propedêutico, voltado para o ensino superior, e visando atender aos interesses das classes mais favorecidas. Por seu lado, a educação profissional, quase sempre foi marginalizada, estigmatizada, destinada às classes sociais mais carentes, assumindo tanto um sentido assistencialista, moralista e de preparação para um ofício, quanto um caráter pragmático, de atendimento aos interesses restritos do setor produtivo. (Grifos do autor).

Para Machado (2014), a concepção de Educação Tecnológica é muito polêmica e pode estar relacionada com a multiplicidade de sentidos que este termo possui e pelo fato de haver pouca discussão e análise no sentido de se construir um conceito que abarque todos os seus múltiplos sentidos. Oliveira (2000) aponta que a educação tecnológica preconiza o domínio pelo trabalhador, não apenas das habilidades técnicas, mas também o domínio ligado aos arranjos produtivos e sociais

do conhecimento científico e tecnológico do seu ramo de atividade. Ou seja, uma integração entre educação profissional e educação geral, como um direito do cidadão. A Educação não seria apenas o treinamento para exercer uma atividade. Segundo Pires (2010, p. 353):

A história das instituições federais tecnológicas no Brasil é marcada por reestruturações, que se processaram desde a criação das escolas de aprendizes e artífices em 1909. Um século se passou, houve mudanças institucionais que, entretanto, não alteraram a base de formação do trabalhador brasileiro. Liceus profissionais (1937), escolas industriais e técnicas (1949), escolas técnicas (1959), primeiros centros federais de educação tecnológica (1978), universidade tecnológica (2005), institutos federais (IF-2008).

Pires (2010) aponta que, embora no período compreendido entre 1997 a 2004, essas instituições foram impossibilitadas de oferecer o ensino médio integrado à formação profissional, a partir de 2008, com a criação da Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia essa proposta foi retomada, o que será tratado a seguir.

2.5 A Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia: uma educação diferente

Nesta subseção, faz-se uma retomada dos objetivos e missão dos Institutos Federais de Educação para se traçar um panorama desta Rede, que se concretizou em Lei no ano de 2008 e vem se expandindo ao longo dos últimos 10 anos.

A maioria dos Institutos Federais tem sua origem nas 19 primeiras escolas de Aprendizes de Artífices, criadas por Nilo Peçanha em 1909 (RAMOS, 2014). Segundo Fernandes (2018, p. 23):

[...] com a chegada do Partido dos Trabalhadores ao poder central, a partir do ano de 2003, foi estabelecida uma renovada política para a educação profissional e tecnológica e, num processo de contrarreforma, o Governo Lula definiu como direcionamento para o fortalecimento da educação profissional e tecnológica no país um singular plano de expansão e interiorização das escolas da Rede Federal.

Para Fernandes (2018), esse novo panorama vai exigir do MEC o reordenamento da Rede Federal de Educação, o que será materializado através da criação dos Institutos Federais. Neste contexto, foram criados Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, incorporando os antigos CEFETs e as Escolas Técnicas Federais remanescentes. Assim se formou a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica que, em 2018, dez anos após a sua criação, conta com uma Rede de Educação que se faz presente em todos os estados da federação.

Segundo a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica - SETEC (2018, s/p), no ano de 2018, havia 38 Institutos Federais, dois Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), o

Colégio Pedro II e 23 escolas técnicas vinculadas às Universidades Federais. Ao todo, são 644 *campi* em funcionamento, conforme portaria do MEC nº 378, de 09 de maio de 2016. Essas instituições possuem autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar.

Para Castioni (2012), os Institutos Federais surgem com um papel importante de fomentar e estimular o desenvolvimento socioeconômico, buscando a inclusão social e a construção de uma nova sociedade pautada nos princípios da igualdade social, econômica e política, apontando para uma perspectiva democrática e justa. Uma educação que não se limita a formar técnicos, mas capaz de avançar e produzir instrumentos de resgate da cidadania e de direitos sociais, buscando a inclusão através da educação (FRIGOTTO; CIAVATA; RAMOS, 2005).

Para Ramos (2014, p. 90):

A educação profissional não é meramente ensinar a fazer e preparar para o mercado de trabalho, mas é proporcionar a compreensão das dinâmicas sócio produtivas das sociedades modernas, com as suas conquistas e os seus revezes, e também habilitar as pessoas para o exercício autônomo e crítico de profissões, sem nunca se esgotar a elas.

Os norteadores da EPT no Brasil foram consolidados através da Resolução 06, publicada pelo MEC, em 20 de dezembro de 2012. O artigo 6º da referida Resolução traz os 17 princípios que norteiam a EPT. Resumidamente, os princípios da EPT no Brasil preconizam, dentre outros aspectos, uma formação integral para produzir cidadãos críticos e propositivos, além de profissionais para o mundo do trabalho, numa visão integral; o respeito à liberdade de pensar e pluralidade de pensamento; o trabalho, assumido como princípio educativo; a pesquisa como princípio formativo, que tem uma relação com o princípio da autonomia e liberdade dos sujeitos em buscar o conhecimento, em que a instituição e o docente têm a missão de mediar o processo formativo; conhecimento/processo de aprendizagem vinculado à prática social, que se relaciona com a proposta de inserir o aluno no processo através de sua realidade concreta; sinalização para a construção de um processo de aprendizagem ligando o concreto ao abstrato; busca por uma abordagem interdisciplinar que não pode prescindir de um trabalho em equipe, entendendo o sujeito do processo (discente) como um sujeito integral, indivisível; preocupação com relação à teoria e à prática, como um princípio que pode ser associado às metodologias ativas de aprendizagem, à medida que busca uma aprendizagem que aproxima o teórico do prático; articulação do conhecimento da realidade local para se formular os cursos e atividades; valorização da equidade e inclusão social através da educação; respeito às minorias e combate ao preconceito e discriminação; abertura para busca por novos paradigmas para a educação; respeito ao saber/conhecimento pré-existente no educando e fomento à participação do educando.

Conforme determinado na resolução acima, os princípios norteadores da EPT têm ressonância nas ideias preconizadas e defendidas pelos teóricos até aqui sinalizados. Porém, o contexto atual parece colocar barreira para sua efetivação.

Seguindo esses princípios, a proposta dos Institutos Federais preconiza a formação integral do sujeito, em que se articulem os princípios da cientificidade, dos conhecimentos propedêuticos e os princípios de cidadania (RAMOS, 2014). No entanto, o crescimento e a ampliação do acesso à EPT não garantem, *a priori*, permanência e êxito escolar. A evasão escolar vem ocorrendo em toda a Rede Federal de Educação. Fato que não é exclusivo da Rede Federal, porém demanda estudos de suas causas e motivações para se buscar estratégias para seu enfrentamento.

O Parecer do TCU elaborado após auditoria realizada em 2013 nos Institutos Federais, aponta para o problema da evasão escolar nos institutos e faz recomendações. A SETEC, da mesma forma, elaborou documento orientador para se combater a evasão escolar. Na mesma direção, os Institutos Federais, seguindo orientações do TCU e da SETEC, vêm criando comissões de permanência e êxito escolar e traçando planos de ação. No IFRJ (IFRJ, 2016), por exemplo, existe a comissão montada e um documento orientador de permanência e êxito.

Almeida (2017, p. 18), compilando os dados desta auditoria aponta que:

Nesta auditoria, O TCU analisando os dados de 2004 a 2011 identificou baixas taxas de conclusão (diplomação) em nível nacional da Rede Federal, às quais foram de: 46,8% para o Ensino Médio Integrado, 37,5% para o Proeja, 25,4% para a Licenciatura, 27,5% para o Bacharelado e 42,8% para os cursos de Tecnologia (BRASIL, 2013a, p.8). O TCU também identificou nos cursos profissionalizantes de nível médio, ofertados pelos IFs, que os índices de evasão atingiram 24% do total de alunos matriculados nos cursos do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), e 19% nos cursos médios subsequentes.

Esses documentos e dados servem de base para análises que se processarão ao longo desta dissertação. Na próxima subseção, será abordada a problemática da evasão escolar na EPT, em que se fará uma breve revisão da literatura sobre a temática.

2.6 Evasão, permanência e êxito escolar: conceitos e definições

No resgate das discussões da literatura sobre evasão escolar recorre-se aqui aos textos produzidos em estudos recentes desenvolvidos em teses de doutorado, dissertações de mestrado, artigos científicos, livros e documentos oficiais. Assim, nesta subseção, serão tratados os conceitos de evasão escolar adotados pelos estudiosos desta temática e os resultados de alguns estudos na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Esses estudos fornecem um panorama da situação

da evasão escolar na Rede Federal de Educação e também dá bases para se analisar os dados extraídos do panorama do Curso Técnico em Informática do IFRJ-CAC, objetivo de estudo desta dissertação.

Os Institutos Federais de Educação têm o potencial de ampliar a cobertura e garantir o acesso à educação de qualidade, pública e gratuita. No entanto, os dados extraídos da Plataforma Nilo Peçanha (Plataforma oficial do governo para divulgação dos dados da Rede Federal de Educação), da auditoria realizada pelo TCU em 2013 (TCU, 2013), do Plano Nacional de Educação (PNE, 2014) e estudos recentes de Almeida (2011), Daros (2013), Dore e Lüscher (2011), Johann (2012), apontam que, apesar dos avanços na ampliação do acesso, a evasão escolar nessas instituições se configura como um problema que contribui para exclusão, comprometendo o futuro profissional destes cidadãos e a utilização dos recursos da educação.

Para o Ministério da Educação (PNE, 2014, p.15), “[...] a evasão escolar, entendida como interrupção no ciclo de estudos, deve ser vista como um fenômeno complexo e não um problema comum, uma vez que compromete o efetivo do direito à educação de qualidade para todos.”

No entanto, segundo Lüscher e Dore (2011, p. 158-159):

O fenômeno da evasão escolar, como foi assinalado, é multifacetado e pode ser associado a situações e circunstâncias muito variadas, que tornam difícil a sua apreensão e quantificação. No Censo Escolar do Inep, a saída de estudantes da escola é conceituada como abandono: refere-se apenas ao estudante que deixou de frequentar uma determinada escola em um dado ano. E só. Trata-se, assim, de uma conceituação cuja representação empírica não contempla a multiplicidade de situações que podem estar envolvidas no trânsito de estudantes no interior do sistema de ensino como um todo e no sistema de ensino técnico em particular.

Segundo Dore e Lüscher (2011) e Almeida (2017), a problemática da evasão coloca em risco o processo de democratização da educação, uma vez que dificulta ou impede a permanência e êxito dos alunos nas escolas. Se por um lado a legislação em vigor (CF 1988 e LDB 1996 e suas atualizações) garante os direitos à educação, o cenário que se descortina é avesso a esta efetivação.

Dore e Lüscher (2011, p. 775) apontam que:

A expansão do ensino técnico de nível médio e a abertura de novas oportunidades de acesso à formação profissional e à inserção no mundo do trabalho para os jovens possibilitam um maior grau de democratização da educação técnica. Com isso, a exemplo do que ocorre em países europeus, nos Estados Unidos e na Austrália, emergem problemas relacionados à evasão que podem comprometer o processo de democratização do ensino técnico. O estudo das condições para a permanência ou não de estudantes na escola técnica está relacionado a outro relevante contexto da pesquisa sobre evasão escolar nessa modalidade de ensino: a escassez de informações.

As autoras salientam, ainda, que é preciso considerar a problemática da evasão ao se promover a expansão sob o risco de se fazer gastos onerosos e equivocados. Segundo Daros (2013, p. 92):

A redução da evasão e da retenção escolar compõe o rol de objetivos do PNAES juntamente com a democratização das condições de permanência dos estudantes, a minimização dos efeitos das desigualdades sociais na permanência dos jovens na Educação federal superior e a contribuição para a promoção da inclusão social pela Educação. Todos os objetivos estão conectados e tem valor grandioso no que se propõe e tem a Educação a sua via de realização. Porém, a não realização de um deles impede que todos os outros se realizem pela via da Educação, falamos da evasão escolar – eis a importância de combatê-la.

A definição do conceito de evasão é complexa e de difícil consenso. Vários estudos abordam a evasão, sem, contudo, criar um conceito que seja passível de generalização e sem incorrer em equívoco (ARAÚJO; SANTOS, 2012). Ainda segundo os autores:

A questão da evasão escolar (ou da não-permanência na escola) consiste em um problema educacional que atinge instituições públicas e privadas, tanto de Ensino Fundamental, Médio ou Superior, quanto de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e de Educação Profissional, com consequências acadêmicas, sociais e econômicas. Os registros existentes sobre evasão escolar são elevados e de longa data. (p. 5).

Araújo e Santos (2012), apontam a necessidade de se destacar que a evasão pode ser tomada em vários sentidos. Segundo as autoras, o termo evasão não pode ser tomado indiscriminadamente para conceituar todas as situações em que o aluno sai da escola. A expressão evasão pode ser tomada com um sentido negativo, como expressão do fracasso. Neste caso, tem o cunho da exclusão social, quando o aluno é obrigado a abandonar os estudos ou se mudar de escolar, por dificuldades no aprendizado ou questões sociais e financeiras. A evasão pode ser tomada ainda como expressão de mobilidade social. Neste caso, a evasão pode ser entendida como uma escolha pessoal do aluno que tem o interesse e a motivação para sair da escola para empreender em outros espaços. Neste último caso, pode-se citar os alunos que atingem a idade de 18 anos e saem do curso técnico (sem concluí-lo) para dar sequência aos estudos em nível superior.

Para Araújo e Santos (2012), a evasão quando tomada em seu sentido de fracasso e exclusão social, deve levar em consideração três perspectivas: a perspectiva do aluno, a perspectiva da escola e a perspectiva da sociedade. Se a análise não considerar estas perspectivas não é possível aprofundamento nestas discussões.

Almeida (2010) argumenta que não existe fracasso escolar. Mas, histórias de insucesso dos alunos. Não admite ideia de deficiência sociocultural. A educação, segundo a autora, é um movimento de mão dupla em que o aluno deve ter abertura para apreender, para se construir e ser construído pelos outros.

Souza (2014), em seu um estudo sobre a evasão escolar, segue o viés da permanência, ou seja, a autora busca as motivações que contribuem para que o aluno fique na escola e não para que saia dela. Em seu estudo ela aborda a questão da permanência nos cursos técnicos subsequentes:

Como focar na evasão é um trabalho mais complexo, pois adentramos em um eixo que necessita de uma pesquisa de campo mais ampla e com um tempo maior, focaremos nesse estudo na permanência do aluno. Ao trazermos os motivos que levam o aluno a permanecer no curso que estamos pesquisando, podemos ter indícios dos motivos da alta taxa de evasão escolar ocorrida no curso (p. 34).

Segundo Narciso (2015), a evasão escolar é construída no processo cotidiano do aluno. A evasão é uma construção, à medida que o aluno vai se desmotivando com a instituição e se desligando deste contexto. Segundo a autora, ela não ocorre de um dia para outro. O aluno vai perdendo o interesse pela escola e o baixo desempenho nas séries iniciais e as reprovações podem ser um fator para evasão ao longo do processo de ensino, que pode ocorrer no ensino médio ou mesmo no curso superior.

Para Souza (2016, p. 25):

[...] a reprovação é prejudicial ao rendimento dos alunos, trazendo impactos negativos para a aprendizagem. Apesar de ser utilizada para corrigir falhas anteriores, a retenção pode estigmatizar e desmotivar o discente. Esta queda na autoestima devido ao fracasso escolar ainda pode acarretar enfraquecimento dos laços com a escola, o que, em algumas situações, culmina em evasão ou abandono.

Dore (2013), por seu turno, sinaliza para a dificuldade de se caracterizar a evasão no ensino técnico no Brasil. A autora relata que há problemas conceituais, pois a evasão escolar é multifacetada e associada a muitas e variadas situações, dificultando sua apreensão e qualificação; os dados secundários disponíveis oferecem pouca possibilidade para se compreender o fenômeno no curso técnico; e, os dados oficiais são falhos e pouco contribuem para o entendimento do fenômeno; no caso do ensino técnico, os dados não são consolidados e transformados em sinopses estatísticas e divulgados pelo INEP. O acesso nem sempre é simples e fácil.

Almeida (2017), em sua dissertação de mestrado sobre a evasão em cursos técnicos de informática integrados, argumenta, com base em outros autores, que é preciso diferenciar os termos exclusão de evasão.

Almeida (2017 apud BUENO, 1993, p. 48), afirma que “[...] é preciso diferenciar os termos exclusão e evasão, pois caracterizam situações diferentes para os estudantes e as instituições de ensino, e o autor se manifesta ao destacar que evasão se distingue de exclusão”. Nesse sentido, tem-se que a evasão se refere à decisão, por parte do aluno que decide desligar-se por sua própria

responsabilidade, e a exclusão, por sua vez, refere-se à responsabilidade da escola e do contexto da mesma em não ter mecanismos de aproveitamento e direcionamento do jovem que se apresenta para uma formação profissionalizante (ALMEIDA, 2017 apud BUENO, 1993).

Almeida (2017) reforça que se deve ter em conta que a evasão nem sempre ocorre por motivações negativas. Neste caso, não há um culpado, uma vez que há um movimento para outro curso ou escola, em que o resultado não é negativo. Mas, a procura de algo mais prazeroso e que leva a uma conquista melhor do ponto de vista de todos. O caso de alunos que saem do curso técnico antes de concluí-lo para se inserir no curso universitário ou mesmo em um curso técnico que lhe seja mais interessante são exemplos desse tipo de evasão. Neste caso, acontece a mobilidade ou fenômeno de migração do aluno para outro curso (ALMEIDA, 2017 apud RISTOFF, 1999).

Nesse sentido, Almeida (2017, p. 51) argumenta que:

[...] há vários entendimentos para o tema evasão escolar, à qual está inserida em vários contextos escolares, é complexa, se caracteriza como um problema de difícil solução a curto prazo, pode estar inter-relacionada com muitos fatores internos e externos à escola, e precisa ser compreendida em várias perspectivas.

Assim, de acordo com os autores abordados até o momento, o termo evasão é muito amplo e tem significados diferentes e é utilizado, genericamente, dentro do contexto de não permanência na escola, por isso, deve ser utilizado respeitando a sua diversidade de significados. Nesse trabalho também foi tomado este posicionamento. Desta forma, quando o termo for utilizado nesta dissertação deve-se considerar que o mesmo não possui uma definição negativa ou positiva, *a priori*, mas apenas para informar a não permanência na escola. Para fins metodológicos e para manter uma clareza na exposição, adota-se aqui a definição de Joahnn (2012) para situar e caracterizar o aluno que evadiu:

A evasão é um fenômeno caracterizado pelo abandono do curso, rompendo com o vínculo jurídico estabelecido, não renovando o compromisso ou sua manifestação de continuar no estabelecimento de ensino. Esta situação de evasão é vista como abandono, sem intenção de voltar, uma vez que não renovando a matrícula rompe-se o vínculo existente entre aluno e escola (p. 65).

Camargo (2011) preocupado com os altos índices de evasão escolar, sinaliza que ela se apresenta em todos os níveis de ensino do país, desde o ensino básico até o superior, sendo mais um fator de exclusão social. Segundo Araújo e Santos (2012, p. 5):

A evasão é o resultado de processos que ocorrem em todos os sistemas e que ao identificá-los possibilita a reflexão e a busca por mudanças que possam prevenir e ou reduzir significativamente o número de alunos excluídos, garantindo a permanência do aluno à escola e melhorias nestes contextos.

Segundo Souza (2014), a evasão está relacionada ao fato de a escola não atender aos anseios do aluno, por alguma motivação. Por isso, a necessidade de se buscar na instituição o porquê da escola, ao mesmo tempo que atrai o aluno, não consegue que o mesmo permaneça e tenha êxito. É preciso buscar os fatores que atraem os estudantes e favorecem ou dificultam a essa permanência. Souza (2014, p. 16) aponta que:

Quando se propõe o entendimento do complexo fenômeno da evasão escolar, é preciso considerar os diferentes atores que estão imbricados nesse processo e que exercem influência na manifestação do fenômeno. Partindo da escola com seus programas curriculares, são na maioria das vezes rígidos e distantes da realidade do aluno. Aliado a isso, não se pode desconsiderar a condução do ensino aprendizagem pelos professores, com práticas pedagógicas ainda muito arraigadas a estruturas tradicionais, ocorrendo um distanciamento entre o saber do aluno e do docente.

A evasão é um processo que começa nas etapas iniciais da escolarização, em que há um pobre desempenho acadêmico que vai se transformar em evasão escolar no nível médio ou universitário. Associado ao baixo rendimento acadêmico, estão os fatores ligados às características socioeconômicas e sócio-familiares, como pobreza, composição étnica das famílias e famílias sustentadas por um único membro. Esses casos tendem a caracterizar uma maior probabilidade de o aluno evadir (NERI, 2009).

Segundo Novais (2014), o volume de estudos sobre evasão escolar na Rede Federal de Educação vem crescendo nos últimos anos. Em vários Institutos Federais, esta temática tem sido objeto de estudo. A diversidade de estudos, embora possa ser pequena e recente, traz informações sobre diversas realidades de contextos da evasão no país.

Novais (2014, p. 62) salienta que:

[...] dentre os entraves para se investigar a questão da evasão na educação profissional, além da falta de divulgação ou pouca divulgação sobre pesquisas nessa modalidade de ensino, pode-se comprovar a falta de conhecimento pela própria Instituição de educação profissional sobre o histórico sistematizado dos alunos que conseguem formar e dos alunos que abandonam o curso.

Dore e Lüscher (2011) afirmam que, embora se encontrem vários estudos sobre evasão escolar, são poucos os que analisam a situação dos cursos técnicos. Sinalizam, ainda, que há uma multiplicidade de fatores que pode contribuir para a evasão escolar. As autoras reforçam que a carência de debates sobre a evasão no campo da Educação Profissional e Tecnológica tende a agravar a situação neste segmento de ensino à medida que se ampliam as vagas.

Dore; Lüscher (2011 apud ALMEIDA, 2017, p. 19) salientam que:

Mesmo com números expressivos da expansão da Rede Federal e da constatação e divulgação das elevadas taxas de evasão e retenção escolar relatados pelo TCU (2012), uma das poucas pesquisas científicas sobre o tema evasão escolar na Rede Federal foi realizada pela professora Rosemary Dore (DORE, 2013). Entretanto, os índices de evasão escolar da Educação Técnica Profissional não são divulgados pelos órgãos públicos e nem pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

A falta de acesso aos dados consolidados sobre evasão escolar dificulta não só o trabalho de pesquisa; mas, sobretudo, a tomada de decisões no campo da gestão. Pode-se atribuir parte da falta de informações, ao fato dos Institutos Federais serem muito novos, em termos históricos, e ainda não possuir uma base de dados que seja capaz de gerar um sistema de informações adequado.

Moraes e Albuquerque (2019) apontam para a dificuldade de se consolidar os dados. Segundo esse relatório elaborado por estes autores, não há uma forma integrada de estudo dos dados sobre EPT no Brasil. Segundo Moraes e Albuquerque (2019, p. 38):

No que tange à EPT, o Censo Escolar coleta apenas os dados dos alunos matriculados nos cursos técnicos de nível médio e os alunos de cursos FIC que estão integrados à educação básica, enquanto os dados do Censo da Educação Superior apresentam no conjunto dos cursos superiores sequenciais e de graduação. Assim, ainda que fosse possível compatibilizar as estatísticas dos dois censos, ignoraríamos as matrículas nos cursos de qualificação profissional (formação inicial e continuada – FIC) regulares e nas pós-graduações lato e stricto sensu.

Dessa forma ainda que inúmeros estudos sejam permitidos por meio da pesquisa aos ótimos censos educacionais brasileiros, a atenção a esses três motivos fundamentais impede que os estudiosos e os gestores educacionais possam responder, com precisão, quantos alunos estudam na EPT brasileira.

Em seu relatório, o TCU (2013) sinaliza que a menor taxa de retenção nos cursos de nível médio se encontra nos cursos integrados, com 17%; nos cursos do Programa de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA a taxa encontrada foi a de 22% e, nos cursos concomitantes, foi de 37%. Esta realidade pode estar relacionada com o perfil dos alunos que frequentam esses cursos. Nos cursos integrados, os alunos são mais jovens e não têm grandes cobranças para se inserir no mercado de trabalho, têm uma maior vivência no ambiente escolar e estão acostumados com a rotina dos estudos. O mesmo não acontece com os cursos de PROEJA e subsequentes, em que a maioria dos alunos já atingiu a idade adulta. Estes alunos também não estão acostumados com a rotina escolar e, muitas vezes, têm que acumular o trabalho com os estudos (DAROS, 2013).

Almeida (2017), no seu estudo sobre evasão escolar em curso técnico em informática integrado no Instituto Federal de São Paulo - IFSP, identifica várias motivações para evasão escolar

que vão desde a dimensão pessoal e social até a institucional. A autora acrescenta:

No cenário dos cursos técnicos dos IFs, caracterizado por: baixo rendimento escolar; grade curricular extensa e que exige muita dedicação e estudos dos alunos; do contingente de estudantes pobres que o IFs, por força de sua lei de criação devem atender; e do nível de especialização exigido nos cursos técnicos integrados, resulta no afloramento dos problemas relacionados ao baixo aprendizado, retenção e, especialmente, evasão escolar. E, ainda, agregados a estes problemas, também é preciso considerar os problemas e dificuldades presentes contexto social e familiar dos estudantes, que se inter-relacionam e interferem, em maior ou menor grau, na evasão escolar. (p. 94).

A autora identificou ainda “que o baixo desempenho escolar, o medo de reprovação, a ocorrência de muitas reprovações e das regras impostas pela Organização Didática do curso, foram fatores com forte impacto e determinantes na evasão escolar no curso técnico em informática” (ALMEIDA, 2017, p. 96).

Para Johann (2012), há uma forte relação entre reprovação e evasão escolar. Segundo a autora, o baixo rendimento acadêmico e a reprovação se relacionam para fortalecer os riscos da evasão escolar.

Almeida (2017, p. 98) argumenta que “a evasão acarreta perdas imensuráveis para a Instituição de Ensino (IE), aluno, docente e a sociedade”. A Instituição perde, pois vê seus recursos sendo pouco utilizados; perde o aluno, pois não alcança seus objetivos profissionais e pessoais (sem contar a influência na autoestima); perde o docente, pois vê seus esforços não surtindo efeitos; e, perde a sociedade, pois a falta de profissionais qualificados dificulta o desenvolvimento econômico e social do país (ALMEIDA, 2017). Essa autora, em sua pesquisa, utilizando-se das definições da SETEC/MEC (BRASIL, 2014b) e Sales (2014), categorizou a evasão e retenção em três fatores principais, os quais, ainda podem ser subdivididos em categorias menores. Fatores individuais (*performance* escolar, comportamentos, atitudes, *background*); fatores internos às instituições (escolares, currículos, metodologia, didática, entre outros); e, fatores externos às instituições (família, comunidade) para realizar suas análises.

Daros (2013, p. 95), estudando os dados da auditoria do TCU (2013) aponta que:

[...] ao buscar identificar as causas da evasão, a auditoria do TCU (2013), fundamentada na literatura nacional e internacional do tema, apontou várias causas que concorrem para que os alunos abandonem ou não concluam os cursos de educação profissional. Sumariamente, são elas: pobre desempenho acadêmico nas etapas elementares, o que pode levar o fracasso e a evasão nos níveis médios e superiores de escolarização; características socioeconômicas das famílias dos estudantes – pobreza, composição étnica e famílias sustentadas por um único adulto apontam mais probabilidade para que o estudante evada do curso; condições da instituição de ensino – tamanho, infraestrutura e formação acadêmica dos docentes.

Na mesma direção, quanto às motivações para a evasão escolar, Oliveira (2015, p. 12), ao falar da evasão escolar nos CEFETs, argumenta que no:

[...] “*IIº Encontro de Cursos do CEFET-X*”, no qual foram indicadas as principais causas da evasão: dificuldade dos alunos em acompanhar as disciplinas dos Cursos Profissionais; falta de um maior interesse de alguns professores, para ajudar os alunos nas suas defasagens; frustração da expectativa dos alunos quanto aos Cursos Técnicos; dificuldade de conciliar horários entre os dois cursos, feitos em escolas diferentes; problemas financeiros [...].

Araújo e Santos (2012), ao estudarem a evasão escolar nos cursos técnicos, abordam os fatores internos e externos que influenciam no processo de abandono escolar. Ainda segundo Araújo e Santos (2012), utilizando as definições do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), relatam que o fenômeno da evasão está relacionado a três categorias: características individuais, fatores internos às instituições; e, fatores externos às instituições.

Johann (2012), na mesma direção, aponta que é preciso se ater à dimensão pedagógica do processo escolar que pode influenciar no processo de evasão escolar. A autora não atribui apenas aos pais e ao aluno a responsabilidade pelo fracasso e evasão escolar. Para ela é preciso buscar na dinâmica da escola as possíveis causas para o abandono escolar.

Almeida (2017, p. 105), em sua pesquisa com os discentes evadidos do curso técnico em informática em uma unidade do IFSP, identificou que:

[..] os principais motivos, problemas ou deficiências relatados pelos discentes evadidos no curso técnico em informática integrado, e que foram determinantes na sua evasão, foram classificados em **individual** e em **performance escolar**, englobando os fatores: dificuldades de aprendizado; curso muito difícil; muitas reprovações; não identificação com o curso; dificuldades de adaptação com o curso: estudar o dia todo, muitas matérias e escola com muitas regras; desinteresse, desmotivação e não gostar de estudar; e cancelamento de matrícula. Estes resultados evidenciam que as dificuldades de aprendizado caracterizados como insucesso, frustração escolar e reprovações tiveram um impacto decisivo e determinante na evasão escolar no curso técnico em informática no IFSP. (grifos do autor).

Segundo a auditoria do TCU (2013), por haver uma diversidade de fatores que afetam a evasão escolar, a implantação de ações de combate à evasão deve considerar: a) a heterogeneidade dos alunos atendidos pelos Institutos; b) o nível de ensino que os alunos apresentam no momento de entrada na instituição (muitos com déficits educacionais significativos que potencializam a evasão); c) muitos alunos procuram a instituição, não pelo curso técnico, mas pelo ensino médio de qualidade (principalmente nos cursos integrados) que lhes proporciona melhores condições de seguir nos

estudos de nível superior; e, d) o fato dos cursos serem de longa duração e altamente especializados impactam nas estratégias de combate à evasão, uma vez que os cursos da iniciativa privada são de curta duração e pouco exigentes em matéria de dedicação acadêmica.

O TCU (2013), ao abordar a caracterização da evasão nos cursos ofertados pelos Institutos Federais, relata “[...] que é oportuno o acompanhamento, de modo conjugado, de três tipos de indicadores – de evasão, retenção e conclusão – para corretamente monitorar essa evasão” (p. 11). Assim, não é possível avaliar a evasão escolar sem que se considerem estas especificidades, uma vez que a evasão é uma construção e não acontece de um dia para outro. (NARCISO, 2015).

Segundo a auditoria (TCU, 2013, p. 16):

Pela diversidade de fatores que afetam a evasão, pode-se inferir que desenhar políticas ou estratégias de combate à evasão nos Institutos Federais constitui-se em uma tarefa complexa. Primeiramente, é preciso levar em conta que os Institutos Federais ofertam cursos para públicos bastante heterogêneos em termos acadêmicos e sociais. Essas diferenças fazem com que políticas específicas devam ser elaboradas para cada segmento.

Trabalhar a problemática da evasão demanda uma pesquisa de campo mais ampla e uma exigência de maior tempo; por esta razão, alguns autores preferem abordar este assunto pelo viés da permanência. (SILVEIRA, 2014).

Assim, respeitando as especificidades dos cursos profissionalizantes e as políticas que as sustentam, os índices de evasão escolar devem ser considerados e melhor aprofundados para evitar a utilização de recursos públicos de maneira menos eficiente (SOUZA, 2014).

Segundo Daros (2013, p. 95, grifo do autor), analisando o documento da TCU de 2013:

Fundamentado no *Institute for Education and Science* (2008), o relatório aponta as medidas de combate à evasão podem ser classificadas em duas categorias, a primeira se resume a processos de diagnóstico ou inteligência, com a finalidade de identificar os problemas de evasão com dados em nível dos alunos e das respectivas escolas; a segunda propõe intervenções focalizadas em alunos detectados com maior probabilidade de evadir.

Silva Filho (2007) chama a atenção para as perdas ocasionadas pela evasão escolar. Segundo esse autor, perdem os estudantes, que não conseguem terminar os cursos e usufruir das qualificações profissionais que alcançariam; perdem as instituições públicas, que não têm retorno do investimento; e, perde o setor privado, que não tem uma mão de obra qualificada. Em todos os casos há uma ociosidade de recursos humanos e infraestrutura.

No IFRJ, seguindo as orientações do MEC e do Acórdão 506 (TCU, 2013), foi realizado um estudo pormenorizado da realidade do IFRJ, ao longo do ano de 2014, do panorama da evasão no

IFRJ e elaborado um documento sistêmico denominado Plano Estratégico de Monitoramento para Superação da Evasão e Retenção (REITORIA/IFRJ, 2016). Este documento traça um plano de ações de combate à evasão escolar e estabelece atividades que contribuem para permanência e êxito. Embora exista o documento, ainda não se efetivaram propostas de maneira sistêmica. Não há uma articulação entre os *campi* no sentido de se construir uma proposta verdadeiramente sistêmica para se trabalhar essa problemática. Ou seja, existe um plano de ação (REITORIA/IFRJ, 2016), mas que na prática ainda não se efetivou de maneira articulada.

Assim, considerando os autores abordados até aqui, pode-se considerar que a evasão escolar é um problema presente em toda a educação brasileira, em todos os seus níveis e modalidades. Porém, seguindo o proposto desse estudo, na próxima seção faz-se uma aproximação com a problemática da evasão escolar que ocorre no Curso Técnico em Informática (Médio Integrado) do IFRJ-CAC.

3 METODOLOGIA

Este estudo faz a análise da evasão escolar que ocorre no Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio. O objetivo é identificar as causas e as motivações da evasão, permanência e êxito escolar. Para familiarizar os leitores com a realidade do *campus*, fez-se uma breve descrição do território, em que se situa a instituição, abordando algumas das características do município e da região. Fez-se também uma breve caracterização do IFRJ e do IFRJ-CAC.

O IFRJ foi criado através da Lei Federal 11.892, de 29 de dezembro de 2008 (BRASIL, 2008), com a transformação do CEFET de Química de Nilópolis-RJ, que absorveu o Colégio Agrícola Nilo Peçanha, que estava vinculado à Universidade Federal Fluminense (UFF). Em 2018, sua estrutura contava com 12 *campi* distribuídos geograficamente no Estado do Rio de Janeiro e outros sete novos *campi* em fase de implantação.

O IFRJ comporta *campi* com mais de 100 anos de existência (Unidade Maracanã) e unidades novas que têm menos de cinco anos de existência (Mesquita, Resende, Niterói). Este panorama coloca grandes desafios de gestão, à medida que deve cuidar de um planejamento minucioso para dar conta de demandas tão diferenciadas e específicas. *Campus* como o Maracanã já possui uma demanda institucional histórica e consolidada. *Campus* como Mesquita, Resende e Niterói ainda passam por um processo de consolidação no território e têm pouca entrada nas comunidades, em que se estabeleceram. Atualmente, o IFRJ conta com cursos em todos os níveis de ensino (desde cursos FIC até doutorado profissional) e possui mais de dezesseis mil alunos matriculados nos diferentes cursos.

O IFRJ-CAC, objeto desse estudo, está localizado em um município de mesmo nome. O município de Arraial do Cabo possui, em 2018, uma população estimada de 30.096 (IBGE 2018). A economia é baseada no pequeno comércio e na atividade de turismo, por causa de suas praias e pontos para prática de mergulho. O município faz parte da chamada Região dos Lagos, no Estado do Rio de Janeiro, em que estão localizados os municípios de Araruama, Armação dos Búzios, Cabo Frio, Casimiro de Abreu, Iguaba Grande, São Pedro da Aldeia, Saquarema e Silva Jardim.

O IFRJ-CAC iniciou suas atividades em 2006, com a criação e implantação do curso técnico em Logística Ambiental, em um prédio cedido pelo município. No ano de 2011, foram criados dois cursos Técnicos em Informática, sendo um Integrado ao Ensino Médio e um Curso Técnico em Manutenção e Suporte em Informática, na modalidade Jovens e Adultos (destino às pessoas que não tiveram acesso à educação na idade regular). No ano de 2018, o IFRJ-CAC contava com dois cursos de pós-graduação *lato sensu* (em nível de especialização); um curso Técnico em Meio Ambiente (concomitante ou subsequente); dois cursos Técnicos em Informática Integrados ao Ensino Médio (um no horário da manhã e outro no horário da tarde).

A estrutura do *campus* atualmente é composta de: 12 salas de aula; laboratórios de Química; Ciências Sociais; Ciências Biológicas; Informática; Biblioteca; auditório; e, salas administrativas. O quadro de servidores é formado de 45 docentes e 32 técnico-administrativos. Conta ainda com 11 funcionários terceirizados (três Auxiliares de Serviços Gerais; dois motoristas; e, seis seguranças). Tem, atualmente, 468 alunos matriculados nos diversos cursos que oferece. O curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio, do horário da manhã (objeto desse estudo), apresenta 203 alunos matriculados e frequentes.

O Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio teve a sua aprovação no Conselho Superior do IFRJ - ConSup/IFRJ, sob o número 19, em 09 de abril de 2014 (REITORIA-IFRJ, 2014) que aprovou a matriz curricular do Curso. Nela, estabelece que o curso está programado para ter a duração de sete semestres letivos; carga horária de 3.294 horas e 480 horas de estágio (não-obrigatório). A grade do curso é composta de 2.294 horas de disciplinas do núcleo comum e 1.000 horas de disciplinas técnicas. Os alunos estudam, em média, 12 disciplinas por semestre letivo, com uma carga horária de 30 horas semanais. O aproveitamento para progressão é de 60% em cada disciplina. Assim, com esta carga horária o curso precisa de aulas de segunda-feira a sábado para funcionar. Os alunos apresentam maior dificuldade e maiores índices de reprovação nas disciplinas de Matemática, Física, Língua Portuguesa e Algoritmo, respectivamente. Na formatação do curso, a transmissão do conhecimento é dividida por matérias (Matemática, Física, Química, História, Geografia, etc.) e não por área de conhecimento (REITORIA-IFRJ, 2014). Assim, o currículo deste curso, não se traduz em um currículo integrado, nos moldes preconizados por autores como, SAVIANI (2008), Moura (2007), Ciavatta e Ramos (2012), Ramos (2014), entre outros.

O currículo deste curso traz em sua essência uma grade curricular nos moldes tradicionais (fragmentada e rígida). Assim, embora haja iniciativas de muitos educadores para se fazer uma maior integração entre os conteúdos, as propostas de integração de conteúdos enfrentam as limitações institucionais e culturais (CIAVATTA, 2008). Este modelo de organização curricular pode trazer rebatimentos nos resultados acadêmicos e na evasão escolar.

A carga horária do curso exige que o aluno permaneça na escola seis dias por semana ao longo de três anos e meio. O estágio não é obrigatório. Mas, o fato de o curso ser semestral destoa da maioria dos cursos da região, que funcionam no sistema anual. Esta característica contribui para dificultar a adaptação dos alunos, que são oriundos de realidades completamente diferentes. A entrada no curso é através de processo seletivo, em que os candidatos são avaliados na área de matemática, língua portuguesa e redação. A escola é aberta, não havendo a figura de um inspetor de alunos que conduza alunos para as salas de aula. Alguns alunos não lidam bem com esta autonomia.

Este curso, desde a sua implantação, vem apresentando índices de reprovação e evasão que

causaram preocupação. Houve uma ampliação das políticas de apoio social e pedagógico com a implantação de monitorias, grupos de estudo, abordagem familiar, cursos de nivelamento, plantões para tirar dúvidas, bolsas de auxílio financeiro. No entanto, os resultados não foram satisfatórios. O que levou este estudo.

O presente estudo realizou-se por meio de pesquisa bibliográfica, documental e de campo. A pesquisa bibliográfica sobre a temática foi realizada através da leitura de textos científicos disponíveis nas principais bases de consulta. Foram utilizados artigos, dissertações, teses e livros sobre a história da educação, educação profissional e tecnologia. Assim como sobre a problemática da evasão escolar (seus conceitos e definições) e sobre os documentos oficiais que tratam do assunto. Em relação aos dados estatísticos oficiais sobre evasão escolar, seria realizado um levantamento de dados, utilizando as informações de instituições como INEP, IBGE e Plataforma Nilo Peçanha, ambas utilizando registros da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. No entanto, esta possibilidade não se concretizou, uma vez que não há uma sistematização dos dados oficiais que ofereça informações seguras sobre a evasão escolar e que possibilite fazer uma relação consistente com os dados do panorama do IFRJ-CAC (MORAES e ALBUQUERQUE, 2019).

Dore e Lüscher (2011) também sinalizam para esta carência de dados consolidados sobre a evasão escolar na rede de educação profissional e apontam que este é um dos problemas para se traçar programas para combater a evasão escolar. Segundo Dore e Lüscher (2011), Narciso (2015) e Almeida (2017) os dados oficiais não são consolidados, nem divulgados.

Segundo Dore e Lüscher (2011, p. 158):

Às dificuldades conceituais para identificar as principais causas de evasão estudantil no ensino técnico somam-se dificuldades concernentes à sua e apresentação empírica, especialmente no que se refere aos dados secundários disponíveis nas bases de dados nacionais e às exíguas possibilidades que eles oferecem para a compreensão do fenômeno da evasão escolar no ensino técnico [...]. O Censo Escolar é também a única base de dados nacional que oferece informações sobre movimento (abandono transferência e falecimento) e rendimento (aprovação, reprovação e conclusão) escolar na educação técnica. Contudo, no caso do ensino técnico, esses dados são armazenados como micro dados (dados brutos), não são transformados em sinopses estatísticas e não são divulgados pelo Inep. O acesso a eles nem sempre é simples e/ou fácil.

O estudo de campo analisou os dados dos 122 estudantes evadidos do Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio do IFRJ-CAC, no período de março de 2011 a dezembro de 2017. Esse recorte histórico foi importante para medir a evolução dos índices de evasão escolar. O levantamento destas informações foi realizado por meio dos arquivos do Registro Acadêmico, das Atas do Conselho de Classe e arquivos do Serviço Social do *campus*, o que se caracteriza como

literatura cinzenta (BOTELHO; OLIVEIRA, 2015), uma vez que “[...] Apresentam informação e conhecimento altamente atualizados e mais detalhados [...]” (p. 511).

A pesquisa envolveu a participação de alunos e, por se tratar de pesquisa com seres humanos, foi necessária a aprovação de Comitê de Ética em Pesquisa. Desta forma, o projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética e Pesquisa do IFRJ, obtendo parecer favorável a sua execução: projeto CAAE 03268818.3.0000.5268 (Anexo A).

A pesquisa analisou a evasão escolar na perspectiva socioeconômica, acadêmica e pessoais. Assim, buscou-se, na literatura especializada sobre esta temática, a fundamentação necessária para analisar os dados da evasão escolar sob três dimensões: a) socioeconômica; b) acadêmica; e, c) pessoal. Esta separação é um recurso metodológico adotado para se facilitar a abordagem dos dados. No entanto, salienta-se que estas dimensões se relacionam entre si e se complementam (COURI, 2010). Em relação à pesquisa de campo, utilizou-se a entrevista estruturada, conforme preconizado no projeto original.

Salienta-se, no entanto, que houve uma relativa dificuldade em se contatar os entrevistados, uma vez que a maioria já estava morando em outros municípios e tinha dinâmicas de vida diferentes. Poucos tiveram a disponibilidade para participar da pesquisa. Mesmo não abordando um grupo grande de alunos, as informações foram riquíssimas de detalhes, o que contribuiu muito para as análises realizadas.

A utilização da entrevista estruturada teve por objetivo garantir uma ampliação das informações nos aspectos qualitativos da evasão. Mesmo sendo uma entrevista estruturada, havia a possibilidade dos entrevistados opinarem e acrescentarem as informações que julgavam importantes. Desta forma, foi possível coletar as informações necessárias para se conhecer a perspectiva dos estudantes em relação à evasão. As perguntas formuladas buscaram construir uma trajetória do estudante desde a escolha pelo curso até às motivações que levaram à evasão. Com a entrevista buscou-se, ainda, conhecer a dinâmica da evasão escolar e captar como se constrói a evasão escolar, uma vez que ela não acontece por acaso e sim construída ao longo do processo (ALMEIDA, 2017).

Após a coleta de dados, procedeu-se às análises quantitativas. Neste momento, fez-se a quantificação, estratificação e consolidação dos dados para se estabelecer uma relação entre as situações encontradas e os fatores que influenciam no momento da evasão escolar. Fez-se também uma análise qualitativa, através da análise dos dados coletados e das entrevistas com os estudantes que evadiram da escola. Na análise das entrevistas, optou-se pela análise qualitativa, devido à natureza dos dados que trazia questões particulares e específicas do contexto de cada aluno entrevistado. Neste processo, buscou-se compreender as motivações para a evasão escolar. A

construção desta trajetória da evasão forneceu informações importantes para compreender os motivos da saída da escola.

A análise focou: a dimensão socioeconômica (renda familiar, local de moradia, tipo de família, participação da família, cultura educacional da família, entre outros); a dimensão acadêmica (estrutura, modelo de ensino, proposta pedagógica, formas de avaliação, estrutura do curso e normativas legais, ambiente de ensino); e, a dimensão pessoal (percepção do curso, motivações, vontades e desejos, perspectivas de futuro, visões do mundo e da escola e do curso). Os dados para análise das dimensões socioeconômica e acadêmica foram extraídos dos documentos institucionais (atas, registros e arquivos) e as informações sobre a dimensão pessoal, em relação à evasão, foram extraídas das entrevistas realizadas com os alunos que evadiram. Estes dados foram analisados à luz do referencial teórico sobre evasão escolar.

A separação dos dados para serem tratados de acordo com as dimensões socioeconômica, acadêmicas e pessoais foi uma estratégia metodológica para melhor organizar as informações e tornar mais clara a exposição e o entendimento. No entanto, salienta-se que esta separação foi apenas um recurso metodológico para melhor organizar e apresentar os dados, pois as perspectivas se correlacionam e se completam. No decorrer da análise, em vários momentos, foi preciso remeter às outras perspectivas para completar a análise de um ponto específico.

Enfim, na consolidação da análise buscou-se a correlação entre os fatores quantitativos e qualitativos que influenciam na evasão escolar. Desta forma, foi possível aprofundar as especificidades do abandono escolar no panorama local. As entrevistas contribuíram para aprofundar as especificidades da evasão escolar.

As análises evidenciaram que há uma carência de dados sobre o processo de evasão escolar, que demanda ações de cunho coletivo, que possam levar informações importantes sobre esta problemática e construir uma proposta de ação coletiva que envolva comunidade, escola, alunos e famílias no estabelecimento de ações que possam reduzir os índices de evasão escolar. A utilização de uma Cartilha de Orientação sobre evasão escolar mostra-se como um produto educacional promissor para reduzir a evasão e contribuir para a permanência e o êxito escolar.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nessa seção são apresentados a análise de dados e os resultados da pesquisa de campo realizada no IFRJ-CAC sobre a evasão escolar no Curso Técnico em Informática Integrado Ensino Médio. Após a caracterização da instituição e do território em que se instalou, passa-se para a apresentação e discussão dos dados encontrados. As análises são referenciadas à luz da literatura especializada nesta temática.

4.1 Análise da dimensão socioeconômica da evasão escolar

Esta parte da pesquisa busca caracterizar a dimensão socioeconômica da evasão escolar que acontece no *campus*. Entende-se que identificando as limitações socioeconômicas, pode-se propor medidas que contribuam para uma melhor inserção e permanência do aluno na escola, melhorando os índices de aproveitamento acadêmico e potencializando a utilização dos recursos institucionais. Assim, o objetivo, neste momento, é identificar as características socioeconômicas deste fenômeno e apontar iniciativas que possam contribuir para melhorar o quadro atual e oferecer uma educação de qualidade, pública e gratuita. Cumpre salientar que a análise socioeconômica nem sempre expressa a verdadeira realidade, uma vez que o informante pode não fornecer os dados com a precisão que se espera. Os dados analisados, como já sinalizados anteriormente, são relativos ao período de março de 2011 (quando foi implantado o curso) a dezembro de 2017.

Estudos como de Pedroza e Ribeiro (2006) apontam que muitos jovens abandonam a escola motivados pelas condições de vulnerabilidade socioeconômicas advindas da pobreza extrema. Na mesma linha de argumentação, Estrada-Ruiz (2015), em estudo realizado no México, afirma que o abandono escolar está relacionado com a pobreza e com a vulnerabilidade dos jovens.

Segundo Lüscher e Dore (2011, p. 158):

Em pesquisa da Fundação Getúlio Vargas sobre a crise de permanência no ensino médio (FGV, 2009), destacam-se dois motivos para os jovens de até 17 anos abandonarem a escola média: falta de interesse/motivação (40,29%) falta de renda familiar (27,09%). [...] A maioria dos indicadores mencionada nos estudos feitos no Brasil também o é nas pesquisas Internacionais, sendo que a condição socioeconômica do estudante é considerada Como principal responsável pela evasão e/ou outras modalidades de fracasso escolar, em todos os níveis de ensino.

A situação socioeconômica dos estudantes e de suas famílias contribui de maneira decisiva para explicar o desempenho individual e o sucesso acadêmico. Resende e Candian (2012) e Couri (2010) indicam que a situação socioeconômica não se limita às questões de renda familiar. Para Alves e Souza

(2007), dilatando os fatores que interferem na vida do sujeito, pode-se encontrar os determinantes socioeconômicos que se mantinham obscuros. A renda familiar, nessa perspectiva, é um fator que contribui, mas não decide o sucesso acadêmico, nem a evasão escolar.

No estudo do nível socioeconômico, Couri (2010, p. 454) afirma que:

Inexiste na literatura pesquisada uma forma única de cálculo do indicador do nível socioeconômico. Entretanto, três dimensões principais são contempladas: a dos recursos econômicos – ou capital econômico da família; a dimensão dos recursos educacionais, também denominados capital humano ou capital cultural; e, por fim, a dimensão das relações familiares, ou capital social familiar.

Meléndez-Monroy et al. (2016) sustentam o argumento de que há uma multiplicidade de fatores que leva à evasão escolar. O autor sinaliza ainda para fatores determinantes que têm maior influência no abandono escolar. O panorama de estudo deste autor não condiz com o panorama de Arraial do Cabo, pois o nível socioeconômico dos alunos do IFRJ-CAC não é correspondente ao contexto estudado por este autor. No entanto, em relação à dinâmica familiar e relações interpessoais, as realidades se aproximam criando similaridades. Daí a possibilidade de se fazer as conexões possíveis com outros estudos. Para Meléndez-Monroy et al. (2016, p. 215):

A vulnerabilidad se define como la incapacidad de una persona o de un grupo social para prevenir, resistir y sobre ponerse a una situación de impacto o de riesgo [...] Caracteriza por tener hogares monoparentales, bajos recursos económicos, nivel socioeconómico bajo, problemas en las relaciones interpersonales, trabajo infantil, drogadicción, pobreza, y falta de inversión social, que afectan la calidad de vida de la población.

Segundo Couri (2010), o contexto socioeconômico dos alunos contribui significativamente para o aprendizado. O contexto de vida traz informações importantes para se preparar de maneira adequada para oferecer o ensino de qualidade de forma mais precisa e efetiva. Assim, pode-se contribuir para ajustar as políticas de acesso, permanência e êxito, conforme orientação do Plano Nacional de Desenvolvimento da Educação – PNE 2014-2024 linha Base (INEP, 2014).

No final do semestre de 2017-2, em dezembro de 2017, o IFRJ-CAC contava com 122 alunos que haviam saído do curso sem concluí-lo ao longo do período analisado. No momento da saída da escola esses alunos tinham entre 15 e 25 anos. Porém, a maioria absoluta (75%), segundo os dados, do Registro Acadêmico do *Campus* Arraial do Cabo - IFRJ, tinha menos de 18 anos quando evadiu. Isto coloca várias questões referentes às responsabilidades institucionais com os adolescentes. Um público com este perfil apresenta demandas específicas que precisam ser contempladas. Pois a adolescência, segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1996), é um momento de muitas mudanças e transformações, em que o sujeito se encontra em desenvolvimento. Há muitas

indefinições quanto ao futuro e às perspectivas nem sempre são favoráveis. Assim, a adolescência é uma fase de desenvolvimento, em que há um processo de amadurecimento e traz para instituição a necessidade de uma maior articulação com a família e com as instituições do entorno para somar esforços e garantir um processo educacional na perspectiva da integralidade.

O local de moradia dos estudantes pode influenciar na qualidade do acesso e na permanência na escola. Os dados do Registro Escolar apontam que 20,5% dos estudantes são moradores do município de Arraial do Cabo e 79,5% moram em outros municípios distantes do *campus* e necessitam de transporte intermunicipal para acessar a instituição. O transporte coletivo na região é precário, obrigando o estudante a dispensar um tempo grande para o deslocamento entre a residência e o *campus*. Isso acarreta um cansaço físico e um gasto a mais no orçamento (tanto com transporte, quanto com alimentação). O cartão de gratuidade do transporte escolar não consegue atender de maneira integral a todos os estudantes e o *campus* não oferece alimentação.

O fato de a maioria dos alunos ser residente de outros municípios aponta para questões relacionadas à fixação do *campus* no território de Arraial do Cabo. A gestão do *campus* está desenvolvendo projetos de extensão (cursos preparatórios para ingresso nos cursos, por exemplo) para se aproximar da comunidade e, desta forma, atrair cada vez mais os moradores de Arraial do Cabo para seus cursos. Desta maneira, pretende-se contribuir para melhorar a formação técnica dessa comunidade e atender a um dos princípios e diretriz dos Institutos Federais, que é atuar no desenvolvimento local e regional (BRASIL, 2008b).

A tabela 1 traz a descrição do local de moradia e as distâncias entre a casa do aluno e o *campus*. Essas informações são importantes para se analisar as dificuldades encontradas pelos alunos para acessarem a escola.

Tabela 1 – Local de Moradia.

Local de Moradia	%	Distância ao <i>campus</i> (km)
Arraial do Cabo	20,5	0-2KM
Casemiro de Abreu/Barra de São João	6,6	50-55 KM
Cabo Frio (distritos de Aquários e Unamar)	22,1	45-50 KM
Cabo Frio (sede do Município)	26,3	15-25 KM
São Pedro da Aldeia	15,6	25-30 KM
Outros (Rio das Ostras, Macaé, Búzios e Saquarema)	8,9	+ 50 KM
Total	100,0	-

Fonte: Registro Acadêmico e Arquivo do Serviço Social do IFRJ-CAC, 2018.

Em relação ao tempo utilizado diariamente para fazer o percurso entre a residência do estudante e o *campus*: 25% dos alunos informaram que necessitam de menos de uma hora; 32%, entre uma e duas horas; 13% entre duas e três horas; 16% de três a quatro horas e 15% mais de quatro horas. A maioria dos estudantes que evadiu (75%) relata que o desgaste causado pelo tempo e custos com deslocamento entre a residência e o *campus* prejudica o aprendizado e desestimula o estudo. O acesso ao *campus* foi uma das principais motivações relatadas para evasão escolar.

Embora todos os estudantes tenham direito à carteira de transporte estudantil, a qualidade do transporte é ruim e com poucas opções e horários. Alguns alunos, ainda, residem em áreas que não são atendidas pelas empresas que disponibilizam a carteirinha de estudante, obrigando alguns alunos a custearem parte do transporte para acessar o *campus*. Assim, precisa se definir com mais clareza a competência e responsabilidade das empresas de ônibus para se garantir o transporte estudantil gratuito e de qualidade. Atualmente, há muitas reclamações diante da pouca oferta de transporte e das poucas opções de horários. Essa é uma situação que demanda uma articulação da comunidade para se cobrar a responsabilidade social da empresa de ônibus que detém a concessão do transporte na região.

Na tabela 2 são apresentados os dados consolidados do meio de transporte utilizado pelos alunos para acessarem o *campus*.

Tabela 2 – Meio de Transporte utilizado.

Tipo de transporte	%
Ônibus/público	64
Carro particular	0,9
A pé ou bicicleta	18
Particular/pago	1,8
Ignorado	15,3
Total	100,00%

Fonte: Registro Acadêmico e Arquivo do Serviço Social do IFRJ-CAC, 2018.

Embora a maioria absoluta das famílias seja nuclear, há que se debruçar sobre as especificidades apresentadas pelos novos arranjos familiares. Pois, o que se observa é que a instituição está acostumada com os problemas clássicos da família nuclear burguesa (formada de pai, mãe e filhos), e, quando surgem os problemas de famílias reestruturadas, chefiadas por mulheres ou ampliadas, a equipe do *campus* encontra mais dificuldades para atendê-los. Para Mioto (1997), a família, longe de ser um espaço de felicidade, é construída historicamente através da cultura e, por ser historicamente

constituída, articula-se com a dimensão econômica. Assim, analisar a dinâmica familiar passa invariavelmente pela análise socioeconômica que a influencia.

Segundo Miotto (s/d, p. 5):

A família, nas suas mais diversas configurações constitui-se como um espaço altamente complexo. É construída e reconstruída histórica e cotidianamente, através das relações e negociações que estabelece entre seus membros, entre seus membros e outras esferas da sociedade e entre ela e outras esferas da sociedade, tais como Estado, trabalho e mercado. Reconhece-se também que além de sua capacidade de produção de subjetividades, ela também é uma unidade de cuidado e de redistribuição interna de recursos.

Acrescentam-se, aqui, as preocupações apresentadas por Meléndez-Monroy et al (2016), que sinaliza para as dificuldades encontradas pelas famílias monoparentais para dar conta das demandas familiares, tornando-se vulneráveis.

A tabela 3 apresenta o consolidado da composição familiar dos alunos que evadiram da escola. Nesta tabela é possível verificar a distribuição do tipo de família encontrado nesse estudo.

Tabela 3 – Composição familiar.

Tipo de Família	%
Nuclear	62,3
Chefiada por mulher	14,8
Ampliada	7,4
Reconstituída	4,9
Vive só	4,1
Pai e Aluno	2,4
Outros	4,1
Total	100,0

Fonte: Registro Acadêmico e Arquivo do Serviço Social do IFRJ-CAC, 2018.

Os dados da tabela 4 trazem as informações de renda familiar *per capita* dos estudantes que evadiram da escola. Foi realizada uma estratificação em que se considerou a renda baseada em Salários-mínimos – SM (o salário-mínimo no Brasil é de, aproximadamente, US\$ 250,00). Os dados mostraram que 13,1% têm renda inferior a 1/2 SM, 41% têm renda entre 1/2 e 1,0 SM; 19,7% entre 1,0 SM e 1,5 SM; 20,3% entre 1,5 SM e 3,0 SM; 4,9% acima de 3,0 SM. Ao analisar a composição da renda familiar *per capita*, identifica-se, de saída, que 73,8% dos estudantes que evadiram da escola

se enquadram nos critérios de prioridade para o Programa de Assistência Estudantil, criado pelo governo brasileiro em 2010 (BRASIL, 2010). No entanto, a maioria (60,5%) destes estudantes não estava recebendo as bolsas de auxílio permanência deste programa no momento da evasão escolar. Entende-se que se houvesse apoio financeiro, estes estudantes teriam mais um fator que contribuiria para permanecerem no curso.

Na elaboração do Plano Estratégico de IFRJ para o período de 2012-2018 (IFRJ, 2012), foi sinalizado que a segunda maior preocupação da instituição, naquele momento, era exatamente “insuficiência de Políticas de acesso, permanência e êxito acadêmico” (IFRJ, 2012, p. 28).

Sposati (1998) sinaliza que um dos grandes desafios das políticas sociais é se tornar alcançáveis para os usuários que mais necessitam. O fato é que os evadidos, em grande parte das vezes, necessitavam dos recursos financeiros, porém não se apresentavam para reivindicá-los. Deve-se buscar “[...] a segurança da travessia, isto é, de construção de possibilidades de tornar o cidadão alcançável pelas várias políticas sociais, econômicas, etc. Isto significa um conjunto de políticas de apoio” (p. 222). Outra possibilidade é de que esses alunos tenham evadido antes da liberação de recurso do Programa de Assistência Estudantil. Este era outro problema na instituição, que tinha dificuldades burocráticas para a liberação e pagamento das bolsas de auxílio. Muitas vezes o recurso chegava já no meio do período letivo e, com isso, muitos alunos não conseguiam esperar a liberação e terminavam por evadir. Recentemente, houve uma melhor adequação dos trâmites burocráticos com a transformação do *campus* em unidade gestora, o que contribuiu para agilizar esse processo.

A empregabilidade dos membros da família é precária, conforme os dados mostram. Por estar estudando quase em período integral, os alunos não podem ter um trabalho que exija muita disponibilidade de tempo. Assim, a renda familiar, na maioria das vezes, não pode ser complementada pelo aluno, mesmo que este queira.

Por isso, os alunos que têm mais de 18 anos de idade relatam que não trabalham e não exercem nenhuma atividade remunerada porque o horário do curso dificulta ou torna impossível conciliar trabalho e estudo. Dos que exercem alguma atividade remunerada, apenas 16,5% estão na economia formal e têm seus direitos sociais e trabalhistas assegurados. O restante, trabalha na economia informal como autônomos ou com relações trabalhistas precárias. Este quadro expressa, de maneira geral, o panorama socioeconômico do país, em que a maioria da população não tem os direitos mínimos garantidos.

Tabela 4 – Renda *per capita* familiar.

Renda <i>per capita</i> mensal	%
1/2 Salário-mínimo	13,1
1/2 Salário-mínimo até 1 Salário-mínimo	41,0
1 Salário-mínimo até 1,5 Salários-mínimos	19,7
1,5 Salários-mínimos até 2 Salários-mínimos	6,6
2 Salários-mínimos até 3 Salários-mínimos	14,7
Mais de 3 Salários-mínimos	4,9
Total	100,0

Fonte: Registro Acadêmico e Arquivo do Serviço Social do IFRJ-CAC, 2018.

Em seus estudos sobre fatores que interferem na evasão escolar de alunos dos cursos técnicos, Araújo e Santos (2012, p.454) advertem:

Dentre os fatores externos, encontramos os relativos ao mercado de trabalho, ao reconhecimento social da carreira escolhida, às conjunturas econômicas específicas, à desvalorização da profissão, ao desemprego, à empregabilidade no horário escolar, à ausência de políticas públicas consistentes à educação profissionalizante e à efetivação das políticas já existentes.

Para Neri (2009) e Couri (2010), o grau de instrução dos pais, a valorização que dão à educação e as condições socioeconômicas influenciam diretamente no rendimento escolar e na permanência na escola. Os dados da pesquisa confirmam essa assertiva, pois mostram que os pais de 75% dos estudantes que evadiram do curso estudaram apenas até o Ensino Médio e apresentam uma renda *per capita* familiar inferior a 1,5 SM. Estes pais pouco participavam da vida escolar do aluno. Por outro lado, os estudantes que evadiram do Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio do Campus Arraial do Cabo - IFRJ, cujos pais têm um nível de instrução mais elevado e renda *per capita* familiar acima de três salários-mínimos, relatam que em casa há uma maior participação e interesse pela vida acadêmica deles e há uma maior proximidade e cobrança, criando um ambiente favorável à permanência na escola (COURI, 2010).

De acordo com os dados coletados, os recursos financeiros da família são escassos para promover os incentivos necessários para uma formação diversificada. As restrições econômicas limitam ou dificultam o acesso a outros dispositivos educadores, como, cinemas, teatros, arte e equipamentos de informática necessários para a diversificação do conhecimento. Assim, conforme os dados coletados anteriormente, a renda familiar *per capita* não possibilita à maioria dos estudantes ter acesso a outras formas de aprendizado, o que poderia contribuir para um melhor rendimento

acadêmico e trazer maior estímulo para permanecer na escola (VICENTE, 2017).

Neste contexto de carga de estudo extensa, com pouco tempo para atividades fora da escola, associado à carência de recursos, há poucas possibilidades de o estudante ter acesso a outras fontes de conhecimento, pois, considerando-se que as aulas são ministradas de segunda-feira a sábado, associado ao tempo de deslocamento, pode-se verificar que sobra pouco tempo para ter acesso à cultura, lazer, esportes, por exemplo (COURI, 2010).

Segundo Resende e Candian (2012), o papel da família deve ser considerado, pois exerce influência tanto através do estímulo financeiro para o ingresso e manutenção do aluno no sistema educacional, quanto pela organização e dinâmica familiar, que oportuniza um ambiente favorável para que o processo de ensino-aprendizagem ocorra.

Esse panorama sinaliza que, na vida escolar do aluno, a baixa participação não pode ser atribuída apenas às famílias de baixa renda. A pouca participação na vida escolar está presente em todos os grupos de renda, não apenas nas famílias de baixa renda (FEVORINI; LOMÔNACO, 2009).

A análise da dimensão socioeconômica da evasão escolar aponta que no IFRJ-CAC há uma multiplicidade de fatores que influencia no rendimento acadêmico e na evasão. No entanto, não se pode falar de um fator predominante, mas sim que a dimensão socioeconômica (composição familiar, renda *per capita*, local de moradia, participação da família), quando não favorável, tem contribuído para a retenção e, via de consequência, pode levar à evasão escolar. Na próxima subseção serão apresentados e analisados os dados da dimensão acadêmica da evasão escolar.

4.2 – Dimensões acadêmicas da evasão escolar

Nesta parte do estudo buscou-se a caracterização da influência exercida pelo modelo de ensino adotado e das condições institucionais no processo de evasão escolar. Ou seja, influência do modelo organizacional (didático e pedagógico) na evasão, permanência e êxito escolar

Os dados apresentados a seguir foram extraídos das atas do COC, arquivo do Serviço Social do *campus* e Registro Acadêmico dos alunos que evadiram do Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio do IFRJ-CAC, desde a implantação do curso, no primeiro semestre letivo de 2011, até o segundo semestre letivo de 2017. Foram incluídos gráficos para melhor apresentação dos resultados. Os dados trazem informações sobre o desempenho escolar (aprovação, reprovação) que foram relacionados com os dados de evasão escolar. Essas informações serão complementadas com as informações extraídas das entrevistas com os estudantes que saíram da escola e correlacionados com a dimensão socioeconômica desses estudantes. Desta maneira, será possível identificar as causas e motivações para evasão.

Os dados de Registro Acadêmico do IFRJ-CAC apontam que 40,7% dos alunos que saíram do curso não se apresentaram para oficializar a saída, sendo, assim, caracterizados como abandonos. Nesse caso, a análise dos motivos fica prejudicada, uma vez que não há informações sobre a motivação. Essa carência de informações traz complicações no momento de estabelecer as estratégias para o enfrentamento da evasão escolar, porém, não inviabiliza as análises.

Conforme pode ser constatado na Tabela 5, a forma de saída da escola pode variar de acordo com cada situação do aluno. Neste caso, foram adotadas algumas nomenclaturas, já consagradas pelo sistema de ensino para melhor orientar a análise. Assim, são conceituadas as seguintes expressões:

- **Abandono escolar.** Refere-se aos casos de alunos que não renovaram matrícula e não apresentaram nenhum pedido formal de desligamento.
- **Trancamento.** É o procedimento adotado pelo aluno e/ou familiar para interromper os estudos e retornar em momento posterior.
- **Cancelamento de matrícula.** É quando o aluno pede formalmente o seu desligamento da escola.
- **Desistência de matrícula.** É quando o aluno se matricula, mas não frequenta as aulas. Após um certo número de faltas, o aluno e/ou responsável é convidado e abordado sobre a sua frequência e interesse em se manter na escola. Neste caso, se o aluno e/ou responsável informar que não quer mais continuar os estudos, caracteriza-se a desistência de matrícula.

Aqui cabe uma observação: neste estudo, incluímos desistência de matrícula e cancelamento de matrícula no mesmo grupo para análise e transferência, quando o aluno pede oficialmente o encaminhamento para outra escola.

Tabela 5 – Forma de saída da escola.

Forma de desligamento	%
Abandono	40,7
Cancelamento de Matrícula	9,0
Desistente	9,0
Trancamento+abandono	10,6
Transferência	32,7
Total	100,0

Fonte: Registro Acadêmico e Arquivo do Serviço Social do IFRJ-CAC, 2018.

As justificativas apresentadas foram múltiplas e variadas e todos os evadidos apresentaram mais de uma motivação para saída. Eles justificaram a evasão baseados nas dificuldades de adaptação ao novo sistema de ensino; na problemática das reprovações; nas influências do ambiente escolar, que pouco contribui para se criar um ambiente agradável de aprendizagem; nas tensões provocadas pelo choque de realidade que envolve os alunos na entrada do curso.

Conforme pode ser visto na Tabela 6, a maioria dos alunos que evadiu passou pelo processo de reprovação. Isso sinaliza para uma relação direta entre reprovação e evasão escolar, conforme sinalizado anteriormente. Os índices de reprovação e abandono nos primeiros períodos e consequente abandono são provocados pelos problemas de adaptação, reprovações.

Tabela 6 – Relação entre evasão e período de ocorrência.

Período de ocorrência	%
1º Período	58,3
2º Período	19,0
3º Período	8,2
4º Período	5,7
5º Período	3,1
6º Período	5,7
7º Período	Zero
Total	100,0

Fonte: Registro Acadêmico e Arquivo do Serviço Social do IFRJ-CAC, 2018.

As justificativas para a saída da escola estão relacionadas a vários fatores, conforme se observa na Tabela 7. Na análise de dados sobre evasão pode-se correlacionar ainda a incidência de evasão escolar com idade do aluno. Observa-se que os casos de evasão escolar, encontrados neste estudo, têm seus maiores índices nos alunos de 15 anos e nos alunos com mais de 18 anos. Nos alunos com menos de 18 anos, pode-se relacionar com o período de adaptação e altos índices de reprovação (fato que ocorre nos primeiros períodos do curso), conforme apresentado na Tabela 6. No caso dos alunos com mais de 18 anos de idade, 15% deles coincidem com a realização dos exames de certificação e ingresso na Universidade. Nestes casos é possível relacionar com o que argumenta Almeida (2017), quando fala do processo de mobilidade:

Um importante entendimento sobre a evasão escolar, foi enfatizado por Ristoff (1995), que destaca que quando o aluno não se sente bem num curso na escola, procura o seu sucesso ou a sua felicidade em outro curso, dentro ou fora da escola, e

denomina este fenômeno de mobilidade, e ainda, compreende ser diferente de evasão. Neste contexto, Ristoff (1995) exime de culpa o aluno, a escola, o docente, e a instituição neste processo mudança do estudante de curso ou escola. Considera evasão como o ato de abandono dos estudos, e mobilidade o fenômeno de migração do aluno para outro curso (ALMEIDA, 2017, p. 56).

O caso dos alunos que não tiveram reprovação, e cujo processo de aprendizagem transcorreu dentro da escola sem estresse ou desgaste de reprovações (muitos casos com mais de uma reprovação), podem se enquadrar na perspectiva da mobilidade, definida por Almeida (2017) e Ristoff (1995). No entanto, nos casos de evasão, em que os alunos passaram por processo de reprovação e desgastes antes de sair da escola e entrar na universidade, seria um certo eufemismo dizer que foi um simples processo de mobilidade. Neste caso, houve, sim, um processo de exclusão dentro da escola que culminou com a sua exclusão da escola (Narciso, 2015). Ainda nestes casos, as marcas deixadas pela reprovação e exclusão podem acompanhar os alunos pelo resto de suas vidas.

Tabela 7 – Justificativas para a saída da escola.

Justificativas*	%
Distância do <i>campus</i>	20,9
Greve	3,1
Entrou em outro curso da Rede EPT	9,2
Entrou na faculdade	9,8
Não se adaptou	24,5
Outros (desinteresse, mudança de cidade)	6,1
Ignorado	26,4
Total *	100,0

Fonte: Registro Acadêmico e Arquivo do Serviço Social do IFRJ-CAC, 2018.

*Respostas múltiplas.

O processo de reprovação pode ter uma relação direta com a evasão escolar, no caso estudado. Pode-se observar na Tabela 8 que os maiores índices de reprovação ocorrem nos primeiros períodos, assim como os maiores índices de evasão. O modelo educacional brasileiro, preconizado na Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996), que permite a Certificação do Ensino Médio através de provas específicas quando o estudante completa 18 anos de idade, também contribui para que o aluno saia do curso antes de sua conclusão. O curso tem a duração de três anos e meio e parte dos alunos entra na instituição com 15 anos de idade. Assim, concluirão o curso quando já tiver completado 18 anos. Ou seja, se antes de terminar o curso ele completar 18

anos, pode vir a ser aprovado no Exame de Certificação e conseguir vaga na universidade. Neste caso, abandona o curso.

A maioria dos alunos que saiu do curso (70,2%) passou pela experiência da reprovação, o que causou desestímulo; 13,2 % pediram transferência para outro Instituto Federal mais próximo da residência. Esta é uma situação bastante conhecida. Os alunos prestam vestibular para ingressar na Rede Federal, através do *Campus* Arraial do Cabo, em que a concorrência é menor e, depois de garantir a vaga, pedem transferência para um *campus* mais próximo de sua residência; 13,8% saíram do curso para entrada no curso superior. Este é o caso dos alunos que completaram 18 anos e se submeteram à prova do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), adquirindo o certificado do Ensino Médio, e conseguem aprovação para ingresso no curso superior; as condições de acesso ao *campus* também se mostraram como uma barreira para a permanência dos alunos (29,8%), que alegaram a dificuldade de acesso também era motivação da saída do curso.

Tabela 8 – Relação entre evasão escolar e reprovação.

Número de reprovações	%
Uma Reprovação	32,0
Duas Reprovações	25,4
Três Reprovações	11,5
Quatro Reprovações	1,6
Sem reprovações	29,5
Total	100,0

Fonte: Registro Acadêmico e Arquivo do Serviço Social do IFRJ-CAC, 2018.

Em relação à origem escolar dos alunos, os dados apontam que 93,4% dos alunos são oriundos de escolas públicas. Alguns alunos relataram que têm dificuldades em acompanhar as matérias, pois o sistema de ensino do qual vieram era bastante diferente do aplicado no instituto. Essa realidade mostra a necessidade de se avaliar a possibilidade de se implantar metodologias de ensino que venham a suprir as dificuldades de adaptação desses estudantes. As Metodologias Ativas de Aprendizagem, por exemplo, que vêm ganhando espaço nas escolas, apresentam-se como uma possibilidade de melhoria na aprendizagem, através de abordagens que escapam da lógica conteudista de ensino, por meio da qual o professor se transforma em um mero transmissor de conteúdo, buscando a construção de um aprendizado significativo (DIESEL; BALDEZ; MARTINS, 2017).

Na Tabela 9 aparecem os dados históricos do rendimento acadêmico dos alunos do curso (aprovação e reprovação). A média histórica de reprovações se mantém ao longo deste período em

torno dos 27,7%. No entanto, um fato que chama a atenção é que, no período de greve, em que houve uma descontinuidade nas aulas (2012.1; 2014.2; e 2017.1 respectivamente), houve uma sensível variação na incidência das reprovações. Esse aumento foi, possivelmente, influenciado pela greve e consequente descontinuidade das aulas nos períodos 2012.1 (45,3%) e 2014-2 (37%). No entanto, no semestre letivo de 2017.1, ao contrário, ocorreu uma queda considerável no índice de reprovação (8,1). Essa grande variação pode ser interpretada de várias formas, mas duas delas são consideradas como principais. No caso do aumento exponencial das reprovações (semestre letivo de 2012.1, 45,3%) pode-se inferir que houve uma insensibilidade dos professores na forma de avaliação que desconsideraram o momento excepcional que se vivenciava naquele momento. Mesmo com a reposição de aulas, não consideraram o período especial da greve e mantiveram o mesmo nível de rigor nas avaliações, o que teve como consequência o grande número de reprovações. Noutro momento, houve uma sensível redução nos índices de reprovação (2017.1, 8,1%). Neste caso, pode-se inferir que houve uma flexibilização e consideração em relação ao processo de greve, o que gerou um menor índice de reprovação no período analisado. Estas inferências poderão ser comprovadas ou não por meio das entrevistas dos alunos evadidos.

As duas situações apresentaram consequências importantes para o *campus* que devem ser analisadas. No primeiro caso, o aumento das reprovações teve como consequência um maior número de evadidos, sendo também o maior índice de evasão dos períodos analisados. Este caso remete a vários estudos que associam a evasão ao processo de retenção e reprovação. O segundo caso, redução das reprovações, também trouxe consequências que merecem atenção. Nesse caso, ocorreram duas situações dignas de relato: o nível de evasão escolar foi reduzido no período. Mais uma vez se confronta com os achados de vários autores que sinalizam para o fato de que, se há um bom acolhimento aos alunos e suas demandas, a permanência será maior (CARMO; JUVÊNCIO, 2016). Outro fato interessante é que, em uma visão apressada e intempestiva, poderia se dizer que houve aprovação em massa e que isso reverteria nos estudos futuros e que muitos alunos encontrariam dificuldades em progredir e seriam reprovados. Este argumento não se sustentou, uma vez que os índices de reprovação, nos semestres seguintes, não se elevaram para além do que vinha ocorrendo. Ou seja, a redução no índice de reprovações não trouxe maior índice de reprovação no semestre seguinte (2017.2, 20,4%). Esses dados devem ser considerados para o estabelecimento de estratégias e metas que contribuam para a melhoria desses percentuais.

Nos momentos de pós-greve é preciso buscar estratégias de reduzir as dificuldades no processo de ensino-aprendizagem, pois, conforme analisado acima, as avaliações, levando em consideração a conjuntura em que se está trabalhando, produz melhores resultados, propiciando maiores ganhos para todos os atores envolvidos. Ao se referir ao papel do educador, Freire (2015, p. 21) afirma que “[...]”

ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção”. O educador, portanto, deve estar aberto para o novo e não se limitar ao conteudismo.

No entanto, os períodos de greve e pós-greve não podem ser considerados, isoladamente, como justificativa para as reprovações, uma vez que, havendo a reposição de conteúdo, os resultados não podem ser tão discrepantes dos chamados períodos de normalidade.

Descartados os momentos críticos das greves e dos períodos pós-greve, que invariavelmente têm contribuído para alterar os índices de reprovação, deve-se atentar para outros fatores que têm contribuído para as reprovações. Neste sentido, torna-se necessário uma releitura das práticas pedagógicas, visando à melhoria do desempenho acadêmico e maior eficiência da avaliação.

Tabela 9 – Relação entre aprovação e reprovação por semestre letivo.

Semestre de referência	Aprovação (%)	Reprovação (%)
2011.1	70,3	29,7
2011.2	73,9	26,1
2012.1	54,7	45,3
2012.2	74,2	25,8
2013.1	73,4	26,6
2013.2	74,2	25,8
2014.1	78,2	21,8
2014.2	67,4	32,6
2015.1	80,3	19,7
2015.2	84,6	15,4
2016.1	72,7	27,3
2016.2	74,7	25,3
2017.1	91,9	8,1
2017.2	79,2	20,8
Média do Período	74,3	25,7

Fonte: Registro Acadêmico e Arquivo do Serviço Social do IFRJ-CAC, 2018.

Acompanhando os dados da tabela 10, pode-se observar que os maiores índices de reprovação estão nos primeiros períodos do curso, em que 77,9% das reprovações se concentram nos dois primeiros períodos do curso. Esta constatação demanda um olhar cuidadoso e prudente para se tentar descobrir as causas desta concentração das reprovações.

Pode-se elencar uma série de fatores que contribuem para este resultado nos primeiros períodos do curso, tais como: adaptação ao sistema de ensino oferecido pelo IFRJ; modalidade semestral; o nível de embasamento que os alunos possuem ao entrar no curso; carga de estudo e horário extenso das aulas; concentração de aulas de uma mesma disciplina sequenciada; didática das aulas; a forma de avaliação; dificuldade de acesso ao *campus*; ementa do curso e sua adaptação à realidade dos alunos e aos objetivos do curso, dentre outros.

Para Ciavatta (2005, p. 15-16):

A escola não pode estar alheia às necessidades materiais para levar adiante um processo educacional completo, efetivo. Primeiro, as necessidades dos alunos para cumprir um percurso de estudos, em termos de locomoção, de alimentação, de renda mínima para se manter e manter-se na escola; segundo, a existência de instalações que ofereçam laboratórios, biblioteca, ateliês, espaços de lazer, oficinas onde aprender a teoria e a prática das disciplinas e dos projetos em curso. Como elemento aglutinador, gerador de coesão social, a escola deve se tornar um lugar de e resgate das identidades, da compreensão do presente incorporando as dificuldades, as lutas e as conquistas do passado, suas representações na forma de imagens e de documentos, seus símbolos carregados de história e de significados.

Mas, a adaptação é uma via de mão dupla, em que não apenas o aluno está se adaptando à instituição, mas a própria instituição (educadores e gestores) também estão em adaptação. Não é possível se falar em adaptação considerando apenas o papel destinado ao aluno. A cultura institucional também deve estar aberta para a mudança e acolhimento de alunos diferentes. A partir da ampliação das vagas de política de inserção por cotas, garantido em lei, a instituição passou a receber um público diferente, com demandas diferentes. Em outra parte desta dissertação já foi salientada a dificuldade que os educadores têm em lidar com as complexidades dos novos arranjos familiares (MIOTO, 1997).

Os educadores não estão preparados para estas mudanças que demandam uma releitura do papel institucional e a construção de uma nova identidade cultural. Como salienta Ciavatta (2005), os Institutos Federais são novos e ainda não se criou uma cultura institucional que lhes dê identidade própria.

Importante observar e se debruçar sobre o estudo do alto índice de reprovação no primeiro período do curso. Numa leitura apressada poderíamos atribuir as reprovações às diferentes variáveis de adaptação (ensino diferente, base do ensino fundamental fraca, ensino por semestre e não anual) como as causas da reprovação. O que reforçaria este argumento seria o fato de que nos períodos seguintes o índice de reprovação é relativamente menor. No entanto, ao analisar estes dados, não podemos descartar a possibilidade de certo funil secundário, que termina por fazer uma segunda seleção, excluindo mais uma vez um número elevado de alunos.

Confrontando os dados de reprovação com os de evasão escolar, coincidem quase os mesmos percentuais no período. Ou seja, índices de reprovação e evasão são muito próximos, conforme tabela comparativo abaixo.

Conforme se observa na tabela 6, a maioria das evasões ocorreu no primeiro período do curso (58,3%), o que remete a várias questões, desde o processo de adaptação ao processo de ensino aplicado pela instituição até à base de ensino que o estudante traz do ensino fundamental.

Segundo Cunha et al. (2001 apud ALMEIDA, 2017, p. 29):

A reprovação tem sido associada ou relacionada com o fracasso escolar, especialmente os problemas da reprovação e evasão presentes em todos os níveis de ensino e em diferentes tipos de escolas. Tais problemas já excederam o âmbito educacional ao se inserirem no âmbito social, provocando diversos prejuízos pessoais, pedagógicos, institucionais e sociais.

A tabela 10 mostra a situação das reprovações ao longo do período. Não é coincidência, mas os números mostram que há uma relação direta entre as duas situações (reprovação e evasão). Mais uma vez se confirmam os achados das pesquisas recentes e dos textos que discutem a evasão escolar. A reprovação funciona como um desestímulo que contribui para evasão, à medida que contribui para uma baixa na autoestima e desestimula o aluno.

Tabela 10 – Percentual de aprovação e reprovação por turma/período.

Turma/período de Referência	Aprovação (%)	Reprovação (%)
Primeiro Período	61,5	42,5
Segundo Período	74,6	25,4
Terceiro Período	83,5	16,5
Quarto Período	93,9	6,1
Quinto Período	93,2	6,8
Sexto Período	95,2	4,8
Sétimo Período	99,2	0,8
Média do período	85,3	14,7

Fonte: Registro Acadêmico e Arquivo do Serviço Social do IFRJ-CAC, 2018.

Para Araújo e Santos (2012, p. 9):

O fracasso escolar produz marcas na subjetividade do aluno, favorecendo a baixa estima e o desenvolvimento de um processo depressivo, o qual promove a desmotivação com os estudos e com a escola de modo geral. No entanto, as marcas

no desenvolvimento humano são mais profundas, uma vez que o aluno passa a ter comprometidas suas potencialidades e habilidades. O fracasso escolar precisa ser analisado, uma vez que pode ser relativo: o aluno, que não apresenta bom desempenho escolar, pode ser muito bem sucedido na vida, portanto, é importante compreender no que consiste não só o fracasso escolar (e sob qual ótica olhar), mas também os reflexos do mesmo no aluno e na escola de forma global.

Segundo Narciso (2015), a evasão é construída ao longo do processo de ensino. As reprovações ocorridas no Ensino Fundamental poderão influenciar a evasão no Ensino Médio e até no curso universitário. Esta assertiva também se confirma ao analisar o histórico dos alunos que evadiram no *campus* Arraial do Cabo. Dos que evadiram, 32,0% passaram por, pelo menos, uma reprovação na instituição e tiveram duas reprovações. Apenas 29,5% dos que evadiram não tiveram nenhuma reprovação.

Outro problema da reprovação é o fato de que a retenção do aluno, além desestimular e, de alguma forma, destruir vínculos com os grupos já estabelecidos de amigos de sala, também provoca outra situação, na qual o aluno que completa 18 anos de idade tem o direito de seguir nos estudos superiores se fizer e se for aprovado nos exames de Certificação. Nesta situação, enquadram-se vários alunos evadidos. Não se possui dados estatísticos precisos sobre esta situação, porém, na entrevista, realizada com os alunos evadidos, alguns relatam que completaram 18 anos, fizeram os exames de Certificação e seguiram nos estudos superiores. Relataram também que outros colegas de turma fizeram a mesma coisa. Esses alunos se enquadram no que Ristoff (1995) denomina de mobilidade e não evasão escolar. Embora Almeida (2017) também aponta nesta direção e afirma que nestes casos não há perdedores e que todos saem ganhando, a relação aluno-professor fica prejudicada e não há uma completa efetivação dos objetivos institucionais de formar um profissional em EPT.

Esta situação foi relatada em análise sobre a evasão escolar em curso técnico no IFSP:

A evasão é fortemente influenciada pelo rendimento acadêmico do estudante nos primeiros períodos do curso. Assim, entre os alunos com muitas reprovações nessa fase de seus estudos, as taxas de evasão são bem maiores do que entre os demais. Da mesma forma, os cursos de maior evasão são geralmente aqueles em que a reprovação nos períodos iniciais é elevada (JOHANN, 2012 apud ALMEIDA, 2017, p. 45).

Uma das consequências da evasão escolar, em termos institucionais, é a produção/criação de vagas ociosas. A tabela 11 aponta que houve variações nos índices de vagas ociosas ao longo do período analisado, no entanto, os índices se mantêm elevados e a média histórica se mantém em 30,2%. Observa-se que este índice vem caindo e se estabilizando ao longo do período analisado, chegando a 20,4% em 2017.2.

O problema das vagas ociosas vem ocorrendo desde a implantação do curso. Porém, percebe-se, de acordo com os dados, que ao longo do período analisado houve uma oscilação para baixo de 2011-1, atingindo seu ponto mais crítico em 2014-2, quando tínhamos uma ociosidade de 49% das vagas, ocasionada pelas reprovações em massa (45% de reprovação no curso no semestre 2012.1) e aumento das evasões no mesmo período. Todavia, o que se observa é que a taxa de ocupação vem se estabilizando, com um ligeiro aumento no último semestre.

Tabela 11 – Relação entre vagas ocupadas e vagas ociosas.

Semestre de Referência	Vagas Ocupadas (%)	Vagas ociosas (%)
2011.1	100	Zero
2011.2	81,4	18,6
2012.1	74,8	25,2
2012.2	70,1	29,9
2013.1	63,6	36,4
2013.2	63,1	36,9
2014.1	53,1	46,9
2014.2	51	49
2015.1	63,3	36,7
2015.2	73,7	26,3
2016.1	72,9	27,1
2016.2	72,8	24,2
2017.1	72,5	27,5
2017.2	79,6	20,4
Média histórica	69,8	30,2

Fonte: Registro Acadêmico e Arquivo do Serviço Social do IFRJ-CAC, 2018.

Os dados analisados confirmam o que diz a literatura sobre a problemática da evasão. Os alunos com baixo rendimento (retenção e reprovação) têm maior probabilidade de evadir. Nesses casos, os dados confirmam a assertiva de Narciso (2015), de que a evasão é construída ao longo do processo de ensino e pode se manifestar no Ensino Médio ou mesmo no Ensino Superior. A estrutura educacional, metodologia de ensino, forma de avaliação, ambiente escolar, formação básica do aluno no ensino fundamental se apresentam como dimensões acadêmicas que contribuem para a evasão escolar. Na próxima subseção, trabalha-se a dimensão pessoal do processo de evasão escolar, buscando estabelecer uma relação entre esses fatores, pois entendesse que essas dimensões estão intrinsecamente relacionadas. Portanto, não há

possibilidade de desvinculá-la e tratá-las separadamente, sob o risco de se fazer uma análise superficial e incompleta desse processo.

4.3 As dimensões pessoais da evasão escolar

Neste momento passa-se a analisar as questões pessoais que envolvem e influenciam o processo de evasão escolar. Segundo alguns autores, a evasão é cercada por causas e motivações, sejam elas negativas no sentido de excluir (ALMEIDA, 2017; NARCISO, 2015), sejam elas no sentido positivo de mobilidade (ALMEIDA, 2017; RISTOF, 1995). Nesse momento, as análises se concentram na dimensão pessoal dessas causas e motivações, que podem caminhar em uma dessas direções. Ou seja, na direção da exclusão ou mobilidade.

A análise desta parte da pesquisa utilizou-se de dados do IFRJ-CAC (Registro Acadêmico, arquivos do Serviço Social, Atas do Conselho de Classe) e dados de entrevistas realizadas com os alunos.

A coleta de dados das entrevistas seguiu conforme o que estava planejado no projeto original. Os alunos foram convidados a ir ao *campus* para uma entrevista. No entanto, esta metodologia foi difícil de se viabilizar, tendo em vista que a maioria dos entrevistados não reside próximo ao *campus*. Desta forma, não se conseguiu entrevistar os 12 alunos conforme estava planejado. Houve uma perda de quatro entrevistas. Esta foi a principal limitação da pesquisa. No entanto, cabe registrar, esta perda não fez alterações significativas, uma vez que a qualidade das entrevistas realizadas trouxe as informações necessárias para a análise qualitativa dos dados que se processam a partir delas.

A entrevista foi estruturada com perguntas abertas e fechadas que seguiram uma ordem cronológica, que registrou a trajetória do entrevistado na instituição. Os depoentes relataram suas experiências no IFRJ-CAC, falando o porquê da escolha, suas vivências e experiências dentro da instituição (relacionamento com servidores, colegas, forma de avaliação, estrutura, entre outros) até o momento da saída e o porquê de tal decisão. Essa forma de proceder busca identificar o que autores como Narciso (2015) afirmam de que a evasão escolar se constrói ao longo do processo de formação. A intenção é construir uma trajetória em que se identifiquem as motivações para evasão e quando ela ocorre, para então sugerir ações para combatê-la.

Segundo Narciso (2015, p. 224) comprovou-se que:

[...] o aluno não abandona a escola de um dia para o outro, ele começa a se desinteressar a partir do momento em que não se “encaixa” no nível de conhecimento da turma, quando não entende a explicação do professor e, conseqüentemente, tira notas abaixo da média; Comprovação disso é que 56% das principais razões para resistência são apresentadas como de responsabilidade do Câmpus, conforme o gráfico 51. Outro ponto interessante e que corrobora para que a hipótese apresentada

inicialmente de que o aluno não evade prontamente, mas, antes disso, é excluído pela escola e na escola, vide gráfico 47 em que apresenta um percentual de 60% de evadidos que declararam que costumava faltar às aulas.

Segundo Carmo e Juvêncio (2016), o ambiente escolar torna a permanência uma coisa mais prazerosa. O sentimento de pertencimento faz com que o aluno desista da evasão. Assim, nas entrevistas, buscou-se identificar no ambiente da escola (relação professor-aluno, servidor-aluno, aluno-aluno, equipamentos e disponibilidade) o que contribui para a permanência e êxito do aluno.

Inicialmente perguntou-se para os entrevistados como ficaram sabendo do curso e por quem. Os entrevistados relataram que ficaram sabendo do curso por diversas fontes: amigos, internet, escola. O entrevistado 1, por exemplo, relata que:

ENTREVISTADO 1

Fui fazer a prova do IFFluminense em Cabo Frio e me informaram que aqui também tinha um Instituto Federal e me perguntaram se não que iria fazer a prova. Como, não passei pro IFFluminense fiz a prova pra cá e passei.

Enquanto o Entrevistado 3 relata que:

ENTREVISTADO 3

Fiquei sabendo no cursinho preparatório em UNAMAR (segundo Distrito de Cabo Frio) para fazer a prova pro IFFluminense. Uma amiga me falou. Então fiz a prova para o IFRJ. Quando entrei o IFRJ muitos que começaram comigo eram moradores de Barra de São João ou de Unamar e tinham feito o mesmo cursinho preparatório que eu. Destes também, muitos evadiram.

A forma de tomar conhecimento sobre o curso foi muito variada, conforme pode ser constatado nos relatos acima. No entanto, desperta a atenção o fato de nenhum entrevistado dizer se conhecia ou soubesse do curso através de alguém que tivesse visitado ou estado na escola.

Alguns entrevistados informaram que ficaram sabendo através do cursinho preparatório que fizeram. Importante salientar que o cursinho preparatório relatado pelos entrevistados fica no segundo Distrito de Cabo Frio (Unamar) e os alunos que frequentam este preparatório residem no Distrito de Unamar ou Barra de São João (Distrito de Casemiro de Abreu) e têm que utilizar 02 ônibus para ir e dois ônibus para voltar, conforme já analisado nesta dissertação, na parte que fala das dimensões socioeconômicas. Os alunos que residem nessas localidades necessitam, em média de 4 horas diárias para ir e vir da escola. Não é de se estranhar o índice alto de evasão entre os estudantes que residem nesses locais.

Outra questão recorrente na fala dos entrevistados é que fizeram o preparatório para estudar no IFFluminense e estudar no IFRJ seria uma segunda opção, pois o *campus* do IFFluminense é mais próximo da localidade em que residem. Assim, a entrada no IFRJ-CAC se torna uma opção para quem

não consegue uma aprovação no IFFluminense. Isso pode ser constatado nas falas dos entrevistados e no número de alunos que solicitaram transferência para o IFFluminense - *Campus* Cabo Frio ou IFFluminense - *Campus* Macaé. O fato do IFRJ-CAC ser uma segunda opção, também contribui para evasão, à medida que o aluno não suporta a distância e o desgaste do trânsito, conforme já foi discutido ao longo deste estudo.

Nos depoimentos dos alunos percebe-se o pouco conhecimento da existência da instituição no município. Fato interessante, pois, o município de Arraial do Cabo tem apenas 30.096 (IBGE 2018) e, em tese, seria fácil de ter conhecimento sobre a instituição. Assim, pode-se constatar que há pouca visibilidade da presença do IFRJ-CAC, nos depoimentos colhidos, apontam para a necessidade de um trabalho de divulgação da instituição na comunidade local e construção de atividades na comunidade para se tornar parte integrante da comunidade e promover o desenvolvimento local e regional (BRASIL, 2008).

Alguns desses entrevistados, quando fizeram a prova do processo seletivo no ano de 2014, já havia 8 anos que o IFRJ-CAC estava em funcionamento. A falta de informação sobre a instituição pode ser parcialmente responsável pelo fato de pouco mais de 20% das vagas deste curso ser ocupada por moradores de Arraial do Cabo, conforme já foi registra neste trabalho. O pouco conhecimento da instituição na comunidade também pode ser atribuído à pouca participação da instituição na localidade. As ações de extensão, por exemplo, apenas recentemente foram ampliadas. Acredita-se que com as ações de extensão e pesquisa, associadas ao ensino haverá maior aproximação entre instituição e comunidade. Há dois anos foi implantado um curso preparatório para o processo seletivo de acesso ao curso e já se percebe um ligeiro aumento nas matrículas de alunos oriundos do município de Arraial do Cabo.

Os entrevistados foram perguntados sobre qual era a visão deles em relação ao curso e à escola. Os depoentes responderam que a visão que tinham era bem diferente do que era realmente. O entrevistado 1 relata que:

ENTREVISTADO 1

Imaginava que seria como uma escola particular e mais rigorosa. Ela deu liberdade demais. Pelo menos no meu caso foi e eu não soube lidar com a liberdade. Não sabia que o curso era semestral. Isso foi outro problema para mim. A adaptação foi complicada.

Para este entrevistado houve impacto muito grande devido à dinâmica da escola e à forma de proceder no processo de educação. Segundo ele, a adaptação não foi fácil e terminou por contribuir para a evasão.

O entrevistado 2 relata que era muito jovem e que não tinha noção do que fazer e que a escolha foi baseada no estímulo da família:

ENTREVISTADO 2

Vim fazer a prova por uma pressão do meu pai. Porque ele queria que fizesse um ensino melhor. Eu era nova tinha apenas 14 anos. A ideia era fazer um bom ensino médio e depois a faculdade. Na minha turma a minha que tinham muitos alunos querendo a mesma a mesma coisa que eu. Fazer o ensino médio e depois seguir para faculdade. Poucos queriam o curso técnico. Sabia pouca coisa sobre o curso. Tanto que tinha muito medo das matérias técnicas do curso. O que foi ao contrário, no início tinha muito mais matéria geral que eram pesadas.

Percebe-se, na fala deste entrevistado, que ele não tinha clareza do curso, nem se queria estudar nesta escola. O objetivo claro neste depoimento é que queria uma escola de qualidade e via nela a possibilidade de ingressar no curso superior. O entrevistado 3 relata que:

ENTREVISTADO 3

Quando entrei pensei que não teria tanta pressão na parte do ensino médio. Pensei que a parte técnica seria mais complicada. Porém, foi o contrário. A parte de ensino médio foi muito mais pesada, principalmente Matemática.

Os entrevistados foram quase unânimes em dizer que tinham uma visão positiva da escola e que o fato de ser federal poderia oferecer um curso de qualidade e gratuito. Sabiam que era uma escola boa, porém, não tinham conhecimento nem interesse pelo curso técnico. Percebe-se que há uma distorção entre os objetivos do IFRJ-CAC, preconizado pela legislação e as motivações que impelem o aluno para fazer o curso. Este conflito de interesses termina por dificultar adesão e permanência na escola.

Os entrevistados foram questionados se haviam feito curso preparatório para entrada no IFRJ-CAC e alguns informaram que fizeram cursinho e que sabiam de muitos colegas de sala que fizeram o mesmo cursinho. O entrevistado 3, por exemplo relata que:

ENTREVISTADO 3

Fiz cursinho sim. Estudei em escola pública e não tinha muita base em Matemática. Na faculdade não tive dificuldades com cálculo matemático. Na faculdade o professor fazia uma relação com os cálculos ligados à farmácia. Isso ajuda bastante.

Quando às informações que tinham do curso e suas perspectivas, as respostas foram variadas. Os entrevistados argumentaram que tinham poucas informações sobre o funcionamento do curso e que vinham fazer o curso porque era uma escola boa e gratuita. No relato dos entrevistados fica patente o fato de que a escolha da instituição não foi para se fazer um curso técnico.

O entrevistado 1 relata:

ENTREVISTADO 1

Eu fiz a prova pro IFFluminense e não fui aprovado ai fiquei sabendo deste curso aqui em Arraial do Cabo. Eu nem conhecia o IF aqui, como lhe falei. Um amigo me disse para fazer. Então, como foi único onde foi aprovado, passei a frequentar aqui. O fato de oferecer ensino gratuito também me chamou a atenção. Não queria fazer o curso técnico, o negócio e que era perto da minha casa e tinha a possibilidade de continuar em cursos de graduação.

Entrevistado 3 também traz a mesma motivação:

ENTREVISTADO 3

Minha mãe disse que se quisesse uma faculdade teria que ser pública. Assim, desde que entrei no curso no IFRJ era para ter base para fazer faculdade. Não foi para fazer ensino técnico. Quando fui fazer a inscrição no processo seletivo queria fazer curso técnico em Química, mas minha disse que teria que estudar perto de casa. Ensino gratuito e *perto* de casa. Minha possibilidade de seguir para graduação. A escolha do curso foi pela baixa concorrência e por oferecer uma base melhor para o vestibular que o IFFluminense.

Conforme os relatos colhidos, apenas dois entrevistados disseram que entraram na instituição para fazer um curso técnico. Os demais relataram que entraram na escola com o objetivo de fazer um bom Ensino Médio para seguir na faculdade. Os entrevistados relataram, ainda, que poucos colegas de turma estavam interessados no curso técnico. O que se configura no IFRJ-CAC é a existência de um grupo de alunos, maioria, diga-se de passagem, que não procurou a instituição para fazer um curso técnico. Mas, sim, em busca de um Ensino Médio de qualidade que lhes possibilitasse a entrada em universidades, principalmente nas universidades públicas. Situação parecida foi relatada por Almeida (2017), ao estudar a evasão escolar no curso técnico agrícola integrado. Argumenta Almeida (2017, p. 114),

[...] que uma parcela dos alunos que ingressaram nos cursos técnicos dos IFs, e especialmente no IFSP Brt, teve interesse apenas nos componentes curriculares do ensino médio, e conforme Organização Didática do ACTE 002/2011 precisaram cursar os componentes curriculares da parte técnica, se desinteressaram, reprovaram e finalmente se evadiram do curso e foram transferidos para outras Instituições de Ensino.

A chance de entrar na universidade fica patente no relato dos entrevistados. Esta motivação é apresentada e verbalizada por muitos alunos que frequentam o curso. A possibilidade de seguir para universidade é um grande atrativo. De fato, muitos alunos que estudaram no *campus* seguiram para universidade. Mesmo alunos que evadiram deram sequência nos estudos na universidade. Este panorama foi identificado em outros estudos (ALMEIDA, 2017). A mesma situação ocorre com a maioria dos alunos evadidos do IFRJ-CAC que procuram a escola por serem atraídos pelo Ensino

Médio de qualidade e não por um curso técnico. A perspectiva destes alunos evadidos é fazer um bom curso que lhes garanta uma boa colocação nos exames de seleção para acessar as melhores universidades.

No depoimento de alguns entrevistados fica clara a falta de informações sobre o curso, o que reforça o que a Auditoria (TCU, 2013) identificou em seus trabalhos. Segundo este relatório um dos motivos da evasão era a falta de informações sobre os cursos que contribuía para que muitos alunos entrassem nos cursos técnicos sem saber como eles eram e terminavam por abandonar. Na perspectiva de reduzir a evasão e a retenção escolar na Rede Federal de Educação, O MEC (2014, p. 47) orienta que é necessário:

Divulgar ampla e permanentemente a instituição, o processo seletivo, o curso, o perfil profissional de conclusão e a profissão junto à sociedade (em escolas, associações, empresas e sindicatos por meio de vídeos institucionais, mostra virtual, catálogo de cursos, palestras, feiras etc.).

Quanto às motivações para ingressar no curso, os entrevistados disseram que foram várias as motivações. Nesta questão foram dadas várias opções para que os entrevistados opinassem. Assim foram dadas várias respostas. Um entrevistado relata que não houve uma motivação dele. O pai dele que havia decidido que seria melhor para ele estudar no IFRJ.

Assim relata o entrevistado 1:

ENTREVISTADO 1

[...] Meu pai achava que isso aqui era o meu futuro. Uma escolar boa e que garantiria um bom trabalho ou uma boa universidade. Ele decidiu pela minha entrada aqui [...] Passa muito tempo aqui na escolar. Não porque gostava da escolar. Não gostava de ficar em casa [...].

Casos como deste entrevistado podem ser percebidos em vários outros depoimentos já expostos neste trabalho. O fato de ser um curso médio técnico, em que o aluno está com a idade entre 14 e 15 anos no momento do ingresso, coloca uma situação que merece um questionamento: os jovens de 14 e 15 anos têm elementos suficientes para decidir sobre a escolha de uma profissão?

Outro candidato queria ter a chance de entrar no mercado de trabalho. Este depoimento de que iriam encontrar vaga no mercado não foi uma fala recorrente. Para o entrevistado 2:

ENTREVISTADO 2

A disponibilidade de vagas no mercado de trabalho; possibilidade de contribuir para sociedade e um pouco de pressão de meu pai e minha ex-madrasta.

Muitos alunos que saíram da escola relataram que estavam na escola com o objetivo de fazer um bom ensino médio e seguir para o curso superior.

Quanto à participação da família e seu interesse pela vida escolar do filho, estimulando e incentivando, no geral, os entrevistados informaram que a família participava da vida escolar e se interessava pelos estudos. No entanto, esta participação da família se dava de maneira muito diferente, variando na direção e na intensidade. Nos relatos percebe-se que a participação nem sempre era de forma positiva ou amistosa. Há relatos de relações familiares conflituosas que geravam estresse e que contribuíam para o processo de evasão.

Segundo o entrevistado 1:

ENTREVISTADO 1

A escolha do curso foi mais do meu pai. Ele veio aqui na escola e acompanhou todo o processo de seleção até a matrícula e depois dela. Meu pai participava muito da escola. Ficava vindo aqui e, meio que fiscalizando. Marcando em cima de mim. Ele era quase um guarda da escola. Sufocava bastante. Rsrtrs.

O entrevistado 3 relata que:

ENTREVISTADO 1

Minha mãe perguntava sempre sobre os problemas. Vinha na escola com frequência, querendo saber dos problemas. Acompanhou quando tive problema com as reprovações. Tive muita dificuldade em Matemática. Fui reprovada três vezes (duas vezes no primeiro e uma vez no segundo período). No terceiro período passei em todas as disciplinas, inclusive Matemática. Eu tinha dificuldade em Física, mas o professor sempre acalmava a gente. Jefferson foi muito acolhedor. Ele me encaminhou para COTP. Professor Bispo de Matemática que dava muita força. Quando estava no terceiro período passei para o curso de farmácia na UFRJ e sai da escola. Hoje estou no sexto período do curso de Farmácia.

Os entrevistados relatam outras motivações para escolha do curso. Mas, no caso da entrevista 3, a influência da família foi determinante para que o entrevistado entrasse na escola e permanecesse. Há que se problematizar as escolhas e por quem elas são feitas. Ao que parece, muitas escolhas são mais do pais que dos entrevistados. Um depoimento recorrente nesta pergunta é a participação das mães no estímulo para o estudo. A figura do pai pouco aparece ao longo das entrevistas. Quando aparece, nem sempre traz uma fala positiva. O entrevistado 2 relata que:

ENTREVISTADO 2

Minha família não participava. Meu pai dizia que era mérito próprio, como já lhe disse. Só veio na escola uma vez por na época do evento do vídeo. Não ajudava nas matérias. Eu ficava aqui até 10 horas da noite estudando e ia embora sozinha.

Nesses casos, podem-se relacionar aos fatores da dimensão socioeconômica nas questões da participação familiar na influência sobre a evasão escolar. Segundo Fevorini e Lomônico (2009), ao estudarem a participação dos pais de classe média, apontam que a não participação da família e o conflito familiar tira ou reduz a motivação para estudar. Nesses casos a família não se enquadra na

questão de vulnerabilidade econômica, mas sim na pouca aderência da família ao processo de ensino, dificultando a permanência.

Quanto às motivações para sair da escola, as respostas também foram variadas. Uns relataram problemas de adaptação, pouca base da escola anterior e a didática de alguns professores.

Para o entrevistado 2, por exemplo:

ENTREVISTADO 2

Dificuldades com o sistema de ensino adotado pela escola (semestral, carga de estudo, entre outros); didática ruim (muita exigência/rigor dos professores, forma de explicação que o aluno não entende, entre outras); pouca base no ensino fundamental. Acho que tinham alguns professores com didática ruim, não eram todos. Alguns ajudam mais. Outros, além de não ajudar, ainda atrapalhavam, criando dificuldades. Didática era ruim em química, matemática e principalmente informática.

Dentre as entrevistadas, há uma em particular que despertou grande interesse pela luta e superação que ela teve. A entrevistada passou por um processo muito desgastante e sofrido com as reprovações e a queda da autoestima que a levou ao adoecimento mental e teve que se submeter à terapia. Outra coisa que chama a atenção é o sentimento de acolhimento que apresenta, quando fala com carinho sobre os professores que lhe deram força naqueles momentos difíceis. Este é o caso do entrevistado 3:

ENTREVISTADO 3

Saí para fazer faculdade. Eu ia ficar no IFRJ até conseguir vaga na faculdade. Ainda tinha medo. Mas, a terapia ajudava e o professor era diferente. Fiz terapia em função dos problemas da escola

Esta entrevistada fez duas provas do ENEM, na primeira foi aprovada para o curso de Farmácia, no qual cursa o sexto período. Na prova do ENEM, que realizou no ano seguinte, foi aprovada para o curso de Medicina em outro Estado e preferiu fazer Farmácia perto da família a cursar Medicina em outro local. Quando estava estudando na instituição foi reprovada em Matemática algumas vezes e este era um dos motivos de seu adoecimento. No entanto, no âmbito universitário, a entrevista relata que não enfrenta problemas com as disciplinas da faculdade que estão relacionadas aos cálculos matemáticos. Ao contrário, atualmente ela relata que auxilia os colegas da faculdade nessa disciplina.

A história desta entrevista e de outros desta pesquisa remete ao questionamento sobre o processo de avaliação que se adota no IFRJ-CAC e seu verdadeiro alcance, seja acadêmico, seja social. Pelos relatos dessa entrevista, sua vida acadêmica é completamente diferente agora. As condições de convivência (tanto com professores e alunos) é muito mais prazerosa atualmente.

Outra entrevistada relata que na época havia um conflito com a madrasta com quem conviveu durante parte da infância e durante a adolescência. Estes conflitos familiares contribuíram para evasão. Deve-se considerar a fala da entrevistada de que o pai tinha uma postura de não se envolver na vida escolar.

Segundo o entrevistado 2:

ENTREVISTADO 2

Para o meu pai educação era uma questão de mérito próprio e cada um vai atrás do que quer e consegue ou não.

Este caso expressa o que Fevorini e Lomônaco (2009) quando afirmam que a participação da família contribui de maneira decisiva no processo de evasão.

Outro entrevistado após passar por processo de reprovação no 3º período (uma vez) e no 4º período do curso (três reprovações), abandonou a escola para fazer as provas de supletivo e finalizar o Ensino Médio. Esta é a realidade de vários ex-alunos que, ao serem reprovados e atingirem a idade de 18 anos, acham mais vantajoso fazer o supletivo e adiantar o processo de formação e abrir a perspectiva no curso superior. Este foi o caso do entrevistado 5, que relatou:

ENTREVISTADO 1

O curso de informática não atendia as minhas expectativas; eu não gostava de fazer o curso de informática e queria logo entrar na faculdade para fazer um curso do qual eu me interessasse.

Este é um dos problemas de o curso ter a duração longa (3,5 anos) e ter um grande índice de reprovação/retenção (tabela 10). O processo de reprovação, além de contribuir para evasão (tabela 6), também cria a situação de alunos que completam 18 anos e se veem pressionados para trabalhar ou entrar na universidade. Este é o caso do entrevistado 8 que teve que sair do curso para trabalhar. Segundo o entrevistado 8:

ENTREVISTADO 8

A distância da escola; dificuldades financeiras para arcar com os custos da educação no IFRJ; necessidade de trabalhar.

Os entrevistados foram perguntados se estavam estudando atualmente e em qual instituição. A maioria relatou que estava estudando e fazia curso superior. Outros ainda informaram que estavam estudando para prestar os exames e entrar no curso superior.

O entrevistado 2 relata que:

ENTREVISTADO 2

Atualmente estou trabalhando de recepcionista em uma pousada. Mas, no ano que vem vou voltar a estudar. Quero fazer Educação Física. Meu interesse surgiu quando estudava no IFRJ. Conheci o professor Botelho que abriu a minha mente para o que pode fazer um professor de Educação Física. Ele abriu mais perspectivas sobre esta profissão.

Assim, em relação à continuidade nos estudos, apenas dois entrevistados informaram que não estavam na faculdade, mas estavam estudando para se prepararem para entrar na universidade no próximo ano. Todos os outros estavam estudando em universidades e relatam que conhecem outros que também evadiram e que no momento da entrevista estavam na faculdade.

O entrevistado 3 relata que:

ENTREVISTADO 3

Atualmente estou estudando Farmácia, conforme já lhe disse. Estou no sexto período e tem bom rendimento e não enfrento dificuldades que não possa superar. Fui convidada par monitoria de cálculo, mas não tenho tempo. Mas, ajudo meus colegas. Na faculdade o ambiente é diferente as pessoas são mais maduras e mais amigas. No IFRJ tinha menos amigos. Tenho um grupo de amigos e nos encontramos com certa frequência.

Quanto ao fato das disciplinas/matérias que estudou no IFRJ ter contribuído para o de desempenho acadêmico e/ou inserção no mercado de trabalho. Os entrevistados foram unânimes em afirmar que o aprendizado que tiveram na instituição ajudou na sequência dos estudos, seja nas provas do Enem, ou mesmo no meio universitário.

Os entrevistados foram questionados se a convivência na escola, a relação que eles tinham com os alunos, professores e servidores contribuía positivamente para sua qualidade de vida na escola e de que maneira. No geral, os entrevistados relataram que tiveram uma boa convivência na instituição. O lugar era agradável e receptivo. Gostavam de algumas disciplinas e das amizades. Outros relatam que passavam mais tempo na escola porque em casa era um clima ruim e a convivência agradável na escola contribuía para formação. O depoimento do entrevistado 1 aponta para esta situação:

ENTREVISTADO 1

Estar na escolar era bom. Me dava bem em algumas matérias (filosofia era maravilhosa). A relação com professores e alunos era tranquila. Já com os terceirizados era conflituoso. Pois meu pai ficava, como já disse, me vigiando na escolar, e os terceirizados eram os dedos duros. Contavam tudo para meu pai que vinha me cobrando e pressionando.

No entanto, outros entrevistados salientaram que havia uma certa dificuldade com professores que se mostravam menos cordiais, por assim dizer, tornando o local não muito agradável. Segundo o

entrevistado 2 a escola era:

ENTREVISTADO 2

Mais ou menos acolhedora. Tinha muitos amigos, alguns professores deixavam a desejar. Muito barulho na biblioteca. Falta local de alimentação. Depois da reforma que tivemos um lugar para comer. O grêmio era muito pouco solidário. Servidores eram todos legais.

Quanto à receptividade da escola em relação as suas dificuldades, todos os depoimentos salientam que receberam uma boa acolhida para as suas dificuldades. Reforçam o trabalho da COTP e de alguns professores. O entrevistado 3 relata que:

ENTREVISTADO 3

Escola era receptiva. Sempre que precisei fui atendida. As bolsas de auxílio ajudavam, principalmente quando meu pai perdeu o emprego.

Para o entrevistado 1:

ENTREVISTADO 1

A instituição sempre foi receptiva às minhas questões. Sempre disponibilizavam plano de estudos, equipe da COTP. Todos ajudavam.

No geral todos os entrevistados falaram que foram bem acolhidos pela escola no momento que estavam com dificuldades. É interessante o depoimento de alguns entrevistados que aponta a figura marcante de alguns professores e técnicos em suas vidas. Presenças que lhes dão a oportunidade de refletir sobre a realidade e as possibilidades de empreender na vida. Os educadores deveriam saber o quanto podem interferir no futuro destas pessoas, seja de maneira positiva (como neste relato), seja de maneira negativa, conforme constatado em outros momentos do relato deste e de outros entrevistados.

Quanto aos aspectos negativos, alguns entrevistados relatam que o excesso de liberdade, no caso dele, foi prejudicial. Segundo o entrevistado 1:

ENTREVISTADO 1

O problema era a liberdade. Faltou disciplina na escola, segundo meu pai. Aqui não tem lugar para mim, tinha que ter mais disciplina. Eu era muito novo (15 anos) e não sabia lidar com a liberdade. Problemas de adaptação, forma de avaliação, estudo semestral, liberdade a qualidade do ensino muito rigoroso, muito conteúdo. O ensino é muito teórico. Falta discussão e diálogo.

Os entrevistados relataram também que os problemas gerados pelas greves e didática ruim de alguns professores tinham um fator negativo para o processo de ensino, pois desanimava a permanência na escola.

Segundo o entrevistado 7:

ENTREVISTADO 7

As greves, professores com didática ruim, apesar de terem alta qualificação; professores que não sabiam lidar com os alunos. Outro aspecto negativo era a carga horária que com o passar dos semestres ia aumentando na parte de informática e por eu não me interessar e não gostar da área, era uma parte negativa.

Os problemas com a infraestrutura foram apontados como fator negativo. O entrevistado 4 deu o seguinte depoimento:

ENTREVISTADO 4

Sinceramente tenho poucos aspectos negativos para falar do IFRJ. Acho que um dos problemas pode ser o curso oferecido, poucos alunos desejam seguir esta carreira e apenas escolhem estudar devido o ensino de qualidade. No período em que estudei a escola passava por problemas na infraestrutura, entretanto acredito que parte dos problemas tenham sido resolvidos.

No período que este entrevistado estudou a escola passava por reformas e os transtornos das obras de infraestrutura dificultavam a permanência na escola, uma vez que o espaço era desagradável. A relação professor-aluno aparece, em alguns depoimentos, como um fator negativo e que contribuía para o desestímulo.

Para o entrevistado 3:

ENTREVISTADO 3

Tinha um professor de Matemática só jogava a gente para baixo e a distância do *campus* e a greve foram negativos.

O problema de adaptação à nova realidade é uma constante no relato dos entrevistados. As dificuldades vão do ajuste a uma instituição de portas abertas, até ao nível de exigência da escola. O problema das greves, a estrutura curricular e o modelo semestral. Muitas das críticas dos entrevistados dizem respeito à didática dos professores e ao nível de exigência.

Os entrevistados, ou grande parte deles, criticam dizendo que a escola é muito teórica. Faz pouca relação com as práticas que devem desenvolver no mundo do trabalho. Para Freire (2015), os estudantes têm se tornado depositários de conteúdo, onde o docente transmite o saber (ativo) para um aluno (passivo) que quase nunca é estimulado a pensar por si mesmo de maneira autônoma. Esta maneira de ensinar termina por não produzir cidadãos críticos, uma vez que não estimula a busca pelo conhecimento, gerando certa apatia diante da escola, da vida e do mundo. Freire (2015) faz uma defesa incondicional do papel de protagonista que educando deve exercer no processo de aprendizagem. Ainda segundo Freire (2015, p. 24-25):

[...] respeito devido à autonomia do ser do educando. Do educando criança, jovem ou adulto. Como educador, devo estar constantemente advertido com relação a este respeito que implica igualmente o que devo ter por mim mesmo [...] O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros.

Segundo Ciavatta e Ramos (2012), O espaço escolar sofre influência de várias maneiras. Desde a introdução e popularização do acesso às informações digitais (Smart fones, computador, internet, celulares, entre outros), à dinâmica das metodologias de aprendizagem. Nas escolas os alunos se mostram desmotivados e desinteressados pelo ensino. As formas tradicionais de ensino, baseadas no conteudismo afasta os alunos e não produzem um aprendizado satisfatório.

Os entrevistados também avaliaram os aspectos positivos que contribuíam para permanência na escola. Um entrevistado aponta que o “apoio de alguns professores que faziam de tudo para ajudar. Nunca concorri a programa de bolsas de auxílio. Concorri apenas a bolsas de pesquisa. Mas, não consegui porque eu havia reprovado”. Outro entrevistado relatou que “gostava do lugar, passava mais tempo lá do que em casa, das disciplinas técnicas, do ambiente de monitoria”.

Para o entrevistado 4:

ENTREVISTADO 4

A escola foi a minha porta de entrada para a faculdade: O ensino de uma forma geral é excelente. Todos os professores se preocuparam em ensinar os conteúdos necessários para fazer o ENEM. Todos se preocuparam em nos mostrar os caminhos para ser um profissional de sucesso, independente da carreira; a escola possui um corpo docente especializado; o IFRJ me deu o primeiro contato com a pesquisa através do Programa Jovens Talentos da FAPERJ. Na minha iniciação científica tive a possibilidade de estar num laboratório de química, a ter contato com artigos científicos e a participar de eventos acadêmicos; a escola permitiu que eu desenvolvesse o espírito coletivo ao fazer trabalhos em grupo; o IFRJ abriu meus horizontes, pois pude participar de projetos de extensão. No projeto Diálogos com o Barroco tive a oportunidade de sair pela primeira vez do estado do Rio de Janeiro. Durante uma semana ficamos em Minas Gerais estudando o barroco tendo contato direto com um pouco da história do Brasil; participei do primeiro encontro de acessibilidade e turismo fazendo apresentação teatral. Esse evento ajudou a criar uma consciência a respeito das questões de inclusão e direitos humanos; aprendi a ser um ser humano melhor quando me deparei com questões político-sociais, seja em discussões em sala de aula e até mesmo durante os períodos de greve. Aprendi que sou sujeito participante da história e que devo lutar por uma educação de qualidade.

Usou-se aqui o longo relato deste entrevistado para exemplificar o que a instituição pode representar para vida do estudante, quando as relações entre ensino-aprendizagem e relações interpessoais se estabelecem sem conflitos e grandes dificuldades. Nem todos os casos de evasão se deram dessa maneira, mas fica o relato dessa entrevista para demonstrar que é possível estabelecer uma relação positiva de articulação da instituição com a perspectiva dos estudantes.

Em relação aos pontos positivos da instituição, percebe-se na fala de grande maioria dos entrevistados que a escola oportunizou a abertura de portas para eles, às vezes de maneira dolorosa e sofrida. Em outras situações, vislumbra uma realidade diferente e com perspectivas também

diferentes. Percebe-se que muitos alunos têm uma certa gratidão pela escola e que ela marcou suas vidas de maneira definitiva. O roteiro da entrevista procurou traçar com os entrevistados a História deles no IFRJ, construindo a experiência individual e pessoal para se identificar neste processo, a dimensão pessoal da evasão. No final, relatassem quando decidiram sair da escola e quais foram os sentimentos que afloraram. A partir daí quais foram suas atitudes diante da vida e do processo de educação. Alguns entrevistados fizeram essa atividade, conforme segue abaixo.

Entrevistado 4:

ENTREVISTADO 4

Entrar no IFRJ foi muito importante para mim, pois sendo de uma família humilde e sem muitas perspectivas sobre o futuro é de grande valia estudar numa instituição federal. Sei do meu privilégio de ter estudado nessa instituição, pois por ter estudado em escola pública vi de perto a falta de professores, a falta de infraestrutura e todos os problemas que uma escola pública estadual sofre. Tenho convicção que se eu não tivesse estudado no IFRJ não estaria hoje cursando química em uma instituição pública federal, pois não teria condições de pagar um pré-vestibular. Esta escola ajudou muito na minha formação de caráter por me fazer pensar em questões políticas e sociais, por me colocar com sujeito participante da história e por fazer com que eu desejasse lutar por uma educação de qualidade para todos. As greves, as discussões e todos os projetos ajudaram-me a ser quem eu sou hoje. Eu sei que a escola tem problemas, mas seria impossível não ter sabendo que querem de todas as formas destruir a escola pública. Mesmo com todos os problemas eu não tenho o que reclamar. Eu estudava longe e recebia auxílio financeiro, tive acesso a livros de qualidade, tive contato com excelentes professores e tive contato com a química pela primeira vez. Devido a possibilidade de ingressar na UFRJ para cursar o que eu tanto desejava acabei optando por sair da instituição bem no final do curso. Não sei ainda se foi a melhor opção, mas mesmo assim sou grata pelo tempo que passei. Desejo um dia fazer parte dessa escola novamente como professora de química ajudando na formação de sujeitos pensantes como um dia fui ajudada.

Entrevistado 5:

ENTREVISTADO 5

Bom, quando eu entrei no IFRJ, só existia uma turma antes da minha, então era uma escola com pouquíssimos alunos, o que facilitava a amizade entre todos [...]. Quando fui estudar lá, fui em busca de um ensino médio de excelência, e isso posso dizer que eu tive, além disso, me tornei um ser humano muito melhor, e nunca me arrependeria de ter ido, aprendi muitas coisas, aprendi realmente como ser um ser humano melhor. Por eu morar em Saquarema e estudar em Arraial, precisei muito da minha família, fosse com os gastos ou me levar todos os dias ao ponto de ônibus às 4h30 da manhã, e eles sempre me auxiliaram muito e me incentivaram a continuar estudando lá, pois seria o melhor pra mim. Era muito difícil acordar todos os dias nesse horário e chegar em casa por volta das 15h, e depois com a monitoria que peguei, as vezes chegava em casa só à noite, mas eu gostava, por mais que fosse cansativo, eu me sentia bem, pois no outro dia sabia que eu ia e iria encontrar minha rotina lá [...]. Porém, houve as greves grandes e isso atrasou muito o término de todos os estudantes, eu já estava com 18 anos e a previsão de término seria aos 19, então comecei a querer terminar o quanto antes para ingressar na faculdade, e hoje em dia me arrependo. Poderia ter terminado lá e ter feito tudo com calma, acabei pegando meu diploma de ensino médio pelo Enem, passei para serviço social na UFF de Rio das Ostras, mas pelos meus pais não estarem com condição financeira, acabei não podendo ir, então me inscrevi na UVA – Cabo Frio em Psicologia pelo FIES, fiz 6 períodos e resolvi trancar por começar a ver o quanto o FIES não iria valer a pena, e o quanto eu estava desmotivada com a faculdade, decidi então fazer o Enem de novo, e consegui passar, agora estou morando em Niterói e cursando Serviço Social, na UFF em Niterói.

Entrevistado 6:

ENTREVISTADO 6

Escolhi o IFRJ por ser uma instituição federal e com qualidade de ensino bastante reconhecido, a área de informática é uma área que me atrai bastante, então juntei o útil ao agradável. Quando cheguei na escola era tudo muito novo, apesar de ser distante de casa, minhas expectativas com relação ao ensino foram atendidas, fui muito bem recebido pelos servidores, pelos alunos não, pois minha turma foi a primeira do curso técnico de informática, então não existiam veteranos. Minha família sempre se interessou muito pelos meus estudos, sempre motivando a estudar e alcançar objetivos maiores, o ensino era um pouco mais puxado do que uma escola de ensino médio normal, como eu já esperava, e vejo como um ponto positivo. Momentos de frustração foi quando fiquei reprovado algumas vezes por conta de matemática e física (na minha época ainda não tinha dependência), no início o que me incomodava era a falta de um lugar para comer, pois por ser longe de casa, muitas vezes ficava direto na escola, hoje o problema foi resolvido. Decidi sair da escola quando recebi minha nota do ENEM, vi que tinha nota suficiente para solicitar a conclusão, fiquei de certa forma feliz, mas também triste e arrependido, pois não sai com o diploma de técnico, e a escola estava fazendo falta, sai em 2014, passei um tempo trabalhando e em 2016 fui chamado para o curso que havia escolhido com o resultado do ENEM, com bolsa do PROUNI de 100%, parte dessa conquista devo ao ensino e experiência adquirida no IFRJ.

Entrevistado 7:

ENTREVISTADO 7

Me interessei de fazer a prova para entrar na escola por entender que o ensino era de qualidade e eu teria um futuro melhor. A família e o interesse de amigos me motivaram mais a entrar; gostei muito dos professores, do ambiente e dos colegas. Fiquei admirado com a qualidade do ensino e conhecimento dos professores; reprovei no terceiro período por duas vezes; saí da escola no terceiro período. As greves longas e questões pessoais me desanimaram de continuar estudando; após sair da escola, me formei no ensino médio pelo CEJA, fiz o Enem, ganhei uma bolsa do Prouni de 50% e entrei no curso de Licenciatura em Educação Física, na UVA, Cabo Frio; me formei em Licenciatura em Educação Física em agosto de 2018, e hoje curso Bacharel em Educação em Educação Física, com previsão de formatura em agosto desse ano.

Entrevistado 8:

ENTREVISTADO 8

Fiz o processo seletivo para o IFF Macaé e para o IFRJ, passei para o IFRJ e apesar da distância entrei para o curso. A escola é super receptiva e o ensino excelente. Mas com o decorrer do tempo, percebi que não gostei do técnico, mas levei o curso até o 6 período, onde fiquei doente e meus pais vieram a se separar, e com a distância e a necessidade de trabalhar, sai antes de terminar. Tirei o certificado de conclusão pelo ENEM, e depois no ano de 2018 fiz o Enem novamente e ingressei esse ano na faculdade.

O relato dos entrevistados traz histórias de vida diferentes. Maneiras diferentes de vivenciar a experiência do IFRJ-CAC. Pode-se observar nessas entrevistas ajuda a entender como e de que maneira eles passaram por esta instituição. São relatos que condizem com o momento que viviam e vivem atualmente. Relatos carregados de significados. São histórias diferentes vividas no mesmo espaço. Umhas de exclusão, outras de mobilidade e outras de superação/resiliência. Vidas vividas e vidas sofridas. Nada diferente do normal.

Segundo Dore e Lüscher (2011), as causas para evasão são múltiplas e de difícil apreensão. Isto pode ser constatado neste estudo, conforme segue abaixo. No caso em análise, observando os dados coletados, identificou-se que a maioria dos alunos (33,9%) trouxe questões relacionadas à questão socioeconômica, cultura educacional e à adaptação ao sistema de ensino oferecido pelo IFRJ. Os alunos argumentaram que o nível de conhecimento que possuíam ao entrar no curso não lhes dava base para acompanhar as aulas; carga de estudo e horário extenso das aulas; concentração de aulas de uma mesma disciplina sequenciada; realidade dos alunos e aos objetivos do curso; modalidade semestral do curso; forma de avaliação; método de ensino, entre outras). Deve-se incluir aqui a questão do rendimento acadêmico aferido.

Para Araújo e Santos (2012, p. 7):

As principais causas para a evasão são: estrutural (localização da residência, transporte, estágio); econômica (horário de trabalho, desemprego, problemas financeiros); cultural (influência de crenças e hábitos); social (problemas de relacionamento); conjuntural (saúde, não gostar do curso, não adaptação); educacional (despreparo dos alunos). No entanto, percebe-se que, na maior parte dos casos de abandono, a causa é desconhecida, pois o aluno não sente a necessidade de explicar os motivos.

Estas causas também foram apontadas pelos alunos que evadiram do curso e pelos dados do Registro acadêmico do IFRJ-CAC. Inclusive a carência de dados sobre as motivações. No caso de Arraial do cabo 40% dos estudantes que saíram não informaram as motivações. Para Almeida (2017, p. 124):

Tornou-se um grande desafio para os educadores e para as Instituições de Ensino compreender a evasão e a retenção como fenômenos que envolvem fatores multidimensionais (sociais, institucionais, individuais e econômicos), os quais, em muitos contextos educacionais públicos do Brasil são determinantes na evasão escolar no ensino médio técnico. Ainda, no contexto Rede Federal é preciso associar esse entendimento à complexidade dos Institutos Federais no cumprimento da sua função social, que objetiva articular ações que atendam a um público diversificado e diferenciado, que em sua maioria, são socioeconomicamente vulneráveis e egresso de sistemas públicos de ensino de regiões com baixo índice de desenvolvimento educacional.

A evasão escolar traz muitas consequências para instituição, assim como para a vida do estudante. Implica atrasos no processo de formação e perda da autoestima e perdas para instituição. Uma das consequências diretas para instituição é o surgimento de vagas ociosas e, conseqüentemente, a subutilização dos recursos públicos. A taxa de ocupação no curso analisado variou neste período de 86,5% no ano de 2011, caindo para 51,5% em 2014 e no final de 2017, apresentava uma taxa de ocupação de 79,6%. Estes dados demonstram que as ações adotadas ao longo destes anos têm surtido

efeito em relação à manutenção do aluno na escola. Mas, ainda não se pode dizer o que o problema esteja resolvido.

Segundo Meléndez-Monroy et al. (2016), as causas da evasão escolar não podem ser generalizadas para todos os grupos sociais, para alguns estudantes, os fatores externos podem ser mais determinantes que os fatores internos. Sem dúvidas, segundo o autor, as condições de pobreza podem ser um fator decisivo para a evasão escolar em alguns contextos e outros não. No caso em análise IFRJ-CAC, embora o fator renda seja um dos influenciadores - ele não tem um grande peso no momento da escolha do curso. A renda familiar dos alunos que evadiram não os torna tão vulneráveis como em outros contextos de estudo. Assim, os fatores que determinam a evasão estão relacionados com fatores socioeconômicos, mas não diretamente relacionados com a questão da renda familiar.

4.4. Produto Educacional Proposto

Figura 1 – Capa do Produto Educacional



Fonte: Elaboração própria, 2019.

O estudo comprovou que não há uma causa única para evasão escolar, conforme salienta Dore e Lüscher (2011). As condições socioeconômicas (composição e organização familiar; condições de acesso à escola; renda familiar; cultura educacional da família) associadas ao processo de ensino-aprendizagem (metodologia de ensino, carga de estudo pesada, organização escolar, didática dos professores, método de avaliação, ambiente escolar) influenciam no rendimento acadêmico, podendo levar à reprovação e retenção, criando um desestímulo e potencializando a evasão escolar.

O panorama identificado sinaliza para a necessidade de ações imediatas e ações de médio e longo prazo. Entre as ações imediatas, pode-se elencar: sensibilização das famílias para que se envolva na vida escolar; melhorar a infraestrutura institucional (restaurante e bolsas de auxílio); maior envolvimento da instituição na comunidade escolar local; firmar parcerias com a comunidade, divulgando a instituição para atrair estudantes no município; melhorar o ambiente educacional com atividades culturais (teatro, música, cinema); tornar o espaço agradável e produtivo, investimento na melhoria das monitorias; aumentar a articulação entre equipe pedagógica e os docentes.

O resultado deste estudo aponta ainda para ações de médio e longo prazo no sentido de aprofundamento nas discussões e implantação de ações que contribuam para melhorar os indicadores atuais.

A partir da constatação de que as causas e motivações para evasão escolar são diversas e que há uma multiplicidade de interveniências, entende-se que a redução da evasão escolar passa, invariavelmente, pela articulação entre escola e comunidade, em um compromisso com o ensino, em que todos podem contribuir. A instituição com maiores e melhores investimentos (didáticos, sociais, infraestrutura, entre outros); os educadores com uma postura abertura ao novo e ao diferente e dispostos a construir uma cultura institucional que propicie a inclusão; a família com uma maior aproximação com a escola e com a realidade do aluno, entendendo suas dificuldades e participando de maneira propositiva da vida escolar; e, a comunidade com o seu aparato (seja transporte, rede de serviços públicos, entre outros); e, o aluno com suas dificuldades e anseios se mostre mais aberto para o novo e para os desafios (que seja sim, mais crítico e propositivo e fale de suas preferências e insatisfações, apresentando suas demandas para que sejam atendidas antes da evasão escolar se concretizar.

Assim, se as dimensões da evasão vão além dos muros da escola e perpassam a realidade socioeconômica e a dinâmica familiar, atingindo o *ethos* do aluno, suas dificuldades e carências, assim como seus sonhos e de um futuro melhor, as respostas também não podem se limitar ao campo das ações institucionais. Deve-se estimular e acolher as demandas do aluno e da comunidade. No entanto, a solução não se resume a isso. Deve haver um comprometimento de todos em um movimento coletivo para o coletivo.

Este estudo propõe não uma receita que, seguindo passo-a-passo se resolve a evasão, mas um trabalho de democratização da informação, em que comunidade, alunos, familiares e instituição tenham acesso às informações sobre as causas e motivações da evasão para que possa contribuir (de cada um, de acordo com suas possibilidades e para cada um de acordo com suas necessidades) para que se reduza a evasão escolar.

Assim, propõem-se um produto educacional (Apêndice B) que seja composto pelas principais causas e motivações da evasão, que será distribuído para os alunos e servidores do *campus* e disponibilizado no *site* da instituição. Este produto foi confeccionado em forma de cartilha, com o objetivo de ser acessível e de fácil leitura para a comunidade escolar. Além disso, este documento será objeto de discussão nas reuniões semestrais que se realizam com os pais e responsáveis pelos alunos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O resultado do estudo sobre as causas e motivações da evasão escolar no Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio do IFRJ-CAC identificou, de saída, que há formas diferentes de evasão escolar que ocorrem na instituição e que, portanto, podem ser definidas em três perspectivas: a) evasão como sinônimo de exclusão; b) evasão como mobilidade; e, c) evasão como superação/resiliência.

a) na perspectiva da exclusão, quando o processo de adaptação (do aluno à instituição e da instituição ao aluno) não se completa, o estudante acaba evadindo e indo para outra escola de mesmo nível de ensino. O aluno vai para outra escola, não por vontade própria, mas pelas próprias questões que perpassam a dimensão socioeconômica, acadêmica e individual que impossibilitam dar sequência no curso ao qual está vinculado. Então, neste caso, pode-se falar que houve uma exclusão na escola e, depois, da escola. (NARCISO, 2015).

b) na perspectiva da mobilidade, apontada por Ristoff (1995) e Almeida (2017), em que aluno sai da escola por vontade/interesse próprio. Mesmo estando adaptado à escola e seguindo os padrões e dando conta das normativas, ele chega em um momento em que passa no vestibular e decide seguir por outro caminho. Neste caso, configura-se o que Ristoff e Almeida caracterizam como a questão da mobilidade; e

c) a terceira perspectiva encontrada neste estudo aponta para a situação de alunos que passaram por um processo de reprovação, baixo rendimento, dificuldades de aprendizagem na instituição. Nesses casos, por uma força de vontade, persistência, perseverança, os alunos conseguiram vencer as barreiras impostas pela situação e superar as dificuldades. Estes alunos conseguiram sair da escola e ingressar em cursos superiores. Se no momento em que estavam na escola eles se sentiam com a autoestima baixa, deprimidos, passando até por sofrimento mental, hoje estão situados no meio universitário, tocando a vida de sucesso acadêmico. Essa perspectiva pode-se chamar de evasão com superação ou resiliência. Os alunos evadiram de uma escola, saíram de um contexto onde eles eram, de certa forma, massacrados e entraram em outro cenário, onde conseguiram dar conta e fazer com que a vida continuasse.

Em todas as três formas de evasão há consequências para a instituição. No entanto, qualquer das três formas conta em sentido negativo no primeiro momento, à medida que a instituição não cumpriu sua função que era a de formar um técnico para o mundo do trabalho. Por outro lado, há uma gradação em termos de responsabilidade, em termos de problema e que necessitam de tomada de atitude da instituição. Em todas as três perspectivas apresentadas, a instituição deve rever as práticas

didáticas, metodologia de avaliação para que seja possível identificar até onde a instituição está errando em sua forma de ensinar e na sua forma de acolher e atender as demandas desses alunos.

No caso da superação/resiliência, é preciso rever as questões relacionadas às reprovações que criam situações em que o aluno completa 18 anos antes de terminar o curso e, caso seja aprovado nos exames de certificação e aprovados nos exames de admissão na universidade, ele abandona o curso para entrar na faculdade. Também é um momento em que a instituição deve rever sua metodologia e se questionar por que o aluno não consegue evoluir nos estudos, seguindo os parâmetros que a instituição estabelece e, quando ele se insere em outro espaço escolar, ele consegue das sequências nos estudos.

Com relação à mobilidade, a escola também deve se debruçar sobre suas bases. Se o aluno chega ao final do curso e já completou 18 anos e vai se inserir no meio universitário, a escola deve rever sua formatação de currículo que demanda a duração de três anos e meio. Embora seja uma proposta que possa ser feita legalmente falando, em termos operacionais ela está se mostrando, em alguns casos, inoperante à medida em que o aluno faz 18 anos e vai seguir para o meio universitário. Dentro disso tudo, há que se discutir também, aí em âmbito de cultura educacional, qual é a missão da instituição. O que se quer enquanto uma instituição de ensino profissional e tecnológico.

Outra questão identificada é em relação ao fato de que a escola estar absorvendo mais alunos oriundos de outros municípios, o que remete também para rever as formas de divulgação, para que seja possível absorver mais alunos das escolas do próprio município. Não que absorver alunos de outros municípios seja proibido, o acesso é universal e todos os cidadãos possuem este direito. A questão é que quanto mais distante da escola reside o aluno, maior é a probabilidade de reprovação e evasão. Já foi discutido e analisado neste estudo a dificuldade de acesso ao *campus* por várias questões, inclusive questões de transporte coletivo, que é um aspecto que também deve ser discutido, mas não apenas no nível institucional, mas também em sociedade, porque os pais, os responsáveis e a comunidade devem se articular para que possam cobrar em relação a isso.

Outra constatação do estudo é que a maioria dos alunos entra na escola procurando o Ensino Médio de qualidade e não em busca de um curso técnico. Eles buscam um ensino para que possam fazer uma boa faculdade. Há que se tomar o cuidado para que a sociedade não veja a instituição como um pré-vestibular, embora isso seja importante e até preconizado pela verticalização do ensino. Seria interessante trabalhar no sentido de que os alunos que cheguem na escola tenham realmente o interesse em fazer um curso técnico. Os próprios documentos institucionais oficiais, como, o relatório do TCU (2014), MEC (2015), IFRJ (2016), preconizam a divulgação do curso e de seu conteúdo para quando o aluno chegar na escola ele já tenha um conhecimento prévio sobre o curso em que ele está entrando e evitar a evasão. Embora a adolescência seja uma fase difícil para se decidir o que realmente

quer para o resto da sua vida, é importante que o aluno tenha o mínimo de conhecimento sobre o curso que pretende fazer. A pesquisa apontou para o fato de que muitos alunos não possuem este conhecimento e que a falta desta informação levou alguns alunos à frustração e ao abandono do curso. Assim, no momento de entrada na escola é importante munir o estudante de informações sobre o curso e sua dinâmica para possibilitar melhor adaptação e reduzir o risco de reprovação e evasão.

O estudo constatou também que muitos alunos que residem em outros municípios buscam a escola apenas para galgar uma transferência para outra escola que seja mais perto de sua residência. Dessa forma, o investimento na comunidade local (Arraial do Cabo), com cursinhos preparatórios (uma proposta que já vem sendo implementada há dois anos), é uma possibilidade interessante e muito importante da instituição para aproximar a comunidade e se tornar mais útil ao território local. Então, à medida em que se investe nesses cursinhos preparatórios, momento em que o *campus* é divulgado na comunidade, entende-se que, ao longo do tempo, esses adolescentes da própria localidade acabarão se inserindo na instituição, fortalecendo assim o nosso vínculo com a comunidade. Isso atende também o que está preconizado no documento que cria os institutos federais, que é a fixação local e regional em prol de promover o desenvolvimento regional.

Outra coisa importante a ser discutida e que deve ser colocada como uma das prioridades é o espaço institucional enquanto espaço de convivência e acolhimento. A instituição carece de várias coisas que poderiam promover a sua maior aceitação na comunidade. Muitos alunos passam o dia na escola, um espaço muito insalubre, quente, desumano às vezes, isso falando em termos estruturais. O IFRJ-CAC não possui restaurante, não possui uma série de coisas que poderia melhorar a atratividade e a permanência do aluno. Em relação aos aspectos humanos e relacionais, há que se pensar sobre a necessidade de se construir um espaço mais acolhedor, um espaço de convivência que melhore as relações. Tornar o espaço agradável, receptivo e acolhedor é uma das tarefas importantes para que se melhore essa permanência na escola.

Quanto à evasão escolar especificamente, o estudo comprovou que é um conjunto de fatores que influencia, como vários outros autores já citaram, essa é uma característica da evasão escolar. E se ela é multifacetada, as formas de enfrentá-la devem, igualmente, ser multifacetadas. Não há possibilidade de se combater em todos os flancos ao mesmo tempo. Então, superar a evasão e garantir a permanência é uma tarefa que envolve não só a reformulação curricular, mas que necessita outros aspectos, como melhorar o ensino fundamental e envolver a participação familiar no processo. Não obstante, estes aspectos devem estar associados a outros elementos. Um conjunto de ações deve ser promovido para que não se perpetuem as reprovações e as evasões. Trata-se, portanto, de um trabalho coletivo, que demanda a participação de todos os atores sociais envolvidos.

Enfim, o estudo demonstrou que as dimensões da evasão (socioeconômicas, acadêmicas e pessoais) interagem para construir um contexto em que a situação do aluno leva à reprovação e à possível evasão. Os dados atualizados referentes a 2018.1 e 2018.2 apontam para uma sensível redução nas reprovações e, conseqüentemente, uma redução nas evasões. Estes dados não foram consolidados, pois não estão no escopo da pesquisa, mas já apontam para uma redução tanto das reprovações, quanto das evasões. Isso é fruto do amadurecimento institucional e construção de uma cultura, é fruto do trabalho que vem sendo desenvolvido, mostrando já seus resultados. Mas não há que se perder de vista que a reprovação e a evasão são questões que irão perpassar a instituição ao longo de sua existência. Independente de percentual, a evasão vai existir e é uma tarefa tentar prevenir e minimizá-la, isto, decerto, favorecerá a permanência e o êxito escolar.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, F. A. de. **A evasão escolar em uma unidade do IFSP no curso técnico em informática integrado na visão dos discentes evadidos**: um estudo de caso da parceria IFSP e SEE-SP. 2017. Dissertação (Mestrado em Processos de Ensino, Gestão e Inovação) – Universidade de Araraquara, Araraquara, 2017.

ALVES, M. T. G.; SOARES, J. F. Efeito-escola e estratificação escolar: o impacto da composição de turmas por nível de habilidade dos alunos. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 45, p. 25-59, jun. 2007.

ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 6. ed. São Paulo: Boitempo, 2002.

ARAÚJO, C. F.; SANTOS, R. A. A educação profissional de nível médio e os fatores internos/externos às instituições que causam a evasão escolar. *In*: International Congress on University Industry Cooperation, 4, 2012, Taubate. **Anais eletrônicos [...]**. Taubaté: UNITAU, 2012. Disponível em: <<http://www.unitau.br/unindu/artigos/pdf525.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2019.

BOTELHO, R. G.; OLIVEIRA, C. da C. Literaturas branca e cinzenta: uma revisão conceitual. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 44, n. 3, p. 501-513, set./dez. 2015. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/ciinf/article/view/1804/3251>>. Acesso em: jan. 2018.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 30 de out. 2018.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente - Lei nº 8.069. Disponível em: <<https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/91764/estatuto-da-crianca-e-do-adolescente-lei-8069-90>>. Acesso: em 10 fev. 2018

BRASIL. INEP. Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base. – Brasília, DF: Inep, 2015.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as atuais diretrizes e bases para a educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 20 nov. 2018.

BRASIL. Lei nº 11.741/2008. Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm>. Acesso: em 12 mar. 2019.

BRASIL. Lei Federal 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm>. Acesso: em 10 fev. 2019.

BRASIL. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Disponível em:

<<http://portal.ifrn.edu.br/institucional/planejamento/arquivos/decreto-no-7-234-2010-dispoe-sobre-o-programa-nacional-de-assistencia-estudantil-pnaes/view>>. Acesso: em 18 nov. 2018.

BRASIL. Resolução 06, publicada pelo MEC em 20 de dezembro de 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 01 maio de 2019.

BRASIL. Portal Brasil. Surgimento das escolas técnicas. Disponível em <<http://www.brasil.gov.br/noticias/educacao-e-ciencia/2011/10/surgimento-das-escolas-tecnicas>>. Acesso em 04 de abr. 2018.

CAMARGO, D. B. de. **Evasão escolar na 1ª série do ensino médio**: desafios e superações – o caso de Joaçaba, Santa Catarina. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Área das Ciências Humanas e Sociais, Universidade do Oeste de Santa Catarina, *Campus* de Joaçaba, Joaçaba, 2011.

CARMO, G. T. do; JUVÊNCIO, E. R. de A. Mal-entendidos na educação de jovens e adultos profissional. In: ALFAEEJA – Encontro Internacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos, 3, 2016, Florianópolis. **Anais eletrônicos [...]**. Florianópolis: UFSC, 2016. Disponível em: <https://alfaeejablog.files.wordpress.com/2017/05/gerson-tavares-do-carmo-elizangela-rosa-de-a-juvencio_mal-entendidos-na-educac3a7c3a3o-de-jovens-e-adultos-profissional.pdf>. Acesso: 19 mar. 2019.

CASTIONI, R. O papel dos institutos federais na promoção do desenvolvimento local. In: CASTIONI, R.; SOUZA, E. C. L (Org). **Institutos federais**: os desafios da institucionalização. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2012, p. 45-55.

CIAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. **Trabalho Necessário**. Niterói, ano 3, n. 3, p. 1-20, 2005. Disponível em: <<http://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/6122/5087>>. Acesso em: mar. 2019.

CIAVATTA, M.; RAMOS, M. A “era das diretrizes”: a disputa pelo projeto de educação dos pobres. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17, n. 49, p. 11-37, jan./abr. 2012.

COURI, C. Nível socioeconômico e cor/raça em pesquisas sobre efeito-escola. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 21, n. 47, p. 449-472, set./dez. 2010.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação básica como direito. **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, n. 134, p. 293-303, maio/ago. 2008.

DAROS, M. A. **O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – IFSP, a evasão escolar e a atuação do serviço social**: uma experiência em construção (2008-2013). 2013. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013.

DEITOS, R. A.; LARA, A. M. de B. Educação profissional no Brasil: motivos socioeconômicos e ideológicos da política educacional. **Revista Brasileira de Educação**, v. 21, n. 64, p. 165-188, jan./mar. 2016.

DIESEL, A.; BALDEZ, A. L. S.; MARTINS, S. N. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. **Revista Themis**, v. 14, n. 1, p. 268-288, 2017. Disponível em: <<http://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/404/295>>. Acesso em: 20 maio 2018.

DORE, R; LÜSCHER, A. Z. Permanência e evasão na educação técnica de nível médio em Minas Gerais. **Cadernos de pesquisa**, v. 41, n. 144, p. 772-789, set./dez. 2011.

ESTRADA-RUIZ, M. J. Las jóvenes que desertan de la educación media: Virajes y puntos de no retorno. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**, v. 13, n. 2, p. 995-1008. Disponível em: <<http://www.scielo.org.co/pdf/rllcs/v13n2/v13n2a32.pdf>>. Acesso em: mar. 2019.

FERNANDES, F. das C. de M. **Racionalidades e ambiguidades da organização Instituto Federal: o caso do Rio Grande do Norte**. 2015. Tese Doutorado em Ciências da Educação) – Instituto de Educação, Universidade do Minho, Braga, 2015.

FERNANDES, F. C. M. e TABOSA, W. A. F. **Instituto Federal: uma organização composta de organizações**. Ed IFRN, Natal: IFRN, 2018, 98 p. Disponível em: <<https://memoria.ifrn.edu.br/bitstream/handle/1044/1557/Instituto%20federal%20uma%20organizacao%20composta%20de%20organizacoes.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em 20 de abr. 2019.

FEVORINI, L. B; LOMÔNACO, J. F. B. O envolvimento da família na educação escolar dos filhos: um estudo exploratório com pais das camadas médias. **Psicol. Educ.**, São Paulo, n. 28, p. 73-89, jun. 2009. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752009000100005>. Acesso em 21 de maio 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. 51. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FRIGOTTO, G. Relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100 - Especial, p. 1129-1152, out. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2328100.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2018.

FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M; RAMOS, M. (Org). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

HARVEY, D. **Condição pós-moderna**. São Paulo: Edições Loyola, 1992.

IBGE. Dados populacionais. 2018. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rj/arraial-do-cabo/panorama>>. Acesso em: 05 nov. 2018.

IFRJ. **Plano Estratégico 2012-2018**. Rio de Janeiro: 2012. Disponível em: <[https://sigrh.ifrj.edu.br/sigrh/public/documentos/ifrj/Planejamento_Estrategico_2012__a_2018_revisado\[1\]_0.pdf](https://sigrh.ifrj.edu.br/sigrh/public/documentos/ifrj/Planejamento_Estrategico_2012__a_2018_revisado[1]_0.pdf)>. Acesso em 20 nov. 2018.

IFRJ. Resolução ConSup/IFRJ, número 19 de 09 de abril de 2014. Disponível em: <https://portal.ifrj.edu.br/ckfinder/userfiles/files/PROET/Documentos/docs%20cursos%201/docs%20cursos%202/Matriz%20Inform%C3%A1tica%20int_%20AC%202012%20altera%C3%A7%C3%A3o%20est%C3%A1gio.pdf>. Acesso em: 02 dez. 2018.

HEMINGWAY, Ernest. Por quem os sinos dobram? Trad.: Luís Peazê. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013. Edição Kindle.

JOHANN, C. C. **Evasão escolar no Instituto Federal Sul-Rio-Grandense: um estudo de caso no**

Campus Passo Fundo. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2012.

KUENZER, A. Z. Reforma da educação profissional ou ajuste ao regime de acumulação flexível? **Trab. educ. saúde**, v. 5, n. 3, p. 491-508, nov. 2007.

LIMA, J. F.; CORDÃO, F. A. Desafios da educação profissional técnica de nível médio. **Boletim Técnico do Senac**: a Revista da Educação Profissional, Rio de Janeiro, v. 43, n. 1, p. 78-109, jan./abr. 2017. Disponível em: <<http://docplayer.com.br/76524863-Issn-impresso-x-issn-eletronico-senac-journal-of-education-and-work-v-43-n-1-janeiro-abril-2017.html#>>. Acesso em: 20 set. 2018

LÜCHER, A.Z.; DORE, R. Política educacional no Brasil: educação técnica e abandono escolar. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, v. 8, supl. 1 (Primeira Seção, Capítulo 5, Políticas, Sociedade e Educação), p. 147-176, dez. 2011.

MACHADO, M. M. Educação de Jovens e Adultos - o diálogo fundamental com educação profissional e o desafio de visibilidade na pós-graduação. *In: Contexto da educação profissional*. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. p. 10-30. (Coleção formação pedagógica; v. 2). Disponível em: <<http://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2016/05/Contextos-da-Educa%C3%A7%C3%A3o-Profissional.pdf>>. Acesso em: 20 maio 2018.

MATOS, L. A. de. **Permanência no ensino médio profissional**: o caso do Instituto Federal Fluminense *campus* Cabo Frio. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

MELÉNDEZ-MONROY, Y. et al. Factores no académicos relacionados con la deserción escolar en jóvenes de instituciones educativas colombianas. **Revista Búsqueda**, v. 3, n. 17, p. 214-225, 2016. Disponível em: <<http://revistasolds.cecar.edu.co/busqueda/article/viewFile/290/272>>. Acesso: em 20 jan. 2019.

MIOTO, R. C. **Cuidados sociais dirigidos à família e segmentos sociais vulneráveis**. O trabalho do assistente social e as políticas sociais, mod. 04. Brasília: UnB, CEAD, 2000.

MIOTO, R. C. Família e Serviço Social: contribuições para o debate. **Revista Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, Cortez, ano 18, n. 55, p. 114-130, nov./fev.1997.

MORAES, G. H; ALBUQUERQUE, A. E. M. As estatísticas da educação profissional e tecnológica: silêncios entre os números da formação de trabalhadores. **Série Documental: Textos para Discussão 45**, 58 p. 2019. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6688378>. Acesso em 18 de mar. 2019

MOURA, D. Educação básica e educação profissional: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Revista Holos**, a. 23, v. 2, p. 4-30, 2007.

NARCISO, L. G. de S. **Análise da evasão nos cursos técnicos do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – Câmpus Arinos**: exclusão da escola ou exclusão na escola? 2015. Dissertação (Mestrado em Sociologia Política) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

NERI, M. C. Tempo de permanência na escola. Rio de Janeiro: FGV/IBRE, CPS, 2009, 118 p. Disponível em: <<https://www.cps.fgv.br/ibrecps/rede/ finais/Etapa3->

Pesq_TempodePermanenciaNaEscola_Fim2.pdf>. Acesso em 15 de nov. 2018,

NOVAIS, L. de F. **Educação profissional**: uma análise sobre a evasão e a permanência no curso técnico em agropecuária integrado ao ensino médio no Instituto Federal de Rondônia – Câmpus Colorado do Oeste. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2014.

OLIVEIRA, M. A..M. **A reforma do ensino profissional**: desmantelamento da educação tecnológica ministrada pelo cefet-x?. 2010. Disponível em: <<https://www.researchgate.net/publication/267547317>>. Acesso em 18 de abr. 2019.

PIRES, L. L. de A. Ensino médio e educação profissional: a consolidação nos institutos federais. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 4, n. 7, p. 353-365, jul./dez. 2010. Disponível em: <<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/92/280>>. Acesso em: 20 out. 2018.

RAMOS, M. **História da educação profissional**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. Coleção formação pedagógica; v. 5).

REZENDE, W. S; CANDIAN, J. F. **A família, a escola e o desempenho dos alunos**: notas de uma interação cambiante. In: Congresso Ibero Americano de Política e Administração da Educação, 3. 2012, Zaragoza. **Anais eletrônicos [...]**. Zaragoza: ANPAE, 2012. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/WagnerSilveiraRezende_res_int_GT5.pdf>. Acesso em: 28 out.2018.

RISTOFF, Dilvo. **Evasão**: exclusão ou mobilidade. Santa Catarina: UFSC, 1995. (Mímio).

SAVIANI, D. Política educacional brasileira: limites e perspectivas. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, n. 24, p. 7-16, jun. 2008. Disponível em: <<http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/108/96>>. Acesso: em 10 fev. 2019.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 33. ed. Campinas, Autores Associados, 2000.

SPOSATI, A. Mínimos sociais e seguridade social: uma revolução da consciência da cidadania. **Intervenção Social**, n. 17/18, p. 197-225, 1998.

SOUZA, J. A. da S. **Permanência e evasão escolar**: um estudo de caso em uma instituição de ensino profissional. 2014. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2014.

SOUZA, P. de Sá D. de. **A reprovação e seus fatores no primeiro ano dos cursos técnicos integrados do Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais–Campus Juiz de Fora**. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2016.

TRIBUNAL DE CONTAS DA UNIÃO (TCU). **Acórdão nº 506**. Auditoria Operacional. Fiscalização de orientação centralizada. Rede federal de educação profissional, 2013. Disponível em: <<http://portal2.tcu.gov.br>>. Acesso em: 15 ago. 2013.

VICENTE, N. R. B. **A situação socioeconómica dos estudantes do ensino superior na ilha de Santiago – Cabo Verde**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Educação, Universidade de Lisboa, Lisboa, 2017.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Instrumento de coleta de dados

1 Como você ficou sabendo do curso e por quem?

2 – Qual era a sua visão em relação ao curso e à escola?

3 – Você fez algum curso preparatório para entrar no IFRJ? () Sim () Não Qual (is)? __

4 . Informações do curso e perspectivas

a - Qual foi a sua motivação ao optar por esta Instituição? () Única onde foi aprovado

() Oferecer ensino gratuito

() Qualidade do curso oferecido

() Proximidade com a residência () Apoio oferecido

() Possibilidade de continuar em cursos de graduação () Outros.

Quais? _____

b - Qual foi a sua motivação ao escolher o seu curso: () Aptidões pessoais

() Disponibilidade de vagas no mercado de trabalho () Possibilidades salariais

() Baixa concorrência pelas vagas

() Possibilidade de realização pessoal

() Possibilidade de contribuir para sociedade () Por indicação em teste vocacional

() Influência de familiares e/ou terceiros Outros_

5 - A sua família participa e se interessa pela sua vida escolar, estimulando e incentivando?

Como? _____

6 - Qual (is) o (s) motivo (s) que o levou a sair da escola? (marque quantas alternativas precisar):

() Distância da escola.

() Dificuldades financeiras para arcar com os custos da educação no IFRJ.

() Dificuldades com o sistema de ensino adotado pela escola (semestral, carga de estudo, entre outros)

() didática ruim (muita exigência/rigor dos professores, forma de explicação que aluno não entende, entre outras)

() Pouca base no ensino fundamental.

() Dificuldade de relacionamento com os colegas. () Mudança de curso.

() Transferência para escola que atende melhor às necessidades do aluno. () Mudança de cidade e/ou região.

() o Curso de informática não atendia suas expectativas. () Aprovação no ENEM e/ou faculdade.

() Necessidade de trabalhar.

() Outros. Quais _____

7 – Você estuda atualmente? () sim () não. Qual instituição e qual o curso?__

8 – As disciplinas/matérias que estudou no IFRJ contribuíram e/ou contribuem para o seu desempenho acadêmico e/ou inserção no mercado de trabalho? () sim () não.

9 – A convivência na escola, a relação que você tinha com os alunos, professores e servidores (o “Clima da instituição”) contribuía positivamente para sua qualidade de vida na escola?

() sim () não. Por quê? _____

10 - A escola era receptiva para você e suas dificuldades? () sim () não. Por quê?

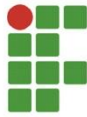
11 – Quais os aspectos negativos que você encontrou na escola? _____

12 – Quais são os aspectos positivos que você encontrou na escola? (Descreva suas alegrias de estar na escola) _____

13 - Conte a sua História (Nesta última pergunta faça uma retomada das questões apresentadas no questionário e leva o entrevistado a construir sua trajetória na instituição, em que o entrevistado relata de sua experiência no IFRJ falando o porquê de sua escolha, suas expectativas ao entrar na escola, suas impressões ao ser recebido na escola, pelos servidores e pelos alunos (veteranos e calouros), envolvimento da família, carga de estudos. Fala dos momentos de alegria e frustração. O que valia a pena e o que o incomodava. No final, relate quando decidiu sair da escola e quais foram os sentimentos que afloraram. A partir daí quais foram suas atitudes diante do processo de educação).

APÊNDICE B – Produto Educacional





INSTITUTO FEDERAL
Rio de Janeiro
Campus Arraial do Cabo

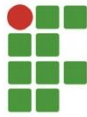
1

APRESENTAÇÃO

O QUE É ESSA CARTILHA
E PARA QUE ELA SERVE?



A cartilha “Permanência e êxito escolar: uma construção coletiva” é o Produto Educacional da Dissertação de Mestrado Profissional do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT). Ela tem por objetivo divulgar informações sobre a evasão escolar que ocorre no Curso Técnico em Informática (Ensino Médio Integrado) do Instituto Federal do Rio de Janeiro/Campus Arraial do Cabo e contribuir para permanência e êxito escolar.












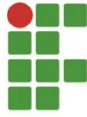
INSTITUTO FEDERAL
Rio de Janeiro
Campus Arraial do Cabo

2



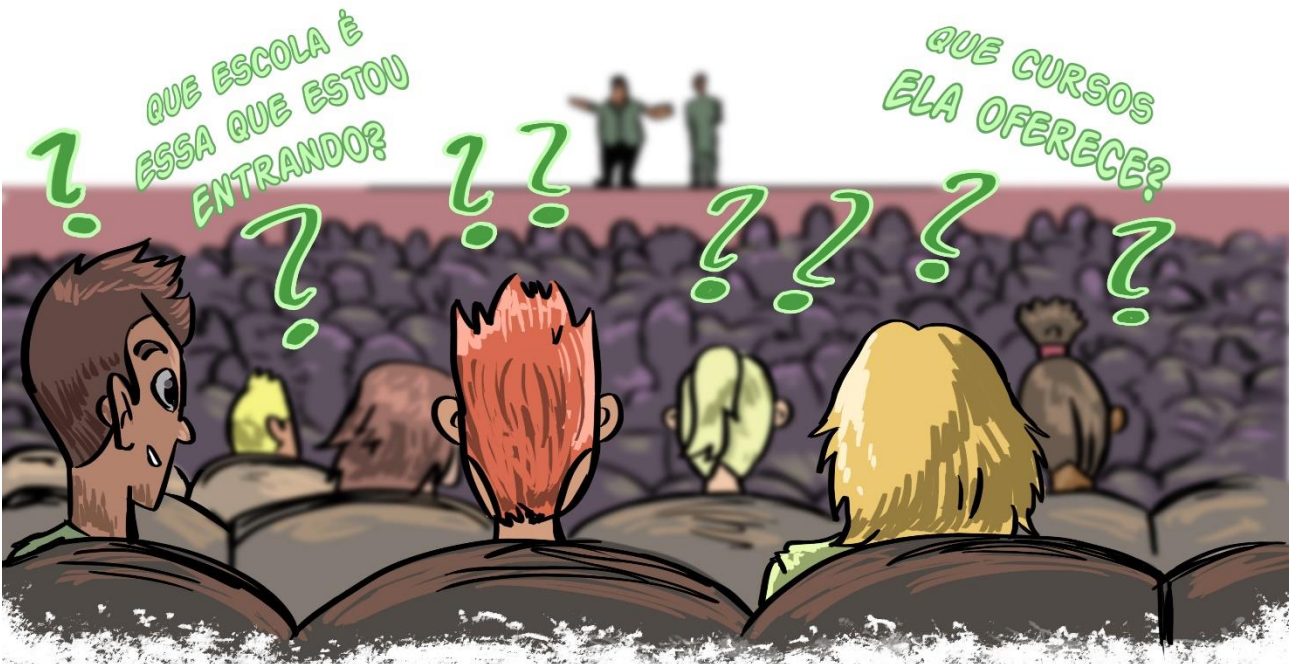
ÍNDICE

-  O que é o IFRJ?
-  O que é o curso e como ele funciona
-  O problema da reprovação e evasão
-  O que é evasão escolar e porque ela ocorre
-  A evasão escolar: causas e soluções
-  O que a escola está fazendo?
-  O combate à evasão: uma ação coletiva
-  Onde procurar ajuda?
-  Agradecimentos e contatos

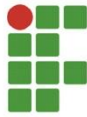


INSTITUTO FEDERAL
Rio de Janeiro
Campus Arraial do Cabo

O QUE É O INSTITUTO FEDERAL?



O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ) é constituído por várias unidades, chamadas de campus. O Campus Arraial do Cabo possui cursos de: Pós-graduação (especialização); curso técnico concomitante e subsequente; curso técnico (Ensino Médio Integrado), nas áreas de Informática e Meio Ambiente.



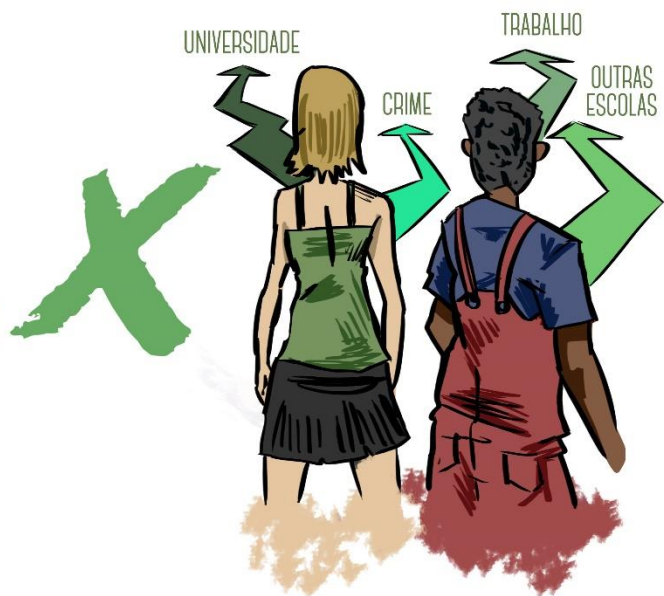
INSTITUTO FEDERAL
Rio de Janeiro
Campus Arraial do Cabo

5

O PROBLEMA DA REPROVAÇÃO E EVASÃO

Calma, pessoal! Nem tudo são flores.
Vocês sabiam que, mesmo com todos estes recursos que lhes falei, muitos alunos não conseguem permanecer nesta escola?

Sabiam que muitos alunos são reprovados nos primeiros períodos do curso? Sabiam que 26 em cada 100 alunos não conseguem permanecer e abandonam o curso?



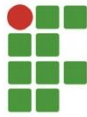


O QUE É EVASÃO E POR QUE ELA OCORRE



A evasão escolar é quando o aluno sai da escola sem concluir o curso.
Os alunos saem da escola por várias causas e motivações:

- Problemas de adaptação
- Muitas reprovações
- Escola distante
- Dificuldades com alimentação no horário da escola
- Família pouco participativa
- Situação socioeconômica desfavorável
- Base de ensino não condizente com o que se está ensinando na escola
- Alunos com foco no ensino Médio e não no curso técnico
- Abandono do curso para fazer faculdade
- Entre outros



INSTITUTO FEDERAL
Rio de Janeiro
Campus Arraial do Cabo

7



EVASÃO: CAUSAS E SOLUÇÕES

E AGORA?

JÁ QUE
TEM TANTOS
MOTIVOS, NÃO
DÁ PRA
FAZER
NADA?

Sim, claro que dá! Se tem muitas causas, também tem várias formas de se contribuir para resolver. Todos podemos ajudar. A escola, os servidores (professores e técnico-administrativos), a família, os alunos, todos podemos que dar a nossa contribuição.



INSTITUTO FEDERAL
Rio de Janeiro
Campus Arraial do Cabo

O QUE A ESCOLA ESTÁ FAZENDO?

A escola está fazendo uma série de movimentos e mudanças para reduzir a reprovação e a evasão, tais como:

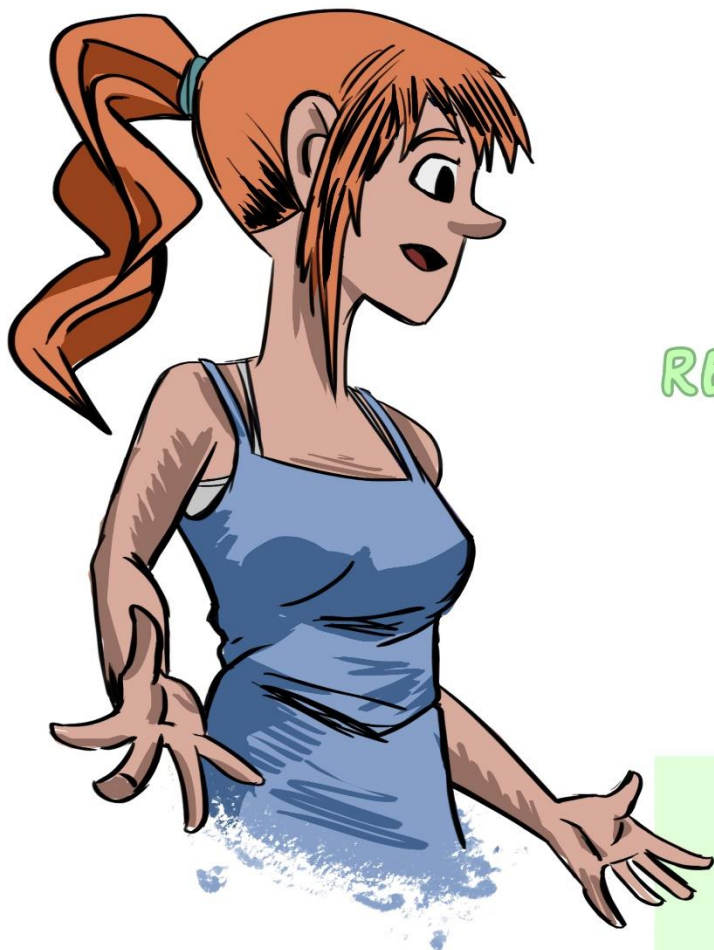
- Revedo suas práticas e métodos de avaliação;
- Melhorando as monitorias;
- Mais laboratórios e equipamentos;
- Reformulando o currículo;
- Entre outras coisas.



Além disso, os professores são estimulados a conhecerem a realidade dos alunos e de suas famílias para melhor avaliar. Os técnico-administrativos, cada um em sua área de trabalho, têm tornado a escola mais acessível aos alunos. Há também incentivo e financiamento de atividades de estudantes (bolsas de monitoria, pesquisa e extensão).

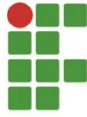


INSTITUTO FEDERAL
Rio de Janeiro
Campus Arraial do Cabo



**ENTÃO
ESTÁ
SENDO
RESOLVIDO?**

Claro que não!
Sem a participação da família e do aluno, o que está sendo feito dará poucos resultados. Precisamos de todos para combater esses problemas. Se todos nós agirmos juntos, a evasão será coisa do passado.



INSTITUTO FEDERAL
Rio de Janeiro
Campus Arraial do Cabo

10

ONDE PROCURAR AJUDA?

Quando os alunos ou familiares encontrarem dificuldades, procurem a Coordenação Técnico-pedagógica. Há várias atividades que podem melhorar a permanência na escola e promover o êxito nos estudos.

PROBLEMA	→	ATIVIDADE
DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM	→	APOIO PEDAGÓGICO
DIFICULDADES NAS MATÉRIAS	→	MONITORIA
PROBLEMAS SOCIOECONÔMICOS	→	BOLSAS DE AUXÍLIO FINANCEIRO
PROBLEMAS DE ORDEM EMOCIONAL	→	APOIO PSICOLÓGICO
CONFLITO FAMILIAR	→	APOIO PSICOLÓGICO E SOCIAL



**ENTÃO VAMOS
JUNTOS
COMBATER A
EVASÃO. ESTE
FANTASMA
NÃO NOS
AMEDRONTA!**

AGRADECIMENTOS E EQUIPE GESTORA

AGRADECEMOS A TODOS OS ALUNOS QUE PARTICIPARAM
DESSE ESTUDO E CONTRIBUÍRAM PARA TORNAR ESTA CAR-
TILHA UMA REALIDADE



EQUIPE GESTORA DO CAMPUS

Direção Geral (DG): Prof. David Barreto de
Aguiar

Direção de Ensino (DE): Prof. Bruno Cavalcanti
Lima

Direção de Administração (DA): Marcos Men-
donça de Mello

CAMPUS ARRAIAL DO CABO.
Rua José Pinto de Macedo, s/nº, Prainha, Arraial do Cabo - RJ
Telefones: (22) 2622.9200 – 2622.9201 – 2622.9202

<https://www.ifrj.edu.br/arraial-do-cabo>

ANEXOS

ANEXO A – Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa do IFRJ

INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO RIO DE



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Evasão, Permanência e Êxito Escolar na Rede Federal de EPT: estudo de caso no curso Técnico em Informática (Ensino Médio Integrado) do IFRJ - Campus Arraial do Cabo

Pesquisador: ronaldo de oliveira

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 03268818.3.0000.5268

Instituição Proponente: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro - IFRJ

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.205.197

Apresentação do Projeto:

“Esta pesquisa se caracteriza como um estudo de caso, em que se fará um estudo sobre a evasão, permanência e êxito escolar no curso Técnico em Informática (Médio Integrado) no IFRJ – Campus. A população [a] ser abordada será a formada pelos 122 alunos do curso Técnico em Informática (Médio Integrado) que saíram do curso sem concluí-lo. O objetivo é identificar as causas e as motivações para evasão escolar neste segmento de ensino. Será realizado um estudo bibliográfico sobre a temática e levantamento de dados documentais nos arquivos da instituição para se identificar os dados sobre evasão escolar e as causas e motivações para ocorrência deste problema no IFRJ – Campus Arraial do Cabo. Para complementar os dados será realizada, ainda, entrevistas com os alunos que saíram do curso para se traçar uma trajetória histórica do aluno deste sua escolha pelo curso, passando pela sua experiência na instituição e sua saída do curso. Nesta fase os pesquisados serão convidados a participar voluntariamente e serão abordados todos os que aderirem à entrevista, mas no mínimo serão entrevistados 47 (erro amostral 5%; nível de confiança 95%; população 122; percentual mínimo 5%). Após a coleta das informações serão realizados os procedimentos de análise dos dados de forma quantitativa e qualitativa, de acordo com as características dos dados recolhidos. O resultado será apresentado através de relatório escrito, em que constará o estudo do caso, as conclusões e a proposição de produto educacional a ser aplicado.”

Endereço: Rua Pereira de Almeida, 88

Bairro: Praça da Bandeira

UF: RJ

Município: RIO DE JANEIRO

CEP: 20.260-100

Telefone: (21)3293-6026

E-mail: cep@ifrj.edu.br

INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO RIO DE



Continuação do Parecer: 3.205.197

Objetivo da Pesquisa:

“Identificar as causas e as motivações da evasão escolar no Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio no IFRJ-Campus Arraial do Cabo(...)Traçar as características socioeconômicas dos estudantes do Curso e dos estudantes que evadiram; Levantar informações sobre a realidade dos estudantes que saíram do curso, através de entrevistas semiestruturadas; Pesquisar as motivações para evasão escolar, apontadas pelos estudantes que saíram da escola; Produzir conhecimentos sobre a evasão escolar que contribuam para a formulação de ações que reduzam a evasão escolar; Contribuir para construção de instrumentos para identificação dos casos de estudantes com risco de evasão escolar. Propor um programa de estímulo ao acesso, à permanência e ao êxito escolar.”

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Segundo o projeto, “A pesquisa envolve sujeitos sociais e a descrição de suas opiniões e percepções, logo envolve riscos na comunicação e divulgação de informações. Embora haja o risco de constrangimento e exposição de informações privadas dos estudantes, caso haja divulgação de dados que levem à identificação dos pesquisados, o pesquisador se compromete a manter o sigilo das informações prestadas e não haverá, em hipótese alguma, a divulgação de dados que possam levar à identificação do pesquisado. Todos os procedimentos necessários para se garantir o anonimato serão tomados.” Como benefícios, o projeto indica que “O resultado final da pesquisa e a produção de conhecimentos que oferecerão informações importantes sobre o panorama da evasão escolar no IFRJ - Campus Arraial do Cabo e dará subsídios que contribuirão para a proposição de programas e ações que potencializem o acesso, permanência e êxito dos alunos.”

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa apresenta relevância acadêmica.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O TCLE e o TALE são claros, objetivos, com linguagem acessível aos sujeitos da pesquisa e explicitam as garantias de informação, sigilo, anonimato, recusa inócua e desistência.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

–

Considerações Finais a critério do CEP:

Diante do exposto, o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, IFRJ, em reunião realizada em 18.03.2019, em concordância com a Resolução CNS 466/12 e com a Resolução 510/16, aprova o projeto de pesquisa proposto.Recomenda-se a

Endereço: Rua Pereira de Almeida, 88

Bairro: Praça da Bandeira

CEP: 20.260-100

UF: RJ

Município: RIO DE JANEIRO

Telefone: (21)3293-6026

E-mail: cep@ifrj.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO RIO DE**



Continuação do Parecer: 3.205.197

submissão do relatório final da pesquisa.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1224268.pdf	31/01/2019 21:36:06		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE_termo_de_assentimento_CEP.pdf	31/01/2019 21:24:26	ronaldo de oliveira	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tcle_termo_livre_esclarecido_CEP.pdf	31/01/2019 20:00:45	ronaldo de oliveira	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_de_pesquisa_CEP.pdf	13/01/2019 17:22:35	ronaldo de oliveira	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto_CEP.pdf	13/01/2019 17:18:51	ronaldo de oliveira	Aceito
Outros	instrumento_de_coleta_de_dados_CEP.pdf	13/01/2019 17:14:58	ronaldo de oliveira	Aceito
Orçamento	orcamento_CEP.pdf	13/01/2019 17:11:54	ronaldo de oliveira	Aceito
Declaração de Pesquisadores	termo_de_compromisso_inserir_resultados_CEP.pdf	13/01/2019 16:51:43	ronaldo de oliveira	Aceito
Declaração de Pesquisadores	termo_de_compromisso_de_orientacao_CEP.pdf	13/01/2019 16:51:04	ronaldo de oliveira	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Declaracao_de_infraestrutura_CEP.pdf	13/01/2019 16:50:22	ronaldo de oliveira	Aceito
Cronograma	cronograma_CEP.pdf	13/01/2019 16:49:51	ronaldo de oliveira	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Rua Pereira de Almeida, 88

Bairro: Praça da Bandeira

CEP: 20.260-100

UF: RJ

Município: RIO DE JANEIRO

Telefone: (21)3293-6026

E-mail: cep@ifrrj.edu.br

INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO RIO DE



Continuação do Parecer: 3.205.197

RIO DE JANEIRO, 18 de Março de 2019

Assinado por:
Angela M Bittencourt
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Pereira de Almeida, 88

Bairro: Praça da Bandeira

CEP: 20.260-100

UF: RJ

Município: RIO DE JANEIRO

Telefone: (21)3293-6026

E-mail: cep@ifrj.edu.br

ANEXO B – Comprovante de submissão de artigo à revista Vértices

20/05/2019

[Vértices] Agradecimento pela Submissão - ronaldo.oliveira@ifrrj.edu.br - E-mail de IFRJ - Instituto Federal do Rio de Janeiro

[Vértices] Agradecimento pela Submissão

Caixa de entrada



Essentia Editora <essentia@ifrrj.edu.br>
para eu

10 de abr de 2019 15:41

Ronaldo Ronaldo Efigenio de Oliveira,

Agradecemos a submissão do seu manuscrito "EVASÃO ESCOLAR: A INFLUÊNCIA SOCIOECONÔMICA E DO RENDIMENTO ACADÊMICO NA EVASÃO EM CURSOS TECNICOS INTEGRADOS: CASO DO IFRJ – CAMPUS ARRAIAL DO CABO" para Revista Vértices. Através da interface de administração do sistema, utilizado para a submissão, será possível acompanhar o progresso do documento dentro do processo editorial, bastando logar no sistema localizado em:

URL do Manuscrito:

<http://essentiaeditora.ifrrj.edu.br/index.php/vertices/author/submission/13798>

Login: 88440958668

Solicitamos que sejam encaminhados via e-mail os dados abaixo de todos os autores para que possamos incluí-los em nosso cadastro.

Nome:

Instituição:

Titulação:

Área de atuação:

Tel.:

Celular:

E-mail:

Endereço:

ORCID (Opcional):

Em caso de dúvidas, envie suas questões para este email. Agradecemos mais uma vez considerar nossa revista como meio de transmitir ao público seu trabalho.

Essentia Editora
Instituto Federal Fluminense

Rua Coronel Walter Kramer, 357 Parque Santo Antônio - Campos dos Goytacazes/RJ
CEP: 28080-565 - Brasil

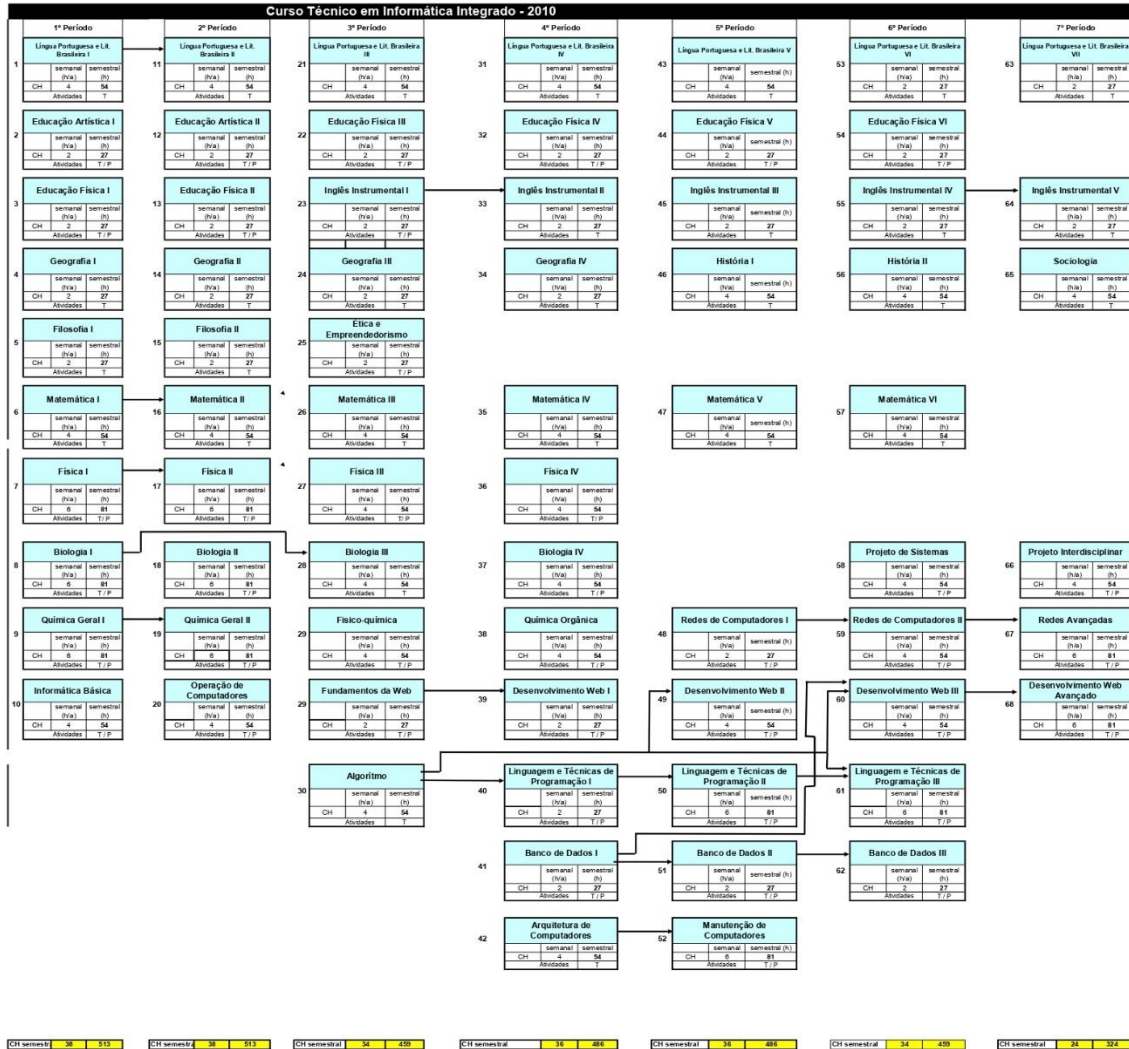
Site: www.essentiaeditora.ifrrj.edu.br

Tel.: (22) 2737-5648

ANEXO C – Fluxograma do curso tec. informática em 2010



Ministério da Educação
 Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
 Instituto Federal do Rio de Janeiro - IFRJ
 Pró-Reitoria de Ensino de Ensino Médio e Técnico - PROET
 Direção de Ensino - Campus Araruama do Cabo



Componentes Curriculares	Carga Horária
Disciplinas Obrigatórias	3260
Disciplinas Optativas	0
Estágio Supervisionado	480
Atividades Complementares	—
Total de horas do curso	3720

ANEXO D – Fluxograma do curso tec. informática em 2012

