

Universidade de Brasília – UnB
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

**A EVASÃO NOS CURSOS DE AGROPECUÁRIA E INFORMÁTICA /
NÍVEL TÉCNICO DA ESCOLA AGROTÉCNICA FEDERAL DE
INCONFIDENTES-MG (2002 A 2006)**

Márcia Rodrigues Machado

Brasília – DF
Março/ 2009



**Universidade de Brasília – UnB
Faculdade de Educação – FE
Programa de Pós-Graduação em Educação
Área de concentração: Políticas Públicas e Gestão da Educação
Profissional e Tecnológica**

Márcia Rodrigues Machado

**A EVASÃO NOS CURSOS DE AGROPECUÁRIA E INFORMÁTICA /
NÍVEL TÉCNICO DA ESCOLA AGROTÉCNICA FEDERAL DE
INCONFIDENTES-MG (2002 A 2006)**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação do Professor Doutor José Vieira de Sousa.

Brasília
Março/2009

M149e Machado, Márcia Rodrigues.

A evasão nos cursos de Agropecuária e Informática /
nível técnico da Escola Agrotécnica Federal de
Inconfidentes –MG (2002 a 2006) / Márcia Rodrigues
Machado. Brasília: 2009.

136 fls. il.

Dissertação (Mestrado em Educação)
Universidade de Brasília.

1. Evasão Escolar. 2. Educação Profissional.
3. Cursos de Agropecuária e Informática. I. Título.

C.D.D. – 371.291.3

**Universidade de Brasília – UnB
Faculdade de Educação – FE
Programa de Pós-Graduação em Educação
Área de concentração: Políticas Públicas e Gestão da Educação
Profissional e Tecnológica**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**A EVASÃO NOS CURSOS DE AGROPECUÁRIA E INFORMÁTICA /
NÍVEL TÉCNICO DA ESCOLA AGROTÉCNICA FEDERAL DE
INCONFIDENTES-MG (2002 A 2006)**

Márcia Rodrigues Machado

Orientador: José Vieira de Sousa

**BANCA: Profa. Dra. Aída Maria Monteiro Silva
Universidade Federal de Pernambuco**

**Profa. Dra. Maria Abádia da Silva
Universidade de Brasília**

**Prof. Dr. José Vieira de Sousa
Universidade de Brasília**

**Prof. Dr. Bernardo Kipnis
Universidade de Brasília**

Dedico este trabalho a Deus que me oportunizou a realização deste mestrado, capacitando-me e levando-me à superação dos meus limites. A ELE toda gratidão e honra por ter permanecido comigo até o fim.

AGRADECIMENTOS

Ao meu professor orientador, Dr. José Vieira de Sousa, por sua incansável dedicação e sua condução forte e amiga durante a construção da dissertação. À sua disposição em compartilhar seus conhecimentos e experiências que foram indispensáveis ao alcance dos objetivos propostos no trabalho.

Às professoras doutoras Olgamir Francisco de Carvalho e Maria Abádia da Silva pelas importantes contribuições dadas na ocasião da qualificação do projeto.

Aos professores doutores do curso de Mestrado da Universidade de Brasília - UnB – Bernardo Kipnis, Olgamir Francisco de Carvalho, Gilberto Lacerda, Maria Abádia da Silva e Remi Castioni –, que contribuíram de forma decisiva na construção de uma nova concepção do trabalho de professor.

À professora Dra. Maria Abádia da Silva por seu respeitável trabalho e por sua contribuição como professora e membro desta banca.

À professora Dra. Aída Maria Monteiro Silva nossos sinceros agradecimentos pela sua participação nesta banca de mestrado, o que certamente elevará a qualidade deste trabalho.

Aos colaboradores das entrevistas e questionários, gestores e professores da EAFI-MG, aos alunos concluintes e evadidos pela disposição em nos dedicar tempo e atenção no fornecimento das informações que subsidiaram a pesquisa.

Aos colegas do Mestrado, pelo apoio, companheirismo e amizade.

À minha família que não poupou esforços em me ajudar, especialmente às minhas filhas Lyndse Rodrigues Monteiro e Mellanie Rodrigues Monteiro pelo constante apoio e compreensão.

Aos meus amigos-anjos que surgiram nos momentos mais difíceis e se dispuseram em me ajudar tornando o fardo mais leve e a caminhada mais suave.

A todos minha gratidão.

MACHADO, Márcia Rodrigues. **A evasão nos cursos de Agropecuária e Informática / nível técnico da Escola Agrotécnica Federal de Inconfidentes-MG (2002 a 2006)**. Dissertação de Mestrado em Educação. Faculdade de Educação da Universidade de Brasília-UnB, 2009. 136 p.

RESUMO

O objetivo deste trabalho foi analisar os fatores que explicam a evasão nos cursos de Agropecuária e Informática na modalidade técnico concomitante ao ensino médio da Escola Agrotécnica Federal de Inconfidentes - MG no período compreendido entre 2002 a 2006. Para tanto, analisou-se as percepções de gestores, professores e alunos sobre o fenômeno, estabelecendo relação entre os diferentes fatores que vêm contribuindo para a evasão dos alunos. Buscou-se ainda, um exame das estratégias de enfrentamento adotadas pela escola visando à solução para a evasão nos referidos cursos. E por último, analisaram-se os índices e implicações da evasão no ensino técnico de nível médio, considerando as relações do jovem com o mundo do trabalho. A perspectiva utilizada foi o estudo de caso e para isso a discussão foi alicerçada sobre as mudanças no mundo do trabalho e a maneira como o jovem tem enfrentado os novos acordos do mundo produtivo, estabelecidos pela sociedade do conhecimento. Discutem-se ainda as implicações dessas mudanças na evasão escolar no universo da Educação Profissional de nível médio, focando a realidade de uma escola técnica de nível médio. Os instrumentos utilizados na pesquisa consistiram em análise documental, entrevistas semi-estruturadas e aplicação de questionários, os quais permitiram a coleta de dados e análise qualitativa. A análise dos dados apoiou-se na revisão dos teóricos, discutida ao longo do trabalho buscando resposta à questão que deu origem ao estudo. Os resultados obtidos nesta investigação apontam para as questões intra-escolares como aquelas responsáveis pela produção da evasão dos alunos. A dinamicidade das atividades demandadas, pela escola para a execução do curso de Agropecuária, aliada ao processo ensino-aprendizagem foram identificadas como as causadoras do fenômeno da evasão para os alunos desse curso; para os de Informática a não-identificação com o curso associada às dificuldades com as atividades demandadas para a execução do curso, além das dificuldades com o processo ensino-aprendizagem representaram fatores produtores do fenômeno. As percepções dos gestores e professores participantes da pesquisa sobre o fenômeno se afastam daquelas percebidas pelos alunos. Enquanto a escola identifica as dificuldades dos alunos com o afastamento da família, os desafios de convivência em alojamento e refeitório como responsáveis pelo alto índice de evasão, os alunos apontam o excesso de atividades exigidas para a realização do curso agravado com a maneira como a escola realiza o processo ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Evasão escolar. Mundo do trabalho. Educação profissional. Escola técnica de nível médio

MACHADO, Márcia Rodrigues. **The escaping from the Science Computer, Farming and Cattle Raising /, on the technical school level at Escola Agrotécnica Federal de Inconfidentes – MG. Dissertation (Masters). Education Program of the Univesity of Brasília – UnB, 2009. 136p.**

ABSTRACT

The present study had the objective of analyzing the factors concerning students' escaping from the courses of Computer Science, Farming and Cattle Raising, in the technician concomitant modality in high school course, at Escola Agrotécnica Federal de Inconfidentes – MG, in the period between 2002 and 2006. To reach it so, the managers, teachers and students' perceptions regarding the phenomenon were analyzed, establishing the relation between the different factors that contribute to the students' escaping. It was also sought an examination of the strategies used by the School to solve the problem of escaping in the aforesaid courses. And at last, the register and the implications of escaping in the high school technician course were analyzed, taking into consideration the relations between the youth and the work market. The perspective used was the study of cases and, and so, the discussion was based upon the changes in the work market and upon the way the youth has been facing the new agreements of the productive world, established by the knowledge. In the present work it has also been discussed the consequences of these changes at school escaping based on the High School Professional Education, focusing on the reality of this very school. The instruments used in the research consisted in the documental analysis, semi-structured interviews and in the application of questionnaires that allowed the collection of data and the qualitative analysis. The data analysis stood upon the work of several authors, discussed along the work, looking for an answer to the subject that gave birth to the work. The results obtained in this work point out the intra-school subjects as those responsible for the production of the students' escaping. The dynamic activities demanded by the school for the execution at Farming and Cattle Raising courses, allied to the teaching-learning process were identified as the source for this phenomenon. For Computer Science students, the lack of identification with the course associated to the difficulties with its demanding activities, besides the difficulties with the teaching-learning process represented factors that produced the phenomenon. The perceptions of the managers and teachers who participated in the research of the phenomenon stand back of those noticed by the students. While the school identifies the students' difficulties on the separation of the family and the coexistence challenges in lodging and the cafeteria as the responsible factors for the high escaping index, the students point out the excess of activities demanded for the accomplishment of the course worsened by the way that school leads the teaching-learning process.

Keywords: School escaping. World of working. Professional education. Technician high school.

LISTA DE QUADROS

| | |
|--|-----|
| QUADRO 1 – Demonstrativo de nível de habilitação dos docentes efetivos da Escola Agrotécnica Federal de Inconfidentes-MG. | 67 |
| QUADRO 2 – Interlocutores participantes da pesquisa e suas siglas | 70 |
| QUADRO 3 – Opinião de gestores e professores sobre deficiências nos procedimentos didáticos. | 93 |
| QUADRO 4 – Fatores produtores da evasão nos cursos de Agropecuária e Informática da Escola Agrotécnica Federal de Inconfidentes – MG. | 99 |
| QUADRO 5 – Ambientes pedagógicos dos cursos de Agropecuária (Agricultura e Zootecnia) e Agroindústria | 107 |
| QUADRO 6 – Ambientes pedagógicos destinados às aulas práticas do curso de Informática..... | 108 |
| QUADRO 7 – Número de docentes e laboratórios relativos aos cursos de Agropecuária e Informática da EAFI-MG | 108 |

LISTA DE TABELA

| | |
|---|-----|
| TABELA 1 – Evolução da matrícula da educação básica no Brasil, por dependência administrativa (2004 a 2007)..... | 39 |
| TABELA 2 – Evolução da matrícula, no Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil (2004 a 2007) | 39 |
| TABELA 3 – Número de serviços oferecidos aos alunos da Escola Agrotécnica Federal de Inconfidentes-MG (2004 a 2006.)..... | 54 |
| TABELA 4 - Número de matrículas e alunos transferidos, reprovados e aprovados no ano de 2002, da Escola Agrotécnica Federal de Inconfidentes/MG..... | 56 |
| TABELA 5 - Número de matrículas e alunos transferidos, reprovados e aprovados no ano de 2004, da Escola Agrotécnica Federal de Inconfidentes - MG..... | 56 |
| TABELA 6 – Número de matrículas e alunos transferidos, reprovados e aprovados no ano de 2005, da Escola Agrotécnica Federal de Inconfidentes - MG..... | 57 |
| TABELA 7 - Número de matrícula e alunos transferidos, reprovados e aprovados no ano de 2006, da Escola Agrotécnica Federal de Inconfidentes - MG..... | 57 |
| TABELA 8 – Demonstrativo de número de docentes efetivos do Ensino Médio da Escola Agrotécnica Federal de Inconfidentes-MG, por área de conhecimento | 66 |
| TABELA 9 – Demonstrativo de número de docentes efetivos dos cursos técnicos e tecnológicos da Escola Agrotécnica Federal de Inconfidentes-MG..... | 66 |
| TABELA 10 – Sujeitos da pesquisa – Grupo 1 | 70 |
| TABELA 11 – Sujeitos da pesquisa – Grupo 2 | 71 |
| TABELA 12 - Número de matrículas e evasão dos alunos dos cursos de Agropecuária e Informática da EAFI-MG | 106 |
| TABELA 13 – Número da oferta de vagas e demanda para o curso de Agropecuária da EAFI-MG (2002 a 2006)..... | 109 |
| TABELA 14 – Número da oferta de vagas e demanda para o curso de Informática da EAFI-MG(2002 a 2006)..... | 109 |

LISTA DE SIGLAS

ABC – Santo André, São Bernardo do Campo, São Caetano do Sul, Diadema, Mauá, Ribeirão Pires e Rio Grande da Serra.

BRASSCOM – Associação Brasileira de Empresas de Tecnologia da Informação e Comunicação

CGAE – Coordenação Geral de Assistência ao Educando

CSOE – Chefe de Seção de Orientação Educacional

CSAE – Chefe de Seção de Acompanhamento ao Educando

CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica

CNE – Conselho Nacional de Educação

CRH – Coordenadoria de Recursos Humanos

DAP – Departamento de Administração e Planejamento

DDE – Departamento de Desenvolvimento Educacional

DIEESE – Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Sócio-Econômicos

DOU – Diário Oficial da União

EAF – Escola Agrotécnica Federal

EAFI – Escola Agrotécnica Federal de Inconfidentes

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira

IFET – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MEC – Ministério da Educação

NSE – Nível socioeconômico

PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

PROEJA – Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Jovens e Adultos

PROJOVEM – Programa Nacional de Inclusão de Jovens

PROMENOR – Pró-valorização do Menor

PROEP – Programa de Reforma da Educação Profissional

SRE – Secretaria de Registros Escolares

SENAI – Sistema Nacional de Aprendizagem Industrial

SOE – Seção de Orientação Educacional

UEP – Unidade Educativa de Produção

SUMÁRIO

| | |
|--|------------|
| INTRODUÇÃO | 12 |
| CAPÍTULO 1 – AS MUDANÇAS NO MUNDO DO TRABALHO E O COMPORTAMENTO DO JOVEM..... | 18 |
| 1.1 Da sociedade industrial à sociedade do conhecimento: implicações paradigmáticas | 18 |
| 1.2 Sociedade do conhecimento: mudanças na cultura, na educação e no trabalho..... | 20 |
| 1.3 O jovem e sua relação com o mundo do trabalho | 29 |
| CAPÍTULO 2 – EVASÃO ESCOLAR NO UNIVERSO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DE NÍVEL MÉDIO | 36 |
| 2.1 As causas da evasão na Educação Profissional de nível médio..... | 36 |
| 2.2 O universo da escola técnica de nível médio e sua relação com o aluno | 50 |
| CAPÍTULO 3 – OS CAMINHOS DA PESQUISA..... | 59 |
| 3.1 Abordagem e tipo da pesquisa | 59 |
| 3.2 Objetivos da pesquisa | 62 |
| 3.2.1 Objetivo geral..... | 62 |
| 3.2.2 Objetivos específicos | 62 |
| 3.3 Caracterização da instituição | 62 |
| 3.4 Caracterização do corpo docente da EAFI-MG | 65 |
| 3.5 Sujeitos da Pesquisa..... | 67 |
| 3.6 Instrumentos e procedimentos de pesquisa | 71 |
| 3.6.1 Entrevista semi-estruturada..... | 71 |
| 3.6.2 Questionário..... | 72 |
| 3.6.3 Análise Documental..... | 73 |
| CAPÍTULO 4 – EVASÃO: FATORES DETERMINANTES NA REALIDADE PEDAGÓGICA DA EAFI-MG | 75 |
| 4.1 Percepção dos diferentes atores sobre a evasão dos cursos de Agropecuária e Informática | 75 |
| 4.2 Os fatores que produzem a evasão nos cursos de Agropecuária e Informática | 87 |
| 4.3 As estratégias de enfrentamento da evasão pela EAFI-MG | 100 |
| 4.4 Os índices de evasão nos cursos de Agropecuária e Informática e a relação do jovem com o mundo do trabalho | 106 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 115 |

| | |
|---|------------|
| REFERÊNCIAS | 119 |
| APÊNDICE – A Questionários | 124 |
| APÊNDICE – B Entrevistas..... | 129 |

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, o sistema educacional brasileiro tem sido alvo de um considerável número de programas que visam ao aumento da oferta de vagas nos vários níveis da educação, tendo em vista a inclusão social. São estratégias governamentais que por meio de políticas públicas, tentam ampliar as oportunidades educacionais que venham beneficiar um maior número de cidadãos, uma vez que, a educação é mola propulsora e recurso imprescindível ao desenvolvimento de um país. No entanto, constata-se que o índice de evasão de alunos que ingressam em curso de educação profissional, seja ele de nível técnico ou superior, vem aumentando, a cada ano.

A compreensão de tal fenômeno implica o levantamento de vários fatores que são pano de fundo do objeto desta pesquisa. Acredita-se que a constatação de tais fatores possibilita além de maior entendimento da evasão, a tentativa de adoção de estratégias que efetivamente proporcionem perspectivas de solução.

A evasão escolar é constatada quando o aluno passa a não freqüentar as aulas e atividades do curso, abandonando a escola. Esse abandono significa a desistência de objetivos e conquistas, causando frustrações nos diversos atores envolvidos: aluno, família, escola e sociedade, à medida que vêem desperdiçados seus esforços e frustrados seus sonhos e projetos.

No entanto, é o próprio aluno quem mais se ressentir dos efeitos da evasão, pois é aquele que mais se prejudica no processo. O primeiro desafio apresenta-se na administração do sentimento de fracasso vivenciado pelo aluno evadido, especialmente quando a evasão ocorre por inadaptabilidade ou por reprovação. Os danos percebidos por ele atingem-no desde suas emoções, à medida que passa a conceber uma auto-imagem negativa marcada por sentimentos de incapacidade e inferioridade, até o comprometimento de seu futuro profissional quando se vê impossibilitado de conquistar melhor espaço no mundo do trabalho devido à falta de capacitação e habilitação.

Em se tratando da educação técnica de nível médio oferecida em instituições federais como as Escolas Agrotécnicas Federais (EAF), é necessário um olhar diferenciado, considerando-se as especificidades dessas instituições e a própria formulação das políticas educacionais para o setor.

De maneira geral, as escolas técnicas apresentam atualmente estrutura física bastante desenvolvida bem como corpo docente e técnico-administrativo preparados, principalmente, se comparados às escolas estaduais e municipais. Todavia, apesar de todo esse investimento, tais escolas enfrentam todos os anos um acréscimo de evasão escolar. Oliveira (2001) identificou que a evasão escolar e o trancamento de matrícula têm

representado grandes problemas para a instituição de educação profissional. Em pesquisa realizada em um Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET) foi identificado um percentual entre 30,0 a 50,0% de evasão, nos diferentes cursos. Com efeito, dados como estes apresentam conseqüências tanto para a vida do aluno quanto para a instituição.

De acordo com o Censo Escolar do Ministério da Educação, publicado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP) em 2005, a evasão e reprovação cresceram no Ensino Médio e Técnico, o que contribui para a baixa qualificação profissional dos jovens. Em 2006, 46,0% dos desempregados eram jovens, apesar de representarem apenas 25,0% da população economicamente ativa. (CONSTANTINO; GOIS, 2006).

De acordo com os referidos autores, os dados revelam um retrato da encruzilhada enfrentada atualmente por grande parte dos 35 milhões de brasileiros de 16 a 24 anos, a maior população jovem da história do país. O dilema manifesta-se pelas contradições entre a escola que não os atrai e o mercado que os rejeita pela ausência de qualificação. Como conseqüência, uma parcela significativa da população jovem, especialmente nas regiões metropolitanas, mantém-se excluída tanto do sistema educacional quanto do mercado de trabalho.

E como é possível tornar as escolas técnicas mais atraentes para os jovens? Quais são as razões que têm contribuído para que tantos jovens iniciem seus estudos e acabem por abandoná-los antes de sua conclusão? Quais os fatores que podem estar produzindo esse fenômeno? É a necessidade de buscar respostas a perguntas desta natureza que motiva o estudo do fenômeno da evasão, no anseio de que os resultados encontrados contribuam para a discussão do problema.

Quando se propõe a busca de entendimento para o complexo universo da evasão, depara-se com os diferentes atores que estão envolvidos neste processo e que exercem influência na manifestação do fenômeno em questão. A começar da escola, é fundamental que se questionem os currículos bem como os procedimentos em que a educação se processa para que se constatem e sejam analisados os elementos determinantes da exclusão e evasão escolar. Paralelamente, é fundamental que se avalie a condução do processo ensino-aprendizagem levado a efeito pelos professores e especialistas da área.

E o papel da família? Como a família estabelece relação com o filho, que passa a estudar em escola distante de seu local de origem? No que se refere à Escola Agrotécnica Federal de Inconfidentes-MG (EAFI-MG) há que se considerar o fato de que um número considerável de alunos é proveniente de vários estados, inclusive das regiões Norte e Nordeste.

A organização social também deve ser considerada como um possível fator determinante da evasão escolar uma vez que tal organização estabelece os diferentes grupos sociais, os quais são responsáveis por transmitir os valores culturais e os

referenciais sobre as diferentes categorias, tais como trabalho e educação. Sendo assim, o valor que a educação adquire para os indivíduos está diretamente ligado às relações sociais e aos valores e referenciais de seu grupo social.

São os jovens que demonstram o valor da educação ao enfrentarem a escola, seus desafios e obstáculos. Constata-se que, a despeito de estarem inseridos em uma sociedade guiada pelo mercado, que além de demandar da escola a formação de mão-de-obra para atender suas necessidades e cobrar dos trabalhadores qualificação e adequação às suas exigências, ainda assim, os jovens não têm estabelecido uma relação bem-sucedida com a escola.

Com certeza, tal arranjo social interfere diretamente na escola e na concepção do valor que a educação adquire para os jovens, fazendo-se necessário uma avaliação da interferência do valor da educação no comportamento dos jovens ao abandonarem a escola.

As considerações, feitas até aqui, esclarecem que a evasão não é um fenômeno provocado exclusivamente por fatores existentes dentro dos muros da escola. Ao contrário disso, a maneira como a vida se organiza e se estabelece do lado de fora dela, na convivência familiar e social incide sobre a escola de maneira decisiva. Portanto, é a combinação de todos esses fatores que acabam por produzir uma relação complexa e dinâmica interferindo diretamente na manifestação da evasão, como será analisada ao longo deste trabalho.

As instituições federais de ensino técnico de nível médio têm sido alvo de algumas políticas públicas, cujo propósito maior é incluir na educação aqueles que dela estão excluídos. Cabe a essas instituições a oferta de formação geral de qualidade, assim como preparação para o mundo do trabalho adequada. Para tanto, tais instituições são mantidas e subsidiadas pelo Ministério da Educação (MEC) e vêm apresentando significativo progresso e desenvolvimento, embora necessitem de maiores investimentos para se manterem atualizadas às mudanças constantes do mundo produtivo.

Esse progresso pode ser observado na Escola Agrotécnica Federal de Inconfidentes-MG, pois ao longo dos anos melhorou sua estrutura física, ampliou a força de recursos humanos, tornando possível a oferta de novos cursos, novas modalidades; além da melhoria na oferta de serviços ao corpo discente. A missão de incluir aqueles que têm permanecido fora do processo educativo, define sua organização pedagógica e administrativa de maneira a oferecer condições favoráveis para que os jovens possam iniciar e concluir sua formação quer seja de nível técnico ou tecnólogo.

Uma de suas estratégias para a garantia de tais condições é a oferta, de forma gratuita, de moradia e alimentação. A moradia é oferecida, pela estrutura de alojamentos, aos alunos dos cursos técnicos concomitantes ao ensino médio de Agropecuária, Agroindústria e Agrimensura. São em média, por ano, cerca de 450 alunos que se

beneficiam desse sistema. Os alunos do curso de Informática e dos cursos subsequentes não recebem tal benefício, exceto, quando comprovada a necessidade por meio de levantamento socioeconômico. Os únicos que ficam, totalmente, vetados desse serviço são os alunos dos cursos de tecnólogo, uma vez que o sistema de alojamentos já está funcionando em sua capacidade máxima.

Outro benefício oferecido é a alimentação, também gratuita, e extensiva a todos os alunos dos cursos técnicos e subsequentes. Somente aos alunos dos cursos que formam tecnólogos impõe-se a comprovação da necessidade por meio de levantamento socioeconômico para que o benefício seja concedido pelo sistema de bolsas. Assim, o funcionamento do restaurante consegue conter a demanda por estar trabalhando em sua capacidade máxima.

Tais estratégias são executadas pelo setor da escola que se destina a dar suporte ao aluno: Seção de Orientação ao Educando (SOE). Sua ação abrange também a prestação de serviços nas áreas de: enfermagem, psicologia, odontologia e pedagogia. É esse o setor que dá suporte à escola para que ela funcione 24 horas por dia, durante onze meses do ano. Dessa forma, a escola dispõe de aparato institucional e envolvimento da força de recursos humanos para atender o aluno e dar-lhe as condições mínimas para que possa não só iniciar o curso, mas concluí-lo.

No entanto, a referida instituição não vem logrando êxito em sua missão, pois, a cada ano, constatam-se altos índices de evasão, a despeito de sua estrutura de apoio e orientação ao educando. O envolvimento de recursos financeiros e humanos confrontados com o número de alunos concluintes aponta para o insucesso de seus esforços, à medida que deixa de formar um número significativo de jovens que não permaneceram na escola e não concluíram o curso.

O corpo discente atendido pela EAFI-MG possui características peculiares, pois a maioria dele é oriunda de outras cidades e até mesmo de outros estados, tais como: São Paulo, Rondônia, Roraima, Maranhão. Essa característica comprova que os alunos empenham esforço maior para conquistar uma vaga na instituição. O afastamento do convívio familiar apresenta-se como um desafio a ser vencido, pois muitos deles passam meses, semestres e até mesmo um ano sem visitar a família. A privação deste convívio representa uma grande renúncia a que se submetem para permanecer na escola. A despeito de tal sacrifício, com freqüência, são identificados os casos de alunos que desistem do curso.

O fenômeno da evasão afasta o aluno da escola, que na maioria das vezes, volta à sua cidade de origem, onde conclui sua formação básica de nível médio, em escolas que oferecem somente o ensino médio. Ao abandonarem a escola, os alunos desistem de seus

projetos iniciais e de suas conquistas, constatando-se a incapacidade da instituição em motivá-los a concluir o curso.

Compreender as causas que levam o jovem a tal decisão torna-se relevante e necessário, pois a evasão escolar permanece, a despeito de todo esforço pessoal e familiar de ordem financeira e emocional que permitiu que eles iniciassem o curso, além do empreendimento da escola em oferecer condições de estudo e moradia.

A necessidade de se compreender esse fenômeno se faz premente a fim de que esforços de governo, comunidade escolar, família e aluno não sejam infrutíferos. Nesta perspectiva, evita-se o desperdício de investimentos de todos esses atores e, acima de tudo, que tal experiência venha a se tornar um fracasso ou decepção pessoal.

A grande inquietação que deu origem a esta pesquisa e que permanece como pergunta fundante do trabalho é: quais os fatores que têm contribuído para a evasão nos cursos técnicos concomitantes ao ensino médio de Agropecuária e Informática da Escola Agrotécnica Federal de Inconfidentes-MG no período de 2002 a 2006?

A escolha do curso de Agropecuária decorreu do fato de ser o curso mais antigo da escola e, portanto, o melhor estruturado decorrente da tradição da instituição em formar técnicos nessa área. No que se refere ao curso de Informática, o mais novo dessa modalidade dentro da escola, todos os anos apresenta uma demanda significativa que pode ser explicada pela exigência do mercado por profissionais nessa área, devido ao avanço tecnológico.

Estudos já realizados sobre o fenômeno da evasão apontam para o fato de que as dificuldades financeiras têm se apresentado como entrave para que os jovens concluam ao menos o nível fundamental. Conforme se mencionou, a garantia dos benefícios de moradia e refeitório aos alunos do curso de Agropecuária pode apresentar-se como diferencial na manifestação do fenômeno da evasão em relação à evasão do curso de Informática que não conta, a priori, com o benefício de moradia. Esta afirmação constitui-se uma hipótese que será analisada nesse trabalho.

A fim de conduzir a busca por respostas à pergunta apresentada, a presente dissertação tem como objetivo mais amplo analisar os fatores que explicam a evasão nos cursos de Agropecuária e Informática na modalidade técnico concomitante ao ensino médio da Escola Agrotécnica Federal de Inconfidentes-MG no período de 2002 a 2006. E embora o objetivo geral esteja aqui apresentado, será retomado no capítulo 3, onde são apresentados, também, os objetivos específicos.

Visando ao alcance do objetivo desta pesquisa, estruturalmente, o trabalho divide-se em quatro capítulos. O primeiro contextualiza o mundo produtivo, ressaltando as mudanças paradigmáticas nele ocorridas, objetivando a compreensão de como essas mudanças

interferem na cultura, na educação, no mundo do trabalho, bem como suas implicações na produção da evasão dentro das escolas.

O segundo capítulo discute a questão da evasão na educação profissional de nível técnico, considerando enfoques múltiplos no que tange à relação do jovem com o mundo do trabalho e com a educação profissional. Busca-se conhecer o universo de uma escola profissional de nível médio e os fatores que interferem nas trajetórias de (in) sucesso dentro dela.

O terceiro capítulo explicita os aspectos metodológicos da pesquisa, destacando os objetivos e as questões norteadoras do estudo, assim como a caracterização da instituição, dos sujeitos que fizeram parte da pesquisa e dos instrumentos da pesquisa.

O quarto capítulo analisa e interpreta os resultados da pesquisa, de forma articulada às perspectivas teóricas abordadas nos dois primeiros capítulos do trabalho, propondo-se à elucidação do objeto, cuja finalidade é responder às questões que nortearam a execução deste trabalho.

CAPÍTULO 1 – AS MUDANÇAS NO MUNDO DO TRABALHO E O COMPORTAMENTO DO JOVEM

Este capítulo tem como objetivo analisar as mudanças ocorridas no mundo do trabalho e na educação a partir da compreensão da crise de paradigma e do advento da sociedade do conhecimento, bem como o comportamento juvenil diante dessas mudanças.

1.1 Da sociedade industrial à sociedade do conhecimento: implicações paradigmáticas

De acordo com Manacorda (1992), os referenciais que conduzem uma sociedade se esgotam e tornam-se velhos à medida que sua capacidade explicativa perde sua eficiência, não sendo mais adequados à nova realidade estabelecida. Em decorrência desta assertiva, faz-se necessário o estabelecimento de um novo referencial, um novo paradigma.

Dessa maneira, a ciência evolui de um paradigma a outro a partir do surgimento de mudanças conceituais de visão de mundo, à proporção que os modelos estabelecidos ficam esgotados em sua capacidade de satisfazer a necessidade de referenciais teóricos e metodológicos de determinado fenômeno. O esgotamento desses modelos torna-os incapazes de dirimir as dúvidas e explicar os fenômenos, levando a sociedade, de modo geral, a rejeitar tais modelos.

É o momento chamado de revolução científica, a crise de paradigma que trará uma nova concepção científica a fim resolver os problemas que se tornaram contundentes e preconizar um novo momento de estabilidade, chamado de ciência normal, com a introdução de novas maneiras de conhecer e construir os objetos científicos, bem como de métodos e tecnologias. (CHAUÍ, 1999). A humanidade vivencia momentos de normalidade e de ruptura, num movimento de normalidade/crise que sempre marcou e marcará sua história, dada a dificuldade que o homem apresenta na assimilação do novo, do desconhecido.

O período que corresponde “[...] da metade do século XVIII até a metade do século XX denomina-se sociedade industrial”. (DE MASI, 2000, p. 49). A duração de dois séculos é marcada pelo desafio da eficiência: execução de tarefas em menor espaço de tempo, que deixou de ser determinado pelas estações do ano para tornar-se marcado pela produtividade.

Muitos foram os fatores que contribuíram para o estabelecimento da *sociedade*

industrial, influenciada pelo Iluminismo¹: período marcado pela confiança na razão humana para a solução de problemas, crença absoluta na ciência como responsável pelo progresso. Outro fato marcante foi a desestruturação do sistema feudal e o advento da burguesia como classe social dominante, representando a possibilidade de novos arranjos político-sociais e diferentes modos de produção. Essa mesma sociedade é caracterizada pelo surgimento da classe dos trabalhadores (proletariado) e da burguesia (capitalistas), que financiava as indústrias enquanto os trabalhadores prestavam serviços como operários assalariados.

Durante a Segunda Guerra Mundial (1939–1945) e no período subsequente, estabelece-se uma nova fase denominada de *pós-industrial*, devido às principais descobertas tecnológicas em eletrônica que ocorreram nesse período. E, mais uma vez, vivencia-se um novo período de crise, na qual as categorias mentais que pautaram a época industrial já não são suficientes para explicar a nova realidade. Estabelecendo-se a necessidade de novos modelos que correspondam à realidade e a nova visão de mundo.

Porém, Castells (2000, p. 58) defende que “[...] só na década de 70 as novas tecnologias da informação difundiram-se amplamente, acelerando seu desenvolvimento sinérgico e convergindo em um novo paradigma”. Esse novo modelo apresenta sua questão central na produção do conhecimento, uma vez que é ele – o conhecimento – a nova base material dessa sociedade. Àqueles que detêm o conhecimento são dadas as condições de conquistar os melhores postos no mundo do trabalho e, conseqüentemente, na sociedade. O domínio dessas tecnologias da informação torna-se instrumento na geração de riqueza, no exercício do poder e na criação de códigos culturais.

Se a Revolução Industrial trouxe a implantação da máquina, a demanda por trabalhadores especializados e a produção em série, com o foco único de produção de bens materiais, a sociedade pós-industrial focaliza-se na experiência organizacional, no investimento em tecnologia, nos grupos de especialistas, na produção modular e na informação. Neste sentido, volta-se para a geração de serviços e a produção e transmissão da informação. (SANTOS, 1990)

A economia, que antes se baseava na produção de bens, agora se baseia na produção de serviços, e aquilo que era foco central da sociedade industrial – produção de bens – passa a ser a produção de conhecimentos na sociedade pós-industrial. Paralelamente, a economia passa a ser interligada, surgindo uma interdependência global, o que também gera a necessidade de novas formas de relação entre economia, Estado e sociedade.

O capitalismo sofre reestruturações profundas nas quais a flexibilidade e a descentralização dão lugar a um novo arranjo organizacional baseado na estruturação de

¹ Movimento que privilegiou a criatividade humana, a descoberta científica e o aprimoramento individual na busca pelo desenvolvimento humano, apoiado por doutrinas de igualdade, liberdade e fé na inteligência humana. (HARVEY, 2001)

redes internas e externas. Trata-se de uma crise estrutural do capitalismo, gerada por ele mesmo, à medida que a concentração de capital e a exclusão social são práticas inerentes a esse sistema.

O mundo do trabalho é atingido radicalmente pelo surgimento das novas tecnologias. A máquina faz o trabalho do homem, desestruturando a então sociedade industrial. Neste cenário, massas enormes de trabalhadores são empurradas para o setor de serviços, para subempregos, ou pior, para o desemprego.

A hegemonia que anteriormente era exercida pelos proprietários dos meios de produção, passa para o domínio daqueles que administram o conhecimento. Conseqüentemente, o surgimento desse novo paradigma traz a necessidade de novos modelos para a sociedade, na qual a informação e o conhecimento tornam-se a base da economia, sociedade e cultura.

A educação, por sua vez, historicamente condicionada a atender as demandas do mercado, vê-se diante de novos desafios. A facilidade de acesso às novas informações e as constantes descobertas e inovações tecnológicas exigem da escola uma postura diferente. As políticas públicas, voltadas à educação, impõem mudanças na tentativa de ajustar a formação do homem às necessidades do mercado que requer novo perfil de trabalhador. À escola são impostas, por meio de reformas educacionais, novas práticas pedagógicas, a despeito das quais, a realidade tem demonstrado resultados insatisfatórios, tanto para a economia, que não encontra nesse trabalhador o perfil demandado, quanto para a escola, que não consegue acompanhar na mesma velocidade o avanço tecnológico. Nesse contexto, no qual se identifica a falta de sintonia entre demanda de mercado e realidade escolar, se encontram os jovens que ingressam nas escolas de formação profissional, mas acabam por abandoná-las.

Falar de uma nova compreensão de mundo é, portanto, tratar de mudanças profundas e radicais geradas de crise social, cuja abrangência vai da estrutura familiar até a produção científica. No enfrentamento dessa crise, na busca de ajustes para que a sociedade se organize redimensionando a visão de mundo pelas novas concepções da realidade, é que se encontrará a normalidade no novo paradigma.

1.2 Sociedade do conhecimento: mudanças na cultura, na educação e no trabalho

A mudança de um paradigma para outro não acontece de maneira rápida. É fruto de um processo histórico, em que os movimentos sociais ocorridos em todo o mundo, inclusive no Brasil, a partir de 1968, tiveram grande importância no estabelecimento dessa nova sociedade, pois confrontaram o uso arbitrário da autoridade, as práticas sociais injustas e

discriminatórias. Trata-se de um momento histórico caracterizado por intensas transformações políticas, culturais e comportamentais, que revolucionaram as bases da sociedade (patriarcalismo, tradicionalismos religiosos) e estabeleceram uma liberdade de pensar e agir que é imprescindível para o uso individualizado e descentralizado da tecnologia.

O entendimento de que a revolução da tecnologia da informação veio trazer mudanças em todas as áreas da vida humana, leva a concluir que a cultura foi e está sendo profundamente afetada por essa revolução. A penetração de outras culturas, por meio da tecnologia da informação, permite o acesso a novos conhecimentos e saberes e acaba por oportunizar a criação de padrões culturais globalizados. O saber local acaba sendo influenciado pelo saber transnacional. Todavia, é necessário destacar que o Brasil, segundo Olivien (2001), possui neste aspecto, uma particularidade: ao absorver os novos aspectos da modernidade vindos de outras culturas, transforma-os em algo que se adapte à sua realidade, um recurso criativo com o qual o país transforma o que vem de outras culturas, tornando-o novo, diferente, reinventado.

A concepção de identidade cultural² vem se transformando ao longo da história da humanidade. Entende-se que o homem se forma a partir de suas relações com as outras pessoas que contribuem para a construção de valores, sentidos, e símbolos expressos em sua cultura. Esse ser se forma a partir de sua relação com o mundo exterior onde busca os referenciais de valores e os internaliza em seu mundo subjetivo. Se o mundo está em constante mudança, então pode-se constatar que também a identidade cultural está em crise. “Ou seja, o mundo exterior é que estaria mudando, fragmentando o indivíduo, obrigando-o a assumir várias identidades. Com o agravante de que o ambiente em que vivemos agora é considerado provisório e variável”. (MIRANDA, 2000, p. 82).

Com o advento da globalização, observa-se também, a propagação de padrões culturais globalizados. Tendo em vista que a produção industrial capitalista é um fato hegemônico e com os mecanismos de distribuição, os processos econômicos, políticos e culturais são definitivamente influenciados e alterados, em relação de que se constata que a globalização favorece e permite trocas de conhecimentos, conceitos, valores e referenciais vindos de outras culturas. Tal fenômeno permite que costumes e hábitos, que outrora eram conservados durante gerações sejam alterados e adaptados às novas maneiras de viver e pensar da atual sociedade. No entanto, na maioria das vezes, eles são implantados por razões mercantilistas como fruto da economia globalizante, o que permite a identificação

² A cultura é o conjunto de códigos simbólicos reconhecíveis pelo grupo: neles o indivíduo é formado desde o momento da sua concepção; nesses mesmos códigos, durante a sua infância, aprende os valores do grupo; por eles é mais tarde introduzido nas obrigações da vida adulta [...] é elemento que o auxilia a compor sua identidade. (BRASIL, 1997, p.34)

desse novo modelo de organização social como uma subordinação ao capitalismo. (HARVEY, 2001)

O mundo e a sociedade estão sofrendo, a todo instante, mudanças que fazem com que o indivíduo vivencie diferentes identidades em variados contextos, influenciado pelos processos de socialização e globalização, pelos meios de comunicação e informação. A necessidade de transitar em diferentes universos culturais leva o indivíduo a vincular-se a diferentes grupos aos quais atribui uma relação de pertencimento, motivado pelas mais diferentes necessidades de convivência social. “A cultura não é algo fixo e cristalizado que o sujeito carrega por toda a sua vida como um peso que o estigmatiza, mas é elemento que o auxilia a compor sua identidade.” (BRASIL, 1997, p. 34)

Como nação, o Brasil detém uma cultura híbrida³ e extremamente rica, que se estabelece exatamente na diversidade étnica, nas diferenças regionais. País de dimensão continental, cujo povo, formado dessa diversidade étnica, apresenta um conjunto variado de saberes, costumes, crenças, meios de produção que conferem ao país sua riqueza cultural. A heterogeneidade desta riqueza cultural não destitui a unidade territorial do país, mantida pela hegemonia da língua a qual garante a unificação de seu povo, enquanto nação. Em suma, é o legado cultural de cada região do país que faz desse povo, um povo criativo e inovador que luta para que as diferenças transformem-se em estratégias no enfrentamento das constantes mudanças da nova sociedade.

Faz-se necessário o estabelecimento de mecanismos que possam proteger e conservar a identidade cultural do país resguardando-se o legado passado como os valores sócio-culturais de projeção de futuro, uma vez que as identidades culturais do país constituem patrimônio precioso, merecedoras de tais cuidados.

O surgimento de uma nova cultura, que associe o legado cultural às inovações tecnológicas, permite que a capacidade de criação humana se estabeleça e transite sob a forma de um hipertexto eletrônico global que estabelece a alteração do referencial tempo e espaço. Do espaço marcado pela referência geográfica para o espaço dos fluxos; do tempo marcado pelo relógio ao “tempo intemporal”. O rompimento com os “horizontes temporais” decorre do fato de que o arranjo social contemporâneo valoriza, no campo cultural, aquilo que é evento, transitório e instantâneo. (HARVEY, 2001)

Inseridos neste universo, marcado pelas constantes mudanças, estão os jovens⁴. À medida que convivem com seu meio internalizam os valores e referenciais próprios de sua cultura os quais norteiam suas escolhas e direcionam seus objetivos. A relação que se

³ Caracteriza-se pela diversidade de etnias dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional. (BRASIL, 1997, p. 19)

⁴ Entenda-se por jovens, neste trabalho, aqueles que estão compreendidos na faixa etária dos 15 aos 25 anos. (MARTINS, 97)

estabelece entre os valores culturais e a maneira com que o jovem enfrenta a realidade da escola podem apontar respostas ao fenômeno da evasão.

As constantes mudanças em todos os setores da vida humana não deixaram de atingir o sistema educacional de maneira intensa. Sabe-se que, historicamente, a educação sempre foi vista pela classe dominante como a responsável por preparar técnica, social e ideologicamente os diferentes grupos de trabalhadores. Na visão dos trabalhadores, segundo Gryzybowski (1986), a educação é o desenvolvimento de potencialidades e apropriação de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores produzidos pelas classes sociais que permitirão uma melhor compreensão da realidade e que podem atender às suas necessidades e seus interesses.

Em face dessas concepções, é possível depreender que o papel social da educação, e de maneira específica de sua relação com o processo de produção, é constituído de concepções conflitantes e opostas entre si. À medida que a educação fica subordinada aos interesses do capital, fica evidente a existência de diferenciação da educação para classes dirigentes e classe trabalhadora. A manutenção desse modelo classista de educação torna-se entrave para a proposta de formação de um cidadão consciente e agente de mudanças que se pretende formar, especialmente em instituições de ensino profissionalizante, uma vez que tal organização tenta associar a formação geral à formação profissional; no intuito de preparar o trabalhador sem perder de vista o ser humano.

É a história que revela como o sistema educacional do país se estabeleceu no decorrer do tempo. O sistema fordista⁵ de produção demandava, da classe trabalhadora, pouco conhecimento para executar suas tarefas, em um trabalho repetitivo e alienante. Nas palavras de Ferretti e Silva Júnior (2000, p. 46),

[...] ao trabalho industrial de natureza taylorista⁶-fordista, prevalecente entre nós até meados dos anos 80, para ressaltar o caráter precário e a avaliação social negativa de ambos, em virtude de serem de natureza manual e por exigirem pouca ou nenhuma formação escolar [...]

O sistema educacional, por sua vez, reflete essa concepção, ao desenvolver um trabalho descomprometido com a formação integral do cidadão, contribuindo para manutenção segmentada da sociedade classista e excludente. Esse processo revela-se na maneira como a escola lidou com os alunos das classes menos favorecidas ao se manter

⁵ “O fordismo é um conjunto de métodos de racionalização da produção objetivando a diminuição dos custos por meio de elevada produção em massa, apoiada por tecnologia capaz de maximizar a produtividade por operário. Desenvolvida pelo industrial norte-americano Henry Ford” (1863-1947) (FROZZA, 2006, p.12).

⁶ O taylorismo é uma doutrina econômica etnocrática sobre a organização do trabalho, destinada a obter o máximo de rendimento com o mínimo de esforço e no menor espaço de tempo. Estabelecida no início do século XX por Taylor, essa doutrina defende a especialização de funções em detrimento de fatores humanos, sociais ou psicológicos. Além disso, dá ênfase às tarefas que foram simplificadas e padronizadas, com o objetivo de permitir a especialização do trabalhador e o aumento dos índices de produtividade. (SOUSA, 2003, p.50)

indiferente às várias manifestações do fracasso escolar: alto número de reprovação, evasão escolar, entre outros. As conseqüências dessa indiferença revelam-se no grande número de jovens que estão fora da escola, justamente aqueles que mais precisam dela, pelas condições desfavoráveis em que se encontram na sociedade.

O fenômeno da evasão persiste em sua manifestação ao longo do tempo, como mostram o número de matrículas nas diferentes modalidades, nos anos de 2004 a 2007, publicados pelo INEP em janeiro de 2008. (Tabela 2, item 2.1, p.32). Tais números justificam a escolha do objeto deste trabalho, como contribuição na busca de informações que possam apontar soluções que venham minimizá-los, especialmente, quando se trata da educação profissional de nível médio: foco desta pesquisa.

Enxergar a escola por meio desta realidade mostra que a maneira como vem desempenhando seu trabalho, na verdade, está indo de encontro à sua principal missão: a inclusão de todos os cidadãos brasileiros, independentemente de qualquer diferença racial, cultural, econômica ou de crença, no entanto a performance do seu cotidiano contraria as prerrogativas do seu discurso e de suas promessas “[...] de acesso igual para todos.” (CECCON et al, 1982, p. 22).

Uma leitura dos fatos históricos constata o esgotamento do sistema fordista de produção e o estabelecimento da inovação tecnológica como nova forma de produção do capital. Surge a necessidade de um novo perfil para o trabalhador. Nesse cenário, habilidades como abstração, polivalência, flexibilidade e criatividade tornam-se exigências novas do mercado. Faz-se necessário um ajuste do sistema educativo para o enfrentamento das demandas do novo sistema produtivo que incorpora, cada vez mais, as inovações tecnológicas as quais requerem a ampliação intelectual do trabalhador, mas, ao mesmo tempo, dispensa o trabalho de grande quantidade deles, a partir da automação das atividades.

As mudanças na produção, organização e divisão do trabalho impelem a classe hegemônica a demandar mudanças nos processos educativos e de qualificação a fim de formar o trabalhador que se enquadre em suas novas exigências. Na atualidade, o mundo do trabalho exige do trabalhador habilidades que antes eram desnecessárias e dispensáveis. Para tanto a reconfiguração do sistema produtivo passa a demandar do sistema educativo uma formação diferenciada e nova qualificação do homem a fim de se garantir a eficiência na produtividade e a certeza do lucro. (FERRETTI; SILVA JÚNIOR, 2000)

Na realidade, é mais uma vez o capitalismo e a classe dominante impondo à educação a configuração que melhor atenda a seus interesses. Estabelece-se, então, um novo discurso, no qual a valorização humana do trabalhador se impõe por meio de políticas e programas educacionais com a finalidade de se desenvolver, no país, uma nova maneira

de se fazer educação. A defesa da educação geral e a formação polivalente aparentam uma súbita valorização do trabalhador, porém, analisadas com clareza, revelam as verdadeiras intenções, uma vez que estão subordinadas à lógica do capital e do lucro. Tal proposta de formação não se estabelece no intuito de tornar o trabalhador um ser emancipado e autônomo capaz de mudar o seu entorno e mudar a si mesmo. O que, de fato se constata é a confirmação da segmentação e exclusão impostas pelo capitalismo. (FRIGOTTO, 1995).

Na reorganização dessa sociedade, a educação fica não só vinculada ao trabalho, mas, mais que isso, se subordina a ele, fato que se comprova na adoção do modelo de competência na educação, que se alicerça em determinadas capacidades que o indivíduo deve apresentar para a realização de tarefas e atividades próprias de uma profissão. Inclusive a capacidade de evoluir em tais competências na medida em que as mudanças são estabelecidas. Trata-se de um processo contínuo na aquisição de tais competências para que se minimizem as possibilidades de exclusão do mercado de trabalho. Nas palavras de Lévy (1998), a obsolescência dos conhecimentos diante da dinamicidade das mudanças é reflexo da sociedade do conhecimento que impõe ao trabalhador a habilidade de apropriar-se dos novos conhecimentos científicos e tecnológicos.

O modelo de competência ainda traz consigo a mudança de papéis na dinâmica Estado/sociedade, ao “[...] transferir as responsabilidades sociais do Estado sobre o emprego, a qualificação e a educação para a esfera da individualidade do educando – um novo traço cultural do capitalismo atual.” (FERRETTI; SILVA JÚNIOR, 2000, p. 53). Isto acaba por incentivar também o individualismo, pois é responsabilidade do indivíduo sua manutenção e permanência no emprego a partir da valorização dos atributos específicos do indivíduo, afastando-o do coletivo e da construção de identidade profissional. O indivíduo torna-se gerente de sua carreira, e o que prevalece é sua competência, que se vê constantemente ameaçada pela velocidade das mudanças no mundo do trabalho vinculado às inovações tecnológicas, as quais exigem do trabalhador processo continuado de qualificação para manter-se inserido nele.

O modelo de competência não se circunscreve apenas à necessidade de mais conhecimentos ou saberes, uma vez que, requer do indivíduo sensibilidade e capacidade de enfrentamento dos desafios e do inesperado. O trabalhador encontra-se inserido num mundo de constantes mudanças, que requerem dele polivalência e multiprofissionalismo. A relação entre as necessidades econômicas e a escola revela-se marcada pelas forças antagônicas das diferentes classes sociais, estabelecendo constantes desafios que a escola tenta enfrentar nesse novo arranjo social.

No universo de tais desafios a reprovação e especificamente, a evasão, objeto desta pesquisa, ocupam lugar de destaque, e ano a ano, concorrem para o insucesso da escola. A

conseqüência desse insucesso é constatada na exclusão de um número significativo de jovens do sistema educacional e conseqüentemente do sistema produtivo.

Outro setor que se altera de maneira radical, com resultados profundos para a qualidade de vida do homem, é o mundo da produção, do trabalho. São “[...] as mudanças na base técnica da produção e o impacto sobre o conteúdo do trabalho, divisão do trabalho e qualificação e formação humana [...]” (FRIGOTTO, 1995, p. 53), que demandam novas exigências e novos acordos sociais; com o intuito de atender as novas formas de sociabilidade do capital. O sistema produtivo sofre alterações que vêm impor uma nova ordem, desestruturando os arranjos anteriormente estabelecidos pela sociedade industrial. O trabalho, nos moldes tradicionais, passa a ser regido pela flexibilidade. A capacidade de alteração, sem comprometer a velocidade da produção bem como a qualidade do processo e do produto, é o que garante à empresa seu lucro e competitividade na nova ordem produtiva. (FERRETTI; SILVA JÚNIOR, 2000)

Foram essas novas exigências que levaram o sistema fordista ao seu esgotamento, demandando outro tipo de organização industrial, com base na microeletrônica, microbiologia e novas fontes de energia. São fatos como esses que revelam como a dinâmica dos paradigmas se estabelece: é na incapacidade de respostas e apresentação de soluções de um determinado paradigma que a homem busca novas maneiras para solucionar seus problemas e se reorganizar.

De acordo com a concepção marxista, o trabalho pertence a uma dimensão histórica de produção de valores. É por meio do trabalho que se estabelece um processo no qual homem e natureza interagem e, à medida que ele altera a natureza, altera a si próprio. No processo capitalista de produção, especialmente na sociedade do conhecimento, o trabalho torna-se mercadoria com valor de troca destituindo o significado do trabalho na vida humana. Nesta perspectiva teórica, o trabalho “[...] é a forma mediante a qual o homem produz suas condições de existência, a história, o mundo propriamente humano, ou seja, o próprio ser humano” (FRIGOTTO, 1995, p. 31). Entende-se o trabalho como um princípio educativo, o que implica que, desde criança, todo ser humano deve ser preparado para o mesmo. Não para o trabalho alienador, realizado apenas na base da necessidade, mas o trabalho criador da vida humana, o qual amplia sua liberdade e garante ao trabalhador fonte de rendimento e, sobretudo de satisfação, de auto-realização.

É no trabalho que o ser humano se afirma como sujeito criador de sua própria história: trabalha para transformar a realidade objetiva. Ao produzir, o homem altera o mundo, mas também altera sua posição ante os desafios do mundo que passam a ser vistos sob novas perspectivas.

Os impactos causados pela revolução da tecnologia sobre o trabalho delineiam sua nova divisão, alterando seu conteúdo, quantidade e qualidade, bem como a demanda por

novas qualificações do trabalhador. De acordo com Pinto (1992, p. 3), as exigências impostas ao novo trabalhador são: “[...] boa formação geral, atento, leal, responsável, com capacidade de perceber um fenômeno em processo [...]”. São características que podem garantir, ou pelo menos aumentar, as chances do trabalhador. No novo arranjo social a base técnica e o aumento da produtividade são os responsáveis por um processo de exclusão social acentuado. Daí a exigência de elevada qualificação para o trabalhador estável.

A organização das empresas também é atingida na sociedade do conhecimento. O modelo de produção taylorista-fordista não atendia mais às necessidades do mercado tornando-se imprescindível e emergencial a implantação de um modelo que reestruturasse e organizasse as estratégias das empresas para um novo direcionamento da gestão do trabalho e das estruturas da empresa.

A implantação da tecnologia da informação, como fator de elevação da empresa no mundo globalizado, impõe a todo processo produtivo um redimensionamento. A estrutura hierarquizada e os sistemas rígidos de administração cederam lugar ao novo sistema, adequando às empresas e capacitando-as para o mercado competitivo que estabelece como diferencial, além da qualidade do produto, a inovação tecnológica. A capacidade de estabelecimento de conexão com as redes da economia e a administração dos fluxos de informação são fatores imprescindíveis à garantia da produtividade, competitividade e lucratividade da empresa.

A face cruel da implantação da tecnologia da informação revela-se na obsolescência das habilidades do trabalhador dos setores industriais tradicionais, fazendo com que ele perca o emprego (obsolescência tecnológica). Como diz Lévy (1998), pela primeira vez na história da humanidade, a maioria das competências adquiridas por uma pessoa, no começo de seu percurso profissional, será obsoleta no fim de sua carreira. A rapidez com que o conhecimento surge e, ao mesmo tempo, é substituído impõe ao trabalhador a necessidade de estar constantemente aprendendo e renovando conhecimentos para assegurar sua empregabilidade.

Neste contexto, pressupõe-se que a escola tenha papel decisivo. De acordo com Sousa (2003, p.32), a escola “[...] precisa desempenhar um papel de grande importância no mundo moderno: formar indivíduos numa visão crítica, democrática e emancipatória”. É essa formação que garantirá indivíduos em condições de enfrentar as novas exigências do mundo produtivo, em que a realidade aponta para a inquietante questão da evasão escolar. Não seria a escola o local onde os jovens deveriam permanecer a fim de adquirir as habilidades necessárias para que tenham condições legítimas de inserção no mundo produtivo, como indivíduos aptos para o exercício profissional e para a cidadania? O que tem levado esses jovens a desistir da escola? Essas inquietações definem o objeto deste trabalho na busca de respostas que melhor elucidem esta conjuntura social.

A primeira Revolução Industrial, ocorrida da metade do século XVIII até a metade do século XX (DE MASI, 2000), significou avanços qualitativos e possibilitou a facilitação de diversas atividades humanas assim como a incrementação na produtividade do trabalho comparado com o modelo de produção da sociedade agrícola. Por sua vez, o contexto produtivo contemporâneo à Segunda Guerra Mundial reduziu a demanda do trabalho humano, conduzindo à elevação dos índices de desemprego.

As mudanças ocorridas no mundo do trabalho a partir dos avanços tecnológicos, requerem atenção para se analisar a nova relação do homem com o trabalho. A abertura de novos mercados conjugada à tecnologia e ao aumento da concorrência global vêm estabelecer outro modelo das organizações do trabalho. Todavia, a despeito de toda crise que o novo modelo trouxe ao trabalhador, ainda assim, é no trabalho que o homem busca sua realização enquanto ser que produz, transforma e se redescobre; para aqueles que não alcançam essa realização pelo trabalho, fica a certeza de que ele é indispensável para sua vida social e econômica.

Se no passado o proletariado lutava por melhores condições de trabalho, inclusive pela redução da jornada de trabalho, na atualidade, o trabalhador luta para vender sua força de trabalho. Viver à mercê do subemprego ou sob a perversidade do desemprego significa uma afronta à dignidade e à honra. O tão almejado tempo livre, tempo de fruição do então trabalhador da sociedade industrial, tornou-se um tempo de angústia e tormento, pois remete às condições do subemprego e do desemprego.

Se antes era a máquina que embrutecia o homem e lhe negava tempo para fruição e para o mundo da liberdade, na atual organização social essa máquina o condena a novas formas de embrutecimento por se ver destituído do trabalho. São máquinas informatizadas que redimensionam a produtividade “[...] prescindindo de milhões de braços e cérebros e ampliam a exploração e a precarização dos trabalhadores empregados [...]”. (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2001, p. 32). A economia amplia-se, sem contudo elevar-se a oferta de trabalho, no antagonismo de se aumentar a riqueza ao mesmo tempo que amplia a pobreza, graças à tecnologia que favorece o aumento de produtos com qualidade, mas paralelamente implica a redução de oportunidades no mundo da produção.

Evidencia-se a crise do sistema do capital, por meio de sua capacidade de ampliar sobremaneira suas forças produtivas e, em contraponto, a miséria e a fome a que metade da humanidade está submetida. Analisando esse cenário, os referidos autores esclarecem que “[...] 4,5 bilhões de pessoas, especialmente dos países pobres, tenham para consumir apenas 14% da produção mundial e 1,5 bilhões se apropriem de 86%”. (p. 36)

A realidade aponta para a existência das relações sociais de produção marcadas pela exclusão social, enquanto aumenta a concentração de capital nas mãos de tão poucos, conforme assinalam os autores mencionados.

Enquanto 250 proprietários mais ricos do mundo detêm o equivalente à soma dos bens disponíveis de dois bilhões e seiscentos milhões mais pobres (quase metade da população mundial), mais de um quinto da humanidade dispõe apenas de um dólar por dia para satisfazer as suas necessidades básicas. (p. 37)

Constatados os efeitos que a mudança de referenciais de transição da sociedade industrial para a sociedade do conhecimento trouxe à cultura, à educação e ao trabalho, cabe uma reflexão a respeito da relação do jovem com o mundo do trabalho profundamente transformado pelas tecnologias que requerem novas aquisições de modalidades específicas de conhecimentos.

1.3 O jovem e sua relação com o mundo do trabalho

Conforme discussão apresentada no item anterior, o surgimento da crise que estabelece a sociedade do conhecimento põe em xeque a relação do homem com o trabalho, especialmente do trabalho como elemento central da existência humana. A privação do trabalho e a falta de perspectiva de futuro, diante de tantas inovações tecnológicas, geram mudanças que rompem a identidade do indivíduo com o trabalho. As mudanças na produção, organização e divisão do trabalho impõem-lhe um novo ritmo pela prerrogativa da produtividade vinculada à ameaça de desemprego. Conviver com tal pressão obriga o trabalhador a aceitar, dentre outras, a redução de salário e condições de trabalho inadequadas.

As alterações ocorridas no mundo do trabalho têm atingido os jovens que passam a elaborar novas concepções em relação ao mesmo. Não que o trabalho tenha perdido seu valor ou importância, mas diante de tantas mudanças faz-se necessário também mudar a visão sobre ele bem como o enfrentamento do emprego/desemprego. A compreensão dessa nova visão do jovem sobre o trabalho pode contribuir para o desvelamento dos fatores que têm afastado os jovens da escola, ainda mais quando essa escola é responsável por prepará-los para o mundo do trabalho.

O trabalho é considerado como dever moral e social. É o trabalho que oferece auto-realização e *status* social. Aos jovens que se vêem impossibilitados de entrar no mundo produtivo cabe-lhes enfrentar a crise das normas tradicionais desse setor por meio de mudanças estruturais das orientações em relação a ele. Todavia, muda não a importância do trabalho, mas a relação com ele.

A concepção de uma nova relação do jovem com o trabalho ocorre pela substituição da relação tradicional na qual a realização pessoal estava subordinada ao trabalho, passando este a estar subordinado à realização pessoal. Não se rejeita o trabalho, mas busca-se sentido nele, ou tempo para uma vida própria. Os jovens expressam uma rejeição

ao trabalho alienante, de escravização da pessoa à máquina, do ritmo do trabalho e de suas relações convencionais. (BAJOIT ; FRANSSSEN, 1997)

O enfrentamento do mundo do trabalho, muitas vezes, provoca nos jovens sentimentos de decepção por constatarem uma realidade adversa àquela sonhada por eles. O que se transforma em insatisfação e redimensionamento do trabalho a mero instrumento (dinheiro), ficando a auto-realização para as atividades que ele exerce autonomamente, fora do tempo do trabalho. Enquanto no modelo tradicional do trabalho ele é fator que determina o ritmo da existência. Os jovens, diante da escassez do trabalho para toda a vida, encaram a atividade profissional como algo transitório no qual não irão envelhecer.

O fator que contribui para a rejeição do trabalho assalariado é a ausência de identidade coletiva com o trabalho, devido à inconstância das trajetórias profissionais e à precariedade dos diferentes empregos que ocuparam tornando a experiência vivida como algo individual, sem referência ao coletivo. De acordo com os autores mencionados, as razões mais freqüentes para a rejeição do trabalho assalariado são: ambiente ruim e o caráter hierárquico e competitivo das relações de trabalho.

A atitude daqueles que rejeitam o trabalho assalariado não significa que sua insatisfação os leve a valorização positiva do desemprego. Muito ao contrário, a relação com o desemprego entre os jovens é contundente, pois ficar por um período longo sem emprego transforma-se em uma experiência traumatizante. Não ter emprego é ser excluído. O desemprego é vivido com um sentimento de culpa e vergonha, gerando desvalorização social e até mesmo pessoal. Ocorre a desestruturação do tempo, pois a existência do trabalho organiza a rotina, a divisão do tempo, enfim, o ritmo da vida. A falta dele acarreta um mal-estar ligado ao caráter provisório da situação.

Para aqueles que possuem condições sócio-econômicas melhores há a possibilidade do estabelecimento de uma relação de desemprego postergado, mas apenas àqueles que possuem diploma negociável no mercado. O desemprego aqui é negado, fazendo desse tempo um tempo ativo. Tal modo de administrá-lo, só é sustentado em médio prazo. Embora, as pessoas possam governá-lo de diferentes maneiras o sentimento de desvalorização social é inevitável.

Há contudo, especialmente entre os jovens de classe social mais baixa, uma expectativa de se alcançar um trabalho nos moldes do modelo tradicional. Percebe-se entre aqueles que o têm um orgulho pela capacidade técnica no desempenho de suas funções, evidenciando a valorização de seu papel. O tempo do trabalho marca o ritmo de vida e sua falta a desestrutura causando-lhes crise de identidade.

É pelo trabalho que esses jovens encontram sua fonte de renda, ocupação do tempo e *status* social. O não-exercício de uma atividade profissional torna-os vulneráveis socialmente em relação às diferentes instituições, perdendo-se assim, elo com o sistema

social. Nas palavras dos referidos autores: “Trabalhar, quer dizer, exercer atividade produtiva com caráter social assegurando independência financeira [...]” (BAJOIT; FRANSSEN, 1997, p. 79), que lhe traga prazer, ganho e reconhecimento social.

Quando o trabalho nega aos jovens esses referenciais, estabelece-se uma atitude de enfrentamento do trabalho apenas como emprego, no qual as referências de realização são abandonadas. Tais experiências marcadas pela precariedade, levam o jovem a estabelecer uma nova postura em relação ao trabalho, a fim de minimizar a insatisfação por terem que desempenhar tal atividade.

É pequeno o grupo de jovens que, devido a melhores condições culturais e econômicas, puderam fazer escolhas ao se ingressarem no mundo do trabalho que se traduz em paixão, diferentemente dos menos favorecidos que optam pelo trabalho como única condição de sobrevivência.

À medida que se compreendem os fatores que têm dificultado o acesso dos jovens ao mundo do trabalho, compreende-se também a sua postura diante dele. Entre aqueles que discutem o enfrentamento do mundo do trabalho pelos jovens, tem-se a visão de Pais (1991) que aponta para alguns fatores que se apresentam como obstáculos ao acesso dos jovens ao trabalho. O autor aponta para a diminuição de empregos em decorrência da implantação de novas tecnologias, que exigem maior qualificação e experiência. Outro fator apontado é a mobilidade ocupacional dos jovens, que circulam por diferentes situações, ora trabalhando em empregos temporários ora subjugados pelo desemprego. São fatores que condicionam os jovens a desempenhar trabalhos secundários, devido à fraca especialização/qualificação, que os empurra para os setores periféricos do mundo do trabalho.

Outros argumentos que são apresentados, por Martins (1997), como responsáveis pela precarização do trabalho jovem são: as menores oportunidades de trabalho e as condições desvantajosas que enfrentam ao serem inseridos no trabalho. Tais condições provocam a “marginalização objetiva” do jovem, evidenciada no afastamento ou recusa do trabalho. O que não significa uma alergia cultural ao trabalho, mas sim uma resposta a uma situação nova vivenciada pelo jovem, que associa a imagem de seus pais e das condições insatisfatórias de trabalho e acaba por elaborar uma identidade negativa com o trabalho e emprego.

A constatação de tais fatores justifica a maneira de enfrentamento do mundo do trabalho pelos jovens. Viver sob essas condições requer deles alguns mecanismos que possam minimizar os efeitos negativos dessas condições. Estes jovens quando encontram trabalho submetem-se a condições desfavoráveis como: baixo salário, diminuição de direitos e a incerteza da duração do emprego.

Outra maneira de os jovens enfrentarem os desafios dessa nova sociedade é o que

Pais (1991, p. 960), chama de “[...] interregno entre a escola e o emprego[...]”, período relativamente longo de indeterminação em que os jovens passam antes de adentrarem a vida profissional ou a vida adulta. Significa um prolongamento da juventude causado pelo aumento dos anos de estudo ou pela opção de permanecerem na casa dos pais. Uma das explicações que se apresentam para esse comportamento dos jovens tem sido dada por meio da tese da alergia do jovem ao trabalho⁷.

A recusa dos jovens, em construir sua identidade a partir do trabalho, dá-se pelo fato de não acreditarem que o mesmo trará a realização pessoal que buscam para sua vida. Outra reação interessante já mencionada anteriormente é a opção dos jovens em permanecer mais tempo na casa dos pais, o que aponta para a tendência do prolongamento da idade juvenil.

Tal fato caracteriza um novo significado do próprio conceito de juventude. Ser jovem é cada vez menos uma finalidade para se tornar adulto e assumir as responsabilidades inerentes à vida adulta. Os jovens vêm retardando a saída da casa dos pais, adiando o casamento e o nascimento de filhos. Nota-se que as dificuldades enfrentadas com o trabalho e suas novas dimensões acabam por interferir até mesmo, nas decisões de sua emancipação dos pais e assunção de uma nova fase de vida.

A atitude dos jovens, em relação à escolha do trabalho, não se apresenta mais como um projeto final de afirmação individual ou um planejamento rigoroso da carreira, mas sim, uma insegurança na escolha do primeiro emprego e também uma atitude pragmática e negociadora, bem como um compromisso realista entre opções e realidade.

Os valores introduzidos pela geração de 1968, na Europa e, também, no Brasil, estabelecem uma atitude antiautoritária nas relações de trabalho, não no sentido de crise com a questão de socialização do trabalho, mas numa atitude mais racional diante do mesmo. A centralidade do trabalho na vida do indivíduo permanece. Busca-se mais liberdade e autonomia para os trabalhos que permitem a realização das capacidades e, no caso de trabalhos pouco gratificantes, busca-se a redução da quantidade e dos tempos a fim de não sacrificar a vida sentimental.

No Brasil, de acordo com entrevista com um dos diretores do Sindicato dos Metalúrgicos de Osasco (MARTINS, 1997), constata-se que os jovens têm entrado na produção com um diferencial daqueles que entravam há dez ou quinze anos, os quais, em sua maioria, eram provenientes dos cursos do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI). A mudança é constatada pelo fato de os jovens se iniciarem nas empresas, como

⁷ A tese da alergia ao trabalho pode ser compreendida como a “[...] teoria resultante de análises das atitudes e representações que os jovens têm sobre o trabalho. O adiamento da entrada à vida adulta é resultado das dificuldades de adaptação ao modo de vida adulta, marcada pela disciplina do trabalho, rigidez de horários, reduções do convívio com os amigos, e outros.” (MARTINS, 1997, p. 101)

ajudantes ou auxiliares de produção, sem profissionalização. Este perfil condiciona-os como mão-de-obra barata sem qualificação.

Outra informação importante, identificada no depoimento de um operário de uma montadora do ABC⁸ com 20 anos de serviço (MARTINS, 1997), aponta para o fato de que muitos jovens que, embora possuindo qualificação e grau maior de escolaridade, estão realizando atividades aquém de sua capacidade. Tal fato identifica uma estratégia das empresas na implantação da polivalência ou multifunção no processo de trabalho. O operário passa por vários setores da empresa, desenvolve habilidades múltiplas, porém não lhe são oferecidos nem promoção nem aumento de salários.

Castilho (1997) comprovou esse fato por meio de entrevista realizada com seis jovens empregados em grandes indústrias da região metropolitana de São Paulo. São jovens que possuem formação escolar e se mantêm na busca constante de qualificação sem, contudo vislumbrar a ascensão profissional sonhada por eles. Outro fator relevante é o fato de que todos esses jovens são filhos e netos de operários que trabalham ou trabalharam na empresa, cuja condição garantiu-lhes a entrada em uma grande montadora.

Na entrevista, com o operário de uma montadora do ABC, percebe-se como os jovens trabalhadores interpretam a sua relação com o emprego e o trabalho. Ele identifica esse grupo de jovens trabalhadores, filhos e netos de operários como aqueles que têm no trabalho apenas um instrumento de aquisição de bens que os caracteriza como um grupo desvinculado com as questões que afetam o seu grupo de trabalho. (MARTINS, 1997)

A entrevista acaba por reproduzir uma visão generalizada que a sociedade apresenta sobre os jovens trabalhadores que os caracteriza como individualistas, consumistas, alheios às questões relativas ao grupo de trabalho. Para o autor, tal postura decorre da mudança nos valores e nos modos de regulação social que preparam esses jovens para entrarem no mundo do trabalho.

Um novo comportamento social a respeito do trabalho encontra-se entre crianças e adolescentes. Embora o foco dessas pesquisas esteja em crianças, são constatados aspectos gerais que podem ser generalizados para o grupo dos jovens, guardadas as devidas proporções.

A pesquisa realizada pelo Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Sócio-Econômicos (DIEESE) em seis capitais brasileiras, nos anos de 1995 e 1996, com crianças de sete a catorze anos, mostra que metade dessas crianças tem pais que trabalham, portanto elas não estão trabalhando no lugar dos pais. São crianças que estudam, possuem hábitos urbanos, moram com a família em casa com relativo conforto. Uma das conclusões

⁸ A expressão ABC refere-se a uma região da capital paulista composta por sete municípios localizados no Sudeste da região Metropolitana de São Paulo: Santo André, São Bernardo do Campo, São Caetano do Sul, Diadema, Mauá, Ribeirão Pires e Rio Grande da Serra. (MACEDO, 2007)

da pesquisa é que a razão da entrada delas no mercado de trabalho é a necessidade de complementação da renda familiar. (MARTINS, 1997).

Outra pesquisa realizada por Dauster (1992), cujo objetivo era investigar o fenômeno do “fracasso escolar” entre crianças e jovens de famílias de baixa renda que cursavam uma escola pública em uma favela do Rio de Janeiro, apontou alguns dados interessantes na discussão da relação escola/trabalho. O trabalho surge para a maioria da população anterior à escola ou concomitante a ela. Esse fato vem trazer algumas considerações a respeito do objeto da presente pesquisa, posto que ao estudar a evasão da educação profissional de nível médio, a discussão passa pela questão da relação desses jovens com o trabalho. Sabe-se que para um jovem já inserido no mundo do trabalho, interromper essa trajetória para dedicar-se exclusivamente aos estudos torna-se grande desafio, à medida que o condiciona, novamente, à dependência financeira dos pais ou responsáveis.

Ainda na pesquisa de Dauster (1992), que, também, buscou entender o que leva as crianças das camadas populares a procurarem a escola, mostrou que esta busca se dá por uma valorização da escola. Mas que, aos poucos, vai se transformando em *resistência*, devido tanto ao fato de a escola estar afastada dos interesses das crianças quanto do incentivo dos pais para que elas trabalhem.

O comportamento dos pais ao incentivarem seus filhos para o trabalho, acaba por confirmar o valor cultural e econômico do trabalho, pois a família transmite a ideologia do trabalho pelo seu aspecto formador de novas gerações. A necessidade do trabalho na vida dessas crianças não se dá apenas pela questão econômica, mas também por ser um fator cultural dentro da família.

A pesquisa constatou que para os seus moradores o trabalho infantil a partir dos sete anos é *obrigatório e natural*. As crianças “ajudam” os pais com seu trabalho e, em retribuição, eles lhes dão moradia e comida. Razão por que o trabalho apresenta-se como uma norma natural e legítima, constringendo as crianças e adolescentes como sendo dever e obrigação deles. O trabalho está inerente à condição de pobre, mas também representa uma forma de afastar os filhos dos perigos da marginalidade, pois, na concepção dos pais, enquanto as crianças estão trabalhando, ficam protegidas das más companhias da rua. O trabalho aparece como um sistema de proteção ao jovem, que se vê, muitas vezes, solicitado à marginalidade que os rodeia. (UCHÔA, 1994).

Segundo Dauster (1992), o trabalho passa a ter um outro significado para os jovens, que com seu ganho adquirem valor de importância dentro da família e, também, passam a comprar objetos que lhes agradam e representam sua identidade jovem. Esse apelo ao consumismo é apontado, em outros textos, como sendo um dos motivos mais fortes de ingresso no mundo do trabalho pelos jovens. Gouveia (1983) mostra que esse fato não é motivo de amargura, mas sim de auto-realização e orgulho. O trabalho se constitui como a

“necessidade transformada em virtude” (p. 107). Dessa forma, os jovens constroem sua identidade no trabalho a partir da idéia de honesto e digno.

A forma como os jovens identificam o trabalho aponta para um valor significativo em suas vidas, não só pela capacidade de aquisição de recursos materiais mas, sobretudo, pela busca de significado pessoal e social que o mesmo pode trazer. A incoerência mantém-se na relação que a escola estabelece nesse universo, em que o trabalho apresenta forte significado. No entanto, para se garantir o acesso a uma atividade profissional, o mundo do trabalho exige habilitação e competência que se pressupõem como papel da escola. Todavia, a despeito da relação trabalho/competência o jovem continua abandonando a escola.

No capítulo seguinte, são analisadas as razões que têm contribuído para elevação dos índices de evasão, com ênfase na educação profissional, exatamente aquela que pretende capacitar os jovens para o mundo do trabalho.

CAPÍTULO 2 – EVASÃO ESCOLAR NO UNIVERSO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DE NÍVEL MÉDIO

Este capítulo tem como objetivo discutir a evasão escolar buscando compreender suas possíveis causas, quando associada à educação profissional de nível médio, aliada à preocupação de se conhecer o universo de uma escola técnica de nível médio e as múltiplas inter-relações com as trajetórias de (in) sucesso dos alunos.

2.1 As causas da evasão na Educação Profissional de nível médio

O termo evasão refere-se ao ato de escapar de algo, implicando fuga, desvio para evitar aquilo que não se deseja e que, portanto, foi rejeitado. Partindo da compreensão da palavra, pode-se afirmar que o fenômeno da evasão escolar é percebido à medida que o aluno abandona a escola, desistindo de prosseguir com seus estudos. Essa ação causa nos demais atores envolvidos neste processo a impressão que o aluno está fugindo da escola por não desejá-la mais ou por rejeitá-la, como se ela lhe oferecesse algo do qual ele prefere evitar.

Àqueles que desejam identificar as causas que produzem a evasão é necessário sensibilidade para se compreender a complexidade das relações entre os diferentes atores envolvidos no fenômeno, bem como um profundo entendimento de seu universo e das condições dessas relações. Como diz Patto (1999, p. 18), “[...] olhos e ouvidos atentos à rede complexa de relações intersubjetivas que se dão entre os participantes diretos do processo escolar [...]”.

A evasão escolar é assunto amplamente discutido, porém ainda persiste em se manifestar. Sabe-se que não se trata de um fenômeno específico de determinadas instituições ou cursos, mas sim um fato genérico que demonstra que, a despeito de todos os esforços de Estado, escola, família e aluno, a questão ainda se mantém persistente e contundente. A evasão exige empenho daqueles que estão envolvidos com os processos escolares a fim de que se chegue a uma solução satisfatória do fenômeno em questão, uma das maneiras de o fracasso escolar se manifestar além da reprovação. Tratar da evasão é tratar do fracasso escolar; o que pressupõe um sujeito que não logrou êxito em sua trajetória na escola. Este insucesso vai produzir no sujeito um sentimento de fracasso, independente do nível escolar em que esteja, pois ao evadir-se da escola ele vê frustradas suas expectativas iniciais.

A percepção deste fracasso não é sentida apenas pelo aluno. Os demais atores envolvidos, como a família, a escola e a sociedade compartilham deste sentimento de

insucesso e fracasso. Cada um deles criou expectativas a partir do ingresso do indivíduo na escola. A família empenha-se para que o filho estude, na esperança de que o acesso à educação represente condições mais favoráveis de vida. A escola tem o seu fazer voltado ao aluno, a quem dedica sua organização estrutural e humana, focalizando no aluno a razão central de sua existência. A sociedade, por sua vez, depende da elevação cultural de seus membros para que, também, ela possa se elevar a um nível de desenvolvimento que proporcione condições adequadas de vida para todos. A evasão escolar é fato que atinge a todos, quer seja pelo desperdício material, quer seja pelas frustrações psicológicas e emocionais que ela produz.

Evadir-se da escola pode ser uma ação provocada por inúmeros fatores, mas vem, na maioria das vezes, acompanhada de sentimentos de derrota, de incapacidade, principalmente, quando o fato se dá em decorrência de reprovação, ou até mesmo para evitar sua constatação, iminente e inevitável. É uma atitude de fuga na qual o aluno desiste dos estudos por constatar que suas chances de aprovação são muito poucas ou nenhuma. Neste momento, ele opta por desistir dos estudos a enfrentar a constrangedora reprovação. Os sentimentos que se manifestam a partir daí podem ser traduzidos pelo fracasso, incapacidade e inferioridade. (CECCON et al, 1982)

No universo da evasão escolar, diferentes atores desempenham seu papel. Surgem as queixas contra a escola na busca insistente para se descobrir de quem é a culpa. Como diz Ceccon et al (1982, p. 11) esses atores queixosos são pais, professores e alunos e a culpa recaí sempre nos outros, “[...] a discussão sobre a escola parece mais um coro em que cada um acusa o outro [...]”.

Há pais que justificam o fracasso dos filhos acusando-os de serem preguiçosos ou de capacidade limitada. Há outros que culpam os professores, por não imporem aos alunos a obrigação de estudar, ou por não se interessarem, de fato, por eles.

Há pais se ressentem da maneira com que seus filhos são tratados pelos educadores. Outros há que, conscientes dos direitos dos filhos, não poupam esforços para defendê-los contra os maus-tratos recebidos. Os pais menos informados, por sua vez, embora conscientes do tratamento injusto, calam-se por temerem que o filho seja perseguido ou perca algum benefício que a escola lhe oferece. Trata-se de uma reação que revela uma visão distorcida da escola enquanto entidade que existe para garantir os direitos do aluno. Convém ressaltar que tais benefícios não são favores, mas sim direitos.

Os professores sentem o peso da sobrecarga do trabalho e da desvalorização de suas funções. Classes superlotadas, falta de material didático e salários inadequados figuram entre suas queixas. Além das precárias condições de trabalho, o professor se depara com o desafio de enfrentar o comportamento dos jovens (disciplina/indisciplina) e suas próprias limitações, em razão de “[...] seu despreparo profissional na organização do

conteúdo escolar e dos procedimentos didáticos [...]” (MARIN, 1998, p. 12). Pressionado pelas constantes mudanças da sociedade do conhecimento, que exige desse professor atualização e preparo para enfrentar as novas tecnologias, vê sua tarefa transformar-se em algo mais complexo e mais desafiador do que nunca. E, diante da constatação de seu despreparo e do desafio das novas tecnologias, acaba por elaborar uma auto-estima baixa que limita ainda mais seu trabalho.

As condições deterioradas de vida, em razão dos baixos salários obrigam o professor a abraçar jornadas de trabalho inadequadas. Diante do desprestígio social da carreira do magistério, o professor vê sua profissão transformar-se em motivo de frustração e insatisfação. O enfrentamento da rotina em sala de aula passa a ser um constante desafio, no qual o trabalho é exercido pela busca do sustento e da sobrevivência, destituído do gosto e do prazer que a ação produtiva deveria proporcionar ao profissional de ensino. É nessas condições que o professor tem exercido seu trabalho; que deveria ser instrumento propulsor de mudanças sociais, uma vez que a educação deve proporcionar condições de promoção da vida humana. Mergulhado numa realidade, em que não consegue encontrar soluções para suas inquietações, muitas vezes, o professor vem a ser apontado pela administração da escola, pela família do aluno e por toda a sociedade como o vilão do insucesso do aluno.

No outro lado dessa relação, estão os alunos que, muitas vezes não conseguem identificar um sentimento de pertencimento em relação à escola; percebendo-a como um lugar onde eles não se sentem bem e na qual não encontram identidade. São linguagens, exigências e normas alheias ao seu mundo e saberes que o distanciam de tudo que ele já aprendeu. “Tudo aquilo que eles sabem de experiência própria e bem vivida não é levado em conta na escola.” (CECCON et al, 1982, p. 17). Razões pelas quais vão se desanimando, destituídos de qualquer motivo que os incentivem a adquirir os saberes que a escola lhes propõe. A incapacidade de assimilar e dominar tais saberes condiciona seu fracasso como estudantes. Quando não repetem a mesma série ano após ano, evadem-se da escola.

É nesse universo imbricado que o objeto desta pesquisa se estabelece. Buscar compreender as causas que produzem a evasão e identificar as práticas da escola que contribuem para este fenômeno, que se apresenta contundente e persistente na história da educação brasileira são as diretrizes mestras deste trabalho. Elucidar as causas pelas quais um número significativo de estudantes abandona a escola e, muitas vezes, perde a oportunidade de se preparar para o enfrentamento do mundo do trabalho, centraliza o objeto desta pesquisa. A complexidade desse universo torna a questão da evasão instigante, intrigante e merecedora de atenção.

A tabela 1, publicada pelo INEP em janeiro de 2008, demonstra como o número das matrículas vem caindo ao longo dos últimos quatro anos em todas as etapas da Educação Básica.

TABELA 1 – Evolução da matrícula da educação básica no Brasil, por dependência administrativa (2004 a 2007)

| ESFERAS PÚBLICA | 2004 | 2005 | 2006 | 2007 |
|------------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| Federal | 178.380 | 182.499 | 177.121 | 179.836 |
| Estadual | 24.351.782 | 23.571.777 | 23.175.567 | 21.914.653 |
| Municipal | 24.949.623 | 25.286.425 | 25.243.156 | 24.516.221 |
| PRIVADA | 7.371.305 | 7.431.103 | 7.346.203 | 6.358.746 |
| Total | 56.851.090 | 56.471.804 | 55.942.047 | 52.969.456 |

Fonte: INEP/ MEC 2008

Os números da tabela 1, também, foram publicados no Diário Oficial da União (DOU) do dia 10 de janeiro de 2008, no qual foram divulgados dados do Censo Escolar da Educação Básica, do ano de 2007, apontando para o número de 52.969.456 estudantes na Educação Básica, o que indica um decréscimo de 5,35% no total de matrículas se comparadas com os números do ano de 2006 que foram de 55.942.047 na mesma modalidade. Observa-se que o único aumento que ocorreu foi nas matrículas da educação federal, no ano de 2005, se comparadas ao ano de 2004. No ano de 2007, houve 179.836 matrículas enquanto no ano de 2006 foram 177.121 matrículas. Esses números comprovam que a evasão escolar é um fenômeno que atinge todos os níveis e modalidades da educação no país.

TABELA 2 – Evolução da matrícula, no Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil (2004 a 2007)

| Etapas/ modalidades de Educação Básica | Matrículas nos anos | | | | | |
|---|----------------------------|-------------|-------------|-------------|--------------------------------|---------------------------------|
| | 2004 | 2005 | 2006 | 2007 | Diferença 2006-2007 | Variação % 2006-2007 |
| Ensino Médio | 9.169.357 | 9.031.302 | 8.906.820 | 8.360.664 | -546.156 | -6,13 |
| Educação Profissional | 676.093 | 707.263 | 744.690 | 688.648 | -56.042 | -7,53 |

Fonte: INEP/MEC 2008

De acordo com a Síntese da PNAD/2007, na faixa etária de 7 a 14 anos, correspondente ao ensino fundamental, a frequência à escola estava quase universalizada em 2006, porém para a faixa etária correspondente ao ensino médio (15 a 17 anos) a taxa de frequência líquida em 2006 não atingia metade do segmento populacional: 47,1%. Fato que aponta para um número estimado de 10,7 milhões de jovens que estariam fora da

escola. (COELHO, 2008). Uma diminuição de 6,13% em relação ao ano de 2006 e de 7,53% na modalidade da educação profissional, conforme a tabela 2.

Os números apontam para um grande número de jovens que se encontra fora da escola, jovens em idade de cursar o ensino médio, última etapa da educação básica. O ensino médio visa segundo a LDB nº. 9.394/96, em seu artigo 35, a consolidação e aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, os quais possibilitam o prosseguimento dos estudos, a preparação básica para o trabalho, bem como o aprimoramento da consciência do educando enquanto cidadão. Embora a lei proponha a formação profissional integrada à formação geral no que tange aos aspectos científico-tecnológicos e humanísticos, a promulgação do decreto nº. 2.208/97 acabou por inviabilizar a formação integral do aluno.

A implantação do decreto nº. 2.208/97 condicionou as instituições de educação profissional à ruptura de trabalho, eliminando o ensino integrado e estabelecendo modelo de educação fragmentada, mantendo a dualidade já existente nessa modalidade de ensino. É possível perceber o modelo dualista do ensino médio ao pretender oferecer educação propedêutica a fim de preparar o aluno para o acesso ao nível superior e paralelamente, a preparação para atender o mundo do trabalho. O ensino médio, tal como é concebido e praticado, permanece vinculado ao mercado de trabalho e/ou treinamento para o vestibular, destituindo essa etapa da educação de uma formação significativa para a vida do jovem. Nas palavras de Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), o decreto nº. 2.208/97 acaba impedindo a formação integrada, bem como regulamentando formas fragmentadas e mais aceleradas de educação profissional tudo em nome das necessidades do mercado, evidenciando a centralidade do mesmo na razão de ser do ensino médio. O que o decreto trouxe foi a impossibilidade de construção de um projeto de ensino médio que articulasse a formação geral e a preparação para o trabalho de forma integrada e orgânica, num mesmo currículo. (RAMOS, 2004)

No ano de 2004, com a revogação do decreto nº. 2.208/97 e promulgação do decreto nº. 5.154/2004, instituiu-se uma nova regulamentação para educação profissional e o ensino médio, recolocando a oferta de ensino médio integrada ao ensino técnico, por meio do currículo integrado. A oferta do ensino médio integrado ao ensino profissionalizante busca a superação da dualidade dessa modalidade de ensino ao oferecer uma base de formação geral associada à formação profissional que atenda as demandas socioeconômicas e culturais, tratando o trabalho como um princípio educativo. (RAMOS, 2005). Há expectativa de que esse decreto reconheça o ensino médio como etapa de formação que aproxime o educando ao mundo do trabalho por sua relação com a ciência enquanto força produtiva e não como mero adestramento para atividades produtivas. E ainda que ofereça a todos, sem

distinção de classe social, formação básica unitária e politécnica⁹ que garanta condições de elevação cultural, social e humanística pela articulação de ciência, cultura e trabalho.

O estabelecimento do decreto n.º. 5.154/2004 traz a tarefa de eliminar as práticas oficializadas com o decreto n.º. 2. 208/97 que intensificaram o dualismo no ensino médio, pela implantação da concomitância do ensino médio ao ensino técnico. Em trabalho realizado por Frigotto e Ciavatta sobre o ensino médio técnico¹⁰ foi evidenciado que a concomitância nesse nível de ensino é inviável. Para os jovens que necessitam de formação técnico-profissional que possibilite a entrada precoce no mercado de trabalho, devido suas condições socioeconômicas, a concomitância tem se tornado elemento produtor de evasão do nível técnico e acaba por gerar dupla frustração: “[...] dificuldade em seguir o ensino médio (regular) e a interrupção abrupta de nível técnico”. (FRIGOTTO, 2004, p. 67)

Os números indicam que ainda é preciso muito trabalho para que as crianças e jovens do país permaneçam na escola até a conclusão do nível básico, o qual segundo a LDB n.º.9.394/96, cap. II, art. 22, “[...] tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.” Segundo Kuenzer (1988), essa é a condição mínima para a obtenção de um profissional razoável que possa se inserir nos moldes da nova sociedade.

Um universo enorme de profissionais de inúmeras áreas tem participado da discussão do problema da evasão, na tentativa de descobrir porque um grupo de alunos é bem-sucedido na escola e o outro não. Na verdade, questionar a razão das diferenças dos indivíduos é ação antiga entre nós. No século XIX, com o surgimento da psicologia científica, na Alemanha, já se discutia as diferenças individuais e de grupos. (PATTO, 1999).

No transcorrer da história foram apontados diferentes fatores que seriam os responsáveis pelo sucesso ou insucesso no processo de aprendizagem. Teorias como a determinação hereditária de Galton (1822–1911), pretendiam comprovar que as capacidades individuais eram de origem genética, portanto a inteligência seria fator herdado (PATTO, 1999). Ou então, de acordo com Gobineau (1816–1882), a teoria do racismo apontava os negros com nível de inteligência inferior aos da raça branca. Nesse mesmo período, foi atribuído às crianças que fracassavam no processo de aprendizagem escolar a designação de anormais escolares, em decorrência de patologias.

No século XX, atribuiu-se a essas idéias elitistas e racistas a explicação para o

⁹Entenda-se politecnia como “[...] domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho produtivo moderno. [...] Supõe-se que, dominando esses fundamentos, esses princípios, o trabalhador está em condições de desenvolver as diferentes modalidades de trabalho, com a compreensão do seu caráter, sua essência” (SAVIANI, 2003, p. 140).

¹⁰ “A formação do *cidadão produtivo*. Da política de expansão do ensino médio técnico nos anos 80 à política de fragmentação da educação profissional dos anos 90, entre discursos e imagens.”

fracasso escolar como fruto do ambiente sócio-familiar. Não menos elitista, a teoria da carência cultural condena as classes dominadas de produzirem uma cultura inferior, a qual gera formação fraca e inadequada das crianças, transformando-as em crianças-problema, incapazes de aprender. Tal explicação acaba por rotular e estigmatizar as crianças.

A teoria da carência cultural mina a possibilidade de oportunidades iguais e impõe a dura realidade do preconceito à criança carente, oriunda das classes subalternas. Atribuir o insucesso escolar das crianças às más condições sócio-familiares reflete uma visão distorcida da realidade de uma sociedade classista, conduzida pelo domínio do capitalismo, o que por si só, contribui para a existência de muitos fatores agravantes deste insucesso. Tal teoria estigmatiza o aluno das classes populares e pré-determina sua trajetória na escola, negando-lhe a chance de receber as mesmas condições que os de classe alta recebem ao ingressarem no universo chamado escola.

Um trabalho realizado por Patto (1999), em uma escola municipal do antigo primeiro grau em um bairro de periferia de São Paulo, nos anos de 1983 e 1984, comprova como o preconceito se manifesta incrustado na realidade escolar. Depoimentos de professoras a respeito de seus alunos pré-julgados e rotulados pelas condições de moradia, pelo ambiente familiar, pelo comportamento dos pais – socialmente rejeitados pela sociedade – condicionam a maneira como as professoras enxergam e tratam seus alunos, a ponto de determinar sua aprovação ou reprovação, independentemente de uma análise criteriosa das reais condições que determinariam tal ação.

Apenas um exemplo das muitas constatações encontradas nesse trabalho: “Pensei que não tinha pai nem mãe porque é super-relaxado, mal cuidado, sujo; a mãe veio, era mocinha, arrumadinha (...) Achei a mãe ótima. A letra não se entende uma palavra, tudo torto, relaxadíssimo – mas vai passar.” (PATTO, 1999, p. 317). Fica evidente nessa fala a maneira preconceituosa com que o aluno foi analisado pela professora, e de como a aparência física interferiu em seu julgamento. A decisão pela aprovação não passou por nenhum crivo de habilidades que o aluno apresentasse e que lhe conferisse essa promoção.

Sabe-se, por estudos realizados, que aspectos pessoais e familiares do estudante – renda familiar, ocupação e escolaridade dos pais, tipo de moradia, número de irmãos, gênero e nutrição (DAMIANI, 2006) – são elementos que interagem no fenômeno da evasão. Percebe-se que são fatores centralizados no ambiente familiar do aluno, com base na teoria da carência cultural. De fato, são fatores que interferem na questão, mas não excluem outros que surgem na complexidade das relações do fracasso escolar.

As questões intra-escolares também exercem papel determinante neste contexto e desprezá-las pode levar à culpabilização das crianças e de seus pais pelo fracasso escolar, eximindo a escola de qualquer culpa, uma postura, com certeza, incoerente. O papel da escola é fundamental ou até mesmo determinante, na combinação de fatores que irão definir

a trajetória do aluno bem como seu sucesso ou fracasso. É preciso estar atento à dimensão pedagógica do processo escolar, pois são elementos determinantes na trajetória do aluno. Compreender o que se passa dentro dos muros da escola e principalmente dentro das quatro paredes da sala de aula, é essencial para a identificação dos fatores que produzem o fenômeno do fracasso escolar e da evasão.

É principalmente no ambiente da sala de aula que os grandes entraves entre professor e aluno acontecem. De um lado, o professor se sente subjugado pelas precárias condições de trabalho e, do outro, o aluno não se sente feliz no ambiente escolar. Pressionados pelas atividades que muitas vezes não fazem sentido para o aluno e nem para o professor que as executa, ambos tornam-se vítimas de descontentamento e falta de perspectiva. Nas palavras de Patto (1999, p. 278) “[...] o que se ensina e a forma como se ensina tornam a tarefa de ensinar e de aprender uma sucessão de atividades sem sentido que todos, professora e alunos, executam visivelmente contrafeitos e desinteressados.”

A constatação desse ambiente aponta para a inoperância das atividades desenvolvidas dentro de sala que não atingem o aluno e esgotam o professor. Produzindo um ambiente depreciativo e propício a embates e confrontos, pela necessidade que o professor tem de manter sua autoridade. As conseqüências desta confrontação podem produzir nos alunos e na sua relação com o processo de aprendizagem, bem como com a própria escola, a diminuição de interesse pela aprendizagem, o desrespeito para com o professor e até mesmo a rejeição da escola; levando-os a abandonar os estudos em decorrência da precariedade da relação aluno/professor.

A estrutura física das escolas interfere no processo. Escolas que apresentam estruturas físicas precárias, associadas à escassez de material didático e/ou mau uso dos mesmos, além da carência de recursos humanos, acabam também por gerar maiores problemas no que se refere ao fracasso escolar. Tais fatores são apontados por Marin (1998, p. 10), como problemas crônicos nas escolas brasileiras e contribuem para o “[...] encadeamento reprovação/repetência/evasão”.

Estudos feitos por Brandão et al (1983)¹¹ apontam vários fatores que interagem na manifestação do fenômeno do fracasso escolar. Tais resultados, quer sejam de pesquisas internacionais ou nacionais, mostram a existência de dois universos apontados como responsáveis pelo fenômeno da evasão e reprovação escolar:

- universo dos fatores extra-escolar – apresentado pelas condições econômicas, sociais e culturais do aluno e de sua família.

¹¹ Nesta obra as autoras analisaram 27 pesquisas selecionadas dentre um total de 1.706 títulos de estudos sobre evasão e repetência no antigo ensino de 1º grau, produzidos no Brasil naquele período (1973 a 1983).

- universo dos fatores intra-escolar – diz respeito à própria escola: as práticas pedagógicas, os currículos, os processos de avaliação e promoção escolar, a relação aluno/professor.

As pesquisas internacionais realizadas, entre 1973 a 1983, e apresentadas pelas autoras apontam alguns fatores causadores da evasão/reprovação. São eles: nível sócio-econômico, recursos e processos escolares, o papel do professor e a questão da subnutrição. A análise de tais resultados aponta:

a) quanto ao nível sócioeconômico (NSE)¹² – há um consenso a respeito do NSE do aluno como fator que interfere em seu desempenho. Todavia nos países em desenvolvimento sua importância é menor que nos países desenvolvidos. Alguns estudos apontam que, nos países em desenvolvimento, a combinação das variáveis da escola é mais eficiente na explicação do rendimento do aluno que seu NSE. Sendo assim, as variáveis escolares para os alunos de países em desenvolvimento exercem papel relevante em seu desempenho.

b) quanto a recursos e processos escolares – o tamanho do sistema, também, é apontado como fator relevante à questão do rendimento do aluno. Dessa forma, apresenta-se a idéia de que quanto menor o sistema, mais inovadoras e adaptáveis são as escolas. Por outro lado, quanto maior o sistema (com mais escolas, professores, administradores etc.) maior será a sua dependência a ações exógenas para que as transformações ocorram. Além do mais, independente do tamanho do sistema escolar, as inovações educacionais só são implantadas sob pressões externas da comunidade ou governamentais.

Outro fator apresentado como positivo ao rendimento do aluno é sua permanência por maior tempo na escola, bem como a ampliação do tempo em que ele estuda uma determinada disciplina. A maior disponibilidade de número de livros-texto ou outros materiais de leitura se inclui entre os fatores positivos do rendimento do estudante.

A exposição do aluno ao ambiente escolar é tão relevante que é sugerida a dupla jornada escolar tratada nesse estudo como “[...] possuidora de um alto potencial para melhorar o desempenho do aluno.” (BRANDÃO et al, 1983, p. 62)

c) quanto ao professor – variadas pesquisas apontam, de forma consistente, que a motivação do professor tem ação positiva e significativa sobre o rendimento do aluno. (HÚSEN, et al, 1978). A maneira como o professor enxerga seus alunos acaba por influenciar no rendimento dos mesmos, o chamado “efeito pigmaleão”.¹³

Quanto à formação e treinamento do professor havia nas pesquisas mais antigas uma ausência de consenso a respeito de seus efeitos no rendimento dos alunos; mas as

¹²“O NSE [...] está ligado à educação dos pais, ocupação do pai, renda familiar, ao estado nutricional e de saúde do aluno e, muitas vezes, da frequência à pré-escola.” (BRANDÃO et al, 1983, p. 60)

¹³ Também chamado Efeito Rosenthal nomeado por Robert Rosenthal e Lenore Jacobson, renomados psicólogos americanos, cujas pesquisas relatam que professores que têm visão positiva de seus alunos acabam por estimulá-los e obtêm bons resultados, ou seja, as expectativas dos professores em relação às competências dos alunos tendem a se concretizar. (ROSENTHAL; JACOBSON, 1968)

revisões mais recentes apontam para evidências no sentido de confirmar a efetividade de tal formação e treinamento no rendimento dos mesmos.

A experiência do professor é apontada como mais importante nas séries iniciais e menos importante nas séries posteriores. (HUSÉN, 1978). A escolaridade do professor é menos importante nas séries iniciais e mais relevante para as séries mais adiantadas, principalmente, nas disciplinas de matemática e ciências. Outro fator relevante refere-se à rotatividade do professor que afeta diretamente o rendimento do aluno. (SCHIEFELBEIN e SIMMONS, 1981).

d) quanto à subnutrição – a revisão da literatura aponta para a impossibilidade de se estabelecer uma relação homogênea a respeito da subnutrição e o rendimento escolar. Tal fator está mais relacionado com a capacidade de atenção, participação ou motivação do que propriamente com a capacidade cognitiva e de aprendizagem. A questão da nutrição está muito ligada com o nível socioeconômico do aluno, dificultando o estabelecimento dessa condição como um fator causador do fracasso escolar. (BRANDÃO et al, 1983).

Retomando as questões sobre os recursos e processos escolares, é necessário também tratar das disciplinas dos currículos escolares, pois foi constatado que o aproveitamento nas disciplinas como ciências, língua estrangeira e matemática está mais fortemente associado a variáveis escolares, enquanto que a compreensão de leitura apresenta-se menos intensa em relação a essas variáveis. Todavia, o mesmo não ocorre com os países em desenvolvimento. O impacto dessas disciplinas em relação ao aproveitamento do aluno é maior que nos países desenvolvidos. São apresentadas duas hipóteses para explicar tal fato. A primeira é de que tais disciplinas mostram-se mais acadêmicas à medida que estão mais distantes da realidade do lar e da família. A segunda aponta para o fato de que a escola possa estar ensinando leitura de forma mecânica sem alcançar processos mentais mais elaborados exigidos por ciências e matemática.

Outro fator relativo aos processos escolares é a questão da repetência tratada com evidente condenação, pois se apresenta como um desperdício tanto educacional quanto econômico. E ainda, comprovou-se que aqueles que são promovidos rendem mais do que os reprovados. Entende-se que a promoção acompanhada por ação pedagógica suplementar seja mais eficiente do que a simples reprovação.

O processo ensino-aprendizagem dividido em período de um ano (série) é rejeitado e sugere-se a redefinição do currículo em unidades menores aproximando-se mais do processo de aprendizagem que ocorre em um contínuo. Permitindo-se que os *feedbacks* ocorram em períodos mais curtos facilita seu manejo e beneficia o processo de aprendizagem do aluno.

Ainda em relação ao trabalho de Brandão et al (1983), cabe ressaltar os resultados das pesquisas nacionais, pois constituem um significativo panorama da produção nacional

sobre a questão da evasão na década de 70 e início da década de 80. Tais pesquisas colocam em evidência alguns aspectos mais importantes.

O primeiro aspecto apresentado é relativo ao aluno. Muitos pesquisadores buscaram nos fatores extra-escolares a explicação para o desempenho do aluno, Wolf (1978) associa o grau da linguagem à escolaridade dos pais, enquanto Gatti (1981) e Rosenberg (1984) identificam que o nível socioeconômico e cultural baixo do aluno resulta em baixo rendimento escolar favorecendo a propensão à evasão. Em razão destes dados é possível identificar a influência do ambiente familiar como fator determinante no desempenho do aluno.

Um ponto apontado pelas pesquisas é o distanciamento cultural entre a escola e a vida, especialmente em se tratando de crianças de baixa renda. Esta distância entre o universo da criança e universo da escola afeta decisivamente o aproveitamento dessas crianças. (GATTI, 1981; CASTRO e SANGUINETTY, 1980).

As deficiências biológicas e físicas dos alunos ficam desmistificadas por Gatti (1981) como causas de reprovação, uma vez que não se confirmou que tais variáveis, por si só, pudessem ser apontadas como responsáveis pela reprovação.

Em pesquisa realizada por Brandão (1980), foram identificadas práticas dos professores para manutenção da ordem como: ameaças, castigos e punições, as quais provocariam, segundo a autora, a inibição das manifestações espontâneas das crianças. Em decorrência de tais sanções, as crianças passariam a adotar um comportamento introspectivo, altamente prejudicial ao processo da aprendizagem, gerando nelas atitude de indiferença e falta de motivação.

O segundo aspecto apresentado é referente ao professor, especialmente no que diz respeito à relação entre nível de habilitação do professor e rendimento do aluno. A respeito dessa relação há uma série de questionamentos, pois, muitas vezes, a formação de professores não tem contribuído para uma ação mais eficaz no sentido de confrontar a prática com os resultados. Outra circunstância há se considerar, é que nem sempre, se prepara o professor para equalizar o distanciamento de sua formação com o nível sócio-cultural de seu aluno, em razão de que a formação do professor pode acarretar maior distanciamento da realidade da escola com a realidade do aluno. Somente uma ação consciente por parte do professor poderá impedir que tal distanciamento decorrente de sua formação e nível cultural se agrave como fator prejudicial à sua ação pedagógica.

A questão de salários, Brandão (1980) e Mello (1979) as apontam como fator de grande importância. Por meio de amostra, Mello apresenta que 75% dos professores entrevistados informaram que era o seu salário o único ou fundamental sustento da família. Entretanto no que se refere ao rendimento do aluno, o fato de o professor trabalhar na série de sua preferência implica índices melhores.

Quando se trata das expectativas dos professores, um grande número de pesquisas aponta que as expectativas negativas dos professores em relação aos alunos influenciam diretamente em seus rendimentos. Brandão (1980) identificou atitudes dos professores em relação aos alunos que evidenciam um conjunto de estereótipos e preconceitos, especialmente entre aqueles de classe social mais carente. Nas salas onde há alunos de classes sociais diferentes observa-se a presença de comparações e preferências em favor das crianças que se apresentam mais próximas do nível sociocultural do professor.

No que se refere ao ponto de vista dos professores sobre os fatores responsáveis pelo fracasso escolar, Mello (1979) os coloca em duas categorias opostas: os liberais e os críticos. Para os liberais a escola é vista como responsável por si só como promotora da igualdade social, e são eles que mais isentam da escola a responsabilidade pelo fracasso escolar, culpabilizando o próprio aluno, quer seja pela sua falta de esforço, inteligência ou ausência de formação moral.

O terceiro aspecto refere-se aos instrumentos institucionais, formados pelo conjunto das práticas e dos procedimentos usados pela escola e pelo sistema de ensino. Brandão et al (1983) aponta para as características institucionais como responsáveis pelo fracasso escolar, embora os estudos dos anos anteriores apontassem para os fatores extra-escolares como os culpados. O mecanismo de discriminação social é indicado como obstáculo, especialmente para os alunos das classes menos favorecidas. Tal mecanismo fortalece o argumento de que as causas do fracasso escolar não estão somente do lado de fora da escola.

A comparação dos resultados das escolas públicas em relação às escolas particulares apresenta fatos interessantes. Enquanto uma grande parte dos alunos das escolas particulares chega à universidade, 75% dos alunos das escolas públicas são por ela eliminados (GATTI, 1981; ROSENBERG, 1984), evidenciando a incapacidade da escola pública em lidar com a heterogeneidade social. Constata-se que é mais fácil para a escola eliminar o aluno que não consegue acompanhar o processo ensino-aprendizagem reprovando-o ou favorecendo-lhe a evasão.

É comum nas escolas a atribuição de classes de séries iniciais ou que apresentam maior número de alunos com dificuldades para professores, também, iniciantes no sistema. (ROSENGERG, 1984). Transferem-se os maiores desafios da escola àqueles que têm menos experiência, comprometendo, de antemão, o rendimento daquele grupo de alunos. Também, a rotatividade dos professores durante o ano letivo compromete os resultados do processo.

A questão da manutenção da ordem e da disciplina, na sala de aula por meio de mecanismos autoritários, acaba funcionando como inibidores da espontaneidade dos alunos

além de não atingir seu objetivo. A ausência da ordem e da disciplina, em aspectos gerais, aparece como responsável pelo fracasso dos alunos.

O papel dos técnicos no sistema de ensino é discutido entre outros por Mello (1979) constatando que o trabalho desses profissionais apresenta-se como instrumento de burocratização das atividades do professor e acaba por diminuir a responsabilidade dos professores pelos resultados do processo.

Brandão (1980) e Gatti (1981) fazem parte do grupo de pesquisadores que convergem para a conclusão de que a escola impõe ao aluno um processo de aculturação, levando-o a estranhar seus próprios hábitos e padrões o que gera uma busca por participação na cultura dominante, sem contudo oferecer reais condições de concretização de tal participação.

O distanciamento cultural entre a escola e o aluno enfatizado pela percepção das características do material didático – conteúdos e linguagem – apresentam-se estranhas à criança, agravando tal distanciamento. Brandão (1980) também, alerta para a discriminação interna na escola, por meio de classes especiais ou até mesmo dentro da própria turma.

Segundo apontam as pesquisas nacionais, a escassez do tempo diante do excesso de conteúdos a serem ministrados – prioriza-se a quantidade de conteúdos em detrimento da qualidade do que é ensinado – aparece como fator que dificulta o processo, evidenciando a necessidade de revisão dos programas a fim de que as escolas alcancem um índice mais satisfatório de seu trabalho.

A análise feita constata que para aqueles que estão do lado de fora da escola é muito mais fácil culpar a escola pelos resultados insatisfatórios que tem colhido. De igual forma, para aqueles que estão dentro da escola é mais fácil culpar os alunos e o sistema por tais resultados.

Não será por meio dessa postura que esses resultados sofrerão mudanças. Mediante o reconhecimento que tais fatores só serão alterados quando escola, governo e sociedade se propuserem a uma tomada de posição, é que tais fatores poderão ser amenizados. Em razão dessas práticas perpetuadas em nossa sociedade é que um grande número de crianças, jovens e adultos subjugados a condições de vida inadequadas e injustas, tem sido marginalizado no contexto educacional.

Cabe refletir sobre os efeitos desse fracasso escolar na vida do indivíduo, uma vez que não alcançar os resultados esperados e acabar por ser reprovado é um fato que ocorre tanto nas primeiras séries do ensino fundamental quanto no último ano de graduação. As marcas que esse processo causa nos estudantes estarão presentes no percurso de suas vidas. A diminuição da auto-estima, o enfrentamento do insucesso diante do grupo social e familiar serão desafios a se confrontar nesse processo e, dependendo da maneira como o

indivíduo os enfrenta, demarcará a decisão na continuidade dos estudos ou abandono dos mesmos.

Outra visão sobre o fracasso escolar encontra-se na opinião de Chartot (2000), quando afirma que o fracasso escolar não existe: o que existe são estudantes que fracassaram em sua trajetória escolar. Houve um fracasso nessa história e é exatamente essa história que deve ser analisada. Para o autor, faz-se necessário o estabelecimento da noção do termo fracasso, que se remete à ausência, à recusa ou à transgressão. “[...] ausência de resultados, de saberes, de competência, recusa de estudar, transgressão das regras [...]” (p. 17). Na diferença que se estabelece entre aqueles que logram êxito em sua trajetória e aqueles que deixam de apresentar essa ou aquela resposta esperada ou determinada é que se efetiva o fracasso escolar.

Cabe refletir que respostas são essas esperadas e determinadas, qual a razão que as estabelece como aquelas responsáveis em classificar o aluno em aprovado ou reprovado e, principalmente, quais foram os métodos usados para se chegar a essa definição. Para Hoffmann (1998) os processos avaliativos, adotados na maioria das escolas, baseados em provas finais e atribuição de graus classificatórios apresentam-se como grandes responsáveis pela exclusão dos jovens na escola. Faz-se necessário uma reflexão sobre as práticas pedagógicas, a fim de se combater os altos índices de fracasso escolar. Para Oliveira (2001, p. 97) os processos avaliativos praticados em nossas escolas são de caráter arbitrário e até mesmo, perverso; “[...] processo que exclui uns e inclui outros, que estigmatiza, que qualifica, classifica, seleciona e define quem é quem, quem prossegue, quem fica retido, quem tem futuro e quem só tem problemas.”

Tanto Hoffmann (1998) quanto Oliveira (2001) se referem aos processos avaliativos adotados pela escola como instrumentos de medidas de aprendizagem e não como avaliadores do processo ensino-aprendizagem. Esta unilateralidade da avaliação tem comprometido a trajetória do aluno no contexto escolar que, em decorrência de seu insucesso passa a ser estigmatizado como sujeito incapaz e candidato iminente à evasão escolar.

As práticas pedagógicas acabam por se tornar instrumentos na manutenção de conceitos e preconceitos, muitas vezes, perpetuados dentro da escola, uma vez que a escola privilegia os saberes socialmente valorizados próprios da classe dominante, estabelecendo-os como ideais e adequados, vindo a desprestigiar todo saber que não se ajuste ao modelo por ela estabelecido.

Compreende-se que a seletividade social está dentro da escola, de maneira que a democratização ao acesso escolar não se torna sinônimo de democratização de oportunidade de ensino. A maioria dos alunos das escolas públicas são os filhos das classes dominadas, no entanto, seu discurso e saberes não fazem parte do universo desses

estudantes. O choque cultural que o aluno vivencia dentro do universo escolar, ao perceber a cultura da escola tão diferente da cultura de seu grupo social é sem dúvida um grande desafio a ser superado.

O aluno, ao enfrentar o universo escolar, desenvolve sua relação com os saberes transmitidos pela escola, que se juntam aos saberes que ele já possui adquiridos em outras experiências fora da escola. São saberes que foram adquiridos pela sua relação social com outras pessoas e que geram aprendizados que se incorporam à sua personalidade, propiciando-lhe condições para agir e interagir em suas novas experiências. Tais saberes, de ordem prática ou de ordem mais subjetiva, permitem-lhe a compreensão das diferentes linguagens usadas pelos indivíduos em seus múltiplos discursos. Assim, a aquisição de saberes implica uma relação social como diz Charlot (2000):

Não há sujeito de saber e não há saber senão em uma certa relação com o mundo, que vem a ser, ao mesmo tempo e por isso mesmo, uma relação consigo mesmo e relação com os outros. Implica uma forma de atividade e, acrescentarei uma relação com a linguagem e uma relação com o tempo. (p. 60)

Isto posto, o que se depreende é que o aluno ao enfrentar o novo universo escolar, necessitará de saberes que irão dar-lhe as condições para enfrentar os novos desafios e a construir sua trajetória na escola, que será bem-sucedida ou não.

Nas reflexões feitas até aqui, percebe-se como são intrincadas as relações que se estabelecem entre o universo intra-escolar e o universo extra-escolar. Na combinação desses elementos, é que surge a indesejável evasão escolar, deixando dentro da escola a presença do insucesso marcado pela ausência daqueles que significam a razão de sua existência. Na família seus efeitos são sentidos pela frustração dos sonhos de pais e filhos por melhores condições de vida e, na sociedade, pelos efeitos perversos da exclusão social, daqueles que deveriam ser a prioridade das ações de um país: suas crianças e seus jovens.

2.2 O universo da escola técnica de nível médio e sua relação com o aluno

A evasão tem sido um fenômeno persistente na modalidade do ensino técnico de nível médio, a despeito de se estar diante de uma sociedade movida pelo capitalismo que exige do indivíduo capacitação e habilidades para poder ser absorvido pelo mundo do trabalho cada vez mais exigente e excludente. Na maioria das vezes, a trajetória do aluno para se ingressar em uma instituição de ensino federal, mesmo de nível técnico, requer algumas competências, pois, na maioria das instituições, ainda se procede a processo seletivo devido à demanda ser maior do que o número de vagas ofertadas.

Grande parte desses alunos sai de suas cidades e até mesmo de seus estados, em

busca de uma escola que ofereça esta oportunidade: cursar o ensino médio concomitante ao ensino técnico, modalidade de ensino ofertada, entre outras, pela Escola Agrotécnica Federal de Inconfidentes - MG. O afastamento de suas origens requer desses alunos o rompimento de vários paradigmas como o afastamento da família, dos amigos, da escola, além de necessitar de apoio emocional e financeiro dos pais ou responsáveis.

Pode-se dizer que o primeiro semestre corresponde a um período crucial no processo de adaptação à nova realidade. O estudo de Santos et al. (1992, p. 102) embora trate de questões de cursos de nível superior, aplica-se ao nível de ensino tratado nesta pesquisa “[...] que os semestres iniciais do curso representam um período mais importante para a permanência ou não dos alunos”. O citado “choque do primeiro semestre” é aceito como decorrência do momento em que o aluno troca de ambiente de estudos, mudança de vida e desilusão com a escolha, além da troca de amigos, de cidade e o afastamento da família.

O primeiro desafio de um aluno que inicia um curso em uma escola técnica é vencer o processo seletivo. Depois outros embates serão travados no desafio de se adaptar a essa nova realidade. A ocorrência de vários fatores é que irá determinar o tempo que o mesmo permanecerá na escola. Há alunos que desistem logo nas primeiras semanas de aulas, e ainda outros que permanecem por um ou dois anos na escola, mas acabam por desistir e voltam à sua origem, deixando para trás todas as conquistas alcançadas, bem como o esforço de todos aqueles que se envolveram nessa trajetória. Não conseguindo adquirir as condições necessárias à sua permanência na escola, ao aluno, que está construindo sua própria imagem, resta o sabor do fracasso. Mediante a incapacidade de adquirir os novos conhecimentos e a nova sociabilidade necessária à sua permanência no curso, constata a frustração de seu sonho em conquistar sua independência e ocupar lugar social que o faça sentir-se reconhecido e valorizado. O insucesso causa-lhe danos na relação consigo mesmo podendo eventualmente, acarretar conseqüências como: “[...] depressão, droga, violência, inclusive suicida.” (CHARLOT, 2000, p. 72).

A evasão é um fato que representa perdas significativas tanto de recursos humanos quanto de recursos materiais que foram despendidos ao longo desse processo. Voltar para casa sem a aquisição do certificado desejado, pode representar dilemas pessoais profundos bem como a perda da oportunidade de conclusão de um curso técnico que, no futuro, poderia representar um diferencial na vida desse indivíduo ao ingressar no mundo produtivo tão competitivo e exigente.

A idade da maioria dos alunos que ingressa nas escolas técnicas para cursar a modalidade de ensino técnico concomitante ou integrado ao ensino médio é de 15 a 16 anos. Nessa fase, o jovem passa por um período de consolidação dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, assim como a definição de conceitos socioemocionais

necessários a essa nova fase. Unem-se, a tais necessidades, circunstâncias peculiares à realidade de uma escola técnica de nível médio, o que requer habilidades acadêmicas e interpessoais que garantam a plena inserção do aluno nesse novo e distinto universo.

O desempenho acadêmico, o ajustamento ao ambiente escolar, a capacidade de formar laços de amizade e a adesão às regras da sociedade para comportamento moral e conduta pró-social têm sido considerados como as tarefas de desenvolvimento da meninice. (MASTEN; COASTWORTH, 1998) Características que se apresentam importantes aos jovens que ingressam em uma escola técnica de nível médio.

A questão financeira também tem sido fator que dificulta a permanência de muitos jovens na escola. Ao mesmo tempo em que têm consciência que o estudo poderá gerar novas oportunidades de inserção no mundo do trabalho, aumentando sua renda, as dificuldades em se manter nesse período sem trabalhar, muitas vezes, tornam-se insuportáveis. Resta-lhes a opção de desistência do curso, mesmo tendo consciência do valor da educação e das exigências do mercado que, para aceitá-lo e oferecer o retorno mínimo pelo seu trabalho, exigirá dele não só o certificado do curso, mas a demonstração de competências.

Resultados de pesquisa, realizada por Chiese e Martinelli (1997), comprovam que aqueles que cursaram somente as primeiras séries do ensino fundamental enfrentam uma taxa de desemprego maior do que aqueles portadores de algum diploma. As condições financeiras podem ser um dos fatores que contribuem para o abandono do curso e conseqüentemente para o aumento da dificuldade de inserção no mundo do trabalho.

Estudo feito por Silva (2002) indica um outro fator que tem levado os jovens a desistir dos estudos. Eles não acreditam que o ensino que receberam seja capaz de garantir melhores condições de trabalho e, ao tentar superar essa dificuldade, deparam-se com outro agravante: as dificuldades financeiras; que os impede de prosseguir “[...] enredados pela necessidade e pela falta de recursos financeiros.” (p. 102). Diante desse fato, resta-lhes a opção de trabalho em canaviais e fazendas de café; ou ainda, empregos como auxiliares de pedreiro e mecânico nas grandes capitais.

A realidade desses jovens aponta para a manutenção das condições sociais, muitas vezes, herdadas pelos pais que também não tiveram, em sua maioria, acesso à escolarização. Os filhos repetem a trajetória dos pais e acabam por ficar excluídos da escola e da possibilidade de ascensão social, e acima de tudo, da elevação pessoal oportunizada pelo acesso ao mundo do saber, que atribui ao homem a ampliação de sua consciência enquanto ser social.

A constatação da evasão se dá quando o aluno matriculado em um determinado curso abandona-o, deixando de freqüentar as aulas e as demais atividades exigidas. Abandona todas as conquistas alcançadas e, principalmente, desiste dos objetivos que o

motivaram a iniciar o curso. No caso da Escola Agrotécnica Federal de Inconfidentes-MG, a primeira conquista é a aprovação no processo seletivo feito em decorrência da demanda ser maior que o número de vagas. Manifestações de alegria e contentamento são demonstrações percebidas diante do resultado positivo em tal processo. Isso implica valorização da conquista da vaga, por se tratar de instituição federal de ensino além da elevação da auto-estima do aluno.

Após, o início das aulas é que surgem os grandes desafios. A adaptação à nova rotina, com certeza, se constitui um dos maiores desses desafios. O aluno que realiza um curso técnico de nível médio na EAFI-MG enfrenta uma rotina constituída de atividades que absorvem quase todo seu tempo, pois em um período do dia ele frequenta as aulas do ensino médio, e no outro, as aulas do ensino técnico. No período destinado às aulas do ensino técnico ele, também, participa das atividades práticas (trabalho) nas diferentes Unidades Educativas de Produção (UEP) ou, na manutenção da limpeza dos prédios e laboratórios da escola. Tal rotina transforma-se em agravante ao processo de adaptação e ajuste à nova vida escolar.

No período noturno, esses jovens têm a oportunidade de fazer uso de laboratórios de informática, aulas de reforço, prática de esportes e lazer além da execução das tarefas e pesquisas requeridas pelos professores com o apoio da biblioteca que permanece aberta por dez horas ao dia, a fim de dar suporte tanto aos alunos quanto aos professores.

Um grupo significativo dos alunos dessa instituição mora distante de suas casas e passa longos períodos afastados do convívio familiar. Entre eles há aqueles que só retornam para casa no período de férias letivas. Sabe-se que a falta da família, para muitos desses jovens, constitui-se no maior desafio a ser vencido para sua permanência na escola, causando-lhes grande sacrifício e desgaste emocional e ainda dificultando a criação de laços com a escola.

A escola tem envidado esforços para que esses jovens vençam essas dificuldades. Cabe à Seção de Orientação Educacional (SOE) a oferta de serviços de acompanhamento e apoio ao educando objetivando a diminuição das dificuldades em permanecer na escola. A seção conta com o trabalho de um coordenador, uma pedagoga e uma psicóloga, além de um grande grupo de outros profissionais que ficam sob a coordenação dessa seção.

Outro trabalho coordenado pela SOE é o sistema de alojamento, que abriga em média, por ano, 450 meninos (a escola não disponibiliza de alojamento feminino). A seção mantém a presença, dia e noite, de pessoas responsáveis, para assistir aos alunos em suas necessidades, a fim de cuidar do bem-estar físico e emocional dos mesmos. Os atendimentos da enfermaria e dos serviços odontológicos respaldam o sistema de alojamento, de maneira que os alunos possam ser assistidos em caso de doenças.

Associada à oferta do alojamento está também a de alimentação, realizada pelo

refeitório da escola que funciona durante onze meses no ano. A escola oferece quatro refeições diárias: café da manhã, almoço, jantar e café noturno, oferecido a partir do 2º semestre de 2005. A nutrição e saúde podem interferir no processo ensino-aprendizagem. A escola procura oferecer alimentação minimamente adequada para que os alunos tenham condições físicas de acompanhar o processo.

Em um breve histórico encontraram-se alguns dados dos serviços prestados aos discentes da escola, registrados em Relatórios de Prestação de Contas da EAFI-MG, nos anos de 2004 a 2006, conforme apresentado na tabela 3.

TABELA 3 – Número de serviços oferecidos aos alunos da Escola Agrotécnica Federal de Inconfidentes-MG (2004 a 2006.)

| Ano | Alunos/ alojamento | Setor biblioteca | Setor de enfermagem | Setor odontologia | Alunos/ restaurante | Refeições |
|------|-----------------------|---------------------|------------------------|----------------------|------------------------|-----------|
| 2004 | 450 | 6.493 | 4.580 | 340 | 700 | 330.000 |
| 2005 | 460 | 5.897 | 7.248 | 634 | 710 | 470.000 |
| 2006 | 460 | 49.628 | 9.178 | 350 | * ¹⁴ | 652.800 |

Fonte: DAP/EAFI 2008

Em 2004 a EAFI-MG abrigou um total de 450 alunos em seus alojamentos, realizou 6.493 atendimentos na biblioteca; 4.580 atendimentos no Setor de Enfermagem e atendeu 340 alunos no serviço de Odontologia. Recebeu 700 alunos no restaurante em 3 refeições oferecidas diariamente, perfazendo um total de 330.000 refeições durante o ano.

No ano seguinte, a escola efetuou, na biblioteca 5.897 atendimentos, sendo que o Setor de Enfermagem realizou 7.248 atendimentos e o serviço de Odontologia assistiu a 634 alunos. Estiveram, durante o ano de 2005, alojados nas dependências da escola 460 alunos e passou pelo restaurante um total de 710 discentes. O restaurante, que até então já oferecia café da manhã, almoço e jantar, a partir do 2º semestre de 2005 passou a oferecer também um café noturno aos seus alunos, resultando num total de 470.000 refeições oferecidas nos 200 dias letivos.

No ano de 2006, a EAFI-MG abrigou em seus alojamentos 460 alunos, o Setor de Enfermagem registrou 9.178 atendimentos e cerca de 350 alunos foram atendidos no serviço de Odontologia. No restaurante foram servidas cerca de 652.800 refeições. A biblioteca, que neste ano recebeu um novo prédio para suas instalações, realizou aproximadamente 49.628 atendimentos. Todos os alunos internos (aqueles que residem nos alojamentos e utilizam o refeitório) usufruem dos serviços da Lavanderia da Escola, assim como muitos dos semi-internos (aqueles que só utilizam o Refeitório).

Os alunos da EAFI-MG contam ainda com dois órgãos de representação estudantil: Centro Cívico Escolar e Grêmio Estudantil criados com o objetivo de dar oportunidades para

¹⁴ O relatório citado omitiu o número de alunos atendidos no restaurante no ano de 2006.

que os alunos possam participar das atividades escolares tendo nesses dois órgãos espaço de representatividade e participação – “[...] organização onde se cultiva os interesses dos estudantes, onde eles têm possibilidades de democratizar decisões e formar o sentimento de responsabilidade.” (RESENDE;VEIGA, 2006, p. 121). A gestão participativa é apontada como uma das exigências para o alcance de uma sociedade democrática. Vale lembrar que a gestão democrática não se apresenta como “um processo espontâneo e fácil”, demandando esforço da coletividade envolvida. (HORA, 1994, p. 20).

A gestão participativa de uma escola é indispensável quando se pretende uma escola na qual as diferenças ou diversidades não sejam sinônimas de desigualdade. (OLIVEIRA, 1999). Em uma escola como a EAFI-MG esse modelo de gestão faz-se ainda mais necessário devido à diversidade de origem de seu corpo discente, o que demanda da escola atenção maior para as diferentes necessidades que cada grupo de alunos apresenta. O modelo de gestão participativa proporciona a ampliação de oportunidades de participação dos diferentes grupos, minimizando, assim, as dificuldades originárias da diversidade cultural e socioeconômica do corpo discente da escola.

Pessoas oriundas de diferentes regiões do país trazem consigo uma diversidade de valores culturais, educacionais e econômicos, bem como características físicas, intelectuais e comportamentais bastante distintas umas das outras. Essas diferenças podem ser campo fértil para a propagação de preconceitos, posto que os mesmos se estabelecem exatamente pela dificuldade na aceitação do diferente.

Como exemplo da diversidade de origem dos alunos, no ano de 2006, o corpo discente da EAFI-MG era constituído de 993 alunos oriundos de 155 cidades diferentes. O que abrangia um total de 11 estados, divididos da seguinte forma: aproximadamente 700 alunos vindos de todo o estado de Minas Gerais; 170 do estado de São Paulo; 90 do estado do Maranhão; além de um número menos significativo, mas de igual motivo de orgulho para a Instituição como os dos estados do Paraná, Tocantins, Mato Grosso, Goiás, Pará, Bahia, Piauí e Distrito Federal. (EAFI/PDI, 2007). Essa mostra das diferentes regiões de onde são procedentes os alunos da escola exemplifica a diversidade de origem dos estudantes da escola pesquisada, o que potencialmente pode tornar-se causa da evasão dos alunos.

A despeito do trabalho da escola na busca em oferecer as condições adequadas para que os alunos permaneçam e concluam o curso, constatam-se índices elevados de evasão escolar, nos cursos técnicos concomitantes ao ensino médio; como mostram as tabelas apresentadas a seguir.

TABELA 4 - Número de matrículas e alunos transferidos, reprovados e aprovados no ano de 2002, da Escola Agrotécnica Federal de Inconfidentes/MG.

| Séries | Matrículas efetivas | | Alunos afastados por transferência ¹⁵ | | Alunos reprovados | | Alunos aprovados | |
|--------------|---------------------|------------|--|-------------|-------------------|-------------|------------------|--------------|
| | Nº | % | Nº | % | Nº | % | Nº | % |
| 1ª | 340 | 100 | 61 | 17,95 | 3 | 0,88 | 276 | 81,17 |
| 2ª | 273 | 100 | 37 | 13,55 | 2 | 0,73 | 234 | 85,71 |
| 3ª | 209 | 100 | 13 | 6,22 | 3 | 1,43 | 193 | 92,34 |
| Total | 822 | 100 | 111 | 13,5 | 8 | 0,97 | 703 | 85,52 |

Fonte: SRE/EAFI (2008)

A soma dos alunos que se afastaram da escola por transferência, nesse ano, corresponde ao número de 111 alunos o que corresponderia à diminuição de quase 3 salas de 35 alunos. Como a evasão não ocorre de forma uniformizada, muitas vezes, esse número não é percebido pela comunidade escolar, todavia, isso não minimiza seus efeitos negativos para a escola, família e sociedade.

O ano de 2002 apresentou o maior número de oferta de vagas para as primeiras séries. Foram 340 matrículas em 2002; 277 matrículas em 2004; 268 matrículas em 2005 e 278 matrículas em 2006.

TABELA 5 - Número de matrículas e alunos transferidos, reprovados e aprovados no ano de 2004,¹⁶ da Escola Agrotécnica Federal de Inconfidentes - MG.

| Séries | Matrículas efetivas | | Alunos afastados por transferência | | Alunos afastados por abandono | | Alunos reprovados | | Alunos aprovados | |
|--------------|---------------------|------------|------------------------------------|------------|-------------------------------|-------------|-------------------|------------|------------------|--------------|
| | Nº | % | Nº | % | Nº | % | Nº | % | Nº | % |
| 1ª | 277 | 100 | 21 | 7,58 | 31 | 11,19 | 14 | 5,05 | 211 | 76,17 |
| 2ª | 167 | 100 | 14 | 8,38 | - | 0 | 1 | 0,05 | 152 | 91 |
| 3ª | 233 | 100 | 6 | 2,57 | - | 0 | 4 | 1,71 | 227 | 97,42 |
| Total | 677 | 100 | 41 | 6,5 | 31 | 4,57 | 19 | 2,8 | 590 | 87,14 |

Fonte: SRE/EAFI 2008

No ano de 2004 o índice da evasão era menor se comparado ao ano de 2002, todavia percebe-se a elevação do índice de alunos reprovados em relação ao mesmo ano. Percebe-se ainda uma significativa queda nos números da evasão das segundas e terceiras séries em relação ao ano de 2002.

Outra informação que se pôde obter da análise desses números refere-se à comparação do número de alunos que concluíram a 2ª série no ano de 2004, 152 alunos enquanto apenas 142 iniciaram a 3ª série no ano de 2005. Concluiu-se que houve ainda a evasão de mais 10 alunos de um ano para o outro. Ainda assim, foi o ano que apresentou o melhor índice de aprovação da escola, no período estudado: 87,14%.

¹⁵ Para o ano de 2002, a SER/EAFI não apresentou o número de alunos afastados por abandono.

¹⁶ A tabela, com os números referentes aos dados do ano de 2003, não foi apresentada devido ao fato dos dados não terem sido encontrados na SRE/EAFI.

TABELA 6 – Número de matrículas e alunos transferidos, reprovados e aprovados no ano de 2005, da Escola Agrotécnica Federal de Inconfidentes - MG.

| Séries | Matrículas efetivas | | Alunos afastados por transferência | | Alunos afastados por abandono | | Alunos reprovados | | Alunos aprovados | |
|--------------|---------------------|------------|------------------------------------|-------------|-------------------------------|-------------|-------------------|------------|------------------|--------------|
| | Nº | % | Nº | % | Nº | % | Nº | % | Nº | % |
| 1ª | 268 | 100 | 38 | 14,17 | 40 | 14,92 | 25 | 9,32 | 165 | 61,56 |
| 2ª | 216 | 100 | 18 | 8,33 | 7 | 3,24 | 9 | 4,16 | 182 | 84,25 |
| 3ª | 142 | 100 | 5 | 3,52 | 2 | 1,4 | 8 | 5,63 | 127 | 89,43 |
| Total | 626 | 100 | 61 | 9,74 | 49 | 7,82 | 42 | 6,7 | 474 | 75,71 |

Fonte SRE/EAFI 2008

O maior índice de evasão do período estudado encontrou-se no ano de 2005, entre os alunos que se afastaram por abandono e por transferência tem-se um percentual de 17,56% seguido de um percentual de 6,70% de alunos reprovados, o que corresponde a um índice de fracasso escolar de 24,26%. Dessa forma foi o ano que apresentou a menor taxa de aprovação do período estudado.

Em contrapartida, naquele ano, os alunos concluintes das primeiras e segundas séries prosseguiram o curso, constatação que se faz pela elevação dos números de matrículas nas séries seguintes do ano de 2006.

TABELA 7 - Número de matrícula e alunos transferidos, reprovados e aprovados no ano de 2006, da Escola Agrotécnica Federal de Inconfidentes - MG.

| Séries | Matrículas efetivas | | Alunos afastados por transferência | | Alunos afastados por abandono | | Alunos reprovados | | Alunos aprovados | |
|--------------|---------------------|------------|------------------------------------|------------|-------------------------------|-------------|-------------------|--------------|------------------|-------------|
| | Nº | % | Nº | % | Nº | % | Nº | % | Nº | % |
| 1ª | 278 | 100 | 33 | 11,87 | 36 | 12,94 | 40 | 14,38 | 169 | 60,79 |
| 2ª | 170 | 100 | 10 | 5,88 | 3 | 1,76 | 18 | 10,58 | 139 | 81,76 |
| 3ª | 185 | 100 | 2 | 1,08 | - | 0 | 8 | 4,3 | 175 | 94,59 |
| Total | 633 | 100 | 45 | 7,1 | 39 | 6,16 | 66 | 10,42 | 483 | 76,3 |

Fonte SRE/EAFI 2008

No ano de 2006 a evasão aparece menor em relação ao ano anterior, porém percebe-se a elevação da taxa de reprovação para 10,42%. O índice de aprovação desse ano apresentou-se baixo se comparado aos anos de 2002 e 2004.

Algumas análises gerais que podem ser feitas a partir dos números apresentados nas tabelas é que o índice maior de evasão sempre ocorreu nas primeiras séries, etapa apontada como o período mais difícil, em que os alunos enfrentam os desafios da adaptação com a nova escola e para uma maioria deles enfrenta ainda, o afastamento da família e dos amigos.

Outra constatação é que o número de alunos evadidos foi bem maior em comparação ao número de alunos reprovados, o que revelou que não é a reprovação a grande responsável pelo fracasso escolar dos alunos, mas sim o abandono dos cursos. Vale

ressaltar ainda, que quando os estudantes se afastaram por transferência isso apontava para a pretensão em continuar o ensino médio, uma vez que, dificilmente um aluno consegue se transferir de um curso técnico para outro, devido à incompatibilidade das matrizes curriculares.

Finalmente, os números apresentados nas tabelas 4, 5, 6 e 7, indicam a constatação de que o fenômeno da evasão na EAFI-MG é merecedor da atenção desse estudo. Principalmente se comparado com o volume de trabalho que a mesma tem desempenhado na intenção de oferecer ensino de qualidade, por meio de sua proposta pedagógica que é desenvolvida por seu corpo docente e técnico administrativo. Assim como, pela oferta de condições de moradia e alimentação de forma gratuita, que tem sido conservada como um diferencial dessa instituição.

A evasão tem sido percebida pela escola como um fenômeno incômodo que frustra todo trabalho dela, evidenciando que é preciso compreender tal fenômeno em toda sua profundidade para que de alguma forma ele possa ser eliminado ou pelo menos minimizado. Afinal, seus efeitos têm causado em aluno, família, escola e sociedade frustrações e insucessos que subjugam a todos a uma condição de impotência, vindo a agravar a manutenção das condições sociais injustas e incoerentes da sociedade, historicamente marcada pela exclusão dos menos favorecidos.

A busca por respostas às questões apresentadas até aqui motiva a adoção de estratégias que envolvam os sujeitos desse universo, para que se conheçam a intensidade de suas percepções sobre o fenômeno da evasão escolar. O próximo capítulo vem explicitar qual foi o caminho trilhado na execução da pesquisa.

CAPÍTULO 3 – OS CAMINHOS DA PESQUISA

O objetivo deste capítulo é delinear os aspectos metodológicos do desenvolvimento do estudo proposto. Nele são descritos os seguintes aspectos: abordagem da pesquisa, objetivos da pesquisa, caracterização da instituição, sujeitos envolvidos na pesquisa e instrumentos e procedimentos de pesquisa. Cabe ressaltar que a despeito da opção metodológica, todo o trabalho faz parte da pesquisa a começar pelo capítulo 1.

3.1 Abordagem e tipo da pesquisa

A definição de qual seria o melhor método para a compreensão de fenômenos na área educacional tem sido razão de muitas discussões, porém, de acordo com Lüdke e André (1986. p. 3), “[...] poucos os fenômenos nessa área podem ser submetidos a esse tipo de abordagem analítica, pois em educação as coisas acontecem de maneira tão inextricável que fica difícil isolar as variáveis envolvidas [...]”. Cabe ao pesquisador a compreensão de que se trata de um campo complexo no qual inúmeros fatores se interligam e interagem formando uma teia onde cada fio relaciona-se a inúmeros outros.

Estudar e entender um fenômeno educacional exige a compreensão de que o contexto social e a realidade histórica, que sofrem alterações constantes, interferem diretamente neste fenômeno e que, portanto, não podem escapar aos olhos do pesquisador. Portanto, justifica-se o estudo, nesta pesquisa, das mudanças ocorridas com o estabelecimento da sociedade do conhecimento, a fim de se compreender o fenômeno que se pretende estudar: a evasão escolar.

O papel do pesquisador é decisivo nesse processo, uma vez que sua visão de mundo, fruto do acúmulo de conhecimentos adquiridos sobre o assunto, serviu de base para a busca de respostas às questões levantadas. A neutralidade científica, tão apregoada na pesquisa quantitativa, cai por terra, dando lugar à valorização dos princípios e pressuposições do pesquisador. São exatamente seus questionamentos que serão úteis para o estabelecimento de um novo conhecimento sobre o fenômeno. Sem esquecer, é claro, que tal conhecimento manifesta-se fluido e dinâmico, em razão das constantes mudanças que ocorrem especialmente no terreno da educação.

Com efeito, adotar o método de pesquisa qualitativa não significa, de maneira alguma, abandono do rigor exigido em um trabalho científico. Cabe ao pesquisador manter-se atento à precisão e veracidade dos fatos, aplicando sua inteligência e extremo cuidado para que o resultado de seu trabalho seja marcado pela confiabilidade e legitimidade.

Diante do exposto, e de acordo com o objeto desta pesquisa, as questões orientadoras, os objetivos e procedimentos metodológicos da pesquisa, o estudo foi desenvolvido na perspectiva de uma investigação qualitativa em educação.

A justificativa da escolha pela pesquisa qualitativa revela-se por meio de suas características e que, segundo Bogdan e Biklen (1982), são cinco, conforme explicitado a seguir.

- O ambiente natural constitui-se a fonte direta que fornece os dados necessários à pesquisa e o investigador é seu instrumento principal – o problema é estudado no ambiente onde ele se manifesta, a fim de que o pesquisador perceba as circunstâncias específicas nas quais o objeto de interesse está inserido.
- A investigação qualitativa é descritiva – os dados da pesquisa se apresentam por meio de palavras ou imagens que são coletadas das entrevistas, notas de campo, documentos pessoais e outros. A palavra escrita é responsável tanto por registrar os dados como também divulgar os resultados. Ao pesquisador qualitativo cabe registrar percepções que podem ser captadas pelas palavras e pelo contexto, de maneira que nada deve passar despercebido aos seus olhos, pois cada detalhe poderá constituir-se em pista que contribua para o esclarecimento do objeto estudado. O material coletado, nesse tipo de pesquisa, apresenta-se carregado de descrições e detalhamento, pois todo fato deve ser tratado com atenção uma vez que pode contribuir para a compreensão do problema.
- O interesse pelo processo é maior do que pelos resultados da pesquisa – o foco está em como os fatos se dão, o modo como eles ocorrem, sendo assim, a ênfase está no processo.
- O significado apresenta-se de importância vital – ao pesquisador qualitativo cabe perceber qual o significado que os sujeitos envolvidos dão às questões levantadas. O pesquisador esforça-se em registrar as percepções a partir do ponto de vista do informador. As diferentes visões de cada um contribuem para a ampliação da compreensão do fenômeno.
- O processo de análise de dados tende a ser indutivo – a condução da pesquisa não se firma em hipóteses pré-estabelecidas, ao contrário disso, a pesquisa, de início, apóia-se em questões de interesse mais amplos que ao final tornam-se mais específicas. Dessa forma, as abstrações se firmam a partir da inspeção dos dados.

Apresentadas as características da pesquisa qualitativa é possível perceber que esse é o método que melhor contribui para a obtenção das respostas que o presente estudo pretendeu alcançar, por meio de seus objetivos: geral e específicos.

Esta pesquisa objetivou estudar um caso que se apresentou delimitado, com suas formas peculiares e características distintas por se tratar de uma realidade específica no

universo intrincado de uma escola agrotécnica. Tratou-se, portanto de um estudo de caso, “[...] estudar algo singular, que tenha valor em si mesmo [...]” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 17). Algumas características do estudo de caso segundo os mencionados autores:

- a) busca de descobertas a respeito do fenômeno estudado – embora o pesquisador possua pressupostos teóricos, mantém-se aberto ao surgimento de novos aspectos que poderão surgir no transcorrer do trabalho;
- b) o contexto deve ser interpretado – a compreensão do problema é buscada pela relação estabelecida entre as ações, percepções, interações das pessoas e o contexto onde se manifesta o problema;
- c) a realidade é apresentada como um todo – a interação dos componentes onde o problema se manifesta deve ser apresentada de forma completa, sem se desprezar as múltiplas dimensões presentes;
- d) uso de várias fontes de informação – os dados coletados são adquiridos por meio de diferentes informantes, em momentos e situações diferentes; o que permitirá ao pesquisador o cruzamento de informações que podem abrir um amplo leque de hipóteses;
- e) representação de pontos de vista diferentes e até mesmo conflitantes – o estudo de caso permite ao pesquisador apresentar variados pontos de vista ainda que apresentem conflitos entre si; além de poder também ele – o pesquisador – registrar sua visão, oferecendo ao leitor uma gama de informações para que o mesmo chegue a suas próprias conclusões;
- f) uso de linguagem mais acessível – os dados podem ser apresentados por meio de formas variadas e os relatos escritos aparecem com estilo informal que se aproximam ao máximo à realidade do leitor.

A compreensão de os fenômenos educacionais apresenta complexidade devido à interdependência dos fatores que os envolvem, justifica a escolha do método qualitativo de abordagem nessa pesquisa que trata de um estudo de caso.

O fenômeno estudado manifestou-se em um complexo ambiente onde transitam os sujeitos que participaram da pesquisa. Por se tratar de diferentes percepções obtidas por pessoas envolvidas na gestão da escola, professores e alunos concluintes e evadidos, as informações mostraram-se diversas e, por vezes, conflitantes. Foi exatamente nas divergências de visões que se obteve a ampliação da compreensão do fenômeno estudado.

3.2 Objetivos da pesquisa

3.2.1 Objetivo geral

Analisar os fatores que explicam a evasão nos cursos de Agropecuária e Informática na modalidade técnico concomitante ao ensino médio da Escola Agrotécnica Federal de Inconfidentes - MG no período de 2002 a 2006.

Concorreram para o alcance deste objetivo geral, os seguintes objetivos específicos:

3.2.2 Objetivos específicos

- a) Analisar as percepções de gestores, professores e alunos dessa escola sobre a evasão nos cursos e período investigados.
- b) Estabelecer relação entre os diferentes fatores que vêm contribuindo para a evasão dos alunos nos cursos de Agropecuária e Informática da EAFI-MG no período 2002-2006.
- c) Examinar as estratégias de enfrentamento adotadas pela EAFI-MG, visando à busca de solução para a evasão nos referidos cursos.
- d) Analisar índices e implicações da evasão no ensino técnico de nível médio, considerando as relações do jovem com o mundo do trabalho.

3.3 Caracterização da instituição

A origem da Escola Agrotécnica Federal de Inconfidentes - MG – “Visconde de Mauá” data de 28 de fevereiro de 1918, pelo Decreto nº. 12.893, nove anos após a criação da primeira Escola Agrícola no Brasil, ainda como Patronato Agrícola, vinculada ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio.

Passou a ser chamada Escola Agrotécnica Federal de Inconfidentes – MG “Visconde de Mauá”, no ano de 1978, contando com 203 alunos matriculados. Desde então, desenvolveu seu trabalho com base no sistema Escola-Fazenda¹⁷, apoiada pela implantação da Cooperativa-Escola como elo entre a Escola e o mercado consumidor; o que permitiu a integração de três mecanismos fundamentais: Sala de Aula, Unidades Educativas de Produção (UEP) e Cooperativa-Escola.

Nesse período, estabeleceram-se os sistemas de Monitoria e Estágio Supervisionado como sistemas complementares. Essas ações perduraram por toda a década de 1980 o que

¹⁷ Sistema que associa aulas teóricas e aulas práticas desenvolvidas nas UEP.

proporcionou à instituição avanços nas áreas: pedagógicas, administrativas e de produção agropecuária, elevando a qualidade do Curso Técnico Agrícola em nível do antigo ensino de 2º Grau, único curso oferecido pela escola naquela época.

Na década de 1990, ocorre a autarquização da escola. No ano de 1995, foram implantados os cursos Técnicos de Informática e Agrimensura. A modalidade subsequente também foi oferecida para o Curso de Informática. Na mesma época, foi feita uma reformulação curricular do ensino Agrícola, quando ocorreu sua subdivisão em quatro novos cursos: Técnico em Agropecuária, em Agricultura, em Zootecnia e em Agroindústria.

Em atendimento ao Decreto nº. 2.208/97, a escola efetivou a separação do Ensino Médio do Ensino Profissionalizante, no ano de 1998. Os cursos oferecidos, à época, eram: (i) área de Agropecuária: Técnico em Agropecuária, Técnico em Agricultura, Técnico em Zootecnia e Técnico em Agroindústria; (ii) área de Informática a habilitação de Técnico em Informática; (iii) área de Geomática, habilitação de Técnico em Agrimensura, nas formas concomitante e seqüencial.

Foi no final da década de 1990 que se efetivou a oferta do curso Técnico em Agropecuária, para egressos do ensino médio, somando-se ainda, os Programas de Educação Para Jovens e Adultos e o Telecurso 1º e 2º Graus, em convênio com a Prefeitura Municipal de Inconfidentes, para atender a socialização da educação brasileira.

No ano de 2000, a escola já apresentava o número de matrículas na casa de 1.200 alunos, exceto 63 alunos freqüentes ao Programa de Educação para Jovens e Adultos, em convênio com a Prefeitura Municipal de Inconfidentes-MG. Efetivou-se a parceria com a instituição PROMENOR de Pouso Alegre-MG, objetivando a ampliação das ofertas dos cursos de Qualificação Profissional em nível básico, mantendo seu vínculo com o mercado de trabalho, por meio de convênios e parcerias. O currículo desenvolvido foi alicerçado na contextualização e interdisciplinaridade.

A implantação da Proposta Pedagógica do Sistema Modular do Ensino Profissionalizante ocorreu em 2001, nesse ano a escola contava com 1.463 matrículas efetivas, exceto 60 alunos freqüentes ao Programa de Educação para Jovens e Adultos. Nessa nova proposta pedagógica o currículo valorizava o trabalho coletivo para substituir o individualismo do conhecimento fragmentado, com a articulação de propostas interdisciplinares dos projetos desenvolvidos. Os professores passam a adotar o modelo de avaliação por competência. Ampliam-se as parcerias e os convênios e a escola passa a receber recursos financeiros do Programa de Expansão do Ensino Profissionalizante (PROEP).

No ano de 2002, com 1.212 matrículas, ocorre o encerramento das inscrições para os cursos de Técnico em Agricultura e Zootecnia, sendo essas áreas de ensino absorvidas pelo curso Técnico em Agropecuária a partir de 2003.

O ano de 2003, a escola conta com 1.803 matrículas, sendo 813 no Ensino Médio, 813 nos Cursos Técnicos, além de 177 egressos do ensino médio nos Cursos Técnicos de Agropecuária, Informática, Agrimensura e Agroindústria Subseqüentes. A oferta de cursos de qualificação é mantida sendo oferecidos naquele ano 13 cursos de qualificação básica para 735 alunos da comunidade interna e externa. Outro passo que a escola deu objetivando a preparação de seus alunos para o mundo do trabalho foi a implantação do projeto de empreendedorismo: “Integração e Articulação do Processo Pedagógico por meio de Sistemas de Empresas Simuladas, Empresas Orientadas e Incubadora de Empresas na Formação Profissional”.

Em 2004, com 1.572 matrículas efetivas nos cursos citados, a EAFI-MG ampliou seu compromisso institucional de promover o desenvolvimento educacional da região por meio do oferecimento de Ensino Superior Tecnológico em diferentes modalidades. Meta que se apresentou como uma forma de atingir a maioria dos campos profissionais da sociedade da região. Dessa forma em novembro de 2004, a EAFI-MG finalizou o projeto do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental na Agropecuária, o qual foi autorizado por comissão do Ministério da Educação. (MEC). E em julho de 2005 foi realizado o primeiro vestibular para o Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental em Agropecuária, no qual foram selecionados 30 candidatos, que iniciaram o curso regularmente no dia 02/08/2005.

Nos anos de 2005 e 2006, a EAFI-MG com 1.505 e 1.795 matrículas, respectivamente, firmou-se no propósito da oferta continuada de cursos técnicos (subseqüente, concomitante e Proeja) e de ensino superior. É no ano de 2006, que a escola conquista a autorização do Curso Superior de Tecnologia em Agrimensura, pela comissão do MEC e inicia a primeira turma desse curso em Março de 2007.

O ano de 2007 a escola apresentou em seu quadro de alunos matriculados os números de 608 no ensino médio, 609 no ensino técnico concomitante. Os cursos subseqüentes apresentaram o número de 190 matriculados. No curso do PROEJA, 51 alunos e nos cursos superiores 122 alunos.

A partir de 29 de dezembro de 2008, a EAFI-MG foi transformada em Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais, campus Inconfidentes podendo ampliar a oferta de cursos, inclusive para nível de graduação e pós-graduação.¹⁸

A visão de futuro e compromisso com a formação de cidadãos conscientes e preparados para o trabalho faz com que a EAFI-MG mantenha seu ideal de ampliação de novos cursos. Dessa forma estão em processo de elaboração, projetos para oferecimento dos Cursos Superiores de Tecnologia em Informática e Processamento de Alimentos; bem como na área Têxtil, de Agroecologia e de Turismo, os quais se encontram em fase de

¹⁸ Embora a escola tenha sido transformada em IFET-Sul de Minas Gerais, nessa pesquisa optou-se por manter sua antiga identidade, EAFI-MG, devido ao período pesquisado.

estudo para a construção de propostas de implantação de cursos. Essas propostas apóiam-se nas percepções do desenvolvimento regional que apresenta um seguimento de mercado expressivo na região como o circuito das malhas e o circuito das serras verdes de Minas Gerais, nos quais a cidade de Inconfidentes encontra-se inserida. Sendo o curso de Turismo em nível superior e os cursos na área Têxtil e Agroecologia em nível técnico.

A EAFI-MG tem como missão “Contribuir para a formação de recursos humanos competentes tecnicamente e aptos a exercer de forma plena e consciente a cidadania”. (EAFI/ PDI, 2007, p. 7). Para isso, a EAFI-MG desenvolve sua estrutura educacional com base no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

3.4 Caracterização do corpo docente da EAFI-MG

A EAFI-MG, em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº. 9.394/96, busca a expansão da oferta de vagas para cursos de qualificação básica e técnica, bem como para o aumento da oferta no atendimento às demandas de habilitações de ensino profissionalizante e tecnológico.

No ano de 2008, o número de docentes da EAFI-MG era de 49 ativos responsáveis por 31 turmas de alunos, sendo 19 destas no regime de concomitância, além de exercerem cargos de direção, funções gratificadas e outras atividades inerentes ao sistema Escola-Fazenda¹⁹.

Os efeitos negativos da redução do quadro docente foram amenizados por meio da contratação de professores substitutos contemplando o processo de dimensionamento e gestão de recursos humanos. A seleção foi feita por um processo que permitiu a contratação de professores em diversas áreas para que fossem atendidas demandas existentes. (EAFI/PDI, 2007)

As tabelas que se seguem mostram o número de professores efetivos e o nível de habilitação dos mesmos. A EAFI-MG dispõe de política interna de incentivo à capacitação tanto para os docentes quanto para os funcionários do quadro administrativo, objetivando o fortalecimento do trabalho que oferece aos alunos.

¹⁹ Sistema que associa aulas teóricas e aulas práticas desenvolvidas nas UEP.

TABELA 8 – Demonstrativo de número de docentes efetivos do Ensino Médio da Escola Agrotécnica Federal de Inconfidentes-MG, por área de conhecimento

| ÁREA | DISCIPLINAS | Número de docentes |
|--|--------------------|--------------------|
| Linguagens, Códigos e suas Tecnologias | Língua Portuguesa | 03 |
| | Literatura | 0 |
| | Língua Estrangeira | 0 |
| | Arte | 01 |
| | Educação Física | 02 |
| Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias. | Biologia | 02 |
| | Física | 02 |
| | Matemática | 03 |
| | Química | 02 |
| Ciências Humanas e suas Tecnologias | Filosofia | 0 |
| | Geografia | 01 |
| | História | 02 |
| | Sociologia | 0 |
| Total | | 18 |

Fonte: CRH/EAFI 2008

O grupo de docentes efetivos responsáveis em ministrar o ensino médio na EAFI-MG corresponde ao número de dezoito profissionais. Esse número demonstra a carência que a instituição possui de profissionais que atuem nesse curso. As disciplinas de Literatura, Língua Estrangeira, Filosofia e Sociologia são ministradas pelos próprios professores efetivos ou por professores contratados para prestar serviços à escola.

TABELA 9 – Demonstrativo de número de docentes efetivos dos cursos técnicos e tecnológicos da Escola Agrotécnica Federal de Inconfidentes-MG.

| CURSO | Número de docentes |
|------------------|--------------------|
| Agropecuária | 13 |
| Agroindústria | 04 |
| Geomática | 06 |
| Gestão Ambiental | 01 |
| Administração | 02 |
| Informática | 05 |
| Total | 31 |

Fonte:CRH/EAFI 2007

Os números apresentados na tabela 9 revelam, à priori, a tradição que essa instituição mantém na formação de profissionais na área da agropecuária, uma vez que o número de docentes para essa área é o maior, 13 profissionais. Enquanto os cursos mais recentes como Agroindústria, Geomática e Informática possuem respectivamente quatro, seis e cinco docentes.

A EAFI-MG oferece curso na modalidade do PROEJA com habilitação em Administração. É nesse curso que os docentes da área de Administração atuam, além de contribuírem com os cursos técnicos concomitantes.

QUADRO 1 – Demonstrativo de nível de habilitação dos docentes efetivos da Escola Agrotécnica Federal de Inconfidentes-MG.

| HABILITAÇÃO DOS DOCENTES EFETIVOS | | | | |
|--|-----------------|-----------------------|------------------|--------------|
| Doutorado | Mestrado | Especialização | Graduação | Total |
| 10 | 16 | 22 | 01 | 49 |

Fonte: CRH/EAFI 2007

Os números apresentados revelam a necessidade da ampliação do quadro de professores, bem como do incentivo à constante capacitação dos mesmos. A comparação do número de professores que se apresentam apenas com especialização em relação aos que apresentam doutorado revela como uma necessidade premente, particularmente para uma instituição que já oferece curso de nível superior (tecnólogo). Sabe-se que a necessidade de capacitação continuada tornou-se exigência para aqueles que querem permanecer no mercado de trabalho de forma atuante e atualizada. Quando se trata de professores, tal exigência apresenta-se mais forte, pois são eles os responsáveis em preparar a nova geração para o mundo do trabalho e da cidadania.

3.5 Sujeitos da Pesquisa

Os sujeitos da pesquisa são vinculados a diferentes setores da escola e foram divididos em dois grupos – o grupo dos alunos e o grupo dos gestores e professores. Optou-se por não identificar esses sujeitos com o propósito de permitir maior liberdade de expressão. Para uma melhor compreensão de quem são esses sujeitos, seguem-se alguns dados sobre eles:

Grupo 1 – Alunos evadidos e concluintes dos cursos de agropecuária e informática da Escola Agrotécnica Federal de Inconfidentes – MG

a) Evadidos – O grupo foi formado por dez alunos. Desses, cinco eram evadidos do curso de Agropecuária, sendo quatro do sexo masculino e um do sexo feminino. Apenas um aluno desse grupo mora em zona rural e a média de idade deles é de dezenove anos.

Para o curso de Informática, a pesquisa contou com a participação de cinco alunos evadidos, dos quais quatro são do sexo masculino e somente um do sexo feminino. Apenas um aluno mora em zona rural, e a média de idade deles é de vinte anos.

A contribuição desse grupo foi, sem dúvida, de grande importância para o estudo, pois foram as percepções desses sujeitos que trouxeram luz às questões norteadoras da pesquisa. Compreender suas percepções sobre a experiência que tiveram na escola e como

identificaram os fatores que contribuíram para a desistência do curso ajudou a desvelar a manifestação do fenômeno na instituição estudada.

b) Concluintes – Este grupo foi formado por sete alunos, sendo quatro do curso de Agropecuária, três do sexo masculino e um do sexo feminino. Dois deles moram em zona urbana e dois, em zona rural. A média de idade deles é de vinte anos.

Foram três alunos concluintes do curso de Informática que participaram da pesquisa: dois do sexo masculino e um do sexo feminino. Moram em zona urbana dois deles, e um, em zona rural. A idade média é de vinte anos.

A contribuição desses alunos foi fundamental em razão de terem contribuído com informações relevantes a respeito da trajetória bem-sucedida na escola. A identificação dos grandes desafios enfrentados por eles na execução e conclusão do curso também apontaram respostas sobre o fenômeno.

Os alunos foram identificados no capítulo 4 em dois grupos: alunos evadidos e alunos concluintes.

Grupo 2 – Gestores e Professores da Escola Agrotécnica Federal de Inconfidentes – MG

a) Professores de ensino médio – Os dois professores do ensino médio são do sexo feminino. Uma professora graduada em Engenharia Civil e Licenciatura em Matemática, com especialização em Matemática Superior, atua na escola há treze anos e meio e ministra a disciplina de Matemática.

A outra professora é graduada em Letras, com especialização em Língua Portuguesa. Atua como professora na EAFI-MG há nove anos e trabalha com as disciplinas de Língua Portuguesa, Literatura, Redação e Artes.

As percepções das professoras relativas ao fenômeno, bem como de sua intervenção na rotina das atividades dos alunos, contribuíram com informações esclarecedoras.

b) Professores de ensino técnico – Na área do ensino técnico foi entrevistada uma professora do curso de Informática, graduada em Análise de Sistemas com mestrado em Educação, Administração e Comunicação. Atua na EAFI-MG há treze anos e, no ano da pesquisa, ministrava as disciplinas de Banco de Dados, Programação para Sistema e Programação Web.

O professor do curso de Agropecuária que participou desta pesquisa é graduado em Engenharia Agrônoma com mestrado e doutorado em Fitotecnia. Ministra aulas na EAFI-MG

há dez anos. No ano da pesquisa, ministrava as disciplinas de Solos e Meio Ambiente, Química e Fertilidade do Solo, Estatística e Avaliação de Impacto Ambiental.

O papel desempenhado por esses sujeitos no universo do ensino técnico, apresentou diferentes perspectivas e percepções, que contribuíram para a elucidação da evasão escolar.

c) Diretor do Departamento de Desenvolvimento Educacional – No grupo de gestores entrevistados há uma Diretora de Departamento de Desenvolvimento Educacional (DDE), graduada em Ciências Físicas e Biológicas, mestre em Engenharia de Produção de Conhecimento. Foi professora na EAFI-MG por dez anos e atuou no cargo de DDE por dois anos, de 2002 a 2003. Na época da pesquisa já estava aposentada.

A visão panorâmica que esse ator tem da escola em seu total funcionamento contribuiu de forma relevante para a pesquisa.

d) Coordenador Geral de Acompanhamento ao Educando – O Coordenador Geral de Acompanhamento ao Educando (CGAE) entrevistado, nesta pesquisa, é graduado em Engenharia Civil com mestrado na área de Educação – Engenharia de Produção do Conhecimento. Desenvolve seu trabalho como professor de Matemática na escola há vinte e três anos e desempenhou a função de CGAE nos anos de 2003 a 2006

Esse ator coordenou serviços que apoiavam a vida do aluno fora da sala de aula. Sua compreensão da realidade vivenciada pelo aluno no alojamento, refeitório e demais atividades mostraram-se importantes na compreensão do universo onde a evasão é produzida.

e) Chefe de Seção de Orientação Educacional – A Chefe de Seção de Orientação Educacional (CSOE) é graduada em Psicologia com especialização em Psicopedagogia. Trabalha na EAFI-MG há onze anos e exerceu o cargo de CSOE por dois anos.

A função da orientadora é acompanhar a vida escolar do aluno, tanto nas atividades pedagógicas quanto na sua interação nas demais atividades. Sua convivência com os alunos e suas percepções sobre os problemas que eles enfrentam, quer de ordem pedagógica quer de ordem pessoal, contribuíram na percepção do fenômeno.

f) Chefe de Seção de Acompanhamento ao Educando – A Chefe da Seção de Acompanhamento ao Educando (CSAE) é graduada em Pedagogia com especialização em Psicopedagogia. Desenvolve seu trabalho na escola há vinte e um anos e desempenhou a função de CSAE no período de 2003 a 2006.

Esse sujeito acompanha de perto a vida do aluno no alojamento e refeitório. É um

dos primeiro a perceber as dificuldades de adaptação do aluno. Sua presença constante nos alojamentos permite uma aproximação maior do universo do aluno e suas percepções contribuíram para a ampliação da compreensão do fenômeno estudado.

Para facilitar a identificação dos depoimentos dos professores e gestores, registrados ao longo do capítulo 4, adotou-se o uso de siglas, que foram apresentadas no quadro 2.

QUADRO 2 – Interlocutores participantes da pesquisa e suas siglas

| INTERLOCUTORES | SIGLA |
|--|--------------|
| Professor de Ensino Médio 1 | PEM 1 |
| Professor de Ensino Médio 2 | PEM 2 |
| Professor de Ensino Técnico 1 | PET 1 |
| Professor de Ensino Técnico 2 | PET 2 |
| Diretor do Departamento de Desenvolvimento Educacional | G1 |
| Coordenador Geral de Acompanhamento ao Educando | G2 |
| Chefe de Seção de Orientação Educacional | G3 |
| Chefe de Seção de Acompanhamento ao Educando | G4 |

O quantitativo parcial, relativo a cada segmento desses sujeitos, e o total são detalhados nas tabelas 10 e 11.

TABELA 10 – Sujeitos da pesquisa – Grupo 1

| Ordem | Sujeitos da pesquisa | Quantidade de questionários |
|--------------|---|------------------------------------|
| 01 | Alunos evadidos no período investigado | 10 |
| 02 | Alunos concluintes no período investigado | 07 |
| TOTAL | | 17 |

A justificativa para o maior número de alunos evadidos em relação aos alunos concluintes baseou-se no foco central da pesquisa: a evasão. Todavia, as percepções dos alunos concluintes mostraram-se importantes, pois evidenciaram experiências bem-sucedidas dentro da escola, o que contribuiu para uma melhor investigação do fenômeno estudado.

TABELA 11 – Sujeitos da pesquisa – Grupo 2

| Ordem | Sujeitos da pesquisa | Quantidade de entrevistas |
|--------------|--|----------------------------------|
| 01 | Professores de ensino médio | 02 |
| 02 | Professores de ensino técnico | 02 |
| 03 | Diretor do Departamento de Desenvolvimento Educacional | 01 |
| 04 | Coordenador Geral de Acompanhamento ao Educando | 01 |
| 05 | Chefe de Seção de Orientação Educacional | 01 |
| 06 | Chefe de Seção de Acompanhamento ao Educando | 01 |
| TOTAL | | 08 |

As informações provenientes dos sujeitos citados nas tabelas 10 e 11 contribuíram para uma visão panorâmica do fenômeno da evasão, permitindo explorar diferentes percepções, uma vez que, a atuação desses sujeitos perpassa diferentes setores e áreas da escola. A singularidade com que cada sujeito percebe e compreende os dilemas vivenciados pelos alunos, que podem ser determinantes na manifestação do fenômeno da evasão oportunizou a ampliação do conhecimento a respeito da evasão escolar.

3.6 Instrumentos e procedimentos de pesquisa

Buscar entender um determinado fenômeno social impôs a necessidade de se conhecer os atores que estavam envolvidos nesse fato e acima de tudo o que eles pensam, sentem e em que acreditam. Em função dessa necessidade, as percepções obtidas pelos instrumentos da pesquisa possibilitaram o aprofundamento da análise da realidade em estudo.

3.6.1 Entrevista semi-estruturada

Um instrumento que permitiu a obtenção dessas informações foi a entrevista, que segundo Kipnis (2005), apresenta taxa de retorno de 70,0 a 80,0%, além de oferecer algumas vantagens como a facilidade da expressão oral em detrimento da escrita. Sabe-se que a dificuldade de responder por escrito (questionários) é muito grande, ficando restrito a um pequeno grupo de pessoas que dominam com facilidade a língua escrita. Já na entrevista, essa barreira é vencida, partindo do princípio de que a maioria das pessoas é capaz e apresenta disposição para participar de um estudo no qual sua ação é exclusivamente falar, principalmente, quando se sentem valorizadas e respeitadas pela atuação do entrevistador. A motivação para falar é muito maior do que para escrever.

Outra vantagem da entrevista, em relação ao questionário, é a possibilidade de correção por parte dos informantes à medida que depõem; o que no questionário é quase impossível. A possibilidade de esclarecimentos de dúvidas ou dificuldades na interpretação da pergunta permite que a obtenção das informações ocorra com maior índice de sucesso.

Outro benefício da entrevista é a possibilidade de captar informações que se revelam não por palavras, mas por outras reações do entrevistado, que permitem conhecer ainda mais as questões subjetivas do problema. À medida que o entrevistado responde a determinadas questões, podem surgir uma complexidade de sentimentos e emoções que serão exteriorizados de alguma forma. Um entrevistador que esteja atento a tais reações será capaz de captá-las e registrá-las. São dados tão importantes quanto as palavras.

Um entrevistador bem integrado com seu entrevistado, que lhe proporcione um ambiente confiável e condições de diálogo, certamente, terá mais facilidade para registrar as informações e captar as reações de seu entrevistado diante das questões mais sensíveis.

O caráter do presente trabalho exigiu a compreensão de fatos que perspassam do universo concreto ao universo subjetivo do indivíduo e que, portanto, demandou um procedimento cuidadoso que permitiu a obtenção dessas informações que no caso, foram alcançadas mediante entrevista semi-estruturada, permitindo ao entrevistador a exploração da percepção das atitudes e das motivações de cada sujeito. A flexibilidade da entrevista semi-estruturada permitiu o “[...] levantamento de aspectos afetivos e valorativos das respostas dos entrevistados e a determinar o significado pessoal de suas atitudes.” (SELLTIZ; WRIGHTSMAN; COOK, 1987, p. 40)

A ausência de uma ordem rígida das questões permitiu maior liberdade para que o entrevistado discorresse a respeito do assunto com base no conhecimento que ele detém vindo a ser o foco de interesse do entrevistador. Essa liberdade de percurso da entrevista semi-estruturada, que se desenvolveu a partir de um esquema básico, ofereceu ao entrevistador a possibilidade de adaptações que se fizeram necessárias durante a execução da entrevista, possibilitando a obtenção das informações. Quanto ao entrevistado, a flexibilidade da entrevista deu-lhe oportunidade de expressar-se espontaneamente sobre assuntos específicos e pessoais, inclusive de expor suas emoções sobre os temas abordados.

3.6.2 Questionário

O questionário é um instrumento amplamente utilizado na pesquisa. Segundo Kipnis (2005), algumas vantagens do uso do questionário encontram-se na preparação prévia das questões, na obtenção das respostas escritas dos sujeitos. Outra grande vantagem é que ele garante o anonimato de quem responde, permitindo ao respondente, maior liberdade de

expressão, além de não pressioná-lo a uma resposta imediata oferecendo maior tempo para pensar sobre as indagações feitas. A desvantagem apresentada pelo autor encontra-se na baixa taxa de retorno.

A elaboração das questões exige cuidado do pesquisador. Algumas características que as questões devem apresentar, segundo Matos (1990), são: (a) clareza na linguagem, o vocabulário deve estar de acordo com as habilidades e conhecimentos dos participantes; (b) conteúdos e situações específicas, objetividade na intenção do pesquisador, refletida na estruturação da pergunta; (c) singularidade do propósito do pesquisador, a garantia de que cada questão abranja apenas uma informação; (d) ausência de suposições, de maneira que nada esteja subentendido para o participante e, finalmente, (e) ausência de sugestões, de maneira que nada na formulação da questão sugira ao participante que respostas são esperadas ou desejadas.

As possibilidades de respostas, também, precisam ser bem trabalhadas. Em princípio existem somente dois tipos de respostas: aquela em que o respondente fica totalmente livre para responder e aquela em que o pesquisador sugere algumas respostas ou todas as respostas potenciais. Desses dois tipos de respostas, é possível o desmembramento em quatro tipos de questões: (a) questão totalmente livre; (b) questão livre com limites; (c) questão estruturada com livre opção e por último, (d) questão totalmente estruturada.

Nesta pesquisa, optou-se pelas questões estruturadas com livre opção. O pesquisador sugeriu determinadas respostas, dentre as quais o participante pôde selecionar aquelas que se aplicavam a ele, mas ofereceu, também, uma opção livre, que lhe permitiu acrescentar respostas ou comentários adicionais que não estavam listados. Ao final de cada questão foi acrescentada uma alternativa não estruturada, que se apresentava da seguinte forma: "Outro (s). Indique qual/ quais." Esse tipo de questão tem como objetivo não restringir demasiadamente as respostas dos participantes permitindo a eles, registrar outras percepções que não estavam contempladas nas alternativas anteriores. Esse tipo de questão permitiu aos alunos fazerem registros mais detalhados sobre sua trajetória na EAFI-MG. Muitos desses depoimentos tornaram-se foco de análises e foram transcritos ao longo do Capítulo 4.

3.6.3 Análise Documental

Outro instrumento de pesquisa foi a análise documental, utilizada com o objetivo de se fazer levantamento de dados importantes na elucidação das questões abordadas. De acordo com Lüdke e André (1986), esses documentos podem ser, entre outros, leis, regulamentos, normas, pareceres, estatísticas e arquivos escolares.

As vantagens desse procedimento se apresentaram pelo fato de que os documentos constituem uma fonte estável e rica e puderam ser consultados várias vezes e de acordo com o tempo do pesquisador, além de gerar acesso imediato à informação. Enfim, os documentos foram fontes de informações e desprezá-los teria sido um prejuízo para a pesquisa.

Os documentos analisados foram arquivos escolares como: registro de matrículas, transferências, relatórios e atas produzidas pela Secretaria de Registros Escolares e Departamento de Administração e Planejamento, bem como fichas individuais de alunos produzidas pela SOE. Na pesquisa ainda foram utilizados documentos oficiais publicados pelo governo federal que apresentaram levantamento de dados a respeito dos censos da Educação Profissional com as taxas de evasão do período estudado.

Selecionados os documentos, os dados foram tratados de maneira a levantar informações que contribuíram para uma melhor compreensão do fenômeno estudado. Os documentos analisados nesta pesquisa foram divididos em dois grupos:

Documentos nacionais:

- Censo da Educação Profissional de nível Médio dos anos de 2004 a 2007
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96
- Decreto nº. 2. 208/97
- Decreto nº. 5.154/ 04

Documentos produzidos no âmbito da EAFI-MG:

- Plano de Desenvolvimento Institucional
- Plano Político Pedagógico
- Relatórios produzidos pela Secretaria de Registros Escolares (SRE), Coordenadoria Geral de Assistência ao Educando (CGAE), e Departamento de Administração e Planejamento (DAP)
- Atas das reuniões de Conselhos de Classe
- Fichas de acompanhamento individual do educando

O estabelecimento dos objetivos associado à identificação da instituição, do tipo de pesquisa, dos sujeitos e instrumentos utilizados permitiu que o trabalho avançasse para o universo dos sujeitos, para o campo da pesquisa. Tal ação oportunizou a percepção, o registro e a análise de dados que estão apresentados no Capítulo 4.

CAPÍTULO 4 – EVASÃO: FATORES DETERMINANTES NA REALIDADE PEDAGÓGICA DA EAFI-MG

Este capítulo tem como objetivo apresentar e analisar os dados encontrados na pesquisa de campo, para que a constatação dos resultados, a partir da investigação realizada, traga respostas significativas para o alcance do objetivo da pesquisa. As categorias aqui levantadas foram identificadas a partir das informações prestadas pelos interlocutores, coletadas por meio dos instrumentos explicitados no Capítulo 3. A discussão desenvolvida neste capítulo está dividida em quatro partes. A primeira analisa o modo como os diferentes sujeitos perceberam o fenômeno da evasão. A segunda objetivou a identificação dos fatores que produzem a evasão dos alunos da EAFI-MG. A terceira parte apresentou seu foco voltado às estratégias adotadas pelos sujeitos da pesquisa. Na quarta parte, são analisados os índices de evasão dos cursos estudados.

A perspectiva de análise dos dados obtidos pelas entrevistas, questionários e análise documental fundamentou-se na articulação de tais dados à literatura tratada nos primeiros capítulos deste trabalho. As informações obtidas pelos diferentes instrumentos da pesquisa foram confrontadas e analisadas tendo como apoio as concepções teóricas estudadas.

Concluída a aplicação dos questionários e entrevistas, os dados e as informações foram organizados de modo a buscar respostas à pergunta fundante deste trabalho: quais os fatores que produzem a evasão nos cursos de Agropecuária e Informática da EAFI-MG?

4.1 Percepção dos diferentes atores sobre a evasão dos cursos de Agropecuária e Informática

A busca por compreender o fenômeno da evasão nos cursos de Agropecuária e Informática da EAFI-MG permitiu conhecimento mais abrangente da realidade e peculiaridades dos cursos. A incursão no universo de cada indivíduo participante desta pesquisa possibilitou uma compreensão objetiva do fenômeno em questão mais clara e mais profunda.

A primeira constatação deve-se ao fato de se identificar dois grupos bastante distintos em suas características socioeconômicas e culturais. Esta percepção ficou evidenciada na fala de um grande número de entrevistados. Os alunos do curso de Agropecuária foram identificados como pertencentes à classe social menos favorecida, cuja formação fraca se justifica em sua origem, na maioria, de zona rural ou de cidades do interior. Fato este frequentemente citado como dificultador da permanência do aluno na escola.

E têm muita dificuldade de aprendizagem são alunos que vêm com base escolar muito baixa sem muito acesso a um estudo melhor por estarem em zona rural ou em cidade menor ou cidade de interior [...] (G3, informação verbal)

Quanto às condições econômicas das famílias, também, foi evidenciado que se trata de famílias de classe social médio-baixa, constituídas de trabalhadores da zona rural e/ou pequenos proprietários de terra. Segundo a compreensão dos entrevistados, são famílias que possuem um número maior de filhos.

[...] de pessoas muito mais sacrificadas na vida, elas são de famílias grandes, de famílias pobres sem ter condição nenhuma. Então para eles aqui é mundo que dá um caminho que eles começam a ter visão de um futuro, que eles não conseguem ter lá. A única coisa que eles têm é o aqui é o agora. (G4, informação verbal)

Diante dessa constatação depreende-se que os valores sociais se reproduzem dentro da escola. O perfil do aluno do curso de Agropecuária demonstra o que Brandão et al (1983) identificou como fatores extra-escolares. Os alunos aqui caracterizados com dificuldades de aprendizagem são aqueles que pertencem à classe menos favorecida da sociedade, não tiveram acesso a uma formação de qualidade que os preparasse, de fato, para enfrentar um curso técnico de nível médio, vindo a ser causador de seu fracasso escolar.

Percebe-se que o nível socioeconômico dos alunos do curso de Agropecuária apresenta-se como fator decisivo na produção da evasão. Os fatores origem do aluno, condições financeiras da família, escola de origem, profissão dos pais são apontados, nesta pesquisa, como responsáveis pela produção da evasão corroborando com as pesquisa de Gatti (1981) e Rosenberg (1984) sobre a relação do nível socioeconômico e cultural baixo e rendimento escolar.

A análise das fichas socioeconômica dos alunos do curso de Agropecuária evidenciou que a maioria desses estudantes apresentou renda familiar baixa. Eram, em sua maioria, filhos de agricultores ou comerciantes, e na sua maioria oriunda de cidades do interior de diferentes estados: Minas Gerais, São Paulo, Paraná, Maranhão entre outros. A identificação dos alunos do curso de Agropecuária feita pelos professores e gestores da EAFI-MG, aproxima-se dos dados apresentados nas fichas relativas às condições socioeconômicas dos alunos. Cabe refletir até que ponto essas características não os condicionam a uma trajetória de insucesso dentro da escola.

A percepção dos entrevistados sobre o perfil dos alunos do curso de Agropecuária retoma o que Patto (1999) apresenta como a teoria da carência cultural, uma vez que os problemas de aprendizagem dos alunos foram responsabilizados pelo seu ambiente sócio-

familiar. Essa teoria acaba por estigmatizar o aluno e compromete o que Ceccon et al (1982) apresenta como a principal missão da escola: oferecer oportunidades iguais para todos.

A constatação de que os alunos do curso de Agropecuária apresentam maiores dificuldades de aprendizagem, principalmente se comparados com os alunos de Informática, é comum a todos os entrevistados. As falas que se seguem são afirmativas sobre a qualidade da formação dos alunos do curso de Agropecuária.

[...] eles chegam aqui muito despreparados, então a hora que eles começam a enfrentar os professores e vêem que estão muito aquém deles, o estímulo baixa muito [...] (G2, informação verbal)

[...] ensino que eles têm fora é precário, então quando eles chegam, lá na escola, eles têm muita dificuldade e acabam desmotivados e saem. (PET1, informação verbal)

Os exemplos de fala mencionados refletem como os alunos do curso de Agropecuária são vistos pela comunidade escolar esclarecendo a carência cultural desses alunos como responsável por seu fracasso escolar. Os alunos do curso de Agropecuária são vistos pela escola como alunos fracos.

As próximas falas demonstram como os professores percebem os alunos do curso de Informática no que tange à sua formação e como os fatores socioeconômicos desse grupo de alunos caracteriza-os como detentores de melhores condições de aprendizagem.

[...] mas é diferente do aluno de Agropecuária, são meninos que a gente sente que têm mais base, que têm mais conhecimento, que têm mais acesso à informação por conta da cultura socioeconômica, estrutura da família também. (G3, informação verbal)

É um grupo de estudantes que já vem de um nível de educação e um nível de conhecimento maior, eles têm mais facilidade pra assimilar as matérias, de trocar uma idéia com os professores, de responder mais fácil. (G4, informação verbal)

A associação feita entre nível de formação e classe social foi um fato recorrente e, portanto, não é possível desprezá-lo. Cabe analisar como a escola vem tratando essa característica ao longo dos anos. Como a diferença de condições socioeconômicas tem sido enfrentada para que os alunos, independentemente delas, tenham condições iguais de permanência e avanço dentro da escola.

Do grupo evadido do curso de Agropecuária, que respondeu o questionário, constata-se que a maioria é morador de zona urbana, a média de idade é de dezenove anos. Na época da pesquisa dois deles estavam estudando e trabalhando, dois, só, trabalhando e apenas um estava, somente, estudando.

Depreende-se desses dados que o fato de os alunos abandonarem o curso da EAFI-MG não impediu que eles prosseguissem com o ensino médio em suas cidades. Do grupo

de alunos evadidos do curso de Agropecuária três deles se mantêm estudando, sendo que dois dividem o tempo entre estudo e trabalho, e apenas um dedica-se somente aos estudos. Desse grupo, somente, dois não estudam apenas, trabalham.

Essas informações permitem a elaboração de algumas constatações: a primeira é a de que, embora esse grupo de alunos tenha desistido de estudar na EAFI-MG, isso não significou um total abandono dos estudos, pois a maioria retomou o ensino médio e permanece estudando. A segunda constatação é de que, a despeito de todas as dificuldades de aprendizagem desse grupo, tão amplamente apontada pelos entrevistados como responsável pela evasão desses alunos, tais dificuldades não os impediram de prosseguir os estudos. Compreende-se assim que a desistência não foi de estudar, mas sim, de estudar na EAFI-MG.

E, por último, convergindo com a visão dos entrevistados sobre o nível socioeconômico dos alunos, pressupõe-se que a necessidade de trabalho é fator determinante da evasão. Quatro dos evadidos trabalham enquanto apenas um, somente, estuda. Embora, somente um aluno evadido tenha apontado a dificuldade financeira como um dos fatores que contribuíram para sua desistência.

Outra percepção depreendida da compreensão dos professores e gestores é de que a escola ofereça oportunidade para o aluno adquirir formação geral e profissional. Quando se trata de filho de produtor rural percebe-se a expectativa de que os conhecimentos adquiridos no curso técnico venham a contribuir para o aumento da produção e do sustento familiar, proporcionando a elevação da qualidade de vida não só do aluno, mas inclusive da própria família. Há a expectativa de que com sua formação, possa contribuir na elevação do ganho familiar. “[...] tem que estudar porque eles têm que sair daqui para terem um emprego, para ajudar, para sustentar o pai, a mãe, os irmãos [...]” (G4, informação verbal).

A valorização da escola, especialmente por ser uma escola federal, mostra que tanto aluno quanto família percebem a necessidade de escolarização que capacite o aluno para o enfrentamento do mundo do trabalho. Tal fato reflete a necessidade de acompanhar as mudanças dos referenciais da sociedade, alicerçados no domínio do conhecimento e das novas tecnologias, valorizados como passaporte para a entrada no mundo do trabalho. (DE MASI, 2000)

Este contexto comprova-se aquilo que Frigotto (1995) aponta como o discutido papel da escola. Quer seja, na visão da classe dominante, como responsável em formar mão-de-obra capacitada à demanda do mercado, quer seja pela visão dos trabalhadores que buscam na escola a aquisição de saberes e conhecimentos que lhe garantam acesso a melhores empregos e assim atinjam a tão desejada elevação social.

A escola é valorizada por alunos e pais, especialmente por se tratar de uma escola federal, fator entendido como *status* social.

[...] 100% dos pais valorizam a escola, gostariam que o filho ficasse. Tentam de várias formas que o filho permaneça, vê o valor da escola para a vida do filho, a questão de estar formando técnico, sair daqui já com dois diplomas. Então eles valorizam sempre a escola, [...] os pais têm por alto apreço a nossa escola e querem que o filho permaneça aqui. (G2, informação verbal)

[...] esses dias eu fiz uma pergunta para eles: porque que eles vão estudar lá na escola. O que eu sempre achei que fosse: por *status*. Eles dizem que aqui é chique é uma escola federal [...] (PEM1, informação verbal)

As percepções extraídas das falas dos diferentes sujeitos permitem algumas confrontações. A valorização da escola por parte dos pais revela que para eles a aquisição de formação técnica concomitante ao ensino médio é importante e valorizada para a vida dos filhos. Depreende-se uma expectativa positiva na obtenção da formação oferecida pela escola.

Por outro lado, para os alunos, a escola é percebida como possibilidade de aquisição de conhecimento, que possa garantir melhores condições de vida, ou como *status* social. Enquanto pais e alunos valorizam a escola, a mesma considera os alunos, especialmente os do curso de Agropecuária como despreparados para o curso técnico de nível médio. Para esses profissionais, as deficiências e lacunas que esses alunos apresentam em sua formação, os impede de permanecer na escola até a conclusão do curso. Na confrontação dessas visões sobre a escola percebe-se o desencontro de seus atores, de um lado família e aluno valorizando a escola e, de outro, a escola estigmatizando o aluno em decorrência de sua origem social.

A postura demonstrada por esses profissionais, evidencia aquilo que Ceccon et al (1982) chamam de culpabilização: quando todos querem apontar um culpado, mas ninguém quer assumir sua própria responsabilidade. A constatação de que esses alunos chegam à escola sem o preparo necessário para enfrentar a proposta de formação de técnico de nível médio é um fato, porém confirma-se, também, a ausência de mecanismos para que essa realidade seja alterada. Conforme comprova o depoimento de um gestor entrevistado. “Só que nós não fazemos nada, só que nós só falamos que eles chegam mal. E eles não chegam, eles estão mal, mas eles estão na escola e nós não fazemos nada [...]” (G2, informação verbal).

Há, ainda, na visão de muitos entrevistados, a compreensão de que a escola já está fazendo sua parte ao garantir a oferta do curso, de bons professores, condição de moradia e alimentação gratuitas. Portanto, para alguns, o fracasso escolar desses alunos que se evadem da escola não reflete problemas da escola, mas sim do aluno, da sua escola de origem ou mesmo de sua condição social. “[...] porque a escola dá vários subsídios para eles ficarem lá, desde alimentação, estadia, tudo [...]” (PET1, informação verbal).

A confrontação dessa constatação com os dados obtidos nos questionários dos

alunos concluintes revela que o benefício de alojamento e refeitório não representou fator que tivesse contribuído para a trajetória bem-sucedida deles na escola. Embora quatro dos sete alunos concluintes morassem no alojamento e fizessem suas refeições no refeitório da escola, ainda assim, para seis dos alunos concluintes o fator que contribuiu para sua trajetória bem-sucedida na escola foi o apoio da família. Somente dois alunos apontaram para o benefício de alojamento e refeitório como fator de sucesso escolar.

A diferença constatada na compreensão do que foi importante para a conclusão do curso revela o distanciamento existente no universo escolar entre seus atores. Enquanto para a escola a oferta de alojamento e refeitório gratuitos é apontada como estratégia para o combate à evasão, uma vez que ela conhece as condições socioeconômicas de seus estudantes, para os alunos concluintes não foi tal benefício o responsável por terem logrado êxito na realização do curso. Tal distanciamento sinaliza aquilo que Gatti (1981), Castro e Sanguinety (1980) apontam como distanciamento cultural entre escola e aluno.

[...] eu acho que eles vêm de região longe e muito pobre e a própria escola, às vezes, arruma alojamento pra eles; assim, eles acabam ficando [...]
(PET1, informação verbal)

Porque ele chega apoiado pela família, numa escola federal, onde tudo é dado pra ele, alimento, alojamento, os melhores professores. (G2, informação verbal)

A questão do distanciamento cultural é ainda melhor constatada quando os alunos concluintes apontam, como o segundo maior desafio para a conclusão do curso, a dificuldade que tiveram em executar todas as atividades propostas pela escola (estudos, atividades práticas, trabalhos e tarefas). Sendo esse o mesmo fator apontado por cinco dos dez alunos evadidos, quando questionados sobre quais teriam sido os fatores que dificultaram a permanência deles na escola.

A dinâmica de funcionamento da escola, ao oferecer o curso técnico de nível médio concomitante é elaborada na oferta de uma carga horária de 1.440 horas para o curso de Agropecuária e Informática. O ensino médio é ofertado em 2.420 horas. O aluno divide seu tempo em um período do dia para as aulas do ensino médio e no outro período para as aulas do curso técnico, quando executa também as aulas práticas.

As atividades escolares na EAFI-MG iniciam-se às 7 horas e são interrompidas às 11 horas para o almoço. O retorno é feito às 13 horas com encerramento às 17 horas. Na maior parte do dia, os alunos permanecem envolvidos em atividades exigidas pelos cursos médio e técnico. Resta-lhes apenas o período da noite para outras atividades: execução de tarefas e trabalhos, práticas esportivas e lazer.

A organização do tempo focado em oferecer aulas e atividades correlatas aos cursos reflete o objetivo da escola em manter o aluno envolvido em atividades pedagógicas, que contribuam para sua formação. Essa ação da escola reflete compromisso com sua missão

em “contribuir para a formação de recursos humanos competentes tecnicamente e aptos para exercer, de forma plena e consciente a cidadania.” (EAFI/PPI, 2007, p.7).

A análise, que cabe diante das informações obtidas, indica que dinâmica que a escola vem adotando para a realização de sua missão está distanciada daquilo que seus alunos gostariam de vivenciar conforme se evidencia nas suas respostas.

A dificuldade, que os alunos evadidos enfrentaram para realizar todas as atividades propostas pela escola é superada até pela saudade da família. Apenas um aluno apontou o afastamento da família como dificuldade para permanecer na escola, o que revela mais uma percepção equivocada sobre os desafios que seus alunos enfrentam para permanecer na escola, pois a grande maioria dos professores e gestores apontou o afastamento da família como sendo o grande desafio de permanência. As falas abaixo mostram a frequência com que esse fator foi apontado por eles.

O aluno longe da família e dos amigos. (G1, informação verbal)

[...] não consigo sucesso nesse curso já estou com saudades de casa, então tudo me leva a tomar a decisão de evadir. (G2, informação verbal)

Então é a famosa saudade de casa, querer voltar para os braços dos pais. A pior dificuldade que eles enfrentam é essa adaptação mesmo, não conseguir com treze, quatorze anos ficar longe de casa. (G3, informação verbal)

[...] se for questão de saudade de casa é muito difícil de você convencê-lo a ficar, a porcentagem de aluno que você tenta ajudar, motivando a ficar, a porcentagem de sucesso é muito baixa. (G4, informação verbal)

Os alunos que estão longe de casa, eu sinto que a saudade, a preocupação com os pais, isso também é uma preocupação. (PEM2, informação verbal)

[...] eu acho que eles sentem falta da família, fica muito tempo sem ir a casa. (PET1, informação verbal)

Outra informação que comprova que a escola está distanciada das necessidades e expectativas dos alunos é identificada pelas dificuldades com o processo ensino-aprendizagem, fator mais apontado pelos alunos evadidos a respeito das causas que dificultaram sua permanência na escola, paralelamente, a dificuldade de execução das atividades propostas no cotidiano escolar. A maneira como a escola oferece os cursos, a distribuição de atividades, a divisão do tempo, o estabelecimento de seus processos de ensino, de avaliação, de todo seu fazer pedagógico revela-se, nesta pesquisa, como o grande empecilho para que os alunos permaneçam na escola e concluam o curso.

A percepção de que a execução de dois cursos, associados a todas as exigências demandas por eles, é amplamente, defendida pelos gestores e professores da EAFI-MG como fator de produção da evasão. Para eles, esse fato é ainda agravado pela pouca idade com que os alunos chegam à escola, intensificando, as dificuldades de permanência.

[...] sala de aula ou atividade prática no campo ou em alguns horários específicos ele tem ensino médio de manhã ensino técnico à tarde; chega à noite ele está exausto, um aluno de quinze, dezesseis anos, ele quer fazer outras coisas sem estar apenas estudando [...] (PET2, informação verbal)

[...] eu acho, quando ele tem que ter aula do ensino médio num período e depois no ensino técnico no outro período pra eles é muito puxado. Eles não têm hábito de estudo nenhum. E aí eles sentem que é pesado. (PEM2, informação verbal)

[...] o aluno vem pra nossa escola numa idade muita tenra, treze, quatorze anos [...] E a nossa escola, como tem dois cursos então, pesa muito para os meninos, eles saem do ensino fundamental da oitava série e embarcam em dois cursos juntos [...] (G3, informação verbal)

O modelo adotado pela escola para o curso de Agropecuária data de 1978 conforme apresentado no Capítulo 3. O curso funciona alicerçado no Sistema Escola-Fazenda²⁰, que atrela a teoria estudada na sala de aula à prática dessas teorias nas UEP e na comercialização do produto pela Cooperativa-Escola. Embora o curso tenha passado por algumas reformulações, o modelo de Escola-Fazenda foi mantido até o ano de conclusão da pesquisa ora relatada.

As mudanças paradigmáticas que ocorreram nesses trinta anos em que a escola adotou tal sistema foram profundas. Foi exatamente na década de 70 que a propagação das novas tecnologias da informação ocorreu, estabelecendo novos modelos e referenciais em todas as áreas humanas. (CASTELLS, 2000). Enquanto o mundo foi atingido por esses novos modelos, centralizados na produção de conhecimento, como a nova base material da sociedade, a escola preconizava o modelo do “Aprender a fazer e fazer para aprender” (EAFI/PPI, 2007, p. 8). Porém, a necessidade de ajustes às novas demandas da sociedade requer que a escola reveja seu sistema, percebido, nesta pesquisa, como um dos fatores responsáveis pela evasão de seus alunos.

[...] dez anos que estou aqui, dez anos isso acontece. Então não há essa estrutura de funcionamento de projeto do aluno, é importante, mas é do aluno estar participando, ganhando conhecimento prático lá. Mas, muitas vezes, não é conhecimento prático, mas sim uma atividade braçal que ele acaba fazendo. (a respeito das atividades práticas nas UEP) (PET2, informação verbal).

O sistema Escola-Fazenda é aqui questionado, pois a carga horária do curso técnico de Agropecuária é dividida em aulas teóricas e aulas práticas. São destinadas às aulas teóricas 480 horas anuais e para as aulas práticas, 320 horas anuais. Todavia, como são

²⁰ Sistema que associa aulas teóricas e aulas práticas desenvolvidas nas UEP.

muitas horas destinadas para os alunos permanecerem nas diferentes UEP, muitas vezes, essas horas de atividades práticas acabam não sendo complementações ou práticas das teorias discutidas em salas de aula, o que provoca uma desconexão entre o que ele aprende com o professor em sala de aula e o que ele desenvolve nas UEP. Essa realidade acaba por transformar as atividades práticas em ações alienadas do curso, identificando-as como trabalho braçal destituído de conhecimento técnico ou científico.

Então tem folga, se você observar a semana tem 40h. 40h semanais por ano, vezes 40 semanas que os nossos alunos acabam passando aqui, são 1600 h. 1600 h vezes 3 anos, vai dar 4800 h e a nossa matriz curricular é em torno de 2000 h. Então ele tem 2800h ele está fazendo o que na verdade? Pode colocar que ele ganhou nos 3 anos de conhecimento aí de prática mesmo dessas 2800h umas 1800h. E essas 1000 h? Trabalho braçal, que ele podia estar estudando fazendo outras atividades aí. (PET2, informação verbal).

Na análise feita das atas de Conselhos de Classe dos anos estudados nessa pesquisa, é possível perceber as dificuldades enfrentadas por esse sistema de aulas teóricas e aulas práticas. Foi constatado nos registros feitos em atas dos anos de 2004, 2005 e 2006 que as práticas não se harmonizavam com o conteúdo discutido em sala de aula, demonstrando ausência de sintonia entre teoria e manejo realizado nas UEP.

Muitos entrevistados apontaram para as dificuldades que os alunos apresentam quando têm que enfrentar as práticas do curso de Agropecuária. Essas práticas foram por eles apontadas como uma das causas responsáveis pela alta desistência dos alunos do curso de Agropecuária.

[...] eles chegam aqui, eles começam a ver que não é bem aquilo. Que têm que trabalhar mesmo, que têm de ir lá na bovino, na suíno; e o pessoal aí tem que raspar fezes de porco, de galinha, então ele começa a achar que não é aquilo [...] (G2, informação verbal).

Associadas às dificuldades com as práticas do curso estão, também, as novas exigências de mercado que, diante das inovações tecnológicas, requerem um perfil de profissional que apresente capacidade de autogestão, alicerçado em conhecimentos que o condicionem a compreender, agir e decidir. (MEGHNAGI, 1998). As práticas que os alunos do curso de Agropecuária realizam devem objetivar a construção desse perfil para que ele estabeleça uma relação positiva com o trabalho (práticas). Especialmente, para esses jovens que irão enfrentar os novos acordos do mundo produtivo, que exige cada vez mais qualificação do trabalhador, constantemente ameaçada pela obsolescência tecnológica. (LEVY, 1998).

A organização da sociedade do conhecimento demanda da escola métodos, processos e sistemas que preparem da melhor maneira possível esses estudantes para

enfrentarem o mundo do trabalho. Cabe à escola questionar até que ponto o sistema Escola-Fazenda atende as exigências de formação do técnico em Agropecuária.

Os estudos de Bajoit e Franssen (1997) apontam para um comportamento jovem em relação ao trabalho alienante, quando se subordina o trabalho à realização pessoal. Se os alunos do curso de Agropecuária associam o trabalho (práticas) ao trabalho alienante, sem sentido, então se pode afirmar que o sistema Escola-Fazenda contribui para a produção dos altos índices de evasão de seus alunos.

Outra percepção a respeito dos alunos do curso de Agropecuária é apresentada por um grupo dos entrevistados que, embora admitisse que os alunos desse curso apresentassem uma grande deficiência para o enfrentamento do curso técnico concomitante ao ensino médio, entendem também que cabem a escola ações que venham minimizar essas deficiências. Para esse grupo de entrevistados a escola deve desenvolver um trabalho de nivelamento desses alunos para que tais dificuldades não venham causar o fracasso escolar desse aluno. Tal entendimento demonstra que, para esses atores, os motivos do insucesso escolar não estão somente do lado de fora da escola, mas sim, dentro dela; o que retoma os estudos de Brandão et al (1983), apontados como fatores intra-escolares.

[...] se você for para as reuniões é muito claro na nossa escola ver que os alunos chegam mal preparados, eles chegam sem condições nenhuma, não têm condições, não sabem ler, não sabem escrever, não sabem fazer conta. É expressão nossa. [...] Então eu acho que aí é o grande problema, é a escola [...] nós não conseguimos fazer um trabalho, um processo, não conseguimos trabalhar isso, de maneira a recuperar esses alunos. (G2, informação verbal)

Os professores são cobrados por conteúdos, então eles ficam muito amarrados naquilo ali, se eles não tiverem uma estrutura junto deles. Você pode dar o conteúdo, mas você pode resgata, você tem tempo pra fazer isso, a gente vai arranjar um jeito de você trabalhar esses alunos, para você trazer a sala para pelo menos eles chegarem ao mesmo nível de acompanhamento [...](G4., informação verbal)

Na discussão dos fatores intra-escolares apresentados por Brandão et al (1983), também, o excesso de conteúdos foi apontado como fator causador do fracasso escolar. Esse fator é também percebido na realidade da EAFI-MG nas palavras dos gestores. Observa-se a centralidade da quantidade em detrimento da qualidade. A preocupação em dar continuidade ao processo ensino-aprendizagem, independente se o aluno tiver ou não base necessária para absorvê-lo. É necessário rever os programas e conteúdos ministrados pelas escolas desde sua base, a fim de que se evite o que Patto (1999) muito bem retratou ao descrever as atividades em sala de aula, como algo sem sentido para professores e alunos. Como conseqüência dessas ações o ambiente se transforma em local destituído de prazer e longe de ser o lugar onde os jovens gostariam de estar para aprender.

Na comprovação de diferentes visões, há alguns interlocutores que percebem as condições familiares dos alunos do curso de Agropecuária de outra forma. Segundo esse grupo, os alunos desse curso são oriundos de famílias de classe social média, que procura oferecer condições de vida para seus filhos com um pouco mais de conforto e qualidade, o que, segundo a percepção desses atores, acaba por dificultar a permanência dos mesmos na escola.

[...] antigamente, nós tínhamos menos condições, então mesmo as coisas sendo desfavoráveis a gente conseguia suportar, porque dentro de casa as coisas não eram tão favoráveis; hoje as famílias têm mais condições, mais coisas. Então é difícil suportar determinadas coisas dentro do alojamento. (G2, informação verbal)

A qualidade de vida que os alunos do curso de Agropecuária desfrutam em suas casas é apontada como entrave para que o aluno se adapte às novas condições de vida, que estariam muito abaixo das que ele usufrui em sua casa. Especialmente quando esse jovem passa a fazer uso de alojamento e refeitório, tendo que dividir o quarto com catorze a dezesseis outros colegas e a enfrentar fila no refeitório para poder se alimentar, tais fatores são apontados com frequência, como grande desafio para a adaptação do aluno na escola. E, ainda é agravado pelo que os entrevistados apontam como saudade da família, confirmando o que Santos et al (1992) chama “*choque do primeiro semestre*”. Esse fator será mais bem discutido no item 4.2.

Eu vejo muito isso, a parte de alojamento, onde ele sai da casa dele que ele tinha o quarto dele próprio ou mesmo que ele não tinha o quarto dele. Ele convive lá com a família, quatro pessoas, e chega aqui vai dividir o quarto com dezoito pessoas completamente diferentes, isso aí também afeta, afeta muito, essa parte de estrutura. (PET2, informação verbal)

O fator alojamento, é o garoto de catorze, quinze, dezesseis anos passar a viver em grupo e perder toda a privacidade que, às vezes, ele tinha na casa dele, às vezes, até o quarto só dele e aqui ele começa a ter de todo mundo ele não tem mais nada que é só dele ele tem que dividir [...] (G2, informação verbal)

A visão desses interlocutores aponta uma percepção bastante diferente identificando um outro tipo de perfil para o aluno do curso de Agropecuária. Embora não seja a maioria, há um grupo de alunos desse curso, que segundo análise das fichas socioeconômicas tem melhores condições, em razão, de a renda familiar ser maior. Justifica-se o entendimento de que esse grupo de alunos apresente maior dificuldade de se adaptar às condições do alojamento e refeitório da EAFI-MG. Todavia, nenhum dos alunos, concluintes ou evadidos, apontou o alojamento ou refeitório como fator dificultador de permanência na escola ou causador da evasão.

Já se discutiu no início deste capítulo, que os cursos estudados apresentam realidades distintas, as quais merecem ser conhecidas para que se compreenda como se dá

a manifestação do fenômeno da evasão. A análise que permite detectar o perfil dos alunos do curso de Informática apresenta-os com características socioeconômicas e culturais distintas em relação aos alunos do curso de Agropecuária. Trata-se, segundo os entrevistados, de alunos que possuem melhores condições financeiras, o que possibilita mais acesso a informações, especialmente por terem acesso a computador.

Quanto à formação escolar desses alunos, como a maioria é oriunda de cidades próximas à EAFI-MG ou de regiões bem desenvolvidas, esta proveniência acaba se refletindo na qualidade de sua formação, uma vez que as escolas que eles freqüentaram ofereceram uma formação mais adequada, especialmente se comparadas às escolas de regiões menos desenvolvidas ou escolas de zona rural. Tais alunos são apresentados como detentores de melhores condições de aprendizagem do que os alunos do curso de Agropecuária.

Porque o curso de Informática já é um grupo de estudantes diferentes [...] que já vem de um nível de educação e um nível de conhecimento maior, eles têm mais facilidade pra assimilar as matérias, de trocar uma idéia com os professores, de responder mais fácil. (G4, informação verbal)

Outra característica distinta desses alunos é que eles permanecem morando com a família ou tendo a possibilidade de voltar à casa dos pais com freqüência o que elimina um dos fatores mais apontados como dificultador da permanência dos alunos na escola: a saudade da família.

[...] o pessoal da Informática é mais próximo daqui são alunos da redondeza mesmo, então eles vão e voltam geralmente pra casa. Têm uma condição financeira melhor, podem morar numa casa, numa república, então acho que esse sentimento fica melhor, acho que a adaptação fica mais tranqüila. (G3, informação verbal)

O curso de Informática foi apontado por um grupo dos entrevistados como o “curso do momento”, uma vez que o atual modelo de organização social, especialmente do mundo produtivo, demanda conhecimento das novas tecnologias como condição de inclusão. São as determinações da sociedade do conhecimento que impõem novos conhecimentos e o domínio da tecnologia para inserção e permanência no mundo produtivo, conforme discutido no Capítulo 2. Todavia, um dado que surge da percepção de alguns entrevistados é que muitos dos alunos se queixam de não-identificação com o curso e de dificuldades na assimilação dos novos saberes, fatores que não chegam a produzir um número grande de abandono, mas que, muitas vezes produz certo desinteresse pelo curso técnico.

[...] normalmente é que eles não identificam com o curso, a maioria das Informáticas eles saem por não identificar muito com o curso. Alguns identificam, mas eu acho que uns estão lá porque eles acham que o curso de Informática é o curso do momento, a informática está em alta, então eles acabam ficando, mesmo não gostando. Agora tem uns que como

programação é difícil eles acabam saindo, mas são poucos não são muitos os que evadem. (PET1, informação verbal)

Na confrontação dos dados obtidos nas perguntas sobre o que levou os alunos a escolherem uma escola técnica, a maioria dos alunos concluintes apontou que foi o fato de conhecerem outras pessoas que já haviam estudado na escola. Os alunos evadidos nas respostas à mesma pergunta, apontam a influência dos pais, mas também que sempre desejaram fazer um curso técnico. A análise dessas informações pode ser uma das explicações para a falta de interesse dos alunos, uma vez que uma grande parte deles não optou por estudar na escola por identificação com o curso.

O entendimento dos entrevistados, sobre a baixa evasão dos alunos do curso de Informática, é confirmado pelos números apresentados na Tabela 12 (item 4.4, p. 108). Para esses sujeitos a justificativa dessa baixa evasão, deve-se às melhores condições socioeconômicas, que lhe permitiram formação de melhor qualidade, além do fato de esses estudantes não sofrerem com o afastamento da família. Deve-se, também, a valorização do curso devido à grande necessidade de profissionais nessa área demandada pelo mundo do trabalho.

Embora os dois cursos estudados pertençam à mesma escola, a fala dos entrevistados deixa clara a existência de dois universos distintos, separados pela estratificação social reproduzida dentro da escola. O resultado é o maior número de alunos evadidos do curso de Agropecuária, que recebe os filhos das classes sociais menos favorecidas e que acabam por não concluir o curso.

No próximo item são discutidos os fatores que foram apontados como responsáveis pela produção da evasão nos dois cursos analisados.

4.2 Os fatores que produzem a evasão nos cursos de Agropecuária e Informática

A busca por compreender o fenômeno da evasão implica o levantamento dos possíveis fatores responsáveis por sua ocorrência. A investigação realizada por esta pesquisa comprova o que Lüdke e André (1986) afirmam sobre o universo da educação e suas intrincáveis relações. A complexidade dessas relações estabelecidas entre os diferentes atores envolvidos no processo educacional, suas ligações com o universo além-muro escolar, e, as peculiaridades de cada indivíduo, de cada pessoa, formam um complexo emaranhado no qual a evasão se manifesta.

A pesquisa revelou que no universo da EAFI-MG, a complexidade das relações interage de forma igualmente intrincada. Neste item serão apresentados e discutidos os

principais fatores apontados por gestores, professores e alunos como responsáveis pelos índices de evasão da escola.

Na visão geral de todos os entrevistados, as causas da evasão apontam para explicações distintas para cada curso. A principal razão apontada por eles, encontra-se na questão do afastamento da família para os alunos do curso de Agropecuária, 100% deles consideram esse fator como o maior responsável pelo fenômeno da evasão.

A saudade da família pra ele pesava muito, muito, muito. A gente tinha que ter paciência, deixar eles chorarem, deixar eles curtirem aquela saudade[...] (G4, informação verbal)

Os alunos que estão longe de casa, eu sinto assim que a saudade de casa, a preocupação com os pais, isso, também, é uma preocupação. (PEM2, informação verbal)

A explicação apresentada pelos entrevistados, para a evasão do curso de Informática, recaiu sobre a não-identificação com o curso escolhido, o que vem a ser o maior empecilho para a permanência desses alunos até a conclusão. De acordo com Santos et al (1992), a desilusão com a escolha do curso é fator que contribui com a evasão. “[...] normalmente é que eles não identificam com o curso a maioria das informáticas, eles saem por não identificar muito com o curso [...]” (PET1, informação verbal).

A percepção dos entrevistados se aproxima das respostas dos alunos concluintes dos dois cursos, que apontaram como o maior desafio que enfrentaram para concluir o curso, o afastamento da família. Dos sete alunos que responderam ao questionário, quatro moravam no alojamento da escola; um, em república e dois, com a família. Para três daqueles que moraram no alojamento e para o aluno que morava em república a maior dificuldade foi o afastamento da família.

A percepção dos entrevistados a respeito das dificuldades dos alunos em permanecer na escola, afastados por muito tempo da família foi ao encontro das respostas dos alunos concluintes. Como já se mencionou no Capítulo 2 há alunos que permanecem até um ano na escola, sem visitar a família. Por se tratar de alunos concluintes que estudaram na escola por três anos, a falta da família, ao longo desse período, foi sentida de forma contundente, pois quanto mais tempo eles permaneceram na escola, mais se ressentiram da ausência da família, um desafio superado por se tratar de alunos concluintes.

Somente um aluno que morou no alojamento apontou como maior dificuldade a fuga das drogas. Segundo suas observações, seu objetivo ao escolher uma escola técnica de nível médio era, acima de tudo, os estudos e a conclusão do curso, mas sentiu a pressão que as drogas exerciam sobre ele, tentando desviá-lo de seu foco. Esse mesmo aluno quando questionado sobre o motivo da escolha de um curso técnico, apresentou como

motivo principal seu desejo de sair de casa. Percebe-se que o próprio aluno entra em contradição sobre seus objetivos.

A questão da droga foi também mencionada na entrevista de um professor que identificou este fato como causa para a evasão. Assunto de extrema importância e gravidade tem sido foco de inúmeros estudos e deve ser objeto de estudos futuros, especialmente, visando à sua incidência no universo de escolas técnicas de nível médio. A identificação desse tema, nesta pesquisa, sinaliza a necessidade de se explorar tal tema como foco central de pesquisa devido à abrangência do assunto.

É interessante notar que, para os alunos que evadiram a escola, a ausência da família não foi a responsável por sua desistência, constatação que se afasta da percepção dos entrevistados. Em todo o grupo estudado, somente um aluno identificou-a como razão para o abandono do curso; diferentemente da visão de professores e gestores que com insistência apontaram o fator como causador da evasão. E ainda mais, para esse grupo de alunos evadidos, o grande responsável pela sua desistência não estava em algum elemento fora da escola, mas dentro dela, pois eles apontaram a dificuldade em executar todas as atividades propostas pela escola (estudos, atividades práticas, trabalhos e tarefas) e a dificuldade com o processo ensino-aprendizagem como responsáveis por sua desistência. Dos dez alunos evadidos cinco apontaram para este fator, juntamente com outros cinco alunos que apontaram entre outros fatores a dificuldade com o processo ensino-aprendizagem. Para intensificar tal dificuldade, na concepção dos alunos concluintes, o segundo fator que se constituiu em maior desafio para sua permanência na EAFI-MG, foi a execução de todas as atividades propostas por ela.

A confrontação desses dados com as atividades que os alunos concluintes executavam antes do ingresso à EAFI-MG, revela que três alunos estudavam e trabalhavam antes de iniciar o curso. Sendo assim, já estavam acostumados a uma rotina intensa de atividades e compromissos, no entanto, isso não os impediu de vivenciarem a rotina da escola como um desafio para chegarem até a conclusão do curso. E maior foi o desafio para os outros quatro alunos que somente estudavam antes de iniciar o curso.

Quando questionados sobre quais as atividades executadas antes de entrar na EAFI-MG, sete alunos evadidos apenas estudavam, enquanto três estudavam e trabalhavam. Esses dados podem explicar as dificuldades que eles tiveram em adaptar-se à rotina proposta pela escola, constituída de jornada dupla de estudos. O que vai ao encontro da percepção dos entrevistados que apontam para a grande dificuldade dos alunos na realização de dois cursos (médio e técnico) de forma concomitante, além da execução de outras atividades diárias.

[...] antes eles estudavam meio período só, e hoje, têm que estudar cedo e à tarde e à noite. Muitas vezes têm que cuidar das obrigações [...] Trabalhos que os professores passam, então aumentou muito, eles estranham e ficam

mais cansados. Eu ouço constantemente, muitos falando isso, que está muito puxado [...] Porque eles não estão dando conta, antes talvez eles fossem um período descansando em casa e hoje eles têm que estar ali, ou trabalhando na fazenda, que o trabalho na fazenda eu acredito que seja exaustivo [...] (PEM2, informação verbal)

Em pesquisa feita por Brandão et al (1983) sobre os fatores promotores da evasão, os aspectos institucionais foram, entre outros, responsabilizados pelo fenômeno. Também, nessa pesquisa podem-se identificar aspectos institucionais como responsáveis pela evasão. Há uma confluência nas percepções de gestores, professores, alunos concluintes e evadidos sobre as dificuldades encontradas nos cursos estudados no que tange à execução das atividades propostas para os cursos somadas, às dificuldades com o processo ensino-aprendizagem.

A justificativa do grupo de gestores e professores para a questão das dificuldades apresentadas pelos alunos no processo ensino-aprendizagem, apóia-se na baixa qualidade do ensino fundamental oferecido ao aluno. A baixa qualidade do ensino fundamental torna-se empecilho no acompanhamento dos estudos, especialmente, quando se trata de um curso técnico concomitante ao ensino médio que requer que o aluno estude em dois períodos e ainda desenvolva outras atividades.

E têm muita dificuldade de aprendizagem são alunos que vêm com base escolar muito baixa sem muito acesso a um estudo melhor, por estarem em zona rural ou em cidade menor ou cidade de interior. E assim também eles não têm hábito de estudo, eles vêm pra cá realmente sem esse preparo de sentar uma hora por dia que seja, de terminar aquela aula e rever a matéria. E isso vai gerar o quê? Vai gerar uma nota baixa, vai gerar uma dificuldade maior de aprendizagem aqui e conseqüentemente vai desmotivá-lo a continuar na escola, ainda mais fazendo dois cursos. (G3, informação verbal)

O trabalho, de Brandão et al (1983) de análise das pesquisas nacionais e internacionais, feitas sobre o fracasso escolar permite dividir os fatores que produzem o fenômeno em dois grupos: fatores intra-escolares e fatores extra-escolares.

O primeiro aspecto, encontrado nas pesquisas nacionais, refere-se àqueles relativos aos alunos. As pesquisas de Gatti (1981) e Rosenberg (1984) apontaram para o nível socioeconômico e cultural do aluno como responsável pelo baixo rendimento escolar e, conseqüentemente, pela evasão. Esse fator extra-escolar, já mencionado, foi largamente defendido pelos gestores e professores desta pesquisa, especialmente, para explicar a evasão dos alunos do curso de Agropecuária, por se tratarem de alunos identificados como filhos de agricultores, oriundos de escolas rurais ou de cidades do interior. Segundo a percepção dos entrevistados, a formação escolar, que eles receberam não lhes deu o preparo necessário para o enfrentamento de um curso técnico concomitante ao ensino médio.

Cabe, também, refletir sobre o que Gatti (1981) e Castro e Sanguinetti (1980) falam

sobre o distanciamento cultural entre a escola e a vida, especificamente em se tratando de alunos de baixa renda. No caso dos alunos do curso de Agropecuária, esse distanciamento ocorre por se tratar, de um lado, de estudantes que apresentam baixa formação escolar e, de um outro lado, por um grupo de professores detentores de formação acadêmica de nível de graduação a doutorado. A disparidade entre o universo do aluno e o universo do professor afeta decisivamente o aproveitamento dos alunos.

Ainda na visão dos gestores e professores, os alunos apresentam-se desmotivados e desinteressados dos estudos. Esta postura acaba por se refletir no processo de aprendizagem, produzindo resultados negativos e aumentando, ainda mais, a falta de motivação desses alunos. Nesse contexto, o aluno acaba desistindo do curso, para fugir de um resultado negativo final: a reprovação. Segundo Ceccon et al (1982) enfrentar o fracasso escolar, quer seja pela evasão, quer seja pela reprovação é acompanhado por sentimentos de incapacidade e inferioridade.

Com certeza, a maioria dos que eu presenciei, dos que evadiram, é por causa da nota, a distância de casa e um certo desânimo, uma incapacidade ou melhor um sentimento de incapacidade que os faz pensar assim: eu não vou conseguir [...] (PEM2, informação verbal)

[...] eu acredito também que eles se sintam incapazes de superar essas notas então daí a gente denota uma dificuldade de auto-estima, desvalorização; que nós aqui da escola precisamos dar apoio a eles [...] (G3, informação verbal)

O sentimento de incapacidade pôde ser identificado na resposta de um aluno que apontou “as provas” como motivo para sua desistência. Este dado demonstra o comportamento do aluno em desistir de estudar a enfrentar resultados negativos decorrentes das avaliações, que ele se julga incapaz de realizar.

O depoimento que se segue, retirado do questionário de um aluno evadido do curso de informática, demonstra que a possibilidade de reprovação e insucesso, leva-os a desistirem do curso. “Estudava das 7h às 17h e trabalhava das 17h às 20h e como morava em zona rural, chegava tarde e não estudava para as provas, aí ia mal nas matérias.” (aluno evadido, informação escrita)

Diante de todas as dificuldades apresentadas, percebe-se que o aluno desistiu do curso por não obter êxito nas “matérias”. Embora argumente falta de tempo para estudar, não foi o trabalho ou o fato de morar em zona rural o maior problema, mas sim, a percepção de “ir mal nas matérias”.

Pela análise ao Plano de Desenvolvimento Institucional (EAFI, 2007) é possível constatar que o processo avaliativo da EAFI-MG é executado em períodos bimestrais, acompanhados de processos de recuperação. São esses processos que determinam, ao final do ano, a promoção/retenção do aluno. As práticas avaliativas feitas na maioria das

escolas têm mantido um caráter classificatório. Tais práticas foram apontadas como responsáveis pela exclusão dos alunos à medida que consideram o processo ensino-aprendizagem, universo no qual as provas e avaliações são práticas constantes, como causadoras da evasão. (HOFFMANN, 1998; OLIVEIRA, 2001). O processo ensino-aprendizagem, apontado como causador da evasão na EAFI-MG, privilegia práticas avaliativas que, na maioria das escolas, tem sido praticado com o objetivo de classificar o aluno. É, pois, conclusivo que o processo avaliativo de caráter classificatório tem contribuído para a evasão escolar.

O segundo fator, que aparece como responsável pelo fracasso escolar no trabalho de Brandão et al (1983) de análise das pesquisas nacionais, refere-se aos aspectos relativos aos professores. A primeira discussão apresenta a relação entre nível de habilitação do professor e rendimento do aluno, embora, haja muitos questionamentos, relativamente, ao fato de a formação do professor nem sempre garantir um profissional questionador de suas práticas e dos resultados obtidos por elas.

A confrontação da visão dos gestores e docentes relativa aos alunos que “chegam” à escola em condições aquém das ideais e a alegação dos alunos evadidos e concluintes quanto às suas dificuldades no processo ensino aprendizagem, comprova o que Brandão et al (1983) apontam como distanciamento entre formação do professor e nível sócio-cultural do aluno. Na Tabela 8 (item 3.4, p. 66) é apresentado o número de professores da EAFI-MG e seu grau de formação. O fato, de quase todos os professores da escola possuírem grau de escolaridade superior à graduação, não impediu que a escola fosse percebida pelos alunos evadidos e concluintes, como uma escola que dificulta a trajetória do aluno e sua permanência em decorrência do processo ensino-aprendizagem adotado por ela.

No que diz respeito à maneira de conduzir o desenvolvimento das aulas e nos métodos adotados pelos professores, foi possível perceber alguns fatos que comprovam o que Brandão et al (1983) falam sobre o distanciamento escola/aluno. Alguns depoimentos de alunos concluintes, registrados no questionário, sobre a percepção de seus professores, elucidam o fato em questão.

O curso era um curso difícil e não muito didático, tendo carência de professores com didática mais objetiva, pois os alunos que se destacaram no curso, eram alunos que já tinham algum conhecimento antes de entrar na escola, enquanto os alunos que não conheciam tinham bastante dificuldade. (aluno concluinte, informação escrita)

Um pouco de despreparo dos professores da área técnica em relação a suas matérias. (aluno concluinte, informação escrita)

Considerados os aspectos relativos aos professores, a constante identificação dos alunos do curso de Agropecuária como alunos detentores de formação escolar inadequada revela, na verdade, um comportamento dos professores que evoca a teoria do pigmaleão.

Contexto em que a motivação do professor com a classe incide sobre o rendimento dos alunos. É possível perceber na fala de gestores e professores os estereótipos de cada curso e, conseqüentemente, as comparações feitas entre eles.

Infelizmente, eu vejo na escola assim, que eu falo que tem três classes sociais aqui na escola. A Informática que é a classe rica, a classe da Agropecuária que é a classe média, e a classe pobre que é a Agrimensura. E isso está bem separado, a gente consegue ver, eu que convivi muito com eles [...] (G4, informação verbal)

Cabe, também, levantar a questão dos processos avaliativos e metodologias de ensino adotadas pelos professores. Nos estudos de Marin (1998), a rigidez e restrição nos procedimentos didáticos são apontadas como desafios a serem enfrentados e superados pelo sistema educacional do país, além das dificuldades apresentadas pelos professores em “[..] relacionar-se conscientemente com os pressupostos ético-políticos, epistemológicos, didáticos, psicológicos, lingüísticos subjacentes ao seu trabalho”. (p.11)

Os fatos que evidenciam as dificuldades dos professores em estabelecer procedimentos didáticos positivos e adequados ao seu papel de educador são apontados pelo próprio grupo de gestores e professores entrevistados nesse trabalho. O quadro 3 apresenta fragmentos de depoimentos desses sujeitos que comprovam essa percepção, amplamente identificada como fator produtor da evasão na escola.

QUADRO 3 – Opinião de gestores e professores sobre deficiências nos procedimentos didáticos.

| Interlocutor | Percepção |
|--------------|---|
| PEM2 | [...] muitos alunos já me contaram de professores que às vezes até os chamam de burro. |
| PET1 | [...] ele está meio desestimulado com o curso, daí o professor fala alguma coisa pra ele, quando às vezes ele tem muita dificuldade. O jeito, às vezes, de agir pode interferir também, como ele é conduzido na sala de aula. |
| PET2 | [...] nós docentes estamos vendo e simplesmente não fazemos nada continuamos chegando lá às 7h, damos nossa aula, vamos embora e a direção também [...] |
| G3 | [...] alguns profissionais principalmente em sala de aula, pra respeitar, pra adequar sua metodologia. Então falta um pouquinho de sensibilidade, às vezes, do profissional em vez de ele fazer um trabalho para o aluno eles acabam na metodologia deles aterrorizando este aluno. |
| G2 | [...] na visão da escola, eles são culpados por não chegarem em condição, problema deles, eles que resolvam, nós estamos aqui é pra seguir a viagem de onde nós estamos pra frente. |
| G4 | O professor não vê aquela pessoa ele não consegue, ou se ele vê, não sabe como resgatar, tem dificuldade, por falta de estrutura da própria instituição ele não tem como chegar naquele aluno. |
| G1 | As práticas pedagógicas não embasadas em currículo integrado e interdisciplinaridade. Resistência a mudanças, por parte da escola. |

Retomando a pesquisa de Brandão et al (1983), é apresentado o terceiro fator causador do fracasso escolar, que vem a ser os aspectos institucionais, que correspondem ao conjunto de práticas, procedimentos e sistema de ensino adotados pela escola. São exatamente esses os fatores que os alunos concluintes e evadidos apontaram como os grandes responsáveis por suas dificuldades e até mesmo pela evasão do curso. E requer um olhar mais detalhado.

O primeiro fator discutido pela autora citada, recaiu sobre a questão da discriminação social, detectado dentro da escola. No universo da EAFI-MG, a questão da discriminação foi identificada pela maneira como os alunos do curso de Agropecuária são percebidos pelos demais sujeitos da escola. É o grande desafio da escola pública em saber lidar com a heterogeneidade social, fator este apontado na pesquisa de Patto (1999).

[...] são perfis bem diferentes mesmo, os meninos visualmente são diferentes, às vezes, sem querer discriminar nenhum deles, mas a gente que trabalha há mais tempo a gente consegue diferenciar e diagnosticar até pelo físico do menino, a postura, o porte de cada um. (G3, informação verbal)

A concepção de Frigotto (1995), sobre a escola reproduzir os valores classistas e excludentes da sociedade, fica claramente evidenciado na fala dos entrevistados. Percebe-se que há um mecanismo que acaba por selecionar os alunos para os cursos de acordo com o seu nível socioeconômico.

Outro fator que surge da percepção dos entrevistados é sobre o currículo da escola, que apresenta uma matriz curricular para o curso técnico e outra para o ensino médio, inviabilizando a execução de uma formação integrada do aluno. “As práticas pedagógicas, não embasadas em currículo integrado e interdisciplinaridade”. (G1, informação verbal).

Associado ao currículo surge a questão das dificuldades que a escola apresenta para estabelecer mudanças. Há uma resistência no interior da escola quando o assunto é mudança. A fala dos entrevistados revela essa resistência, fator que surgiu nas pesquisas internacionais analisadas por Brandão et al (1983). Quanto maior o sistema, maior a é sua dependência a ações exógenas. “[...] nosso modelo de ensino técnico que deve estar em torno aí de 30 anos. Em 30 anos mudou muita coisa.” (PET2, informação verbal)

O distanciamento cultural entre escola e aluno é retomado nesse aspecto, quando a pesquisa de vários autores afirma que a escola acaba por afastar o aluno de seus valores culturais, à medida que preconiza valores culturais da classe dominante. A análise dos materiais didáticos evidencia o distanciamento da realidade do aluno, provocando no aluno a desvalorização de seus próprios valores culturais, fato percebido no universo da EAFI-MG, quando a resistência às mudanças acaba impedindo maior interação entre mundo do aluno/mundo do professor. “Resistência às mudanças, por parte da escola, o que não permite construir conhecimentos numa perspectiva relacional de troca aluno-professor-realidade do mundo.” (G1, informação verbal)

Na visão de Ceccon et al (1982), a escola tem produzido no aluno um sentimento de não pertencimento, onde eles não conseguem construir uma relação de identidade com ela. A adoção de linguagens, exigências e normas alheias à realidade do aluno acabam por afugentá-lo da escola. O grupo de alunos evadidos evidenciou essa não identificação com a escola, à medida que aponta para dificuldades com a dinâmica de suas atividades e com o processo ensino-aprendizagem.

Outra questão crucial, que surge nas pesquisas nacionais, refere-se ao excesso de conteúdo e à escassez de tempo para executá-los com a devida qualidade. As pressões para que os professores executem na totalidade os conteúdos planejados para aquela série leva-os, muitas vezes, a priorizar a quantidade em detrimento da qualidade, aspecto percebido no universo da EAFI-MG e discutido no item anterior.

Os professores são cobrados por conteúdos, então eles ficam muito amarrados naquilo ali, se eles não tiverem uma estrutura junto dele pra tentar ver. Não, você pode dar o conteúdo, mas você pode resgatar, você tem tempo pra fazer isso, a gente vai arranjar um jeito de você trabalhar esses alunos, pra você trazer a sala para pelo menos eles chegarem ao mesmo nível de acompanhamento [...] (G4, informação verbal)

A cobrança por esgotar o conteúdo acaba provocando uma postura nos professores de indiferença àqueles que não conseguem acompanhar o processo, uma vez que estes trazerem deficiências em sua formação escolar. Essa realidade acarreta nos professores um mal-estar por se encontrarem divididos entre a obrigação de ministrar o conteúdo e resgatar o aluno mais fraco.

Cabe a eles a responsabilidade de chegar no topo onde os professores estão, para seguir a viagem, não aos professores que têm todo o aparato de descer até eles e puxá-los, mesmo sabendo que talvez não consigam cumprir a viagem toda, mas você consegue trazer pra onde eles deveriam ter chegado e seguir um tanto a mais na viagem [...] (G2, informação verbal)

Prosseguindo na análise dos fatores que produzem a evasão na EAFI-MG, cabe refletir sobre a faixa etária dos alunos dos cursos de Agropecuária e Informática a qual é de 15 anos. Os estudos de Masten e Coastworth (1998) apontam que, nessa faixa etária, o desempenho acadêmico, o ajustamento ao ambiente escolar, a capacidade de formar laços de amizade e a adesão às regras da sociedade para comportamento moral e conduta pró-social apresentam-se como seus grandes desafios. Os fatores apontados pelos alunos evadidos e até mesmo pelos alunos concluintes sobre suas dificuldades de permanência na escola corroboram o que esses teóricos apontaram em seus estudos. Em razão de que se justifica a análise de tais habilidades:

a) desempenho acadêmico – no universo da EAFI-MG a atuação acadêmica do estudante é

duplamente cobrada, pois o aluno tem que atender as exigências de dois cursos (médio e técnico), com o agravante de que as disciplinas do curso técnico são totalmente novas para eles que acabam de concluir o ensino fundamental. Os alunos se deparam com um novo universo de saberes, transmitidos pelos professores dos cursos técnicos. São expostos a linguagens completamente novas. Segundo Ceccon et al (1982), a escola acaba por descartar toda a experiência de vida do aluno, desprezando seus saberes e sua cultura. São novos o sistema avaliativo da escola bem como os diferentes métodos de avaliação de cada professor. Os entrevistados, também, identificam essa postura da escola apontada como causas para a evasão. “[...] então é o ensino médio mais o ensino técnico eu acho que eles se sentem incapacitados. Eu já escutei, muitas vezes, os alunos: ah! Eu não tenho condições não tenho capacidade pra passar.” (G3, informação verbal).

O desempenho acadêmico apresenta-se como um grande e, muitas vezes, insuperável desafio na vida dos alunos da EAFI-MG, conforme depoimento deles expresso nos questionários: “Tive muita dificuldade em algumas matérias em relação ao curso de Informática, por exemplo: a matéria de Sistema Operacional; que eu não conseguia acompanhar o seu processo de ensinar [...]” (Aluno evadido, informação escrita).

b) ajustamento ao ambiente escolar – o ambiente da EAFI-MG constituído de sua estrutura física, proposta pedagógica, corpo docente e técnico administrativo e corpo discente, compõem um universo complexo de redes que interagem das mais diferentes formas cuja complexidade foi um dos fatores mais apontados por todos os sujeitos desta pesquisa como causador da evasão. Para os alunos evadidos e concluintes, as dificuldades em executar todas as atividades propostas pela escola e, para os professores e gestores, as dificuldades dos alunos se ajustarem às novas exigências e regras de uma escola que acaba se tornando, para a grande maioria, o lugar onde mora, a casa deles.

Esquecer mais regras, deixar as regras pra última situação, mas ver o contexto, porque cada um é um. São alunos completamente diferentes e eles têm que entrar em regras, mas pra entrar em regras a gente tem que saber de cada um, um pouquinho. [...] nós somos escola e moradia, nós somos a família e os educadores dos nossos alunos. (G4, informação verbal)

Cabe ressaltar essa característica da EAFI-MG, pois para um grupo considerável de alunos, a escola passa a ser, também, a casa deles. Se o ajustamento à escola já é desafio para o jovem, torna-se ainda maior para o aluno dessa instituição, pois, a escola estende-se aos limites de casa, local onde não apenas estudam, mas também moram. Não conseguir ajustar-se ao ambiente dessa escola dificulta duplamente o sucesso do aluno na execução do curso.

Observam-se pelas respostas dos alunos evadidos e concluintes que os desafios em ajustar-se à vida de alojamento e refeitório não representaram grandes desgastes, pois nenhum deles apontou para a alternativa – dificuldade de adaptar-se ao regime de

alojamento/refeitório. O que se entende que não são as condições impostas em se viver em regime de alojamento e refeitório que representaram a maior dificuldade de ajuste ao ambiente escolar.

c) capacidade de formar laços de amizade – a fase da adolescência e juventude é marcada pela necessidade que os jovens têm em formar redes de amizades e grupos sociais com que se identifiquem. No ambiente da EAFI-MG, essa necessidade é sentida de forma intensa, à medida que esses jovens passam a conviver com um universo de pessoas das mais diferentes regiões do país. Essa convivência não se restringe ao período das aulas, mas estende-se por todo o dia, uma vez que esses jovens passam a dividir o mesmo quarto de alojamento, fazem suas refeições juntos no refeitório, enfim passam a conviver vinte quatro horas do dia. Para muitos deles essa convivência se estende por todo o ano letivo, interrompida apenas no período das férias de fim de ano, quando a maioria dos alunos volta para a casa dos pais. A capacidade de formar amigos num universo como esse se torna uma necessidade de sobrevivência e seu insucesso pode fazer com que o estudante desista de concluir o curso, evadindo-se da escola.

Alguns passam dificuldades de relacionamento com colegas no alojamento, no caso, também, interfere de não se sentirem parte de turma, de se sentirem isolados, de não conseguirem se adaptar com os colegas também, não acharam o seu ninho vamos dizer assim, não se enturmaram [...] (G3, informação verbal)

Embora gestores e professores percebam a dificuldade de entrosamento com os colegas como motivo para os alunos evadirem, os alunos que foram submetidos ao questionário demonstraram, que para eles, entrosamento não representou problema. Nem alunos concluintes e nem alunos evadidos apontaram a alternativa – dificuldade de relacionamento como os colegas – como desafio para a execução do curso ou mesmo motivo para a evasão.

d) adesão às regras da sociedade para comportamento moral e conduta pró-social – quando se trata de regras no universo da EAFI-MG, os alunos logo relacionam com a SOE, justamente, por ser a seção responsável em fazer cumprir o Regulamento Disciplinar do Corpo Discente da EAFI-MG. Este documento, elaborado e discutido por representantes dos vários segmentos da escola, estabelece deveres e direitos dos alunos, bem como as medidas sócio-educativas que devem ser aplicadas em casos de não cumprimento do regulamento. É natural do comportamento jovem a resistência a normas e regras, por conseguinte, são inúmeros os embates entre a SOE e os alunos na tentativa de fazer com que esses se ajustem às regras estabelecidas pela escola. No grupo dos alunos concluintes, somente, um aluno apontou o apoio da SOE como fator que contribuiu para a trajetória bem-sucedida na escola, o que revela a dificuldade que esse setor enfrenta ao tentar fazer cumprir o regulamento da escola, sem ser severo ou permissivo demais. O depoimento que

segue de um aluno evadido que se sentiu à vontade para se expressar explica o conflito entre SOE e aluno.

Foram três anos que sempre farão parte da minha vida. Na EAFI eu fiz amizades muito valorosas, cresci muito como pessoa. E aprendi que nem todos que me sorriam queriam o meu bem, quem realmente aspirava um futuro de sucesso pra mim e meus colegas eram os que cobravam disciplina, força de vontade e assiduidade, justamente por isso esses educadores eram vistos como pessoas rígidas e antipáticas. A quem ofendi, minhas sinceras desculpas, eu era um adolescente, estava na fase dos erros, hoje sou homem e tenho direito de me redimir. (aluno evadido, informação escrita)

As palavras desse aluno evadido evidenciam a dificuldade que o jovem tem para compreender que cobranças exigidas na escola, como disciplina e assiduidade, são necessárias na formação com vistas a uma vida adulta bem-sucedida. Somente na experiência vivenciada fora da escola é que vem à tona essa compreensão.

Aderir às normas de comportamento impostas pela EAFI-MG constitui-se um desafio para seus alunos, o que é inerente à idade deles. Cabe a escola manter-se sempre alerta para não se exceder em suas imposições sem, contudo perder a firmeza que se faz necessária à condução de uma escola nos moldes da EAFI-MG.

As habilidades apontadas por Masten e Coastworth (1998) são desafios que os jovens enfrentam para o ajuste à vida social e foram também identificados como tal para a vida do aluno da EAFI-MG. Logo, o insucesso na tentativa de vencer tais desafios passa a ser fator de abandono da escola.

A escassez de atividades de lazer foi amplamente citada pelos entrevistados, que detectaram que a ausência de atividades de lazer e cultura dentro da escola contribui para a evasão dos alunos. A associação dessa percepção com a compreensão que esse grupo tem sobre a intensidade de atividades escolares na rotina dos alunos, acaba por apresentar-se como uma solução para minimizar o *stress* produzido por essa rotina. Todavia, para os alunos concluintes somente um deles apontou esse fator como dificultador para conclusão do curso. No caso dos alunos evadidos nenhum deles atribuiu a esse fato sua desistência. “O lazer, o aluno precisa ver [...] fazer com que esse peso de estudo de cedo e à tarde, que ele tenha também momento de descontração, alguns jogos, uma parte cultural dentro da escola”. (PEM2, informação verbal)

Os fatores identificados, nessa pesquisa, pela evasão dos alunos dos cursos estudados, são apresentados no Quadro 4 objetivando sua melhor compreensão:

QUADRO 4 – Fatores produtores da evasão nos cursos de Agropecuária e Informática da Escola Agrotécnica Federal de Inconfidentes – MG.

| AGROPECUÁRIA | INFORMÁTICA |
|--|---|
| 1 – Afastamento da família | 1 – Não-identificação com o curso. |
| 2- Dificuldades na execução das atividades demandas pela escola. | 2 – Dificuldades na execução das atividades demandas pela escola. |
| 3 – Dificuldades com o processo ensino-aprendizagem. | 3 – Dificuldades com o processo ensino-aprendizagem. |
| 4 – Dupla jornada de estudos. | |
| 5 – Deficiência na formação escolar. | |
| 6 – Distanciamento cultural escola/realidade do aluno. | |
| 7 – Práticas pedagógicas. (provas, métodos dos professores). | |
| 8 – Currículo não-integrado. | |
| 9 – Discriminação social dentro da escola. | |
| 10 – Valores culturais. | |
| 11 – Não-identificação com a escola. | |
| 12 – Estudos X atividades de lazer. | |
| 13 – Excesso de atividades práticas. | |

A constelação de fatores produtores da evasão que foram apresentados e discutidos ao longo desse item possibilita identificar a aproximação e afastamento de percepções sobre o fenômeno dentro da escola. Enquanto a escola aponta o afastamento da família como responsável pela evasão, os alunos concluintes e evadidos demonstram que o maior desafio enfrentado por eles foi a execução de todas as atividades demandas pela escola, além da dificuldade com o processo ensino-aprendizagem.

A dupla jornada de estudos – aulas do ensino médio e ensino técnico – apontam para uma aproximação de percepção entre os entrevistados e os alunos concluintes e evadidos. Tanto para os alunos quanto para a escola a execução de dois cursos, concomitantemente, apresenta-se como fator de evasão.

O aluno do curso de Agropecuária é percebido pela escola como um aluno fraco que não apresenta condições adequadas para a proposta de ensino técnico de nível médio, aproximando-se da percepção dos alunos quando apontam dificuldades com as práticas pedagógicas adotadas pelos professores, especialmente com o processo avaliativo. Evidencia-se dessa forma o distanciamento da escola e mundo do aluno. Produzindo no aluno um não-pertencimento à escola, em decorrência dos valores culturais valorizados por ela.

A compreensão dos fatores que produzem a evasão dos cursos de Agropecuária e Informática da EAFI-MG bem como as diferentes percepções dos sujeitos envolvidos nessa pesquisa, levou o questionamento das estratégias de enfrentamento da evasão, para a melhor compreensão do fenômeno.

4.3 As estratégias de enfrentamento da evasão pela EAFI-MG

O fenômeno da evasão foi percebido de diferentes maneiras pelos atores dessa pesquisa e cada qual aponta saídas diferenciadas de enfrentamento, no que tange a combater ou minimizar a evasão dentro da escola. O que converge no entendimento da maioria é que não há uma estratégia única, fruto de uma reflexão e proposição da escola como um todo; o que se tem são ações pontuais dos diferentes atores.

Diante da conjuntura atual, a instituição precisa ter projeto, precisa de dados, precisa fazer sua própria inovação, planejar-se a médio e a longo prazos, fazer sua própria reestruturação curricular, elaborar seus parâmetros curriculares, enfim, ser cidadã. (G1, informação verbal)

Para o diretor de Departamento de Desenvolvimento Educacional (DDE) entrevistado, as estratégias adotadas pelo seu departamento se voltaram para: acompanhamento individual do aluno, participação dos alunos em todas as decisões da escola, elaboração de projetos criando oportunidade de reforçar a crença do aluno em suas habilidades, atividades culturais favorecendo a integração do aluno na nova realidade. Para tanto a criação do Centro Acadêmico foi decisiva.

A estratégia apontada por esse gestor, responsável pela direção de todo o Departamento de Desenvolvimento Educacional da escola, revela a preocupação em desenvolver uma gestão participativa como estratégia para vencer as diferenças socioculturais do corpo discente, dando-lhes oportunidade de expressão e participação. Essa medida vem ao encontro do que autores como Hora (1994), Oliveira (1999) e Resende e Veiga (2006) defendem sobre a necessidade de se estabelecer tal modelo dentro da escola. Embora, demandem empenho e trabalho de todos, pois seus efeitos sobre a vida dos envolvidos neste universo são sempre benéficos.

A escola trabalhou, também, na execução de cursos de formação continuada para docentes e técnicos administrativos. Executou-se a contratação de professores temporários para eventuais licenças dos efetivos, além de conduzir a construção do projeto político pedagógico com a participação de todos os segmentos da escola.

A contratação de professores substitutos para suprir a falta de professores efetivos na escola remete a um dado encontrado na pesquisa de Brandão et al (1983) quando apontam para a questão da rotatividade do professor e das dificuldades advindas deste processo sobre a aprendizagem do aluno. No caso da EAFI-MG, o contrato de professor substituto é feito em caráter provisório, por um período máximo de dois anos, ficando aquele professor impedido pelos próximos dois anos de ministrar aulas em instituição federal.

Embora, essa possibilidade tenha permitido à escola sanar sua carência de professores, trouxe consigo o problema da rotatividade, que traz prejuízo para os alunos e

para a própria escola. Esse processo exige que a escola, a cada dois anos, dispense o profissional que, de modo geral, já se adaptou às características e exigências da escola e que, portanto, já estava contribuindo com seu trabalho junto aos alunos. A contratação de outro professor a cada dois anos gera quebra na continuidade do trabalho da escola, vindo a prejudicar o aluno que necessita, a cada dois anos, submeter-se a processos de adaptação no convívio com o professor que também está se ajustando à escola.

A percepção do DDE sobre a participação dos alunos nas decisões da escola que, na sua visão, trouxe resultados satisfatórios, confronta-se com a percepção de um aluno concluinte do curso de Agropecuária que aponta a falta de comunicação da diretoria com os discentes. Comprova-se o que Hora (1994) fala sobre a dificuldade de se estabelecer modelo de gestão participativa, pois ele não surge de forma natural, há necessidade da intervenção e da intencionalidade dos atores envolvidos. Daí sua dificuldade de implantação, percebida nas palavras do aluno que sentiu a direção deficiente em sua ação comunicativa com os alunos.

A questão das atividades culturais executadas por seu departamento, também, foram avaliadas como satisfatória, confirmada pela demonstração dos alunos evadidos que não apontaram a escassez de atividades de lazer como motivo da evasão. Dos alunos concluintes somente um apontou a escassez de atividades de lazer como fator dificultador da execução do curso. Entre os entrevistados a percepção da escassez dessas atividades foi mais apontada.

A análise das ações apontadas pelo DDE entrevistado demonstra a intenção de se adotar estratégias que busquem a maior integração dos alunos ao universo escolar, minimizando o que Brandão et al (1983) apontam como o distanciamento dos universos escola/aluno.

As estratégias com enfoque nos docentes e técnicos administrativos, no sentido de melhor capacitá-los para suas funções, corresponde a ações importantes. Cabe, entretanto retomar Brandão et al (1983) a respeito do distanciamento do mundo do professor/mundo do aluno. Segundo os autores, a única forma de minimizar o distanciamento da realidade da escola versus realidade do aluno é uma ação consciente por parte do professor no sentido de impedir que seu nível de formação e cultura se torne uma barreira entre ele e seu aluno.

Cabe resgatar as observações dos alunos concluintes ao identificar as limitações didáticas e de domínio de conhecimento que eles detectaram em seus professores. O que Marin (1998, p.12) aponta como limitações profissionais que os professores apresentam na “[...] organização do conteúdo escolar e dos procedimentos didáticos [...]” (p. 12), com certeza, são os efeitos de uma sociedade conduzida pelos avanços tecnológicos constantes, que cobra de todos a manutenção e atualização dos conhecimentos, e em particular, dos profissionais da área da educação.

A resposta do DDE entrevistado sobre o sucesso/insucesso das estratégias adotadas por seu departamento revela as dificuldades diante da resistência a mudanças da maioria dos envolvidos nesse processo. O que nos remete a Brandão et al (1983) sobre a necessidade de pressões da comunidade externa ou governamental, para que as mudanças ocorram no interior da escola. “Apesar das muitas discussões não ocorreu a mudança de pensamento e conseqüentemente não ocorreu a nova política pedagógica.” (G1, informação verbal).

Para os professores do ensino técnico, as estratégias usadas para a contenção da evasão passam pelos processos avaliativos mais abrangentes que valorizem o fazer do aluno como um todo e não apenas aquele medido por instrumento de avaliação do conhecimento, incluindo de atividades que envolvam o dia-a-dia dos alunos, fazendo com que eles tenham mais prazer em executá-las.

[...] a minha avaliação não é só feita em função de avaliação de prova e sim da participação, da freqüência, de exercício em sala de aula. Várias vezes eu senti que tem alunos que tinham dificuldade em determinados conteúdos. Mas que tinham uma participação efetiva, tinham se esforçado e em função disso, acabavam tendo um conceito até maior do que aqueles que tinham uma grande facilidade só que, no entanto, tinham uma freqüência muito baixa em sala de aula. [...] (PET2, informação verbal)

[...] você acaba identificando alguma coisa que eles gostam então a gente tem que trabalhar em cima disso. A parte de confecção de página de internet, eles gostam muito disso, às vezes, a gente cria , manda eles fazerem uma página eles escolhem o tema que gostam. E assim, a gente tenta trabalhar com as coisas que eles gostam, coisas do dia-a-dia [...] (PET1, informação verbal)

O depoimento do professor que amplia a avaliação para outros campos além do conhecimento e faz isso com a intenção de conter a evasão confirma a centralidade da avaliação no universo da escola. Com certeza, essa estratégia torna o processo avaliativo mais justo, especialmente para o aluno que enfrenta mais dificuldade com a aprendizagem de determinados conhecimentos. Dessa forma, ele se sente valorizado por suas ações no que concerne à responsabilidade, assiduidade e pontualidade, estimulando-o a prosseguir com o curso.

Cabe, pois, entender que os conhecimentos a serem adquiridos pelo aluno não podem ser desprezados em detrimento de se tratar de um aluno esforçado e responsável, uma vez que os conhecimentos validados pela escola são, na opinião de Oliveira (2001), aqueles que facilitarão ao aluno chance de ingresso no mundo do trabalho.

Outro fato que cabe questionar, nesse modelo de avaliação, vem a ser o risco que se corre em se medir aspectos atitudinais e acabar por executar uma avaliação arbitrária. Valorizar atitudes e atribuir pontos a elas expõe o professor, segundo Hoffmann (1998), a fazer uso de métodos impressionistas ou por comparação. Mais uma vez, o problema está

na concepção de avaliação equivocada, que tem sido praticada, por escolas destituídas do seu verdadeiro objetivo: a reflexão sobre o fazer tanto do aluno quanto do professor.

Os professores de ensino médio apontam para estratégias como o estímulo em sala de aula por meio de diálogos, leitura de histórias, exibição de filmes que proporcionem o fortalecimento da auto-estima do aluno.

[...] eu procuro fazer muito nas minhas aulas, sempre estar contando, às vezes, lendo pra eles uma história; histórias que trazem uma lição de vida que eles se identifiquem com essa história, que eles falem assim: Puxa vida! Aquela pessoa conseguiu por que eu não vou conseguir? (PEM2, informação verbal)

Outra ação dos professores é a observação de comportamento característico de aluno desestimulado, quando passam a dar especial atenção a esse aluno na tentativa de ajudá-lo a minimizar dificuldades.

Agora essa semana, uma colega disse que um aluno estava desistindo, aí eu fui até o alojamento chamei-o e conversei bastante com ele, vamos ver se até a semana que vem se ele vai voltar ou não. (PEM2, informação verbal)

Então eu falo, conto muita coisa, que a vida não é assim um mar de rosas que todo mundo tem o seu pedacinho, então é isso que eu falo pra eles, não é uma lição de moral, é uma lição de vida. (PEM1, informação verbal)

As estratégias adotadas por este grupo de professores revelam um comportamento que vai de encontro àqueles apontados pela pesquisa de Brandão et al (1983), pois para tais professores, a despeito de sua formação, da necessidade de execução dos conteúdos programados, conseguem transpor esses problemas e tentam minimizar as dificuldades dos alunos para que possam ficar e concluir o curso. Inquiridos sobre a eficácia de suas estratégias registraram-se as seguintes falas:

[...] eu observei que depois que eu passei a adotar isso, ocorreu uma freqüência maior, até daqueles alunos que tinham dificuldade em matéria de aprendizado eles tinham uma freqüência bem maior, porque eles buscavam naquilo em participação que era uma maneira de se agarrar e de continuar. Alguns alunos que não tivessem feito isso teriam ido embora teriam sido reprovados. (PET2, informação verbal)

Eu acho que daí eles fazem com mais gosto as coisas eles se interessam mais, ficam mais interessados e até aproxima mais do professor. (PET1, informação verbal)

Eu diria que quando eu converso que eu tenho oportunidade de trabalhar com esse aluno uns 70% que eu consigo. (PEM2, informação verbal)

Para o grupo de profissionais que trabalham na SOE os desafios em executar todas as atividades demandadas de suas funções e ainda atentar para aqueles alunos, que não se

adaptam à escola, é tarefa ainda mais desafiadora. São estes profissionais que acompanham os alunos nos alojamentos, refeitório e demais atividades que ocorrem fora do horário de aula. E seus depoimentos são os mais contundentes a respeito das dificuldades que tais alunos passam para vencer o desafio da adaptação.

E você vê que esse aluno começa a se isolar, ele fica num canto, ele já não gosta da brincadeira, ele não quer ninguém brincando com ele, ele chega num cantinho. E o final de tarde parece brincadeira, o final de tarde, a hora que o sol começa a se esconder, isso é terrível, parece brincadeira, mas isso é terrível (emoção) sobre você enxerga. Você fala, ele não vai agüentar [...] (G2, informação verbal)

Entre as estratégias adotadas pelo grupo da SOE incluem-se: conversar com o aluno, ouvi-lo e orientá-lo, manter pessoas que pudessem estar nos alojamentos observando e conversando com os alunos, encaminhar alunos com dificuldades para a orientação ou para a psicóloga, proporcionar oportunidades de diálogo, com as salas indicadas, em reuniões pedagógicas como portadoras de problemas ou maiores dificuldades.

A estratégia foi de tentar conversar, dentro dos alojamentos, naquelas horas mais quietas. Eu sempre procurava pedir pro pessoal conversar com os meninos, se notar ele meio triste traga ele pra cá, manda ele jogar bola, manda ele pra praticar esportes. Estratégia apenas de alojamento, mas pouco, pouco, eu achava que podia ter feito mais. (G2, informação verbal)

[...] hoje nós não vamos ver quarto nós vamos conversar, então eu deixava ele chorar, deixava ele se abrir, ganhava a confiança dele, que primeiramente a gente tem que fazer isso, se ele não sentir que você é uma pessoa que ele possa contar você não vai conseguir chegar. Mas é sempre muito diálogo, muita conversa. (G4, informação verbal)

[...] de um conselho de classe que a sala está desmotivada que a sala está passando por algum problema assim ou as notas estão muito baixas e isso como a gente sabe pode levar o aluno a desistir do curso, a gente trabalha também trabalha em sala de aula. (G3, informação verbal)

O trabalho realizado pela equipe da SOE é imprescindível no sentido de fazer com que haja condições dos alunos se manterem na escola, tendo acesso à moradia durante a execução do curso. Embora reconhecida a importância da SOE, ela passa a ser a seção mais estigmatizada pelo aluno por fazer cumprir o regulamento disciplinar.

O depoimento do aluno evadido sobre o setor demonstra essa visão distorcida que, muitas vezes, só será compreendida no futuro, quando o aluno, já, se ausentou da escola. Para o grupo concluinte, somente um aluno apontou o trabalho da SOE como responsável pelo sucesso de sua trajetória na escola. É, todavia, indiscutível que o acompanhamento individual do aluno, realizado pela equipe dessa seção, representa uma das estratégias mais fortes no sentido de detectar os alunos que apresentam características de eminente evasão. Executam este trabalho funcionários que transitam pelo alojamento, refeitório,

enfermaria, além de acompanhamento pedagógico e psicológico. A percepção do sucesso/insucesso das estratégias desta seção passa pelas questões de falta de funcionários habilitados para acompanhar os alunos, falta de projeto de prevenção do fenômeno da evasão, entre outros.

Mas o resultado era positivo, apesar de toda a dificuldade que a gente tem administrativa, de pessoal, dos erros, das falhas, mas a gente tinha aquela parte boa que a gente tinha alcançado, não no total, mas a gente tinha dado um começo, um caminho. (G4, informação verbal)

Eu acredito que nós diminuimos aí, cerca de uns 40%, uma faixa de cada dez alunos nós conseguimos que 4 não fossem embora. E uns dois ou três nós conseguimos que prorrogasse até o encerramento, vamos dizer assim, do semestre ou do ano letivo. Então isso houve sim, mas poderia ter sido, se tem essa prevenção poderia ter sido minimizado [...] (G2, informação verbal)

[...] a mais eficaz pela minha experiência, é você conversar em particular com o aluno, porque você vai conseguir qual é a raiz, realmente, do problema. Se ele tiver liberdade com você ele vai, realmente, se abrir, se ele não tiver receio, se for alguma coisa da escola, por exemplo, e ele confiar em você ele vai conversar. (G3, informação verbal)

A análise das estratégias de enfrentamento do fenômeno da evasão, dentro da EAFI-MG, demonstra que as ações ainda são pontuais e elaboradas pelas perspectivas de cada grupo, de cada setor, e até mesmo de cada pessoa. Há a necessidade de estabelecimento de um projeto de combate à evasão que se constitua uma estratégia de toda a escola. “Então todo mundo falar a mesma palavra, a gente conversar a mesma coisa, é a única forma e acho que não só na escola, mas em qualquer lugar se a gente não tiver um entrosamento, e um objetivo a gente não vai chegar a lugar nenhum.” (G4, informação verbal).

A identificação das estratégias adotadas por cada grupo dos entrevistados evidencia suas dificuldades no enfrentamento do fenômeno da evasão dentro da escola. São ações destituídas de estudos sobre o problema, alicerçadas mais na disposição em tentar resolvê-lo do que uma ação elaborada por toda a escola. A ausência de conhecimento científico sobre a questão leva-os ao emprego de estratégias, que não atingem de fato o maior causador do problema, apontado pelos alunos evadidos e concluintes: o excesso de atividades proposto pela escola associado a um processo ensino-aprendizagem causador de dificuldades para a permanência do aluno até a conclusão do curso.

Uma constatação, que pode ser feita desse insucesso na adoção de medidas que atinjam, de fato, os fatores causadores da evasão foi percebida pela ação da escola em oferecer aos alunos uma quarta refeição a partir de 2005, ano em que a instituição apresentou o maior índice de evasão no período estudado: 152 alunos evadidos (Item 2.2, Tabela 6, p.57).

A medida adotada pela escola revela consciência das dificuldades vivenciadas pelos alunos ao enfrentarem uma escola que, também é a casa deles. No entanto, tal medida, está longe de minimizar os efeitos advindos da manutenção da dinâmica organizacional, praticada por ela, associada ao processo ensino-aprendizagem. O resultado desta prática se evidencia no índice elevado de alunos que abandonam o curso de Agropecuária. Tais fatores acabam por invalidar qualquer outra estratégia que a escola ou grupos dentro da escola venham a adotar.

4.4 Os índices de evasão nos cursos de Agropecuária e Informática e a relação do jovem com o mundo do trabalho

Neste item pretende-se analisar os índices de evasão, dos cursos estudados, a partir da análise da relação dos jovens com o mundo do trabalho e com a preparação para o mundo do trabalho pelo ensino técnico.

A análise do número da evasão por curso, disponibilizado pela SRE da escola, aponta para uma taxa menor de alunos evadidos no curso de Informática em relação ao curso de Agropecuária (Tabela 12), confirmando-se a percepção dos entrevistados quando apontam para um número inferior de evadidos do curso de Informática.

TABELA 12 - Número de matrículas e evasão dos alunos dos cursos de Agropecuária e Informática da EAFI-MG

| Anos | Agropecuária | | | Informática | | |
|-------------|--------------|--------|-------|-------------|--------|------|
| | Matrículas | Evasão | | Matrículas | Evasão | |
| | N° | N° | % | N° | N° | % |
| 2002 | 385 | 45 | 11,69 | 216 | 20 | 9,26 |
| 2003 | 409 | 66 | 16,13 | 174 | 14 | 8,05 |
| 2004 | 373 | 43 | 11,53 | 128 | 09 | 7,03 |
| 2005 | 357 | 67 | 18,77 | 93 | 09 | 9,68 |
| 2006 | 339 | 45 | 13,27 | 84 | 05 | 5,95 |

Fonte: SRE/EAFI 2008

Os números da tabela mostram que são os alunos do curso de Agropecuária aqueles que mais evadem à escola. Foi no ano de 2005 que o fenômeno apresentou seu maior índice para os dois cursos. O menor índice de evasão do curso de Agropecuária ocorreu no ano de 2004, e no curso de Informática, no ano de 2006.

A oferta de vagas para cada curso é estabelecida a partir de vários pré-requisitos que determinam esta oferta. O PDI da EAFI-MG apresenta dados contidos no Quadro 7, item 4.4, p.110) que comprovam que a estruturação física e os recursos humanos do curso de

Agropecuária são mais adequados do que os do curso de Informática.

QUADRO 5 – Ambientes pedagógicos dos cursos de Agropecuária (Agricultura e Zootecnia) e Agroindústria²¹

| Laboratórios | | |
|---|------------------------|--|
| Agricultura | Zootecnia | Agroindústria |
| Análises químicas dos solos | Tecnologia de sêmen | Análises físico-químicas do leite e água |
| Topografia | | Microbiologia |
| Hidrologia irrigação e drenagem | | Bromatologia |
| Sistematização e mecanização agrícola I | | |
| Sistematização e mecanização agrícola II | | |
| UEP – Projetos pedagógicos e de produção | | |
| Agricultura | Zootecnia | Agroindústria |
| Olericultura | Avicultura de corte | Processamento de leite e derivados |
| Viveiro de mudas | Avicultura de postura | Processamento de frutas e hortaliças |
| Jardinagem e paisagismo | Avicultura alternativa | Processamento de carnes |
| Culturas anuais | Apicultura | |
| Fruticultura | Cunicultura | |
| Cafeicultura | Piscicultura | |
| | Minhocultura | |
| | Suinocultura | |
| | Bovinocultura de leite | |
| | Bovinocultura de corte | |

Fonte: EAFI/PDI 2007

Os laboratórios e UEP, destinados às aulas práticas dos cursos de Agropecuária, apresentam-se em um número bem acima em relação aos laboratórios do curso de informática. O fato de ser o curso de Agropecuária o mais antigo da escola é uma das justificativas para tal constatação. A análise do Quadro 5 demonstra que a existência de vários laboratórios e espaços das UEP, onde os alunos participam dos projetos pedagógicos e de produção ampliam as possibilidades de aulas práticas, o que teoricamente deve ser

²¹ Os laboratórios do curso de agroindústria são citados nessa tabela por serem espaço de práticas dos alunos do curso de agropecuária.

identificado como um ponto positivo do curso, entretanto, foi identificada a falta de entrosamento entre aulas teóricas e práticas. Os laboratórios e UEP, conseqüentemente, passam a ser identificados como ambientes onde se desempenha trabalho desarticulado com o processo de aprendizagem, tornando ainda mais pesadas as atividades que os alunos devem executar para concluírem o curso.

QUADRO 6 – Ambientes pedagógicos destinados às aulas práticas do curso de Informática.

| Laboratório | Número de máquinas | Característica |
|-------------------------|---------------------------|-----------------------------------|
| Laboratório I | 31 | acesso à internet |
| Laboratório II | 31 | acesso à internet |
| Laboratório III | 20 | acesso à internet |
| Laboratório IV | 20 | acesso à internet |
| Laboratório de Hardware | 25 | montagem e manutenção de máquinas |

Fonte: EAFI/PDI, 2007

Os laboratórios destinados ao curso de Informática são em número bem menor se comparados aos de Agropecuária. A existência de poucos laboratórios, associada ao pequeno número de professores desse curso, inviabiliza a ampliação da oferta de vagas para o curso. Circunstância que condiciona a EAFI-MG a negar maior oferta de vagas a um número de jovens que, ano a ano, tem pleiteado uma oportunidade para a execução do curso.

QUADRO 7 – Número de docentes e laboratórios relativos aos cursos de Agropecuária e Informática da EAFI-MG

| Curso | Número de docentes | Número de laboratórios |
|--------------|---------------------------|-------------------------------|
| AGROPECUÁRIA | 13 | 9 |
| INFORMÁTICA | 5 | 5 |

Fonte: EAFI/PDI, 2007

Quanto ao número de docentes, constata-se que enquanto o curso de Agropecuária dispõe de treze professores efetivos, o curso de Informática conta com cinco professores. A estruturação física mais adequada do curso de Agropecuária se deve a existência de nove laboratórios e das UEP, enquanto o curso de Informática dispõe de apenas cinco

laboratórios. Esses números, à priori, demonstram a impossibilidade de a escola ampliar a oferta de vagas para o curso de Informática.

A realidade do mercado de trabalho para os egressos dos cursos de Agropecuária, segundo o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA, 2007), apresentou um déficit de vagas por ser uma das áreas com excesso de mão-de-obra qualificada, enquanto que a demanda de profissionais na área de Informática, segundo a Associação Brasileira de Empresas de Tecnologia da Informação e Comunicação (Brasscom, 2008), apresentou um prognóstico de cerca de 30 mil vagas para o segmento de software e serviços para o ano de 2009.

Essa realidade do mercado se reflete na EAFI-MG constatada na demanda excessiva de candidatos para o curso de Informática (Tabela 14) revelando a crescente procura pelo curso nos anos de 2002 a 2006.

TABELA 13 – Número da oferta de vagas e demanda para o curso de Agropecuária da EAFI-MG (2002 a 2006)

| | Ano | Número de vagas | Número de candidatos | Índice candidato/vaga |
|---------------------|------|-----------------|----------------------|-----------------------|
| Agropecuária | 2002 | 160 | 278 | 1,73 |
| | 2003 | 140 | 232 | 1,65 |
| | 2004 | 140 | 257 | 1,83 |
| | 2005 | 175 | 216 | 1,23 |
| | 2006 | 121 | 178 | 1,47 |

Fonte: SRE/EAFI 2008

Uma análise dos dados da tabela 13 indica o ano de 2005 como o período em que a escola ofereceu maior número de vagas para o curso de Agropecuária, causando índice menor de concorrência, no entanto, convém lembrar que neste período se constatou o maior índice de evasão da escola. Um fator que chama atenção, pois no ano em que a escola ofertou o maior número de vagas foi o ano em que ela mais perdeu aluno.

TABELA 14 – Número da oferta de vagas e demanda para o curso de Informática da EAFI-MG (2002 a 2006)

| | Ano | Número de vagas | Número de candidatos | Índice candidato/vaga |
|--------------------|------|-----------------|----------------------|-----------------------|
| Informática | 2002 | 80 | 184 | 2,3 |
| | 2003 | 35 | 155 | 4,42 |
| | 2004 | 30 | 131 | 4,36 |
| | 2005 | 35 | 157 | 4,48 |
| | 2006 | 60 | 142 | 2,36 |

Fonte: SRE/EAFI 2008

A primeira constatação que é possível ser feita pela Tabela 14 é que a demanda pelo curso de Informática aumentou de ano a ano, sendo expressivamente maior em relação ao curso de Agropecuária. Mesmo no ano de menor demanda do curso, 2002, o índice de candidato por vaga foi superior ao maior índice do curso de Agropecuária em 2002 com o percentual de 1,72 candidato/vaga.

Mais uma vez o ano de 2005 apresentou um diferencial, constatado no maior índice de demanda para o curso de Informática, quase 4,5 candidatos por vaga. Outro dado interessante é que, mesmo a escola oferecendo maior número de vagas para o ano de 2006, mesmo assim, a demanda não aumentou. Apenas 142 alunos se inscreveram no processo seletivo daquele ano.

A análise de todos esses dados apresentados sobre os cursos de Agropecuária e Informática demonstra a necessidade de a escola alinhar a oferta de cursos à demanda de mercado. A constante elevação da procura pelo curso de Informática, associada ao baixo índice de evasão, demonstra que esse curso é o mais procurado pelos jovens, índice que pode estar atrelado à demanda do mercado. Fica incoerente, por parte da escola, a exclusão de um número alto de candidatos ao curso de Informática devido à baixa oferta de vagas. Incoerência esta que se intensifica na constatação do maior número de vagas ofertadas para o curso de Agropecuária.

Retomando a análise do questionário dos alunos sobressai a pergunta: “Você escolheu realizar um curso de nível técnico, por quê?” A resposta da maioria dos alunos concluintes apontou como motivo o fato de já conhecerem pessoas que tinham feito o curso. Somente um aluno indicou a opção de sempre ter desejado realizar um curso profissionalizante. Estes dados revelam que os alunos fizeram suas escolhas sem considerarem sua identificação com o curso, tal comportamento dos alunos foi também percebido pelos entrevistados como um dos fatores causadores da evasão.

Eu percebo que os alunos que acabam saindo da escola, desde o primeiro momento, eles não teriam o perfil para aquele determinado curso, então, Agropecuária, você percebe que o aluno acabou vindo fazer o curso pensando muito em ensino médio e o ensino técnico seria uma complementação que ele achava que seria fácil de levar o curso [...] (PET2, informação verbal)

O fato de não terem sonhado ou desejado fazer um curso técnico pode ser a explicação para a evasão. A execução de um curso de nível técnico requer do aluno disposição para responder a todas as exigências que os dois cursos demandam. Um indivíduo que não tenha identidade com o curso, não tem objetivo de se tornar um profissional daquela área, não tem motivação para enfrentar os desafios inerentes ao curso e o abandonam.

Uma parte dos entrevistados percebeu a não-identificação com o curso como razão

para a evasão. A maioria dos alunos evadidos apontou a influência dos pais para justificar a escolha do curso confirmando-se a influência dos pais na permanência dos filhos na EAFI-MG.

Então ele vem jogado para a escola, ele se sente até humilhado, ele se sente invadido. A gente conversa com aquele aluno e sente que ele está revoltado com a vida e ele não consegue tentar ser ajudado porque ele não quer; porque ele simplesmente não aceita aquela situação. Ele pára, ele protesta, num grito de não fazer, não estudar, de fazer o contra [...] (G4, informação verbal)

A segunda opção mais apontada pelos alunos evadidos sobre o motivo da escolha do curso, foi o sonho de realizar um curso técnico. Para esse mesmo grupo as respostas sobre os maiores desafios enfrentados para a realização do curso recaíram: nas provas, nas dificuldades com processo ensino-aprendizagem e na intensidade das atividades propostas pela escola. Foram os fatores intra-escolares os responsáveis pela evasão desse grupo cuja motivação era fator preponderante da possibilidade de sua conclusão.

É fundamental que se avaliem os efeitos que a evasão causa na vida desses indivíduos, embora, os alunos evadidos não tenham apontado a baixa da auto-estima como conseqüência da desistência do curso. Entretanto, para a equipe da SOE esta causa foi identificada.

Só ele que não conseguiu então só ele é o culpado. Ele se sente o único culpado, é taxado como o único culpado, e todo mundo escreve na testa dele: fracassado. Teve oportunidade e não aproveitou. Ele volta pra casa enfrentando uma família que vai olhar pra ele e vai dizer: Puxa vida, olha, fizemos isso, arrumamos dinheiro, te demos uma blusa não sei o que, te compramos um tênis não sei de que jeito. Tudo fizeram pra ele estar aqui e ele também veio com aquela ilusão de que aqui seria o melhor para ele, que aqui ele conseguiria ter os sonhos dele. (G2, informação verbal)

Quanto às atividades exercidas pelos alunos evadidos antes de estudar na escola, o grupo compreende sete alunos que somente estudavam, três alunos que estudavam e trabalhavam.

Esses dados mostram que, para sete desses alunos, a primeira experiência com o trabalho se deu na escola a partir das atividades práticas que desenvolveram durante o curso. A experiência de trabalho, para os alunos do curso de Agropecuária, se resume nas atividades desenvolvidas nas UEP, que vão desde a manutenção da unidade até as atividades de manejo e comercialização dos produtos, que na avaliação de alunos, professores e gestores, se apresenta como “trabalho pesado”. “[...] hoje eles têm que estar ali, ou trabalhando na fazenda, que o trabalho na fazenda eu acredito que seja exaustivo”. (PEM2, informação verbal)

Para os alunos de informática a parte prática demanda que ele desenvolva programas de *software* como exigência para a conclusão do curso. O trabalho é apresentado a uma banca de professores e sua aprovação depende que seja atendida uma série de exigências, peculiares à competitividade do mundo do trabalho. (EAFI/PDI, 2007). Neste particular, os alunos do curso de Informática são desafiados a desenvolver atividades de produção, vindo a se tornar uma experiência dificultadora para a conclusão do curso.

[...] aqueles que se evadem é porque viram, realmente, que o curso de Informática não é só brincar na internet, não é só mexer num programinha pra passar umas horas de lazer. É simplesmente formar, é absolutamente, formar um técnico em Informática, um programador [...] (G3, informação verbal)

As relações que os jovens estabelecem com o trabalho, de acordo com Bajoit e Franssen (1997), demonstram uma redefinição de lugar do trabalho na vida do jovem, especialmente, no que diz respeito a realização pessoal que não se subordina ao trabalho, é o trabalho que fica subordinado a realização. Quando o trabalho é executado de forma alienante, destituído de significado, especialmente, de prazer em desempenhar aquela atividade, o comportamento do jovem passa a reduzir o trabalho a instrumento de ganho financeiro.

É necessário saber como os jovens que estudam na EAFI-MG dimensionam sua experiência com o trabalho junto da própria escola, por meio das atividades práticas. Nesta pesquisa depreende-se que o excesso de atividades propostas pela escola, incluídas as aulas práticas foi, para os alunos concluintes e evadidos, obstáculo, mas para os evadidos, tornou-se obstáculo intransponível.

Os estudos de Martins (1997) apontam que os jovens, ao entrarem no mercado de trabalho, em condições desvantajosas acabam por recusar o trabalho, associado que fica a imagem que têm dos pais e das condições insatisfatórias de trabalho, vindo a ter uma relação negativa com o trabalho e o emprego. Cabe questionar como os jovens concluintes ou evadidos dos cursos da EAFI-MG dimensionam sua relação com o trabalho.

Quanto às atividades que os alunos concluintes estavam desenvolvendo no momento da pesquisa, eles foram identificados: somente, um aluno estudando e um aluno trabalhando, outros cinco alunos estudavam e trabalhavam. Quanto aos evadidos a resposta à mesma pergunta apresentou seis alunos que trabalhavam e estudavam, três que somente trabalham e apenas um que somente estudava. Depreende-se que para os alunos concluintes a busca por trabalho foi menor. A opção por continuar os estudos pode demonstrar o que Pais (1991) chama de prolongamento da juventude, quando os jovens aumentam os anos de estudo ou de permanência na casa dos pais. O que, na verdade, se constata é que os jovens estão se negando a construir sua identidade a partir do trabalho.

O fato de a maioria dos alunos que evadiram da escola estar trabalhando leva à reflexão do significado que o trabalho adquire na vida humana. Segundo Frigotto (1995), ele é um princípio educativo e implica que toda criança deve ser preparada para o trabalho, não para o trabalho que represente somente um instrumento de rendimento, mas como algo que possa trazer realização para o homem.

Para os alunos concluintes, o significado que a aquisição do certificado representou em suas vidas foi demonstrado pelo aumento da auto-estima, pela melhora no relacionamento com as outras pessoas, facilitação da entrada no mercado de trabalho, bem como pela opção em prosseguir os estudos.

O depoimento de uma aluna concluinte, que apenas trabalha, sobre o curso da EAFI-MG enfatiza o valor do curso, no sentido de promover a facilitação de entrada no mercado de trabalho. “Embora eu não me identificasse com o curso de Informática, ele me ajudou a entrar no mercado de trabalho.” (aluno concluinte, informação escrita).

Os dados analisados neste item revelam que os jovens que participaram desta pesquisa não têm demonstrado maturidade na escolha de um curso técnico, revelada nas justificativas apresentadas por eles sobre o que os levou a escolher a escola e o curso. Para muitos deles a influência de outras pessoas que já estudaram na instituição foi o que os motivou na escolha. Esse fato aponta para a fragilidade com que esses jovens iniciam o curso, quer seja de Agropecuária quer seja de Informática. Um dos entrevistados justifica este comportamento como uma idealização que os alunos fazem da escola e da possibilidade de sucesso profissional.

Que a maioria dos alunos vem por referência de alguém que já passou por aqui, e às vezes esse alguém já é mais velho, já está com uma certa posição, já tem uma casa, já tem uma coisa melhor do que a família dele, então ele vem com aquele sonho. (G2, informação verbal)

O sonho não se trata de realizar o curso por identificação com a formação profissionalizante, mas por se identificar com o padrão de vida da pessoa bem-sucedida em sua profissão. O aluno inicia o curso movido pelo sonho de um futuro melhor, todavia sem consciência das exigências do curso escolhido. Deparar-se com as dificuldades naturais da execução do curso leva-o ao desânimo, desinteresse e abandono do curso.

A identificação de um aluno que iniciou o curso na EAFI-MG movido por razões que não foi o gosto pelo curso, associado a uma realidade na qual diferentes fatores: afastamento da família, diferenças socioeconômicas, deficiência no processo de formação, adaptação ao novo universo físico, social e cultural, somados às exigências de dois cursos, caracterizam a execução e a conclusão desse curso como desafio, para alguns insuperável.

Constatados os índices de evasão nos cursos estudados da EAFI – MG há que se considerar como fatores determinantes desse fenômeno a dinâmica operacional da escola no que refere ao excesso de atividades integradas ao currículo, particularmente, do curso de

Agropecuária. No que diz respeito ao curso de Informática, constatou-se a não-identificação com o curso como fator preponderante de seu abandono.

Como agravante da problemática, as estratégias adotadas pela escola demonstram incapacidade de percepção dos reais fatores-causa da evasão como componente da rede de justificativas para produção do fenômeno em estudo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo que norteou esta pesquisa foi analisar os fatores que explicam a evasão nos cursos de Agropecuária e Informática na modalidade técnico concomitante ao ensino médio da Escola Agrotécnica Federal de Inconfidentes-MG no período de 2002 a 2006. As discussões que se estabeleceram em todos os capítulos tiveram como propósito o alcance desse objetivo.

No Capítulo 1 discutimos as mudanças ocorridas no mundo do trabalho e a maneira como o jovem se comporta diante delas, as transformações que a sociedade do conhecimento impôs às diferentes áreas da vida humana e como o jovem tem administrado os efeitos delas em sua vida, especialmente em relação ao mundo do trabalho. No capítulo seguinte, abordamos a questão da evasão dentro do universo da educação profissional de nível médio, procurando focar a realidade de uma escola técnica, no caso a EAFI-MG. No Capítulo 3 nos ocupamos do delineamento da pesquisa, no que tange aos aspectos metodológicos, ressaltando a abordagem qualitativa do estudo, bem como os instrumentos de coleta de dados. No Capítulo 4 analisamos e interpretamos os dados coletados, procurando respostas para a pergunta que norteou o trabalho ora relatado: quais os fatores que têm contribuído para a evasão nos cursos técnicos concomitantes ao ensino médio de Agropecuária e Informática da Escola Agrotécnica Federal de Inconfidente-MG no período de 2002 a 2006?

A escolha do tema desta pesquisa deu-se no anseio de compreender o fenômeno da evasão dentro do universo da EAFI-MG e seus resultados permitem uma aproximação do fenômeno, o qual aponta para um emaranhado de fatores que se interagem na complexidade de sua manifestação. Tais resultados apenas contribuem para a discussão do problema e apontam caminhos que podem minimizar os índices de evasão.

Desvendar as percepções dos diferentes sujeitos que participaram deste trabalho, bem como identificar suas maneiras de compreender o fenômeno da evasão e as relações que se estabelecem dentro do universo da escola, permitiu conhecer a realidade por meio dos olhos desses sujeitos e, portanto, de uma nova maneira.

Muitas foram as questões enfatizadas ao longo do trabalho, mas cabe agora retomar aquelas que se mostram mais diretamente relacionadas ao objeto da pesquisa. Para tanto, os objetivos específicos tornaram-se os norteadores que delinearão os passos para a análise dos dados.

Em primeiro lugar foi preciso compreender como a evasão era percebida e interpretada pelos sujeitos da pesquisa. Tal percepção possibilitou a identificação da existência de uma realidade determinada pelos valores socioeconômicos, uma vez que os

alunos dos cursos são identificados em dois grupos, no que se refere às condições socioeconômicas, que determinaram também a escolha do curso.

O aluno de menos condições opta pelo curso de Agropecuária e, o aluno de melhores condições opta pelo curso de Informática. No caso do primeiro grupo, são identificados por formação fraca que não lhes garante os pré-requisitos para chegarem até o final do curso. O segundo grupo apresenta-se melhor preparado para enfrentar a proposta de execução de ensino técnico concomitante ao ensino médio, todavia sua não-identificação com o curso leva-os à desistência ou ao desinteresse. Fica evidente que a percepção da evasão dos alunos, sob o ponto de vista dos professores e gestores, recai sobre fatores externos à escola. Identifica-se a defesa da teoria da carência cultural como responsável pelo fracasso escolar dos alunos. (PATTO, 1999).

A questão do distanciamento de percepções é evidenciada quando a escola acredita que o afastamento da família seja o grande responsável pela evasão. Todavia os alunos evadidos não apontaram esse fator como o responsável pelo abandono do curso. Tanto para eles, quanto para os alunos concluintes os maiores desafios foram as dificuldades em executar todas as atividades propostas pela escola e também o processo ensino-aprendizagem. Dessa forma, compreende-se o distanciamento de percepção sobre o fenômeno, evidenciando a necessidade de a escola enxergá-lo pelos olhos dos alunos, a fim de que possa adotar estratégias de solução do problema que sejam mais eficazes revertendo os números da evasão, que se apresentam altos e constantes.

A pesquisa permitiu o conhecimento da escola e de sua estrutura funcional aliada aos recursos humanos que desvelaram o trabalho volumoso e de grande responsabilidade ao ofertar os cursos de Agropecuária e Informática concomitantes ao ensino médio, além de outros cursos e outras modalidades. A escola amplia suas atividades oferecendo, de forma gratuita, moradia e alimentação a uma grande maioria desses alunos. Com certeza, essa concessão representa um diferencial na escolha da escola, pois elimina um fator que tem sido apontado como responsável pela evasão escolar que são as dificuldades financeiras. (SILVA, 2002). Embora esse diferencial não a exclua de enfrentar altos índices de evasão escolar. A manutenção e melhoramento de tais concessões devem se manter como diferencial dessa instituição, todavia, não devem apresentar-se como a maior responsabilidade da escola, tirando-lhe o foco de sua principal missão, que é a formação de técnicos de nível médio, capazes e cidadãos.

A pesquisa evidenciou as dificuldades que os alunos apresentam para executar todas as atividades propostas pelos cursos, associadas a outras dificuldades: ausência de estreitamento das aulas teóricas com as aulas práticas, processos avaliativos, métodos e didática de cada professor, adesão às regras da escola, matriz curricular não-integrada. No

seu todo, tais fatores produzem uma gama de impedimentos que acaba, muitas vezes, desestimulando o aluno a prosseguir com o curso.

Outro objetivo deste trabalho foi identificar estratégias adotadas por gestores e professores da EAFI-MG no enfrentamento da evasão. A compreensão possível dos dados obtidos na pesquisa aponta para várias estratégias que demonstram, entretanto, caráter de ações isoladas, pontuais que acabam por dispersar a força de trabalho das pessoas. A ausência de uma investigação sobre a evasão dentro da escola a impede de encontrar um caminho que seja, ou que pretenda ser, o caminho de todos. O universo da escola reflete aquilo que Ceccon et al (1996) apontam como um comportamento peculiar à escola: a culpabilização. Todos querem apontar para algo que explique a evasão, mas não percebem que são fatores que perspassam a realidade da escola, construindo uma rede emaranhada de fatores que envolve todos os atores desse universo e subjuga a todos as seus perversos efeitos: o fracasso escolar.

A constatação de que o curso de Agropecuária é aquele que tem mais sofrido com o fenômeno da evasão aponta para a necessidade premente de a escola repensar a maneira como vem organizando a proposta pedagógica desse curso, especialmente, no que tange ao sistema escola-fazenda, com suas aulas práticas desenvolvidas nas UEP. Faz-se necessário que se repense a carga horária dessas atividades, seus objetivos e resultados. Associa-se a esse fato, a necessidade de a escola repensar também, suas práticas pedagógicas, especialmente, o processo ensino-aprendizagem e processos avaliativos, apontados como causadores da evasão.

Para o curso de Informática, que apresenta menor índice de evasão, fica evidenciada a não-identificação com o curso. O que produz nos alunos uma atitude de desmotivação e desinteresse pelas aulas técnicas refletindo na motivação para a realização de todas as atividades demandas pelo curso. Ainda que o índice de evasão seja menor, cabe à escola repensar a maneira como divulga e seleciona os alunos para o curso de Informática, a fim de oportunizar a oferta do curso para estudantes que tenham maior identidade para com a formação profissional.

E finalmente, cabe retomar a questão das condições socioeconômicas que marcam e diferenciam os alunos dos cursos de Agropecuária e Informática da EAFI-MG, a fim de que se considere esse fator como pano de fundo na manifestação da evasão dentro da escola. Cabe questionar o porquê de os alunos de classes sociais menos favorecidas optarem pelo curso de Agropecuária e como esse fator tem contribuído para sua exclusão, pela evasão. Assim como questionar a razão de os alunos do curso de Informática serem aqueles de classe socioeconômica melhor e como se estabelece essa relação com o baixo índice de evasão nesse curso. Fica evidenciada a dificuldade de a escola lidar com a heterogeneidade de classe social de seus alunos. Mas acima de tudo, cabe questionar

como esse fator tem contribuído ou determinado na evasão de alunos que mais precisam de formação técnica de nível médio dada sua necessidade de ingresso rápido ao mundo produtivo.

São dois os universos que podem interferir no fenômeno da evasão: os fatores extra-escolares e os fatores intra-escolares. Nesta pesquisa, os fatores extra-escolares têm contribuído com a produção do fenômeno da evasão, no entanto, os dados convergem para o universo dos fatores intra-escolares como aqueles que determinam, de forma decisiva, a produção do fenômeno. A maneira como a escola vem enfrentando o fenômeno da evasão aponta para o insucesso de suas estratégias. A manutenção de sua proposta pedagógica tal como se apresenta, coloca em xeque todo o seu trabalho e cobra-lhe uma nova proposta que se ajuste às demandas da atual sociedade do conhecimento e se aproxime mais do universo do aluno, independentemente de sua classe social.

Cabe à escola perceber o fracasso escolar não só e exclusivamente do aluno, mas também fracasso da escola, que, por não conter o fenômeno da evasão acaba por desperdiçar sua força de trabalho. Causando prejuízo, não somente financeiro, como também na realização de sua missão, de seu papel que, segundo Sousa (2006, p.32), vem a ser “de grande importância no mundo moderno: formar indivíduos numa visão crítica, democrática e emancipatória”, única razão que pode justificar sua existência como instituição de ensino.

REFERÊNCIAS

BAJOIT, G.; FRANSSSEN, A. O trabalho, busca de sentido. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 5-6, p. 76-95, 1997.

BOGDAN, R.C.; BIKLEN, S.K. **Qualitative research for education: an introduction to theory and methods**. Boston, Allyn and Bacon, 1982.

BRANDÃO, Z. **Elaboração de um programa de formação de professores para as 1^{as} séries do 1º grau**. Rio de Janeiro: PUC/SEAT, 1980.

_____; BAETA, A.; ROCHA, A. C. **Evasão e repetência no Brasil: a escola em questão**. Rio de Janeiro: Achiamé, 1983. 103 p.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 9394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm>. Acesso em: 26 fev. 2008.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Decreto nº. 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Educação profissional: Legislação básica**. 2. ed. Brasília, DF: PROEP, 1998.

_____. **Decreto nº5.154**, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **PROEJA – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Educação Profissional Técnica de Nível Médio / Ensino Médio**. 2. ed. Brasília: MEC, 2007. Documento Base.

_____. Resultados do Censo Escolar 2007, de 10 de janeiro de 2008. **Diário Oficial (da) República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 10 jan. 2008. Seção 1, p. 39.

BRASSCOM – Associação Brasileira de Empresas de Tecnologia da Informação e Comunicação. Disponível em: <<http://www.brasscom.org.br/brasscom/content/view/full/2>>. Acesso em: 19 jan. 2009.

CASTELLS, M. A sociedade em rede. In: _____. **A era da informação: economia, sociedade e cultura**. São Paulo: Paz e Terra S. A, 2000. v. 1. p. 617

CASTILHO, A. L.. “Fim da linha”. Zap!, **O Estado de São Paulo**, v. 7, n. 347, 8 maio, G1, G4 E G5, 1997. Caderno.

CASTRO, C. M.; SANGUINETTY, J. A. **Determinantes de la educación en América Latina: acceso, desempeño y equidad**. Rio de Janeiro: Programa ECIEL, 1980.

CECCON, C.; OLIVEIRA, M. D.; OLIVEIRA, R. D. **A vida na escola e a escola da vida**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1982. 95 p.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2000. 93 p.

CHAUI, M. **Convite à filosofia**. 11. ed. São Paulo: Ática. 1999.424p.

CHIESI, A.; MARTINELLI, A. O trabalho como escolha e oportunidade. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 5-6, p. 110-125, 1997.

COELHO, M. I. M. Identidades e formação nos percursos de vida de jovens e adultos trabalhadores: desafios ao Proeja. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, Brasília, v. 1, n. 1, p. 83-97, jun. 2008.

CONSTANTINO, L.; GOIS, A. Evasão escolar e desemprego crescem entre jovens. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 1 out. 2006. Disponível em: <<http://www.andi.org.br/>>. Acesso em: 6 dez. 2007.

DAMIANI, M. F. Discurso pedagógico e fracasso escolar. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 53, p. 457-478, out./dez. 2006.

DAUSTER, T.. Uma infância de curta: trabalho e escola. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 82, p. 31-36, 1992.

DIEESE - Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Sócio-Econômicos. **O Trabalho Tolerado de Crianças até Catorze Anos**. São Paulo, 1996. Disponível em:<<http://www.dieese.org.br/>>. Acesso em: 02 set. 2007

DE MASI, D. A sociedade pós-industrial. In: -----. **A sociedade pós industrial**. 3. ed. São Paulo: Editora SENAC São Paulo, 2000. p. 11-97.

ESCOLA AGROTÉCNICA FEDERAL DE INCONFIDENTES-MG: **Plano de Desenvolvimento Institucional da Escola Federal de Inconfidentes, MG**. Inconfidentes, 2007. 209 p.

FERRETTI, C. J.; MADEIRA, F. R. Educação/Trabalho: reinventando o passado? **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 80, p. 75-86, 1992.

_____; SILVA JUNIOR, J. R. Educação profissional numa sociedade sem empregos. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 109, p. 477-478, 2000.

FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995. 232p.

_____. Sujeitos e conhecimentos: os sentidos do ensino médio. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. (Org.). **Ensino médio**: ciência, cultura e trabalho. Brasília, DF: MEC/SEMTEC, 2004. p. 51-70

_____; CIAVATTA, M.. **Teoria e educação no labirinto do capital**. Petrópolis: Vozes, 2001.188 p.

_____; CIAVATTA, M.; RAMOS, M.. A gênese do Decreto n. 5154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita In: FRIGOTTO, CIAVATTA, RAMOS (org.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. Editora Cortez, São Paulo, 2005. p. 21-56.

FROZZA, J. C.; GUIMARÃES, O. M. **Os impactos da reestruturação produtiva no mundo do trabalho e as expectativas do profissional**. Curitiba, 2006. 120 f. Tese (Mestrado) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2006.

GATTI, B. A. **A reprovação na 1ª série do 1º grau**. São Paulo: USP, 1981.

GOUVEIA, A. J. O trabalho do menor: necessidade transformada em virtude. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 44, p. 55-62, 1983.

GRZYBOWSKI, C. Esboço de uma alternativa para pensar a educação no meio rural. **Revista Contexto & Educação**, Ijuí, v. 1, n. 4, p. 47 – 59, out./dez. 1986.

HARVEY, D. **A condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural**. 10. ed. São Paulo: Loyola, 2001. 235 p.

HOFFMANN, J. M. L. **Avaliação, mito e desafio: uma perspectiva construtivista**. Porto Alegre: Mediação, 1997.128p.

HORA, D. L. da. **Gestão democrática na escola**. 4. ed. Campinas: Papyrus, 1998. 143p.

HUSÉN, T.; SAHA, L. J.; NOONAN, R. **Teacher training and student achievement in less development countries**. Staff working paper nº 301. Washington, D. C.: The World Bank, 1978.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sala de Imprensa. **Inep divulga resultados finais do Censo Escolar de 2007**. Brasília, 2008. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/censo/escolar/news08_01.htm>. Acesso em: 6 fev. 2008.

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br/default.jsp>>. Acesso em: 10 jan. 2009.

KIPNIS, B. **Elementos de pesquisa e a prática do professor**. São Paulo: Moderna, 2005. 86 p. v. 1.

KUENZER, A. Z. **Ensino de 2. grau: o trabalho como princípio educativo**. São Paulo: Cortez, 1988. 166p.

LÉVY, P. **Educação e Cybercultura**. Porto Alegre, março de 1998. Disponível em: <<http://www.hotnet.net/PierreLevy.html>> . Acesso em: 28 maio 2007.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986. 99 p.

MACEDO, R. G. A história da propaganda política na região do ABC Paulista: a revista livre. In: CONGRESSO DE HISTÓRIA DA MÍDIA, 5., 2007, São Paulo. São Paulo: FaCASPER ECIEE, 2007. Disponível em: <<http://www.redealcar.jornalismo.ufsc.br/resumos/R0119-1.pdf>> Acesso em: 1de fev. 2008

MANACORDA, M. A. **História da Educação**: da antiguidade aos nossos dias. São Paulo: Cortez, 1992. 154 p.

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

MARTINS, H. H. T. S. O jovem no mercado de trabalho. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 5-6, p. 96-109, 1997.

MASTEN, L.; COASTWORTH, J. D. The development of competence in favorable and unfavorable environments. Lessons from research on successful children. **American Psychologist**, n. 53, p. 205-220, 1998.

MATOS, M. A. (1990). Controle experimental e controle estatístico: a filosofia do caso único na pesquisa comportamental. **Ciência e Cultura**, 42 (8), pp. 585-592.

MEGHNAGI, S. A. Competência profissional como tema de pesquisa. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 19, n. 64, p. 50-86, 1998.

MELLO, G. N.. Fatores intra-escolares como mecanismos de seletividade no ensino de 1º grau. **Educação & Sociedade**, São Paulo: n. 2, p. 71-7, jan. 1979.

MIRANDA, A. Sociedade da informação: globalização, identidade cultural e conteúdos. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 29, n. 2, p. 78-88, maio/ago. 2000.

OLIVEN, Ruben George. Cultura e modernidade no Brasil. São Paulo, **Perspec.**, São Paulo, v. 15, n. 2, 2001.

PAIS, J. M. Emprego juvenil e mudança social: velhas teses e novos modelos de vida. **Análise Social**, Lisboa, v. 26, n. 114, p. 945- 987, 1991.

PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar**: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999. 454 p.

OLIVEIRA, I. B. de (org.). **A democracia no cotidiano da escola**. Rio de Janeiro: DP & A/SEPE, 1999.132p.

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

PINTO, A. M. Rezende. Do fetichismo da tecnologia à modernização da escola. In: FUNDAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO. **O diretor**: articulador do projeto da escola. São Paulo, 1992. (Idéias, 15).

RAMOS, M. N. O projeto unitário de ensino médio sob os princípios do trabalho, da ciência e da cultura. In: CIAVATTA, M.; FRIGOTTO, G. (orgs.). **Ensino médio**: ciência, cultura e trabalho. Brasília: MEC, SEMTEC, 2004.

_____. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. In: FRIGOTTO, G., CIAVATTA, M., RAMOS, M. N. (orgs.). **Ensino Médio Integrado**: concepções e contradições. São Paulo: Cortez Editora, 2005. 175 p.

RESENDE, L. M. G. de ; VEIGA, I. P. A. (Org.). **Escola: espaço do projeto político-pedagógico**. 10. ed. Campinas: Papirus, 2006. 200 p.

ROSENBERG, L. **Relações entre origem social, condições da escola e rendimento escolar de crianças no ensino público estadual de 1º grau da Grande São Paulo**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas/FINEP, 1984.

ROSENTHAL, R.; LENORE, J. **Pygmalion in the classroom** : teacher expectation and pupils' intellectual development, New York: Holt, Rinehart & Winston. 1968. 240 p.

SANTOS, J. F. **O que é pós-moderno**. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1990. 111 p.

SANTOS, J. L. F.; TOQUETON, D. O. M.; ANTUNES, H. M. C. et al. O desligamento de alunos na USP. **Dimensão e composição**, São Paulo, NAEG/USP, p. 20, jun. 1992.

SAVIANI, D. O choque teórico da politecnia. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v.1, n. 1, p.134-151, mar. 2003.

SCHIEFELBEIN, E.; SIMMONS, J. **Determinantes del rendimiento escolar**: reseña de la investigacion para los países en desarrollo. Ottawa: IDRC, 1981.

SELLTIZ, C.; WRIGHTSMAN, L.; COOK, S. **Métodos de pesquisa nas relações sociais**. 2. ed. São Paulo: EPU, 1987. v. 2.

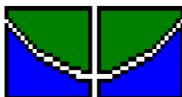
SILVA, V. Jovens de um rural brasileiro: socialização, educação e assistência. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 22, n. 57, p. 97-115, ago. 2002.

SOUSA, J. V. de. Trabalho escolar e teorias administrativas. **Curso Técnico de Formação para os funcionários da Educação**. Brasília: MEC/SEB, 2006.

UCHÔA, Marco, (1994). Menino do Rio, *Zap!*, caderno de **O Estado de S. Paulo**, 5:217, 10 de abril, 1,4-5.

WOLFF, L. Um estudo das causas de reprovação no 1º ano das escolas primárias no Rio Grande do Sul e suas implicações para a política e pesquisa educacionais. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, n. 3, p. 67-105, jan.1978.

APÊNDICE – A Questionários



Universidade de Brasília
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação
Mestrado em Educação
Área de Concentração: Políticas Públicas e Gestão da Educação Profissional e Tecnológica

Inconfidentes, de maio de 2008.

Sr. (a) Ex-Aluno (a):

Sou servidora da Escola Agrotécnica Federal de Inconfidentes – MG, atuando, desde 1997, como professora de Língua Portuguesa e Literatura.

Ficaria imensamente agradecida se você respondesse ao questionário em anexo. Trata-se de um instrumento de pesquisa, cujo objetivo é coletar dados para a pesquisa intitulada **A EVASÃO NOS CURSOS DE AGROPECUÁRIA E INFORMÁTICA / NÍVEL TÉCNICO DA ESCOLA AGROTÉCNICA FEDERAL DE INCONFIDENTES-MG (2002 A 2006)**

O referido estudo é objeto da minha dissertação final do Curso de Mestrado em Educação, da Universidade de Brasília.

Para o êxito deste trabalho, é fundamental contar com a sua valiosa colaboração e fidelidade quanto às respostas.

Atenciosamente,

Márcia Rodrigues Machado
Professora da EAFI - MG

A . Questionário para aluno evadido:**Bloco 1 – Identificação**

1. Qual a sua idade? _____

2. Sexo: M () F()

3. Você mora em região:

() urbana () rural

4. Aponte sua(s) atividade(s) no momento:

a) () Somente trabalho

b) () Somente estudo

c) () Trabalho e estudo

d) () Não trabalho e nem estudo

e) () Outra atividade. Indicar qual _____

5. Qual dos cursos abaixo você realizava na EAFI-MG:

() AGROPECUÁRIA () INFORMÁTICA

Bloco 2 - Percepções sobre a trajetória na EAFI-MG:

1. Você escolheu realizar um curso de nível técnico porque:

a) () Sempre desejou fazer um curso profissionalizante

b) () Não havia na cidade outro tipo de curso

c) () Por influência dos meus pais

d) () Já conhecia outras pessoas que faziam esse curso

e) () Outra razão. Indicar qual _____

2. Sua(s) atividade(s) diária(s) antes de entrar na EAFI-MG era/eram:

a) () Somente estudava

b) () Somente trabalhava

c) () Estudava e trabalhava

d) () Não estudava e nem trabalhava

e) () Outra atividade. Indicar qual _____

3. Na época em que estudou na EAFI-MG você morava:

- a) () com sua família
- b) () no alojamento da EAFI-MG
- c) () em república
- d) () outro. Indicar qual _____

Bloco 3 – A evasão

1. Quais dos fatores abaixo mais dificultaram sua permanência na EAFI-MG?

- a) () distância da família
- b) () dificuldades financeiras
- c) () dificuldades com o processo ensino- aprendizagem
- d) () dificuldades de relacionamento com colegas
- e) () dificuldades de relacionamento com professores
- f) () dificuldades de relacionamento com funcionários
- g) () dificuldades em adaptar-se ao regime de alojamento e/ou refeitório
- h) () dificuldades em conciliar todas as atividades propostas pela escola (estudos, atividades práticas, trabalhos e tarefas)
- i) () escassez de atividades de lazer
- j) () outros. Indicar qual _____

2. Qual ou quais dificuldade(s) você identifica em sua vida em decorrência de não ter concluído o curso na EAFI-MG?

- a) () baixa auto-estima
- b) () dificuldade de relacionamento com a família
- c) () dificuldade em encontrar uma melhor colocação no mercado de trabalho
- d) () dificuldade no prosseguimento dos estudos
- e) () nenhuma dificuldade
- f) () outras. Indicar qual _____

B. Questionário para aluno não-evadido:**Bloco 1 – Identificação**

Qual a sua idade? _____

1. Sexo: M () F ()
2. Você mora em região:
() urbana () rural
3. Aponte sua(s) atividade(s) no momento:
 - a. () Somente trabalho
 - b. () Somente estudo
 - c. () Trabalho e estudo
 - d. () Não trabalho e nem estudo
 - e. () Outra atividade. Indicar qual _____
4. Qual dos cursos abaixo você realizava na EAFI-MG:
() AGROPECUÁRIA () INFORMÁTICA

Bloco 2 - Percepções sobre a trajetória na EAFI-MG:

1. Você escolheu realizar um curso de nível técnico porque:

- a) () Sempre desejou fazer um curso profissionalizante
- b) () Não havia na cidade outro tipo de curso
- c) () Por influência dos meus pais
- d) () Já conhecia outras pessoas que faziam esse curso
- e) () Outra razão. Indicar qual _____

2. Sua(s) atividade(s) diária(s) antes de entrar na EAFI-MG era/eram:

- a) () Somente estudava
- b) () Somente trabalhava
- c) () Estudava e trabalhava
- d) () Não estudava e nem trabalhava
- e) () Outra atividade. Indicar qual _____

3. Na época em que estudou na EAFI-MG você morava:

- a) () com sua família
- b) () no alojamento da EAFI-MG
- c) () em república
- d) () outro. Indicar qual _____

Bloco 3 – Fatores de sucesso na realização do curso:**1.** Aponte quais os maiores desafios que enfrentou para a realização do curso:

- a) () distância da família
- b) () dificuldades financeiras
- c) () dificuldades com o processo ensino- aprendizagem
- d) () dificuldades de relacionamento com colegas
- e) () dificuldades de relacionamento com professores
- f) () dificuldades de relacionamento com funcionários
- g) () dificuldade em adaptar-se ao regime de alojamento e refeitório
- h) (.....) dificuldades em executar todas as atividades propostas pela escola (estudos, atividades práticas, trabalhos e tarefas)
- i) () escassez de atividades de lazer
- j) () outros. Indicar qual _____

2. A quais dos fatores abaixo você atribui sua trajetória bem-sucedida na EAFI-MG:

- a) () apoio da família
- b) () oferta de alojamento e refeitório gratuitos
- c) () morar com a família
- d) () identificação com o curso escolhido
- e) () trabalho comprometido dos professores
- f) () apoio e acompanhamento do Setor de Orientação Educacional (SOE)
- g) () esforço e dedicação aos estudos e compromissos escolares

3. Aponte os benefícios que a aquisição do certificado trouxe a sua vida:

- a)** () aumento da auto-estima
- b)** () melhora no relacionamento com outras pessoas
- c)** () facilitação da entrada no mercado de trabalho
- d)** () prosseguimento dos estudos
- e)** () nenhum benefício
- f)** () outras. Indicar qual _____

APÊNDICE – B Entrevistas



Universidade de Brasília – Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado em Educação
Área de Políticas Públicas e Gestão da Educação Profissional e Tecnológica

CARTA DE APRESENTAÇÃO

De: Márcia Rodrigues Machado
Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília
Para: Ilmo(a) Sr(a) _____

Prezado(a) Sr(a)

Dirijo-me a V.Sa. para solicitar sua participação na pesquisa que desenvolvo, na condição de aluna do Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília, área de concentração em Políticas Públicas e Gestão da Educação Profissional e Tecnológica, sob a orientação do Prof. Dr. José Vieira de Sousa.

O título do trabalho é **A evasão nos cursos de Agropecuária e Informática/ Nível Técnico da Escola Agrotécnica Federal de Inconfidentes-MG (2002 a 2006)**

Este estudo se constitui de tema de dissertação para conclusão do curso e para a realização dele será de extrema importância poder contar com a sua participação por meio do relato de sua vivência e experiência profissionais.

Desta forma, gostaria de contar com a sua participação por meio de uma entrevista que será realizada em local e horário estabelecido em comum acordo, com tempo de duração de 20 a 30 minutos. Posso lhe assegurar que todos os dados fornecidos serão confidenciais e nenhum participante que tomar parte no estudo será identificado em qualquer comunicação ou publicação futura.

Consciente de como sua contribuição é importante e de quão valioso é o seu tempo, agradeço-lhe antecipadamente, ressaltando os resultados da pesquisa serão posteriormente postos à sua disposição, assim que o trabalho esteja concluído.

Em breve, entrarei em contato com V.Sa. via telefone ou pessoalmente, para agendarmos dia e horário para uma entrevista. Qualquer informação adicional, ou dúvida, deixo à disposição o telefone _____ e o e-mail _____.

Atenciosamente,
Márcia Rodrigues Machado
– Mestranda da UnB

A. Entrevista com professores de ensino médio e técnico

Bloco 1 - Identificação do entrevistado:

- a) Qual sua formação?
- b) Há quanto tempo você atua na EAFI/MG?
- c) Que disciplina(s) ministra nessa escola?

Bloco 2 – Percepção do fenômeno da evasão:

- a) Como você percebe o fenômeno da evasão dentro da escola?
- b) Em sua opinião, quais as características comuns apresentadas pelos alunos que evadem do curso de Agropecuária/ Informática?
- c) Que fatores têm concorrido para o alto índice de evasão da escola nesses cursos?
- d) Como a evasão dos alunos em questão interfere em sua motivação para o trabalho que desenvolve na escola?

Bloco 3 – Estratégias de enfrentamento da evasão:

- a) Que estratégias você adota em sala de aula visando contribuir para minimizar esse fenômeno?
- b) No caso de indicar estratégias para esse fim, que resultados você percebe que obteve com elas?
- c) O que entende que a escola como um todo deveria fazer para resolver ou, pelo menos, minimizar o fenômeno da evasão nos dois cursos mencionados?

B.Entrevista com Diretor do Departamento de Desenvolvimento Educacional (DDE)

Bloco 1 - Identificação do entrevistado:

- a) Qual sua formação?
- b) Há quanto tempo você atua na EAFI-MG?
- c) Em que período desenvolveu a função de diretor do DDE na EAFI-MG?

Bloco 2 – Percepção do fenômeno da evasão:

- a) Como você percebe o fenômeno da evasão dentro da escola?
- b) Em sua opinião, qual é o maior desafio que o aluno da EAFI-MG enfrenta para permanecer na escola e concluir o curso?
- c) Em sua opinião, quais são os fatores que têm concorrido para o alto índice de evasão da escola?

Bloco 3 – Estratégias de enfrentamento da evasão:

- a) Que estratégias seu departamento usou para minimizar esse fenômeno?
- b) Em sua opinião, quais dessas estratégias foram bem-sucedidas e quais foram mal-sucedidas? Por quê?
- c) O que entende que a escola como um todo deveria fazer para resolver ou, pelo menos, minimizar o fenômeno da evasão nos dois cursos mencionados?

C. Entrevista com Coordenador Geral de Assistência ao Educando (CGAE)

Bloco 1 – Identificação do entrevistado

- a) Qual sua formação?
- b) Há quanto tempo você atua na EAFI/MG?
- c) Em que período desenvolveu a função CGAE na EAFI-MG?

Bloco 2 – Percepção do fenômeno da evasão:

- a) Como você percebe o fenômeno da evasão dentro da escola?
- b) Em sua opinião, quais são os sinais que o aluno apresenta que apontam sua não adaptação à escola e iminente evasão?
- c) Em sua opinião, qual é o perfil do aluno que evade o curso de Agropecuária? E o perfil do aluno do curso de Informática?
- d) Em sua opinião, quais são os fatores que têm concorrido para o alto índice de evasão da escola?

Bloco 3 – Estratégias de enfrentamento da evasão:

- a) Que estratégias seu departamento usou para minimizar esse fenômeno?
- b) Em sua opinião quais dessas estratégias foram bem-sucedidas e quais foram mal-sucedidas? Por quê?
- c) O que entende que a escola como um todo deveria fazer para resolver ou, pelo menos, minimizar o fenômeno da evasão nos dois cursos mencionados?

D. Entrevista com Chefe de Seção de Orientação Educacional: (CSOE)

Bloco 1 – Identificação do entrevistado

- a) Qual sua formação?
- b) Há quanto tempo você atua na EAFI/MG?
- c) Em que período desenvolveu a função de CSOE na EAFI-MG?

Bloco 2 – Percepção do fenômeno da evasão:

- a) Como você percebe o fenômeno da evasão dentro da escola?
- b) Qual sua reação diante da constatação do número elevado de alunos evadidos da EAFI-MG?
- c) Em sua opinião, qual é o maior desafio que o aluno da EAFI-MG enfrenta para permanecer na escola e concluir o curso?
- d) Em sua opinião, quais são os sinais que o aluno apresenta que apontam sua não adaptação à escola e iminente evasão?
- e) Em sua opinião, qual é o perfil do aluno que evade o curso de Agropecuária? E o perfil do aluno do curso de Informática?
- f) Em sua opinião, quais são os fatores que têm concorrido para o alto índice de evasão da escola?

Bloco 3 – Estratégias de enfrentamento da evasão:

- a) Que estratégias seu departamento usou para minimizar esse fenômeno?
- b) Em sua opinião quais dessas estratégias foram bem-sucedidas e quais foram mal-sucedidas? Por quê?
- c) O que entende que a escola como um todo deveria fazer para resolver ou, pelo menos, minimizar o fenômeno da evasão nos dois cursos mencionados?

E. Entrevista com o Chefe de Acompanhamento ao Educando (CSAE)

Bloco 1 – Identificação do entrevistado

- a) Qual sua formação?
- b) Há quanto tempo você atua na EAFI/MG?
- c) Em que período desenvolveu a função de CSAE na EAFI-MG?

Bloco 2 – Percepção do fenômeno da evasão:

- a) Como você percebe o fenômeno da evasão dentro da escola?
- b) Em sua função, enquanto CSAE, você acompanhava de perto a vida do aluno no alojamento e refeitório. Como você percebe essa realidade vivida pelo aluno e o fenômeno da evasão?
- c) Em sua opinião, qual é o maior desafio que o aluno da EAFI-MG enfrenta para permanecer na escola e concluir o curso?
- d) Em sua opinião, quais são os sinais que o aluno apresenta que apontam sua não adaptação à escola e iminente evasão?
- e) Em sua opinião, qual é o perfil do aluno que evade o curso de Agropecuária? E o perfil do aluno do curso de Informática?
- f) Em sua opinião, quais são os fatores que têm concorrido para o alto índice de evasão da escola?

Bloco 3 – Estratégias de enfrentamento da evasão:

- a) Que estratégia você usou quando percebia que aluno estava dando sinais de desânimo e iminente evasão?
- b) Em sua opinião quais dessas estratégias foram bem-sucedidas e quais foram mal-sucedidas? Por quê?
- c) O que entende que a escola como um todo deveria fazer para resolver ou, pelo menos, minimizar o fenômeno da evasão nos dois cursos mencionados?