



CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA

Juliana Alvarenga Silvas

**EVASÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: trajetórias e motivos que
levam ao abandono definitivo ou temporário dos cursos técnicos de nível médio**

Belo Horizonte
2018



**CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA**

Juliana Alvarenga Silvas

**EVASÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: trajetórias e motivos que
levam ao abandono definitivo ou temporário dos cursos técnicos de nível médio**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica do Centro Federal em Educação Tecnológica de Minas Gerais – CEFET-MG, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Tecnológica.

Linha de Pesquisa: Processos Formativos em Educação Tecnológica.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Sabina Maura Silva

**Belo Horizonte - MG
2018**

Silvas, Juliana Alvarenga
S586e Evasão escolar na educação profissional: trajetórias e motivos que
levam a ao abandono definitivo ou temporário dos cursos técnicos de
nível médio. / Juliana Alvarenga Silvas. -- Belo Horizonte, 2018.
123 f. : il.

Dissertação (mestrado) – Centro Federal de Educação
Tecnológica de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação em
Educação Tecnológica, 2017.

Orientadora: Profa. Dra. Sabina Maura Silva

Bibliografia

1. Evasão Escolar. 2. Ensino Profissional. 3. Educação – Aspectos
Políticos. I. Silva, Sabina Maura. II. Centro Federal de Educação
Tecnológica de Minas Gerais. III. Título

CDD 371.2913



CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA - PPGET
Portaria MEC nº. 1.077, de 31/08/2012, republicada no DOU em 13/09/2012

Juliana Alvarenga Silvas

“Evasão escolar na educação profissional: trajetórias e motivos que levam ao abandono definitivo ou temporário dos cursos técnicos de nível médio ”

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação Tecnológica do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais - CEFET-MG, em 08 de agosto de 2018, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Tecnológica, aprovada pela Comissão Examinadora de Defesa de Dissertação constituída pelos professores:

Prof.^a Dr.^a Sabina Maura Silva – Orientadora
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

Prof. Dr. Ailton Vitor Guimarães
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

Prof.^a Dr.^a Mônica Hallak Martins da Costa
Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais – PUC/MG

Dr.^a Cristiane Oliveira Pisani Martini
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

A escola inclusiva é aquela que não romantiza a inclusão, pois sabe que a diferença é desafiadora, mas reconhece a singularidade humana e proporciona o acesso ao conhecimento e à cidadania. Tania Mara Zancanaro Pieczkowsk

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela vida, pela saúde, pela força e perseverança que me concedeu neste tempo.

Sou muito grata a minha família, em especial, ao meu querido marido Lucas pelo amor constante e fiel, pelo carinho, cuidado e companheirismo. À minha mãe Ana e meu irmão Eugênio que sempre me incentivaram e acreditaram no meu sucesso.

Agradeço à Prof.^a Dr.^a Sabina Maura Silva pela amizade, atenção, orientação e parceria nesta caminhada, com quem aprendi muito. Minha sincera admiração a ela.

Agradeço aos participantes da pesquisa, aos estudantes entrevistados, que me confiaram seus anseios, angústias e percalços durante sua permanência no CEFET, e aos profissionais, que aceitaram o desafio de compartilhar suas trajetórias profissionais. Sem eles, este trabalho não teria sido possível.

Agradeço à Prof.^a Dr.^a Mônica Hallak Martins da Costa, Prof.^a Dr.^a Cristiane Oliveira Pisani Martini e Prof. Dr. Ailton Vitor Guimarães, por aceitarem gentilmente o convite para integrar a minha banca examinadora, disponibilizando seu tempo precioso para ler e avaliar este trabalho.

Sou muito grata aos professores do curso de Mestrado em Educação Tecnológica e aos colegas pela amizade, pelos bons momentos, pelas boas risadas e por compartilharem seus conhecimentos construídos nas idas e vindas de suas pesquisas.

Agradeço aos meus colegas de trabalho do Núcleo da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis da UFMG e também aos Pró-Reitores pelo apoio profissional. Sinto-me presenteada em conviver com eles.

RESUMO

O presente trabalho é resultado de pesquisa realizada no Centro Federal em Educação Tecnológica de Minas Gerais que teve como objetivo investigar e compreender o fenômeno da evasão escolar na educação profissional técnica de nível médio. A produção intelectual que versa sobre os processos de exclusão escolar revela a existência de múltiplas variáveis que interferem na trajetória de formação dos jovens que abandonam definitiva ou temporariamente determinado nível ou modalidade de ensino. Considerou-se a necessidade de conhecer, por meio da narrativa dos sujeitos, como estes elaboram e expressam suas experiências, orientações e reposicionamentos frente à ruptura da vivência escolar. Os procedimentos técnicos de coleta e análise de dados utilizados envolveram entrevistas realizadas com estudantes que abandonaram os cursos da educação profissional técnica de nível médio na modalidade presencial, levantamento bibliográfico, estudo documental da instituição escolhida como campo empírico, além de entrevistas individuais semiestruturadas com profissionais responsáveis por setores de apoio e acompanhamento social e pedagógico dos estudantes. A partir do estudo realizado foi possível perceber que os estudantes evadidos atribuem a ruptura com os estudos a diferentes fatores, sejam individuais, sociais e/ou institucionais, corroborando com a literatura acadêmica, no sentido de que a evasão escolar é decorrente de múltiplos fatores sociais, econômicos, familiares, institucionais e pessoais, os quais se reforçam mutuamente. Embora questões ligadas ao relacionamento interpessoal com professores, dificuldade de aprendizagem, falta de organização e outros aspectos relacionados ao cotidiano acadêmico exerçam significativa influência para o abandono do curso, o estudo evidenciou que as estratégias institucionais adotadas para enfrentamento da evasão escolar na educação profissional técnica de nível médio ainda são insuficientes. Em síntese, o trabalho revela o indispensável e permanente desafio da escola em propiciar condições de permanência, desenvolvendo políticas e estratégias efetivas, oportunizando a realização de diálogos e acompanhamentos para compreender as necessidades reais demandadas. Na tentativa de estabelecer um novo olhar sobre a questão, argumenta-se que a evasão escolar não é determinada exclusivamente pela decisão pessoal do sujeito, mas pressupõe efetivo acompanhamento pedagógico e assistencial, visando à melhoria da aprendizagem e à produção de informações que subsidiem a identificação dos sinais da evasão e a criação de mecanismos de prevenção.

Palavras-chaves: Evasão escolar. Educação profissional. Trajetória formativa.

ABSTRACT

The present work is a result of a research carried out at the Federal Center for Technological Education of Minas Gerais, whose objective was to investigate and understand the phenomenon of school dropout in professional secondary technical education. The intellectual production that deals with the processes of school exclusion reveals the existence of multiple variables that interfere in the trajectory of the formation of young people who definitively or temporarily abandon a certain level or modality of education. Considering the need to know through the narrative of the subjects how they elaborate and express their experiences, orientations and repositioning, faced with the rupture of the school experience, the technical procedures of data collection and analysis used involved interviews with students who left the courses of the professional mid-level technical education in the face-to-face mode, bibliographic survey, documentary study of the institution chosen as an empirical field, in addition to individual semi-structured interviews with professionals responsible for sectors of support and social and pedagogical accompaniment of students. Based on the study, it was possible to perceive that the students who have been evaded have attributed the break with the studies to different factors, whether individual, social and / or institutional, corroborating with the academic literature, in the sense that school dropout is due to multiple social factors, economic, family, institutional and personal, which reinforce each other. Although questions related to the interpersonal relationship with teachers, learning difficulties, lack of organization and other aspects related to daily academic activities have a significant influence on the abandonment of the course, the study showed that the institutional strategies adopted to face school dropout in professional technical education are still insufficient. In summary, the work reveals the indispensable and permanent challenge of the school in providing conditions of permanence, developing effective policies and strategies, allowing the realization of dialogues and follow-ups to understand the real needs demanded. In an attempt to establish a new view on the issue, it is argued that school dropout is not determined exclusively by the personal decision of the subject, but presupposes effective pedagogical and assistance, aiming at improving learning and the production of information that subsidizes identification signs of evasion and the creation of prevention mechanisms.

Keywords: School dropout. Professional education. Trajectory.

RELAÇÃO DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBO	Classificação Brasileira de Ocupações
CEB	Câmara de Educação Básica
CEFET-MG	Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais
CEPE	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CEPT	Conselho de Educação Profissional e Tecnológica
CNCT	Catálogo Nacional de Cursos Técnicos
CNE	Conselho Nacional de Educação
COPEVE	Comissão Permanente do Vestibular
DEDC	Diretoria de Extensão e Desenvolvimento Comunitário
DEPT	Diretoria de Educação Profissional e Tecnológica do CEFET-MG
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
EPTNM	Educação Profissional Técnica de Nível Médio
FONAPRACE	Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis e Comunitários
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IDEB	Índice de Desempenho da Educação Básica
IF	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação e Cultura
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PEBE	Programa Especial de Bolsas de Estudo
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação básica na Modalidade de Jovens e Adultos
RFEPCT	Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
RIMEPES	Rede Íbero-Americana de Estudos sobre Educação Profissional e Evasão Escolar
SENCE	Secretaria Nacional de Casa de Estudantes
SISU	Sistema de Seleção Unificado
SPE	Secretaria de Política Estudantil
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TCU	Tribunal de Contas da União
UNE	União Nacional dos Estudantes

LISTA DE FIGURAS

Figura 1– Painel da meta de aumento de matrículas na Educação Profissional.....	19
Figura 2 – Estrutura organizacional da Secretaria de Política Estudantil.....	58
Figura 3 – Número de auxílios prestados pela assistência estudantil, por nível de ensino e tipos de auxílio em 2017 no CEFET-MG.....	59

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Brasil e macrorregiões: participação das redes de ensino públicas e privada no total de matrículas da educação integrada ao ensino médio (2013)	18
Gráfico 2 – Distribuição de matrículas na Unidade Belo Horizonte de 2012 e 2016	71

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Marcos legais relacionados à Educação Profissional a partir da década de 1990 ..	22
Quadro 2 – Marcos legais relacionados à Educação Pública e à Assistência Estudantil	45
Quadro 3 – Áreas estratégicas para destinação de recursos financeiros específicos segundo proposta do FONAPRACE em 2001	49
Quadro 4 – Trajetória histórica da assistência estudantil no CEFET-MG	57
Quadro 5 – Macroprocesso Finalístico da Educação Profissional Técnica de Nível Médio....	68
Quadro 6 – Índice de Retenção por Campus/Série.....	72
Quadro 7 – Comparativo dos alunos ingressantes e concluintes por curso – modalidade integrada	73
Quadro 8 – Comparativo dos alunos ingressantes e concluintes por curso – modalidade PROEJA	73
Quadro 9 – Comparativo dos alunos ingressantes e concluintes por curso – modalidades concomitância externa e subsequente.....	74
Quadro 10 – Profissão e escolaridade dos pais.....	80

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
Aspectos metodológicos da pesquisa.....	24
Objetivo Geral:.....	25
Objetivos Específicos:.....	25
CAPÍTULO 1: ABORDAGENS TEÓRICO-CONCEITUAIS SOBRE A EVASÃO ESCOLAR.....	29
1.1 Panorama histórico, político e conceitual da evasão escolar na educação profissional..	31
1.2 As configurações da assistência estudantil no âmbito da educação profissional técnica e tecnológica: problematizando a permanência escolar.....	44
CAPÍTULO 2: ASPECTOS DESCRITIVOS SOBRE A EVASÃO ESCOLAR NO CEFET-MG: O OLHAR DOS GESTORES SOBRE A QUESTÃO	51
2.1 A Secretaria de Política Estudantil do CEFET-MG	54
2.2 Percepção dos gestores da EPTNM sobre a evasão escolar no CEFET-MG	64
2.3 A evasão escolar no CEFET-MG em números.....	71
CAPÍTULO 3: EVASÃO ESCOLAR NA EPTNM DO CEFET-MG - QUESTÕES SOCIOECONÔMICAS E CULTURAIS.....	77
3.1 Questões socioeconômicas.....	79
3.1.1 Categoria de análise 1: Configuração socioeconômica e mobilização familiar a respeito da vida escolar	79
3.1.2 Categoria de análise 2: Necessidade de trabalhar	83
3.2 Processos de afiliação e integração: questões relacionadas ao ambiente escolar	86
3.2.1 Categoria de análise 3: Dificuldades de aprendizagem.....	86
3.2.2 Categoria de análise 4: Projeto de vida	92
CONSIDERAÇÕES FINAIS	94
BIBLIOGRAFIA	99
ANEXO I – Termo de autorização da Diretoria Geral do CEFET-MG.....	110

ANEXO II – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE	112
ANEXO III - TERMO DE ASSENTIMENTO (no caso de participante menor de idade)....	115
ANEXO IV – Questionário e Roteiro de entrevista para os estudantes evadidos.....	118

INTRODUÇÃO

Em uma sociedade onde a desigualdade não é um elemento transitório, mas estruturante da vida social, política e econômica, e com marcas históricas específicas, como no caso do Brasil, torna-se cada vez mais premente e necessária a realização de estudos sobre as oportunidades educacionais de formação para os jovens, o acesso e a democratização da escola pública, bem como sobre a produção de políticas públicas que, em tese, deveriam garantir o exercício dos direitos sociais.

Em estudos clássicos do pensamento social brasileiro, autores como Florestan Fernandes (1960a, 1960b, 1966, 1974 e 1981) e Francisco de Oliveira (1988 e 1999), fazem um alerta para a particularidade estrutural da formação econômica, social, política e cultural brasileira, partindo da compreensão da educação escolar como constituída e constituinte das relações sociais. Para esses autores, a sociedade se ergueu pela desigualdade e se alimenta dela. Nesse sentido, o processo de expansão da educação básica, da educação superior e da educação profissional evidencia mecanismos mediante os quais se produz uma escola pública que se expande, porém, o faz de forma desigual e dual. A diferenciação e dualidade aqui se dão pelo não acesso efetivo e democrático ao conhecimento.

Algebaile (2009, p.27) afirma que a formação da escola pública brasileira não resulta de um projeto único e intencionalmente dirigido a uma finalidade específica, mas de uma complexa fusão, em alguns pontos essenciais, de projetos em princípio distintos e mesmo antagônicos.

De acordo com a autora, o insucesso de projetos, a insuficiência de investimentos, o descompasso entre qualidade e quantidade, constituem causas da não realização, no Brasil, de uma escola pública próxima a que se formou nos países de capitalismo avançado.

As causas dessa não realização são diversas, mas não dispersas e ocasionais. Elas expressam mediações relevantes entre a constituição da escola pública e a formação econômico-social brasileira, e, portanto, entre a oferta escolar desigual e as desigualdades econômicas, políticas e sociais que marcam o país. Essas profundas assimetrias se expressam, dentre outros aspectos, na forma de intensas diversidades e desigualdades e, ensejam, por parte do Estado, o estabelecimento de ações para impulsionar e difundir práticas de contenção e superação de tais problemas, que direta e indiretamente repercutem na realização da educação escolar pública.

Conjugado aos aspectos aqui apresentados, Dayrell e Gomes (2005, p. 6) destacam que os mecanismos perversos intra/extraescolares ora excluem, ora incluem de modo precário os jovens, acentuando as enormes distorções escolares entre idade e série e baixos níveis de conclusão da educação obrigatória. Ou seja, o nível de escolaridade da população se estrutura como um dos principais fatores de inclusão e exclusão.

Segundo a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) a taxa de desemprego dos trabalhadores sem acesso à educação de segundo grau é, atualmente, três vezes maior do que a dos trabalhadores com esse nível de instrução. Além disso, os dados revelam que, na atual fase de crise econômica, a taxa de desemprego de pessoas com baixos níveis de instrução cresceu, entre 2008 e 2011, cerca de 4%, em relação a um incremento de 1,5% entre indivíduos com graus de instrução mais altos (BANCO MUNDIAL, 2007).

Ainda segundo o relatório da OCDE, a formação profissional parece oferecer maiores oportunidades de emprego, quando comparada à formação secundária de tipo generalista. Na amostra de países analisados pela OCDE, o desemprego entre os jovens com idade entre 25 e 34 anos cresceu menos onde a educação profissional é mais difundida.

O relatório revela ainda, a partir da primeira década de 2000, um crescimento mundial das desigualdades na distribuição de renda dentro dos países em um contexto de persistentes desigualdades sociais, salvo algumas exceções. Um dos índices, atualmente, mais utilizados para mensurar a desigualdade na distribuição de renda é o índice de Gini¹, proveniente do nome do estatístico italiano que, no início do século XX, foi o primeiro a propor esse indicador.

O índice pode conter valores entre um e zero e é de fácil leitura. Uma distribuição perfeitamente igualitária, na qual todos os indivíduos têm a mesma renda, produz um índice igual a zero, enquanto uma situação de máxima desigualdade, em que somente um indivíduo tem a posse de toda a renda nacional, é representada por um valor igual a um.

Entre o final da década de 1990 e o final da década de 2000, o Brasil apresentou um desempenho positivo e, mesmo permanecendo ainda com valores absolutos bastante elevados, conseguiu reduzir o próprio nível de desigualdade em 9%. O caso do Brasil é, na verdade, representativo de uma tendência comum dentre os países da América Latina que, após um

¹ O Coeficiente de Gini é um cálculo desenvolvido pelo estatístico italiano Corrado Gini para medir o grau de concentração de renda em determinado grupo e, assim, o grau de desigualdade social.

contínuo aumento da desigualdade entre 1980 e 2000, apresentaram, na última década, um movimento contrastante em relação ao restante do mundo, com uma atenuação da desigualdade.

Contudo, a América Latina permanece, atualmente, umas das regiões com maior desigualdade na conjuntura mundial.

Face ao contexto da agudização das desigualdades sociais, notoriamente ao longo das décadas de 1980 e 1990, os debates e as discussões que ocorreram no curso do processo de redemocratização, que reconfigurou as relações políticas e sociais, dentre elas a política educacional brasileira, enfatizavam a necessidade de melhor distribuição das oportunidades e da riqueza e a ampliação dos direitos de cidadania, por meio de um sistema de proteção e de um conjunto de políticas públicas de caráter social. A escola, enquanto instituição educativa, ao longo da história brasileira, tem sofrido os impactos do projeto neoliberal, adotado nesse período, na medida em que cria e recria cotidianamente uma prática na qual estão em jogo concepções e valores no contexto das exigências do mercado.

Maria Helena Patto (1999), em suas reflexões sobre a educação na década de 1990, afirma que, mesmo que as políticas apresentem novas propostas, elas não são reveladoras de significativas transformações. As atribuições de sucesso e fracasso ainda são destinadas às individualidades dos integrantes da escola. A autora, em sua análise, enfatiza a manipulação dos elementos simbólicos de naturalização das competências e incompetências. Para ela, as preocupações têm se voltado muito mais para a resolução das tensões intrínsecas à realidade da escola, em busca de um “culpado”: ora o aluno, ora o professor, ora a direção, ora a estrutura e ora a própria escola, que acaba por tornar-se um sujeito no processo.

Neste quadro, a evasão escolar é um fenômeno complexo, multifacetado, multicausal, associado a diferentes fatores, sejam individuais, sociais e/ou institucionais. Trata-se de uma ameaça à realidade educacional de vários países e no Brasil é um fenômeno comum e persistente em todos os níveis da educação básica, que compreende o ensino fundamental e médio, atingindo também o ensino superior.

Avaliando a literatura existente no contexto acadêmico brasileiro, que abrange a temática da evasão escolar nas instituições educacionais, é possível encontrar algumas análises a partir de duas perspectivas: fatores externos e fatores internos à escola. Queiroz (2004 - 2002) aponta como fatores externos o trabalho, as desigualdades sociais, a criança e a

família. Como fatores internos, tem-se a própria escola, a linguagem e o professor. Vale ressaltar a percepção de que a evasão escolar é causada por múltiplas razões, entrelaçadas entre si, e que seu enfrentamento requer mais que ações isoladas e fragmentadas dentro da escola. O fracasso não é só do aluno ou da família, o fracasso é também da escola.

Silva (2013) destaca dois grupos de trabalhos distintos: o primeiro é composto por estudos sobre as motivações para o abandono do sistema de ensino como um todo, com análises de dados oficiais disponibilizados pelo governo federal, sem avaliar a decisão pessoal do estudante de evadir; o segundo abrange a avaliação educacional e a identificação do perfil do aluno evadido. A autora também aponta algumas variáveis que representam risco de evasão na educação superior, tais como o desempenho acadêmico, a condição financeira, a idade e o gênero.

Nesse sentido, este trabalho procurou investigar e compreender os fatores que motivam a evasão na educação profissional técnica de nível médio (EPTNM) em uma instituição federal de ensino profissional de Belo Horizonte, tomando como objeto de estudo os fatores limitantes das expectativas de diplomação expressos pelos estudantes em situação de repetência e/ou evasão. As questões norteadoras da pesquisa colocaram em pauta quais motivos levam os estudantes dos cursos técnicos integrados ao ensino médio das instituições federais de ensino profissional a abandonarem de forma definitiva o seu curso de origem². Qual a trajetória pessoal do estudante evadido e como estes sujeitos apreendem e avaliam os fatores limitantes das expectativas de diplomação?

Para tanto, foi realizado um estudo de caso na Unidade Belo Horizonte do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais - CEFET-MG, buscando elucidar as percepções dos sujeitos evadidos sobre sua trajetória, bem como descrever as estratégias e perspectivas institucionais para enfrentar o fenômeno da evasão escolar nessa modalidade de curso. A pesquisa buscou responder às seguintes questões: como a escola tem lidado com esse desafio de materialização de direitos, dentre os quais o de acesso e permanência do estudante na educação profissional e tecnológica? Como os profissionais orientam as suas práticas educativas e pedagógicas? Há um efetivo acompanhamento pedagógico e assistencial visando à melhoria da aprendizagem e redução da evasão escolar? A evasão é contemplada na avaliação institucional? Como a avaliação institucional pode contribuir para o enfrentamento

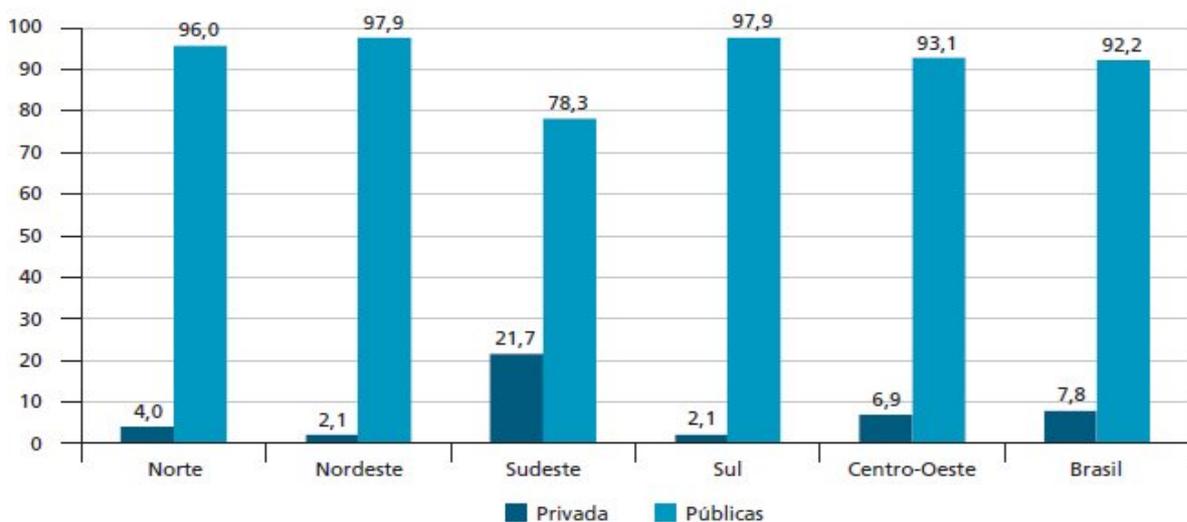
² O conceito de evasão utilizado na pesquisa refere-se à saída do curso técnico de nível médio por iniciativa do próprio estudante, o que necessariamente não significa abandono da perspectiva de realização de outro curso.

do problema da evasão, com a produção de informações que subsidiem a identificação dos sinais de sua ocorrência?

A educação profissional efetiva-se atualmente por meio de uma ampla rede composta pelo ensino médio e técnico, incluindo redes federal, estadual, municipal e privada³. O CEFET-MG compõe a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), que se expandiu significativamente, particularmente, com a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IF's a partir da transformação de autarquias existentes, como alguns Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET's) e escolas técnicas e agrotécnicas federais, nessas novas instituições de ensino, por meio da Lei n. 11.892/2008 (BRASIL, 2008).

A nova configuração tornou obrigatória a oferta, por essas instituições, de 50% das vagas para a EPTNM, prioritariamente na forma de cursos integrados. Tal expansão implica aumento significativo do número de matrículas na educação profissional integrada ao ensino médio no país, sobretudo na rede pública, conforme dados disponibilizados pelo MEC apresentados no gráfico abaixo:

Gráfico 1 – Brasil e macrorregiões: participação das redes de ensino públicas e privada no total de matrículas da educação integrada ao ensino médio (2013)



Fonte: Censo da educação básica INEP/MEC.
Elaboração: Disoc/Ipea.

Fonte: IPEA (2015)

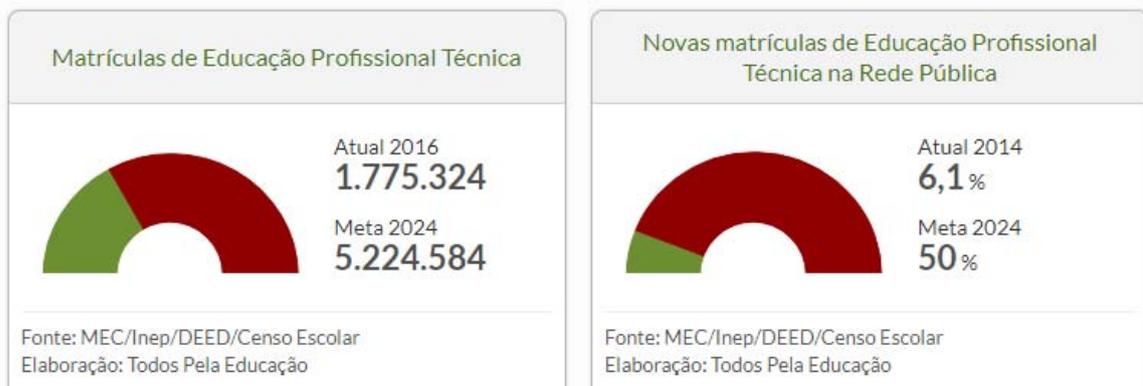
³ A rede privada compreende diferentes tipos de escolas e fundações mantidas por grupos empresariais, tais como o Sistema "S": Senai/Sesi, Senac/Sesc, Senar, Senat/Sest, Sebrae e Sescop; as entidades de ensino profissional livre e organizações da sociedade civil, como sindicatos de trabalhadores, de empresários, ONG's, associações comunitárias legais ou confessionais.

A RFEPCT, atualmente, é composta por 38 IF's, além dos Centros Federais de Educação Tecnológica de Minas Gerais e do Rio de Janeiro, Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais e a Universidade Federal Tecnológica do Paraná. Entre 2003 e 2016, foram inauguradas 500 unidades de educação profissional, previstas no plano de expansão da rede federal de educação profissional, totalizando 644 escolas em 568 municípios (MEC, 2016).

Conforme o Censo da Educação Básica do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, o número total de matrículas na educação profissional⁴ em 2008 foi de 927.978, em 2013 de 1.441.051 e em 2016 foi de 1.775.324 (BRASIL, 2016).

Apesar do aumento de matrículas registrado em relação aos últimos anos, observa-se grande distância da meta estabelecida pelo PNE (2014-2024), que estima em triplicar até 2024 o número de matrículas da EPTNM aferidas em 2016, assegurando a qualidade da oferta e estabelecendo que pelo menos 50% da expansão se dê no segmento público, conforme ilustra a figura seguinte:

Figura 1– Painel da meta de aumento de matrículas na Educação Profissional



Fonte: <http://www.observatoriodopne.org.br/metaspne/11-educacao-profissional>

A expansão da educação profissional é parte de uma política pública voltada para a garantia de novas oportunidades de formação e inserção no mundo do trabalho para jovens e adultos. A educação profissional é considerada como uma estratégia de promoção da cidadania e transformação social, visando à inclusão de “setores sociais que historicamente foram aliados dos processos de desenvolvimento e modernização do Brasil” (BRASIL, 2009, p.21).

⁴ Ensino regular, especial e/ou Educação de Jovens e Adultos (EJA).

De acordo com o Relatório Educação para Todos (MEC, 2014, p.37), o exame das políticas e iniciativas de expansão na educação técnica profissional de nível médio “permite concluir que o país deu largos passos na direção de assegurar necessidades de aprendizagem [...] e habilidades para a vida e programas de formação para a cidadania”. Sabe-se, no entanto, que existem significativos desafios a serem superados, principalmente no que se refere à constituição do itinerário formativo do sujeito conforme sua ocupação profissional, seus saberes de vida e de trabalho.

Em 2007, o Ministério da Educação publicou “O plano de desenvolvimento da educação: razão, princípios e programas – PDE”, que expõe concepções e metas para a educação. O item 2 do documento - O plano de desenvolvimento da educação como programa de ação, subitem 2.3 - Educação Profissional e Tecnológica, apresenta claramente a importância da RFEPCCT para a expansão da oferta e melhoria da qualidade da educação brasileira, ressaltando-se os vínculos entre educação, território e desenvolvimento⁵:

Talvez seja na educação profissional e tecnológica que os vínculos entre a educação, território e desenvolvimento se tornem mais evidentes e os efeitos de sua articulação, mais notáveis. [...] diante dessa expansão sem precedentes, a proposição dos institutos federais de educação, ciência e tecnologia, como modelos de reorganização das instituições federais de educação profissional e tecnológica para uma atuação integrada e referenciada regionalmente, evidencia com grande nitidez os desejáveis enlaces entre educação sistêmica, desenvolvimento e territorialidade (MEC, 2007, P.31).

O documento explicita também que, além de importante estrutura para que as pessoas tenham efetivo acesso às conquistas científicas e tecnológicas, a educação profissional tem como finalidade atender às novas demandas do mundo do trabalho e contribuir para a elevação da escolaridade dos trabalhadores.

Particularmente, a partir dos anos 1990, são mobilizadas várias mudanças no âmbito do sistema educacional frente às novas necessidades de requalificação/qualificação e de formação contínua, tanto no mundo do trabalho como no campo dos direitos sociais e civis.

Em 1996, a LDB nº 9.394, configura o Ensino Médio como etapa final da Educação Básica. Dentre suas finalidades, está prevista a consolidação e o aprofundamento do Ensino Fundamental. Possibilita, ainda, o ingresso do aluno em carreira técnico-profissional, depois

⁵ Koga e Nakano (2006) destacam que no Brasil os territórios são constitutivos de processos repletos de diferenças e desigualdades. Segundo os autores a grandiosidade do território brasileiro propicia a possibilidade de se constituir processos emancipatórios, como também pode gerar preconceitos e apartações sociais. A leitura dessas relações socioterritoriais preexistentes e a previsão de novos arranjos relacionados, tornam-se procedimentos básicos na implementação e na formulação de políticas públicas com perspectiva territorial e regional.

de atendida a formação geral, conforme o artigo 36, parágrafo 2º, seção IV da aludida lei. Assim, o aluno poderia optar entre o Ensino Médio de caráter propedêutico como aprofundamento de Ensino Fundamental, ou pelo Ensino Médio Técnico Profissionalizante.

A Educação Profissional passa por nova reforma e regulamentação dada pelo Decreto nº 2.208 de 17 de abril de 1997. Nessa regulamentação, o Ensino Técnico tem apenas o caráter de complementaridade do Ensino Médio e este retoma legalmente um sentido puramente propedêutico, enquanto etapa final da educação básica. Assim, fica a critério do aluno realizar a parte específica da formação técnica sob duas modalidades: Concomitante ao Ensino Médio (formação geral) em escolas diferentes, ou na mesma escola, porém com matrículas e currículos distintos; ou Subsequente, ou seja, após a conclusão da educação básica, iniciar a educação técnica. A certificação dos cursos técnicos seria expedida exclusivamente após a conclusão do Ensino Médio de formação geral, o que, na prática, gerou a dissociação entre a Educação Profissional e a Educação Básica.

A Educação Profissional é reintegrada ao Ensino Médio por meio do Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004. O decreto traz princípios e diretrizes do ensino médio integrado à educação profissional, tendo como proposta vencer a clássica dicotomia entre conhecimentos específicos e conhecimentos gerais, entre ensino médio e educação profissional, pleiteando a integração da formação básica e profissional de forma orgânica num mesmo currículo. O Decreto nº 5.154/04 manteve as ofertas de cursos técnicos nas modalidades concomitante e subsequente, prescritos pelo anterior Decreto nº 2.208/1997.

Segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012), o ensino médio integrado ao ensino técnico, tal como regulamentado pelo Decreto n. 5.154/2004 (BRASIL, 2004), expressa um projeto constituído sob uma base unitária de formação geral que levou em consideração a situação dos trabalhadores brasileiros, jovens e adultos, que necessitam de preparação profissional precoce, no próprio nível médio, para inserção no mundo do trabalho, a fim de garantir condições básicas de sobrevivência.

Em síntese, a trajetória histórica da educação profissional a partir da década de 1990, que se estenderá até o momento atual, envolve quatro grandes marcos legais, cujos principais pontos que apresentaram transformações significativas na oferta do ensino profissional brasileiro são:

Quadro 1– Marcos legais relacionados à Educação Profissional a partir da década de 1990

<p align="center">Decreto nº 2.208/97</p>	<p>A aprovação da LDB abriu caminho para uma onda de reformas na educação brasileira, a reforma do ensino médio efetivada por este decreto resultou na substituição da pedagogia da qualificação profissional pela das competências. Estabelece uma organização curricular para a educação profissional independente do ensino médio. Essa cisão na articulação entre educação profissional e ensino médio, acaba por forçar os sistemas de ensino públicos a ofertarem o ensino médio de formação propedêutica.</p> <p>Regulamentou áreas profissionais mais abrangentes e flexíveis, permitindo uma atualização do currículo à nova divisão social e técnica do trabalho e definiu a iniciativa privada como o principal responsável pela educação profissional, afinada aos preceitos da flexibilidade e do individualismo. Inviabilizaram-se os espaços onde existiam as bases materiais de desenvolvimento da educação politécnica ou tecnológica, aquela que oferece os fundamentos científicos gerais de todos os processos de produção e de diferentes dimensões da vida humana.</p>
<p align="center">Decreto nº 5154/04</p>	<p>Restabelece a possibilidade de integração curricular dos ensinos médio e técnico promovendo uma nova direção à política de educação profissional. Nas redes estaduais, das quais muitas se encontravam numa situação de oferta de educação profissional quase extinta, iniciou-se um importante processo de fortalecimento dessa modalidade de ensino. Destaca-se a necessidade de a educação profissional observar a estrutura sócio ocupacional e tecnológica da economia e articular esforços das áreas da educação, do trabalho e do emprego, ciência e tecnologia. Defende-se uma educação profissional vinculada ao mundo do trabalho, que dialoga com o setor produtivo, analisando as reais necessidades dos trabalhadores com a preocupação centralizada no sujeito e na sua formação integral.</p>
<p align="center">Resolução CNE/CEB nº 6/2012</p>	<p>Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.</p> <p>Traz importantes definições em relação aos princípios da EPTNM: a relação e articulação entre a formação desenvolvida no ensino médio e a preparação para o exercício das profissões técnicas, visando à formação integral do estudante: trabalho assumido como princípio educativo, tendo sua integração com a ciência, a tecnologia e a cultura como base da proposta político-pedagógica e do desenvolvimento curricular; a articulação da Educação Básica com a Educação Profissional e Tecnológica, na perspectiva da integração entre saberes específicos para a produção do conhecimento e a intervenção social.</p>
<p align="center">Lei nº13.415 de 2017</p>	<p>Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, organizando a oferta do ensino por meio de itinerários formativos. No § 7º, sugere que os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos, sociais e emocionais, conforme diretrizes definidas pelo Ministério da Educação.</p>

Fonte: Elaborado pela autora, 2017.

A expressiva expansão da educação profissional no Brasil representou, em parte, a ampliação das condições de formação técnica e tecnológica para jovens e adultos, e, em parte evidenciou o problema da permanência do estudante na escola. Segundo dados

disponibilizados pelo Tribunal de Contas da União (TCU), as taxas de conclusão dos cursos da EPTNM em nível nacional são: 31,4% para a modalidade subsequente e 46,8% para a integrada (TCU, 2012).

Esses dados evidenciam o problema da evasão no ensino profissional, pois representam um percentual bem distante da meta de 90% para a taxa de conclusão prevista no Plano Nacional de Educação 2014-2024. A partir da auditoria do TCU, impulsionou-se o interesse acadêmico pela evasão escolar na educação profissional.

Diversos estudos produzidos sobre evasão escolar na educação profissional, e sua prevenção, no âmbito nacional e internacional estão reunidos e disponibilizados pela Rede Ibero-Americana de Estudos sobre Educação Profissional e Evasão Escolar (RIMEPES). Criada em 2009 e registrada no CNPQ em 2011, a RIMEPES tem por objetivo explicitar o problema da evasão escolar na educação técnica de nível médio e contribuir para a criação de estratégias para sua prevenção. A Rede envolve pesquisadores da UFMG, CEFET-MG e PUC Minas, além de parceiros em instituições educacionais estrangeiras.

O grupo de pesquisa vem promovendo intercâmbios e publicações conjuntas entre os pesquisadores, além da publicação de artigos e livros que tratam da permanência e evasão escolar, destacando-se diversos trabalhos apresentados em quatro colóquios e dois workshops⁶.

O que prevalece entre os autores atuantes no cenário da produção intelectual sobre a evasão escolar na educação profissional, tomados como referência para este trabalho, é o entendimento que se faz premente a necessidade de um encaminhamento mais adequado no trato de alternativas para minimizar a evasão escolar, por meio da análise dos seus determinantes e/ou dos fatores de prevenção, como por exemplo, acompanhamento sistemático individualizado e familiar daqueles que estão em risco de abandonar seus estudos.

O levantamento bibliográfico referente à evasão escolar na educação profissional tomou por base, além dos trabalhos publicados pela RIMEPES, artigos, dissertações e teses, publicados a partir dos anos 2000, disponibilizados nos bancos de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), anais das Reuniões Nacionais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), particularmente os trabalhos apresentados no Grupo de

⁶ Disponibilizados no endereço eletrônico: <<http://www.fae.ufmg.br/rimepes/>>.

Trabalho (GT) 09 - Educação e Trabalho; Revista Brasileira de Educação, Revista Educação & Sociedade, Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica, Revista Educação e Tecnologia (CEFET-MG), Revista Trabalho & Educação, Educação em Revista; Banco de Dissertações e Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Banco de Dissertações do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG)⁷.

O recorte temporal adotado como critério para a revisão da literatura sobre o problema da evasão escolar na EPTNM justifica-se pela expansão sem precedentes da educação profissional no Brasil, a partir do início da referida década.

A partir do levantamento bibliográfico realizado, verifica-se um escasso número de estudos e pesquisas sobre a evasão escolar na educação profissional técnica de nível médio⁸. A maioria dos estudos e pesquisas encontrados trata a evasão no ensino superior e o fracasso escolar no ensino fundamental. A produção teórica que aborda a evasão escolar na EPTNM⁹ e também em outros níveis de ensino demonstra que este é um problema que vem preocupando as instituições educacionais, uma vez que provoca graves consequências sociais, acadêmicas e econômicas, pois se tornou um fenômeno complexo que não pode ser analisado fora de um contexto histórico mais amplo, sendo, também, reflexo da realidade de níveis anteriores de ensino.

Aspectos metodológicos da pesquisa

Em um contexto de desigualdades sociais e de oportunidades, o desafio de minimizar a evasão escolar por meio de estratégias de promoção de condições de permanência se impõe ao poder público, e, conseqüentemente, às instituições de educação pública. Tendo em vista a relevância da temática “evasão escolar” no contexto de democratização do ensino, este estudo tem por objetivos:

⁷ Foi utilizada a busca avançada por assunto, delimitada pelos termos evasão, permanência, ensino profissional e educação profissional.

⁸ Após a análise de títulos, assuntos e resumos, chegou-se a dez trabalhos científicos alinhados a temática.

⁹ DORE, R.; LÜSCHER, A. Permanência e evasão na educação técnica de nível médio em Minas Gerais. Caderno de Pesquisa. vol.41 n°.144, São Paulo Set./Dec. 2011.

Objetivo Geral:

Compreender os fatores que motivam a evasão escolar na EPTNM no CEFET-MG, tomando como objeto de estudo os fatores limitantes das expectativas de diplomação expressos pelos estudantes em situação de repetência e/ou evasão.

Objetivos Específicos:

- a) Conhecer a trajetória pessoal do estudante evadido e quais razões levaram-no ao abandono definitivo ou temporário do ensino técnico de nível médio.
- b) Conhecer as propostas, ações e estratégias institucionais da escola na identificação e na prevenção da evasão escolar.
- c) Construir indicativos mínimos de abordagem no trato da evasão escolar na EPTNM, com base na análise das situações enfrentadas pelos estudantes.

Inicialmente foi levantada toda a produção científica sobre o tema evasão escolar na educação profissional até o ano de 2016. A segunda etapa foi delimitar o campo da pesquisa e submetê-la à aprovação na Plataforma Brasil, para que fossem resguardados todos os aspectos éticos concernentes à pesquisa com seres humanos. Portanto, após a autorização da Diretoria Geral do CEFET-MG, foi realizada a pesquisa de campo e a ampliação do referencial teórico, através do levantamento das últimas publicações sobre o tema. O momento seguinte foi a compilação e a análise dos dados levantados durante as entrevistas.

O público alvo da pesquisa foram os estudantes da EPTNM da Unidade Belo Horizonte que se desligaram da instituição nos anos de 2015 e 2016. Também foram realizadas entrevistas com quatro profissionais envolvidos com a gestão da EPTNM e com a política estudantil, com a finalidade de compreender a evasão escolar sob a ótica institucional.

Alguns estudantes e profissionais foram solícitos ao convite para participarem da pesquisa. Porém, houve grande dificuldade em conseguir contato com os estudantes evadidos. A maioria dos endereços de *e-mails* disponibilizados pela instituição estavam desatualizados e, mesmo havendo várias tentativas de contato telefônico e pessoal, foi possível entrevistar apenas seis estudantes. Tendo em vista o fato de que alguns estudantes convidados para entrevista apresentaram certa resistência e muitos deles não responderam aos *e-mails* enviados, tampouco ao contato pessoal, considera-se que tal dificuldade encontrada no processo de ida ao campo, de certa forma, limita os resultados obtidos.

Entretanto, em algumas entrevistas com os estudantes, o diálogo extrapolou as perguntas elencadas no roteiro de entrevista. Ressalta-se, porém, que todos os questionamentos do referido roteiro foram realizados e respondidos pelos participantes.

Muitos estudantes verbalizaram situações de fragilidade sócio afetiva naquele momento, principalmente no que diz respeito às relações familiares. Foi notável na maioria dos estudantes entrevistados o sentimento de desvantagem pessoal resultante da ruptura do vínculo com a instituição, principalmente no tocante à inserção precária, ou não inserção, no mercado de trabalho.

Nas entrevistas com os profissionais, foi possível perceber um sentimento de gratidão em contribuir com a pesquisa, expressando a oportunidade de refletir sobre questões que há muito tempo eram latentes em seu cotidiano profissional, mas não havia espaço para tal.

Essa investigação foi desenvolvida por meio de abordagem qualitativa a partir de estudo de caso, buscando a possibilidade de, por meio dele, se obter uma visão ampliada e aprofundada das questões de pesquisa apresentadas. Segundo Minayo (2008), a pesquisa qualitativa trabalha com um conjunto de fenômenos humanos (universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes), entendidos como parte da realidade social.

Sendo a compreensão dos fatores que motivam a evasão escolar na educação profissional o objeto de estudo proposto nesta pesquisa, os procedimentos metodológicos foram definidos considerando-se a possibilidade de interpretar e captar as perspectivas dos estudantes que abandonaram os cursos técnicos do CEFET - MG.

O estudo de caso foi definido como estratégia de pesquisa, como já mencionado, por permitir compreender, a partir das interações produzidas no relato dessas percepções, os espaços, as apropriações e as apreensões dos sujeitos inseridos nessa determinada realidade. Conforme Yin, “um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e contexto não estão claramente definidos” (YIN, 2005, p.32).

Considerando a necessidade de se conhecer, por meio da narrativa dos sujeitos, como estes elaboram e expressam suas experiências, orientações e reposicionamentos face a ruptura da vivência escolar, os procedimentos técnicos de coleta de dados realizados envolveram o levantamento bibliográfico, estudo documental da instituição e entrevistas individuais

semiestruturadas com os estudantes que não concluíram o curso, o que possibilitou a aproximação do objeto de estudo em suas várias dimensões.

A realização de entrevistas individuais semiestruturadas permite ao pesquisador “liberdade para desenvolver cada situação em qualquer direção que considere adequada. É uma forma de poder explorar mais amplamente uma questão” (MARCONI e LAKATOS, 2003, p. 197).

Na análise documental, os principais documentos utilizados para a compreensão das estratégias institucionais de prevenção à evasão escolar foram: Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI): política institucional, 2011-2015 (CEFET-MG, 2012); o Relatório de Gestão - 2015, o Relatório de Gestão - 2016, o Decreto n. 7.234 de 19/07/2010 (BRASIL, 2010), que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência aos Estudantes de Graduação das Instituições Públicas de educação superior (PNAES) e a Resolução CD n. 083/2004 (CEFET-MG, 2004), que regulamenta a política de assistência estudantil no âmbito do CEFET-MG.

Com relação à análise dos dados coletados, optou-se por trabalhar com a Análise de Conteúdo. Bardin (1977) explicita as seguintes etapas para a pesquisa: pré-análise dos dados, descrição analítica e interpretação referencial. A pré-análise dos dados consistiu na leitura “flutuante” do material (entrevistas, questionários e documentos), em seguida, procedeu-se a distribuição em categorias e, a partir do resultado desta categorização, foi realizada uma descrição. Posteriormente, foram feitas inferências destes resultados obtidos e, por fim, os resultados obtidos foram interpretados com o auxílio da fundamentação teórica adotada neste projeto. A autora define a Análise de Conteúdo como:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição dos conteúdos das mensagens (...) e a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou eventualmente de recepção), inferência essa que recorre a indicadores quantitativos ou não (BARDIN, 1977, p.38).

A escolha pela abordagem da Análise do Conteúdo diz respeito ao próprio objeto da pesquisa. A análise dos dados obtidos subsidiou a produção de interpretações e explicações para o problema de pesquisa e para as questões investigadas nesse estudo.

Considerando as questões pautadas até o momento, optou-se por organizar este texto em quatro capítulos. O primeiro capítulo traça um breve panorama histórico e conceitual sobre a evasão escolar, demonstrando as diferenças nas formas de abordagem do problema.

Apresenta de forma detalhada as concepções presentes neste debate, partindo da premissa de que aspectos como a defesa dos direitos sociais, a aspiração das famílias por mobilidade social através da educação, a demanda por melhores competências para enfrentar o mundo do trabalho são fatores que têm contribuído para a crescente valorização e defesa de acesso aos níveis mais elevados de escolaridade para todos, particularmente estudantes de origem popular. Também aborda sobre a maneira como a assistência estudantil, enquanto estratégia de permanência e redução dos índices de evasão/retenção, foi adquirindo espaço na agenda pública, a partir dos anos 2000, fazendo uma exposição sobre as configurações de seus programas e ações na REPECT, a partir da publicação do Decreto nº7.234/2010, que instituiu o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES).

O segundo capítulo discorre sobre a trajetória histórica da política de assistência estudantil no CEFET-MG e as estratégias institucionais na identificação e na prevenção da evasão escolar, explicitando as considerações dos profissionais entrevistados sobre a evasão na EPTNM.

O terceiro capítulo é baseado no conteúdo das entrevistas com os sujeitos da pesquisa, suas percepções sobre a instituição e os sentidos que atribuem à evasão escolar. Os resultados das análises são apresentados em categorias, buscando-se interpretar as ideias e argumentos apresentados pelos sujeitos no intuito de compreender quais sentidos esses sujeitos atribuem aos seus itinerários de formação. De acordo com Carneiro e Sampaio (2011), pesquisar sobre espaços, apropriações e apreensões de sujeitos inseridos em uma determinada realidade pressupõe apresentar um olhar sobre os processos que envolvem a permanência na tentativa de compreender suas relações possíveis com os fatores internos e externos que motivam a evasão escolar.

As considerações finais do estudo apresentam uma breve reflexão sobre os resultados da pesquisa, sintetizando os principais fatores levantados no decorrer da pesquisa, refletindo em que medida motivam e/ou impactam a evasão de estudantes na EPTNM. Em um segundo momento, indicam-se temas que não foram contemplados neste estudo, mas amplamente destacados nas entrevistas, cuja investigação possibilitaria um enriquecimento da análise dos principais fatores que impactam no nível de reprovação e/ou evasão dos estudantes.

CAPÍTULO 1: ABORDAGENS TEÓRICO-CONCEITUAIS SOBRE A EVASÃO ESCOLAR

Este capítulo apresenta um breve panorama histórico e conceitual sobre a evasão escolar, demonstrando as diferenças nas formas de abordagem do problema. O ponto de partida para a análise dos desafios que estão postos no trato da evasão escolar na educação profissional técnica de nível médio perpassa a compreensão das alternativas possíveis para minimizá-la.

Definida como um fenômeno complexo, multifacetado, multicausal, associado a diferentes fatores, sejam individuais, sociais e/ou institucionais, a evasão escolar representa uma ameaça à realidade educacional de vários países e no Brasil é um fenômeno comum e persistente em todos os níveis da educação básica, atingindo também o ensino profissional técnico e tecnológico. O acesso à educação de qualidade e ao longo da vida é cada vez mais imprescindível para uma inserção social plena, principalmente em uma sociedade com profundas marcas de desigualdade e exclusão social.

Partindo desta compreensão, se faz necessário evidenciar os desafios e perspectivas colocados nesse debate, discutindo sobre os diversos significados encontrados para o termo evasão escolar, tendo em vista as dimensões materiais, políticas, relacionais e subjetivas que envolvem a ruptura com determinado contexto educacional. O processo de evasão escolar é caracterizado pelo afastamento definitivo de um estudante de determinada oferta educacional, decorrente de múltiplos fatores sociais, econômicos, familiares, institucionais e pessoais, os quais se reforçam mutuamente. Nenhum fator tomado de forma isolada é capaz de explicar de modo completo esse processo.

A literatura acadêmica baseia-se geralmente em duas perspectivas distintas para analisar a evasão escolar: a individual, que abrange fatores vinculados ao sujeito, tais como, atitudes, comportamentos, desempenho escolar, e a institucional, que ressalta os fatores contextuais do sujeito, focalizando a família, a escola e a comunidade. Dore e Lüscher (2011) destacam que os fatores contextuais, principalmente o status sociocultural da família de origem do estudante, incidem diretamente sobre o êxito na trajetória escolar. A respeito da desigualdade de oportunidades educacionais no Brasil, Silva e Hasenbalg (2002) destacam três dimensões relacionadas às chances de progressão escolar, considerando a situação social das famílias em relação aos recursos econômicos, culturais e sociais disponíveis para os seus

filhos. A primeira remete à disponibilidade de recursos econômicos e materiais que favoreçam o processo de aprendizagem, geralmente mensurados tomando por base a renda familiar e as condições de moradia. A segunda refere-se aos recursos educacionais ou culturais, geralmente expressos pela escolaridade dos pais e sua capacidade para apoiar e auxiliar no processo de aprendizagem dos filhos, exercendo significativa influência no seu desempenho escolar. A terceira remete à questão do capital social familiar, ou seja, estrutura do grupo familiar, tamanho, composição e alocação diferencial de papéis.

A origem social dos estudantes é considerada um dos elementos associados ao risco de evasão escolar, na medida em que contribui para manter ou intensificar as desigualdades sociais conjunturais. Bernard (2016) relaciona a origem social dos estudantes ao risco de evasão ou interrupção nos percursos escolares, destacando entre os indicadores de desigualdades o nível educacional e a categoria profissional dos pais, além da questão da localidade residencial em que vive o grupo familiar.

Identificar os efeitos dos fatores socioeconômicos sobre a evasão escolar é relevante para definir respostas políticas e institucionais adequadas, bem como projetos de intervenção precoce, reconhecendo que determinados tipos de problemas sociais podem exigir uma abordagem de políticas de longo prazo.

Nesse sentido, esta pesquisa, além de apresentar as diferentes abordagens no trato da evasão escolar, se propõe a desenvolver uma reflexão sobre as legislações que regulamentam a assistência estudantil e a oferta do ensino profissional, considerando os aspectos históricos e sociais que as configuram e, considerando também o prescrito em relação à realidade pesquisada. Para tal, busca-se compreender as implicações que estas diferentes abordagens promovem sobre o desenvolvimento de ações e projetos que visem detectar riscos de ocorrência e/ou minimizar os índices de evasão.

Apontam-se algumas alternativas práticas, metodologias e políticas, considerando o trato da escola para com este desafio e a forma como os profissionais orientam as suas práticas educativas e pedagógicas, no sentido de viabilizar mudanças nos contextos analisados.

1.1 Panorama histórico, político e conceitual da evasão escolar na educação profissional

As políticas de expansão e reorganização da educação profissional no Brasil trazem consigo o desafio de se empreender estudos e pesquisas que possam analisar e compreender em que medida esta ampliação se apresenta acompanhada de políticas de permanência e de combate à evasão escolar. Embora seja uma problemática comum e persistente em todos os níveis da educação básica, atingindo também o ensino superior, há uma escassez de pesquisas e significativa dificuldade na obtenção de dados relativos ao abandono escolar na educação profissional técnica e tecnológica.

Segundo Dore e Lüscher (2011), a falta de informação sobre abandono e permanência escolar no ensino técnico no Brasil abrange tanto o referencial teórico quanto o empírico, dificultando a construção de indicadores adequados para investigações sobre o tema. Diante da escassez de dados e referenciais, dialogar sobre a evasão escolar na educação profissional pressupõe estabelecer um debate sobre a permanência enquanto um eixo das políticas de transição da formação técnica para o mundo do trabalho e/ou ensino superior.

Conforme aludido anteriormente, as discussões levantadas na literatura acadêmica que abrange a temática da evasão escolar nas instituições educacionais apontam para duas ordens de fatores: os intra-escolares, que estão relacionados à forma como está organizado o trabalho pedagógico – conteúdos e metodologia de ensino, interações professor-aluno e normas de avaliação; e os extra-escolares, que fazem com que a educação escolar seja fortemente determinada pelas condições socioeconômicas da sociedade. Queiroz (2002) aponta como fatores externos o trabalho, as desigualdades sociais, a criança e a família. Como fatores internos, tem-se a própria escola, a linguagem e o professor.

Quanto aos múltiplos fatores de evasão escolar na educação profissional de nível técnico, Dore e Lüscher (2011; p.06) identificam duas perspectivas principais de abordagem: a individual, que envolve o estudante e sua trajetória escolar (valores, comportamentos e atitudes que determinam o engajamento acadêmico/aprendizagem e o engajamento social/convivência do estudante); e a abordagem institucional, que leva em consideração a família, a escola (perfil do corpo discente, os recursos e estruturas físicas escolares, os processos e as práticas pedagógicas), a comunidade e os grupos de amigos.

Para as autoras a complexidade do problema implica, também, em soluções complexas. A articulação dessas dimensões na vida escolar, bem como a existência de oportunidades de escolhas e de experimentação profissional podem influenciar sobre os processos de evasão ou permanência escolar. Cabe à instituição reconhecer a importância da prevenção e identificação precoce do problema, além do monitoramento dos possíveis estudantes que estão em situação de risco de evasão.

Dessa forma, inúmeros são os fatores intra e extra-escolares que influenciam o processo de seletividade e a reprodução da desigualdade social na escola. Os reflexos da acentuada desigualdade social do país na educação manifestam-se por meio de dificuldades de várias ordens que incidem sobre a frequência e o desempenho do aluno, não se restringindo, porém, ao âmbito da sua individualidade. Silva (2013) aponta algumas variáveis que representam risco de evasão na educação, tais como o desempenho acadêmico, a condição financeira, a idade e o gênero.

Evidencia-se a percepção de que a evasão escolar é causada por múltiplas razões, entrelaçadas entre si e seu enfrentamento requer mais que ações isoladas e fragmentadas dentro da escola. Os mecanismos de exclusão, e de sua legitimação, têm origem social e nem sempre podem ser resolvidos no âmbito do espaço escolar.

Na grande maioria dos estudos encontrados nas bases de dados pesquisadas para a revisão da literatura sobre a evasão escolar na educação profissional, apresentadas na Introdução desse trabalho, a evasão é analisada a partir de dados primários sobre as percepções de diferentes sujeitos ligados à educação profissional¹⁰. Em alguns estudos, o problema é analisado a partir de dados secundários sobre acesso aos cursos técnicos, aprovação, reprovação e evasão, fornecidos pela própria instituição pesquisada, como por exemplo, no estudo de Matias (2003).

Em geral, observa-se nesses estudos, a não identificação do estudante com o ensino técnico, associada a diferentes fatores: preferência pelo ensino médio regular; falta de afinidade com a área; falta de motivação, interesse ou compromisso com o curso. Para Dore et al. (2014), essa falta de identificação pode ser relacionada com a escolha precoce da carreira profissional.

¹⁰ Nunes et al. (2007) desenvolveram pesquisa com alunos evadidos; Almeida e Barbosa (2010) pesquisaram professores; Silva, Pelissari e Steimbach (2013) pesquisaram alunos concluintes, evadidos e professores; e Machado (2009) realizou pesquisa com gestores, professores e alunos.

Como grande parte dos alunos das escolas federais frequentam o curso técnico integrado ao ensino médio, a idade prevista para começar o curso é de 15 anos de idade. Assim, muitas vezes, os alunos escolhem um campo de estudo prematuramente sem informações suficientes sobre o curso e a profissão a ele relacionada. (DORE et al., 2014, p. 382)

Frequentemente, são apontados pelos pesquisadores fatores referentes ao processo de ensino-aprendizagem: dificuldades no acompanhamento do conteúdo das disciplinas e reprovação. Tais dificuldades podem gerar no sujeito um sentimento de fracasso e desmotivação, levando à repetência e ao abandono. Esses fatores ligados à aprendizagem sugerem a necessidade de maior apoio acadêmico (monitoria, aulas extras e apoio psicopedagógico), bem como a reflexão sobre as práticas curriculares e pedagógicas e o aprimoramento delas.

Os aspectos relacionados ao contexto institucional das escolas são pouco explorados nesses estudos. De forma sucinta, são levantadas questões relacionadas à baixa qualidade do ensino fundamental, que pode influenciar negativamente no desempenho acadêmico do estudante no curso técnico; à distância entre o currículo teórico do curso técnico e o conhecimento prático requerido na vida real; e à inadequação dos programas de estágio.

O que se percebe é a prevalência de causas de evasão relacionadas ao contexto individual e/ou familiar dos estudantes, tais como dificuldades financeiras e familiares, afastamento da família, quando há necessidade de mudança de localidades rurais para regiões urbanas, onde há mais disponibilidade de escolas ou cursos técnicos, problemas de saúde física e mental (pessoal ou familiar), gravidez, uso de drogas.

Recorrentemente, são destacados fatores ligados ao trabalho. A maioria dos estudos sobre a evasão escolar na educação profissional revela um contexto de responsabilidades voltadas para o suprimento das necessidades materiais que fazem com que os estudantes desistam da vida escolar. A necessidade de ingresso no mercado de trabalho e a incompatibilidade entre o horário de trabalho e o de estudo constituem elementos diretamente relacionados à situação socioeconômica individual ou familiar, que exige, muitas vezes, a entrada precoce dos jovens no mundo do trabalho.

O estudo de Hasenbalg (2003) sobre a transição da escola para o trabalho por parte dos jovens brasileiros, com base nos microdados das Pesquisas Nacionais por Amostra de

Domicílio (PNAD)¹¹, demonstra que os jovens brasileiros começam a trabalhar muito cedo e contam com poucos anos de educação formal. A maioria dos jovens ingressa no mundo do trabalho pela base da hierarquia funcional e social e obtém seu primeiro emprego em ocupações inferiores ou iguais às de seus pais. O estudo conclui, também, que as trajetórias de permanência prolongada na escola e de ingresso tardio no mundo do trabalho constituíam privilégios de uma parcela significativamente reduzida de jovens pertencentes aos estratos sociais mais elevados. Para o autor, há muito tempo se verifica uma correlação negativa entre as variáveis “ingresso precoce no mundo do trabalho” e “desempenho escolar”. O autor constata que a origem social familiar exerce grande influência tanto na idade de inserção no mundo do trabalho quanto nos anos de estudo dos jovens brasileiros.

Outro estudo sobre os motivos que levam os jovens a abandonarem a escola foi realizado por Neri (2009), a partir dos microdados da Pesquisa Mensal do Emprego (PME/IBGE). Em 2006, do total de 3,12 milhões de jovens, entre 15 e 17 anos, 30% possuíam renda mensal per capita inferior a R\$ 100,00 e a taxa de evasão era de 23,3%, em comparação com a taxa de 5,8% dos 20% mais ricos. Segundo o autor, os jovens pobres nessa faixa etária têm 32% de chances de evadir da escola por motivos de insuficiência de renda. A falta de interesse intrínseco na educação é a causa de evasão para 40,3% do total da população pesquisada; a necessidade de inserção no mundo do trabalho e de fonte de renda corresponde a 27,1% (NERI, 2009).

Os estudos sobre a evasão escolar revelam uma diversidade de fatores de desistência nos âmbitos individual e contextual. Ressalta-se que os fatores relacionados ao contexto institucional das escolas, embora pouco explorados, são responsáveis por uma perda significativa de estudantes, o que justifica a relevância de se construir novas estratégias para tornar a escola mais dinâmica, inovadora e atrativa e tornar o processo de aprendizagem efetivo.

Para Souza (2015), existe uma diferença entre os conceitos evasão escolar e abandono: abandono escolar é a condição do aluno que deixa de frequentar a escola durante o andamento do ano letivo, mas volta a se matricular no ano seguinte. No caso da evasão escolar, o aluno não retorna no período letivo posterior. Para fins desse estudo, serão consideradas três modalidades de evasão, na tentativa de maior coerência conceitual:

¹¹ O recorte temporal desse estudo compreende o período entre o fim da década de sessenta e o fim da década de noventa do século XX.

- Evasão do curso: desligamento do curso em função de abandono (não-matrícula), transferência ou re-escolha, trancamento e/ou exclusão por norma institucional;
- Evasão da instituição: desligamento da instituição na qual está matriculado, considerando que o estudante que abandona definitivamente um curso ou uma instituição para ingressar em outra, configurando a situação de transferência externa, o que define a evasão de uma dada instituição, mas não o desligamento do sistema de ensino médio integrado; e
- Evasão do sistema: abandono definitivo ou temporário do ensino médio integrado.

Visto que a evasão escolar é definida como um fenômeno complexo, multifacetado, multicausal, associado a diferentes fatores, sejam individuais, sociais e/ou institucionais, faz-se necessário investigar quais são os dilemas que emergem na realidade da escola técnica profissional que atrai um significativo número de jovens, mas, ao mesmo tempo, não obtém êxito em fazer com que os que nela ingressam, permaneçam até a conclusão do curso.

Para que se promova uma efetiva transformação de caráter democrático e inclusivo para além da expansão e reorganização governamental da educação profissional, se faz necessário que a comunidade escolar seja capaz de se mobilizar buscando estratégias de organização e intervenção no espaço público que redefinam em profundidade as práticas institucionais que favoreçam o sucesso acadêmico dos estudantes.

Corroborando com esta perspectiva, Souza (2015), a partir dos resultados de estudo que investigou a reprovação e evasão de estudantes de um curso tecnológico, afirma que a constituição de uma base de dados mais sólida é fundamental para que se possibilite uma análise mais efetiva dos principais fatores que elevam o nível de reprovação e/ou evasão dos estudantes. Para a autora, a forma como a escola lida com este desafio, como os profissionais orientam as suas práticas educativas e pedagógicas e a existência de um efetivo acompanhamento pedagógico e assistencial visando à melhoria da aprendizagem podem refletir positivamente para a redução da evasão escolar.

Embora se reconheça que, nos processos de escolaridade, a educação atende as demandas da qualificação da força de trabalho e admita-se que a escola é fortemente determinada pelo sistema social no qual se insere, ela não deixa de se constituir, dialeticamente, em um espaço favorável à mudança, refletindo, portanto, no próprio sistema social. Frigotto (1993) afirma que a escola promove, para o trabalhador, a perspectiva da

melhoria do status social, e que, por meio do investimento no aumento de sua produtividade, pode possibilitar a mobilidade social e melhor distribuição de renda por meio da preparação adequada para o trabalho.

A função seletiva e excludente da escola não se dá somente quando ela não absorve a totalidade dos indivíduos que a procuram, caracterizando, assim, o processo de “exclusão da escola” que se refere ao não-acesso à escola. Ocorre também por meio da organização do trabalho pedagógico em seus diversos aspectos: conteúdo, metodologia e normas de avaliação (FERRARO, 1999). A democratização do acesso não é democratização do ensino. Este é o nó que precisa ser desatado.

Muitas vezes, no cotidiano da sala de aula, quando um aluno é reprovado, ele é taxado de incapacitado para prosseguir os estudos e essa condição afeta bastante sua autoestima de forma negativa. Segundo Marcel Crahay

o balanço das pesquisas disponíveis sobre os efeitos da repetência não tem ambiguidade: em regra geral, os alunos fracos que repetem progridem menos que os alunos fracos que são promovidos. Ou seja, pode-se considerar que a repetência constitui um meio contra produtivo de fazer face às dificuldades de aprendizagem dos alunos fracos. (CRAHAY, 2007, p. 185)

Reconhecendo que a repetência não é sinônimo de melhoria da aprendizagem e do desempenho escolar, torna-se imperativo desmistificar a determinação exclusiva das causas externas no fenômeno do fracasso escolar, ressaltando o imprescindível papel da escola em propiciar condições de permanência, desenvolvendo políticas e estratégias efetivas, oportunizando a realização de diálogos e acompanhamentos para compreender as necessidades reais demandadas.

A forma como o currículo e as políticas de formação de professores estão relacionadas à permanência dos estudantes ainda são questões pouco exploradas e aprofundadas. Dore e Lüscher (2011) sinalizam para a premente necessidade em aprimorar estratégias e perspectivas institucionais para enfrentar o fenômeno da evasão escolar nesta modalidade de curso, por meio da consolidação das bases de dados de alunos egressos (evadidos e diplomados) que subsidiem estudos de acompanhamento e mapeamento das ações e projetos desenvolvidos pelas instituições educacionais objetivando conhecer, detectar riscos de ocorrência e/ou minimizá-la.

Para Zago (2006), verifica-se um processo de mudanças nas formas de exclusão: antes se dava prioritariamente pela contenção do acesso, contemporaneamente ocorre no interior do sistema de ensino. Trata-se de um campo de análise que se inscreve no âmbito de discussões mais amplas sobre desigualdades educacionais no Brasil.

Enfatiza-se que a evasão escolar não deve ser entendida apenas como um fenômeno associado a não concretização de expectativas de indivíduos. É uma situação que se configura como desperdício econômico, social e acadêmico. No campo da gestão educacional, a evasão escolar é um indicador que revela, de certa forma, o desempenho dos sistemas e das instituições de ensino. Nesse sentido, a evasão constitui-se em possibilidade de, transversalmente, dar visibilidade a fatores e variáveis determinantes para formulação de políticas e práticas para sua prevenção.

Ao se tratar a evasão escolar, considerando apenas a abordagem individual, desconsiderando as demais variáveis, principalmente a institucional, corre-se o risco de relativizar ou até mesmo inverter as formas de se interpretar o fenômeno estudado, dentre os quais pode-se citar a constante caracterização do fracasso escolar como “problema de aprendizagem”. Neste sentido, deveria se configurar também como um problema que não se produz exclusivamente dentro da sala de aula.

As considerações de Ferraro (1999) e Zago (2006) permitem questionar a pertinência de se associar a evasão escolar ao fracasso como recorrentemente se tem feito. Torna-se necessário assumir a evasão escolar como problema social e politicamente produzido, levando em consideração fatores relativos à instituição escolar. A literatura sobre os fatores que motivam o abandono da trajetória de formação escolar evidencia a centralidade do papel da escola, bem como a existência de outros sentidos no acesso e na permanência do estudante.

Fica clara a premissa de que a evasão escolar é um fenômeno constituído por diferentes dimensões: materiais, políticas, relacionais e subjetivas, como já destacado anteriormente. Tal premissa também possibilita questionar alguns determinantes comumente atribuídos ao fenômeno, como conformismo, sofrimento e ruptura cultural. Ou seja, as experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, permeadas pelas relações sociais, articulando vivências e saberes dos estudantes com os conhecimentos historicamente acumulados, devem contribuir na construção de sua própria identidade.

Nogueira (2004), buscando compreender como as condições sociais e familiares favorecem os destinos escolares de sucesso e insucesso, reafirma que a formação no percurso acadêmico remete aos estímulos ou entraves nele vivenciados, bem como suas projeções (ou seja, o que o estudante vislumbra como profissão, diante das condições inscritas socialmente).

Para a autora, a definição dos rumos de uma determinada trajetória escolar passa necessariamente pelos seguintes fatores: as mediações que se interpõem na relação entre o meio social de pertencimento e os resultados escolares, o impacto do patrimônio cultural familiar (o peso dos fatores culturais e econômicos) e a distribuição das oportunidades escolares.

Verifica-se que, para além das estratégias familiares, a instituição formadora pode repercutir e dar sentido ao permanecer, ou, ao contrário, constituir motivos para não permanecer. Além disso, há que se considerar outros fatores, tais como, a inserção precoce no mundo do trabalho, como significativo fator de socialização e a “escolha negativa”, que remete àquele sujeito que só dispõe do projeto de vida possível, frente a uma série de renúncias, que não implicam em um poder real de escolha (Dubet citado por Nogueira, 2004).

Essas contribuições teóricas para o estudo da evasão têm origens no debate que se iniciou nos Estados Unidos, a partir da década de 1950. Esse debate tem como uma de suas principais referências os estudos de Tinto. Tinto (1975) apresenta um modelo teórico de explicação da evasão destacando a importância da integração acadêmica, estabelecida por meio de compromissos pessoais, sociais e acadêmicos, como elementos mediadores de um forte vínculo do estudante com a instituição. Tais elementos se constituiriam em mecanismos capazes de evitar uma decepção com o curso ou com a instituição que acabasse por ocasionar o desligamento do curso.

Os pilares teóricos do modelo construído por Tinto fundamentam-se na noção de custo-benefício, proveniente da economia da educação. Nesse sentido, a evasão ocorre quando o indivíduo não está completamente integrado ao sistema acadêmico e social da escola ou quando ele avalia que determinado empreendimento educacional não é vantajoso. Tinto esclarece que o comportamento de evadir consiste em um processo de integrações longitudinais. Assim, o indivíduo interage no sistema social e educacional e o resultado desse processo interativo conduzirá à permanência ou às variadas formas de evasão.

Para explicar o comportamento da evasão escolar, Tinto revisita estudos para preencher as relações entre os elementos do seu modelo explicativo. O autor considera que, a despeito do grande número de estudos, poucos permitem isolar variáveis independentes dos fatores que interferem na evasão. Assim, discorre sobre significativos resultados que se associam à permanência, referindo que, o status socioeconômico se revela inversamente relacionado à evasão; a renda tomada de forma isolada é menos determinante para a permanência que a qualidade das relações familiares e suas expectativas em relação à educação dos filhos; o nível de expectativa dos pais influencia a própria expectativa dos filhos, bem como sua permanência; a expectativa educacional é tanto mais alta quanto maior é o status social do estudante; o desempenho é o melhor preditor para a permanência desde que as habilidades do estudante possibilitem as realizações exigidas naquele meio; o mais alto nível de planos (educacionais e de carreira) constitui o maior preditor para a permanência; o desenvolvimento intelectual como parte integral do desenvolvimento da personalidade do estudante e como reflexo de sua integração ao sistema educacional relaciona-se à persistência; e, o grau de congruência entre o desenvolvimento intelectual do indivíduo e o clima intelectual da instituição é o elo que garante a permanência.

A proposta teórica para a explicação da evasão desenvolvida por Tinto apresenta uma interface com os trabalhos de Pierre Bourdieu. Desse modo, observa-se que, várias contribuições conceituais da Sociologia da Educação complementam algumas relações existentes no modelo explicativo da evasão, sobretudo aquela que explica como o volume do capital cultural¹² do estudante constitui um fator preditivo do êxito escolar, ou seja, em que medida o volume do patrimônio cultural influencia a integração do estudante em função das suas expectativas e propósitos educacionais. Bourdieu produziu relevantes conceitos e categorias analíticas que auxiliam na compreensão das complexas relações do êxito escolar com a origem social. Para o autor, a herança cultural, o capital social¹³ e os investimentos intelectuais dos estudantes e suas famílias são determinantes para orientar as diferentes trajetórias educacionais. Observa-se nas oportunidades de acesso aos níveis mais elevados de

¹² Conceito desenvolvido por Bourdieu que explica as diferenças de desempenho dos estudantes em razão do patrimônio cultural percebido pelas famílias de diferentes classes sociais (BOURDIEU, 1998).

¹³ O capital social é o conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento e de inter reconhecimento, ou em outros termos, à vinculação a um grupo, como conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedades comuns (passíveis de serem percebidas pelo observador, pelos outros ou por eles mesmos), mas também são unidos por ligações permanentes e úteis. O volume do capital social de um indivíduo depende da extensão de sua rede de relações que pode efetivamente mobilizar. Os lucros que o pertencimento a um grupo proporciona estão na base da solidariedade que os torna possível. (BOURDIEU, 1998)

ensino o resultado de uma seleção direta ou indireta em que a trajetória de escolaridade pesa com rigor desigual sobre os sujeitos das diferentes classes sociais (Bourdieu, 1998).

É provável, por um efeito de inércia cultural, que continuamos tomando o sistema escolar como um fator de mobilidade social, segundo a ideologia da 'escola libertadora', quando, ao contrário, tudo tende a mostrar que ele é um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois fornece a aparência de legitimidade às desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como dom natural. (BOURDIEU, 1998, p. 41)

Para o autor, as diferenças de êxito frequentemente são atribuídas às diferenças de dons. A ação do privilégio cultural só é percebida, na maior parte das vezes, sob suas formas mais grosseiras, isto é, recomendações ou relações. A ação do meio familiar sobre o êxito escolar é quase exclusivamente cultural.

Uma avaliação precisa das vantagens e desvantagens transmitidas pelo meio familiar deve levar em conta não somente o nível cultural dos pais, mas também o conjunto dos membros da família (avós paternos e maternos), além de um conjunto de características do passado escolar, como o tipo de estabelecimento (instituição pública ou privada) e a qualidade do ensino. A combinação destes critérios/variáveis, bem como as características demográficas do grupo familiar, como o tamanho da família, permitiriam um cálculo mais preciso das possibilidades de êxito escolar e social (BOURDIEU, 1998).

Para Bourdieu, o sucesso escolar está ligado à distribuição do capital cultural entre as classes e frações de classe. O sucesso ou fracasso escolar não são efeito das aptidões/dons naturais do indivíduo. Deve-se considerar a estrutura das chances diferenciais de êxito que lhes são destinadas em função do volume e da estrutura de seu patrimônio. Ou seja, deve-se considerar todo um capital de informações sobre o curso, sobre as significações das grandes escolhas sobre as carreiras futuras e orientações que normalmente conduzem a elas, bem como, sobre o funcionamento do sistema de ensino, resultados e recompensas, que os jovens dos meios mais favorecidos investem em suas condutas escolares. O privilégio cultural torna-se patente, quanto mais elevada é sua origem social.

Nesse sentido, os objetivos das famílias reproduzem de alguma maneira a estratificação social. As aspirações e exigências são definidas em sua forma e conteúdo pelas condições objetivas, que excluem a possibilidade de desejar o impossível (BOURDIEU, 1998).

Com chances ínfimas de êxito escolar os jovens oriundos das classes populares, diferentemente daqueles oriundos das classes médias, não contam com um *ethos* de ascensão social e aspiração ao êxito na escola e por intermédio dela. Com base nas reflexões desenvolvidas pelo autor, é possível inferir que a influência do meio familiar e do contexto social tendem a desencorajar maiores ambições de mobilidade por meio da escola. Os obstáculos, vantagens e desvantagens são cumulativos, visto que as escolhas por determinado destino escolar, que comprometem todo o futuro, são efetuadas com referência a imagens diferentes de futuro. Operando com escolhas possíveis, os jovens oriundos das classes populares enfrentam um estreitamento considerável do campo de suas possibilidades de futuro.

Qual seria a responsabilidade da escola na perpetuação das desigualdades sociais? Para Bourdieu (1998), ao se considerar as desigualdades socialmente condicionadas diante da escola e da cultura, pode-se concluir que a igualdade formal à qual todo o sistema escolar obedece é injusta e protege os privilégios. Em outras palavras, tratando todos os educandos, por mais desiguais que sejam, como iguais em direitos e deveres, o sistema escolar legitima as desigualdades iniciais diante da cultura.

Ao atribuir aos indivíduos esperanças de êxito escolar estritamente dimensionadas pela sua posição na hierarquia social e operando uma seleção que, sob as aparências da equidade formal, sanciona e consagra as desigualdades reais, a escola contribui para perpetuar o ciclo de desigualdades, ao mesmo tempo em que as legitima. Por isso, ela exerce uma função mistificadora. Nesse sentido, a escola sanciona, portanto, aquelas desigualdades que somente ela poderia reduzir (BOURDIEU, 1998).

A problemática da evasão escolar, atualmente, também está presente nos debates e discussões no campo das políticas educacionais, como objeto de preocupação de instituições, gestores e sistemas de ensino de diferentes níveis. A divulgação de dados como o baixo desempenho dos estudantes do ensino médio (Índice de Desempenho da Educação Básica - IDEB) ou do ensino superior (Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes - ENADE) coloca em pauta a questão da permanência escolar, sob a perspectiva do desempenho.

Evidencia-se a evasão como um indicador que revela o percentual de estudantes matriculados por ano/semestre e o percentual daquelas situações caracterizadas como abandono ou desistência, enfatizando-se o desperdício de recursos. Pouco se evidencia a

evasão escolar como exclusão da escola, como um reflexo da desigualdade social e como um fenômeno complexo e multicausal.

A permanência e, sobretudo, o sucesso na trajetória escolar envolvem uma série de fatores de ordem material e simbólica, que podem corresponder aos desejos e interesses do estudante (decisão pessoal), aos relacionamentos que estabelece no espaço escolar, às características da instituição formadora, às situações pessoais e familiares. A pesquisa realizada possibilitou analisar e compreender em que sentido essas dimensões conduzem os sujeitos e seus itinerários.

De acordo com Carneiro e Sampaio (2011), pesquisar sobre espaços, apropriações e apreensões de sujeitos inseridos em uma determinada realidade pressupõe apresentar um olhar sobre os processos que envolvem a permanência, na tentativa de compreender suas relações possíveis com os fatores internos e externos que motivam a evasão escolar. Concernente à escolha de profissões relacionadas à formação profissional técnica e tecnológica, que requerem projetos a médio e longo prazos, observa-se que o abandono destas escolhas, em grande medida, se vincula à ausência de suportes sociais, ou seja, capitais intelectuais e financeiros que restringem as oportunidades concretas de êxito.

É recorrente o apontamento, na literatura sobre a evasão escolar, de que, no âmbito familiar, a educação é muito valorizada. Mesmo em famílias pertencentes a segmentos sociais historicamente excluídos, ela representa a possibilidade de alcance de um trabalho futuro que proporcione autonomia, reconhecimento e independência social e financeira. Para Lapassade (1975, p. 170) a entrada no mundo do trabalho representa uma forma de inserção social, “essencialmente naquele momento em que o indivíduo deixa a família, ou pelo menos, se torna capaz de ganhar a sua própria vida”. A inserção na esfera do trabalho responde ao imperativo de sobrevivência e à necessidade de atender às expectativas familiares sobre o futuro, abrindo possibilidades de participação em outras esferas de aprendizagem, além da escolar.

Coulon (2008) esclarece que o aprendizado de ofício de estudante, como ele denomina, é demarcado por um contexto de resistências e assimilação de muitas regras, principalmente na fase inicial, o que exige um processo de afiliação institucional e intelectual, ou seja, um processo de integração do estudante ao ambiente acadêmico. Para Coulon (2008), a entrada dos estudantes na vida acadêmica produz intensas transformações, entram em jogo três modalidades diferentes, todas fundamentais no processo de afiliação, que são as questões

de tempo, de espaço e das regras do saber. Questões relativas ao espaço e ao tempo são importantes em todo o processo de afiliação, nas relações práticas da vida do estudante: prazos das provas, das inscrições, das matrículas, tempo das aulas dilatado, volume de estudo, ritmo de trabalho, espaços de convivência, distâncias entre instituições, deslocamentos, o campus como um espaço imenso se comparado aos colégios, dificuldades de localização.

É possível inferir que a ausência dessa afiliação pode ser um dos fatores de abandono do curso, pois constitui aspecto fundamental para aquisição de novas habilidades cognitivas, reelaboração de seus significados e construção de alternativas de superação dos entraves.

O jovem não expressa apenas sua condição intelectual, mas também a condição social na qual está imerso: a cultura, a subjetividade, o preconceito, o estigma, as formas de resistência. A trajetória de formação integrada (ensino médio e técnico) representa para o jovem importante momento de transição demarcado pela decisão entre a carreira universitária e inserção no mundo do trabalho.

Como forma de integração discente, a afiliação institucional é apenas um dos pilares que constituem a trajetória acadêmica, enquanto facilitador da permanência do estudante. Carneiro e Sampaio (2011) destacam outras dimensões essenciais para a formação do estudante, como a afiliação intelectual e as interações estabelecidas no ambiente acadêmico.

A instituição formadora assume, neste sentido, um papel central na trajetória de desenvolvimento dos jovens estudantes. Seja por meio da promoção de um conjunto de expectativas e experiências que favoreçam este desenvolvimento, seja pela ausência ou escassez de dispositivos sociais de acompanhamento e diálogo junto à família.

Assim, a assistência estudantil se configura como principal estratégia institucional de permanência, com o objetivo de favorecer que os estudantes de baixa condição socioeconômica acessem a escola e nela permaneçam até a conclusão do curso. As ações da assistência estudantil devem se pautar pela necessidade de viabilizar a igualdade de oportunidades, contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de repetência e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras.

Para que a permanência na educação profissional se efetive, as escolas devem propor e implementar medidas que a promovam, dentre elas programas de assistência estudantil, ações afirmativas e inclusão social para os estudantes.

1.2 As configurações da assistência estudantil no âmbito da educação profissional técnica e tecnológica: problematizando a permanência escolar

A regulamentação dos diversos dispositivos legais da educação foi objeto, ao longo das duas últimas décadas do século XX, de muitas discussões e embates entre Estado e sociedade civil. O cenário da política educacional estabelecida na década de 1990 traz à cena o seguinte contexto: “Transcorridos mais de vinte anos de início da última grande reforma educacional de abrangência nacional, conduzida pela Lei 5.692/1971, o que se destacava no panorama da escolarização nacional era a persistência de antigos problemas relativos ao ingresso, à permanência e à formação escolar” (ALGEBAILLE, 2009).

O Censo Escolar de 1994, realizado pelo MEC apontava um baixo índice de aprovação no ensino fundamental (57,49%), evidenciando um preocupante contexto de reprovação e evasão, ressaltando que esta última era composta principalmente por alunos que tinham como certa a reprovação.

Frente ao contexto de expansão de direitos, que ocorreu no país, a partir da Constituição Federal de 1988, particularmente a expansão das políticas educacionais, tornou-se necessária a promoção de políticas de compensação, que permitissem aos estudantes pertencentes aos segmentos sociais historicamente excluídos uma maior igualdade de condições na sua trajetória de formação.

A assistência estudantil vem se constituindo, ao longo dos últimos anos, em um conjunto de programas e ações, implementados pelas instituições formadoras, que contribuem para a permanência e êxito no percurso formativo de estudantes. A assistência estudantil deve garantir tanto a permanência e o êxito no processo formativo quanto o fortalecimento da cidadania e o bem estar psicossocial. Portanto, para além de suprir as dificuldades de ordem financeira, por meio da concessão de bolsas-auxílio, a assistência estudantil deve abranger as condições materiais e imateriais necessárias à permanência dos estudantes (BRASIL, 2010).

O fundamento normativo que atualmente orienta as ações nas instituições de ensino federal, no campo da assistência estudantil é o Decreto nº7.234/2010 que instituiu o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e cujos objetivos são:

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

Historicamente, a assistência estudantil está vinculada ao ensino superior. O Decreto 7.234/2010, não cita especificamente os estudantes matriculados na EPTNM, mas contempla as instituições federais e as escolas técnicas vinculadas às universidades no que diz respeito à implementação e à execução da assistência estudantil.

Elegemos alguns marcos legais relacionados à Educação pública e à Assistência Estudantil:

Quadro 2 – Marcos legais relacionados à Educação Pública e à Assistência Estudantil

Constituição Federal de 1988	Art. 205 Afirma a educação como dever do Estado e da família Art. 206 Estabelece como princípio a igualdade de condições de acesso e permanência na escola
Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 20/12/96	Art. 3º – Determina que o ensino deverá ser ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola Determina que “a educação deve englobar os processos formativos e que o ensino será ministrado com base no princípio da vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais” (artigo 1º, parágrafos 2º e 3º, inciso XI)..
Decreto 7.234/2010	Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil, incluindo as instituições da Rede Federal de Educação Tecnológica no financiamento de suas ações.

Fonte: Elaborado pela autora, 2017.

À luz destes marcos legais, pode-se afirmar que o estudante tem o direito de se apropriar das várias oportunidades existentes no espaço escolar, em seus diferentes níveis. Soma-se a esses marcos legais a Lei 12.711/2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e reserva no mínimo metade das vagas das universidades, centros e institutos federais para os

estudantes oriundos de escolas públicas (BRASIL, 2012). Essa lei tem como objetivo democratizar o acesso à educação aos estudantes egressos de escola pública, aos estudantes que comprovarem renda familiar *per capita* de no máximo um salário mínimo e meio e aos estudantes negros, indígenas e pardos, em que, nesse caso, são reservadas em quantidade proporcional à população do estado onde a vaga é ofertada. (BRASIL, 2012).

Ressalta-se, com base na literatura acadêmica sobre evasão e permanência na educação profissional, que a efetividade na sistematização de mecanismos de acompanhamento, avaliação permanente e monitoramento das ações, projetos e programas de assistência estudantil e ações afirmativas é condição primordial de prevenção à evasão escolar. Nesse sentido, é relevante que a instituição formadora promova uma efetiva acolhida ao estudante em suas diversas instâncias (acadêmica, social, política e cultural), de forma a promover um sentimento de pertencimento ao espaço escolar.

Assim, a escola não deve ser pensada como um campo autônomo e isolado das demais dimensões da vida social, mas intrinsecamente relacionada ao contexto social mais amplo que envolve tanto a instituição de uma sociedade mais justa e igualitária quanto à realização integral do ser humano como indivíduo e cidadão. A questão da desigualdade de acesso e de permanência na educação, em qualquer etapa ou modalidade, revela o caráter complexo e multifacetado da desigualdade de oportunidades educacionais no Brasil (DORE e LÜSCHER, 2011).

A assistência estudantil, nesse sentido, deve ser compreendida como um programa focalizado no âmbito de uma política universal que é a educação. Muitos autores, no entanto, a definem como política social, materializando-se enquanto um direito voltado para a igualdade de oportunidades (VASCONCELOS, 2010; ARAÚJO E SANTOS, 2010; AMARAL; NASCIMENTO, 2010).

A Assistência Estudantil, enquanto mecanismo de direito social, tem como finalidade prover os recursos necessários para transposição dos obstáculos e superação dos impedimentos ao bom desempenho acadêmico, permitindo que o estudante desenvolva-se perfeitamente bem durante a graduação e obtenha um bom desempenho curricular, minimizando, dessa forma, o percentual de abandono e de trancamento de matrícula (VASCONCELOS, 2010, p. 8);

De acordo com Souza (2011), se faz necessário compreender que, para além de se constituir num esforço de enfrentar as desigualdades sociais, sob a ótica da equidade, em que ainda prevalecem ações em sua maioria focalizadas, a assistência estudantil

transita em todas as áreas dos direitos humanos, compreendendo ações que proporcionem desde as ideais condições de saúde, o acesso aos instrumentais pedagógicos necessários à formação profissional, nas mais diferentes áreas do conhecimento, o acompanhamento às necessidades educativas especiais, até o provimento dos recursos mínimos para a sobrevivência do estudante tais como moradia, alimentação, transporte e recursos financeiros (SOUZA, 2011, p. 3).

Souza (2011) é quem apresenta uma abordagem mais ampla dos aspectos contemporâneos da assistência estudantil, em consonância com a perspectiva adotada para este trabalho, na qual a efetividade das ações de promoção de permanência é considerada condição primordial de prevenção à evasão escolar.

A assistência estudantil é resultado da luta de movimentos sociais, dentre os quais o movimento estudantil. Este, através da União Nacional dos Estudantes (UNE) e da Secretaria Nacional de Casa de Estudantes (SENCE), atuou pela efetivação da assistência ao educando como direito (ARAÚJO; BEZERRA, 2007). Contando com o apoio do MEC¹⁴ em sua criação em 1937 a UNE, em funcionamento na Casa do Estudante do Brasil, no Rio de Janeiro, disponibilizava aos estudantes serviços de assistência à saúde, moradia, assistência jurídica, concessão de bolsas, dentre outros (COSTA, 2011).

Em 1946, a Constituição da República Federativa do Brasil, em seu artigo 172, prevê a obrigatoriedade da assistência estudantil: “Cada sistema de ensino terá obrigatoriamente serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados, condições de eficiência escolar” (BRASIL, 1946). Protagonista na defesa da ampliação das ações voltadas para a assistência estudantil, criação de gráficas universitárias para impressão de jornais, revistas, apostilas e livros, assistências médica e habitacional e aumento do número de restaurantes universitários, o movimento estudantil tem uma contribuição decisiva na década de 1960 para a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n. 4.024/61 (BRASIL, 1961) que apresentou título específico sobre a assistência social escolar.

Art. 90. Em cooperação com outros órgãos ou não, incumbe aos sistemas de ensino, técnica e administrativamente, prover, bem como orientar, fiscalizar e estimular os

¹⁴ Neste período denominava-se Ministério da Educação e Saúde

serviços de assistência social, médico-odontológico e de enfermagem aos alunos. Art. 91. A assistência social escolar será prestada nas escolas, sob a orientação dos respectivos diretores, através de serviços que atendam ao tratamento dos casos individuais, à aplicação de técnicas de grupo e à organização social da comunidade (BRASIL, 1961).

Após este período, somente nas décadas de 1980 e 1990 (cenário de intensa disputa ideológica e de abertura política, que culminou na queda da Ditadura Militar e na promulgação da Constituição de 1988), as reivindicações em torno de direitos, particularmente dos relacionados à permanência escolar, ganham força e visibilidade, retornando à agenda política do país, agregando a participação de outros atores sociais que não apenas os estudantes ao debate sobre a matéria. (GOHN, 2003).

A sociedade civil brasileira avançava na construção de um Estado democrático de direito. A Constituição de 1988 deu um novo formato à garantia dos direitos sociais, sob influência de interesses contraditórios: sociais e neoliberais¹⁵. (GOHN, 2003).

A conjuntura de escassez de recursos para o custeio do ensino público resultou na criação do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis e Comunitários (FONAPRACE)¹⁶, em 1987¹⁷, o que representou a consolidação de um cenário favorável ao desenvolvimento de ações de permanência nas instituições de ensino público e luta para abertura de diálogo permanente junto ao Ministério da Educação - MEC.

Os debates sobre a assistência estudantil no período pós-restabelecimento do Estado de Direito, na segunda metade da década de 1980, são permeados por intensa atuação dos gestores e técnicos responsáveis pela assistência estudantil nas instituições de ensino superior público no âmbito do FONAPRACE.

Este espaço configura um novo panorama político e institucional decisivo no estabelecimento de políticas de garantia do acesso, permanência e êxito dos estudantes de

¹⁵ A década de 1990 foi de intensa influência neoliberal nas políticas públicas brasileiras e de consolidação da agenda neoliberal na gestão da educação pública. (GOHN, 2003)

¹⁶ O FONAPRACE é órgão assessor da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES). Criado com a finalidade de promover a integração regional e nacional das Instituições de Ensino Superior (IES) Públicas visa fortalecer as políticas de Assistência ao Estudante, na perspectiva do direito social e proporcionar aos alunos as condições básicas para sua permanência na Instituição. Fonte: <http://www.fonaprace.andifes.org.br> Acesso em: 15 set. 2015.

¹⁷ Informações sobre o histórico da Assistência Estudantil a partir dos anos 1980, constam dos seguintes documentos produzidos pelo FONAPRACE: “Dez Encontros”, Goiânia, 1993; Revista FONAPRACE – Vinte anos, 2007; e Revista FONAPRACE – 25 anos, publicada em 2012.

baixa renda. Dele resultou o desenvolvimento de pesquisas de perfil socioeconômico e cultural dos estudantes da educação superior das Instituições Federais de educação superior (IFES) brasileiras em 1996, 1997, 2003, 2004, 2010 e 2015¹⁸.

Em 2010, o PNAES tomou o formato de programa, estabelecido através de decreto presidencial, momento em que se deu a inclusão dos cursos da EPTNM das instituições da Rede Federal de Educação Tecnológica no seu financiamento, ampliando suas ações.

A proposta¹⁹ do FONAPRACE para a elaboração de um plano nacional de assistência aos estudantes prevê duas grandes áreas estratégicas para investimento de recursos: a manutenção e o desempenho, conforme indicado no quadro abaixo

Quadro 3 – Áreas estratégicas para destinação de recursos financeiros específicos segundo proposta do FONAPRACE em 2001

Manutenção	Moradia - Alimentação - Saúde - Transporte - Creche - Portadores de Necessidades Especiais
Desempenho acadêmico	Bolsas - Estágios remunerados - Ensino de Línguas - Acesso à informática - Fomento à participação político-acadêmica - Acompanhamento psicopedagógico
Cultura, lazer e esporte	Acesso à informação - Acesso a manifestações culturais e esportivas
Assuntos da juventude	Acesso à informação - Acesso a manifestações artísticas, culturais e esportivas

Fonte: FONAPRACE, 2001.

O PNAES estabelece que os critérios para a seleção dos estudantes a serem beneficiados pela assistência estudantil, bem como a metodologia de acesso aos programas,

¹⁸ Esta última pesquisa foi realizada no biênio de 2014/2015 e publicada em julho de 2016, tendo como objetivo delinear o perfil socioeconômico e cultural dos estudantes das IES, após a homologação da Lei de Cotas, o estabelecimento do Exame Nacional do Ensino médio (ENEM) e a criação do SISU- Sistema de seleção unificado.

¹⁹ Versão preliminar do PNAES encaminhada à ANDIFES.

são de responsabilidade das instituições e devem ter como prioridade a igualdade de oportunidades, a prevenção à repetência e à evasão “decorrentes da insuficiência de condições financeiras” (BRASIL, 2010), levando em consideração as particularidades do contexto de seus estudantes. O PNAES ainda estabelece que devem ser priorizados estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar *per capita* de até um salário mínimo e meio.

Em 2012, o FONAPRACE propõe a criação do Observatório Nacional de Política de Assistência Estudantil, tendo como objetivos a avaliação e o monitoramento das ações de permanência nas IFES, bem como o planejamento de ações e serviços e o aprimoramento da cobertura do PNAES, a partir do estudo dos dados das pesquisas de perfil dos estudantes mencionadas anteriormente.

Destaca-se o fortalecimento das ações de permanência e prevenção à evasão escolar, por meio da adoção de instrumentos destinados a melhorar a permanência de estudantes de baixa condição socioeconômica, porém ainda condicionado ao critério do bom desempenho acadêmico.

A assistência estudantil, como parte do processo educativo, deverá articular-se ao ensino, à pesquisa e à extensão. Permear essas três dimensões do *ethos* acadêmico significa potencializar o caráter transformador da relação entre escola e sociedade. Inserir-na na práxis acadêmica e entendê-la como direito social possibilita romper com a ideologia tutelar do assistencialismo, da doação e do favor (NASCIMENTO, 2010; ANDRÉS, 2011; FONAPRACE, 2008).

CAPÍTULO 2: ASPECTOS DESCRITIVOS SOBRE A EVASÃO ESCOLAR NO CEFET-MG: O OLHAR DOS GESTORES SOBRE A QUESTÃO

O CEFET-MG é uma instituição federal de ensino superior no âmbito da educação técnica e tecnológica, abrangendo os níveis médio e superior de ensino e contemplando, de forma indissociada, o ensino, a pesquisa e a extensão, prioritariamente na área tecnológica e no âmbito da pesquisa aplicada. Sua função social consiste em propiciar, de modo crítico, competente e solidário, a formação integral de cidadãos e profissionais capazes de contribuir para o desenvolvimento inclusivo e sustentável (CEFET-MG, 2012a).

Criado em 1910, por meio do Decreto n. 7.556/1909, sob a denominação “Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais”, o CEFET-MG iniciou suas atividades com a oferta de “cursos profissionalizantes para crianças carentes de 12 a 14 anos” (BRASIL, 1909), nas áreas do artesanato manufatureiro. Desde sua criação “a instituição, [...] instalada na capital do Estado, Belo Horizonte, passou por várias denominações e funções sociais” (CEFET-MG, 2012a, p. 22).

A primeira mudança de denominação ocorreu em 1941, por meio da Lei n. 378/37 (BRASIL, 1937b), ocasião em que passou a ser denominada “Liceu Industrial de Minas Gerais”. Em 1942, o Decreto n. 4.073/42 (BRASIL, 1942a) a transforma em “Escola Industrial de Belo Horizonte” e, nesse mesmo ano, por meio do Decreto n. 4.127/42 (BRASIL, 1942b), a instituição recebe a denominação de “Escola Técnica de Belo Horizonte”. Posteriormente, com base na Lei n. 3.552/59 (BRASIL, 1959) é transformada em “Escola Técnica Federal de Minas Gerais”.

O Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI²⁰: política institucional, 2011- 2015, traz os seguintes apontamentos sobre o histórico do processo de institucionalização do CEFET-MG:

Em 1969, a escola é autorizada a organizar e ministrar cursos de curta duração de Engenharia de Operação, com base no Decreto n. 547 de 18/04/69. Em 1971, implantam-se os cursos de Formação de Tecnólogos e, em 1972, os primeiros cursos

²⁰ O PDI é um plano estratégico que tem como objetivos sistematizar e projetar as políticas da Instituição, no período compreendido entre 2011 a 2015. O PDI referente a 2016-2020, foi elaborado por uma comissão constituída pelos presidentes ou representantes dos comitês temáticos, com o objetivo de realizar o trabalho em pauta a partir dos diagnósticos realizados. O PDI define as principais estratégias para atingir os objetivos e metas da instituição nos próximos cinco anos. Com ele, busca-se facilitar a tomada de decisão dos gestores, nortear as ações institucionais, possibilitar um melhor direcionamento das verbas orçamentárias, além de subsidiar a melhoria contínua da atuação do CEFET-MG. Para o desenvolvimento desse trabalho optou-se por analisar o PDI 2011-2015, por estar em vigência no período de realização da pesquisa.

superiores de Engenharia de Operação Elétrica e Mecânica. Assim, com funções inicialmente relacionadas à oferta educacional para o ensino primário e, posteriormente, para a formação do auxiliar técnico e do técnico de nível médio, a instituição foi assumindo em sua trajetória o papel de instituição de ensino superior, com a oferta de cursos nesse nível de ensino. (CEFET-MG, 2012a. p.22)

Em 1978 a Escola Técnica Federal de Minas Gerais é transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – CEFET-MG (BRASIL, 1978).

Desse modo, o CEFET-MG consolidou-se como referência na oferta de educação profissional tecnológica do estado de Minas Gerais. As transformações ocorridas refletiam, além de aspectos políticos e econômicos, mudanças nas concepções pedagógicas, na organização administrativa e estrutural relacionadas à oferta de cursos, de níveis e modalidades de ensino.

Atualmente sediado em Belo Horizonte, o CEFET-MG possui três unidades na capital (campi I, II e VI) e sete campi no interior de Minas Gerais, nas regiões da Zona da Mata (Leopoldina), do Alto Paranaíba (Araxá), do Centro-Oeste de Minas (Divinópolis), do Sul de Minas (Varginha e Nepomuceno), do Rio Doce (Timóteo) da Região Central do Estado (Curvelo) e em Contagem (Região Metropolitana de Belo Horizonte), conforme o atual organograma executivo da instituição.

De acordo com as Normas Acadêmicas dos Cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio²¹, o acesso aos cursos da EPTNM no CEFET-MG ocorre mediante processo seletivo específico para esse fim. A Comissão Permanente do Vestibular (COPEVE) é o órgão responsável pela elaboração das normas do processo seletivo, que posteriormente deverão ser aprovadas, em primeira instância, pelo Conselho de Educação Profissional e Tecnológica (CEPT) e, em última instância, pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE).

Os Cursos da EPTNM estão estruturados em séries anuais, com duração mínima de três anos para os cursos diurnos e de quatro anos para os noturnos. O Manual do Candidato²² (CEFET-MG, 2012d) informa que a instituição de ensino está equipada, em todas as suas

²¹ A partir da análise documental, considerando as informações existentes nas Normas Acadêmicas dos cursos da EPTNM, foi possível entender definições e procedimentos internos para solicitar e analisar os dados da evasão institucional. Transformadas em RESOLUÇÃO CEPE-01/14, de 24 de janeiro de 2014, as Normas Acadêmicas dispõem sobre o efetivo funcionamento dos cursos da EPTNM, ao definir procedimentos mais específicos e de ordem organizacional referente aos mesmos.

²² Consiste em um livro de orientação, cujo conteúdo resume as principais informações que o estudante, ingressante no CEFET-MG, precisa obter para usufruir da estrutura educacional que ele tem a seu dispor.

unidades, com laboratórios didáticos, salas de aulas e bibliotecas com amplo acervo bibliográfico. Também anuncia a oferta de assistência médica e odontológica, além da promoção de eventos culturais, esportivos e de lazer que propiciam um ambiente acadêmico adequado à construção de sólida formação integral.

A ampliação do seu escopo de atuação, não só no que se refere aos diversos níveis de ensino como também por meio de interiorização do ensino público federal, através da implantação de seus vários campi nas diversas zonas geográficas do Estado. É importante ressaltar que seu projeto de expansão é conduzido de forma a garantir, aos alunos que ingressam no CEFET-MG, a qualidade de ensino que sempre caracterizou essa Instituição: todas as Unidades estão equipadas com modernos laboratórios, salas de aulas e bibliotecas, com amplo acervo. Ao lado da frequência a instalações adequadas ao bom desenvolvimento da formação profissional, o aluno dos diversos níveis de ensino se beneficia pelas oportunidades de participação em Programas de Monitoria e Programa de Bolsas de Iniciação Científica, bem como pela atuação em projetos de pesquisa individuais, com orientação dos professores, além do envolvimento nos diversos Projetos de Extensão desenvolvidos no âmbito institucional (CEFET-MG, 2012d. p.9).

A inscrição nos processos seletivos para acesso aos cursos da EPTNM possui como pré-requisito escolaridade mínima, observando-se o nível e a modalidade do curso pleiteado. Para a EPTNM na forma integrada (ensino fundamental completo); na forma concomitância externa (ensino médio em curso); na forma subsequente (ensino médio concluído); e para a Educação Profissional Técnica Integrada de Nível Médio para Jovens e Adultos (ensino fundamental concluído e idade mínima de 18 anos).

O contexto da pesquisa foi constituído pelos cursos da EPTNM da Unidade Belo Horizonte do CEFET-MG. Foram excluídos da amostra, os cursos à distância e os cursos do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), por questões de acessibilidade aos dados dos estudantes evadidos, bem como pelo fato de se tratar de cursos técnicos com um perfil diferenciado de estudantes, o que demandaria uma análise muito complexa e extensa, face ao prazo exíguo de entrega dos resultados dessa pesquisa.

Para a realização da pesquisa, além da anuência formal da diretoria geral do CEFET-MG, foram disponibilizados, pela Secretaria de Registro Escolar, a relação nominal e dados do cadastro (endereços de e-mail, residenciais e contatos telefônicos) dos alunos dos cursos da EPTNM que se desligaram da instituição nos anos de 2015 e 2016 (desligamento ou transferência para outra instituição)²³.

²³ As informações foram coletadas em 16/05/17. Constam no Registro Escolar o montante de 127 estudantes da EPTNM do CEFET desligados em 2015 e 157 em 2016 (1º e 2º semestres).

2.1 A Secretaria de Política Estudantil do CEFET-MG

A Assistência Estudantil, no CEFET-MG, é gerenciada pela Secretaria de Política Estudantil (SPE)²⁴, criada por meio da Resolução CD- 049/2012 (CEFET-MG, 2012b). Foi criada com a finalidade de assegurar os instrumentos e condições de assistência ao estudante do CEFET-MG, assessorando e apoiando o processo ensino-aprendizagem, bem como implementar a política de assistência psicossocial aos educandos.

O *Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI: política institucional, 2011- 2015* (CEFET-MG, 2012a) disponibiliza informações e dados sobre a trajetória da assistência estudantil, bem como informa as bases legais da política de assistência estudantil nesta instituição de ensino.

A política de atendimento aos discentes do CEFET-MG encontra-se em consonância com o Decreto n. 7.234 de 19/07/2010 que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e institui uma política de Estado nessa área e, no âmbito interno, está contemplada pela Resolução CD n. 083/04 de 13/12/04 que aprova o regulamento da política de assuntos Estudantis. Tal política é desenvolvida, em grande parte, pelas Seções de Assistência ao Estudante, existentes nos *campi* de Belo Horizonte e do interior que, desde 2005, são administradas pela Coordenadoria de Assuntos Estudantis, criada pela Resolução CD n. 082/04 de 13/12/04. Em 2007, pela Resolução CD n. 122/07 de 21/11/2007, a Coordenadoria passou a denominar-se Coordenação Geral de Desenvolvimento Estudantil ligada à Diretoria de Extensão e Desenvolvimento Comunitário. (CEFET-MG, 2012a, p. 103).

Segundo o documento, os programas e ações da assistência estudantil no CEFET-MG são bem anteriores a esse período de institucionalização. Na década de sessenta do século XX, a instituição possuía um internato que tinha como objetivo abrigar e ofertar aos estudantes as principais refeições diárias. A esses serviços agregavam-se os de assistência médica e de prática esportiva. Em 1966, iniciou-se a implantação de Bolsas Estudantis por meio do Programa Especial de Bolsas de Estudo (PEBE), em parceria com o Ministério do Trabalho e com as Confederações Nacionais de Trabalhadores (ALVES, 2005 *apud* RAMALHO, 2013).

Gradativamente, as ações de caráter mais assistencialista foram substituídas por programas que acompanhavam as transformações políticas e institucionais das universidades federais. A assistência estudantil do CEFET-MG, nesse período, estabelece dois critérios para

²⁴ A SPE oferece uma extensiva assistência (material, psicológica, alimentar, etc.) aos estudantes do CEFET-MG, segundo avaliação socioeconômica.

o acesso aos benefícios: possuir baixa condição socioeconômica e ser dependente de trabalhador sindicalizado (CEFET-MG, 2012a).

A partir de 1971 fica estabelecido que o acesso aos cursos do CEFET-MG se daria, exclusivamente, mediante aprovação em processo seletivo – vestibular. No entanto, a dificuldade imposta pelo processo seletivo frente as exigências relativas ao domínio de conteúdo do ensino fundamental, levou a instituição a ofertar curso preparatório para os candidatos, denominado Pró-técnico²⁵.

Nesse período, o CEFET-MG implementou a Caixa Escolar Institucional, que reunia as contribuições financeiras de diferentes fontes, tendo como finalidade subsidiar os programas e as ações da assistência estudantil. Tais recursos eram destinados ao apoio financeiro aos estudantes de baixas condições socioeconômicas.

Essa modalidade de bolsa, instituída pelo Decreto n. 69.927/72 (BRASIL, 1972), foi denominada de Programa Bolsa Trabalho, que consistia no pagamento de auxílio financeiro para estudantes que trabalhassem até vinte horas semanais, em órgãos públicos ou privados, condicionado à conciliação entre os horários de trabalho e estudo. O auxílio efetivava a proposta de manter os discentes na escola e permitir que priorizassem a vida acadêmica. No entanto, não havia um controle sobre o trabalho dos bolsistas, que, “em vez de participarem de projetos na área dos cursos, acabavam em espaços aleatórios” (CEFET, 2015, p.15).

A partir de 1974, a gestão dos programas e ações da assistência estudantil ficou sob a responsabilidade da Seção de Assistência ao Estudante - SAE. Nesse período, o programa de merenda escolar²⁶ foi um dos focos do trabalho do setor, inicialmente na administração direta dos fundos relacionados e, posteriormente, apenas na seleção de estudantes beneficiários (CEFET-MG, 2012a). Em 1984, o governo, por meio do Programa Estadual de Alimentação Escolar – PEA, repassa ao CEFET-MG recursos para estruturação do Programa de Alimentação. Os estudantes participam ativamente, doando utensílios, trabalhando na produção das refeições e no cultivo de uma horta comunitária no campus II. Já no ano seguinte ocorre a reforma das instalações físicas, adequação nos cardápios e ampliação do

²⁵ Curso preparatório para o processo seletivo do CEFET, gratuito e voltado para alunos matriculados no último ano do Ensino Fundamental, de escolas públicas ou privadas, interessados em cursar a Educação Profissional Técnica Integrada de Nível Médio do CEFET-MG, vinculado à Diretoria de Extensão e Desenvolvimento Comunitário (DEDC).

²⁶ O Programa de Alimentação é um dos primeiros programas assistenciais da instituição, inicialmente se efetivou por meio da concessão de bolsas aos estudantes. Nesta ocasião a Associação de Assistência aos Servidores do CEFET-MG - ASCEFET administrava a cantina, atendendo os alunos bolsistas.

atendimento de 120 para 200 refeições diárias (em 1987 esse número seria ampliado para 300 refeições diárias).

Em 1989, por meio de recursos da Caixa Escolar, foram implementados dois programas de bolsas: manutenção (atualmente denominado “Bolsa Permanência”) e auxílio emergencial. (RAMALHO, 2013).

Na década de 1990, a SAE ampliou suas ações, disponibilizando atendimento psicológico para os estudantes e incentivando sua participação em atividades de extensão, bem como em projetos socioeducativos. Revogado em 1991, o Programa Bolsa Trabalho foi substituído pelo Programa Bolsa de Complementação Educacional, que foi implantado em 1999 após “minuciosa pesquisa sobre legislações trabalhistas e estudantis” (CEFET, 2015, p.11). O apoio financeiro aos beneficiários do programa, passa a ocorrer de forma integrada à complementação da aprendizagem em áreas do conhecimento correlatas ao curso, permitindo que estudantes com baixa condição socioeconômica tenham o direito tanto de permanecer quanto de participar ativamente da vida acadêmica.

Nos anos seguintes o contexto é de escassez de recursos humanos e financeiros e redução das atividades da SAE, principalmente as ações socioeducativas. A partir de 2000, ocorre a ampliação gradativa do atendimento e a contratação, por meio de concurso público, de nutricionistas e administradores para os restaurantes dos campus I e II e ampliação do quadro de pessoal. Até o ano de 2002, no campus II, há concessão de bolsas emergenciais aos estudantes em risco de evasão, para cobrir gastos com alimentação.

Em 2004 há nova reestruturação dos programas e ações da assistência estudantil, com a extinção da Caixa Escolar. A Política de Assuntos Estudantis é aprovada pela Resolução CD 083/2004 e criada a Coordenadoria de Assuntos Estudantis do CEFET- MG.

Em 2007 é implementada a Secretaria de Assuntos Estudantis no campus II e em 2009 é inaugurado o restaurante do CEFET-MG no referido campus. A partir de convênio com a Fundação CEFETMINAS, em 2010 a reforma das instalações do restaurante no campus I é concluída, ampliando a capacidade de atendimento de 600 para 2.000 refeições/dia, com universalização do atendimento aos estudantes, incorporando à participação dos servidores. Dados da trajetória histórica da assistência estudantil no CEFET-MG são apresentados no quadro abaixo.

Quadro 4 – Trajetória histórica da assistência estudantil no CEFET-MG

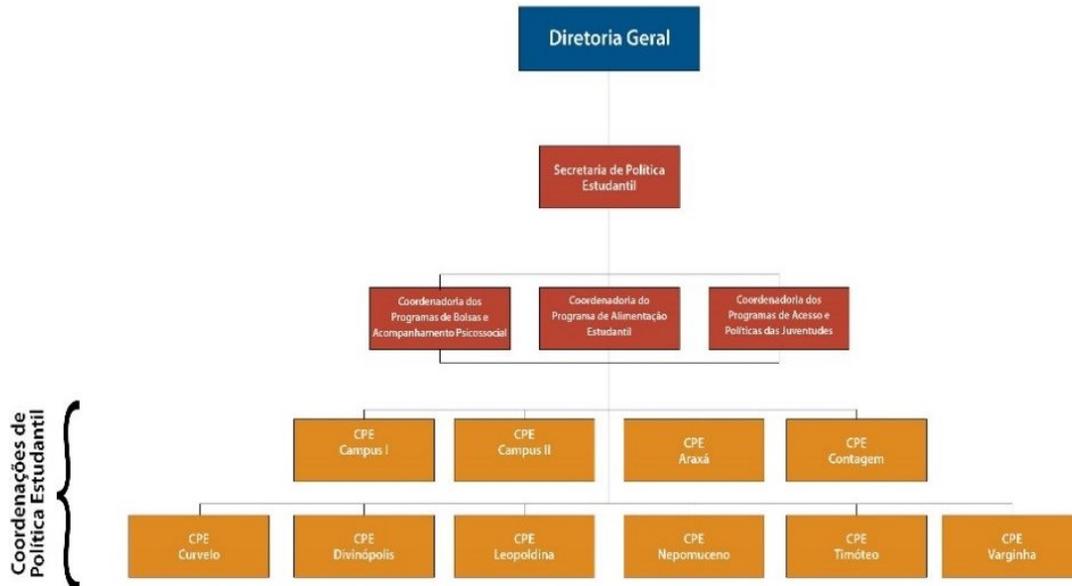
Década de 1960	Existência de internato – tinha como objetivo abrigar e ofertar as principais refeições diárias para os estudantes que vinham do interior para a cidade.
1973	Início do atendimento profissional aos estudantes em programas sociais. Instituído o Programa Bolsa Trabalho.
1983	Regulamentação da Caixa Escolar – arrecadação da contribuição dos estudantes e outras fontes.
1984	Criação da Seção de Assistência ao Estudante ligada ao Departamento de Apoio às Atividades de Ensino.
1989	Implantação dos Programas de Manutenção e Auxílio Emergencial financiados pela Caixa Escolar.
Década de 90	Investimento decrescente do governo federal em programas de assistência estudantil, chegando à manutenção exclusiva dos mesmos com recursos advindos dos próprios estudantes.
	Ampliação da equipe de assistência estudantil com a manutenção e ampliação de ações socioeducativas.
	1997 – O Programa Bolsa Trabalho é reelaborado e passa a ser denominado de Bolsa de Complementação Educacional, após pesquisa de caracterização socioeconômica e cultural dos estudantes do 2º e 3º graus, orientada pelo FONAPRACE.
Década de 2000	Equipe insuficiente e redução das atividades da SAE, principalmente as ações socioeducativas.
	2004 – Extinção da Caixa Escolar. Aprovação da Política de Assuntos Estudantis pela Resolução CD 083/2004. Criação da Coordenadoria de Assuntos Estudantis do CEFET- MG.
	2006 – Extinção da contribuição dos estudantes com financiamento integral da assistência estudantil do CEFET-MG.
	2007 – Implementação do SAE no campus II.
	2009 – Inauguração do restaurante do campus II, com universalização do atendimento aos estudantes, estendido aos servidores.
	2010 – Inauguração do novo restaurante do campus I, com universalização do atendimento aos estudantes, estendidos aos servidores

Fonte: OLIVEIRA, 2015, p. 35-36.

Com a modificação no organograma institucional e homologação da Resolução CD 049/2012 (CEFET-MG,2012b), a Seção de Assistência é transformada em Secretaria de Política Estudantil (SPE), conquistando status de secretaria especializada e,

consequentemente, maior autonomia, passando a responder diretamente à Diretoria Geral, conforme demonstrado na figura abaixo:

Figura 2 – Estrutura organizacional da Secretaria de Política Estudantil



Fonte: <http://www.spe.cefetmg.br/organograma>

O *Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI: política institucional, 2011- 2015* (CEFET-MG, 2012a) descreve as metas da SPE para esse quinquênio:

fomento à implementação de políticas de inclusão/democratização do acesso; fomento à implementação de políticas de atenção à diversidade; programa de Alimentação escolar/restaurante estudantil, a ser estendido a todos os *campi*; programas de bolsas: Alimentação, Complementação Educacional, Permanência, Emergencial; programa de moradia estudantil: diagnóstico de demanda e modelos; programa de saúde física e mental; orientação psicossocial; ações socioeducativas de prevenção e pesquisa em torno de temáticas variadas como juventude, mundo do trabalho, sexualidade, saúde física e mental, diversidade, meio ambiente, além de incentivo à participação dos estudantes em atividades de pesquisa e extensão (CEFET-MG, 2012a, p.105).

A *Resolução CD 083/2004* regulamenta a Política de Assuntos Estudantis do CEFET-MG (CEFET, 2004) e estabelece os objetivos dos programas e ações a serem desenvolvidos no âmbito dessa secretaria, tendo como prioridade o atendimento aos estudantes de baixas condições socioeconômicas.

- I. Promover o acesso e a permanência na perspectiva da inclusão social democratização do ensino;
- II. Assegurar aos estudantes igualdade de oportunidade no exercício das atividades acadêmicas;
- III. Contribuir para a melhoria das condições socioeconômicas, sociais, políticas, familiares, culturais, físicas e psicológicas dos estudantes;
- IV. Contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico dos estudantes, buscando prevenir e minimizar a retenção, a reprovação e a evasão escolar;
- V. Reduzir os efeitos das desigualdades socioeconômicas e culturais;
- VI. Promover e ampliar a formação integral dos estudantes, estimulando e desenvolvendo a criatividade, a reflexão crítica, as atividades e intercâmbios de caráter cultural, esportivo, artístico, científico e tecnológico;
- VII. Preservar e difundir os valores éticos de liberdade, igualdade e democracia (CEFET, 2004)

Nesse contexto, verifica-se que o desafio que se impõe à assistência estudantil no CEFET-MG perpassa a redução das desigualdades socioeconômicas e culturais a partir do fomento de ações de inclusão social, de igualdade de oportunidades, de prevenção e de minimização da retenção, da reprovação e da evasão escolar. A figura abaixo ilustra a distribuição de auxílios prestados pela assistência estudantil, por nível de ensino e tipos de auxílio no ano de 2017:

Figura 3 – Número de auxílios prestados pela assistência estudantil, por nível de ensino e tipos de auxílio em 2017 no CEFET-MG

Assistência Estudantil	Técnico		Graduação	
	Inscritos	Atendidos	Inscritos	Atendidos
Bolsa Complementação Educacional	57	36	67	50
Bolsa Permanência*	9.856	1.137	1.600	336
Bolsa Emergencial	-	37	-	23
Bolsa Alimentação*	3.794	963	553	290
Seleção Pró-Técnico/ DEDC	380	80	-	-

Fonte: Secretaria de Política Estudantil (SPE) e Diretoria de Extensão e Desenvolvimento Comunitário (DEDC).

*Obs.: Considerados os estudantes Inscritos em 2017 até o índice 1,5 percapita, conforme art. 5º do Decreto 7.234/2010 (PNAES).

Fonte: CEFET-MG, 2018

Atualmente, a SPE está estruturada em três coordenadorias: Programa de Bolsas e de Acompanhamento Psicossocial, Programa de Alimentação Estudantil e Programa de Acesso e

de Temáticas da Juventude. A SPE se constitui como instância de fundamental importância para a permanência dos estudantes com baixas condições socioeconômicas no CEFET-MG e tem a responsabilidade de estabelecer contato direto com os estudantes, promovendo, por meio dos subsídios da assistência estudantil, a garantia de condições necessárias para desenvolverem seus estudos com qualidade.

Segundo a profissional do setor:

Aquele que era um único setor de assistência estudantil, uma referência muito forte que eu tinha aqui na instituição, se multiplicou, então nós temos 10 Unidades, todas elas têm um setor de assistência estudantil denominado Coordenadoria de Assistência Estudantil e, a partir de 2004, nós criamos um regulamento que instituiu uma política institucional de assistência estudantil, que foi um marco para a regulamentação da assistência estudantil no CEFET, aprovada no Conselho Superior.

Essa política previa também constituir uma coordenação geral de assistência estudantil que seria equivalente a uma Pró-Reitoria, uma Coordenação Central ligada diretamente à gestão superior, no caso a Diretoria, que coordenasse a implementação dessa política no CEFET como um todo. Então, ela coordena tecnicamente todas as unidades; administrativamente é vinculada às diretorias nos campus. E a partir daí, em todas as unidades temos assistentes sociais e psicólogos e onde há restaurantes temos também nutricionistas. Além dos funcionários administrativos. Esta é a equipe mínima. (Profissional da SPE)

De acordo com o PDI 2011-2015, a assistência estudantil no CEFET-MG foi elaborada a partir de cinco eixos norteadores:

I. Democratização do acesso de estudantes de baixa renda, de portadores de necessidades especiais e de segmentos sociais, excluídos da escola pública e gratuita através de medidas e programas que estimulem e garantam esse acesso. II. Permanência do estudante na escola e a conclusão de sua formação com qualidade por meio de apoio socioeconômico, psicossocial e educacional. III. Melhoria da qualidade do ensino, por meio de programas socioeducativos e de assessoramentos a professores, dirigentes, órgãos colegiados e educandos que contribuam para a formação integral dos estudantes. IV. Democratização da educação e dos programas sociais, fomentando a participação da comunidade escolar nas proposições, execuções e avaliações, com transparência na utilização dos recursos e nos critérios de atendimento. V. Conhecimento da realidade da Escola e de seu público, através de estudos e pesquisas, a fim de subsidiar avaliações e propostas de revisão das diversas políticas da Instituição. (CEFET-MG. 2012a, p. 103-104)

Destaca-se que a assistência estudantil prevê o apoio “socioeconômico, psicossocial e educacional” aos estudantes que o demandarem e, nesse sentido, a SPE organizou seus programas em dois grupos: os que exigem e os que não exigem inscrição prévia.

Os programas de abrangência universal, por dispensarem inscrição prévia, podem ser demandados ao longo da trajetória escolar do estudante, em qualquer época do ano, sem exigência de documentação comprobatória de baixa condição socioeconômica. É o caso do Programa de Alimentação e o de Acompanhamento Psicossocial.

O Programa de Alimentação é considerado pelos profissionais da SPE como a mais importante de todas as ações desenvolvidas pela assistência estudantil, uma vez que muitos estudantes teriam dificuldades de permanecerem na instituição, caso não tivessem acesso à alimentação (almoço e jantar) a baixo preço²⁷.

O Programa de Acompanhamento Psicossocial tem como objetivo “fomento, identificação e intervenção nas demandas do público que se encontra vulnerável aos processos de inclusão e de permanência no ambiente acadêmico, bem como da formação humana e do exercício crítico da cidadania” (CEFET-MG, s/d).

Dentre os programas específicos, que exigem inscrição prévia e análise socioeconômica, podemos citar o Programa Bolsa Permanência (PBP), auxílio financeiro continuado a estudantes que não possuem condições de arcar com as despesas acadêmicas; o Programa Bolsa Emergencial (PBE), destinado ao atendimento de situações imprevisíveis, que exigem intervenção imediata; o Programa Bolsa de Complementação Educacional (PBCE), que exige do estudante o cumprimento de 20 horas semanais em atividades ou projetos correlatos ao curso em que está matriculado, desde que não interfira em sua carga horária escolar obrigatória; e o Programa de Alimentação/Bolsa, que destina um valor de R\$150,00 mensais aos estudantes atendidos pelos Programas de Bolsas, em campus que não possuem restaurante próprio.

Além dessas ações, a SPE desenvolve ações de caráter socioeducativo, de prevenção e de pesquisa. Suas coordenadorias promovem palestras, debates e intervenções voltadas para as temáticas juventude, mundo do trabalho, sexualidade, saúde física e mental, diversidade e meio ambiente.

A entrevista com profissional da SPE revelou que, pelo fato de a requisição de formulação e execução de ações acontecerem concomitantemente, existe a necessidade de ajustes e de reformulação no que já se implementou, no sentido de qualificar as ações, devido à característica dinâmica da conjuntura atual da política de educação.

²⁷ Em 2017, o preço de cada refeição oferecida aos estudantes nos restaurantes era de R\$1,50.

Ao seu ver, isso exige um olhar crítico do assistente social sobre as necessidades de adequação de programas assistenciais mediante as necessidades dos usuários, conforme esclarece em seu relato:

A questão da alimentação, por exemplo, é uma demanda gigantesca da assistência estudantil. Estamos trabalhando com a tentativa de credenciamento de restaurantes para fornecer as refeições para os estudantes, aí, neste caso, o Cefet paga o serviço²⁸. Ainda está em processo de licitação, porém este ano, ao discutir o orçamento, ainda não tínhamos como conseguir executar esse projeto. O CEFET complementa este recurso do PNAES, nós reduzimos um pouco o número de bolsas para viabilizar esse orçamento, mas sempre nessa perspectiva, entendimento coletivo, de discussão coletiva nas deliberações. (Profissional da SPE)

Além de destacar todo o esforço de constituição de discussões coletivas e descentralizadas no que tange às ações da SPE, revela-se, por meio do depoimento, a preocupação em aperfeiçoar os processos de avaliação e controle social²⁹, o que ainda não é previsto e nem garantido sobre as ações de assistência estudantil.

Temos uma relação muito próxima com a representação estudantil. Mas é preciso consolidar e formalizar um espaço de participação estudantil, inclusive na avaliação dos programas de Assistência Estudantil. Isso ainda é muito frágil aqui. Tem uma avaliação dos programas, de forma pontual, não da política institucional (Profissional da SPE).

Verifica-se a existência de uma iniciativa de se avaliar os programas da assistência estudantil, o que, de certa forma, promove um impacto sobre as ações dos profissionais, quando identificam o que foi apontado e deve ser melhorado na implementação e na gestão dos programas.

Porém, observa-se que essas iniciativas de avaliação dos programas são pontuais e frágeis. Nota-se a ausência da prática de avaliação da política de assistência estudantil na instituição, de forma contínua e sistematizada. Depreende-se dos relatos que isso decorre do cotidiano sobrecarregado de trabalho, com predominância de rotinas e atendimento a demandas que não permitem essa atividade, tempo insuficiente e ausência de planejamento.

²⁸ A entrevistada se refere ao fato de algumas unidades não possuírem restaurantes próprios.

²⁹ O controle social como um padrão de representatividade na construção, operação e gestão das políticas sociais, é um conceito muito enfatizado, especificamente nas políticas de saúde e assistência social. O controle social constitui a possibilidade de romper com o caráter privatista, de favorecimento a alguns. É um exercício de trazer as questões e as decisões para mais interlocutores, para cenas explícitas de negociação. Assim, o controle social, mais do que fiscalização, pode constituir espaço de "negociação" (SPOSATI; LOBO, 1992, p.377). Não é objetivo desse trabalho aprofundar o tema do controle social, mas ressaltamos a necessidade de que sejam pesquisadas, no âmbito das ações do PNAES, formas de exercê-lo.

A entrevista demonstra o reconhecimento de que a avaliação é uma atividade fundamental para qualificar o trabalho e que a ausência dessa prática constitui um aspecto limitador que trouxe dificuldades ao processo de implementação das ações de assistência estudantil.

Quanto as ações de prevenção à evasão em nível institucional, visando a esclarecer se acontecem de forma sistêmica, ou seja, de forma organizada e articulada junto aos demais departamentos (registro acadêmico, apoio pedagógico, diretoria de campi), se há efetivamente a promoção de um acompanhamento do estudante, de forma conjunta e integrada, o depoimento deixa explícito que várias tentativas já foram feitas de desenvolver um trabalho interdisciplinar, pedagógico e psicossocial.

Embora o CEFET-MG possua em sua estrutura organizacional o núcleo pedagógico, que acompanha de forma geral o desempenho e a frequência dos estudantes, ainda não se estabeleceram efetivamente estratégias para promoção de um acompanhamento conjunto, sendo o trabalho da SPE focalizado e restrito ao público beneficiário dos programas de assistência estudantil.

No nosso caso, é uma dificuldade muito grande. O sistema de notas e frequência é ruim para começar. Esse é um nó (sic). A gente fica sem capacidade de fazer esse acompanhamento. O que tentamos é fazer o acompanhamento de bolsistas. Várias práticas, envolver também os coordenadores de cursos e departamentos, fazer uma parceria, para informações sobre estes bolsistas.

Existem trocas de informação em equipe. Professores encaminham as informações sobre os estudantes, técnicos nos encaminham e aí se faz um acompanhamento conjunto. Discutem-se as informações, as demandas para ver os encaminhamentos possíveis. Mas um acompanhamento mesmo, de fato, até pra avaliar a questão da evasão e retenção, não temos não. (Profissional da SPE)

Evidenciou-se que a presença de uma equipe básica composta por técnicos em Serviço Social, Psicologia e Pedagogia, para nortear a construção de diretrizes das ações da assistência estudantil e acompanhar sua implementação no CEFET-MG, se configurou como importante estratégia institucional no que tange ao atendimento qualificado desta demanda.

Quanto à necessidade de uma gestão sistêmica das ações de identificação e prevenção da evasão escolar, o estudo documental e as entrevistas realizadas com os profissionais gestores apontam para a necessidade de um trabalho integrado, por meio do planejamento conjunto de ações e programas em consonância com os objetivos e metas propostos no âmbito da instituição. Ou seja, percebe-se que a ausência de um trabalho compartilhado em busca de

constante aperfeiçoamento e desenvolvimento das ações relacionadas à identificação e prevenção da evasão escolar, acaba por impossibilitar sua avaliação sistemática. Indispensável também a criação de indicadores comuns, que viabilizem uma análise de impacto (alterações ocorridas na vida acadêmica dos estudantes) e o planejamento de novas intervenções.

Outro aspecto importante, amplamente destacado pelas entrevistas com os profissionais gestores remete à necessidade premente de desenvolvimento de um software para acesso efetivo aos dados acadêmicos. A ausência de acesso sistemático a esses dados impede que a instituição trabalhe, preventivamente, com o acompanhamento e a intervenção nos casos de retenção e evasão, bem como quanto as dificuldades nos processos de ensino e aprendizagem que podem impedir a permanência e diplomação de estudantes.

Fica claro que o acesso sistemático a informações acadêmicas dos estudantes, que permitam análise da frequência e desempenho acadêmico, é imprescindível para que a instituição possa agir preventivamente, evitando um desperdício da força de trabalho das equipes técnicas que necessitam definir critérios e metodologias de trabalho que poderiam ser desempenhados de forma mais eficaz.

A promoção de condições para se desenvolver um trabalho integrado de acompanhamento dos estudantes, a partir do compartilhamento de informações sobre a frequência, o aproveitamento e a evasão dos alunos beneficiados, é percebida como elemento facilitador para o cumprimento dos objetivos da assistência estudantil e sua ausência coloca em risco o sucesso dessas ações. A partir da análise desse contexto, infere-se que a obtenção desses dados é fundamental para análises e estudos comparativos das políticas educacionais e das ações de assistência estudantil, como também para elaboração e cumprimento de normativas institucionais. Inerente a isso, destaca-se a necessidade de alimentação contínua e regular, por parte do corpo docente, dos dados de frequência e de aproveitamento.

2.2 Percepção dos gestores da EPTNM sobre a evasão escolar no CEFET-MG

Complementando a análise das estratégias institucionais do CEFET-MG na identificação e na prevenção da evasão escolar, foram entrevistados três profissionais envolvidos com a gestão da EPTNM no CEFET-MG, que teceram algumas considerações

sobre as características do comportamento da evasão na EPTNM. As entrevistas foram realizadas pessoalmente, nos setores de trabalho dos profissionais, gravadas em áudio, e tiveram uma duração média de 30 minutos. As entrevistas foram realizadas com o consentimento dos profissionais que aceitaram participar voluntariamente desse estudo, com a autorização para a divulgação dos seus resultados e concordância do uso restrito dos dados para a realização desse trabalho.

Foram apresentadas aos entrevistados questões que possibilitaram à pesquisadora situar e apreender aspectos pertinentes ao trato da evasão e da permanência escolar. Identifica-se que os entrevistados são servidores docentes da instituição e relatam possuir uma experiência considerável em gestão, sobretudo, no campo da educação.

Observa-se que, para os entrevistados, a questão do desempenho parece ser a mais determinante para a evasão dos estudantes, em especial, dos cursos do período noturno. O desempenho acadêmico constitui importante indicador da permanência na instituição, porque, dentre outras coisas, consiste num dos critérios para desligamento discente³⁰.

Com base nos relatos, as situações de desligamento são mais frequentes para evasões definidas pelas Normas Acadêmicas. O setor de registro escolar procede alguns registros de pedido formal de cancelamento de matrícula e de transferência, mas, com maior prevalência, os estudantes são desligados por infrequência, seguida pela não matrícula e pelo desempenho insuficiente.

Outra análise importante e subsequente à questão do desempenho escolar consiste em observar o comportamento da evasão conforme o tempo de permanência na instituição, ou seja, considerando a existência de trancamentos de matrícula efetivados pelos estudantes.

O trancamento de matrícula está limitado a duas ocorrências durante todo o período de duração do curso e é previsto nos seguintes casos:

I - Doença, comprovada por atestado médico contendo o CID e declaração da necessidade do afastamento, com parecer, favorável do Setor Médico-Odontológico do CEFET-MG; II - Prestação de Serviço Militar, comprovada por declaração de incorporação fornecida pela autoridade competente; III - participação em atividades políticas, mediante comprovação da candidatura ou mandato; IV - Emprego, comprovado por carteira de trabalho ou declaração assinada pelo empregador, ou do

³⁰ Jubilamento: desligamento dos alunos reprovados por duas vezes na série ou no módulo, conforme preconiza a CD-044/94, de 29 de dezembro de 1994.

próprio punho no caso de profissional autônomo, onde fique caracterizada a impossibilidade de frequência às aulas no turno previsto (CEFET, 1994).

Tal condição se faz importante porque os trancamentos de matrícula garantem ao estudante o direito de suspender, parcial ou integralmente, suas atividades acadêmicas, sem comprometimento do prazo total para integralização curricular de seus respectivos cursos.

Um dos entrevistados chama a atenção para o fato de que grande número de estudantes demora mais que o tempo padrão para concluir o curso. Para ele, é possível que muitos estudantes evadidos tenham utilizado o recurso do trancamento para preservar seus vínculos com o CEFET-MG. O que caracteriza um grande esforço para garantir sua permanência; contudo, constata que a situação que conduz o estudante a solicitar o pedido de trancamento de matrícula, por vezes, acaba por desligá-lo da instituição.

É consenso entre os três entrevistados que os auxílios da assistência estudantil geram impacto direto na redução dos índices de evasão, tendo em vista que proporcionam condições de conclusão do curso, sobretudo para alunos provenientes das camadas mais desfavorecidas. Os entrevistados reconhecem a complexidade do fenômeno, destacando que a permanência escolar não deve ser uma meta isolada, ao contrário; deve articular-se às ações que possibilitem aos estudantes o acesso às condições favoráveis para que possam concluir seus estudos, usufruindo dos potenciais pedagógico, didático, científico e cultural de sua instituição de ensino.

Depreende-se dos relatos que existe vontade política para um melhor conhecimento e diagnóstico da evasão no CEFET-MG.

No entanto, foi recorrente nas entrevistas com os profissionais, concernentes às estratégias institucionais da escola na identificação e na prevenção da evasão escolar, a afirmação que os levantamentos estatísticos ainda não alcançaram um conhecimento pleno do problema, de tal forma que possibilitem instaurar atitudes e intervenções pedagógicas, políticas institucionais ou avaliações e acompanhamentos recorrentes para minorar seu impacto. Atualmente, está em curso o desenvolvimento de um estudo quantitativo sobre os índices de evasão nos cursos técnicos e de graduação ofertados pela instituição, solicitado pelo MEC a todas as instituições da RFEPCT, com previsão de publicação para o ano de 2018.

Por meio da análise documental e das entrevistas com os profissionais, buscou-se identificar se a evasão escolar está contemplada na avaliação institucional e como esta pode contribuir para o enfrentamento do problema com a produção de informações que subsidiem a identificação dos sinais de sua ocorrência. De acordo com as informações coletadas por meio das entrevistas com os profissionais, a avaliação institucional e a produção de dados que permitam detectar os sinais de baixo rendimento escolar e, conseqüentemente, o risco de evasão escolar, estão sob a responsabilidade da Diretoria de Educação Profissional e Tecnológica do CEFET-MG - DEPT³¹.

Segundo o PDI do CEFET-MG (2011-2015), são objetivos do CEFET-MG, que também estão vinculados aos objetivos da Diretoria de Educação Profissionais Técnica de Nível Médio – EPTNM:

Consolidar e prosseguir com o desenvolvimento da cultura de aprimoramento e ampliação da atuação institucional, a definição de marcos regulatórios e a avaliação contínua em todos os níveis e setores da instituição.

Consolidar, ampliar e aprimorar, continuamente, as políticas sociais e as ações relativas à educação inclusiva e à proteção ambiental, atendendo criticamente às demandas societárias no campo da educação tecnológica.

Dentre os macroprocessos finalísticos do CEFET-MG para a EPTNM, vigentes no ano de 2016, especificados no quadro abaixo, verificamos que não ficam definidas de maneira explícita, propostas e metas que indiquem a realização de levantamento e análise dos indicadores de qualidade/eficiência do ensino profissional e tecnológico de nível médio com base nos índices de evasão e repetência.

³¹ A DEPT constitui-se em unidade organizacional responsável pelas diretrizes políticas do planejamento, coordenação, acompanhamento, controle e avaliação das atividades relativas ao Ensino Profissional e Tecnológico de Nível Médio, abrangendo os cursos técnicos nas formas integrada, subsequente, concomitância externa, na modalidade PROEJA e Educação à Distância, em todos os *campi* do CEFET-MG. Além de prestar apoio às Unidades de Ensino no tocante à contratação de professores, orientações didático-pedagógicas para elaboração, desenvolvimento e avaliação de projetos político-pedagógicos de cursos alinhados ao PDI e ao Catálogo Nacional de Cursos Técnicos – CNCT a DEPT participa dos programas de mobilidade estudantil para alunos da EPTNM e atua de forma articulada ao Setor de Estágio de todas as Unidades de Ensino do CEFET-MG. Faz levantamento e análise dos indicadores de qualidade / eficiência do ensino profissional e tecnológico de nível médio com base nos índices de evasão e repetência (CEFET-MG, 2017).

Quadro 5 – Macroprocesso Finalístico da Educação Profissional Técnica de Nível Médio

<i>Macroprocessos</i>	<i>Descrição</i>	<i>Produtos e Serviços</i>	<i>Principais Clientes</i>	<i>Subunidades responsáveis</i>
Desenvolvimento e acompanhamento dos cursos	Criação e revisão de marcos regulatórios, aprovação de projetos e programas relativos à EPTNM	Normas acadêmicas, regulamento de estágio supervisionado, Projetos pedagógicos de curso, portarias e resoluções	Coordenadores, professores e alunos da EPTNM	Conselho de Educação Profissional e Tecnológica (CEPT) e Diretoria de Educação Profissional e Tecnológica (DEPT)
	Formação de alunos dos cursos da EPTNM	Seminários de Conclusão de Cursos Técnicos (SECLEPT) e Colações de Grau	Alunos dos Cursos da EPTNM	Coordenação Geral de Desenvolvimento e Acompanhamento da DEPT em atuação conjunta com as Coordenações de Curso, Setores de Estágio
	Padronização dos Projetos Pedagógicos de Cursos (PPC's)	Padronização de Projetos Pedagógicos de Cursos novos, ajustes em Projetos existentes e nas matrizes curriculares, programas unificados de conteúdos da BNCC	Coordenadores, professores e alunos da EPTNM	Coordenação Geral de Desenvolvimento e Acompanhamento da DEPT em atuação conjunta com as Coordenações de Curso e de Área
	Formação docente	Seminários/workshops realizados da EPTNM, Fórum de Coordenadores de Curso	Coordenadores, professores e alunos da EPTNM	Coordenação Geral de Desenvolvimento e Acompanhamento da DEPT em atuação conjunta com as Coordenações de Curso e Pedagógica
	Melhoria na qualidade da EPTNM	Adequação do Acervo Bibliográfico e dos Laboratórios	Coordenadores, professores e alunos da EPTNM	Coordenação Geral de Desenvolvimento e Acompanhamento da DEPT em atuação conjunta com as Coordenações de Curso e Bibliotecas
Fomento dos cursos	Eventos de fomento aplicados à pesquisa da formação técnico-tecnológica	Mostra Específica de Trabalhos e Aplicações(META); Semana de Ciência e Tecnologia – C&T.	Alunos dos Cursos da EPTNM, sociedade	Coordenação Geral de Fomento da DEPT em atuação conjunta com as Coordenações de Curso e DPPG
	Divulgação dos cursos	Mostra de Cursos Técnicos	Sociedade	Coordenação Geral de Fomento da DEPT em ação conjunta com Coordenações de Curso
	Participação em eventos nacionais e internacionais de caráter tecnológico com apoio discente	Olimpíadas de conhecimento, Feiras tecnológicas (FEBRACE, MOSTRATEC, Rede POP), entre outras	Alunos dos Cursos da EPTNM	Coordenação Geral de Fomento da DEPT

	Atividades de ampliação do processo educativo	Jogos Esportivos internos e externos; rede de contato de egressos	Alunos dos Cursos da EPTNM	Coordenação Geral de Fomento da DEPT
Avaliação dos cursos	Atuação conjunta com a Comissão Permanente de Avaliação – CPA	Relatórios Institucionais Anuais	Cursos da EPTNM	Coordenação Geral de Avaliação da DEPT em atuação conjunta com CPA
	Análise dos resultados do Seminário de Conclusão de Cursos - SECLEPT	Relatórios Institucionais Anuais	Cursos da EPTNM	Coordenação Geral de Avaliação da DEPT em atuação conjunta com Setor de Estágio
	Levantamento e análise dos resultados do rendimento escolar	Relatórios de avaliação dos resultados e detecção de tendências	Cursos da EPTNM	Coordenação Geral de Avaliação da DEPT

Fonte: CEFET-MG, Relatório de Gestão 2016

Cabe ressaltar que compete à coordenação geral de avaliação da DEPT a tarefa de manter atualizados os indicadores para dar suporte na melhoria da capacidade instalada dos cursos de EPTNM, bem como de realizar análise dos resultados do rendimento escolar estabelecendo parâmetros para a construção de índices e indicadores de retenção e evasão. Observa-se que esta frente de atuação é essencial para apontar onde a evasão é mais propensa a ocorrer, embasando a elaboração de políticas de tratamento institucional. Essa tarefa foi caracterizada como desafiadora e incipiente pelos entrevistados.

Outro aspecto, sugerido por um dos entrevistados, refere-se à necessidade de se conduzir, de maneira mais objetiva, os processos de troca de experiências educacionais, contribuindo para a melhoria da administração e funcionamento dos processos micro e macro administrativos.

A primeira preocupação dos entrevistados sempre consistia em identificar de qual evasão estamos tratando. Evasão de curso, evasão da instituição ou evasão do ensino técnico? Outro aspecto recorrentemente enfatizado pelos entrevistados levanta uma questão epistemológica para futuras discussões, relativa à pertinência dos dados quantitativos como suficientes para conclusões a respeito da adequação do funcionamento dos cursos da EPTNM e do próprio sistema de ensino.

Em síntese, dentre as principais propostas dos entrevistados a respeito dos índices de desempenho dos cursos, destacam-se a necessidade de:

- Flexibilizar os currículos, em termos de menor carga horária.
- Criar programas de apoio pedagógico para os estudantes com baixo desempenho acadêmico.
- Aprimorar programas de estágio, junto a empresas, escolas, etc.
- Melhorar a divulgação do perfil dos cursos, esclarecendo possibilidades de profissionalização.
- Atualizar os currículos.

Outro posicionamento, enfatizado por um dos entrevistados, refere-se a necessidade de algumas mudanças quanto a autonomia dada aos estudantes do ensino técnico, sobretudo, aos alunos do ensino médio integrado. Segundo o entrevistado, o CEFET-MG deve proporcionar uma ação educativa com todos os professores e profissionais que trabalham com alunos de menoridade, de modo a sensibilizá-los sobre a necessidade de um olhar diferenciado para o aluno adolescente/jovem, que possui características distintas dos demais estudantes da graduação e pós-graduação do CEFET-MG. Considera que estes estudantes necessitam de maior monitoramento e maior vigilância para as ações cotidianas desenvolvidas por eles. Em suas palavras, que seja desenvolvida uma “política de cuidado com o aluno de menoridade”.

Os principais determinantes da evasão escolar apontados pelos entrevistados consistem em fatores de três ordens. Primeiro, referem-se às características individuais dos estudantes. Foram citados aspectos como a personalidade, escolha precoce do curso, descoberta de novos interesses, dificuldades de adaptação ao ambiente escolar, defasagem na formação escolar anterior, desencanto ou desmotivação com o curso, incompatibilidade entre a vida acadêmica e as exigências do mundo do trabalho.

Segundo, referentes aos fatores internos à instituição. Foram atribuídas como possíveis causas da evasão, currículos extensos, projetos pedagógicos dos cursos desatualizados, critérios injustos de avaliação do desempenho discente, pouca oferta de iniciação científica e programas de monitoria.

Por último, referentes aos fatores externos à instituição, foram citados aspectos como reconhecimento social da carreira escolhida, baixas perspectivas quanto ao mercado de trabalho, defasagem na qualidade do ensino fundamental das escolas públicas, dificuldades da instituição em atualizar-se frente aos avanços tecnológicos, econômicos e sociais da

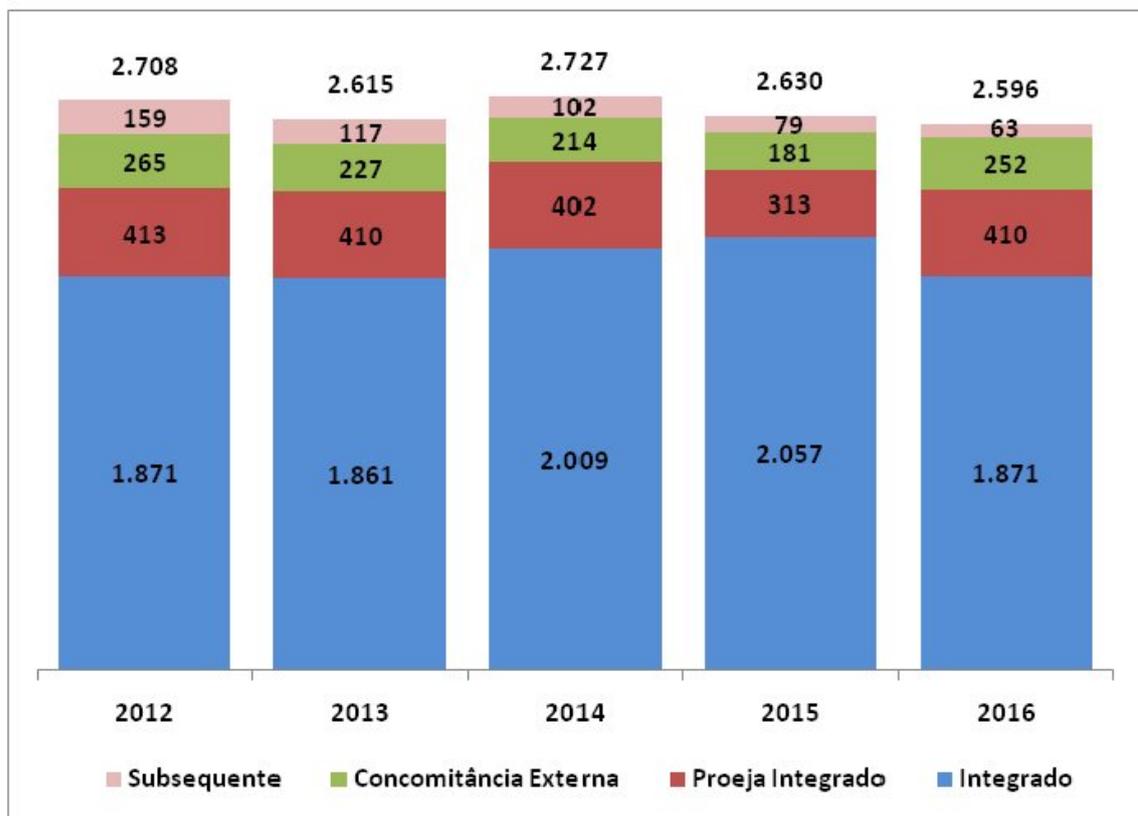
contemporaneidade, ausência de políticas de expansão consistentes e continuadas para a educação profissional.

2.3 A evasão escolar no CEFET-MG em números

Com base no Relatório de Gestão do ano de 2016 (CEFET, 2017), o total de matrículas nos cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) do CEFET-MG foi de 6.567, sendo 6.512 matrículas nos cursos presenciais e 55 nos cursos de Educação à Distância. As 6.512 matrículas presenciais foram assim distribuídas: 4.598 na forma integrada (71%), 1.169 na forma subsequente (18%), 682 na forma de concomitância externa (10%) e 63 no PROEJA integrado ao ensino médio (1%).

O gráfico abaixo demonstra a distribuição total de matrículas, por modalidade da EPTNM, na Unidade Belo Horizonte, entre os anos de 2012 e 2016.

Gráfico 2 – Distribuição de matrículas na Unidade Belo Horizonte de 2012 e 2016



Fonte: CEFET-MG, Relatório de Gestão 2016.

Os dados disponibilizados pela instituição revelam que atualmente, o CEFET-MG possui 93 cursos técnicos, compreendendo ensino integrado, concomitância externa e subsequente. A Unidade Belo Horizonte oferta 32 cursos totalizando 3.685 matrículas na EPTNM (CEFET-MG, 2018).

Verifica-se queda de 10% nas matrículas dos cursos integrados em relação a 2015, puxada especialmente pelos cursos de Eletrônica (-42 matrículas) e de Mecânica (-35 matrículas). Em contrapartida, os cursos subsequentes apresentaram acréscimos de 97 matrículas (24%), enquanto os cursos de concomitância externa apresentaram acréscimos de 71 matrículas (28%). (CEFET, 2017, p. 133)

Os dados disponibilizados pela instituição revelam que os índices de Retenção e Evasão de alunos estão próximos aos de 2015. A Retenção Geral (alunos reprovados e trancados) em 2015 foi de 0,15 enquanto que em 2016 foi de 0,14. A Evasão Geral passou de 0,129 em 2015 para 0,14 em 2016, apontando ligeiro acréscimo (CEFET, 2017).

No quadro abaixo podemos observar os índices de reprovação por série, e distribuídos por Campus.

Quadro 6 – Índice de Retenção por Campus/Série

Campus	Índice de Reprovação* 2015		
	1ª Série	2ª Série	3ª Série
ARAXÁ	40,7%	35,2%	8,8%
BELO HORIZONTE	17,1%	17,0%	3,9%
CONTAGEM	20,7%	17,3%	6,3%
CURVELO	22,1%	3,1%	6,3%
DIVINÓPOLIS	1,0%	5,7%	1,1%
LEOPOLDINA	36,9%	15,3%	0,0%
NEPOMUCENO	52,1%	25,8%	0,0%
TIMÓTEO	22,9%	23,5%	8,3%
VARGINHA	23,8%	19,8%	2,6%

* Total de Reprovados / Total de Matriculados na Série

Fonte: CEFET-MG, Relatório de Gestão 2016

Aponta-se que devido às greves realizadas pelos servidores técnico-administrativos e docentes no ano de 2015 e atraso no processamento dos diários do Campus I - BH, ainda existem cerca de 10% dos alunos matriculados com situação de rendimento pendente (aprovados/reprovados/ trancados/evadidos/transferidos). De forma geral, a análise dos dados,

segundo o Relatório de Gestão, conclui que os índices de 2016 (quadros 7, 8 e 9) estão bem próximos dos dados 100% apurados.

Os quadros a seguir, demonstram de forma mais detalhada os resultados encontrados relativos aos indicadores da EPTNM no Campus Belo Horizonte.

Quadro 7 – Comparativo dos alunos ingressantes e concluintes por curso – modalidade integrada

CURSOS	Nº de Alunos Ingressantes em 2013	Nº de Alunos Concluintes em 2015	Índice de Eficácia %	Nº de Alunos Ingressantes em 2014	Nº de Alunos Concluintes em 2016	Índice de Eficácia %
CAMPUS I - BELO HORIZONTE						
ENSINO INTEGRADO						
Edificações	67	50	74,63	71	40	56,34
Eletrônica	100	59	59,00	111	51	45,95
Eletrotécnica	71	55	77,46	74	41	55,41
Equipamentos Biomédicos	34	11	32,35	37	8	21,62
Estradas	18	18	100,00	18	5	27,78
Informática	33	19	57,58	67	33	49,25
Mecânica	70	35	50,00	110	44	40,00
Mecatrônica	36	22	61,11	38	24	63,16
Meio Ambiente	36	26	72,22	37	29	78,38
Química	36	26	72,22	40	21	52,50
Redes de computadores	35	23	65,71	34	18	52,94
Trasporte e Trânsito	18	12	66,67	18	8	44,44
Hospedagem + Turismo	33	8	24,24	36	17	47,22
Sub-total	587	364	62,0	691	339	49,1

Fonte: Relatório de Gestão 2016

Quadro 8 – Comparativo dos alunos ingressantes e concluintes por curso – modalidade PROEJA

CURSOS	Nº de Alunos Ingressantes em 2012	Nº de Alunos Concluintes em 2015	Índice de Eficácia %	Nº de Alunos Ingressantes em 2013	Nº de Alunos Concluintes em 2016	Índice de Eficácia %
CAMPUS I - BELO HORIZONTE						
PROEJA						
Edificações	12	4	33,33	26	4	15,38
Mecânica	5	1	20,00	28	0	0,00
Sub-total	17	5	29,41	54	4	7,41

Fonte: Relatório de Gestão 2016

Quadro 9 – Comparativo dos alunos ingressantes e concluintes por curso – modalidades concomitância externa e subsequente

CURSOS	Nº de Alunos Ingressantes em 2014	Nº de Alunos Concluintes em 2015	Índice de Eficácia %	Nº de Alunos Ingressantes em 2015	Nº de Alunos Concluintes em 2016	Índice de Eficácia %
CAMPUS I - BELO HORIZONTE						
CONCOMITÂNCIA EXTERNA						
Eletromecânica	12	6	50,00	12	8	66,67
Eletrônica	23	16	69,57	26	16	61,54
Eletrotécnica Automação Ind.	13	12	92,31	12	4	33,33
Sistema Viário/Estradas	11	4	36,36	12	9	75,00
Mecânica	9	5	55,56	22	7	31,82
Química	18	15	83,33	18	10	55,56
Transportes e Trânsito	4	7	175,00	7	3	42,86
Hospedagem	8	3	37,50	3	4	133,33
Sub-total	98	68	69,4	112	61	54,5
SUBSEQUENTE						
Eletromecânica	22	7	31,82	24	6	25,00
Eletrônica	23	11	47,83	21	8	38,10
Eletrotécnica Automação Ind.	33	16	48,48	21	13	61,90
Sistema Viário/Estradas	11	12	109,09	19	4	21,05
Mecânica	25	4	16,00	53	12	22,64
Meio Ambiente - Pós médio	27	18	66,67	20	14	70,00
Química	37	16	43,24	34	17	50,00
Transportes e Trânsito	6	8	133,33	8	3	37,50
Hospedagem	8	-	-	3	1	-
Sub-total	192	92	47,92	203	78	38,42

Fonte: Relatório de Gestão 2016

Os cálculos dos índices de eficácia estão referenciados nas taxas de conclusão dos cursos técnicos. Esses índices estão bem próximos aos números da evasão na rede federal de educação profissional, apresentados pelo TCU (2012). O índice de eficácia nos cursos do ensino integrado do Campus I do CEFET-MG em 2016 foi 49,01%, enquanto as taxas de conclusão nessa modalidade em nível nacional correspondem a 46,9%. O índice de eficácia nos cursos subsequentes do Campus I do CEFET-MG em 2016 foi 38,42%, enquanto as taxas de conclusão nessa modalidade em nível nacional correspondem a 31,4%.

A incidência de uma alta evasão identificada nos cursos da EPTNM, em suas três modalidades, justifica a escolha desses cursos, como objeto de análise deste estudo.

Ressalta-se que não há clareza quanto ao número real de evasão nos relatórios institucionais. O índice de eficácia não determina, dentre os não-concluintes, o índice de retenção, evasão, transferência para outra instituição e reopção de curso.

Outro problema que dificulta a delimitação do número real de evasão, identificado nessa pesquisa, refere-se aos estudantes que deixam o curso sem obter o diploma de técnico por não concluírem alguma(s) das etapas obrigatórias: disciplina(s), estágio, relatório de estágio. Muitos estudantes não obtêm a certificação do curso técnico devido ao fato de não retornarem à instituição para a realização do estágio, após a conclusão das disciplinas do curso.

Entretanto a Plataforma Nilo Peçanha³², ambiente virtual de coleta, validação e disseminação estatística de dados e indicadores da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, lançada no mês de janeiro de 2018, informa a taxa de evasão nos cursos técnicos da REPCT em 2017, no total geral de 22,4%. A taxa de evasão geral do CEFET-MG no mesmo período foi de 12,4% e a taxa de evasão nos cursos técnicos de 15,8%.

O PDI 2011-2015 previa a elaboração de plano de ação para redução da evasão e da retenção nos diversos cursos e turnos, contemplando atividades como nivelamento para o ingressante e programas de tutoria, mas essa meta está focada nos cursos de graduação. Uma das estratégias dizia respeito à ampliação do Programa de Monitoria, que envolve atividades de apoio às disciplinas da graduação, principalmente, para aquelas com alto índice de retenção. A monitoria é desenvolvida por um aluno (monitor) que já cursou, com êxito, a disciplina em períodos anteriores. O aluno monitor trabalha sob a orientação do professor e recebe uma bolsa auxílio, ajudando alunos que se encontram em dificuldade de aprendizagem na disciplina, por meio de atividades diversificadas, como explicação e resolução de exercícios e esclarecimento de dúvidas, contribuindo para minimizar a repetência, a evasão e a falta de motivação dos alunos.

Os objetivos e metas para a EPTNM como se lê no Relatório de Gestão do ano 2016 são muito amplos e pouco detalhados. Elevar o índice de eficácia da EPTNM, reduzindo a evasão e a retenção dos cursos técnicos. Levantar e sistematizar dados sobre retenção e evasão na EPTNM; Implementar as estratégias para elevar a permanência e o êxito na EPTNM. (CEFET, 2017, p.74)

No planejamento da DEPT, a produção de dados sobre retenção e evasão na EPTNM, diagnóstico das causas da retenção e da evasão e a implementação de estratégias para atenuar a retenção são classificadas como ações de execução permanente.

³² <https://www.plataformanilopecanha.org/>

A assistência estudantil, principalmente, por meio do programa de bolsas, é considerada ação prioritária na Instituição, entendida como um investimento importante na prevenção da evasão e reprovação escolares, mesmo tendo em vista as dificuldades enfrentadas em função dos contingenciamentos de recursos orçamentários e financeiros e as limitações de pessoal docente e técnico-administrativo.

CAPÍTULO 3: EVASÃO ESCOLAR NA EPTNM DO CEFET-MG - QUESTÕES SOCIOECONÔMICAS E CULTURAIS

Antes de iniciar a apresentação dos resultados, faz-se necessário esclarecer que o relato das entrevistas revelou algumas aproximações com o referencial conceitual escolhido para a abordagem da temática pesquisada, possibilitando a criação de categorias de análise para o estudo de caso dos evadidos do CEFET-MG, unidade Belo Horizonte.

Desse modo, o roteiro da entrevista com os estudantes da EPTNM que se desligaram da instituição nos anos de 2015 e 2016 foi elaborado pautando-se no eixo teórico deste trabalho e buscou reconhecer e identificar quais motivos e fatores interferiram na permanência dos alunos em seu curso de origem, bem como compreender as dificuldades de integração e afiliação no CEFET-MG e como elas contribuíram no processo de desligamento do estudante evadido.

Para selecionar os estudantes que atendessem ao propósito dessa pesquisa, solicitou-se à Secretaria de Registro Escolar a relação nominal e dados do cadastro (endereços de e-mail, residenciais e contatos telefônicos) dos alunos dos cursos da EPTNM da Unidade Belo Horizonte que se desligaram da instituição nos anos de 2015 e 2016 (desligamento ou transferência para outra instituição).

Conforme salientado anteriormente, o contexto da pesquisa foi constituído pelos cursos da EPTNM do CEFET-MG, da Unidade Belo Horizonte nas modalidades integrada, concomitância externa e subsequente. Foram excluídos da entrevista, os estudantes evadidos dos cursos técnicos à distância e dos cursos do PROEJA. A escolha por estudantes de cursos presenciais e que não estivessem vinculados ao PROEJA se justifica pelo fato de que esses cursos se constituem de um público com determinadas particularidades que demandariam a realização de estudos específicos.

Foram realizadas seis entrevistas com estudantes evadidos do CEFET-MG, sendo quatro da modalidade integrada - um já reingressou na instituição por meio de novo processo seletivo - e dois da modalidade subsequente. O público foi selecionado aleatoriamente, ou seja, as entrevistas foram realizadas na medida em que se conseguia contato com o entrevistado.

A localização e encontro com os evadidos foi bastante difícil. Destacam-se, dentre as dificuldades encontradas para o contato com os estudantes selecionados, a mudança de endereços, cadastros desatualizados, não comparecimento ou cancelamento do encontro agendado e recusa em participar da entrevista. Três estudantes evadidos se recusaram a participar da pesquisa. De acordo com Dore, Araújo e Mendes, (2014) a enorme dificuldade de se fazer pesquisa com estudantes evadidos também se deve ao fato de que a evasão é uma situação que, muitas vezes, causa constrangimento e sentimento de insucesso nos estudantes, que preferem não falar sobre ela.

A população estudada constituiu-se de jovens, na faixa etária entre 19 e 26 anos de idade. As entrevistas tiveram a duração média de noventa minutos e ocorreram no Campus I do CEFET-MG e em locais de trabalho dos estudantes evadidos. O roteiro³³ apresentava questões de caracterização socioeconômica do estudante, de reconstituição da sua trajetória escolar antes da entrada no CEFET-MG, sobre seus objetivos e propósitos acadêmicos, motivos para a escolha do curso e instituição, impacto da transição ensino fundamental – ensino médio/técnico, sua satisfação com o seu desempenho escolar, dedicação ao curso, concomitância de estudo e trabalho, integração e participação em atividades extracurriculares, sociais e acadêmicas com colegas e professores, busca por auxílio e informações sobre a vida acadêmica e motivos para a evasão escolar.

A análise do conjunto dos relatos permitiu evidenciar as frequências e os elementos recorrentes no conteúdo temático das entrevistas. Em seguida, por meio da leitura e releituras dos dados coletados em cada entrevista, procedeu-se à categorização, às inferências e interpretação dos dados estabelecendo relações com a fundamentação teórica da pesquisa.

Tomamos as categorias analíticas como eixos centrais e referenciais que nos permitissem estabelecer comparações, investigando os casos relatados a partir de suas aproximações ou distanciamentos com as mesmas categorias, pensadas como elementos centrais na análise. Isso nos permitiu captar as singularidades, a dinâmica interna e a lógica específica de cada relato, bem como evidenciar a riqueza dos depoimentos que se mostraram muito coerentes e afinados com o referencial teórico do trabalho.

Com base nos dados coletados nas entrevistas foram definidas quatro categorias de análise específicas: **configuração e mobilização familiar a respeito da vida escolar, necessidade de trabalhar, dificuldades de aprendizagem e projeto de vida.**

³³ Ver roteiro em Anexo IV.

Dentre os fatores observados que se revelaram mais significativos em suas relações com a evasão escolar, destacam-se: o fato de serem estudantes advindos do interior, com trajetórias acidentadas na educação básica, possuírem baixos propósitos acadêmicos e se reconhecerem como diferentes dos demais estudantes da instituição.

A análise permite apresentar mais desdobramentos para a questão da evasão escolar do que as hipóteses iniciais haviam previsto. Optou-se, no entanto, em valorizar a riqueza de detalhes presentes nos relatos e, a partir desses, dialogar com a produção teórica e desenvolver subsídios para qualificar o debate em torno da formulação de políticas de permanência efetivas e ações de melhoria da qualidade da educação profissional. Esta se constitui numa possibilidade de análise, dentre tantas outras, possíveis e necessárias.

3.1 Questões socioeconômicas

3.1.1 Categoria de análise 1: Configuração socioeconômica e mobilização familiar a respeito da vida escolar

A análise sobre a experiência acadêmica dos estudantes evadidos no CEFET-MG expressa os principais contrastes nas realidades dos estudantes com trajetórias de êxito e estudantes em situação de evasão escolar.

Quanto à caracterização do perfil socioeconômico e cultural dos estudantes entrevistados, nota-se que todos eles cursaram o ensino fundamental em escola pública e apenas dois relataram a realização de algum curso preparatório para ingresso no CEFET-MG.

Outro fator marcante para a identificação do perfil socioeconômico e cultural dos estudantes entrevistados e para a análise da trajetória escolar dos evadidos, diz respeito à posse de diploma de ensino superior pelos pais dos jovens entrevistados, como referência educacional familiar.

Observa-se que das seis famílias estudadas, apenas a mãe de uma estudante possuía diploma de ensino superior, sendo que havia adquirido o título recentemente. A estudante relata, entretanto, que a família não dependia dessa credencial para manter o padrão de vida

que possuía, pois, a mãe, cabeleireira, continuou no mesmo ramo de atividade que desenvolvia antes de se graduar.

Cabe ressaltar que a estudante entrevistada atribui a influência sobre seus propósitos educacionais e de vida, ao êxito profissional do pai³⁴, que não necessitou de formação no ensino superior para garantir uma vida confortável à família. A estudante afirma que não abdica de trabalhar para sua autonomia financeira e que a evasão ocorreu por motivo de trabalho concomitante à realização dos estudos.

O quadro abaixo sintetiza os dados relacionados às origens sociais dos estudantes evadidos identificados nessa pesquisa:

Quadro 10 – Profissão e escolaridade dos pais

Entrevistado 1	Pai: eletricista – ensino médio completo. Mãe: assistente administrativo – ensino médio completo.
Entrevistado 2	Pai: Trabalhador rural – ensino fundamental incompleto Mãe: dona de casa - ensino fundamental incompleto.
Entrevistado 3	Pai: aposentado do Banco do Brasil – ensino médio completo. Mãe: Cabelereira – ensino superior completo.
Entrevistado 4	Pai: motorista – ensino médio incompleto. Mãe: dona de casa - ensino médio completo.
Entrevistado 5	Pai: almoxarife – ensino médio completo Mãe: microempreendedora – ensino fundamental completo.
Entrevistado 6	Família monoparental ³⁵ Mãe: Lavadeira e passadeira – ensino fundamental incompleto.

Fonte: Elaborado pela autora com dados extraídos das entrevistas.

³⁴ O pai dessa estudante é aposentado do Banco do Brasil.

³⁵ A família monoparental é caracterizada pelo fato de apenas um dos pais de uma criança arcar com as responsabilidades de criação do(s) filho(s). Tal fenômeno ocorre, por exemplo, quando o pai não reconhece o filho e abandona a mãe, em caso de falecimento de um dos pais ou quando os pais dissolvem a família pela separação ou divórcio. No caso em tela, o pai abandonou a mãe e não reconheceu a filha.

Segundo a análise de classificação socioeconômica aferida pelo Critério Brasil³⁶, a maioria dos jovens identificados nessa pesquisa se caracterizam por integrarem a classe média baixa (classe D), por apresentarem renda familiar entre R\$1.874,01 e R\$3.748,00 (dois a quatro salários mínimos), à exceção de um entrevistado que se enquadra na classificação como pertencente à classe média intermediária (classe C), com renda familiar entre R\$3.748,01 a R\$9.370 (quatro a dez salários mínimos). Integram famílias nucleadas e, sobretudo, assalariadas.

Os dados encontrados nessa pesquisa estão em consonância com os encontrados em investigações sobre a evasão na educação profissional no Brasil. As pesquisas de Dore et. al. (2014), mostram que os jovens e adultos das duas amostras (evadidos e diplomados), encontravam-se na faixa etária média de 26 anos e eram oriundos de famílias de classe econômica baixa, ou seja, localizadas nas classes de rendimento familiar C e D. Quanto ao perfil educacional, foi constatado que mais de 80% dos evadidos e diplomados são egressos do ensino fundamental público e não da rede privada de educação básica, não configurando, desse modo, um perfil de filhos da elite do país. Além da questão da origem social, outra informação aferida a partir dessa pesquisa, que também se identifica com o estudo dos evadidos e diplomados na rede de educação profissional, diz respeito à escolaridade dos pais. À época, observou-se que 47,7% dos pais e 42,6% das mães dos evadidos e 52,5% dos pais e 46,1% das mães de diplomados tinham escolaridade inferior ou igual ao ensino fundamental.

Essa situação é também verificada em pesquisa sobre egressos da educação profissional, realizada pelo Ministério da Educação em 2009, segundo a qual, naquela época, 54,0% dos pais e 46,0% das mães dos diplomados na Educação Profissional em todo o Brasil possuíam escolaridade inferior ou igual ao ensino fundamental (MEC, 2009).

Esse aspecto, concernente ao perfil socioeconômico, é importante para desmistificar a ideia da origem elitista dos jovens matriculados na Rede Federal de Educação Técnica e Tecnológica de Minas Gerais (DORE et. al., 2014).

Outro aspecto evidenciado na análise dos relatos dos jovens evadidos, é que os pais atribuem aos estudos um lugar muito importante, como se fossem um “bem” que

³⁶ O Critério Brasil é um dos principais critérios de estratificação socioeconômica e classificadores de domicílios em uma dada classe. Segundo estabelecido pelo Critério Brasil (vigente a partir de 2015), levam-se em consideração apenas os valores da renda atual familiar, ignorando-se bens e patrimônio (KAMAKURA; MAZZON, 2016).

possibilitasse aos filhos uma perspectiva de futuro melhor, possibilitando-os alcançar investimentos profissionais diferentes dos seus.

Identifica-se, como exemplo, o caso um estudante que recebeu intenso incentivo familiar em sua trajetória escolar e reingressou no CEFET-MG, no curso de técnico em mecânica, após ter sido desligado do curso de eletrônica. Em suas declarações, ele considera que o período inicial no curso de eletrônica foi muito difícil e que a cobrança na EPTNM era demasiadamente intensa. Afirma que não conseguia “aprender muitas coisas ensinadas no início do curso” e, por mais que se esforçasse não conseguia obter êxito.

Sua família desejava que ele se formasse no CEFET-MG pela gratuidade do ensino e prestígio da instituição. A expectativa familiar sobre a qualidade da escola era alta, em suas palavras “por ser a melhor instituição de ensino técnico de Minas Gerais”.

Não tentei [processo seletivo] em outros lugares, só CEFET. Primeiro porque meu pai estudou aqui, meu avô também, sempre me falaram bem daqui, [que] era um bom lugar (...) e também não tenho condições de pagar. Entrevistado 1.

O estudante retratado acima nunca exerceu atividade laborativa, se dedica apenas aos estudos e os pais não possuem ensino superior. Observamos que o único benefício de assistência estudantil que possui é o acesso subsidiado às refeições do restaurante.

Outro fator, observado com frequência nos relatos, atentam para uma defasagem na formação anterior, recebida pelos estudantes provenientes de escolas públicas de ensino fundamental.

Eu não tinha base, o segundo grau da escola pública que eu tive no interior era muito diferente daqui. Entrevistado 2

A dificuldade para acompanhar as disciplinas por falta de base teórica ou prática, associada às reprovações e ao alto nível de exigência dos professores, são problemas que sugerem deficiências educacionais, provenientes de níveis preliminares de ensino, que provocam dificuldade de aprendizado dos conteúdos do curso e, potencialmente impactam os índices de evasão nos cursos técnicos. É importante observar indicadores de atraso ou retenção nos cursos, tomando como premissa o fato de que alunos com atrasos mais severos estão mais propensos a abandonar os cursos, em relação a alunos que estão no fluxo regular das disciplinas (TCU, 2012).

Um dos indicadores que contribuem fortemente para dificultar o bom desempenho é o alto índice de defasagem idade-série, variável que nos ajuda avaliar o grau de inadequação entre a idade dos alunos e as séries em que estão alocados (BOMENY, 2003, citado por DORE et. al., 2014, p.135).

A defasagem educacional é considerada tanto em relação ao atraso idade-série, quando o estudante está há pelo menos dois anos acima da idade para a série esperada, quanto em relação às deficiências educacionais, provenientes de níveis preliminares de ensino. A literatura tem mostrado que o ingresso tardio e/ou a repetência são fatores geradores de consequências muito negativas, não somente para o indivíduo, mas também para o sistema educacional como um todo.

3.1.2 Categoria de análise 2: Necessidade de trabalhar

Conforme apontado anteriormente, o abandono da formação profissional é determinado, muitas vezes, pela ausência de suportes sociais e financeiros que restringem as oportunidades concretas de êxito escolar. Lapassade (1975, p.170) afirma que a entrada no mundo do trabalho representa uma das várias formas de “entrada na vida” como forma de inserção social, momento em que o indivíduo deixa a família ou torna-se capaz de suprir suas próprias necessidades.

O status socioeconômico dos estudantes é um elemento chave que os levam a optar por trabalho em detrimento dos estudos e relevante indicador do desempenho escolar e do comportamento de abandono (RUMBERGER, 2011).

As pesquisas de Soares (2010) e Neri (2009) confirmam que a situação socioeconômica e, sobretudo, a necessidade de trabalhar se apresentam como os principais motivos identificados para a evasão escolar.

Os estudantes evadidos entrevistados nesse trabalho enfatizaram a necessidade de trabalhar como modo de obter autonomia financeira. O imperativo de sobrevivência, a aquisição de bens de consumo não propiciado pelos pais e a necessidade de auxiliar nas despesas familiares são fatores que apareceram com frequência entre o grupo pesquisado.

Praticamente todos os estudantes entrevistados ressaltaram em suas declarações o aspecto socioeconômico como fator significativo.

Um caso nos chama a atenção pela condição de estudante-trabalhador. Proveniente do interior, cursou o ensino fundamental em escola pública, com trajetória demarcada por reprovações e mudanças de escola, este estudante afirma que a desistência do curso se deu em função da necessidade de trabalhar e se manter na capital mineira. Ao transferir-se de uma cidade pequena para um grande centro metropolitano, sem familiares com quem pudesse morar e sem suporte financeiro da família de origem, o estudante relata que as dificuldades encontradas interferiram diretamente em seus estudos.

Aprovado na primeira tentativa para o curso em eletrotécnica, sonhava concluir os estudos para conseguir uma boa carreira, com boas condições de trabalho e salário. Afirma que não se dedicava muito ao curso, pois a mudança de cidade implicou em alterações abruptas em seu cotidiano e a alternativa que encontrou foi trabalhar como mecânico por ser uma atividade autônoma que lhe proporcionava flexibilidade nos horários para estudar. O estudante ressalta que teve extrema dificuldade de aprendizagem nos primeiros meses. “Não consegui acompanhar, tinha matéria que eu nunca tinha visto”. Entrevistado 2.

A partir deste dado, percebemos que, apesar do esforço para alcançar um propósito escolar muito bem definido, a ausência de informações sobre o sistema de ensino e as transformações vivenciadas no início de uma nova fase de estudos e da vida impossibilitaram a conquista almejada. Em seu relato, expressa com entusiasmo sua aprovação no processo seletivo, mas enfatiza um conjunto de dificuldades relacionadas às exigências do ambiente acadêmico:

(...) tenho parentes que vieram do interior fazer a inscrição e não passaram, aí fui lá na prova e passei. Tenho um primo que veio fazer no dia e somente eu passei.

Muito bom o processo de aprendizagem, eu queria muito ter continuado, mas como as matérias eram puxadas eu não conseguia fazer os trabalhos todos, estudar para a prova. Eu chegava em casa 23 horas e tinha que estudar para a prova no meu horário de almoço, no serviço, tinha que estudar para a prova, fazer trabalho era muito trabalho, tinha fim de semana que tinha vinte trabalhos de vinte e cinco folhas (...) não estava dando conta não. Entrevistado 2.

Indagado sobre o acesso aos programas de permanência do CEFET-MG, o estudante relata que recebia uma bolsa no valor de R\$300,00 e o acesso subsidiado ao restaurante. Mesmo com o apoio financeiro recebido, abandonou os estudos no segundo ano de curso.

Os estudantes entrevistados expressaram que o fato de possuírem maioria faz com que se acirrem as questões sobre a responsabilidade laboral associada à “entrada na vida adulta” (Lapassade, 1975, p.170). Apesar dos jovens entrevistados se encontrarem em circunstâncias escolares e profissionais distintas³⁷, eles apresentaram algumas semelhanças entre suas ideias sobre trabalho.

Nota-se que a temporalidade imediata é bastante acentuada em detrimento das demais (passado e futuro). Em suas narrativas, pouco foi explorada a construção de planos de longo prazo.

Porque não dava para mim. Eu não ia conseguir acompanhar. Eu vi isso no primeiro semestre e depois no segundo semestre. Tanto que eu cheguei e falei: ah, eu não aguentava (sic) mais isso tudo. Não dava para levar desse jeito. Eu era uma pessoa que trabalhava, uma pessoa que tinha um filho, que já tinha uma outra estrutura de vida fora e não podia simplesmente abrir mão de setenta por cento do meu tempo. Era uma coisa que eu realmente não estava disposta a fazer. Entrevistado 6.

É mais por questão, assim, realmente de mercado, de ganhar dinheiro. Mais para ajudar a gente se encontrar no mercado, porque meu pai, acho que como ele não tem curso superior, tem uma visão muito prática da realidade, muito assim, o que está acontecendo lá fora no mercado, o que dá dinheiro (sic), então ele trouxe um pouco dessa visão. Entrevistado 5.

Os relatos demonstram que para os entrevistados, prosseguir nos estudos se tornou inviável, sobretudo pela necessidade de conciliar trabalho com o curso.

Outro estudante entrevistado também explicita a importância da inserção no mercado de trabalho para a garantia da independência financeira, enfatizando a dificuldade em exercer alguma atividade remunerada concomitantemente à realização dos estudos:

Hoje estou com 25 anos. Mas como eu já estou no mercado de trabalho, eu vejo que se tivesse me formado eu teria muito mais perspectivas na minha idade. Mas inclusive uma das críticas que eu tenho é que para uma pessoa que pretende trabalhar oito horas por dia é impossível. Eu consegui pela flexibilidade que tenho na empresa e tudo mais. Mas para qualquer outro emprego formal, não dava. Entrevistado 4.

Além de expressar a decepção pelo fato de desistir do curso, o estudante afirma que se encontraria em melhores condições do que se encontra atualmente, se tivesse concluído o

³⁷ Um dos estudantes evadidos já retornou à instituição por meio de novo processo seletivo, os demais não abandonaram a expectativa de retomar os estudos, mas encontravam-se dedicando apenas ao trabalho, em sua maioria atividades remuneradas formais.

curso. Entretanto, considera que não seria interessante a aquisição de um título, às custas de notas baixas e reprovações.

É possível apreender, com base nos relatos descritos, que a condição de estudante trabalhador se mostra pouco compatível com as exigências da formação técnica de nível médio, tendo em vista que tal condição elevou o grau de dificuldades e desafios para um desempenho satisfatório, gerando uma série de óbices que impossibilitaram o êxito acadêmico almejado.

Observa-se que a dificuldade de conciliar estudo e trabalho, para garantir a sobrevivência, foi um dos motivos que levaram os entrevistados a vivenciarem conflitos que acabaram por inviabilizar a trajetória de permanência na educação profissional.

A maioria dos entrevistados relata que ingressou no mercado de trabalho antes de concluir o ensino médio. Estudo realizado pelo DIEESE (2005), revela que, em geral, os jovens filhos das elites socioeconômicas tendem a permanecer na escola e obter uma trajetória de escolaridade mais extensa, enquanto aqueles de famílias mais pobres tendem a interromper os estudos face a necessidade de ingressarem no mercado de trabalho precocemente.

De acordo com Novaes (2007), o ingresso precoce no mercado de trabalho não se dá por opção, mas pela necessidade da sobrevivência da família. Dessa forma, o trabalho, de maneira contraditória, garante a subsistência e dificulta a permanência escolar de jovens oriundos das classes populares.

As duas categorias de análise que serão descritas a seguir tratam dos fatores relacionados ao ambiente escolar, tais como os processos de afiliação e integração, dificuldade de aprendizado, que, potencialmente impactam a evasão nos cursos técnicos.

3.2 Processos de afiliação e integração: questões relacionadas ao ambiente escolar

3.2.1 Categoria de análise 3: Dificuldades de aprendizagem

O conceito de afiliação institucional e intelectual proposto por Coulon (2008) remete a duas questões centrais em relação à permanência e ao êxito escolar: a compreensão do espaço escolar em si, que deve abranger não apenas o conhecimento explícito das regras, mas a sua

reinterpretação e apropriação, e a compreensão do conteúdo intelectual desenvolvido nas salas de aula. O processo de afiliação é o modo como os estudantes se integram ao ambiente acadêmico, ao se depararem com um novo contexto escolar. Coulon (2008) dedica-se exclusivamente ao processo de afiliação educacional, mais precisamente ao processo de afiliação à vida universitária, que define a transição do ensino médio para a educação superior. Para ele, essa transição é marcada por três tempos: o tempo de estranhamento, no qual o estudante se depara com um universo desconhecido, bem diferente da instituição escolar da qual fazia parte; depois, ele atravessa o tempo da aprendizagem, uma etapa marcada por adaptações e acomodações progressivas e, por fim, o tempo da afiliação, onde o estudante já compreende as normas e regras institucionais e adquire o status de membro: aprendeu o ofício de estudante.

Para Coulon (2008), tornar-se um estudante universitário é aprender um ofício, mesmo que temporário, para não fracassar no percurso acadêmico. Os processos de afiliação estão relacionados à compreensão das diferentes maneiras que os estudantes se utilizam para vivenciar seu cotidiano escolar a partir de suas próprias percepções e entendimentos.

Transpondo para a realidade da EPTNM, com relação aos processos de afiliação e integração acadêmica, ressaltam-se nos relatos dos entrevistados aspectos como a falta de motivação em relação ao estudo, dificuldades de relacionamento com professores e/ou outros estudantes, discriminação, dificuldades de aprendizagem, dentre outros. As narrativas também fazem algumas referências às questões contextuais da instituição, tais como a ausência ou escassez de programas de suporte ao estudante.

Observou-se que os entrevistados desconhecem ou avaliam como frágil a promoção de informações e orientações sobre a instituição e as oportunidades que ela oferece para o desenvolvimento pessoal, acadêmico e profissional do estudante. Dentre as sugestões para a realização de práticas institucionais que favoreçam o êxito acadêmico, os estudantes entrevistados abordaram a necessidade de promoção e melhoria do acompanhamento acadêmico, monitorias e suporte pedagógico que favoreçam sua inserção no universo do ensino profissional.

As dificuldades de aprendizagem abrangem problemas diversos enfrentados pelos alunos nos cursos técnicos, tais como dificuldade com os procedimentos de avaliação, excesso de matérias ou conteúdo. Ressalta-se que, na modalidade integrada, o aluno realiza o curso

técnico integrado ao ensino médio na mesma instituição, o que pode representar uma situação estressante para o estudante que tem de passar o dia todo na escola.

Outra modalidade que também pode sobrecarregar o estudante é a concomitante, na qual o aluno cursa o ensino técnico na instituição federal e o médio em outra escola, tendo que se deslocar entre uma escola e outra. A modalidade subsequente, por sua vez, não implica tal sobrecarga, já que é voltada para alunos que já concluíram o ensino médio, ou seja, eles frequentam apenas as disciplinas técnicas do curso.

Depreende-se dos relatos dos estudantes entrevistados que o processo de transição do ensino fundamental para o ensino médio integrado também supõe uma rotina de adaptação a um universo desconhecido, com elevado nível de exigências de aprendizagem. Questionada sobre sua trajetória na educação profissional, processos de aprendizagem, desempenho acadêmico, relação com professores e estratégias mobilizadas para a adequação das exigências do ensino técnico, a estudante retratada abaixo assim se expressa:

O maior estresse do CEFET no meu caso, foi proporcionado pelos meus anseios e cobranças demais, exigências demais (por minha parte mesmo). (...) No entanto há favorecimento para alguns alunos (apadrinhamento), os melhores alunos têm sempre as notas mais altas; (...) tem professores muito bons, mas com ética profissional ruim e têm professores excelentes, esses são o diferencial. Entrevistado 3.

Outro estudante relata que enfrentou significativa dificuldade de adaptação à rotina de estudos do ensino médio integrado. Ele foi aprovado na primeira tentativa para o curso técnico em eletrônica, porém teve uma trajetória escolar acidentada, conforme expressa:

Já fui reprovado em duas matérias, foi eletrônica analógica e programação. (...) Não pode reprovar nenhuma. Você tem seis meses, reprovou em uma você faz tudo de novo, se repetir de novo, você é jubilado, foi o que aconteceu comigo. Entrevistado 1.

O fator mencionado com maior frequência nos relatos foi a dificuldade em atender às elevadas exigências do ensino técnico. Um dos estudantes entrevistados compara a rotina de estudos do curso técnico à de um curso universitário:

(...) o nível de dificuldade do Cefet bate de frente com o ensino superior público. Você pode ver (sic), por exemplo, pela carga horária de estágio [dos cursos], é igual ou mais intensa. Entrevistado 6.

A defasagem educacional proveniente de níveis preliminares de ensino também foi um aspecto evidenciado como fator problemático. Sobre tal defasagem e quais foram as estratégias mobilizadas para a adequação das exigências do ensino técnico, em relação ao esforço e desempenho acadêmico, a estudante abaixo expressa que

Tem que ter a consciência que aqui não é como no ensino fundamental em que você dava conta só com as aulas em sala. A maior parte do conhecimento você irá adquirir fora da sala de aula, com colegas, lendo artigos, assistindo vídeos, palestras, etc. Mas vou te dizer que se você entrar e ver que não é isso, não tem que se sentir fraca por desistir ou optar por outro curso ou outra instituição. Entrevistado 3.

Observa-se que as dificuldades presentes no cotidiano dos estudantes foram vivenciadas por eles com grande aflição. O processo de adaptação à rotina escolar foram fatores de desmotivação para a continuidade dos estudos e estiveram presentes com muita frequência nos depoimentos, como um sinal de descontentamento.

Minha turma tinha 20 matérias, se contar o laboratório, 15 sem. Em média, ficávamos no Cefet umas 10 horas por dia, sem contar o transporte, contando os intervalos. Eram cobrados dois trabalhos de encerramento de ano por causa de uma reformulação no curso. (...). É uma escola extremamente estressante e cansativa, eu acho, para a maioria dos cursos. Entrevistado 6.

É um ambiente em que você se mata de estudar, se mata por causa da pressão para ser o melhor, para não desapontar os professores e os pais. (...) Eu entrei no CEFET consciente de que não ia ser fácil. Eu já sabia. Mas isso foi subindo para um outro patamar. O medo de entrar no [sistema] acadêmico e mostrar suas notas, que antes eram um orgulho, virou meu maior pesadelo. (...) O olhar de reprovação dos professores, os gritos dos pais, que amam e fazem de tudo, são horríveis. Não importa o quanto a gente estude, sempre terá que ser mais. Mais e mais e mais. (...) Porque estudante aqui é máquina e máquina aqui trabalha." Entrevistado 3.

O Cefet faz adolescentes passarem por coisas cedo demais. Muita responsabilidade, decisões a serem tomadas, alta carga de trabalho, coisas que nenhum deles convivia antes, a não ser a galera que estudava em [escola] particular. Entrevistado 5.

A trajetória no curso técnico convoca esses jovens a se afiliarem a novos grupos e a estabelecerem novas interações. Sendo assim, é possível presumir que sua permanência dependerá da natureza das relações que eles estabelecem no interior do espaço escolar e da maneira como superam as dificuldades de adaptação à instituição. Tais dificuldades associadas às reprovações, que podem ou não estar relacionadas à defasagem na formação por eles recebida anteriormente, constituem preditivos determinantes em suas intenções em prosseguir com estudos.

O grande problema no CEFET é você pensar que reprovar é vergonha e atrasar no curso é vergonha. O que pega (sic) é que o calouro se desespera muito. Percebi que a gente se cobra demais enquanto a própria escola está pouco se lixando (sic). Entrevistado 3.

Fiquei um pouquinho chateado, eu não esperava isso (ser jubilado). Para mim eu daria conta tranquilamente, mas quando cheguei aqui foi outra coisa. Tive dificuldade, tive muita dificuldade. Agora estou começando a deixar em dia as coisas, conseguir entregar as coisas a tempo, sempre quando eu preciso estudar eu dou uma estudada. Estudo em grupo sim. Sempre sentamos na biblioteca cedo, sempre nos ajudamos, fazemos exercício normal (sic), com colegas do mesmo curso. Entrevistado 1.

De maneira geral a transição para esta última etapa da educação básica é caracterizada pelos estudantes como muito difícil. Constatamos que, tanto quanto determinantes objetivamente traçadas, tais como escola de origem, condições de trabalho, situação socioeconômica, os fatores inerentes à integração e afiliação acadêmica são cruciais e influenciam a não-permanência.

Esses fatores perpassam questões subjacentes ao ensino-aprendizagem, tais como exigência de autonomia em relação à organização e desenvolvimento dos estudos, associada às cobranças educacionais da instituição.

Em parte, os estudantes apontam fragilidades no acompanhamento pedagógico e na adoção de métodos e técnicas de ensino que favoreçam essa afiliação. O estudante retratado abaixo considera que as monitorias oferecidas pela instituição eram restritas, pouco estruturadas, sem a frequência e a qualidade esperada.

Sim, mas são poucas [monitorias] e, dependendo do curso, são pouquíssimas. (...) Eu acho que tem que aproveitar as oportunidades extra curriculares do Cefet, como as culturais, esportivas, iniciações científicas. Entrevistado 6.

Outra estudante declara

Eu acho que ainda falta muito para receber os alunos. Assim, é um impacto muito grande, eu acho, para a maioria das pessoas. É (...) um acompanhamento pedagógico um pouco maior eu acho que seria interessante. Entrevistado 3.

Em parte, conforme observado nos relatos, consideram o ambiente escolar, em muitos aspectos, sadio e acolhedor. A relação entre professores e estudantes, recorrentemente, foi caracterizada como uma relação de solidariedade.

Eu sofri bastante no Cefet, mas muitos professores me ajudaram. a psicóloga de lá, a coordenadora do meu curso, todo mundo ofereceu uma ajuda. professores disponibilizaram o laboratório para mim (sic) estudar, me deixavam entregar trabalhos ou fazer provas depois do prazo. Até quando eu fui trancar a matrícula, tive uma ajuda gigantesca. Entrevistado 5.

Tipo... dar uma colher de chá (sic) para alguém que trabalha o dia inteiro; tem gente na minha sala que trabalha o dia inteiro e que levanta cinco horas da manhã, chega aqui às seis horas., o professor sempre dá uma ajuda, porque nunca tem como conciliar os dois juntos em cem por cento. É uma flexibilidade do professor. Entrevistado 1.

Essa necessidade de suporte acadêmico e pedagógico nas instituições federais de educação profissional, também foi observada pelo TCU (2012), que sugere algumas medidas para solucionar o problema, tais como designar assistentes sociais para identificar e acompanhar estudantes com alto risco de evasão, ofertar reforço com vistas a melhorar a performance acadêmica, selecionar adequadamente os alunos receptores de assistência estudantil.

A trajetória desses estudantes chama a atenção, pois apesar de terem sido aprovados em processo seletivo significativamente concorrido, não conseguiram terminar o curso. Todos os entrevistados declaram procedência de escolas públicas, ressaltam que foram excelentes alunos na educação básica e que se esforçaram ao máximo para obter bom desempenho acadêmico no curso técnico.

A partir desses depoimentos, verificamos que a permanência dos estudantes da EPTNM no CEFET-MG, Unidade Belo Horizonte, enfrenta barreiras no tocante aos seguintes fatores: impossibilidade de dedicação integral aos estudos, em função da necessidade de trabalhar, dificuldades de adaptação ao curso, procedência de município do interior, defasagem educacional da formação recebida no ensino fundamental e falta de base teórica ou prática para acompanhar o curso.

Outro aspecto marcante, considerado preditivo de permanência dos estudantes na EPTNM, consiste na disposição do estudante em buscar informações sobre as oportunidades que a instituição oferece, bem como uma boa socialização com os professores e colegas, pois esta modalidade de ensino impõe ao estudante uma sobrecarga de disciplinas teóricas e técnicas, em comparação com outras modalidades, por exemplo, o ensino médio propedêutico.

Esse conjunto de fatores demonstra que a evasão é influenciada por aspectos individuais dos estudantes, que inclui suas experiências acadêmicas e sociais, e por aspectos escolares, compreendendo características estruturais, recursos, qualidade do corpo docente, políticas e práticas da instituição. Juntos, esses fatores determinam a propensão à permanência ou evasão escolar. Os resultados obtidos nessa pesquisa sugerem indicadores que podem ajudar a identificar e monitorar o problema da evasão, possibilitando a produção de informações a serem usadas para a sua prevenção.

3.2.2 Categoria de análise 4: Projeto de vida

Os jovens entrevistados, em sua totalidade, reconhecem o estudo como elemento necessário para um futuro promissor, como um “diferencial” indispensável para melhores chances e oportunidades no mercado de trabalho.

Na maioria dos casos, com exceção do estudante que reingressou no CEFET-MG, observa-se que a situação pessoal do estudante evadido é pior do que se poderia verificar se tivesse concluído o curso com êxito. Entretanto, para alguns entrevistados, o desligamento representou um alívio, frente ao sofrimento e angústia que relataram sentir quanto à realização dos estudos.

Não tinha tempo de estudar muito. É verdade, sim, empresas que te chamam antes de completar o curso, contatos de colegas que conseguiram formar, para entrar no mercado de trabalho era muito mais fácil. Eu esforcei. Mas tinha os trabalhos de fazer em grupo, as práticas de fazer em grupo, coisa assim. Entrevistado 2.

Questionados sobre a expectativa em retornar para a instituição, assim se expressaram:

O curso também não era muito a minha área, eu não gostei. A minha área mesmo é mecânica e não consegui mudar, não me adaptei, não curti, não gostei (...). A gente tem que fazer o que a gente gosta. Vou tentar de novo para mecânica. Agora não, pois para voltar tem que fazer prova, tudo de novo. Em longo prazo, quem sabe eu volte. Entrevistado 2.

As duas matérias que fui perdendo, aquilo para mim..., eu estava no segundo ano. Ah..., como eu sabia que tinha matéria no terceiro ano que era mais difícil, que eu ia tomar pau (sic), eu falei ah... não. Tem uma parede [tempo máximo de integralização do curso] de só quatro anos, não vou conseguir fazer nos quatro anos. e vi que não ia conseguir, ia ficar devendo matéria. Então, assim, para mim foi mais difícil. (...) O trabalho, do jeito que eu trabalhava, me influenciou demais a largar o curso. Entrevistado 4.

Eu levei numa boa. Em princípio, assim, eu fiquei chateado, mas o CEFET estava me sufocando demais. Eu não sabia, mas você pode dar uma pausa, você pode trancar um semestre, você pode trancar cada disciplina uma vez, sem justificativa. Só chegar na secretaria e falar: quero trancar tal coisa, eles te dão um papel para preencher e você vai pra casa. E ainda pode se matricular em menos matérias. Eu não sabia, não fiz as contas direitinho. (...) Eu me sentia mal porque estava no curso errado. Tem que ver isso aí também, se é mesmo o que tu quer (sic). Mas eu vou tentar de novo sim. Entrevistado 5.

Nossa, que pergunta difícil de responder! Então, acho que é uma coisa bem pessoal. Como você deve ter percebido, a minha experiência foi bem decepcionante, mas eu sou eternamente grata por tudo que me foi proporcionado lá. Foi uma oportunidade maravilhosa, e olha que nem acho que eu tenha aproveitado o campus como gostaria. Qualquer curso que você for fazer na vida vai te apresentar desafios, faz parte. Entrevistado 6.

A partir desta caracterização, constata-se algumas questões que se sobressaem. A entrada em um curso técnico do CEFET-MG requer do estudante a capacidade de conciliar uma intensa dedicação aos estudos com os outros aspectos de sua vida pessoal. Embora esta questão se detenha sobre a expectativa em retornar à instituição, os estudantes apontaram outras questões individuais que possivelmente estão associadas à evasão escolar, tais como a não identificação com o curso e com a área, e as dificuldades e percalços encontrados em sua trajetória educacional.

Assim, destacamos que a permanência no ensino técnico para os estudantes, sobretudo para aqueles provenientes do interior, é muito desafiadora, tendo em vista as dificuldades vivenciadas em suas trajetórias. A afiliação intelectual e as interações estabelecidas no ambiente acadêmico são dimensões essenciais para a formação do estudante. Para os estudantes do interior, o processo de afiliação não se restringe ao ambiente acadêmico, pois antes de se localizarem no ambiente escolar, eles precisam se situar nos espaços urbanos.

Os entrevistados, de forma geral, consideram que a experiência escolar contribuiu para o seu projeto de vida e, em sua maioria, expressam que não abandonaram a expectativa e o desejo de retornar para a instituição. Eles avaliam que se esforçaram ao máximo para superar as adversidades com as quais se depararam, porém, o conjunto de fatores explorados nas categorias de análise desse trabalho contribuiu para inviabilizar a permanência no CEFET-MG. Possivelmente, estas categorias evidenciam tendências e nichos onde a evasão está mais propensa a ocorrer, e podem se constituir em relevante contribuição para a elaboração de políticas de permanência no sistema de educação profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada objetivou compreender os fatores que motivam a evasão na educação profissional técnica de nível médio (EPTNM) no CEFET-MG, Unidade Belo Horizonte, tomando como objeto de estudo os fatores limitantes das expectativas de diplomação expressos pelos estudantes em situação de repetência e/ou evasão.

Percorrer processos tão amplos e complexos, que envolvem domínios tão variados, foi um exercício de aprendizagem desafiador. As reflexões desenvolvidas nesse trabalho decorrem, exatamente, da tentativa de entendimento e compreensão por parte da autora e não de sua capacidade de explicação. Florestan Fernandes afirma que o intelectual não cria o mundo no qual vive. Ele já faz muito quando consegue ajudar a compreendê-lo e explicá-lo, como ponto de partida para sua alteração real.

A busca de informações institucionais e o acesso às narrativas dos estudantes proporcionaram a vivência direta de situações impressionantes, que expressam as complexas relações sociais que demarcam a transição escola - mundo do trabalho, particularmente no tocante à ausência de mecanismos de prevenção à evasão escolar. O estudo realizado não esgota, tampouco antecipa por completo as referências e construções conceituais e analíticas sobre a temática da evasão escolar na educação profissional, que devem ser permanentemente atualizadas e continuamente desenvolvidas em estudos posteriores.

As questões norteadoras da pesquisa colocaram em pauta quais motivos levam os estudantes dos cursos técnicos integrados ao ensino médio das instituições federais de ensino profissional a abandonarem de forma definitiva o seu curso de origem. Os estudos produzidos sobre evasão escolar na educação profissional e sua prevenção, no âmbito nacional e internacional, são escassos. O processo de evasão escolar é caracterizado pelo afastamento definitivo de um estudante de determinada oferta educacional, decorrente de múltiplos fatores sociais, econômicos, familiares, institucionais e pessoais, os quais se reforçam mutuamente. Nenhum fator tomado de forma isolada é capaz de explicar de modo completo esse processo. Porém, é consenso entre os autores pesquisados a premente necessidade de encaminhamentos mais adequados no trato de alternativas para minimizar a evasão escolar, por meio da análise dos seus determinantes e/ou dos fatores de prevenção.

Conhecer as trajetórias pessoais dos estudantes entrevistados e as estratégias e perspectivas institucionais para enfrentar o fenômeno da evasão escolar nessa modalidade de curso, possibilitou reconhecer o desafio que se impõe ao CEFET-MG no que tange à implementação de ações que visem reduzir os efeitos das desigualdades socioeconômicas e culturais a partir do fomento da inclusão social, da igualdade de oportunidades, da prevenção e minimização da retenção, da reprovação e da evasão escolar.

As entrevistas com os profissionais da instituição demonstraram que há uma preocupação real com o direito ao acesso e permanência do estudante na educação profissional e tecnológica. No entanto, eles expressam que existe a necessidade de ajustes e de reformulação no que já se implementou, no sentido de qualificar as ações.

Não há dúvidas quanto à relevância e importância das ações de assistência estudantil no CEFET-MG. A permanência escolar é um direito, tanto quanto também é um desafio. A permanência, compreendida como o direito que os estudantes possuem de iniciar e concluir seus estudos com qualidade, assume especial importância na agenda da política educacional brasileira, conforme demonstrado ao longo deste estudo.

Serão enfocados, nessas considerações finais, dois pontos básicos: o primeiro se refere ao balanço positivo dos objetivos alcançados e o segundo destaca as possibilidades de avanço, salientando alguns aspectos nos quais o tema problematizado ainda carece de estudos.

Concernente aos objetivos dessa pesquisa, ressalta-se que a análise da evasão escolar na EPTNM do CEFET-MG, Unidade Belo Horizonte, conjugou e articulou os três aspectos propostos: conhecer a trajetória pessoal do estudante evadido e as razões que o levaram à evasão, conhecer as propostas, ações e estratégias institucionais na identificação e prevenção da evasão e construir indicativos mínimos de abordagem no trato da evasão escolar.

O estudo apontou, em consonância com o instrumental teórico e com a análise das situações enfrentadas pelos estudantes, que a evasão escolar na EPTNM, no caso da instituição pesquisada, é predominantemente decorrente de três variáveis. Primeiro, refere-se às características individuais dos estudantes. Destacam-se aspectos como a origem social, escolha precoce do curso, descoberta de novos interesses, dificuldades de adaptação ao ambiente escolar, defasagem advinda da formação escolar anterior, desencanto ou desmotivação com o curso, incompatibilidade entre a vida acadêmica e as exigências do mundo do trabalho.

Segundo, referente aos fatores internos à instituição. Ressalta-se a necessidade apontada pelos entrevistados em ampliar as políticas de apoio e acompanhamento pedagógico e assistencial, de forma que ocorram de forma abrangente, consistente e continuada. Também foi destacada a necessidade de aperfeiçoamento dos currículos, projetos pedagógicos dos cursos da EPTNM, critérios de avaliação do desempenho discente, bem como a ampliação da oferta de iniciação científica e programas de monitoria. As ações de prevenção à evasão, em nível institucional, na avaliação dos profissionais entrevistados deveriam se desenvolver de forma sistêmica e articulada entre os departamentos que atuam diretamente com a questão, a saber: SPE, Coordenações de política estudantil, DEPT, Registro Acadêmico, Setor de apoio pedagógico e diretoria dos campi. Verifica-se a necessidade de avançar na melhoria sistemática dos indicadores, no sentido de consolidar a avaliação contínua em todos os níveis e setores.

Por último, referente aos fatores externos à instituição, a análise empreendida permite destacar: a necessidade de conciliar estudo e trabalho, transferência de domicílio do interior para capital e a falta de identificação com o curso. Não houve associação, por parte dos ex-alunos entrevistados às questões de carreira e mercado de trabalho e nenhum deles atribuiu sua desistência do curso à percepção de um baixo nível salarial como técnico formado.

Ressalta-se que a possibilidade de diálogo entre as experiências apresentadas e os estudos encontrados representou outro ganho para o trabalho. Os relatos das experiências dos estudantes evadidos revelam, como já foi dito, que se faz imprescindível uma intervenção qualificada e ajustada de acordo com a realidade institucional e as condições objetivas de implementação das ações da assistência estudantil.

Os dados desta pesquisa mostram que o apoio financeiro é uma condição essencial para muitos estudantes se dedicarem de forma qualificada aos estudos e os depoimentos corroboram a compreensão de que a permanência somente se efetiva mediante a materialização das condições objetivas necessárias para que o bom desempenho escolar seja alcançado (COSTA, 2011; GONÇALVES, 2011; MENEZES, 2012). No entanto, verifica-se que apenas o apoio financeiro não é condição suficiente para a promoção da permanência.

Os resultados desse estudo permitem inferir que o desempenho acadêmico tem grande impacto sobre o fenômeno da evasão nos cursos da EPTNM. Há de se pensar em ações de caráter mais amplo para o acompanhamento dos estudantes até a conclusão de seus cursos,

considerando, então, as múltiplas dimensões desse processo, inclusive a pedagógica (CARVALHO, 2012; FABRES, 2013).

Nesse sentido, uma interlocução mais efetiva dos departamentos, secretarias e setores possibilitaria a consolidação de cultura de produção de dados e acompanhamento sistemático e integrado dos processos pedagógicos dos estudantes. Aliados a isso, os dados disponibilizados permitiriam a elaboração e adequação de políticas preventivas à evasão e retenção, fomentando intervenções específicas para grupos de estudantes mais vulneráveis em relação à sua permanência escolar (RAMALHO, 2013).

O segundo ponto dessas considerações finais consiste em identificar alguns limites da análise efetuada. Ou seja, não se tem a pretensão de apresentar uma versão conclusiva dos motivos que envolvem a evasão escolar no CEFET-MG. Destaca-se que esse tema necessita ser intensamente explorado, pois constitui num campo fértil de estudos, que se mostra aberto a novas interpretações e novas possibilidades de explicações. Florestan Fernandes lembra que, na vida, os fenômenos se reproduzem, mas também se desdobram, se reanimam e se recriam, enfim, nada é definitivo (FERNANDES apud IOKOI e CRIPA, 1995).

Algumas possibilidades futuras de pesquisa se vislumbram, tais como a exploração mais detalhada dos aspectos apontados nas entrevistas, correlacionando-os com os elementos sociais e políticos da contemporaneidade.

Outra possibilidade diz respeito ao estabelecimento de comparações entre a integração e afiliação institucional dos estudantes assistidos pelos programas de assistência estudantil e os estudantes não atendidos, mas com perfil socioeconômico próximo à linha de corte da instituição.

Finalmente, a questão mais fecunda dentre todas as possibilidades futuras de pesquisa está vinculada à necessidade de estudar tão complexo problema, verificando o impacto social e político que a evasão escolar pode provocar na REPCT como um todo.

Por certo, a educação perpassa todas as dimensões explicitadas neste trabalho. Diante dessa realidade reveladora de desafios e perspectivas, se faz necessário empreender um diálogo em prol da qualidade educacional que seja referenciada nas demandas sociais, que acredite e encoraje o potencial humano. Isso somente será possível a partir de uma perspectiva inclusiva que reconheça a educação como direito social e que se concretize na garantia das condições necessárias à aprendizagem de todos os estudantes e no combate às múltiplas

formas de exclusão escolar: reprovações, evasões e as formas de violências simbólicas expressas no não reconhecimento do outro, como sujeito capaz de aprender, de viver e de ter direito a uma vida digna.

BIBLIOGRAFIA

ALGEBAILLE, E. **Escola pública e pobreza no Brasil**: a ampliação para menos. Rio de Janeiro. Lamparina, Faperj, 2009.

ALVES, J. A. Assistência Estudantil no Âmbito da Política de Educação Superior Pública. **Serviço Social em Revista**, Londrina, v. 5, n. 1, jul/dez. 2002. Disponível em <http://www.uel.br/revistas/ssrevista/c_v5n1_Jo.htm>. Acesso em: 15 fev. 2015.

AMARAL, R. S; NASCIMENTO, S. D. Diagnóstico situacional da Política de Assistência Estudantil no âmbito do Instituto Federal do Maranhão: estudo de caso nos campi Buriticupu e Centro Histórico. In: CONGRESSO NORTE NORDESTE DE PESQUISA E INOVAÇÃO – CONNEPI, 5., 2010, Maceió. **Anais...**, Maceió: IFAL, 2010.

AMORIM, M. M. T.; DORE, R. A organização dos institutos federais de educação, ciência e tecnologia no conjunto da educação profissional brasileira. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E EVASÃO ESCOLAR, 4., 2015, Belo Horizonte. **Caderno de Resumos Expandidos**. Belo Horizonte: UFMG/RIMEPES, 2015.

ANDRÉS, A. **Aspectos da Assistência Estudantil nas universidades públicas**. Brasília: Câmara dos deputados/Consultoria Legislativa, 2011.

ARAÚJO, F. S; BEZERRA, J. C. B. Tendências da Política de Assistência ao Estudante no contexto da Reforma Universitária brasileira. In: JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS: QUESTÃO SOCIAL E DESENVOLVIMENTO NO SÉCULO XXI. 3., 2007, São Luís. **Anais...**, São Luís/MA: UFMA, 2007.

ARAÚJO, T; SANTOS, M. C. G; SHINOHARA, N. K. S; DEMETRIO, A. A; PADILHA, M. R. F. Restaurante Universitário como ação de Assistência Estudantil. In: JORNADA DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO – JEPEX. 10., 2010, Recife. **Anais...** Recife: UFRPE, 2010.

ARROYO, M. G. Fracasso e sucesso: o peso da cultura escolar e do ordenamento da educação básica. In: ABRAMOWICZ, A. MOLL, J. (Org). **Para além do fracasso escolar**. 6 ed. Campinas, SP: Papirus, 2003.

AZEVEDO, F. **Novos caminhos e novos fins**: ao nova política de educação no Brasil. Subsídios para uma história de quatro anos. São Paulo: Melhoramentos, 1932.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BATISTOLLI, E. C. As redes estaduais de ensino e a construção de uma política nacional de educação profissional. In: MOLL, Jaqueline (Org). **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo**: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 196-206.

BERNARD, P. Y. **Les inégalités sociales de décrochage scolaire**. Paris: Cnesco, 2016.

BOURDIEU, P.; NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

BRASIL. **Educação integral**: texto referência para o debate nacional. Brasília: Mec; Secad, 2009. (Série Mais Educação).

_____. Câmara dos Deputados. **Plano Nacional da Educação 2014-2024**. Brasília: Centro de Documentação e Informação, 2014. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>>. Acesso em: 31 ago. 2016.

_____. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro: Casa Civil, 1937a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm>. Acesso em: 13 jul. 2016.

_____. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro: Casa Civil, 1946. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm>. Acesso em: 13 jul. 2016.

_____. **Decreto n. 4.073 de 30 de janeiro de 1942**: Lei Orgânica do Ensino Industrial. Rio de Janeiro: Casa Civil, 1942a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del4073.htm>. Acesso em: 13 jul. 2016.

_____. **Decreto n. 4.127 de 25 de fevereiro de 1942**: estabelece as bases de organização da rede federal de estabelecimentos de ensino industrial. Rio de Janeiro: Casa Civil, 1942b. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4127-25-fevereiro-1942-414123-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 13 jul. 2016.

_____. **Decreto n. 5.154, de 23 de julho de 2004**. Brasília: MEC, 2004a. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20042006/2004/decreto/d5154.htm> Acesso em: 15 set. 2015.

_____. **Decreto n. 69.927 de 13 de janeiro de 1972**: institui em caráter nacional o “Programa Bolsa Trabalho”. Brasília: Casa Civil, 1972. Disponível em: <<http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/viwTodos/1BA8C3950A5554D2032569FA0056E20A?Opendocument>>. Acesso em: 13 jul. 2016.

_____. **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010**. dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil -PNAES. Brasília: Casa Civil, 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm>. Acesso em: 15 set. 2015.

_____. **Lei n. 3.552 de 16 de fevereiro de 1959**. Rio de Janeiro: Casa Civil, 1959. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L3552.htm>. Acesso em: 13 jul. 2016.

_____. **Lei n. 378 de 13 de janeiro de 1937**. Rio de Janeiro: Casa Civil, 1937b. Disponível em: <<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=102716>>. Acesso em: 13 jul. 2016.

_____. **Lei n. 4.024 de 20 de dezembro de 1961:** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Rio de Janeiro: Casa Civil, 1961. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/l4024.htm>. Acesso em: 13 jul. 2013.

_____. **Lei n. 6.545 de 30 de junho de 1978.** Brasília: Casa Civil, 1978. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L6545.htm>. Acesso em: 13 jul. 2016.

_____. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Brasília: Casa Civil, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 22 mai. 2016.

_____. **Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Brasília: Casa Civil, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm. Acesso em: 15 set. 2015.

_____. Ministério da Educação. **Resolução n. 6, de 20 de setembro de 2012:** define diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional técnica de nível médio. Brasília: MEC, 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 18 jul. 2016.

_____. Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão. PNAD 2014: educação e qualificação profissional. Rio de Janeiro: IBGE, 2017.

CANDAU, V. (Org.). **Didática, currículo e saberes escolares.** Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

CARNEIRO, A. S. C; SAMPAIO, S. M. R. Estudantes de origem popular e afiliação institucional. In: SAMPAIO, S. M. R. (org.) **Observatório da vida estudantil:** primeiros estudos [online]. Salvador: EDUFBA, 2011. p. 53-69.

CARVALHO, C. Q. L. **O processo de trabalho do(a) assistente social na universidade pública:** análise da “política de assistência estudantil” da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. 2012. 199 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social)– Faculdade de Serviço Social, Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2012.

CASTEL, R. **As metamorfoses da questão social:** uma crônica do salário. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

CATANI, A. M. A sociologia de Pierre Bourdieu: (ou como um autor se torna indispensável ao nosso regime de leituras). **Educação & Sociedade**, v. 23, n 78, p.57-76, abr. 2002.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS EM NÚMEROS. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2018. Disponível em: <http://cefetmg.br/galeria/download/atualizado_CEFETMG_Numeros_2017_2018.pdf> Acesso em: 15 jun. 2018.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS. **Deliberação CP-11/94, de 14 de dezembro de 1994:** aprova critérios para Trancamento de Matrículas. Belo Horizonte: CEFET-MG, 1994.

_____. **Estrutura organizacional da Secretaria de Política Estudantil.** Belo Horizonte: CEFET-MG, 2013b. Disponível em:

<<http://www.assistenciaestudantil.cefetmg.br/site/sobre/organograma.html>>. Acesso em: 14 fev. 2017.

_____. **Vestibular ensino técnico 2013**: manual do candidato. Belo Horizonte: COPEVE/CEFET-MG, 2012d. Disponível em: <http://www.copeve.cefetmg.br/galerias/arquivos_download/ManualTecnico_20131.pdf>. Acesso em: 07 out. 2016.

_____. **Dados Estatísticos de 2004 a 2013**. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2013a. Disponível em: <http://www.cefetmg.br/textoGeral/Indicadores/cefet_em_numeros.html>. Acesso em: 14 fev. 2017.

_____. **Plano de desenvolvimento institucional**: 2011 – 2015. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2012a. Disponível em: <http://www.cefetmg.br/galeria/indicadores/PDI_CEFETMG_2011_2015_Saida.pdf> Acesso em 07 out.2016.

_____. **Relatório de gestão do exercício de 2015**. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2016. Disponível em: < http://www.cefetmg.br/textoGeral/Indicadores/Relatorios_Gestao.html> Acesso em 09 nov. 2016.

_____. **Relatório de gestão do exercício de 2016**. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2017. Disponível em: < http://www.cefetmg.br/textoGeral/Indicadores/Relatorios_Gestao.html> Acesso em 15 out. 2017.

_____. **Resolução CD 082 de 13 de dezembro de 2004**: aprova criação da Coordenadoria de Assuntos Estudantis e dá outras providências. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2004a. Disponível em: <http://www.conselhodiretor.cefetmg.br/galerias/Arquivos_ConDir/Resolucoes/Resolucoes_2004/RES_CD_082_04.pdf>. Acesso em 14 fev. 2017.

_____. **Resolução CD 083 de 13 de dezembro de 2004**: regulamenta a política de assuntos estudantis do CEFET-MG. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2004b. Disponível em: <<http://www.assistenciaestudantil.cefetmg.br/galerias/arquivos>>. Acesso em: 14 fev. 2017.

_____. **Resolução CD 136 de 26 de setembro de 2006**: aprova o regulamento da política de assuntos estudantis. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2006. Disponível em: http://www.conselhodiretor.cefetmg.br/galerias/Arquivos_ConDir/Resolucoes/Resolucoes_2006/RES_CD_136_06.pdf. Acesso em 14/02/2017.

_____. **Resolução CD 049 de 3 de setembro de 2012**: estabelece a estrutura organizacional do CEFET-MG e cria a Secretaria de Política Estudantil (SPE). Belo Horizonte: CEFET-MG, 2012. Disponível em: <<http://www.assistenciaestudantil.cefetmg.br/site/sobre/documentos.html>>. Acesso em: 14 fev. 2017.

_____. **Secretaria de políticas estudantis**: números da assistência estudantil. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2012c. Disponível em: <<http://www.assistenciaestudantil.cefetmg.br/site/numeros/2012.html>> Acesso em 14/02/2017.

_____. **Secretaria de políticas estudantis**: programas. Belo Horizonte: CEFET-MG, Disponível em: < <http://www.spe.cefetmg.br/programas/>>. Acesso em: 14 fev. 2017.

CHARLOT, B. **O jovem e a relação com o saber: perspectivas mundiais.** Porto Alegre: Artmed, 2001.

COSTA, S. G. **A equidade na educação superior: uma análise das política de assistência estudantil.** 2011. 203 p. Dissertação (Mestrado em Sociologia)– Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2011.

COULON, A. **A condição de estudante: a entrada na vida universitária.** Salvador: EDUFBA, 2008.

CRAHAY, M. Qual pedagogia para os alunos em dificuldade escolar?. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 130, p. 181-208, jan/abr. 2007.

CURY, C. R. J. A educação escolar, a exclusão e seus destinatários. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 48, dez. 2008.

DIEESE. Desemprego em alta. **Boletim Emprego em Pauta**, São Paulo, n. 0, maio 2016. Disponível em: <<https://www.dieese.org.br/boletimempregoempauta/2016/boletimEmpregoEmPauta.html>>. Acesso em: 13 mai. 2016.

DORE, R; ARAÚJO, A; MENDES, J. (orgs.). **Evasão na educação: estudos, políticas e propostas de enfrentamento.** Brasília: IFB/CEPROTEC/RIMEPES, 2014.

_____.; LÜSCHER, A. Permanência e evasão na educação técnica de nível médio em Minas Gerais. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 144, set./dec. 2011.

_____.; SALES, P. E. N; SILVA, C. E. G. (orgs.). Educação profissional e evasão escolar: contextos e perspectivas. Belo Horizonte: RIMEPES, 2017.

DRAIBE, S. M. A construção institucional da política brasileira de combate à pobreza: perfis, processos e agenda. Núcleo de Estudos de Políticas Públicas - NEPP. Universidade Estadual de Campinas. **Caderno de Pesquisa**, nº 34, 1998.

DRAIBE, S. M.; CASTRO, M. H. G.; AZEVEDO, B. **O sistema de proteção social no Brasil.** Campinas: NEPP, 2001.

FABRES, S. A. P. **O processo de inclusão/exclusão sob o olhar dos alunos que ingressaram no IFSul – campus Pelotas – através da isenção da taxa de inscrição do processo seletivo.** 2013. 234p. Dissertação (Mestrado em Política Social)– Programa de Pós-Graduação em Política Social. Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, 2013.

FERNANDES, F. **A revolução burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica.** Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

_____. **Educação e sociedade no Brasil.** São Paulo: Dominus; Edusp, 1966.

_____. **Ensaio de sociologia geral e aplicada.** São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1960a.

_____. **Mudanças sociais no Brasil.** São Paulo: Difel, 1974.

_____. Objetivos da campanha em defesa da escola pública. In: BARROS, R. S. M. (org.) **Diretrizes e bases da educação nacional**. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1960b.

FERRARO, A. R. Diagnóstico da escolarização no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, n. 12, set/out/dez. 1999.

FIGUEIREDO, A. C. **Processos de integração e afiliação à vida acadêmica de estudantes de camadas populares no contexto de expansão universitária**. 2015. 175 f. Dissertação (Mestrado em Educação)– Faculdade de Educação, universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FONAPRACE. **Fórum nacional de pró-reitores de assuntos estudantis e comunitários: 20 anos: 1987 - 2007**. Goiânia, 1993. Disponível em: <<http://www.prace.ufop.br/index.php/publicacoes>>. Acesso em: 15 set. 2015.

FONAPRACE. **Revista Comemorativa 25 Anos: histórias, memórias e múltiplos olhares / Organizado pelo Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis**. Coordenação ANDIFES. – UFU, PROEX: 2012. Disponível em:< <http://www.prace.ufop.br/index.php/publicacoes>>. Acesso em: 15 set. 2015.

FONAPRACE. **Dez Encontros**. Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos estudantis e Comunitários. Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 1993. Disponível em: <<http://www.prace.ufop.br/index.php/publicacoes>>. Acesso em: 15 set. 2015.

FONAPRACE. **Plano nacional de assistência estudantil**. Fórum Nacional de Pró- Reitores de Assuntos estudantis e Comunitários. Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior. 2008.

FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

_____. Juventude, trabalho e educação no Brasil: perplexidades, desafios e perspectivas. In: NOVAES, Regina; VANNUCHI, Paulo. **Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

_____.; CIAVATTA, M; RAMOS, M. A gênese do Decreto n. 5.154/2004: um debate no contexto da democracia restrita. In: FRIGOTTO, G; CIAVATTA; M.; RAMOS, M. (orgs.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. 3. ed. São Paulo: Cortez. p.21-56, 2012.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOHN, M. G. **Conselhos gestores e participação sociopolítica**. São Paulo: Cortez, 2003.

GOMES, F. C. O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) no âmbito dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: a necessária interpretação sistemática da Constituição Federal, das Leis nº. 11.892/2008 e nº 9.394/1996 e do Decreto nº 7.234/2010. **Jus Navigandi**, Teresina, v. 16, n. 2983, 1 set. 2011. Disponível em: <<http://jus.com.br/revista/texto/19894>>. Acesso em: 29 set. 2015.

GONÇALVES, V. S. A. **A assistência estudantil como política social no contexto da UFPEL: concepções, limites e possibilidades.** 2011. 123 p. Dissertação (Mestrado em Política Social)– Programa de Pós-Graduação em Política Social. Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, 2011.

GRAEFF, B. A; KERN, F. A; PEREIRA, L. R. Serviço Social e Educação: considerações acerca do acesso e permanência de estudantes na Educação Superior. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORES EM SERVIÇO SOCIAL, 13., 2012, Juiz de Fora. **Anais...** Brasília: ABEPSS, 2012. Disponível em: <<http://abepss.org.br/2012/12/05/trabalhos-xiii-enpess/>>. Acesso em: 28 abr. 2015

GRINSPUN, M. P. S. Z. Educação tecnológica. In: GRINSPUN, M. P. S. Z. (Org.). **Educação tecnológica: desafios e perspectivas.** São Paulo: Cortez, 2001. p. 25 – 73.

INSTITUTO DE PESQUISAS ECONÔMICAS APLICADAS. **Políticas Sociais: acompanhamento e análise.** Brasília: IPEA, 2015. N.23. Disponível em: <http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/4118/1/bps_23_14072015.pdf>. Acesso em: 14 fev. 2017.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA. **Um novo modelo em educação profissional e tecnológica: concepção e diretrizes.** Brasília: MEC, 2010.

IOKOI, Z. CRIPA, M. Tudo é sério, mas nada é definitivo: entrevista com Florestan Fernandes Júnior e Heloísa Fernandes. **Revista Adusp**, São Paulo, p. 22-27, out. 1995

KAMAKURA, W; MAZZON, J. A. Critérios de estratificação e comparação de classificadores socioeconômicos no Brasil. **Revista De Administração de Empresas**, São Paulo, v. 56, n. 1, p. 55-70, 2016.

KUENZER, A. **Ensino de 2º grau: o trabalho como princípio educativo.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

KUENZER, A. **Ensino médio e profissional: as políticas do estado neoliberal.** São Paulo: Cortez, 1988.

KUENZER, A. Z. O ensino médio no Plano Nacional de Educação 2011-2020: superando a década perdida? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 851-873, 2010.

LAPASSADE, G. **A entrada na vida.** Lisboa: Edições 70, 1975.

LAUDARES, J. B; TOMASI, A. P. O técnico de escolaridade média no setor produtivo: seu novo lugar e suas competências. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v. 24, n. 85, p. 1237-1256, dez. 2003.

LENSKIJ, T. **Direito à permanência na escola: a lei, as políticas públicas e as práticas escolares.** 2006. 179 p. Dissertação (Mestrado em Educação)– Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

LIMA, E. E; MACHADO, L. Gestão das evasões estudantis nas licenciaturas no contexto do Reuni. **Revista Educação Pública**, Cuiabá, v. 23, n. 52, p. 79-102, jan./abr. 2014.

LIMA, L. C. Formação e Aprendizagem ao longo da vida: entre a mão direita e a mão esquerda de Miró. In: QUINTANILHA, A.; et al. **Cruzamento de saberes: aprendizagens sustentáveis**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003. p. 129-148.

MACHADO, L. R. S. O desafio da organização curricular do ensino integrado. ensino médio e técnico com currículos integrados: propostas de ação didática para uma relação não fantasiosa. In: MEC. **Ensino médio integrado à educação profissional**. Brasília: MEC; Secretaria de Educação a Distância, 2006. p. 51-67. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/boletim_salto07.pdf>. Acesso em: 22 mai. 2016.

_____. **Politecnia, escola unitária e trabalho**. São Paulo: Cortez: Autores Associados. 1989.

MANFREDI, S. M. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez. 2002.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MATIAS, I. S. **Centro Federal de Educação Tecnológica do Amazonas: uma reflexão sobre as condições de ingresso, permanência e evasão escolar**. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Expansão da Rede Federal**. Brasília: MEC, 2016. Disponível em: <<http://redefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal>>. Acesso em 15 out. 2017.

_____. **O plano de desenvolvimento da educação: razão, princípios e programas**. Brasília: MEC, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>>. Acesso em 15 out. 2017.

_____. **Pesquisa nacional de egressos dos cursos técnicos da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (2003-2007)**. Brasília: MEC/SETEC, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6696-relatoriopesquisa-redefederal&Itemid=30192>. Acesso em 15 out. 2017.

_____. **Relatório educação para todos no Brasil 2000-2015: versão preliminar**. Brasília: MEC/SETEC, 2014. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/36039-relatorio-educacao-para-todos-no-brasil-2000-2015>>. Acesso em 15 out. 2017.

MENEZES, S. C. **Assistência estudantil na educação superior pública: o programa de bolsas implementado pela Universidade Federal do Rio de Janeiro**. 2012. 147 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Departamento de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

MINAYO, M. C. S. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. S. et al. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 27. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2008. p. 9-29.

MOURA, D. H. A organização curricular do ensino médio integrado a partir do eixo estruturante: trabalho, ciência, tecnologia e cultura. **Revista Labor**, v. 1, n. 7, p. 1-19, 2012. Referência não citada

NASCIMENTO, C. M. O papel da universidade na garantia da permanência do estudante no ensino superior: as configurações da Assistência Estudantil na UFPE. In: COLÓQUIO DE PESQUISA SOBRE INSTITUIÇÕES ESCOLARES, 7., 2010, São Paulo. **Anais...** São Paulo: UNINOVE, 2010.

NERI, M. **As razões da educação profissional: olhar da demanda.** Rio de Janeiro, FGV/CPS, 2012.

NERI, M. **Motivos da evasão escolar.** Rio de Janeiro: FGV, 2009.

NOGUEIRA, M. A. Favorecimento econômico e excelência escolar: um mito em questão. **Revista Brasileira de Educação.** n. 26, p.133-185, 2004.

NOVAES, R. Juventude e Sociedade: Jogos de espelhos, sentimentos, percepções e demandas por direitos e políticas públicas. **Revista Sociologia Especial: Ciência e Vida,** São Paulo, n. 2, p. 6-15, 2007.

BANCO MUNDIAL. **Ampliar oportunidades y construir competencias para los jóvenes: una nueva agenda para la educación secundaria.** Bogotá: Banco Mundial; Ediciones Mayol, 2007.

OLIVEIRA, F. **A economia brasileira: crítica a razão dualista.** Petrópolis: Vozes, 1988.

OLIVEIRA, F. À sombra do Manifesto Comunista: globalização e reforma do Estado na América Latina. In: SADER, E; GENTILI, P. (orgs.) **Pós-neoliberalismo II: que Estado para que democracia?** Petrópolis: Vozes, 1999.

OLIVEIRA, G. E. **A permanência escolar e a política de assistência estudantil na educação profissional de nível médio: estudo de caso no Cefet-MG.** 2015. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica). Programa de Pós Graduação em Educação Tecnológica. Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

OLIVEIRA, P. C. S. **Alfabetizando/as da EJA: as razões da permanência nos estudos.** 2011. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

PATRÃO, C. N.; FERES, M. M.(Coord.) **Pesquisa nacional de egressos dos cursos técnicos da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (2003-2007).** Brasília: MEC/SETEC, 2009. Disponível em: <
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6696-relatoriopesquisa-redefederal&Itemid=30192>. Acesso em : 18 jul. 2016.

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

PEREIRA, F. C. B. **Determinantes da evasão de alunos e os custos ocultos para as instituições de ensino superior: uma aplicação na Universidade do Extremo Sul Catarinense.** 2003. 172 f. Tese. (Doutorado)– Departamento de Engenharia de Produção e Sistemas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

QUEIROZ, L. D. Um estudo sobre a evasão escolar: para se pensar na inclusão escolar. In: REUNIÃO ANPED, 25., 2002, Caxambu. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPED, 2002.

RAMALHO, L. E. G. **Abordagem avaliativa da política de assistência estudantil em uma instituição educacional**. 2013. 162 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública). Centro de Políticas e Avaliação da Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, 2013.

RAMOS, M. Ensino médio integrado: ciência, trabalho e cultura na relação entre educação profissional e educação básica. In: MOLL, J. et al. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 42-57.

RAMOS, M. O Ensino médio ao longo do século XX: um projeto inacabado. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena; MIGNOT, Ana Chrystina. **Histórias e memórias da educação no Brasil: vol. III: século XX**. Petrópolis: Vozes, 2011.

REIS, D. B. Acesso e permanência de negros (as) no ensino superior: o caso da UFBA. In: BRASIL. **Acesso e permanência da população negra no ensino superior**. Brasília: Ministério da Educação/UNESCO, 2007. p.49-70.

RUMBERGER, R. W. **Dropping out: why students drop out of high school and what can be done**. Cambridge: Harvard University Press, 2011.

SANTOS, B. S. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. São Paulo, Cortez, 2005.

SEVERINO, A. J. A busca do sentido da formação humana: tarefa da Filosofia da Educação. **Educação e Pesquisa**, v. 32, n. 3, p. 619-634, 2006.

SILVA, G. P. Análise de evasão no ensino superior: uma proposta de diagnóstico de seus determinantes. **Avaliação**, Campinas, v. 18, n. 2, p. 311–333, jul. 2013.

SILVA, N. V.; HASENBALG, C. Recursos familiares e transições educacionais. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 18, p. 67–76, 2002.

SOARES, T. M. **Determinantes do abandono do ensino médio pelos jovens no estado de Minas Gerais**. São Paulo: Instituto Unibanco, 2010.

SOUSA, J. N. M. **Principais fatores que impactam na reprovação e evasão dos alunos dos cursos tecnológicos no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará**. 2015. 27 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Economia)– Faculdade de Economia, Administração, Atuária e Contabilidade, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015.

SOUZA, I. L. **Dimensão educativa do assistente social na educação escolar**. 2011. Disponível em: < <http://cress-sc.org.br/img/noticias/Dimens%C3%A3o%20Educativa%20do%20A.%20S.%20na%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Escolar.pdf> > . Acesso em: 29 set. 2015.

SPOSATI, A.; LOBO, E. Controle social e políticas de saúde. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 8, n. 4, p. 366-378, 1992.

TRIBUNAL DE CONTAS DA UNIÃO. **Relatório de auditoria**: Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Brasília: TCU/Seprog, 2012. DISPONÍVEL EM: <<https://portal.tcu.gov.br/lumis/portal/file/fileDownload.jsp?inline=1&fileId=8A8182A14D92792C014D92847E5F3E97>>. acesso em: 29 set. 2015.

TEIXEIRA, A. A educação escolar no Brasil. In: PEREIRA, L.; FORACCHI, M. **Educação e sociedade**. São Paulo: Nacional, 1979.

TINTO, V. Dropout from higher education: a theoretical synthesis of recent research. **Review of Educational Research**, v. 45, n. 1, p. 89-125, 1975.

VASCONCELOS, N. B. Programa Nacional de Assistência Estudantil: uma análise da evolução da Assistência Estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil. **Ensino Em-Revista**, Uberlândia, v. 17, n. 2, p. 599-616. jul./dez. 2010.

WITTORSKI, R. **Professionnalisation et développement professionnel**. Paris: L'Harmattan, 2007

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZAGO, N. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Revista Brasileira de Educação**. Campinas, v. 11, n. 32, p.226-237, maio/ago. 2006.

ANEXO I – Termo de autorização da Diretoria Geral do CEFET-MG



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS
 Av. Amazonas, 5253 – Bairro Nova Suíça – Belo Horizonte-MG 30421-169
 Telefone: (31) 3319-7007 – E-mail: gabinete@adm.cefetmg.br

TERMO DE AUTORIZAÇÃO

O CEFET-MG – Instituição Federal de Ensino Superior – IFES *multicampi*, pública e gratuita, com oferta educacional verticalizada (do técnico à pós-graduação *stricto sensu*), contemplando, de forma indissociada, o ensino, a pesquisa e a extensão – é uma instituição aberta à realização de estudos e pesquisas em seus ambientes institucionais, por parte de pesquisadores internos e externos.

A referida autorização abrangerá a realização de uma pesquisa qualitativa, que utilizará como instrumentos estudo documental dos projetos pedagógicos dos cursos e plano de desenvolvimento institucional, aplicação de questionário e entrevistas individuais semiestruturadas com os coordenadores de curso e estudantes que não concluíram o curso técnico integrado de nível médio; necessárias ao desenvolvimento da dissertação, intitulada **“EVASÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: trajetórias e motivos que levam ao abandono definitivo ou temporário do ensino médio integrado”**, sob orientação da prof. Dra. Sabina Maura Silva, vinculada ao CEFET-MG.

Nessas condições e tendo em vista a função social de a Instituição contribuir para o desenvolvimento científico, tecnológico e sociocultural, por meio, particularmente, da pesquisa e da inovação, a Direção do CEFET-MG autoriza a realização de trabalho relativo à pesquisa cujos dados estão discriminadas em anexo. Além disso, autoriza também a menção ao nome do CEFET-MG no estudo em pauta. Entretanto, em respeito ao Decreto de 7.724, de 16 de maio de 2012, que regulamenta a lei 12.527, de 18/12/2011, as informações pessoais relativas à intimidade, vida privada, honra e imagem detidas pelos órgãos e entidades serão permitidas, desde que necessárias à realização de estatísticas e pesquisas científicas de evidente interesse público ou geral, previstos em lei, vedada a identificação da pessoa a que a informação se referir, de forma direta ou indireta, ou mediante consentimento expresso da pessoa às quais os pesquisadores se referirem.

As atividades da pesquisa e seus produtos não poderão implicar, para o CEFET-MG e seus sujeitos, qualquer dano, prejuízo ou constrangimento de ordem educacional, sociocultural, financeiro, além de não poderem denegrir a imagem institucional e deverão ser conduzidas dentro dos princípios éticos e de elegância e respeito acadêmicos. O (a) pesquisador (a) se compromete a encaminhar ao CEFET-MG cópia dos produtos gerados a partir da pesquisa e a observar este termo, conforme explicitação abaixo.

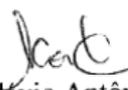


MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS
 Av. Amazonas, 5253 – Bairro Nova Suíça – Belo Horizonte-MG 30421-169
 Telefone: (31) 3319-7007 – E-mail: gabinete@adm.cefetmg.br

Assim posto, autorizo Juliana Alvarenga Silvas, aluna do Curso de Mestrado em Educação Tecnológica, do CEFET-MG, que desenvolve pesquisa intitulada **“EVASÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: trajetórias e motivos que levam ao abandono definitivo ou temporário do ensino médio integrado”**, a realizar sua pesquisa nesta Instituição.

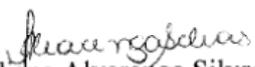
Por se tratar de pesquisa que envolve alunos do ensino médio integrado que não concluíram o curso, no período previsto, nos anos de 2015 e 2016 solicitamos que, por intermédio da Coordenação Pedagógica dos cursos e do Departamento de Registro Acadêmico, a pesquisadora possa sistematizar o acesso aos alunos e professores do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais.

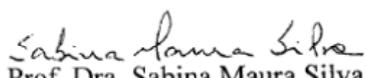
Belo Horizonte, 23 de março de 2017.


 p/ Prof. Dr. Flávio Antônio dos Santos
 Diretor Geral do CEFET-MG

M^a Celeste M. S. Costa
 Vice-Diretora do CEFET-MG

Estou ciente dos termos desta autorização, comprometo-me a observá-los e arcar com as conseqüências do seu eventual não cumprimento.


 Juliana Alvarenga Silvas
 Pesquisadora


 Prof. Dra. Sabina Maura Silva
 Orientadora

ANEXO II – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE



Ministério da Educação

Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário (a), em uma pesquisa provisoriamente intitulada “*EVASÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: trajetórias e motivos que levam ao abandono definitivo ou temporário do ensino médio integrado*”, em virtude de ser estudante egresso de curso do ensino médio integrado do CEFET – MG, entre os anos de 2015 e 2016, sendo, portanto um dos sujeitos da minha pesquisa. Trata-se de uma pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica, nível Mestrado, do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais; tendo como pesquisadora principal Juliana Alvarenga Silvas (CEFET-MG) e orientadora a Profa. Dra. Sabina Maura Silva (CEFET-MG).

O Objetivo geral desta pesquisa é “compreender os fatores que motivam a evasão escolar na educação profissional técnica de nível médio (EPTNM) em uma instituição federal de ensino profissional de Belo Horizonte, tomando como objeto de estudo os fatores limitantes das expectativas de diplomação expressos pelos estudantes em situação de repetência e/ou evasão”. Caso você aceite o convite, sua participação na pesquisa consiste em entrevista individual semiestruturada que será aplicado pela pesquisadora principal em horário e local a ser agendado de acordo com a sua disponibilidade e com duração aproximada de 20 minutos.

Os procedimentos aplicados por esta pesquisa não oferecem prejuízos, constrangimentos ou riscos a sua integridade moral, física, mental ou efeitos colaterais. As informações obtidas por meio da coleta de dados serão utilizadas para alcançar o objetivo acima proposto e você terá a garantia de receber esclarecimentos sobre qualquer dúvida relacionada à pesquisa e poderá ter acesso aos seus dados em qualquer etapa do estudo. Sua identidade será sempre resguardada garantindo o sigilo e o anonimato

das informações. Para preservar sua identidade o roteiro de sua entrevista será identificado apenas por um número de ordem da realização da atividade, seguida de letras pré-estabelecidas pela pesquisadora principal, para que a mesma possa acompanhar a coleta de dados de todos os estudantes egressos que não concluíram o ensino médio integrado do CEFET – MG entre os anos de 2015 e 2016.

A sua participação não é obrigatória, sendo que, a qualquer momento da pesquisa, você poderá desistir e retirar o seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo para sua relação com a pesquisadora ou com o CEFET-MG. Caso tenha dúvidas sobre o comportamento da pesquisadora ou sobre as mudanças ocorridas na pesquisa que não constam no TCLE, e caso se considere prejudicado (a) na sua dignidade e autonomia, você pode entrar em contato com o (a) pesquisador (a), através dos telefones que estarão descritos abaixo. Os benefícios relacionados à sua participação poderão contribuir para o encaminhamento mais adequado no trato de alternativas para minimizar a evasão escolar.

Suas informações serão transcritas e utilizadas para a elaboração do relatório final da dissertação e/ou artigo científico, poderão ser ainda apresentados em seminários, congressos e similares, para proporcionar o desenvolvimento científico da área do saber que está em estudo. Como já dito, sua participação é voluntária, não havendo remuneração para tal, e ainda não haverá nenhum gasto financeiro de sua parte para a participação. Não está prevista indenização por sua participação.

Este termo de consentimento livre e esclarecido é feito em duas vias, sendo que uma delas ficará em seu poder e a outra de posse da pesquisadora principal. Dessa forma, se você concorda em participar da pesquisa como consta nas explicações e orientações acima, rubriche todas as folhas desse termo e assine seu nome no local indicado abaixo.

Desde já, agradecemos a sua colaboração.

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO DE PESQUISA

Eu, _____, RG _____ CPF _____, abaixo assinado, concordo em participar do estudo como sujeito. Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pela pesquisadora sobre a pesquisa e, os procedimentos nela envolvidos, bem como os benefícios decorrentes da minha participação. Foi me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento.

Local: _____ Data ____ / ____ / ____.

Nome do (a) participante: _____

Assinatura do sujeito de pesquisa: _____

Pesquisadora principal: Juliana Alvarenga Silvas CPF: 052.195.466-51

Assinatura: _____

Informações:

Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

Mestrado em Educação Tecnológica

Coordenador: Prof. Dr. Irlen Antônio Gonçalves

Av. Amazonas, 7675 – Nova Gameleira- CEP: 30510-000

Belo Horizonte, MG, Brasil

Tel.: (31) 3319-6806 – email: et@dppg.cefetmg.br

Pesquisadora principal: Juliana Alvarenga Silvas

Tel: (31) 99851-5919 – email: julianaalvsilvas@gmail.com

CEP – Faculdade de Minas – FAMINAS – BH

Av. Cristiano Machado 11001/12999 – Bairro Vila Clóris – CEP:31744-007

Belo Horizonte, MG, Brasil

Tel.: (31) 2126-3100 – email: cep@faminasbh.edu.br

ANEXO III - TERMO DE ASSENTIMENTO (no caso de participante menor de idade)³⁸

TERMO DE ASSENTIMENTO (no caso do(a) participante menor de idade)

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa “**EVASÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: trajetórias e motivos que levam ao abandono definitivo ou temporário do ensino médio integrado**”. Neste estudo pretendemos compreender os fatores que motivam a evasão escolar na educação profissional técnica de nível médio (EPTNM) em uma instituição federal de ensino profissional de Belo Horizonte, tomando como objeto de estudo os fatores limitantes das expectativas de diplomação expressos pelos estudantes em situação de repetência e/ou evasão.

Para este estudo adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s): entrevista individual semiestruturada que será aplicado pela pesquisadora principal em horário e local a ser agendado de acordo com a sua disponibilidade e com duração aproximada de 20 minutos.

Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a) pelo pesquisador que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação.

Este estudo apresenta risco mínimo, isto é, o mesmo risco existente em atividades rotineiras como conversar, tomar banho, ler etc. Apesar disso, você tem assegurado o direito a ressarcimento ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa.

³⁸ Este Termo foi elaborado a partir das exigências do Comitê de Ética, indicado pela Plataforma Brasil, no entanto não foi utilizado, por não haver nenhum participante, nesta pesquisa, menor de idade.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável por você. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você.

Eu, _____, portador(a) do documento de Identidade _____, fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Belo Horizonte, ____ de _____ de 2017 .

Assinatura do(a) menor

Assinatura do(a) pesquisador(a)

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

Mestrado em Educação Tecnológica

Coordenador: Prof. Dr. Irlen Antônio Gonçalves

Av. Amazonas, 7675 – Nova Gameleira- CEP: 30510-000

Belo Horizonte, MG, Brasil

Tel.: (31) 3319-6806 – email: et@dppg.cefetmg.br

Pesquisadora principal: Juliana Alvarenga Silvas

Tel: (31) 99851-5919 – email: julianaalvsilvas@gmail.com

CEP – Faculdade de Minas – FAMINAS – BH

Av. Cristiano Machado 11001/12999 – Bairro Vila Clóris – CEP:31744-007

Belo Horizonte, MG, Brasil

Tel.: (31) 2126-3100 – email: cep@faminasbh.edu.br

ANEXO IV – Questionário e Roteiro de entrevista para os estudantes evadidos

Questionário aplicado aos Discentes

Este questionário foi aplicado antes da realização das entrevistas:

Data da entrevista: ___ / ___ / ___ . Local: _____

I) Dados de identificação do estudante:

Nome: _____ Curso: _____

Telefone: _____

E-mail: _____

Gênero: _____ Data de nascimento: ___ / ___ / ___

Cidade de origem /residência da família: _____ UF _____

Estado Civil: () Solteiro () Casado () Em uma união estável () Divorciado () Viúvo

Número de filhos () 0 () 1 () 2 () 3 () Mais de 04 filhos

Ocupação/Profissão Pai: _____

Ocupação / Profissão Mãe: _____

II) Informações sobre atividades acadêmicas e extracurriculares

Você realizou algum curso preparatório para ingresso no Cefet - MG? () Sim () Não

Se sim, qual? _____ Por quanto tempo? _____

Você exerce alguma atividade remunerada? a) Sim b) Não c) Qual?

Quantas horas semanais você trabalha?

a) Sem jornada fixa, até 10 horas semanais

b) De 11 a 20 horas semanais

c) De 21 a 30 horas semanais

d) De 31 a 40 horas semanais

Quais dos benefícios listados abaixo, oferecidos pelo Programa de Assistência Estudantil, você recebe?

() Bolsa Auxílio Moradia

() Bolsa Auxílio Alimentação

() Bolsa Auxílio Moradia e Bolsa Auxílio Alimentação

Quais dos programas listados abaixo, você já participou ou participa? (Poderá marcar mais de uma opção)

() Programa Jovens Talentos para a Ciência

() Programa Ciência sem Fronteiras

() Programa Institucional de Iniciação Científica e Iniciação Tecnológica

() Programa de Educação Tutorial (PET)

() Monitorias.

() Estágio Supervisionado Não Obrigatório

() Outros – Especificar _____

Você já foi reprovado em alguma disciplina?

() Não.

() Sim. Já fui reprovado em 01 disciplina.

() Sim já fui reprovado em 02 disciplinas.

() Sim já fui reprovado em mais de 02 disciplinas.

Roteiro para a realização de Entrevistas com os Discentes

1. Origens sociais:

(escolaridade e profissão dos pais, irmãos, infância).

Onde seus pais/responsáveis trabalham? Até quando seu pai estudou?

E sua mãe e irmãos?

Como foi sua infância?

Permitir que o entrevistado relate os momentos que julgar importantes.

2. Configuração e mobilização familiar a respeito da vida escolar

(buscar identificar a gênese das disposições que favoreceram ou prejudicaram a longevidade escolar do entrevistado).

Qual a participação de seus pais em sua vida escolar?

Você se considera um bom aluno?

Durante sua vida escolar, você e sua família passaram por alguma dificuldade financeira?

Como resolveram o problema?

3. Descrição da trajetória escolar

(início da vida escolar; Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio; relação com professores e colegas; contextos, crises, modos de estudar)

Idade em que iniciou a vida escolar

Em quais escolas você estudou? Descreva sucintamente sua relação com os colegas e com os professores?

Têm algum momento/caso que te marcou, positiva ou negativamente em seus primeiros anos na escola?

Rotina de atividades extracurriculares, notas no Ensino Fundamental e no Ensino Médio

Como você foi identificando sua aptidão para a escolha de uma área profissional?

4. Ingresso e trajetória na educação profissional:

escolha da instituição e do curso; comportamentos dos pais, irmãos;

Primeiro período: relação com professores e colegas; processos de aprendizagem; desempenho acadêmico; encantamento X desencantamento; primeiros resultados; participação em atividades extracurriculares;

Buscar identificar as estratégias mobilizadas para a adequação das exigências do ensino técnico; participação de outros agentes, familiares, afetivos, na trajetória escolar.

Indique o motivo que levou você a escolher o Cefet – MG e o motivo que levou você a escolher o curso.

Qual o papel dos seus pais na escolha do ensino profissional? Houve outras pessoas que foram importantes nesta escolha?

Como foi a recepção no momento da matrícula? E no momento do início das atividades do curso?

Houve alguma informação/ orientação aos alunos, a quem recorrer em caso de alguma dificuldade em relação às necessidades do estudante?

Você conhece as ações do Programa Nacional de Assistência Estudantil realizadas na

instituição?

Você já acessou algum benefício? Qual?

Você conhece a estrutura curricular e o projeto pedagógico do seu curso?

Houve alguma informação/ orientação sobre a instituição e as oportunidades que ela oferece para o desenvolvimento pessoal, acadêmico e profissional do estudante?

Como é/foi sua rotina de estudos? Participou de atividades de monitoria? E estudos em grupo?

Como você avalia seu rendimento de forma geral: organização, pontualidade, assiduidade, entrega de tarefas nas datas marcadas?

Qual sua relação com os professores, coordenadores de curso e técnicos relacionados ao curso?

Como você avalia o empenho da instituição em promover melhorias na interação dos professores e alunos?

E a promoção de igualdades de condições e oportunidades?

Você conhece alguma iniciativa/projeto que vise contribuir para a superação de dificuldades específicas de aprendizagem? E para a superação de dificuldades dos estudantes de compatibilizar estudos e trabalho? E dificuldades de ordem emocional e psicológica?

Financeiramente, você enfrentou dificuldades? Quais? Como as resolveu?

Essas dificuldades interferiram no seu rendimento acadêmico?

Você considera que teve problemas para se adaptar no ensino profissional?

Houve dificuldade de acompanhar o conteúdo ministrado nas disciplinas?

Para você, quais os fatores, práticas e ações institucionais que interferiram, positivamente, em sua trajetória acadêmica?

E negativamente? A quais fatores você atribui a sua desistência do curso? Como você se sente em relação à ruptura com a vivência escolar?

Você teria sugestões para a realização de práticas institucionais que favoreçam sucesso acadêmico dos estudantes? Quais seriam?

Você pretende retornar para a instituição, curso? Qual seu projeto de vida, o que pretende fazer quando se formar?

5. Outras sociabilidades:

Fale de você... como você avalia a sua trajetória escolar? Como você percebe a sua trajetória escolar em relação a outras pessoas da família ou amigos próximos? Na sua opinião, quais foram as pessoas mais importantes em sua escolarização?

Gostaria de fazer algum comentário sobre outro assunto que eu não abordei? Algum esclarecimento de pontos obscuros na entrevista (se houver).