

**UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL**

Cecilia Leite dos Santos Tozzi

**EVASÃO ESCOLAR EM UMA UNIDADE DESCENTRALIZADA DO
CENTRO PAULA SOUZA**

**São Caetano do Sul
2022**

Cecília Leite dos Santos Tozzi

**EVASÃO ESCOLAR EM UMA UNIDADE DESCENTRALIZADA DO
CENTRO PAULA SOUZA**

**Trabalho Final de Curso apresentado ao
Programa de Pós-Graduação em Educação
– Mestrado Profissional - da Universidade
Municipal de São Caetano do Sul como
requisito parcial para a obtenção do título
de Mestre em Educação.**

**Área de concentração: Formação de
Professores e Gestores**

**Orientador: Prof. Dr. Marco Wandercil da Silva
Coorientador: Prof. Dr. Nonato Assis de Miranda**

**São Caetano do Sul
2022**

FICHA CATALOGRÁFICA

TOZZI, Cecília dos Santos.

Evasão escolar em uma unidade descentralizada do Centro Paula Souza / Cecília dos Santos Tozzi; orientador Marco Wandercil da Silva, coorientador Nonato Assis de Miranda. – São Caetano do Sul, 2022. 108 fls.

Dissertação (Mestrado – Mestrado Profissionalizante em Educação) – Universidade Municipal de São Caetano do Sul, 2022.

1 Evasão escolar. 2 Educação profissional técnica de nível médio 3 Políticas públicas de educação. 4 Centro Paula Souza. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2020.

Reitor da Universidade Municipal de São Caetano do Sul

Prof. Dr. Leandro Campi Prearo

Pró-reitora de Pós-graduação e Pesquisa

Profa. Dra. Maria do Carmo Romeiro

Gestão do Programa de Pós-graduação em Educação

Prof. Dr. Nonato Assis de Miranda

Profa. Dra. Ana Sílvia Moço Aparício

Trabalho Final de Curso defendido e aprovado em 30/05/2022 pela Banca Examinadora constituída pelos(as) professores(as):

Prof. Dr. Marco Wandercil da Silva – orientador (USCS)

Prof^a. Dr. Nonato Assis de Miranda – coorientador (USCS)

Prof^a. Dra. Maria de Fátima Ramos Andrade - membro titular interno (USCS)

Prof^a. Dra. Márcia Lopes Reis (UNESP/Araraquara)

Dedico este trabalho, a minha família que está sempre ao meu lado, que me dá força, me incentiva para que eu possa atingir meus objetivos, sem a minha família nada seria possível.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à Deus, por minha vida, pela esperança, saúde, que em meio a tantas dificuldades, me sustenta, para que eu possa ficar firme e seguir adiante. Obrigada Deus por tudo.

Agradeço as pessoas da minha família, minhas filhas amadas, que sempre me apoiam, estão ao meu lado, e querem sempre ver o meu crescimento, me incentivam para que eu possa continuar a minha trajetória de vida.

Agradeço ao meu genro, que sempre me apoia, age como um filho e me tem muito carinho, me faz ver o lado positivo de todas as coisas, em meio as diversidades da vida. E ao meu neto, humilde que traz muita luz e alegria para a família, uma pessoa incrível que apesar de jovem me espelha com sua dedicação e carinho.

Agradeço a todos os professores, que eu pude ter a alegria de conhecer nesta tão honrada Universidade, que com sua contribuição me acrescentaram, um aprendizado valioso nesta faze.

Agradeço ao pessoal administrativo da USCS, sempre muito atenciosos para com os alunos, para atendê-los em suas necessidades.

Agradeço a direção da escola ETEC JK – Extensão Robert Kennedy, por permitir que este estudo fosse possível, permitindo a coleta de dados na secretaria acadêmica.

Agradeço a secretaria acadêmica, da ETEC JK - Robert Kennedy, sem a sua colaboração com o levantamento de dados, não seria possível este estudo.

Agradeço aos alunos que responderam à pesquisa contribuindo para a realização deste trabalho, sem a sua colaboração a pesquisa não seria concluída, e o resultado deste trabalho poderá contribuir com a melhoria escolar.

Agradeço aos meus colegas que me acompanharam durante esta trajetória, e sempre me incentivaram para que eu nunca desistisse.

Agradeço ao meu orientador Prof. Dr. Marco Wandercil da Silva e, meu agradecimento especial ao meu coorientador Professor Doutor Nonato Assis de Miranda, por sua generosidade em me ajudar a construir todo este estudo. Muito obrigado.

RESUMO

Esta pesquisa foi empreendida com vistas analisar os motivos que levaram os estudantes da ETEC Robert Kennedy evadirem-se do curso técnico de nível médio em administração, entre os anos de 2017 e 2021. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa cujos dados foram obtidos por meio de levantamento quantitativo realizado na Secretaria da unidade escolar e de um questionário online com questões abertas e fechadas aplicado para os estudantes que se encontravam na condição de evadidos por ocasião realização da pesquisa. Ao todo, responderam ao questionário 17 estudantes. Os resultados mostram que os motivos da evasão da instituição investigada, por serem pessoais, variam desde problemas de saúde a conciliação de horários de trabalho entre e estudo. Dentre outros aspectos, a escolha equivocada do curso ou a não satisfação em relação do curso de Administração por parte do estudante ou dificuldade de adequação ao modelo presencial remoto em razão da pandemia influenciaram na evasão escolar na ETEC Robert Kennedy. Os resultados da pesquisa mostram que a evasão escolar, independentemente, do nível de ensino seja o regular ou técnico de nível médio, é um fenômeno multifacetado cujas causas são as mais variadas. Trata-se de uma situação preocupante porque, se por um lado os percentuais de evasão são altos, por outro, a multiplicidade de causas dificulta a implementação de ações mais focadas em âmbito local. Por essa razão, como Produto Final foi proposto um Plano de Ação Educacional com foco na mitigação da evasão no curso técnico de nível médio em Administração na ETEC Robert Kennedy.

Palavras-chave: Evasão escolar. Educação profissional técnica de nível médio. Políticas públicas de educação. Centro Paula Souza.

ABSTRACT

This research was undertaken with a view to analyzing the reasons that led ETEC Robert Kennedy students to drop out of the high school technical course in administration, between the years 2017 and 2021. It is a qualitative research whose data were obtained through a quantitative survey carried out at the school unit's Secretariat and an online questionnaire with open and closed questions applied to students who were in the condition of dropouts at the time of the research. In all, 17 students answered the questionnaire. The results show that the reasons for dropping out of the investigated institution, as they are personal, range from health problems to reconciling work schedules between and study. Among other aspects, the wrong choice of course or the student's lack of satisfaction with the Administration course or difficulty in adapting to the remote face-to-face model due to the pandemic influenced school dropout at ETEC Robert Kennedy. The research results show that school dropout, regardless of the level of education, whether regular or technical, is a multifaceted phenomenon whose causes are the most varied. This is a worrying situation because, if on the one hand the dropout percentages are high, on the other hand, the multiplicity of causes makes it difficult to implement more focused actions at the local level. For this reason, as a Final Product, an Educational Action Plan was proposed with a focus on mitigating evasion in the high school technical course in Administration at ETEC Robert Kennedy.

Keywords: School dropout. Secondary technical professional education. Public education policies. Paula Souza Center.

LISTA DE FIGURAS

Gráfico 1: Estado civil dos participantes	72
Gráfico 2: Cor/raça dos participantes	73
Gráfico 3: Tipo de escola frequentada em nível médio regular.....	74
Gráfico 4: Relação entre evasão escolar e aspecto financeiro	75
Gráfico 5: Relação entre evasão escolar e incompatibilidade de horários entre trabalho e estudo	76
Gráfico 6: Relação entre evasão escolar e incompatibilidade de horários.....	76
Gráfico 7: Relação entre evasão do curso de Administração a escolha de outro curso técnico de nível médio.	77
Gráfico 8: Motivos da escolha do curso técnico de nível médio em Administração ..	78
Gráfico 9: Desistência do curso Técnico em Administração por insatisfação pessoal	78
Gráfico 10: Possibilidade de retorno (reingresso) ao curso Técnico em Administração	79
Gráfico 11: Desistência do curso Técnico em Administração por motivos pessoais	80
Figura 1: Mnemônico 5W2H	84

LISTAS DE QUADROS

Quadro 1: Evasão escolar do curso técnico de nível médio em Administração (2017)	68
Quadro 2: Evasão escolar do curso técnico de nível médio em Administração (2018)	69
Quadro 3: Evasão escolar do curso técnico de nível médio em Administração (2019)	70
Quadro 4: Evasão escolar do curso técnico de nível médio em Administração (2020)	70
Quadro 5: Evasão escolar do curso técnico de nível médio em Administração (2021)	71

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABE Associação Brasileira de Educação
BNCC Base Nacional Comum Curricular
CEB Câmara de Educação Básica
CEETEPS Centro Estadual de Educação Tecnológica
CEFETS Centros Federais de Educação Tecnológica
CEFETS Redes de Educação Tecnológica
CGT Confederação Geral dos Trabalhadores
CNE Conselho Nacional de Educação
CNI Confederação Nacional da Indústria
CNTC Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio
CUT Central Única de Trabalhadores
EAD Educação a Distância
EAF Escolas Agrotécnicas Federais
EJA Educação de Jovens e Adultos
EPT Educação Profissional e Tecnológica
ETF Escolas Técnicas Federais
FATECS Faculdade de Tecnologia Estaduais
FHC Fernando Henrique Cardoso
FIESP Federação das Indústrias do Estado de São Paulo
FS Força Sindical
FUNDEF Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério
IBGE Instituto Brasileiro de Geografia e Pesquisa
IRFN Instituto Federal do Rio Grande do Norte
LDB Lei de Diretrizes e Bases
LGPD Lei Geral de Proteção de Dados
MEC Ministério da Educação e Cultura
OMS Organização Mundial de Saúde
ONGS Organização não Governamental
OTIF Organização Internacional do Trabalho
PIPMO Programa Intensivo de Formação de Mão de Obra

PNAD Pesquisa Nacional de Amostras em Domicílio
POLI Escola Politécnica de Engenharia de São Paulo
PROEJA Programa de Integração de Educação Profissional e Ensino Médio
PRONATEC Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico
SEBRAE Serviço de Apoio a Pequena e Média Empresa
SENAC Serviço Nacional do Comércio
SENAI Serviço nacional d Aprendizagem Industrial
SENAR Serviço Nacional de Formação Profissional Rural
SENAT Serviço Nacional de Aprendizagem de Transportes
SESCOOP Serviço Social Cooperativo de Prestação de Serviço
SEST Serviço Social em Transportes
SNFMO Sistema Nacional de Formação de Mão de Obra
UNESCO Organização das Nações Unidas para Educação Ciências e Cultura
USP Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 AS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	22
2.1 A Reforma Capanema	23
2.2 Evolução histórica do ensino técnico profissional.....	26
2.3 Reformas da educação profissional no Brasil.....	33
2.4 O Sistema S e sua colaboração na educação profissional.....	45
3 JUVENTUDE E EVASÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO	48
3.1 Reflexões sobre a juventude	48
3.2 Evasão escolar no ensino técnico de nível médio	50
3.3 As motivações que levam à saída da escola.....	55
3.4 O Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza	59
4 MÉTODO	63
4.1 Abordagem da pesquisa.....	63
4.2 Coleta e análise de dados	64
5 EVASÃO ESCOLAR NA UNIDADE DESCENTRALIZADA ROBERT KENNEDY 67	
5.1 Dados quantitativos da evasão na unidade descentralizada do CPS Robert Kennedy	67
5.2 Caracterização dos participantes da pesquisa	71
5.3 A evasão no ensino técnico de nível médio da ETEC Robert Kennedy	74
5.4 A evasão no ensino técnico de nível médio da ETEC Robert Kennedy: vozes dos estudantes	81
6 PRODUTO FINAL: PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL COM FOCO NA MITIGAÇÃO DA EVASÃO ESCOLAR NA UNIDADE DESCENTRALIZADA ROBERT KENNEDY	83
6.1 Plano de Ação Educacional.....	83
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	87
REFERÊNCIAS	89
APENDICE	104

1 INTRODUÇÃO

Neste projeto, que se insere na linha de Pesquisa de Política e Gestão da Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS), foi realizado um estudo sobre a evasão escolar no curso técnico de nível médio em Administração ofertado pela unidade descentralizada do Centro Paula Souza, Robert Kennedy localizada no município de São Bernardo do Campo, ABC paulista.

O Centro Paula Souza (CPS) é uma autarquia do Governo do Estado de São Paulo, vinculada à Secretaria de Desenvolvimento Econômico. Por ocasião da realização deste projeto, o CPS encontrava-se presente em 369 municípios administrando 224 Escolas Técnicas (Etec) e 75 Faculdades de Tecnologia (Fatec) estaduais, com mais de 322 mil alunos em cursos de educação profissional em nível médio e superior tecnológicos (CENTRO PAULA SOUZA)¹. Como a educação profissional, nos últimos anos, tem se constituído numa política presente nas pautas do Governo do Estado de São Paulo, a tendência é que a oferta desses cursos seja ampliada em relação ao número de municípios.

Com relação à oferta da educação profissional de nível médio, público-alvo desta investigação, em conformidade com informações divulgadas no sítio do CPS, a instituição atende (2022) mais de 228 mil estudantes nas ETC nos cursos de Ensino Médio Integrado ao Médio (ETIM), assim como no Ensino Técnico regular. Nesse quantitativo incluem-se habilitações nas modalidades presencial, semipresencial, a distância (online), Educação de Jovens e Adultos (EJA) e especialização técnica.

Não obstante, se por um lado esses números representam indicadores tecnológicos e de recursos humanos significativos tanto para o governo paulista quanto para a sociedade como um todo, por outro, sua manutenção tem sido ameaçada com frequência em decorrência de um fenômeno social complexo que interrompe os ciclos de estudos (GAIOSO, 2005). É oportuno sinalizar que comumente esse fenômeno é conhecido como evasão escolar, está inserido nas discussões de professores e gestores escolares educacionais, mas as ações nem sempre são efetivas.

¹ Informações obtidas no sítio do Centro Paula Souza (<https://www.cps.sp.gov.br/sobre-o-centro-paula-souza/>) Acesso em: 07 de abril, 2022.

Por essa razão, a evasão escolar é um assunto amplamente discutido nas escolas regulares de educação básica, assim como nas ETC e demais instituições que ofertam a educação profissional técnica de nível médio. A evasão não é uma temática nova, mas em razão das diferentes formas em que ela se manifesta, assim como a dificuldade de compreender suas causas, torna-se cada vez mais necessário investigá-la.

Em geral, no cotidiano das escolas, essas discussões se constituem em tentativas desesperadas dos gestores que buscam encontrar soluções para mitigar o problema cujas causas são múltiplas. Por essa razão, assim como em decorrência das novas perspectivas que orientam a gestão escolar (MELO; MIRANDA, 2020), gestão pautada em resultados, os profissionais envolvidos com o assunto têm sido cada vez mais demandados por soluções com vistas a equacionar esse e outros problemas.

Por essa e outras razões, no âmbito da educação profissional técnica de nível médio, mas não exclusivamente, tem sido empreendido inúmeros estudos e pesquisas (DORE; LÜSCHER, 2011; JOHANN, 2012; ROSA; AQUINO, 2019) focalizando a evasão escolar. Dentre outros entendimentos desses pesquisadores, constata-se que não há consenso entre eles em relação às causas da evasão escolar permitindo afirmar que o fenômeno pode estar atrelado, por exemplo, a questões relativas “[...] a retenção e repetência do aluno na escola, a saída do aluno da instituição, a saída do aluno do sistema de ensino, a não conclusão de um determinado nível de ensino, o abandono da escola e posterior retorno.” (DORE; LÜSCHER, 2011, p. 775).

Observa-se, também que existe uma questão bastante preocupante para os gestores das escolas técnicas de nível médio que é a falta de identidade dos estudantes em relação a esses cursos (DORE; CASTRO; SALES, 2014; FREITAS; PETEROSI, p.1, 2013). Como os estudantes não identificam com determinados cursos e, até mesmo com as escolas, não raro eles acabam transferindo para outros cursos ou até mesmo abandonando os estudos.

Esse aspecto pode estar relacionado aos diferentes motivos que levam os estudantes a optarem pelos cursos técnicos de nível médio (MIRANDA; PIAGETTI JR., 2020). Na perspectiva desses autores, essa opção ocorre, por exemplo, em decorrência de uma possível inserção no mercado de trabalho, mais rápida, assim como em decorrência de orientação familiar. Não obstante, “[...] é importante

destacar que a educação profissional deve ter uma identidade própria, pois o ensino está voltado para um público específico e diferenciado dos demais” (FREITAS; PETEROSI, 2013, p. 1). O não entendimento dessa prerrogativa pode agravar ainda mais a evasão escolar gerando frustração para os estudantes e novos desafios para a gestão escolar.

Com base nesses apontamentos, assim como considerando que a evasão escolar é um fenômeno social cujas causas são multifacetadas demandando esforços cada vez maiores para os gestores educacionais e escolares indagamos: Quais são os motivos que levaram os estudantes da unidade descentralizada do CPS, Robert Kennedy, evadirem-se do curso técnico de nível médio em administração, entre os anos de 2017 e 2021?

Com vistas a responder a essa indagação, este projeto tem como objetivo geral analisar os motivos que levaram os estudantes da Robert Kennedy evadirem-se do curso técnico de nível médio em administração, entre os anos de 2017 e 2021. Em termos mais específicos, buscamos:

- a) Fazer um levantamento quantitativo da evasão escolar na unidade Robert Kennedy no período compreendido entre os anos de 2017 à 2021.
- b) Identificar e analisar os motivos que levaram os estudantes a evadirem-se do curso de administração da Robert Kennedy nos últimos cinco anos.
- c) Elaborar um Plano de Ação Educacional com foco na mitigação das causas da evasão escolar na unidade descentralizada Robert Kennedy do CPS.

O interesse em desenvolver esta investigação está atrelado à experiência da pesquisadora nesta unidade escolar nos anos de 2018 e 2019 quando atuou como coordenadora do curso de administração. Nessa ocasião, dentre outros desafios inerentes à gestão escolar, o enfrentamento da evasão escolar nesse curso ganhou destaque.

Outro aspecto que colaborou para a escolha deste tema diz respeito aos motivos que podem levar à sobre a evasão escolar. A literatura vem mostrando que são vários os motivos que provocam a evasão escolar. Por exemplo, Figueiredo e Salles (2017, p. 372) afirmam que a “Evasão nada mais é que do que um processo de exclusão, estejam ou não os excluídos cientes disso. Ela representa a negação não apenas das histórias de vida, mas das possibilidades reveladas pela aquisição do saber.” Por essa e outras razões buscar compreender os motivos que levaram os

estudantes da unidade descentralizada do CPS Robert Kennedy a evadirem-se do curso de administração poderá subsidiar a gestão escolar na busca de soluções para minimizar esse problema.

É sabido que os efeitos da evasão escolar para o estudante podem ser devastadores gerando consequências em sua vida pessoal e profissional. A interrupção de um curso pode gerar muitas frustrações nos jovens, assim como mudanças significativas numa trajetória construída por eles com foco na inserção profissional. Como a escola técnica tem, também por finalidade desenvolver e integrar o estudante ao mercado de trabalho para que atinja suas próprias conquistas, ela precisa buscar meios para que eles integrem os cursos sucesso.

Durante os anos de 2018 e 2019, por exemplo, quando esta pesquisadora encontrava-se atuando na gestão escolar pôde observar que um grande número de estudantes deixou de frequentar as aulas na unidade descentralizada Robert Kennedy, mais precisamente no curso de administração. Noutras palavras, observou-se que a cada semestre havia grande número de matrículas, mas também de evasão gerando preocupação para todos os profissionais envolvidos no processo educativo, assim como mais desafios para a gestão escolar.

Para além dos aspectos sociais inerentes à evasão escolar, a redução do número de concluintes pode levar ao fechamento de cursos impedindo que outros estudantes possam dar continuidade à sua formação educacional. Como consequência, há perdas, também para os professores que terão o número de aulas reduzidas e para os gestores que terão suas funções cessadas. Noutras palavras, a evasão gera uma série de consequências tanto para os estudantes quanto para os profissionais das escolas onde é ofertada a educação profissional técnica de nível médio.

Por essa e outras razões empreender estudos focalizando a evasão escolar torna-se relevante mesmo diante da existência de outros estudos. Essa relevância está centrada no entendimento de que a multiplicidade de causas do fenômeno da evasão escolar se constitui em grandes desafios para o empreendimento de ações mais focadas no problema. Isso ficou evidente quando foi empreendido esforços na busca de estudos correlatos acerca da evasão escolar.

Um levantamento inicial feito na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) utilizando os descritores “evasão escolar”, “educação profissional” e “nível médio” foram identificadas 26 pesquisas no período de 2016 a

2021. Todavia, após a realização da leitura dos resumos e principais resultados das pesquisas verificou-se que apenas quanto dialogavam com os propósitos desta investigação, conforme sintetizados, a seguir:

Rodrigues (2018) ao estudar a evasão escolar na educação profissional de nível médio focalizou as questões sociais relacionadas à essa temática. Em termos mais específicos a autora elegeu os *campi* Ceres, Morrinhos e Urutaí do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano para empreender o estudo. Essa autora constatou que:

Os desafios das instituições de ensino para verificar quais são as principais causas de evasão não são simples. O monitoramento constante dos (sic) requer o empenho de uma equipe multidisciplinar de acompanhamento, com profissionais responsáveis pela criação de estratégias e de ações para combater esse problema. A implantação de políticas de permanência e êxito, como os auxílios estudantis, ainda não é fator determinante para o combate à evasão (RODRIGUES, 2018, p. 76).

Almeida (2019) analisou os indicadores de permanência e êxito no *campus* Uruaçu do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás. Segundo a autora, esses indicadores, constituídos sob os aspectos individuais, socioculturais e econômicos, demonstraram uma preponderância dos fatores institucionais sobre os individuais e socioculturais e econômicos, aventando sobre a força da qualidade do ensino para o sucesso dos estudantes. A pesquisa buscou também a identificação dos elementos que se apresentam como “dificuldades” para a conclusão do curso, constatando-se como principal problemática a organização do curso em tempo integral.

Silva (2019), preocupado com a evasão escolar no ensino técnico de nível médio, tendo como ponto de partida dados inerentes a esse fenômeno propôs um modelo descritivo para auxiliar a gestão do campus SGA do Instituto Federal de Educação do Rio Grande do Norte (IFRN) nas tomadas de decisões com vistas à redução da evasão dos alunos do curso de nível médio Técnico Integrado de Informática (TII) e do curso de nível superior de Tecnologia em Redes de Computadores (TRC). Para tanto, segundo o autor, foram extraídos do sistema acadêmico da instituição dados acadêmicos, socioeconômicos, demográficos, participação em projetos de pesquisa e extensão e participação em programas de assistência estudantil. Essa pesquisa serviu de base para a proposição do Plano de Ação Educacional com foco na mitigação da evasão escolar na Robert Kennedy.

Fredericheski (2020) analisou os fatores associados a evasão escolar, em uma Escola Técnica, localizada na região metropolitana de Porto Alegre, em seus cursos técnico de nível médio subsequente ou concomitante. A autora constatou que os fatores concernentes à evasão escolar estão intrinsecamente relacionados com aspectos tanto externos quanto internos à instituição, corroborando com o aporte da revisão de literatura utilizada por ela na pesquisa.

Em relação aos estudos focalizando o Centro Paula foi identificada a pesquisa de Yokota (2015) intitulada “Evasão no Ensino Técnico e Técnico Integrado ao Ensino Médio: um estudo de caso nos cursos técnicos em Eletrônica, Informática e Mecatrônica da Etec Jorge Street do Centro Paula Souza”. Este estudo analisou a evasão nos cursos técnicos e técnicos integrados ao Ensino Médio buscando compreender as características desse processo na instituição. Os resultados desta investigação permitiram que o pesquisador pudesse fundamentar propostas de gestão escolar estratégica institucional englobando ações com alunos, professores, coordenadores de curso e demais gestores para o controle e redução da evasão.

Outra pesquisa focalizando a evasão escolar no CPS é o de Arruda (2019). Por meio de um estudo intitulado “Evasão escolar no ensino técnico: um estudo de caso numa escola técnica do Centro Paula Souza” essa pesquisadora identificou os motivos que levaram um grupo de estudantes do CPS a interromper seus estudos.

Com base nesse e em outros estudos pode-se afirmar que a evasão escolar representa uma dificuldade a mais a ser enfrentada no âmbito escolar cujas causas são diversas. Dentre os motivos que levaram os estudantes da unidade do CPS investigada por Arruda (2019) a evadirem-se estão os aspectos internos e externos. Em relação aos externos a autora destacou: trabalho; distância da escola; problemas familiares; a conclusão da educação básica em outras instituições. Quanto aos fatores internos, a autora constatou que os estudantes reclamam de: disciplinas difíceis; curso cansativo; lentidão no processo de ensinar e falta de conhecimento específico do conteúdo ministrado por alguns professores.

Em razão na natureza desta investigação, assim como o programa no qual ela se insere, mestrado profissional em educação, buscou-se não somente conhecer os motivos da evasão, mas principalmente, propor soluções para a mitigação do problema. É evidente que a implementação ou não do programa dependerá de decisão da unidade investigada, mas oferecer um diagnóstico do problema da evasão será, talvez, a maior contribuição dessa investigação.

Este trabalho apresenta além da introdução do trabalho a apresentação de alguns elementos históricos das escolas profissionais no Brasil, em seguida apresenta-se aspectos da evasão escolar com destaques para o fenômeno na educação profissional de nível médio. Em seguida apresenta-se os procedimentos metodológicos da pesquisa e finalizando com a proposta do produto resultado da pesquisa.

2 AS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Pode-se considerar o início da educação profissional no Brasil a data de 1809 pelo Príncipe Regente, futuro Don João VI, do Colégio de Fábricas, até então o que se tinha era uma educação voltada apenas para a elite e não se tinha experiências de ensino de outras propostas sistêmicas. (BRASIL, 1999).

A educação profissional no Brasil tem seu início com uma proposta assistencialista, no decorrer do século XIX, com intuito de oferecer as crianças órfãs e pobres desprovidas de condições sociais e econômicas, após seus aprendizados de leitura, a aprenderem um ofício como tipógrafos, carpinteiros, sapateiros, torneiros entre outras profissões. Segundo Cunha (2000, p. 32) os primeiros colégios e as residências dos jesuítas foram os primeiros núcleos para a formação profissional.

A partir de 1909 são criadas as escolas de artes e ofícios em diferentes federações e estas escolas antecedem a criação das escolas técnicas estaduais e federais. Estas escolas surgem em um período em que quase não existia a industrialização e as escolas tinham a finalidade de educar os pobres para o trabalho, e isto caracteriza-se como política pública para a formação do caráter pelo trabalho (KUENZER, 2007 p.27).

O curso primário até 1932 tinha a alternativa de formação de curso rural e curso profissional e tinha quatro anos de duração, e após este período poderiam escolher uma trajetória profissional para o mundo do trabalho ao nível ginásial, com o curso norma, técnico agrícola ou técnico comercial, estas formações não davam a possibilidade de chegar ao nível superior de ensino, somente as elites tinham a possibilidade de cursar o ensino superior. Para Kuenzer (2007, p.27),

[...] a formação de trabalhadores e cidadãos no Brasil, constituiu-se historicamente a partir da categoria dualidade estrutural, uma vez que havia uma nítida demarcação da trajetória educacional dos que iriam desempenhar funções intelectuais e instrumentais, em uma sociedade cujo desenvolvimento das forças produtivas delimitava claramente a divisão entre capital e trabalho traduzida no taylorismo e fordismo e como ruptura entre as atividades de planejamento e supervisão de um lado, e de execução por outro.

Assim, desde então a educação profissional de nível médio vem desempenhando um papel importante na formação de recursos humanos para o mercado de trabalho e, portanto, para o desenvolvimento do país.

2.1 A Reforma Capanema

A Reforma Capanema, de certo modo, trouxe elementos importantes para educação profissional no país. Essa reforma além de tratar da educação em termos mais abrangentes abordou a educação profissional com vistas a adaptar os interesses nacionais à industrialização do país nas décadas de 1930 e 1940 aos distintos projetos em disputa naquele momento.

Nesse período, foram criados os cursos de nível médio do 2º ciclo, com o objetivo de que os alunos pudessem ingressar no ensino superior. A educação profissional com o mesmo período do ensino colegial não permitia o ingresso no ensino superior. Foram criados desta forma o exame de adaptação, que permitiam ingressar no ensino superior, e para isto precisavam através de exame, confirmar o domínio de formação das ciências de humanidades e letras para continuar os estudos (CORDÃO, 2017, p. 43).

Neste período, tem-se a criação do SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (1942) e do SENAC - Serviço Nacional do Comércio (1946) sistemas educacionais privados de educação profissional que tinha o intuito de atender os estudantes vindos da divisão social e técnica do trabalho com iniciativas públicas e que traziam o paradigma taylorismo e fordismo. Em 1961 a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira é promulgada (Lei nº 4.024/1961). A Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira trouxe mudanças significativas para a educação profissional.

A diferenciação e o desenvolvimento dos vários ramos profissionais em decorrência do desenvolvimento crescente dos ramos secundário e terciário conduzem ao reconhecimento de legitimidade de outros saberes que não só os de cunho acadêmicos, na etapa que se caracteriza como tradicional nova, do ponto de vista do princípio educativo. Pela primeira vez a legislação educacional reconhece a integração completa do ensino profissional ao sistema regular de ensino, estabelecendo-se a plena equivalência entre cursos profissionais e propedêuticos, para fins de prosseguimento nos estudos. (KUENZER, 2007, p 29)

Durante o governo militar em 1971 houve uma mudança promovida pela Lei nº 5.692/71. Lei da Reforma de Ensino de 1º e 2º grau, reforma da Educação Básica, com intuito de estruturar o ensino médio brasileiro em um estudo profissionalizante para todos. De acordo com a Lei da Reforma de Ensino primário como primeiro grau agrupando primário e ginásio e o segundo grau para colegial, e

a relevância da profissionalização obrigatória no segundo grau. E a justificativa governamental e autoritária era que deveriam atender as demandas de classes populares.

O governo militar desenvolvia uma nova fase de industrialização brasileira e precisa de mão de obra técnica com formação profissional de 2º grau e garantia que estes profissionais fossem inseridos no “mercado de trabalho” fato que se deu devido ao desenvolvimento industrial. Estes sistemas de ensino foram quase que restritos as escolas estaduais e federal, as escolas privadas na sua maioria ofereciam currículos propedêuticos que mantinham as ciências, letras e artes para atendimento das elites brasileiras (BRASIL 2007). O desenvolvimento econômico não aconteceu e a Lei nº 7.044/1982 reestabelece a modalidade de educação geral. Segundo Kuenzer, retorna-se ao antigo modelo que antecede a Lei de 1971 com escolas propedêuticas para as elites e profissionalizantes para os trabalhadores, embora mantenha a equivalência pois:

Essa legislação apenas normatizam um novo arranjo que já tinha ocorrido na prática das escolas, reafirmando a organicidade o Ensino Médio ao projeto dos já incluídos nos benefícios da produção e do consumo de bens materiais e culturais: entrar na universidade. (KUENZER, 2007, p.30)

A profissionalização obrigatória perdeu força, após a promulgação da Constituição Federal de 1988, entra em vigor a LDB, a Lei nº 9.394/1996 no Brasil e o ensino técnico profissionalizante passa a ser exclusivo das Escolas Técnicas Federais – ETF, das Escolas Agro Técnicas Federais - EAF e em poucos sistemas estaduais de ensino (MEC, 2007).

Para Frigoto (2000), o Brasil dos anos de 1990 registrou mudanças significativas no sistema educacional. Na perspectiva desse autor, essas mudanças foram propostas levando-se em consideração um plano organizacional de educação, uma proposta de financiamento e de projeto político pedagógico alinhados ao ideário neoliberal.

Em certa medida é dentro desse ideário que as políticas públicas para a educação profissional recuperam “[...] a ideologia das competências, das habilidades e as noções ideológicas de empregabilidade, trabalhabilidade ou laborabilidade que infestam os documentos oficiais dos governos neoliberais”. (FRIGOTTO, 2000, p. 349). Ainda com base no entendimento desse autor, com a chegada do século XX as novas técnicas de gerência e produção criaram fortes vínculos entre a educação

e o sistema produtivo. Esses aspectos mostram-se muito presentes nas políticas públicas de educação profissional técnica de nível médio, com destaque para aquelas vinculadas aos institutos federais de educação.

Essas mudanças não se restringiram ao campo educacional, elas se manifestaram no mundo do trabalho e, portanto, na sociedade como um todo. Bernstein (1996) chama esse movimento de Capitalismo Reorganizado do século XXI, considerando a evolução histórica entre a divisão social do trabalho da produção e a divisão social do trabalho do controle simbólico. É importante sinalizar que apesar de toda evolução da microeletrônica e da sua possível contribuição nesse campo, “[...] o controle simbólico continuaria a ser construído e conduzido por agentes humanos especializados, tornados disponíveis através dos campos recontextualizadores da educação, o qual daria àquele controle suas mobilidades ideológicas (BERNSTEIN, 1996, p. 222).

Para Bernstein (2003), esse é um período que se inicia no final dos anos 1970, caracterizado por uma maior intervenção estatal, que se intensificou durante o Regime Thatcher. Neste contexto, “[...] em todos os níveis do sistema educacional verificou-se uma combinação de descentralização com respeito ao monitoramento e financiamento, que mudam a cultura das instituições educacionais [...] e suas práticas pedagógicas” (BERNSTEIN, 2003, p. 98).

O mercado define a sobrevivência e o crescimento das instituições, no século XX com o capitalismo de transição, novos vínculos entre educação e o campo de produção. Entretanto, globalmente (e saber onde isso não ocorre é uma questão de grande interesse), a educação tenderá, mais a atuar para manter as relações estruturais entre grupos de classe, embora mudando a relação estrutural entre indivíduos através de sucesso e de fracasso seletivo. A educação, oficialmente, celebra e ideologiza o indivíduo, embora na realidade ela obscureça as relações que mantém entre os grupos sociais.

O vínculo entre educação e produção reforçado pela igualdade de oportunidades e pela mobilidade através da educação é mais ideológica que real em seus efeitos, especialmente para os grupos minoritários. (BERNSTEIN, 1996, p. 215). Neste contexto, a educação como possibilidade de mobilidade social e oportunidade no campo de produção. Porém nestas últimas décadas o desemprego por uma grande revolução empresarial e globalização e impossibilidade de educação.

2.2 Evolução histórica do ensino técnico profissional

Algumas datas em que aconteceram mudanças para a educação profissional, em 1759 os jesuítas foram banidos de todo o território português e como consequência, se deu a desintegração do ensino público no Brasil e com isto a educação profissional pelo ensino de trabalhos manuais também sofreu impactos. A chegada da família real e da corte em 1808 o príncipe regente criou o Colégio Médico Cirúrgico da Bahia, a escola Superior de Matemática, Ciências, Física e Engenharia; outro colégio Cirúrgico no Rio de Janeiro, a Imprensa Régia, o Jardim Botânico, A Real Biblioteca da Ajuda, a Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios; a Real academia de Desenho, Pintura, Escultura e Arquitetura Civil, entre 1816 e 1820 estas últimas escolas se tornaram a Escola Nacional de Belas Artes.

Em 1809, se dá a criação da primeira escola técnica em território brasileiro, o Colégio de Fábricas. Em 1824, o imperador Dom Pedro I outorgou a Constituição Política do Império do Brasil. Nesta constituição no artigo 179 está presente a educação e no (inciso XXXIII) a gratuidade de instrução primária para todos os cidadãos. E em 1827 foi criada as escolas de primeiras letras, para regiões populares do império. Estas escolas formavam tutores que tenham seus discípulos e os tutores eram acompanhados por monitores que lhes diziam como ensinar seus discípulos, e esta prática tinha como objetivo facilitar a tarefa dos professores ou mestres-escolas e com isto aumentavam sua produtividade e atenderiam mais alunos, método popular no Brasil durante o período imperial e republicano e usado para a instrução pública e profissional.

E em 1830, o então imperador do Brasil, Dom Pedro I aprovou instalação de escolas normais a cargo da Sociedade Auxiliadora da Industria Nacional, onde eram ministrados cursos específicos para os trabalhadores da indústria, carvoaria e comércio e estas escolas inspiraram a criação do Liceu de Artes e Ofícios no futuro. A criação do Imperial Colégio Pedro II, em 1837, foi uma das iniciativas mais importantes para a instrução pública no Brasil e que posteriormente também passou a inserir a educação profissional. Após a Proclamação da República, os assuntos relativos ao ensino e a cultura passaram, provisoriamente, a serem tratados pelo Ministério do Interior. Em abril de 1890, por meio do Decreto nº 346, o Governo Provisório decidiu criar a Secretaria do Estado dos negócios da Instrução Publica,

Correios e Telégrafos, mas esse decreto apenas constitui uma secretaria responsável pela instrução pública.

Com a criação dos ministérios, a instrução e a educação passaram a ser administrada pelo Ministério da Justiça e dos Negócios do Interior. Em novembro de 1890 foi aprovada pelo Decreto nº 981 a Reforma Benjamin Constant que instituiu o regulamento da instrução primária e secundária no período republicano. Esta reforma na entrada para o século XX exerceu enorme influência na educação nacional, e incluída na reforma a educação profissional.

Em 1891, os estados legislavam sobre o ensino secundário e primário e a União sobre o ensino superior, embora a criação e manutenção de instituições de ensino superior e secundário poderiam ser criados e administrados pela União e pelos Estados. A dupla presidencial Afonso Pena e Nilo Peçanha em 1906 tiveram grande importância para a educação profissional no Brasil, criando um projeto de promoção do ensino prático industrial, agrícola e comercial, mantida por governos da União e Estados, também criada a Escola Prática de Aprendizes das Oficinas do Engenho de Dentro no Rio de Janeiro, que teve como papel importante na expansão do ensino profissional ferroviário. Em 1909, Nilo Peçanha assume a presidência e promulga o Decreto nº 7.566, em setembro de 1909. Por meio desse decreto, foram criadas dezenove escolas de aprendizes artífices, destinadas ao ensino profissional, primário e gratuito e eram similares ao Liceu de Artes e Ofícios e voltadas ao ensino industrial.

Em agosto de 1927, o Decreto nº 5.241 define a obrigatoriedade das escolas primárias mantidas pela União o ensino profissional. Esta decisão surge das necessidades das demandas requeridas do mundo do trabalho e não em decorrência de visão assistencialista para tirar o menor da rua. Nesse mesmo ano o Serviço Nacional de Inspeção do Ensino Profissional Técnico passou a exercer suas funções em todas as instituições de educação profissional em relação a todos os setores da economia. Realizada em julho do mesmo ano a primeira Conferência Nacional de Educação pela Associação Brasileira de Educação (ABE). Os debates foram bastante otimistas sobre os ideais da Escola Nova, que já vinham sendo aplicados em escolas primárias e normais e muitos estados; e surge também os debates sobre “escola tradicional” e “escola nova”, e que os educadores apreciavam os valores apresentados.

De acordo com o Decreto nº 19.850 de abril de 1931, foi criado o Conselho Nacional de Educação como Órgão Consultivo do Ministério da Educação e Saúde Pública para assuntos sobre o ensino e o Decreto nº 20.158 de 30 de junho do mesmo ano, reestruturou o ensino comercial e regulamentou a profissão de contador e com isto a criação do primeiro instrumento normativo brasileiro, e com isto a proposta de reestruturação da educação profissional, com itinerário de profissionalização dos trabalhadores. Ainda em abril de 1932, o Decreto nº 21.303 propôs a criação da Universidade Técnica em São Paulo que seria incorporada a Escola Politécnica de São Paulo.

Todavia, essa universidade não foi implantada, se fosse teria sido a primeira com cursos e parcerias de graduação em tecnologia. Com a criação da Universidade de São Paulo a (USP) os cursos técnicos de nível superior foram a ela incorporados. Outro acontecimento de grande importância no ano de 1932 foi o lançamento do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova ao Povo e ao Governo Brasileiro, mostrando a grande prioridade nacional que era a educação e que “na hierarquia dos problemas nacionais nenhum sobreleva em importância a gravidade da educação” (AZEVEDO, 2006, p. 1).

Em 1934, a educação pública é proclamada na Constituição de 1934 como direito de todos os cidadãos e dever do Estado. Em 1937, a Constituição é outorgada pelo estado Novo, a educação primária passa a ser obrigatória e gratuita. E o artigo 129 dessa constituição assume posição clara em relação a educação profissional:

O ensino pré-vocacional destinado as classes menos favorecidas é, em matéria de educação, o primeiro dever do Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais. É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera da sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A Lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado, sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo Poder Público. (BRASIL, 1937).

A frente do Ministério da Educação e Saúde, no final da ditadura Vargas o ministro Gustavo Capanema propõe o decreto-lei conhecido como Leis Orgânicas do Ensino Brasileiro. Entre 1942 e 1946 as Leis Orgânicas do Ensino Brasileiro, começaram a ser publicadas, foi criado o SENAI Serviço Nacional de Aprendizagem

Industrial que através do Decreto Lei nº 4073, de 30 de janeiro de 1942, definiu também a Lei Orgânica do Ensino Industrial e em 09 de abril de 1942 o Decreto Lei nº 4.244 definiu a Lei Orgânica do Ensino Secundário e em 1943, o Decreto Lei nº 6.141, de 28 de dezembro a Lei Orgânica do Ensino Comercial.

Em 1946, o Decreto Lei nº 8.529 de 02 de janeiro de 1946 a Lei Orgânica do Ensino Primário, e o Ensino Normal pelo Decreto Lei nº 8.530 de 02 de janeiro de 1946 e o Ensino Agrícola pelo Decreto Lei nº 9.6113 de 20 de agosto de 1946. Neste mesmo ano o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), pelo Decreto Lei nº 8.621 de 10 de janeiro de 1946 foi criado e regulamentado a aprendizagem dos comerciários pelo Decreto Lei nº 8.622 na mesma data de sua criação.

A Constituição de 1946 dos Estados Unidos do Brasil traz o texto da Constituição Democrática de 1934 sobre a educação pública e garante a obrigatoriedade, e gratuidade da educação primária e ainda define em relação a educação profissional que deve ser ministrada pela indústria e comércio para seus trabalhadores menores. A Lei nº 1.076, de 31 de março de 1950 permitia que com conhecimentos dos cursos de educação profissional, podiam-se continuar os estudos e a partir de exames para demonstrar seus conhecimentos e a Lei nº 1.821, de 12 de março de 1953, definiu as regras para estes exames e assim comprovar a equivalência entre os cursos.

Em 1961, foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 196, essa lei equiparava o ensino profissional técnico ao acadêmico, quanto a equivalência e a possibilidade de continuidade de estudos, desde que seus componentes curriculares constassem valor formativo similar. Essa lei acabou, de certo modo, fomentando a dualidade na educação, de um lado uma educação propedêutica ofertada nas escolas particulares para os estudantes pertencentes à elite nacional e de outro a educação profissionalizante ofertada na rede pública para os pobres.

A Reforma Educacional não deve ser feita apenas com preceitos da lei, mas os educadores devem realizar experimentos e não estar pautado somente na lei, “os educadores não foram tão ousados quanto poderiam, ou o melhor, curvam-se ao peso da tradição burocrática que ainda nos escraviza até hoje, impedindo-nos de que nossos Projetos Pedagógicos sejam efetivamente instrumentos de trabalho de toda a comunidade escolar” (CORDÃO, 2002, p.76).

O período de 1967 a 1982 traz uma nova relação na constituição de 1967 com uma Emenda Constitucional nº 1, de 17 de outubro de 1969, e de acordo com inciso II do § 3º do art. 176 dessa constituição, o ensino dos 7 aos 14 anos passam a ser gratuitos, obrigatórios nos estabelecimentos públicos de ensino.

A primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1961 não conseguiu atender aos anseios da sociedade da época, no ano de 1968, por exemplo, foi aprovada a Lei nº 5.540 normatizando o ensino superior, assim como os cursos de formação tecnológica. Em 1971, a Lei nº 5.692 regulamenta o ensino de primeiro e segundo graus. Com esta Lei, o ensino profissional passou a ser obrigatório e integrado ao ensino secundário. Todavia, isso não representou um avanço, pois o ensino de segundo grau foi se deteriorando em decorrência do crescimento do ensino de primeiro grau.

De certo modo, como consequência, a qualidade de oferta de educação profissional passou a ser questionada. As escolas das redes públicas não tinham apoio financeiro e apoio técnico que possibilitassem ensino profissional integrado a educação. Em 1982, a Lei nº 7.044 de 18 de outubro do mesmo ano tirou a obrigatoriedade da educação profissional técnica do segundo grau.

Na década de 1970, vários projetos foram implementados em prol da educação profissional de nível médio. Em 1975, por exemplo, a Lei nº 6.297, de 15 de dezembro deste ano, definiu que pessoas jurídicas poderiam deduzir 10% do lucro com incentivo fiscal no imposto de renda, este incentivo poderia ser dobrado para serem usados em projetos para a formação profissional. Em 1976, ocorreu a criação do Serviço Nacional de Formação Profissional Rural (Senar). Em 1978, é instituído Sistema Nacional de Formação de Mão de Obra (SNFMO), vinculado ao ministério do trabalho, órgão destinado a formação inicial e continuada de trabalhadores.

A Constituição Federal de 1988 estabeleceu a gratuidade e obrigatoriedade do ensino fundamental como um dever do Estado e direito subjetivo do cidadão. Por meio da Emenda Constitucional nº 59 de 11 de novembro de 2009 a gratuidade é ampliada e obrigatória dos 4 aos 17 anos de idade. Outro aspecto importante desse dispositivo legal é que ele assegura gratuidade para todos que não frequentaram a escola na idade certa. A Constituição Federal não trata diretamente da educação profissional, mas reitera que todos têm direito a educação e direito ao trabalho, conforme pode ser constatado na redação de seu artigo 205:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada como a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988, online).

A referência de qualificação para o trabalho está no inciso IV do art.114 da mesma Constituição Federal quando faz referência à “formação para o trabalho”, e no art. 227 quando aborda o “direito à profissionalização” que deverá ser garantido com “absoluta prioridade” (BRASIL, 1988, online).

A década de 1990 também trouxe avanços para a educação profissional. Nessa década foi criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar), por meio da Lei nº 8.315 de 23 de dezembro de 1991. Este órgão tem um papel importante no âmbito da educação profissional rural, pois foi criado:

[...] com o objetivo de organizar, administrar e executar em todo o território nacional o ensino da formação profissional rural e a promoção social do trabalhador rural, em centros instalados e mantidos pela instituição ou sob forma de cooperação, dirigida aos trabalhadores rurais. (BRASIL, 1991, online).

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96 fundamentada na Constituição Federal de 1988, organizou o ensino em dois níveis: educação básica e educação superior. No que diz respeito à educação básica, nos termos dessa lei, ela deve ser garantida a todo cidadão, mesmo aos que não tiveram acesso às escolas de acordo com a idade apropriada.

Em 24 de dezembro de 1996 foi sancionada a Lei nº 9.424 e foi instituído o Fundef inspirado no artigo 211 da Constituição Federal e no art. 60 do Ato das Reposições Constitucionais transitórias, dispõe do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef). Esta lei garantiu a oferta e expansão do ensino fundamental gratuito e obrigatório no Brasil, o objetivo desta lei é cumprir a oportunidade de educação mínima de qualidade, e dar maior valor aos profissionais de magistério. (CORDÃO, 2017, p. 48)

A implementação da Lei nº 9.424/96 e a ampliação dos objetivos foi substituída pela Lei nº 11.494/07 que representa mecanismos importantes na distribuição dos recursos apresenta a colaboração da União, Estados, o Distrito Federal e Municípios. No Capítulo III do título V da versão original da LDB dedicou este capítulo a educação profissional, integrado às diferentes formas de educação,

ao trabalho, as ciências e a tecnologia, e o objetivo deste capítulo, é “permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva.

Em julho de 2008 a Lei nº 11.741 em relação a Educação Profissional e Tecnologia (EPT) altera a redação original da LDB. Em abril de 1998 a Resolução CNE/CEB definiu as diretrizes curriculares nacionais do ensino fundamental e o Parecer CNE/CEB nº 4, de 29 de janeiro de 1998. As diretrizes curriculares nacionais do ensino médio nas Resoluções CNE/CEB nº 3 de 26 de junho de 1998 e Parecer CNE/CEB nº 15 de 1º de junho de 1998. Essas Resoluções e Pareceres foram complementadas em 16 de fevereiro de 2000. Para a educação profissional técnica de nível médio, as diretrizes curriculares nacionais foram definidas pela Resolução CNE/CEB nº 04/99 e Parecer CNE/CEB nº 16/99.

As diretrizes curriculares da EJA Educação de Jovens e Adultos foram definidas pela Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000 e Parecer CNE/CEB nº 11, de 10 de maio de 2000. Em 03 de dezembro de 2002, estabeleceu diretrizes curriculares para a educação superior em Tecnologia, com curso superior de produção.

Entre 2004 a 2008 a aprovação das Leis de estágios que estabelecia toda atividade de estágio seria curricular supervisionado sendo configurado para a instituição um Ato Educativo: “O Decreto nº 5.154/04 revogou o Decreto nº 2.208/97 e deu nova regulamentação para a articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio” (CORDÃO; MORAES p. 51).

O Decreto surge como estímulo para habilitação profissional técnica integrada no ensino médio. O Parecer CNE/CEB nº 20 de 15 de setembro de 2005 define que os cursos integrados ao ensino médio deviam ter de educação geral pelo menos 200 horas e carga horária para educação profissional técnica de nível médio. Em 12 de junho de 2008 o Parecer CNE/CEB nº 11 implantou o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio (CNCT) em redes públicas e privadas de Educação Profissional, e foi instituído por Portaria Ministerial anualmente e organizado por eixos Tecnológicos. Apresenta cada curso com carga horária mínima, um descritor breve, e possibilidades de atuação profissional e de temas a abordar e implantação de infraestrutura recomendada.

Ajustes feitos na LDB por meio da Lei nº 11.741/08 quanto a Educação Técnica profissional de nível médio, foram aprovadas novas diretrizes curriculares nacionais. Em 2014 a Lei nº 13.005, foi sancionada em 25 de junho e aprovou o

novo Plano Nacional da Educação, e estabelece vinte metas e estratégias para implantação e cumprimento de metas em 10 anos, meta até 2024.

O Plano Nacional de Educação entre as metas estabelecidas, a educação profissional está a meta 10, que é oferecer no mínimo 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas da educação de jovens e adultos, ensino fundamental e médio na forma integrada a educação profissional e a meta 11, assegurar 50 % (cinquenta por cento) expansão no seguimento público e triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio.

Aprovadas as diretrizes para a Educação a Distância (EaD) do ensino superior com a Resolução CNS/CES nº 564, de 10 de dezembro de 2015. Depois de muitas discussões envolvendo várias frentes o Parecer CNE/CEB nº 13 em 11 de novembro de 2015 foi aprovado e homologado pelo Ministro da Educação, e em 28 de janeiro de 2016 foram definidas as diretrizes para EaD no Sistema de Ensino para Educação Básica e essa resolução incluem a educação técnica profissional. Em setembro de 2016, a Medida Provisória nº 746 instituiu a escola de Ensino Médio de Tempo Integral. Essas medidas demandam articulações, reformulações aumento da carga horária e incluindo a profissionalização.

O Ministro da Educação por meio da Portaria MEC nº 727, de 13 de junho de 2017 estabelece novas diretrizes, novos parâmetros e critérios para implementação de Programa de Fomento Escolar de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI) em conformidade com a Lei nº 13.415/17 (CORDÃO; MORAES, 2017 p. 56).

A Lei nº 13.415/17 traz alterações significativas do ponto de vista da educação profissional. O novo texto da LDB exige o currículo do ensino médio composto pela (BNCC) Base Nacional Comum Curricular que além de incluírem arranjos de Contextos locais exige a formação técnica profissional, ainda na educação profissional critérios para aumento da oferta, instrumentos estabelecidos pela legislação sobre a aprendizagem profissional e a possibilidade de concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho.

2.3 Reformas da educação profissional no Brasil

A educação profissional, no Brasil, desde a década 1940 tem estado presente em diferentes dispositivos legais. A Reforma Capanema, por exemplo, aborda a temática fazendo ajustes entre as propostas pedagógicas então existentes para a

formação de intelectuais e trabalhadores e as mudanças que estavam ocorrendo no mundo do trabalho. Por meio dessa reforma, para as elites foram criados os cursos médios de 2º ciclo, artífice e clássico, com 3 anos de duração destinados a preparar os estudantes para o ensino superior.

A formação profissional destinada aos trabalhadores instrumentais, passou também a contar com alternativas em nível médio de 2º ciclo: o agro técnico e o normal que não davam acesso ao ensino superior. Articulações entre modalidade científica e clássica e os profissionalizantes que dariam direito de participação dos processos de seleção para o ensino superior aos alunos da modalidade profissionalizantes, também foram tratados nesse dispositivo legal.

O acesso ao nível superior se dá por conhecimentos e domínio de conteúdos gerais das ciências, das letras e das humanidades, conhecimentos reconhecidos socialmente como válidos para os que desenvolverão funções como dirigentes e não reconhece o saber específico de campo e trabalho. O candidato precisava comprovar competência em linguagens, (português, inglês, latim, francês, grego, espanhol) ciências, filosofia (matemática, física, química, história natural, história geral, história do Brasil, filosofia) e arte (desenho). Surge a partir desta separação do sistema de ensino o sistema privado de formação profissional em 1942 (Senai) e em 1946 (Senac). Esta combinação de escolas públicas e privadas surgem para atender as demandas de mão de obra qualificada para o desenvolvimento industrial e neste período também a criação de escolas técnicas a partir das escolas de Artes e Ofícios. Fica claro a dualidade estrutural do ensino profissional no Brasil, onde é possível identificar dois caminhos bem definidos: um para aqueles que terão a preparação para funções de dirigentes e outro para o mundo do trabalho; com formação profissional em escolas de rede pública ou privada.

Acácia Kuenzer (2007) apresenta em seu artigo uma discussão sobre as políticas e programas da Educação Profissional para os que vivem do trabalho, aponta sobre uma questão de exclusão aqueles que são inclusos para a força de trabalho, possuem uma educação desqualificada e por isso excluídos onde alimentam as cadeias produtivas e não possuem oportunidade de uma certificação que lhe garanta posições em setores reestruturados com inclusão e permanência nesse mercado excluído. Verifica-se que ao consumir a força de trabalho se dá muito mais pela necessidade de mão de obra do que pela qualificação em si. Dessa forma os trabalhadores qualificados que estão em uma cadeia em determinados elos

poderão não ser qualificados para outros. E o que determina esta inclusão são as demandas para o processo produtivo.

A educação geral é defendida pela burguesia para os que vivem do trabalho permitindo assim uma integração nos níveis da educação básica que assegurem conhecimento básico e competências cognitivas simples. Os trabalhadores das cadeias produtivas não desenvolviam competências para atividades tecnológicas e científicas, não há necessidade de formação avançada. Em 1961 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 4.024/61), é promulgada e a realidade sofre significativa alteração, a partir de mudanças no mundo do trabalho.

A diferenciação e o desenvolvimento dos vários ramos profissionalizantes, em decorrência de desenvolvimento crescente dos setores secundários e terciários, conduzem ao reconhecimento da legitimidade de outros saberes, que não só os de cunho acadêmico, na etapa que se caracteriza como tradicional-nova, do ponto de vista do princípio educativo. (KUENZER, 1997, p. 15)

A legislação educacional reconhece a articulação completa de ensino profissional ao sistema regular de ensino, estabelecendo a plena equivalência entre cursos profissionalizantes e os prosseguimentos de estudos, e os cursos Senai e Senac cumprindo exigências legais podem equivaler aos níveis fundamental e médio. Mesmo com este reconhecimento contínuo as dualidades estruturais constituem dois ramos, o ensino que formam os trabalhadores instrumentais e intelectuais, clientela voltada para a divisão do trabalho.

A Lei 5.692/71 de 1971 estabelece substituir a equivalência pelo estabelecimento de profissionalização compulsória no ensino médio; desta forma, todos teriam uma única trajetória. O “tempo do milagre” que levaria o Brasil para o bloco do primeiro mundo não aconteceu da forma esperada e fez com que a proposta de generalização da profissionalização no ensino médio não se realizaria através do Parecer 76/75, que reestabelecia a modalidade de educação geral, posteriormente consagrada pela Lei 7.044/82.

Esta legislação volta ao modo anterior de 1971, onde as escolas propedêuticas são para as elites e as escolas profissionalizantes para os trabalhadores e retorna-se então a dualidade estrutural, modelo ajustado ao longo dos anos para atender as demandas do mundo do trabalho e foi construindo-se sua própria pedagogia, entre as décadas de 1940 a 1970 as práticas escolares dualistas mantinham os “alunos que tinham acesso a um conjunto básico de conhecimentos

que eram cada vez mais amplos, à medida que progrediam nos seus estudos”; e, de outro lado a Educação Profissional, pois:

O aluno recebia um conjunto de informações relevantes para o domínio do seu ofício, sem aprofundamento teórico, científico e humanístico que lhe desse condições de prosseguir nos estudos ou mesmo de se qualificar em outros domínios (ALVES, 1977, p. 71).

A partir de 1964 os governos militares de (Castelo Branco e João Baptista Figueiredo, 1964 a 1985 respectivamente) implementaram grandes projetos nacionais, demandando assim a necessidade de mão de obra em massa que iriam desenvolver projetos como a usina hidroelétrica de Itaipu entre outros projetos grandiosos e com isto revitalizaram o Programa Intensivo de Formação de Mão de Obra (PIPMO) que foi criado pelo governo de João Goulart para treinamento acelerado e suprir as necessidades de força de trabalho nos setores econômicos do país. O projeto de reforma de ensino nos governos militares mediante a Lei n. 5.692/71 instituiu “profissionalização universal e compulsória para o Ensino Secundário”. A ideia era preparar os jovens para o mercado de trabalho, uma vez que o país se preparava para participar de uma economia internacional e o sistema educacional precisava fazer esta preparação.

O grande desenvolvimento chamado de “tempos do milagre” que levaria o Brasil para o bloco do primeiro mundo não aconteceu da forma esperada e fez com que a proposta de generalização da profissionalização no ensino médio não se realizaria. através do Parecer 76/75, que reestabelecia a modalidade de educação geral, posteriormente consagrada pela Lei 7.044/82.

A primeira metade dos anos 1990 foram de discussões sobre a reestruturação do ensino médio e profissional. Diferentes grupos sociais, davam apoio aos projetos de Lei que circulavam na Câmara e no Senado antes da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Profissional ser aprovada.

Em defesa da escola pública a sociedade civil se uniu em várias unidades profissionais e de educação, ONGs Organização não Governamental, sindicais e movimentos populares para participarem do Fórum em Defesa da Escola Pública e apresentar suas propostas assim como os setores empresariais também elaborou suas propostas. Um amplo debate em 1995 da Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional, do Ministério do Trabalho, envolveu, governo, universidade, trabalhadores, patronato, organizações educativas ligadas a educação

de jovens e adultos. As discussões resultaram em um Projeto de Educação Profissional para que orientasse as políticas de formação nas gestões deste Ministério. O projeto foi elaborado de acordo com as necessidades da educação, suas condições e o ensino profissional descritos no documento “Questões críticas da educação brasileira” (Brasil, 1995).

O plano construído com base nas necessidades de Educação Profissional estava voltado para trabalhadores formal e para desempregados com escolaridade precária, ou aqueles que devido as mudanças tecnológicas ou processos de reestruturação produtiva, acharam-se também deslocados com faixa etária entre os 25 a 40 anos (MTb/Sefor, 1995, p.9). Desta forma, o Plano Nacional de Educação profissional era destinado a qualificar/requalificar o trabalhador o jovem e o adulto e a formação continuada deles.

Neste projeto procurava-se negar que a educação básica poderia ser substituída pela educação profissional ela vai priorizar o desenvolvimento de habilidades, conhecimento básico e específico e de gestão, e que foram adquiridos por experiências de trabalho e dando ao indivíduo a possibilidade de retorno no Sistema Educacional formal. Nesta política pública a educação Profissional era parte de um plano Nacional de desenvolvimento econômico e tecnológico articulado com outras políticas de emprego, trabalho e renda e sustentava-se em três grandes linhas de ação:

Integração dos programas de qualificação e requalificação ao Proger (Programa de Geração de Trabalho e Renda), ao seguro-desemprego e à intermediação de mão de obra; a focalização do Panfor (Plano Nacional de Educação Profissional) nos grupos em situação de risco de perda de emprego nos segmentos desempregados da força de trabalho; e criação de uma bolsa de qualificação a ser recebida pelo trabalhador por ocasião da suspensão temporária de contrato de trabalho, (BRASIL, 1998).

As atividades desenvolvidas pelo MTb eram descentralizadas associadas aos recursos externos, públicos e privados, várias entidades faziam parte deste conjunto como sindicatos, ONGs, até o Sistema S e a rede pública. Havia as negociações entre agentes e promotores da Educação Profissional públicos e privados até a efetivação da política. O projeto MTb ainda previa novas agencias de educação, os Centros Públicos da Educação Profissional que funcionavam como estruturas formativas, tinham o objetivo de construir polos institucionais responsáveis por constituir cursos, serviços e assessorias a comunidade (Fidalgo, 1999, p. 135). Em 1991 por meio da Secretaria Nacional do Ensino (Senete) foi elaborada o Sistema

Nacional de Educação e Tecnológica, havia a necessidade de investimento na formação e desenvolvimento dos recursos humanos como outros países investiram em tecnologias modernas. Segundo Kuenzer (1997, p. 40):

Nesta linha de raciocínio, as políticas do então governo, com vistas a implementar uma nova ordem nas estruturas de produção e consumo de bens e serviços, repousaria em uma forte base de sustentação a ser construída por uma sólida educação geral tecnológica, voltada para a preparação de profissionais capazes de absorver desenvolver e gerar tecnologia.

Com esse intuito, foi criado o Sistema Nacional de Educação Tecnológica englobando escolas técnicas públicas federais, estaduais, municipais, particulares e a rede Senai e Senac. Esse sistema foi criado, dentre outros, com os seguintes propósitos:

Qualificação ocupacional dirigida a adolescentes e adultos que não tiveram oportunidade de frequentar a escola regular e para os que, completando o primeiro grau, quisessem ter a formação específica para o exercício de uma ocupação, independentemente da formação escolar;

Educação prática em nível de primeiro grau, integrada ao currículo de primeiro grau, poderia ocorrer de diversas formas, incluindo sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho, propiciando experiências práticas na área tecnológica;

Formação técnica de nível médio, oferecida nas escolas de segundo grau, que ofertavam profissionalização em área definidas (Escolas Técnicas); esta formação supunha que os conhecimentos técnico-científicos tivessem respaldo na educação geral;

Formação técnica de nível médio superior, destinada à preparação de tecnólogos pelo domínio de métodos e processos de trabalho adquiridos mediante disciplinas específicas, práticas em laboratórios, em oficinas e estágios;

Formação profissional superior oferecida pelas universidades nos cursos plenos, que propiciassem formação mais geral abrangente, preparando "não só para o exercício profissional, como também para a investigação científica" (KUENZER, 1997, p. 41-42).

A Rede Centros de Educação Tecnológica (Cefets) era a base de toda política de educação profissional. Com a posse do ministro Paulo Renato Souza (1995) foi criado o Semtec, projeto de reforma do Ensino Médio Técnico (consubstanciado, inicialmente no Projeto de Lei n. 1.603/96 e depois, no Decreto n. 2.208/97. Este projeto acabou separando a Educação Profissional da formação acadêmica, que demonstrava recomendações dos órgãos internacionais do empresariado e menos no que defendia a sociedade civil. Os projetos na sociedade civil planejados de acordo com o Fórum de defesa pela Escola Pública defendiam um sistema que integrasse a unificação do trabalho, ciência, tecnologia e cultura.

De acordo com Kuenzer (1997, p. 32-39),

A nova escola, por meio de uma concepção articulada e integrada de Sistema Nacional de Educação, tal como prevê a LDB, será inicialmente de cultura geral única para todos, de modo que generalize uma sólida base comum de conhecimentos básicos, nos níveis elementar e médio, só após o que se passará à formação profissional especializada. O conteúdo a ser ensinado não terá finalidades práticas imediatas, devendo ser basicamente formativo, ainda que tome como ponto de partida o movimento concreto da realidade social.

A proposta desta escola unificada deveria propiciar desenvolvimentos para participação da vida social e produtiva, aprendizado básico e fundamental para que o jovem desenvolvesse conhecimento e formação para sua vida social e conhecimentos tecnológicos para uma formação de especialização posterior, proporcionando princípios científicos, para o desenvolvimento produtivo, habilidades instrumentais, diferentes linguagens utilizadas nas atividades sociais e produtivas e categorias de análise do homem representando sua história.

Esta forma de organizar a escola e o sistema de ensino tem por finalidade, pela unificação entre cultura, e trabalho, a formação de homens desenvolvidos multilateralmente, que somem à sua capacidade instrumental as capacidades de pensar, de estudar, de criar, de dirigir ou estabelecer controles sociais sobre os dirigentes. (KUENZER, 1997, p. 38-39).

Esta proposta deveria ocorrer após a conclusão da escola básica, proporcionando aos jovens desenvolvimento, desta forma proporcionaria à jovem capacidade de desenvolver como trabalhadores e cidadãos sociais e este ensino deveria ser gratuito, pública a todos que estivessem com idade para frequentar a escola sendo obrigatória também para o ensino médio, como nos países europeus. O CNTE/CUT, Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação e Central Única dos trabalhadores enquanto membros no Fórum de Defesa pela Escola Pública debatiam e defendiam esta proposta.

A partir de 1990 a Central Única dos Trabalhadores (CUT), Força Sindical (FS) e Confederação Geral dos Trabalhadores (CGT) iniciaram as discussões sobre o ensino médio e Educação Profissional. Estas centrais mesmo com suas diferenças de sindicalismo e sociedade, discutiam a ampliação da formação profissional, a escola básica e as políticas de emprego. Estas centrais eram contra exclusão social e defendiam a cidadania.

As três centrais tiveram sua participação na gestão, execução de políticas de emprego e na formação profissional geral. A Central Única dos Trabalhos (CUT) proporcionou a abertura dos Centros Públicos de Formação Profissional e no

Sistema S, participação dos trabalhadores. Os anos 1990 trouxeram aos empresários industriais preocupações com modernização, globalização que se inseriram na economia e na indústria, e exigiam uma renovação no sistema de formação profissional um embate entre o que a modernização exigia e o que a escola oferecia. O empresariado representado pela (CNI, Fiesp) Confederação Nacional da Indústria e Federação das Indústrias do estado de São Paulo defendiam o aumento de escolaridade básica, tinham participação ativa em programas de requalificação e capacitação profissional e deixaram de contribuir com instituições privadas da rede Sistema S e Sebrae. O documento “Custo Brasil: agenda no Congresso Nacional” (1996), propunha políticas que aumentasse a escolaridade e certificava que “a educação escolar básica e universal, além de ser condição fundamental para a geração de uma força de trabalho com consciência de sua cidadania, tem também, impacto decisivo sobre a distribuição de renda”. (MANFREDI, 2016, p. 94-96).

O documento propunha ações para a educação básica profissional a universalização do ensino fundamental, valorização do ensino fundamental, valorização de ensino e treinamento papel estratégico do Senai na opção vocacional de educação, criação de programas especiais de reciclagem e de educação de adultos. Em outro documento entregue ao governo federal em 1996 os empresários entregam propostas de melhorias e parcerias com entidades públicas e privadas, que se referiam a educação básica profissional. Foram recomendações para o governo no campo da Educação Profissional, governo federal, estadual e municipal. Propostas de melhorias, cooperação e parcerias com empresas e instituições públicas e privadas. O que se percebe é que estes empresários e outros seguimentos participantes se colocavam a favor do aumento da escolaridade básica com a qualidade da escola pública e reformulação do ensino.

A reforma do ensino médio e técnico em seu projeto oficial no governo de Fernando Henrique Cardoso tinha como objetivo adequar oferta educacional as novas demandas econômicas da sociedade globalizada e os padrões da competitividade e produtividade, o ensino médio e o ensino profissional trariam o conhecimento de competências que preparavam para o mercado de trabalho, cidadania e atenderia as novas demandas do mercado e avanços tecnológicos, assim aprofundando conhecimento, preparação básica para o trabalho, aprimoramento para a vida humana. O Decreto Federal n. 2.208/97, regulamentou a

LDB em seus artigos 39 a 42 (Capítulo III do Título V), afirma como objetivos da Educação Profissional: Formar técnicos de nível médio e tecnológico de nível superior para os diferentes setores da economia; especializar e aperfeiçoar (o trabalhador em seus) conhecimentos tecnológicos; qualificar, requalificar e treinar jovens e adultos com qualquer nível de escolaridade, visando à sua inserção e melhor desempenho no exercício do trabalho.

Assim,

A Educação Profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou em modalidades que contemplem estratégias da educação continuada, podendo ser realizada em escolas do ensino regular, em instituições especializadas ou nos ambientes de trabalho. (BRASIL, 1997).

O artigo 2º, Decreto n. 2.208/97 propunha três níveis da Educação Profissional: O básico, os cursos destinados para trabalhadores adultos e jovens independente de seu nível escolar. Os cursos sem regulamentação curricular, podendo ser usados espaços como empresas, sindicatos, escolas e aos concluintes de acordo com o artigo 4º Decreto nº 2.208/97 a formação nos cursos de Educação Profissional de nível básico recebiam o certificado de qualificação profissional. Para o nível técnico necessidade de estrutura própria, organizada e independente de ensino médio e oferecido sequencial a ele ou concomitante a ele, no artigo 05, Decreto 2.208/97 o diploma seria concedido somente para concluintes do ensino médio. Destinados aos egressos de nível médio ou técnico o curso de nível tecnológico ou superior. As políticas herdadas do Governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC 1995 – 2003) em educação profissional foram programas, ações e práticas educativas (formais ou informais) e tinham como principal objetivo a formação para o trabalho em todas as suas formas. De acordo com Oliveira (2011, p. 323-337),

As reformas realizadas no Brasil durante os dois mandatos do governo de Fernando Henrique Cardoso, determinaram novas formas de financiamento, gestão e avaliação da educação básica, conformando uma nova regulação assenta dana descentralização e em maiores flexibilidade e autonomia local. Essas mudanças foram determinantes de novas relações entre diferentes esferas administrativas na matéria educacional, especialmente entre União e municípios. Muitos elementos trazidos por essas reformas foram duramente criticados pelos movimentos sociais que estiveram na base eleitoral do presidente Lula [...]. Ao final do governo FHC, a educação no Brasil vivia um processo fragmentado de gestão, contendo uma profusão de programas sociais e educativos que buscavam atender a públicos focalizados, revelando grande dispersão de políticas temporárias que se afirmavam mais como políticas de governo que de Estado, cujas bases institucionais de controle social não estavam definidas [...]. A educação

nacional se encontrava em um quadro de (dês) sistematização, para designar uma orientação de governo na contramão do que se pode considerar um sistema, ou seja organização da educação nacional fragmentada, segmentada, flexível e dispersa, o que não contribui para estabelecer bases de cooperação, integração e coesão entre os entes federativos e menos ainda entre os indivíduos na sociedade.

Durante o governo FHC, o Estado delegou as políticas de educação diminuindo sua participação e as políticas de educação profissional passaram a ser desenvolvidas pelo setor privado e/ou a sociedade civil. Durante o governo Lula (2003-2011) o Estado volta a promover as políticas socioeconômicas onde a educação profissional passa a ser importante, e passa a ser um direito social e dever do Estado e mecanismos para redução da exclusão econômica e social. Entre os dois primeiros anos do governo Lula (2003 – 2004) e (2004 – 2005), houve muitas tentativas de rupturas do governo anterior para traçar uma nova política educacional, mas a fragmentação e descontinuidade continuavam e muitas dificuldades como: A falta de articulação dos políticos, a multiplicação e diversificação de programas como Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem), Escola de Fábrica e (EJA), Educação de jovens e Adultos. Esta multiplicação dificultava a administração das redes.

As dificuldades de unir o governo federal, estadual e municipal. Este início de governo procura construir políticas alinhadas com as promessas de sua campanha. Dentre os acertos e erros procurava-se construir um projeto mais autônomo, sustentável e solidário voltado para os que vivem do trabalho. Apesar dos desacertos houve uma reorientação com decisões e redefinição de regras de financiamento e quadro de referências político-pedagógico.

Com relação a educação profissional e tecnológica de nível básico a medida de revogação do Decreto n. 2.208/97, realizada por meio do Decreto n. 5.154/2004 que trouxe a legalidade de integração curricular dos ensinos médio e técnico, com o que dispõe a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e suspensão do Proep. Quanto a educação tecnológica de nível médio, houve a expansão integrada eliminando a dualidade entre o ensino básico e profissional e destaques para o programa Brasil Profissionalizado (2007) e Ensino Médio Inovador (2009), expansão do ensino superior transformando Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets) e escolas técnicas em Institutos Superiores de Educação, Ciência e Tecnologia (Ifets) e criação dos Institutos Federais (IFS) e Escolas Agro técnicas

Federais (EAFs), ainda criados com o Decreto n. 5,478/2005 o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio (Proeja), na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), com o objetivo de universalização do ensino básico (fundamental e médio) e atender a demanda da educação profissional, técnica de nível médio.

Em 2012 a gestão Dilma Russef instituiu o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), criado pelo Governo Federal em 2011, por meio da Lei nº 12.513/11, e define o documento sobre a Educação Técnica de Nível Médio com intuito claro de integração do ensino médio e técnico. Em relação a essa integração, diz Ciavatta (2005, p. 85),

O Ensino Médio integrado contribui para a formação de sujeitos autônomos que possam compreender-se no mundo do trabalho, transformando a natureza em função das necessidades coletivas da humanidade e, ao mesmo tempo, cuidar de sua preservação em face das necessidades dos demais seres humanos e das gerações futuras [...]. No caso da formação integrada ou do Ensino Médio integrado ao Ensino Técnico, o que se quer com a concepção de educação integrada é que a educação geral se torne parte inseparável da educação geral se torne parte inseparável da educação profissional em todos os campos onde se dá a preparação para o trabalho: seja nos processos produtivos, seja nos processos educativos como a formação inicial, como o Ensino Técnico, tecnológicos ou superior [...]. A ideia de formação integrada sugere o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão em sua gênese científico-tecnológica e em sua apropriação histórico-social. Como formação humana o que busca garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. Formação que, nesse sentido, supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos a todos os fenômenos. Uma formação que tome como pressupostos o trabalho e a pesquisa como princípios educativos.

Em 2012, um debate com diferentes representantes da sociedade civil revogou as diretrizes anteriores que eram defendidas no início do governo Lula que defendia a separação do ensino médio e ensino profissional. O novo Plano Nacional de Educação, sancionado em 25 de junho de 2014 pela Lei 13.005, tem vinte metas e estratégias para serem cumpridas em dez anos até 2024 e propõe entre outras, a meta 11 sobre a educação profissional que prevê “triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% (cinquenta por cento) da expansão no seguimento público”. (BRASIL, 2014)

Em 28 de janeiro de 2016 foi homologado o Parecer CNE/CEB n. 13 que havia sido aprovado em 11 de novembro de 2015, onde fundamentou o Parecer com a Resolução CNE/CEB n. 1/2016 que definiu as diretrizes de EAD e esta Resolução incluía a educação profissional técnica de nível médio. Em setembro de 2016 foi aprovado a Medida Provisória n. 746 pelo Congresso Nacional que instituiu a Política de Fomento à implementação de escolas de Ensino Médio em Tempo Integral que promove as reformulações no ensino médio, aumentando a carga horária anual e incluindo a opção de profissionalização.

A MP n. 746/16 foi convertida na Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, e ao que se refere a redação da educação profissional, a LDB passa a exigir o currículo do ensino médio composto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e deve incluir arranjos curriculares como: linguagem e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; ciências humanas e sociais aplicadas; e formação técnica e profissional.

Os sistemas de ensino na oferta de educação profissional e técnica devem considerar “a inclusão de vivências práticas de trabalho no setor produtivo ou em ambiente de simulação, estabelecendo parcerias e fazendo uso, quando aplicável, de instrumentos estabelecidos pela legislação sobre aprendizagem profissional”, e também “a possibilidade de concessão de certificação para o trabalho, quando a formação for estruturada e organizada em etapas com terminalidade”. (BRASIL, 2017)

Estas novas diretrizes da educação profissional favorecem o jovem ainda em sua formação do ensino médio, o conhecimento de uma prática profissional que permite a este jovem ao término do curso já estar provido de uma profissão e uma prática, que possa levá-lo ao mercado de trabalho.

A Lei nº 13.415/17 alterou a redação do art. 36 da LDB determinando que:

O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio de oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e possibilidades dos sistemas de ensino, a saber: I – linguagens e suas tecnologias; II – matemática e suas tecnologias; III – ciências da natureza e suas tecnologias; IV – ciências humanas e sociais aplicadas; V – formação técnica e profissional (BRASIL, 2017).

2.4 O Sistema S e sua colaboração na educação profissional

O Sistema S faz parte da rede de Educação Profissional paraestadual, importante rede desde os anos 30. Fazem parte do Sistema S: Setor industrial: Senai (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial) e Sesi, (Serviço Social da Indústria); Setor do comércio e serviços: Senac (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial) e Sesc (Serviço Social do Comércio); Setor agrícola: Senar (Serviço Nacional de Aprendizagem Agrícola); Setor de transportes: Senat (Serviço Nacional de Aprendizagem de Transportes) e Sest (Serviço Social em Transportes).

O Sistema S abriga ainda o Sebrae (Serviço de Apoio à Pequena e Média Empresa) e o SESCOOP (Serviço Social das Cooperativas de Prestação de Serviços). O Senai foi criado pelo Decreto Lei nº 4.048 de 22 de janeiro de 1942 e Sesi pelo decreto Lei nº 9.403, de 25 de janeiro de 1946. Estas redes foram criadas para suprir as necessidades de produtos manufaturados importados e tiveram que ser produzidos internamente devido a Segunda Guerra Mundial, onde estes produtos tiveram que ser suprimidos. Muitas controvérsias com o sistema Senai e Sesi onde uma linha de pensamentos que mantinham sobre novas possibilidade de investir nas relações sociais nas empresas e sociedade civil. “O Senai desde sua fundação representa a maior rede de Educação Profissional formadora de força de trabalho para diferentes setores empresariais, principalmente indústrias em diferentes ramos e sempre se adequando as diferentes transformações da política, a economia e a sociedade brasileira” (MANFREDI, 2016, p. 141-144)

O Sesi também se readequou inicialmente desenvolvia atividades para programas assistencialistas de fornecimento de alimentos durante a Segunda Guerra, após 1964 se remodelaram e suas atividades passaram a ser de caráter educacional e cultural. Sesi e Senai serviam a indústria a partir de 1990º Sesi deixa de oferecer um serviço assistencialista para ampliar suas atividades no campo educacional para a educação infantil e da educação fundamental de jovens e adultos. A partir de 2003 até hoje Sesi e Senai se reorganizam ampliam suas ofertas e passam a oferecer a educação profissional e tecnológica.

Em 1946 Dutra baixa o Decreto –Leis n. 8621 e n. 8622 em 10 de janeiro deste ano autorizando pela Confederação Nacional do Comércio a instalação no país de escolas de aprendizagem para jovens menores de 14 a 18 anos e cursos para comerciários adultos de continuação e de especialização sobre aprendizagem

do comércio onde eram estabelecidos deveres dos empregados e dos empregadores e assim se deu a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac) (MANFREDI, 2016, p. 145-147)

O Sesc também criado em 1946 (Decreto-Lei n. 9.853, de 13 de setembro). O seu principal apoio era a saúde do trabalhador. Seus projetos em 1970 foram em lazer e bem-estar e esporte a partir de 1980 ênfase nas atividades culturais. Hoje a natureza destas instituições Senai, Sesi, Senac e Sesc são sistemas com gestão privada que prestam seus serviços de natureza pública e recursos públicos, com visões diferentes do mundo, da sociedade e de educação.

Dentro do Sistema S pode-se citar o (Senar) Serviço Nacional de Aprendizagem de Agricultura criado em 1976, extinto em 1988 e recriado em 1991 reestruturado no modelo dos integrantes do Sistema S com objetivos de proporcionar ensino de Formação Profissional Rural e Promoção Social para trabalhadores rurais, geração de renda, qualificação e requalificação, propor condições para permanência rural, produzindo com eficiência, intercâmbio cultural e qualidade de vida.

O Serviço Nacional de Aprendizagem de Transportes (Senar) e o Serviço Social em Transportes (Sest) surgiram em 1993 (Lei n. 8.706 de 14 de setembro), este serviço tem sua formação por empresas de transportes de passageiros e de carga, se desligaram do Senai e possuem estrutura semelhante à do Senai.

O Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae) foi criado em 1990 pelas Leis n. 8029 e 8.154 de iniciativa do Poder Executivo central, e regulamentado no mesmo ano pelo Decreto n. 99.570. Seu objetivo é fomentar projetos e programas para o fortalecimento e promoção de micros e pequenos empresários. Voltado para atender segmento privado, desempenha funções públicas e administrada pela iniciativa privada. As atividades educacionais oferecidas dos anos 1990 até 2012. No campo da educação profissional os vários Serviços Nacionais de Aprendizagem oferecem cursos e programas como qualificação, especialização, aperfeiçoamento e atualização profissional, treinamento nos locais de trabalho como indústria, comércio, agricultura e transportes. (MANFREDI, 2016, p. 148-151)

Observa-se que ao longo da história na educação profissional, muitas foram as mudanças ocorridas nas escolas, políticas e diretrizes para dar oportunidade para a profissionalização dos jovens, embora alguns autores questionem sobre pontos

importantes a serem observados, como a qualidade da educação, a falta de investimento por parte dos governantes, a falta de estrutura em muitas unidades escolares e sua acessibilidade. Entre outros fatores estas mudanças figuraram nas escolas profissionais para proporcionar ao jovem uma qualificação, uma oportunidade de trabalho e assim estruturar a sua vida profissional, mudando também sua vida social e propondo maior qualidade de vida e oportunidade de continuidade de sua formação profissional.

3 JUVENTUDE E EVASÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO

Busca-se com esta seção tecer alguns comentários sobre juventude que são o público principal do ensino médio seja ele técnico ou não. Em seguida, discorre-se sobre a evasão na educação profissional e, por fim, aborda-se sobre os eventuais motivos que levam à evasão.

3.1 Reflexões sobre a juventude

A juventude é um tema de estudos na área de ciências políticas e sociologia e os jovens são responsáveis por mudanças na sociedade. Gracioli (2006, p. 30) afirma que é complexo definir o jovem na sociedade e que:

As estatísticas oficiais normalmente consideram como jovens os que ultrapassam a idade da obrigação escolar e os que ainda estão disputando uma vaga no mercado de trabalho. No entanto, se esse critério fixa a parte de entrada na condição social de ser jovem, a superação de certos limites de idade e o ingresso no mercado de trabalho não lhes dá garantia de admissão naquilo que é considerado como adulto. Dessa forma, sim lugar à dúvida, que não basta compreender o jovem analisando apenas uma dimensão (a sociologia ou psicologia, por exemplo), faz-se necessário reconhecer a multidimensionalidade do fenômeno, caracterizado pela sua heterogeneidade.

Para autores como Groppo (2000, p. 10), a Sociologia “não consegue definir o “objeto” social que ela própria ajudou a criar”. Pais (1993) afirma que devido a complexidade sociológica da juventude como objeto “pré-contruído” se faz necessário “destruir” para eventualmente “reconstruir”. O que este sociólogo quer dizer é que existe um conceito de juventude hoje que precisa ser reconstruído com outra representação do que vem a ser a juventude. Para (Gracioli, 2006 p. 27) há uma série de dificuldades conceituais no tratamento do que vem a ser jovem, exigindo trabalhar sobre uma faceta do tipo histórica relacionada com seu seguimento. E Gracioli ainda afirma que “esse período de transição de infância para inserção no mundo adulto é marcado pela existência de três denominações frequentemente utilizadas: puberdade, adolescência e juventude.

Para este autor “a puberdade é uma concepção utilizada pela sociedade e incorporada pela medicina referindo-se às transformações que o corpo do indivíduo sofre ao transitar da infância para o mundo adulto”. A psicologia e psicanálise e

pedagogia, refere-se à adolescência como uma fase de mudanças na mente de personalidade e comportamento que se preparam para o mundo adulto. J o termo juventude, de acordo com a obra de Stanley Hall, segundo Carrasco, aponta “juventude como um período vital e caracterizado por um conjunto peculiar de relações psicológicas que respondem a transformações psicológicas próprias desta etapa de vida”.

Segundo Gracioli, 2006.p. 28) a concepção de jovem como categoria social é criação de sociologia, referindo-se ao período intermediário entre infância e as funções sociais dos adultos. De acordo com Carrasco o enfoque sociológico está em uma plataforma mais elaborada, recuperando os aspectos biológicos e psicológicos e os situa na trajetória de inserção social do indivíduo na sociedade.

Pais (1993, p. 29) aponta que “a juventude é uma categoria socialmente construída, formulada no contexto de particulares circunstâncias econômicas, sociais ou políticas; uma categoria sujeita, pois a modificar-se-ão ao longo do tempo”. E, portanto, entende-se que estas categorias de infância, juventude e mundo adulto, está relacionada com a história e variam de acordo com grupos humanos, estabelecem gerações diferentes entre os diversos espaços sociais. De acordo com (Gracioli, 2006. p. 29) a definição de juventude pode ser caracterizada como uma categoria social, não apenas uma faixa etária, limitada por idades, mas um grupo caracterizado pela diversidade.

Estudos da sociologia afirmam que, a vida é uma sucessão de fases e colocam a juventude como uma destas fases, e consiste em um processo de construção social, relacionado com seus grupos sociais, ou situações vivenciadas no cotidiano destes indivíduos e assim características próprias desse período de sua vida. Dois critérios definem o conceito de jovem: o critério histórico e o sociocultural e o critério etário, utilizando estudos demográficos. Segundo (Gracioli, 2006.p. 29) “a Organização das Nações Unidas para Educação Ciências e a Cultura – UNESCO, assim como para a Organização Internacional do Trabalho – OIT e para a Organização Mundial de Saúde – OMS, o enfoque dado à concepção de jovem é o demográfico, que surgiu nos anos setenta com a preocupação desses organismos internacionais, reunirem dados para explicar a transição demográfica nos países subdesenvolvidos: assim, a concepção de jovem delimitado pela idade, considerando jovem a idade entre 15 e os 25 anos.

A importância para estes órgãos destes estudos estatísticos se dá para definição de “escolarização obrigatória, idade mínima para entrar no mercado de trabalho, idade mínima para votar, a responsabilidade penal, a classificação de censura para programas de televisão e lazer, entre outros aspectos socioeconômicos”. A UNESCO permite que cada país identifique esta faixa etária que se diferencia. A exemplo desta identificação etária o Japão considera o jovem com idade até 35 anos. O Brasil determina o jovem com a idade de 14 a 24 anos.

3.2 Evasão escolar no ensino técnico de nível médio

A evasão escolar atualmente é um tema discutido e alvo de estudo sobre o tema na educação pública e tem se tornado de grande relevância para ser debatido nas políticas públicas educacionais. Os estudos realizados têm como objetivo buscar e entender as razões que levam aos jovens a saída da escola. Busca-se entender estas razões uma vez que o aluno evadido traz consequência para a escola, que fecha curso e com isto leva ao desemprego de professores e ainda traz a conotação de fracasso para o evadido por não concluir o curso e com isto deixa de participar de oportunidades melhores nas escolhas de uma oportunidade de trabalho. A escassez de informações sobre a evasão escolar na educação profissional no Brasil dificulta o aprofundamento do tema conforme evidência nas citações de Lüscher (2011, p.157):

A pesquisa sobre evasão escolar no ensino técnico no Brasil encontra um de seus maiores desafios na escassez de informações sobre o assunto, que abrange tanto o referencial teórico quanto o empírico e cria dificuldades adicionais à pesquisa na construção de indicadores adequados à investigação do problema.

Ainda de acordo com Lüscher (2011, p.157):

A exemplo do que ocorre em países europeus, nos Estados Unidos e na Austrália a expansão da formação profissional tem sido acompanhada de problemas relacionados à evasão escolar que podem comprometer o acesso à formação profissional.

Bonadeo (2006, p.117) corrobora com as ideias de Lüscher ao afirmar que:

A ocorrência da evasão escolar nas redes de ensino público representa um abalo à universalização da política educacional e o cenário dos fatores responsáveis pelo abandono escolar constituem uma das formas de exclusão dos estudantes da escola. A evasão escolar impede que um maior

número de estudantes possa futuramente ter acesso à educação profissional.

De acordo com Riffel e Malacarne (2010), *apud* BASTOS; GOMES, (2014, p. 2) o termo evasão “significa o ato de evadir-se, fugir, abandonar, sair, desistir, não permanecer em algum lugar. Quando se trata de evasão escolar, entender-se a fuga ou abandono da escola em função da realização de outra atividade”.

[...] A evasão escolar é um problema complexo e se relaciona com outros importantes temas da pedagogia, como formas de avaliação, reprovação escolar, currículos e disciplinas escolares. Para combater a evasão escolar, portanto, é preciso atacar em duas frentes: uma de ação imediata que busca resgatar o aluno “evadido”, e outra de reestruturação interna que implica na discussão e avaliação das diversas questões que se apresentam no cotidiano escolar (CALDAS, 2006, p.9).

Os profissionais da área de educação têm grande preocupações com a evasão escolar e este é um problema não resolvido e que requer estudos para identificar as causas da evasão, este fenômeno é considerado como um fracasso na vida de uma pessoa ou um fracasso atribuído à escola. Muitos pedagogos, sociólogos e educadores atribuem esta responsabilidade ao jovem e nunca responsabilizam a instituição de ensino (MARGIOTTA *et al*, 2014). É oportuno sinalizar ainda que:

A evasão escolar é um tema muito estudado e debatido, e mesmo assim sabe-se da dificuldade que é identificar e contornar precocemente suas causas para prevenir o aluno do abandono. Isso porque a evasão possui uma natureza multiforme: a escolha de sair da escola é apenas o ato final de um processo que se manifesta de muitas formas, visíveis ou não, ao longo da trajetória escolar do indivíduo (BASTOS; GOMES, 2014, p. 2).

As causas de evasão segundo Ferreira (2013), *apud* BASTOS; GOMES, 2014, p. 4) devem ser classificados conforme seus fatores determinantes. De modo mais efetivo, da seguinte forma:

- Escola: não atrativa, autoritária, professores despreparados, insuficientes, ausência de motivação etc.
- Aluno: desinteressados, indisciplinados, com problemas de saúde, gravidez.
- Pais ou responsáveis: não cumprimento de o pátrio poder, desinteresse em relação ao destino dos filhos etc.
- Social: trabalho com incompatibilidade de horário para estudos, agressão entre alunos, violência em relação as gangues etc.

Os autores apontam que por qualquer que seja o motivo, o abandono ou desistência escolar na juventude pode ter consequências negativas na vida do jovem na transição para a vida adulta.

De acordo com Ferreira (2013), *apud* BASTOS; GOMES (2014, p.4),

o fracasso escolar e a conseqüente evasão, denotam o próprio fracasso das relações sociais que se expressam na realidade desumana que se vivência no cotidiano, no qual a distância formada pela teoria e a prática desafia a inteligência do indivíduo”.

A evasão escolar pode ser ocasionada por vários fatores que se apontam como metodologias de ensino inadequada, professores sem preparação para o ensino, problemas financeiros e sociais, falta de interesse por parte do governo. Quando se debate, os problemas as concepções variam que a evasão pode ser ocasionada, a partir do papel da família, ou do estado e a escola na vida do jovem e este debate também pode ser de questões econômicas ou religiosas ou de outras elites dominantes.

Os autores Bastos e Gomes (2014, p. 11) expõem que:

As causas da evasão escolar são variadas. Condições socioeconômicas, culturais, geográficas, programas didático-pedagógico e a baixa qualidade do ensino de escolas podem ser apontadas como causas possíveis para a evasão escolar no Brasil. O que realmente importa não é apenas ter conhecimento das causas da evasão, mas sim rechaçá-las. Identificar os alunos com risco de abandono e tratar tal situação de forma diferenciada, acompanhando e informando o aluno da importância da formação acadêmica, pode fazer com que esse aluno se mantenha no ambiente escolar e siga seu percurso rumo ao seu desenvolvimento.

O novo milênio relacionou o fenômeno do abandono escolar na Europa e apontou elementos relacionados com à evasão escolar. Neste sentido, Maragiotta *et al* (2014, p.352) expõem os seguintes elementos sobre a evasão:

- a) O abandono escolar compreende todas as formas de abandono da instrução e da formação profissional;
- b) A natureza multifatorial das causas do abandono escolar é resultante de um processo no qual se entrelaçam diversas circunstâncias individuais, fatores educacionais e condições socioeconômicas;
- c) O fenômeno da evasão escolar deve ser compreendido em termos regionais e locais, evitando generalizações e universalismo enganosos, para dar respostas contextuais ao fenômeno;
- d) As estratégias de prevenção, de intervenção e de compensação, tais como políticas eficazes de combate à evasão, como estratégia mais eficiente de compensação dos efeitos negativos produzidos pelo abandono;
- e) As inúmeras experiências de combate ao abandono escolar devem ser interligadas, já que muitas vezes permanecem confinadas ao nível local

regional, quando deveriam, ao contrário, criar um Know-how comum e compartilhado.

Mesmo nos países mais desenvolvidos e em países subdesenvolvidos ao fenômeno da evasão escolar também são atribuídos aspectos, econômicos, políticos e social estão atribuídas as mesmas causas que faz o aluno abandonar a escola e seus estudos. Quando se aborda sobre o tema evasão escolar, a literatura oferece um conjunto de definições amplas, que muitas vezes não se dialogam, assim, como consequência gera equívoco ou inclusive restrições nas apreciações das informações adquiridas (FIGUEIREDO; SALLES, 2017).

Dore e Lüscher (2011, p.775) *apud* Figueiredo e Salles (2017, p.357-358) apresentam a seguinte definição sobre:

A evasão escolar tem sido associada a situações tão diversas quanto a retenção e repetência do aluno na escola, a saída do aluno da instituição, a saída do aluno do sistema, a não conclusão de um determinado nível de ensino, especialmente na educação compulsória, e ao estudante que concluiu um determinado nível de ensino, mas se comporta como um dropout¹.

Segundo Johan (2012, p. 65) *apud* Figueiredo e Salles (2017, p. 357-358),

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

O Ministério da Educação (MEC) designou, em 1996, uma Comissão Especial de Estudos Sobre Evasão no ensino superior, onde se identifica três tipos de evasão escolar e os autores Figueiredo e Salles (2017, p.358) afirmam que o documento descrito pela Comissão Especial de Estudos Sobre Evasão classifica três tipos de evasão no ensino superior: Evasão de curso: quando o estudante se desliga do curso em situações diversas tais como: abandono (deixa de matricular-se), desistência (oficial), transferência ou reopção (mudança de curso), exclusão por norma institucional; Evasão da instituição: quando o estudante se desliga da instituição na qual está matriculado; Evasão do sistema: quando o estudante abandona de forma definitiva ou temporária o ensino superior.

Para Johann (2012, p. 65),

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

A Comissão Especial de Estudos Sobre Evasão afirma que a falta de dados em nível nacional dos alunos evadidos nos diversos cursos, trazem extremas dificuldades, por exemplo na aquisição de informações sobre a mobilidade dos alunos (FIGUEIREDO; SALLES, 2017). Os autores fizeram um levantamento das informações sobre evasão e declaram:

Ao contrário do que ocorre nos níveis fundamental e médio, o curso técnico não conta com uma quantidade expressiva de estudos sobre evasão, o que dificulta tanto a construção de um referencial teórico sólido quanto o levantamento de indicadores a serem utilizados nas pesquisas empíricas (DORE; LÜSCHER, 2011; MACHADO; MOREIRA, 2012; SALLES; CASTRO; DORE, 2013, *apud* FIGUEIREDO; SALLES, 2017, P. 359-360).

Pode-se dizer que as concepções apresentadas sobre a evasão escolar dentre a variedade de fatores estão relacionadas à escola, à família e o trabalho. Para que todos os motivos apresentados sobre a evasão sejam minimizados, Lopes (2010 *apud* BASTOS; GOMES, 2014, p. 4), Salienta:

Que para esses motivos sejam minimizados, alguns desses problemas dependem de ações do poder público. Outros, contudo, podem ser solucionados com iniciativas tomadas ao longo do ano pelos gestores escolares e suas equipes, que tem a responsabilidade de assegurar as condições de ensino e aprendizagem - o que, obviamente, se perde quando o aluno não vai à aula. Existem casos de alunos que deixam de ir à escola porque apresentam um desempenho ruim e há também aqueles que, no extremo oposto, evadem ou abandonam os estudos por não se sentirem desafiados e estimulados. Tais situações requerem a parceria e o trabalho multidisciplinar entre os professores da escola, e por vezes, a implantação de projetos de formação que auxiliem o professor a “ensinar para todos”, não excluindo nenhum aluno.

O problema da evasão escolar está vinculado a uma gama de fatores e não apresenta procedência e desta forma não terminará por si só, e não está só vinculado à desestruturação da, às políticas públicas governamentais ou as dificuldades cognitivas apresentadas pelos alunos (BASTOS; GOMES, 2014). Na sociedade atual a postura do jovem em relação à escola e a educação profissional reflete sua própria característica apresentando desigualdade e exclusão social. Deste modo, Dore (2011):

Reconhece que para prevenir a evasão escolar faz-se necessário compreender, orientar e acompanhar o aluno no momento em que realiza a sua primeira escolha no campo da formação profissional. Isso pode levar à significativa redução das taxas de abandono e/ou outros tipos de fracasso escolar. Tal prevenção é de fundamental importância para o aluno e para a sociedade, pois a evasão é uma das principais razões para a baixa qualificação e habilitação profissional.

São inúmeros os desdobramentos para o fenômeno evasão e de diferentes naturezas como: o trabalho, a desigualdade social as metodologias do professor e sua linguagem, ações governamentais e fomento de políticas públicas poderiam ajudar à permanência do aluno na escola no período do curso.

3.3 As motivações que levam à saída da escola

Os problemas relacionados com a evasão escolar são de responsabilidades de diversas frentes como responsabilidade política, social, educacional e até histórica pois o Brasil desde o seu descobrimento manteve a sua sociedade escravizada e grandes desigualdades na exploração do trabalho e esta classe trabalhadora é que possuía as piores condições de sobrevivência. Hoje a nossa sociedade fala sobre a cidadania, a igualdade de direitos a democracia, dentro das políticas ultrapassadas e traz ultraliberalismo como sendo:

[...] o reinado sem os avanços propiciados pelas pressões sociais das quais resultaram tanto o liberalismo político-democrático no âmbito dos direitos civis e políticos quanto à democracia de cunho social através dos direitos sociais. Este rumo liberalista das políticas, conquanto incansável, apanha o Brasil dentro de uma evolução sociopolítica já historicamente marcada por traços excludentes e discriminatórios (CURY, 2002, p.152).

Por que os adolescentes saem da escola? Pergunta difícil de responder, empiricamente esta evidência está relacionada com a evasão escolar e pobreza e as questões de trabalho que prejudicam o nível educacional. Outros argumentos como serviço educacional de qualidade, o aluno não tem a percepção do retorno futuro. Qual seria a real motivação do jovem abandonar a escola, seria a necessidade de geração de renda? Muitos jovens não frequentam a escola porque precisam ajudar a família, ou porque a escola não está acessível ou o aluno não gosta do tipo de escola, estes aspectos subjetivos estão voltados a decisão de continuar a estudar ou não.

De acordo com Dore e Lüscher (2011, p.776), entender as causas da evasão é ponto crucial para encontrar soluções para o problema. E complementam:

Contudo, as possíveis causas da evasão são extremamente difíceis de serem identificadas porque, de forma análoga a outros processos vinculados ao desempenho escolar, a evasão é influenciada por um conjunto de fatores que se relacionam tanto ao estudante e à sua família quanto à escola e à comunidade em que vive.

O problema da evasão é educacional e social é muito comum, estudantes questionam sobre não entender o que os professores falam, e onde vão usar os conteúdos ou porque ainda continuam na escola se não sabem onde vão usar o que aprendem. Pereira (2003) acrescenta como causas do abandono as mudanças e transformações ocorridas na sociedade. Estas causas são classificadas a seguir:

Escola: não atrativa, autoritária, professores despreparados, insuficiente, ausência de motivação etc. Aluno: desinteressado, indisciplinado, com problemas de saúde, gravidez etc. Pais e responsáveis: não cumprimento do pátrio poder, desinteresse em relação ao destino dos filhos etc. Social: trabalho com incompatibilidade de horários para os estudos, agressão entre os alunos, violência etc. (PEREIRA, 2003, p.3).

De acordo com estudos de Schargel e Smink (2002) eles identificaram cinco categorias de causas da evasão escolar as quais pode-se citar aspectos pessoais, institucionais e sociais, a saber:

as psicológicas, as sociológicas, as organizacionais, as interacionais e as econômicas, assim descritas: [...] as psicológicas, resultantes das condições individuais como imaturidade, rebeldia, dentre outras, ocasionando uma predisposição à evasão; as sociológicas entendem que o referido fenômeno não pode ser encarado como um fato isolado; as organizacionais procuram identificar os efeitos dos aspectos das instituições sobre a taxa de evasão; as interacionais avaliam a conduta do aluno em relação aos fatores interacionais e pessoais; e a econômica considera os custos e benefícios ligados à decisão, que depende de fatores individuais e institucionais (SCHARGEL; SMINK, 2002, p.29).

A educação brasileira a muito tempo enfrenta este problema, as pessoas envolvidas no processo educacional, procuram soluções para erradicação deste fenômeno.

Brun (1987) aponta em seus estudos os motivos da evasão escolar como: necessidade de ingresso no mercado de trabalho, impossibilidade de arcar com as despesas relativas ao material escolar e uniforme, dificuldade de conciliação de estudo e trabalho e a repetência por anos seguidos numa mesma série. Quando

falamos de educação básica e ensino médio, onde os estudantes ainda são menores de idade, há a obrigação de a escola de notificar ao Conselho Tutelar a frequência deste aluno menor, faltas acima de 50% de faltas que são permitidas por lei. (BRASIL, 1990).

Existem as atitudes de comunicação com familiares responsáveis, mas quando esta atitude não é suficiente aciona-se o Conselho Tutelar para as devidas providências, são muitos jovens e crianças fora da escola. O objetivo de se corrigir este fluxo de evasão é dar oportunidade para este aluno evadido de ter sucesso escolar, evitar índices de repetência escolar. As formações dos jovens precisam de valores entre a escola e a família para que este ambiente proporcione um comportamento social e intelectual que possa lhe proporcionar rendimento escolar e com isto o sucesso educacional.

Neri (2009) propõe o estudo das causas da evasão escolar a partir de três tipos básicos de motivações:

A primeira é a miopia ou desconhecimento dos gestores da política pública, restringindo a oferta de serviços educacionais. Outra é a falta de interesse intrínseco dos pais e dos alunos sobre a educação ofertada, seja pela baixa qualidade percebida ou por miopia ou desconhecimento dos seus impactos potenciais. Uma terceira é a operação de restrições de renda e do mercado de crédito que impedem as pessoas de explorar os altos retornos oferecidos pela educação no longo prazo (NERI, 2009, p.5).

Quando o aluno evade da escola abandona o direito a oportunidade do sucesso na formação cultural, deixa de se relacionar com outras pessoas com formações diversas e deixa de lidar com complexidades da vida do mundo do trabalho. Quando o aluno está na escola procura entre seus colegas e professores, um certo carinho, respeito, esperança, compreensão, amizade verdadeira. Existe uma busca constante de se procurar qual é o culpado da evasão, a escola, a família, a educação. Os fatores que mais contribuem para a evasão escolar são de natureza social, econômica e familiar, a falta de integração na escola com professores, com a comunidade escolar, avaliações complexas distantes da realidade da aprendizagem dos estudantes e a interação entre os docentes e discentes.

É fundamental conhecer a causa do abandono para intervir nesse processo. Isso é muito difícil de fazer porque o abandono escolar precoce recebe influências de uma vasta gama de fatores que vem do aluno em si, onde contam seus valores, conhecimentos, comportamentos, atitudes; de sua família, de sua escola e de sua comunidade mais ampla. (RUBENGER, 2011, p.10)

Há necessidade de ficar atento a realidade da aprendizagem do aluno e fazer com que este aprenda em sala de aula e possa aplicar este aprendizado em sua vida. A reprovação contribui para evasão escolar, trazendo rótulos de julgamentos como “atrasado”, “lento”. Quando educamos jovens devemos dar a ele a oportunidade de desenvolver, de construir o aluno precisa ser valorizado, acreditar que tem competências para manifestar seu desejo de criar e de mudar socialmente. A escola precisa ser um lugar de apoio para o aluno para que ele manifeste suas necessidades sociais e individuais. Desta forma o aluno que sofre preconceitos de acordo com sua forma de vestir, sua situação socioeconômica, hábitos, comportamentos, modo de falar, pode por estes motivos levar a evasão escolar. (FORMIGA; SÁ; BARROS; 2012. P. 6)

A evasão escolar pode ser também fruto de exclusão social, pode ser gerada a partir de situação das pessoas “sem emprego”, “sem teto”, “sem terra”, “sem educação escolar”, “sem saúde”, “sem lazer”. O tema presente nos diferentes contextos sociais de discussão, onde se analisam a ausência da escola na vida dos seres humanos, mas não são analisados como ocorre na evasão escolar. (FORMIGA; SÁ; BARROS; 2012. p. 7) Um outro ponto a ser observado é a questão da disposição do aluno que vão para a escola, cansados, com fome, com sono, porque precisam trabalhar e ajudar a família, estes fatores levam ao estresse e desistem de frequentar a escola. As dificuldades de aprendizagem dos estudantes pobres, dividem as opiniões de diretores e professores, para os diretores o fato de não aprendizagem está atribuído aos professores que argumentam que o aluno não tem vontade de estar na aula, os professores culpam as famílias das crianças que falam que elas não querem se esforçar, que não tem cultura e as mães não se interessam. O fracasso escolar é atribuído para muitas frentes, não se nasce excluídos e não se está sempre excluído por uma sociedade com diferentes etnias, raciais, gênero, classe entre outros fatores contribuintes da evasão escolar. (FORMIGA; SÁ; BARROS; 2012. p. 8)

Stearns e Glennie (2006), aponta causas da evasão em seus estudos a partir das diferenças de idade, série, etnia. E distinguem dois tipos de fatores de evasão: os pull-out e os push-out. Pull-out representa o grupo de fatores de evasão externos às escolas, tais como família e oportunidades de emprego. A oportunidade de emprego é um motivo que chama a atenção do aluno evidenciando assim uma melhora em sua vida pessoal, o sexo feminino e a cor não branca são fatores mais

evidentes de abandono por questões de responsabilidades com a família. O sexo masculino e os mais velhos deixam a escola por razões de trabalho. Push-out, por sua vez, dizem respeito aos elementos escolares que desestimulam e impedem os estudantes de continuarem com seus estudos. Envolvem, por exemplo, questões relativas à estrutura e às políticas escolares.

Segundo Stearns e Glennie (2006), estudantes do sexo masculino, bem como os mais jovens, são mais propensos a deixarem a escola por razões disciplinares. No que diz respeito à etapa de ensino, as autoras destacam que os maiores índices de evasão se encontram entre estudantes da nona série, padrão que persiste para os indivíduos do sexo masculino e entre os negros, latinos e americanos nativos. As desigualdades sociais estão presentes em todas as regiões. De acordo com Arroyo, desigualdades são resultantes da “diferença de classe”, e são elas que “marcam” o fracasso escolar nas camadas populares, porque,

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

O desafio deste trabalho não é apenas apontar as políticas do governo em favor da educação, e as causas motivacionais da desistência, mas identificar por meio de indicadores os fatores que causam a evasão escolar e fazer com que o aluno enxergue como o abandono escolar afeta sua vida negativamente. É importante que pais e estudantes tenham esta visão e o aluno precisa permanecer na escola para garantir uma educação de qualidade que pode promover o seu acesso a sociedade e as oportunidades ao mercado de trabalho.

3.4 O Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza

O CEETEPS – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza é uma Autarquia de regime especial do Estado de São Paulo. Está subordinada a Secretária de Desenvolvimento Ciência e Tecnologia do Governo do Estado de São Paulo. Alia o desenvolvimento de habilidades para formação técnica e profissional as necessidades dos setores econômicos inserção de mão de obra especializada. Durante o século XX, o setor industrial e agricultura principalmente nas cidades do

estado como, São Paulo, Santo André, Campinas e Ribeirão Preto tiveram a inserção dessa mão de obra especializada.

Este conceito de escola profissionalizante surgiu do modelo das “escolas oficinas”. Estas escolas surgiram nos centros urbanos do Brasil Colônia e tinham seu funcionamento em colégios ou nas residências dos padres jesuítas. Essas escolas surgiram para atender os mais pobres com menor poder aquisitivo e que precisavam trabalhar, mas precisavam também aprender algum ofício. Surgem então as primeiras escolas federais de aprendizes e artífices.

Em 1961 o presidente Getúlio Vargas decretou a transformação destas escolas em escolas industriais. O objetivo era atender o crescimento da indústria e a grande demanda por mão de obra. As escolas industriais da época passam a ser denominadas de “Escolas Técnicas Federais”. Em 1970 houve a modificação do ensino técnico para tecnológico, devido as transformações industriais e investimentos financeiros que apontavam crescimento não só no Brasil, mas no mundo todo. Neste contexto as Escolas Técnicas Federais são transformadas nos Centros Federais de Educação Tecnológicos (CEFETS).

Em 1969 o governador Roberto Costa Abreu Sodré assinou o decreto – lei criando a entidade em formato de autarquia com objetivo de desenvolver a educação tecnológica no ensino médio e superior. O nome Paula Souza que se refere ao engenheiro político e professor Antônio Francisco de Paula Souza (1843 – 1917) fundador da Escola Politécnica de Engenharia de São Paulo (POLI), hoje integrada a USP. No ano de 1970 o CETEPS passa a ser estruturado no serviço público e integrou o ensino médio ao profissionalizante. A qualidade do ensino passa a ter níveis altos e proporcionam aos estudantes que não tinham o perfil de trabalhadores possíveis operários a se prepararem para os vestibulares das instituições públicas. Não era essa a proposta do CETEPS, que tinha como objetivo preparar mão de obra para o trabalho nas instituições, o ensino médio não era sua prioridade, houve então uma desvinculação do ensino médio e do profissionalizante. O ensino médio foi mantido em período diurno como “experiência pedagógica”. O ensino profissionalizante passa a ser oferecido com duração de três módulos, com duração de seis meses cada módulo, oferecendo a qualificação profissional. Em 1990 são incorporadas as Escolas Técnicas Estaduais (ETES), outras instituições de ensino profissionalizantes do Estado.

Hoje o Centro Paula Souza tem 50 anos de fundação, está presente em 336 municípios com 223 Escolas Técnicas (ETECS) e 73 Faculdades de Tecnologia (FATECS) Estaduais com mais de 300 mil alunos em cursos técnicos de nível médio e superiores tecnológicos; Nas ETECS são mais de 212 mil estudantes matriculados, no Ensino Médio, Técnico Integrado ao Médio e no Ensino Técnico, incluindo habilitações nas modalidades presencial, semipresencial, online, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e especialização técnica, com 212 cursos oferecidos nas ETECS voltados aos setores produtivos públicos e privados, as FATECS com 89 mil alunos matriculados em 84 cursos de Graduação Tecnológica em diversas áreas como Construção Civil, Mecânica, Informática, Tecnologia da Informação, Turismo, entre outros, além de cursos de pós graduação, atualização tecnológica e extensão.

A unidade descentralizada em estudo é uma extensão da ETEC Sede Juscelino Kubitschek de Oliveira, situada no bairro Serraria em Diadema, fundada em 08 de agosto de 2007 e por meio de parceria com o governo do Estado de São Paulo, a Secretaria Estadual de Educação, a Secretaria de Desenvolvimento e o Centro Paula Souza instalou em São Bernardo do Campo em 2009 uma unidade descentralizada a extensão escolar a unidade Escola Estadual Senador Robert Kennedy, utilizando os prédios escolares da rede pública compartilhado já existentes.

A EE Senador Robert Kennedy foi inaugurada com os cursos de Logística e Contabilidade e no semestre seguinte passou a incorporar os cursos de Administração, Marketing e Informática para Internet. A escolha destes cursos fora devido à crescente demanda no setor de Comércio e Serviços no município de Diadema, com necessidade de mão de obra especializada e para atender esta demanda o Centro Paula Souza em parceria com a prefeitura do município decide instalar a classe descentralizada com cursos técnicos de nível médio, e a escolha foi o município de São Bernardo do Campo. A cada semestre ocorre o vestibulinho, onde são inseridas novas turmas com a quantidade de quarenta estudantes iniciantes, os cursos têm a duração de 18 meses, a cada semestre o aluno recebe uma certificação e no final do curso o diploma de técnico de nível médio. A extensão Kennedy vem passando por muitas dificuldades em relação a evasão escolar. Atualmente a unidade oferece os cursos de Administração e Recursos Humanos, oferecendo os cursos somente no período da noite, a escola estadual no período manhã e tarde não consegue compartilhar as salas da estrutura escolar porque

funciona com suas salas de período integral com ensino fundamental e médio impossibilitando assim a atuação da ETE em outros períodos.

4 MÉTODO

Busca-se com esta seção explicitar o percurso metodológico que adotado para o desenvolvimento desta pesquisa. Assim, serão descritos, sucintamente, o método e as técnicas que serão empregadas nesta investigação em face de seus objetivos.

4.1 Abordagem da pesquisa

Esta pesquisa se constitui como qualitativa cujos participantes foram estudantes evadidos da unidade descentralizada do CPS Robert Kennedy com intuito de identificar as causas do abandono escolar. A pesquisa qualitativa pode ser entendida como sendo aquela que supõe contato direto com o ambiente e situação que se está investigando e envolve a obtenção de dados descritivos. Trata-se de pesquisa que responde a questões muito particulares no âmbito das Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MARCONI; LAKATOS, 2010).

Do mesmo modo que a pesquisa acadêmica tem vários conceitos, a abordagem qualitativa também traz consigo várias características as quais não se excluem, ao contrário, se complementam. Entretanto, concordamos com Creswell (2014) para quem, embora a abordagem qualitativa seja aparentemente descomplicada, temos constatado que alguns autores de livros introdutórios sobre a temática não trazem uma definição que possa ser facilmente identificada e isso, por vezes, dificulta sobremaneira a vida do pesquisador, especialmente, os novatos como é o meu caso.

Como procedimentos de pesquisa, foram realizados levantamentos bibliográficos por meio da leitura de livros, artigos científicos em bases como Google Acadêmico e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertação. Adicionalmente, empreendeu-se uma pesquisa empírica por meio de coleta de dados junto à Secretaria da instituição investigada e aos estudantes evadidos. O foco do estudo foi

identificou as causas da evasão escolar na ETEC Robert Kennedy, mais precisamente no curso técnico de nível médio em Administração.

Segundo Gil (2010, p. 41-42), existem três formas de se classificar as pesquisas: exploratórias, descritivas e explicativas:

As pesquisas exploratórias caracterizam-se pelo fato de explorar um determinado tema com o intuito de conhecê-lo melhor; já as pesquisas descritivas distinguem-se por descreverem de forma detalhada as características de um determinado grupo com o intuito de identificar possíveis relações entre as variáveis, e as pesquisas explicativas têm o propósito de identificar os fatores que colaboram para ocorrência de um fenômeno.

Esta investigação, em face aos seus objetivos constitui-se enquanto pesquisa descritiva com vistas a identificar os fatores e causas da evasão escolar na unidade descentralizada do CPS, Roberto Kennedy. É oportuno salientar que a pesquisa qualitativa se distingue de outras abordagens por vários motivos, mas é possível sinalizar que, dentre outros aspectos, na qualitativa:

Há questões muito particulares, ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificada. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que responde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não pode ser reduzido a operacionalização de variações (...) a abordagem qualitativa aproxima-se do mundo dos significados, das ações e das relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticos (MINAYO, 2001, p. 21-22).

Feita a análise desse excerto, pode-se afirmar que essa abordagem converge para o atendimento dos objetivos desta pesquisa que se volta para a compreensão de aspectos voltados à evasão em uma unidade do CPS. Ademais, a pesquisa não tem a intenção de compreender o fenômeno da evasão como um todo, apenas as nuances inerentes a unidade objeto da investigação.

4.2 Coleta e análise de dados

A coleta de dados ocorreu em duas fases: a) levantamento de dados quantitativos realizado junto à Secretaria Acadêmica da ETEC Robert Kennedy e, b) questionário *online* aplicado para os estudantes evadidos da mesma instituição de ensino fazendo uso do Google Formulário.

O levantamento de dados quantitativos de estudantes evadidos teve como base o período de 2017 a 2021. Para tanto, recorreremos à Secretaria da ETEC Robert Kennedy que tem uma base de dados informatizada, onde são armazenadas, todas as informações dos estudantes como nome, endereço, número de telefone e e-mail, bem como outras informações de cunho acadêmico que ficam armazenados na escola. Por meio deste sistema de gestão de dados acadêmicos é possível fazer um levantamento dos estudantes matriculados, assim como os evadidos, por semestre e ano.

Para fazer o levantamento quantitativo e análise de dados dos estudantes evadidos, foi solicitado ao diretor da unidade escolar, a autorização para acessar essas informações. A pesquisadora obteve a autorização, porém teve que aguardar o momento adequado às demandas da Secretaria da ETEC para que a coleta pudesse ser realizada. Houve certa demora porque o volume de trabalho na secretaria da ETEC Robert Kennedy é grande, principalmente nos finais de semestres em razão de fechamento de notas, conselho de classe que ocorre a cada trimestre.

O início de semestres é outro período bastante movimentado, na Secretaria da unidade investigada, em face do movimento de matrículas de novos alunos. Desse modo, foi necessário esperar, para que fosse liberado o momento adequado para a coleta de dados. Apesar de a pesquisadora ter autorização prévia por parte da Direção da ETEC, foi necessário esperar o momento de finalização do semestre e início de novas turmas, somente depois deste período de trabalho, a equipe da Secretaria conseguiu se disponibilizar atender a pesquisa. Por esta razão, a coleta de dados quantitativos ocorreu em fevereiro e março de 2022.

Para proceder o contato com os estudantes evadidos, a pesquisadora que é professora da instituição de ensino investigada recebeu uma planilha com os dados dos estudantes evadidos. Além de ter recebido autorização da direção da ETEC Robert Kennedy para entrar em contato com os estudantes, a pesquisadora estava atenta à Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD). Como existia autorização prévia dos estudantes não houve descumprimento a esse dispositivo legal.

O contato inicial foi feito por telefone com os estudantes para indagar se eles tinham interesse em participar da pesquisa, nesse momento, se resposta fosse negativa o candidato a participante era descartado. Como alguns números

telefônicos estavam desatualizados, foram enviados e-mails para os estudantes com o mesmo propósito.

Conforme os aceites para participar da pesquisa foram chegando, o link da pesquisa era encaminhado aos estudantes. A apresentação do instrumento de pesquisa (questionário) contou uma orientação que constava o objetivo da pesquisa, assim como informações de sigilo sobre a possibilidade de o estudante desistir de participar do levantamento a qualquer momento, conforme segue:

Queremos entender os motivos que levam os estudantes a desistirem do curso de Administração da ETEC Robert Kennedy. É importante que saiba que seu nome não será divulgado, nem suas respostas compartilhadas. Caso não queira contribuir, não tem problema algum. Caso queira interromper a resposta do formulário a qualquer momento, antes da sua finalização, suas respostas não serão registradas. Entretanto, é importante salientar que sua contribuição tem grande importância para a avaliação do curso e da Instituição de Ensino. Por fim, destacamos que esse questionário faz parte de pesquisa do mestrado em educação da Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS) cujo tempo de resposta gira em torno de 5 minutos. (INSTRUMENTO DE PESQUISA, *online*, 2022).

Apesar de o instrumento ter sido enviado para 42 estudantes que concordaram em participar da pesquisa, obtivemos respostas de 17. Num primeiro momento, apenas 7 responderam, como o número era baixo, a pesquisadora encaminhou e-mails lembrando os estudantes sobre o questionário de pesquisa. Esse recurso foi positivo, pois o número saltou num primeiro momento para 12 (mês de fevereiro) saltando para 17 em março de 2022. Em síntese, somente após o terceiro contato feito com os ex-alunos, pode-se identificar um resultado positivo com vistas a compreender melhor os motivos da evasão do curso técnico de nível médio em Administração da ETEC Robert Kennedy.

Os dados foram descritos e analisados à luz do referencial teórico que fundamentou a pesquisa. Considerando-se que esta pesquisa se caracteriza como qualitativa, a análise e interpretação de dados ocorreu paralelamente à sua coleta (MINAYO, 2001). Aliás, essa análise iniciou antes mesmo da coleta de dados, começou quando foi empreendido o levantamento bibliográfico com a leitura das pesquisas correlatas, assim como por meio vivência da pesquisa na ETEC Robert Kennedy.

5 EVASÃO ESCOLAR NA UNIDADE DESCENTRALIZADA ROBERT KENNEDY

Por meio desta seção, serão apresentados os resultados do levantamento quantitativo empreendido na Secretaria da ETEC Robert Kennedy, assim como da abordagem qualitativa realizado com os estudantes evadidos. Parte-se do pressuposto de que a análise desses resultados permitirá identificar pistas que servirão de base para a proposição de um plano de ação com foco na mitigação das causas da evasão escolar na unidade investigada.

5.1 Dados quantitativos da evasão na unidade descentralizada do CPS Robert Kennedy

Antes de apresentar dados da evasão na unidade descentralizada do CPS, unidade Robert Kennedy, faz-se necessário buscar algumas informações sobre a evolução da oferta da educação profissional em âmbito nacional. Evidentemente que esse não é objetivo da pesquisa, mas esses dados servem de parâmetro para compreender a distribuição do número de matrículas nessa modalidade de ensino (ensino técnico de nível médio), assim como o papel de cada unidade escolar nesse processo.

Para tanto, recorreu-se ao censo da educação básica de 2020. Feito isso, constatou-se que o número de matrículas da educação profissional teve um acréscimo de 4,1% nos últimos três anos, tomando-se como referência o ano de 2016, alcançando um quantitativo de 1,9 milhão. Percebeu-se, ainda que essa tendência de crescimento vem se consolidando tendo em vista que, de 2019 para 2020, o número de matrículas apresentou um aumento de 1,1%. Em números absolutos, houve um incremento de 65,5 mil matrículas (10,5%) na educação profissional integrada ao ensino médio (BRASIL, 2021).

Ainda em referência aos dados do censo da educação básica de 2020, observou-se que a maior parte das matrículas da educação profissional está concentrada na rede estadual. De modo mais específico, a rede estadual contabilizou, em 2020, 41,7% das matrículas, seguidas das redes privada e federal, com 38,0% e 18,6%, respectivamente. Subentende-se que o CPS tem um papel importante nesse crescimento em face de sua abrangência territorial, capacidade

física, tecnológica e de recursos humanos para ofertar a educação profissional de nível médio. Com relação a esse entendimento, cabe salientar que não é uma avaliação subjetiva nem tampouco a leitura de alguém que atua no CPS, mas sim uma avaliação técnica de sua capacidade considerando seu histórico na oferta da educação profissional no estado de São Paulo.

Não obstante, é sabido que, se por um lado, o crescimento do número de matrículas é um indicador de desenvolvimento científico e tecnológico para o país, por outro, a evasão escolar é um problema que pode colocar em risco esse crescimento. Entendida por nós como a saída de estudantes antes do término do curso, a evasão é um problema identificado não somente a educação técnica de nível médio, mas a educação como um todo considerando os diferentes níveis e modalidades de ensino. Esse entendimento é corroborado com o levantamento quantitativo realizado junto à unidade Robert Kennedy do CPS *loco* desta investigação.

No ano de 2017, primeiro semestre, o índice de evasão escolar do curso de Administração da Robert Kennedy foi de 25% aumentando para 32,5% no segundo semestre tomando-se como referência uma entrada de 40 estudantes e conclusão de 30 e 27, respectivamente (Quadro 1). Observa-se que o maior gargalo encontra-se do primeiro para o segundo módulo, pois o maior índice de evasão está no primeiro semestre (22,5%) – primeiro semestre reduzindo para 15% no segundo semestre do mesmo ano.

Quadro 1: Evasão escolar do curso técnico de nível médio em Administração (2017)

Ano 2017 primeiro semestre			
Entrada		Saída	
1º módulo	2º módulo	3º módulo	evasão
40	31	30	10
Ano 2017 segundo semestre			
Entrada		Saída	
1º módulo	2º módulo	3º módulo	evasão
40	34	27	13

Fonte: Base de dados escolar da Robert Kennedy (2022).

Esses números merecem atenção porque no segundo semestre de 2017 entraram 40 alunos e concluíram 27, o segundo módulo contava com 34 estudantes

matriculados e o 3º módulo com apenas 27 anos. Desse modo, tomando como base a entrada (40 estudantes), ao todo, 19 estudantes evadiram-se durante o percurso, pois se houvesse 100% de retenção deles na unidade escolar, a somatória deveria ser 120 e não 101 ($40 + 34 + 27 = 101$).

No ano de 2018, o cenário foi bem parecido com o observado em 2017. No primeiro semestre a evasão no curso de Administração da instituição investigada foi de 35% reduzindo para 30% no segundo semestre (Quadro 2). No período de 3 semestre houve a entrada de 240 estudantes, em 2018, mas ao término desse mesmo ano a totalidade de matrículas era de 201 o que representa a perda de 39 (16,25%).

Quadro 2: Evasão escolar do curso técnico de nível médio em Administração (2018)

Ano 2018 primeiro semestre			
Entrada		Saída	
1º módulo	2º módulo	3º módulo	evasão
40	35	26	14
Ano 2018 segundo semestre			
Entrada		Saída	
1º módulo	2º módulo	3º módulo	evasão
40	32	28	12

Fonte: Base de dados escolar da Robert Kennedy (2022).

Em 2019, no primeiro semestre a evasão ficou em torno de 32,5% subindo para 45% no segundo período deste mesmo ano. Observa-se que apenas 22 estudantes concluíram o curso de Administração em 2019 (55%), noutras palavras, da totalidade de ingressantes, 45% se perderam durante o percurso formativo (Quadro 3).

Quadro 3: Evasão escolar do curso técnico de nível médio em Administração (2019)

Ano 2019 primeiro semestre			
Entrada		Saída	
1º módulo	2º módulo	3º módulo	evasão
40	31	27	13
Ano 2019 segundo semestre			
Entrada		Saída	
1º módulo	2º módulo	3º módulo	evasão
40	33	22	18

Fonte: Base de dados escolar da Robert Kennedy (2022).

O ano de 2020 foi marcado pela pandemia de covid-19 cujos impactos na educação, muito provavelmente, serão avassaladores tendo em vista que o fechamento das escolas e, portanto, o impedimento da oferta de aulas presenciais representou uma mudança de paradigma no processo de ensino e aprendizagem em escala global. Com base no levantamento quantitativo de dados feito junto à Secretaria da ETEC Robert Kennedy, observa-se que o ensino técnico foi um nível de ensino não ficou alheio às consequências da pandemia.

Se no primeiro semestre foi constatado um percentual de 30% em relação evasão no curso de Administração, no segundo semestre, esse percentual subiu para 47,5% (Quadro 4). Evidentemente que a evasão é um problema que já estava inserido na unidade escolar investigada, mas não podemos desconsiderar o fato de que a pandemia pode ter sido um agravante que impactou ainda mais na saída dos estudantes desse curso na ETEC Robert Kennedy.

Quadro 4: Evasão escolar do curso técnico de nível médio em Administração (2020)

Ano 2020 primeiro semestre			
Entrada		Saída	
1º módulo	2º módulo	3º módulo	evasão
40	28	28	12
Ano 2020 segundo semestre			
Entrada		Saída	
1º módulo	2º módulo	3º módulo	evasão
38	31	19	19

Fonte: Base de dados escolar da Robert Kennedy (2022).

No ano de 2021, ainda sob forte impacto da pandemia de covid-19, a ETEC Robert Kennedy teve que lidar com elevados percentuais de evasão escolar no curso de Administração. No primeiro semestre o percentual ficou em 40% com uma pequena elevação (41%) no segundo período em relação ao primeiro semestre letivo deste mesmo ano (Quadro 5).

Quadro 5: Evasão escolar do curso técnico de nível médio em Administração (2021)

Ano 2021 primeiro semestre			
Entrada		Saída	
1º módulo	2º módulo	3º módulo	evasão
40	24	24	16
Ano 2021 segundo semestre			
Entrada		Saída	
1º módulo	2º módulo	3º módulo	evasão
39	31	23	16

Fonte: Base de dados escolar da Robert Kennedy (2022).

Esses números são preocupantes e demandam atenção especial por parte da gestão tanto escolar (ETEC Robert Kennedy) quanto educacional (CPS). Torna-se urgente compreender as causas da evasão escolar no curso de Administração desta unidade com vistas à proposição de ações estratégicas com foco na mitigação do problema.

Na seção seguinte, apresentamos os resultados da pesquisa empírica empreendida com estudantes evadidos do curso investigado cujas respostas poderão servir de base para auxiliar a gestão em relação ao problema em análise. Evidentemente que é um levantamento qualitativo, mas são percepções de estudantes que não podem ser ignoradas quando o assunto é evasão escolar, pois eles foram reféns desse fenômeno tão cruel que assola a educação.

5.2 Caracterização dos participantes da pesquisa

O questionário foi encaminhado para 42 estudantes que deixaram de estudar na ETEC Robert Kennedy, desse total, obtivemos a resposta de 17, percentual de retorno bom (40,5%) tendo em vista que foi aplicado via web. É sabido que esse formato de questionário (web) tem benefícios como baixo custo de aplicação e a possibilidade de alcançar grande número de participantes, por exemplo. Mas,

também tem suas desvantagens que vão desde o fato de que somente pessoas com acesso à internet poderão responder ao questionário até a possibilidade de os participantes considerarem o recebimento de mensagens de e-mails uma espécie de invasão de privacidade, dentre outras (LITVIN; KAR, 2001).

Todos os participantes são brasileiros, 12 (70,5%) são homens e 5 (29,5%) são mulheres. Apesar de a maioria dos participantes ser homem, não podemos afirmar que o curso técnico de nível médio em Administração tenha uma população, majoritariamente, masculina. Nesta pesquisa não foram utilizadas técnicas de amostragem probabilística, optamos pela amostragem não probabilística, intencional (MARCONI; LAKATOS, 1999). Com relação ao estado civil, observamos, a partir do gráfico 1, que a maioria dos participantes (82,4%) é solteira, apenas 2 são casados (11,8%) e um separado judicialmente (5,8%).

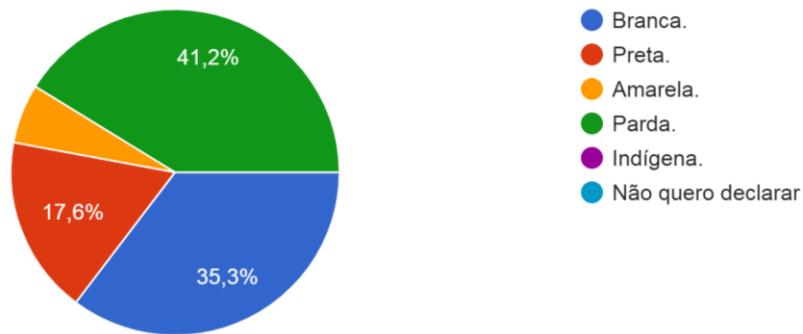
Gráfico 1: Estado civil dos participantes



Fonte: Google Formulário (2022).

No que diz respeito à cor ou raça, há um certo equilíbrio entre os participantes. Se por um lado, 35,3% se consideram brancos, 41,2% autodeclararam pardos. Dentre os participantes, 3 (17,6%) responderam que são pretos e apenas 1 indicou a cor amarela (Gráfico 2).

Gráfico 2: Cor/raça dos participantes

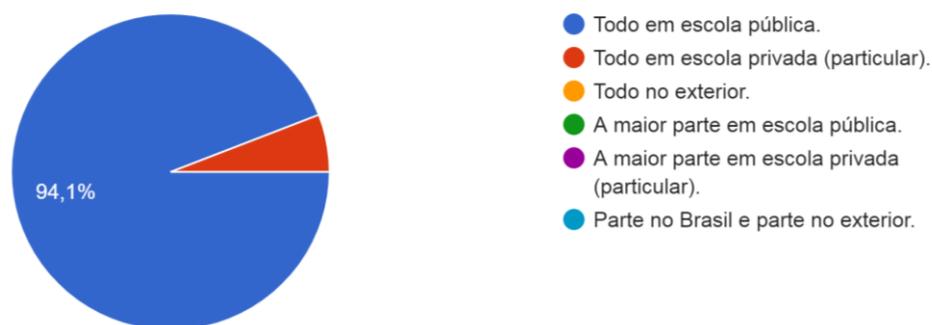


Fonte: Google Formulário (2022).

Apesar de esses dados poderem ser generalizados, observa-se que o percentual de estudantes pardos que desistem é superior ao de brancos. Não obstante, esses dados vão ao encontro do que foi apontado na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua (2019). Em relação às pessoas que frequentavam ou concluíram curso técnico de nível médio, por sexo e cor ou raça, segundo a condição de estudante, a pesquisa demonstra que em termos de cor ou raça, 13,9% entre as pessoas brancas concluíram cursos técnicos de nível médio e, dentre as pretas ou pardas, o percentual ficou em 11,7%. Ou seja, uma diferença de 2,2% (IBGE, 2019, p. 12).

Buscamos saber também qual tipo de ensino médio cursado pelos participantes da pesquisa. Majoritariamente (94,1), eles são oriundos da rede pública de ensino. Apenas 1 participante frequentou o ensino médio em escolas da iniciativa privada (Gráfico 3).

Gráfico 3: Tipo de escola frequentada em nível médio regular



Fonte: Google Formulário (2022).

Esse dado reforça o que tem sido demonstrado em pesquisas nacionais sobre a frequência no ensino médio, conforme evidenciado, a seguir:

A rede pública de ensino tem atendido a maior parte dos estudantes desde a creche até o ensino médio, sendo, em 2019, responsável por 74,7% dos alunos na creche e pré-escola, 82,0% dos estudantes do ensino fundamental regular e 87,4% do ensino médio regular. Essa preponderância da rede pública nesses cursos é contínua e de um ano para outro a variação tem sido pequena. (IBGE, 2019, p. 5).

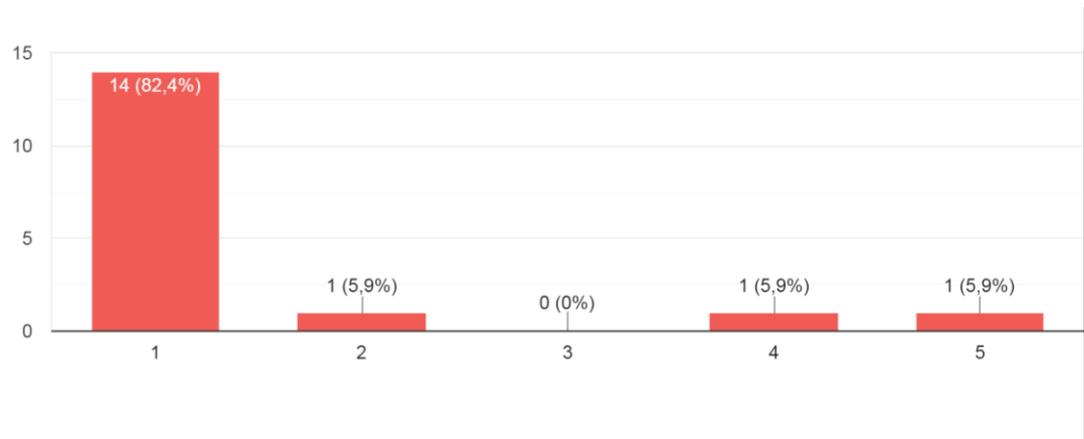
Por essa e outras razões, a necessidade de implementação de políticas públicas de educação básica se faz cada vez mais necessária. Essas políticas precisam abarcar tanto os níveis quanto as modalidades de ensino como é o caso da educação técnica de nível com vistas a reduzir a evasão escolar.

5.3 A evasão no ensino técnico de nível médio da ETEC Robert Kennedy

O levantamento bibliográfico permitiu constatar que existem inúmeros fatores que podem levar à evasão escolar. Dentre outros, os aspectos financeiros e a dificuldade de acesso às instituições de ensino podem fazer parte desses fatores. Pensando nisso indagamos aos participantes se a desistência do curso de Administração deu-se por questões financeiras.

Como neste caso a pergunta foi elaborada em forma de escala sendo 1 representa discordância total e 5, concordância total, observa-se que a questão financeira não teve representatividade na evasão escolar da maioria (88,3%) dos participantes (Gráfico 4).

Gráfico 4: Relação entre evasão escolar e aspecto financeiro

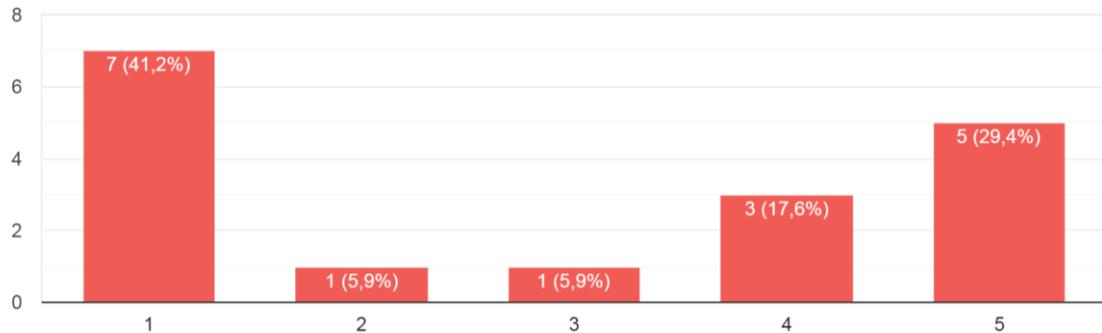


Fonte: Google Formulário (2022).

Apenas 2 participantes (11,7%) sinalizaram que o aspecto financeiro teve influência em sua desistência. Essa indagação deu-se por supormos que os estudantes podem parar de estudar para buscar emprego ou por não conseguir conciliar estudo e trabalho ao mesmo tempo. De acordo com a PNAD (2019), “O principal motivo para os jovens terem abandonado ou nunca frequentado escola era a necessidade de trabalhar, apontada por 39,1%, seguido pelo não interesse (29,2%).” (IBGE, 2020).

Não obstante, a possibilidade aventada previamente acerca da evasão escolar estar relacionada com a dificuldade de conciliar trabalho e emprego fez sentido. Dentre os 17 participantes, 8 (47%) sinalizaram que desistiram do curso de Administração da ETEC Robert Kennedy em face das dificuldades de conciliar trabalho e estudo. Contudo, esse mesmo percentual (47%) discordam (1) ou discordam totalmente (7) que o fato de terem deixado de estudar tenha sido por esse motivo. Um dos participantes ficou no meio (3) permitindo inferir que não tem opinião sobre o assunto (Gráfico 5).

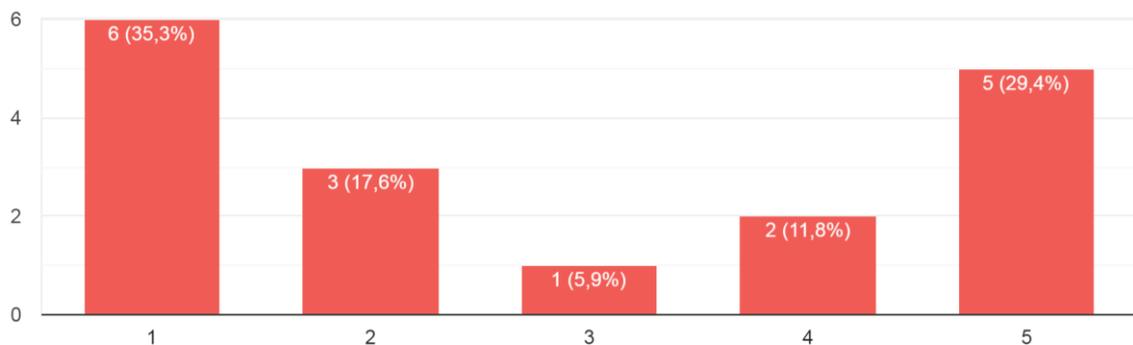
Gráfico 5: Relação entre evasão escolar e incompatibilidade de horários entre trabalho e estudo



Fonte: Google Formulário (2022).

Foi conspirado também a possibilidade de haver outros tipos de incompatibilidade de horários interferindo na evasão escolar. Esse pressuposto esteve alinhado ao fato de que alguns estudantes podem não ter emprego, mas trabalharem empreendendo, por exemplo. Dentre os participantes, 7 (41,2%) atribuem a incompatibilidade de horário como um dos motivos que levaram à interrupção do curso de Administração (Gráfico 6).

Gráfico 6: Relação entre evasão escolar e incompatibilidade de horários



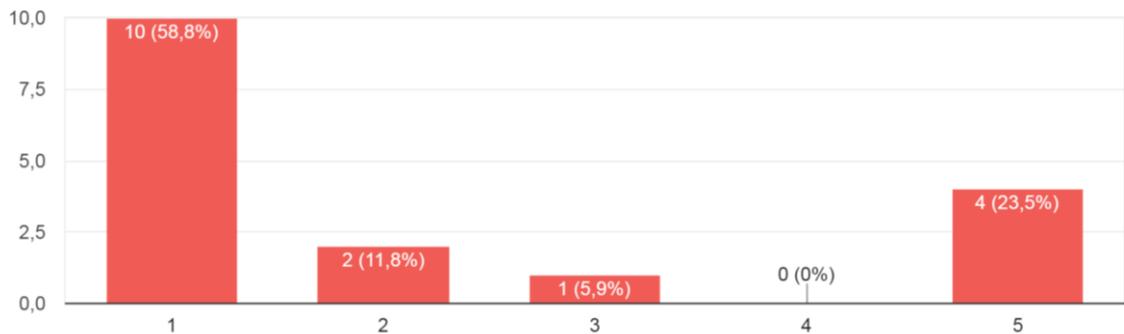
Fonte: Extraído do Google Formulário (2022).

Evidentemente que esse não é principal fator, ao contrário, 9 (52,9%) dos participantes discordam (3) ou discordam totalmente (6) que a incompatibilidade de horário tenha sido o principal motivo de sua evasão do curso de Administração. Dentre os participantes, um não concordou nem discordou (nota 3) sobre o assunto. Ou seja, de certo modo, não opinou.

Existe a possibilidade de o estudante deixar de frequentar um curso porque não correspondeu suas expectativas, quando isso ocorre, supõe-se que ele busque outro curso. Tendo isso em mente, indagamos a desistência do curso técnico de nível médio em Administração da ETEC Robert Kennedy deu-se porque ele (ela) escolheu outro curso. Isso até ocorreu, mas em pequena escala, apenas 4 participantes (23,5%) sinalizaram que foram para outro curso. Apesar de não ser um percentual elevado, esses números não podem ser ignorados por parte da gestão da escola. São resultados que coadunam com outras pesquisas que focalizaram a evasão escolar no ensino técnico de nível médio apontando, assim como esta, a falta de identidade do estudante como um dos fatores que impacta na evasão escolar (DORE; CASTRO; SALES, 2014; FREITAS; PETEROSI, 2013).

Não obstante, cabe salientar que a maioria (70,6%) discordaram (11,8%) ou discordaram totalmente (58,8%) que sua evasão desse curso tenha ocorrido porque escolheram outro (Gráfico 7).

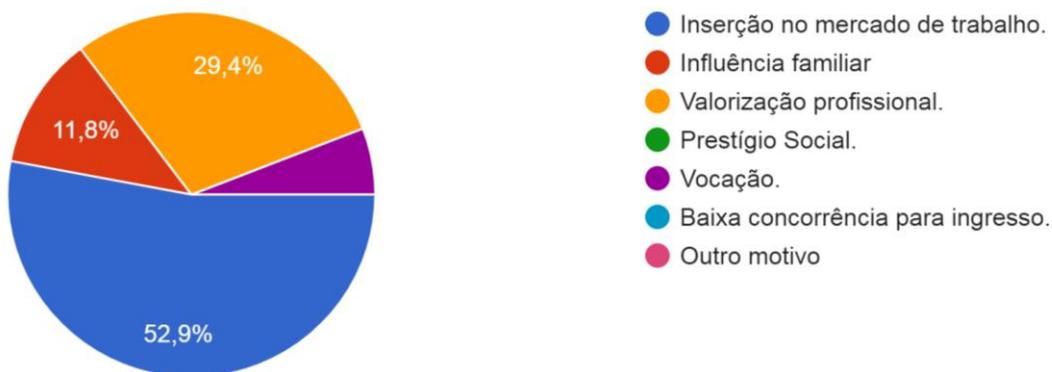
Gráfico 7: Relação entre evasão do curso de Administração a escolha de outro curso técnico de nível médio.



Fonte: Extraído do Google Formulário (2022).

A não evasão do curso técnico de nível médio em Administração em face da escolha de outro curso faz sentido porque os participantes foram indagados, também sobre os motivos de terem escolhido esse curso. Mais da metade deles (52,9%) responderam que escolherem esse curso em razão da inserção no mercado de trabalho (Gráfico 8). Além disso, outros 5 participantes (29,4%) optaram pelo curso em razão da valorização profissional que ele pode trazer para os candidatos.

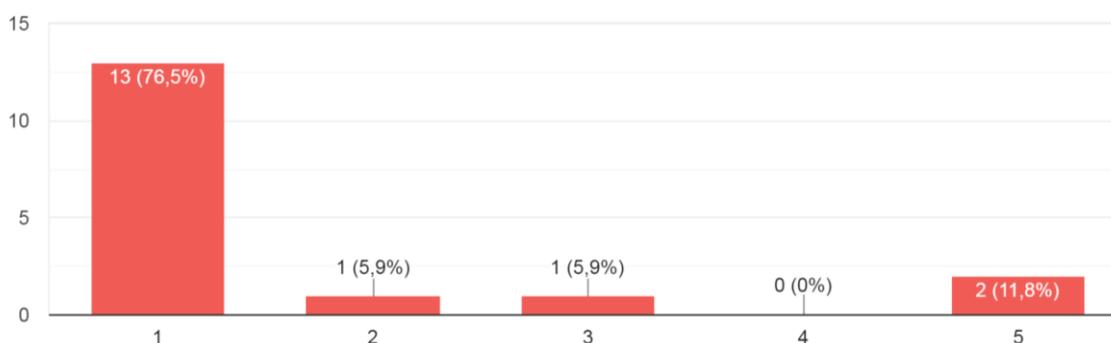
Gráfico 8: Motivos da escolha do curso técnico de nível médio em Administração



Fonte: Google Formulário (2022).

A influência familiar (11,8%) e a vocação (5,9%) que pode ser entendida como uma espécie de aptidão para determinada área profissional, também estiveram presentes nas concepções dos estudantes em relação à escolha do curso de Administração. Ou seja, não faz muito sentido deixá-lo para frequentar outro curso nem tampouco alegar que evasão se deu por insatisfação, conforme pode ser constatado, a seguir (Gráfico 9).

Gráfico 9: Desistência do curso Técnico em Administração por insatisfação pessoal

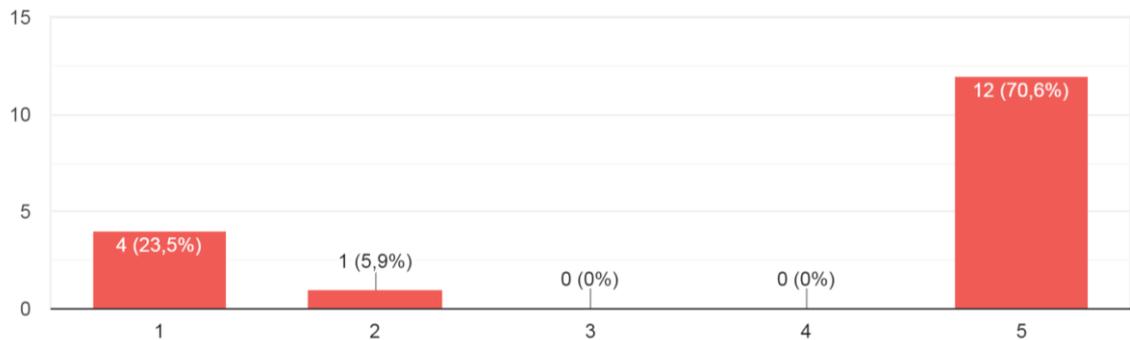


Fonte: Google Formulário (2022).

Apenas 2 participantes (11,8%) consideram que tenham desistido do curso de Administração por insatisfação, a maioria (76,5%) discordam totalmente desse entendimento, assim como 1 participante (5,9%) que também vai nesse entendimento de concordância. Apenas um participante ficou indeciso sobre o assunto.

Se por um lado, faz sentido as respostas do participantes que não desistiram do curso de Administração porque escolheu outro, assim como em relação às expectativas positivas que eles têm (tinham) em relação ao curso antes do ingresso (gráficos 7 e 8), por outro, boa parte deles (70,6%) retornariam ao curso de puderem (Gráfico 10).

Gráfico 10: Possibilidade de retorno (reingresso) ao curso Técnico em Administração



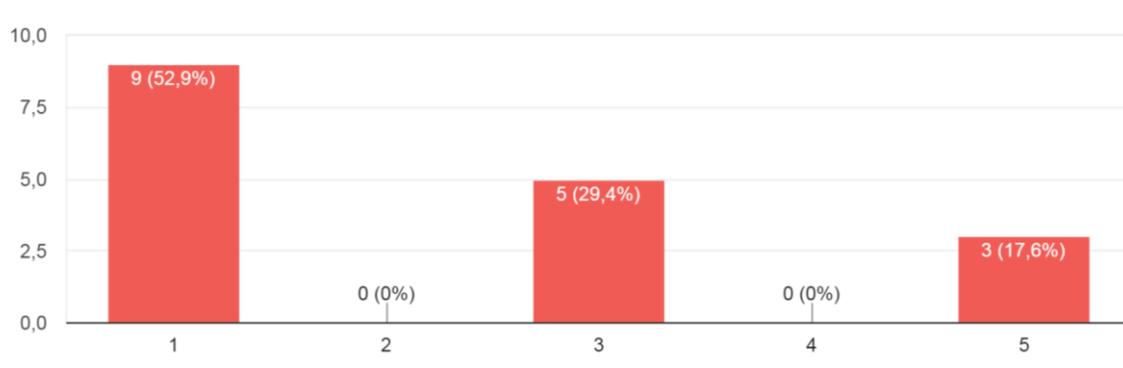
Fonte: Google Formulário (2022).

Dentre os participantes, 5 discordam (5,9%) ou discordam totalmente (23,5%) que retornariam ao curso se pudessem. Infere-se, portanto, que a evasão não está alinhada com curso em si, mas a outros aspectos.

É sabido que existem, também as questões pessoais que não podem ser desconsideradas em relação à evasão escolar. Aliás, considerando-se o período de pandemia de covid-9, esse fator mostrou-se bastante impactante na evasão escolar, muitos estudantes não conseguiram continuar os estudos porque tiveram que cuidar de irmãos menores, por exemplo, enquanto os pais foram obrigados a sair para trabalhar.

Contudo, esta pesquisa não trouxe evidências significativas a esse respeito tendo vista que, dentre os 17 participantes, apenas 3 (17,6%) deixaram de estudar por questões pessoais. A maior parte (52,9%) discordam totalmente que tenham evadido do curso técnico de nível médio em Administração por questões pessoais (Gráfico 11).

Gráfico 11: Desistência do curso Técnico em Administração por motivos pessoais



Fonte: Google Formulário (2022).

Merece destaque, também o fato de que 5 participantes (29,4%) ficaram indecisos sobre o assunto. Supostamente as questões pessoais podem ter influenciado na decisão deles, mas não somente ela, outros fatores podem ter sido mais marcantes em relação à desistência do curso de Administração.

Em síntese, a evasão do curso técnico de nível médio em Administração da ETEC Robert Kennedy está atrelada a diferentes aspectos: aspectos financeiros (11,8%), dificuldade de conciliar trabalho e estudo (47%), incompatibilidade de horários (41,2%), escolha de outros cursos (29,5%), insatisfação com o curso (11,8%) e questões pessoais (17,6%). A maior parte dos fatores tem interferência externa, não incidindo diretamente nas questões administrativas, de gestão ou curriculares, mas outras merecem atenção.

Os resultados desta pesquisa dialogam com os achados de Fredericheski (2020) que investigou os fatores associados a evasão escolar, em uma Escola Técnica, localizada na região metropolitana de Porto Alegre (RS). A exemplo do que ocorreu nesse estudo, constatamos que os fatores inerentes à evasão escolar estão relacionados tanto com os aspectos internos quanto à instituição.

A relação entre a evasão do curso com a dificuldade de conciliar trabalho e estudo (47%) vai na mesma direção do que vem ocorrendo com o ensino médio regular, conforme sinalizado pela PNAD Contínua (2019). Esse estudo apontou que a necessidade de trabalhar dos estudantes foi um motivo forte que influenciou a evasão escolar no ensino médio. Além disso, essa mesma pesquisa mostrou, também que “entre as mulheres, a gravidez (23,8%) e os afazeres domésticos

(11,5%) foram marcantes da evasão escolar (IBGE, 2020). Ou seja, as questões pessoais podem influenciar a evasão, assim como o ocorrido nesta pesquisa.

5.4 A evasão no ensino técnico de nível médio da ETEC Robert Kennedy: vozes dos estudantes

Os estudantes tiveram a oportunidade de descrever outros motivos que os levaram a desistir (evadir) do curso de Administração. Observamos que as questões pessoais estiveram presentes nas falas deles: *“tive um problema nos meus ouvidos, quase fiquei surdo por 3 meses e não consegui entrar nas aulas, acabei ficando com depressão e depois de um tempo minha avó faleceu, tudo isso acarretou na minha desistência.”* (P. 8). Se por um lado existem os problemas de saúde do estudante, por outro, esse mesmo problema pode recair sobre a família: *“A causa da desistência, foi a saúde do meu pai.”* (P.17).

A pandemia de covid-19 foi um fator que acabou impactando da desistência de alguns estudantes. A mudança do presencial para o virtual não foi bem assimilada por todos os estudantes, há casos que não conseguiram se adaptar ao novo modelo de ensino. Sobre esse assunto um participante pontuou: *“Acabei fazendo isso por conta de eu não ter facilidade com EAD particularmente prefiro presencial”* (P.5). Apesar de o formato adotado ter sido o presencial remoto, síncrono, para o estudante é educação a distância, formato tradicional e ele prefere o ensino presencial. Nessa mesma linha de pensamento, outro estudante asseverou: *“Desisti do curso, pois não estava me adaptando as aulas de forma online”* (P. 14).

O ingresso no ensino técnico de nível médio pode ocorrer após o ensino médio ou concomitante. Se por um lado isso é positivo, por outro pode levar a evasão em razão da dificuldade de conciliar estudo nas duas modalidades de ensino (regular e técnica) e trabalho. Esse fator foi apresentado por um dos participantes da pesquisa que fez a seguinte observação: *“Comecei a trabalhar na época, e estava terminando o ensino médio também no mesmo período, não consegui conciliar os 3 ao mesmo tempo, infelizmente”* (P.3). Observa-se que o participante lamenta não ter conseguido conciliar os dois cursos e trabalho ao mesmo tempo, se tivesse condições, teria terminado o estudo para depois inserir no mercado de trabalho.

A gestão escolar precisa estar atenta à evasão escolar, assim como ao cotidiano escolar. Às vezes, a evasão poderia ser evitada, o estudante não tem condições de continuar naquele curso cabendo a escola estar atenta. Infelizmente, não foi o que ocorreu com um dos estudantes que fez o seguinte depoimento: “*eu comecei a trabalhar na área da logística de madrugada, e me interessei mais por logística, tentei entrar em contato com a instituição da ETEC, pra (sic) ver se conseguia transferência para o técnico de logística, mas não tive sucesso.*” (P. 12). Nosso entendimento é que o estudante poderia ter sido transferido e curso, a escolha profissional nem sempre é como imaginamos, as oportunidades *laborais* podem forçar traçar novos trajetos formativos cabendo às escolas colaborar para o sucesso dos estudantes. Portanto, a gestão da ETEC Robert Kennedy poderá tomar como referência esses resultados de pesquisa para implementar um plano de ação com foco na mitigação da evasão escolar, conforme sugerido por Yokota (2015) que investigou esse mesmo fenômeno na Etec Jorge Street do CPS.

Em relação à escolha do curso, se por um lado, muitos deles demonstraram satisfação acerca da Administração, outros pontuaram que essa área não é a ideal para eles: “*Não gostei do conteúdo, Administração não é para mim.*” (P. 2). Evidentemente que aqui é uma questão pessoal, de escolha, mas a escola precisa estar atenta, buscando entender o que está ocorrendo com vistas a propor outras possibilidades de curso, considerando o interesse o estudante. Aliás, o desinteresse pelo curso pode estar atrelado, por exemplo, ao currículo, às aulas, aos aspectos arquitetônicos. Diferentes aspectos podem levar o estudante a perder o interesse pelo curso, conforme apontado por um dos participantes: “*Não estava satisfeita com o curso*” (P. 6).

Em face ao exposto, concordamos com Rodrigues (2018) que os desafios das instituições de ensino são muitos para evitar ou mitigar a evasão escolar. Faz-se necessário implementar ações de monitoramento para tentar garantir a permanência dos estudantes na escola. Contudo, as ações das escolas não são suficientes, faz-se necessária a implementação de políticas públicas de educação com foco no combate à evasão (RODRIGUES, 2018).

6 PRODUTO FINAL: PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL COM FOCO NA MITIGAÇÃO DA EVASÃO ESCOLAR NA UNIDADE DESCENTRALIZADA ROBERT KENNEDY

Busca-se com esta seção, fazer uma breve descrição do produto final que foi desenvolvido com base nos resultados desta pesquisa. Trata-se de um Plano de Ação Educacional com foco na mitigação dos evasão na ETEC Robert Kenedy.

6.1 Plano de Ação Educacional

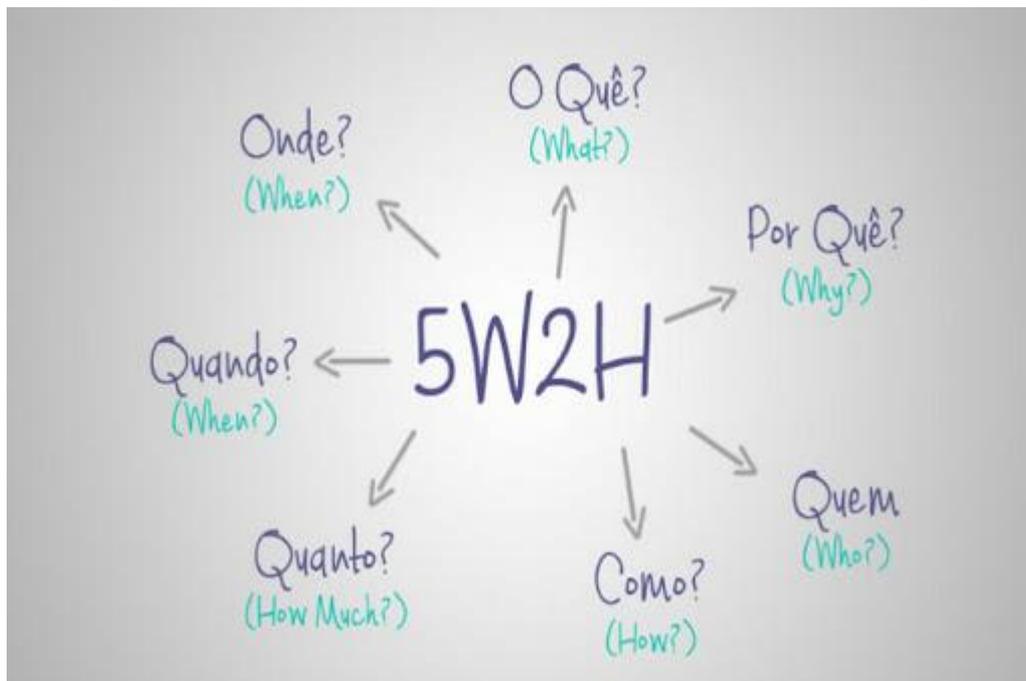
Um plano de ação educação ou simplesmente um plano de ação (PA) é uma forma organizada e planejada pautada numa metodologia definida para definir metas e objetivos, assim como as atividades que serão realizadas. Ademais, um PA aponta os responsáveis pelo desenvolvimento de cada atividade, assim como pelo monitoramento de um determinado projeto com vistas à majoração dos resultados.

Dentre as metodologias para se implantar um PA destacamos o sistema 5W2H que é uma ferramenta muito versátil que pode ser utilizada tanto para investigar e identificar problemas, assim como para realizar o planejamento de um projeto ou até mesmo para traçar um PA. É oportuno sinalizar que o 5W2H é um mnemônico² que sugere sete perguntas chave que deverão ser respondidas no momento de compreender um problema ou traçar um PA. Cinco dessas perguntas começam com a letra “W” e 2 começam com a letra “H”, por isso o termo 5W2H (RIBAS, sd).

Mas o que exatamente significa esse mnemônico 5W2H? São iniciais de palavras em inglês (Fig. 1) que são empregadas durante um processo de *brainstorming* buscando identificar um problema. Contudo, a despeito de essa ferramenta genérica poder ser aplicada a diversos segmentos, quando aplicada no campo educacional sofre uma pequena adaptação. Isso se torna necessário em face das especificidades da educação e por essa razão tem a origem do termo 5W2H Educacional.

²Mnemônico é um conjunto de técnicas utilizadas para auxiliar o processo de memorização. Consiste na elaboração de suportes como os esquemas, gráficos, símbolos, palavras ou frases relacionadas com o assunto que se pretende memorizar. Neste caso (5W2H) são as iniciais de cada palavra.

Figura 1: Mnemônico 5W2H



Fonte: blog.zocprint.com.br

Nos últimos anos, a gestão educacional e escolar passou a fazer uso do planejamento estratégico de modo mais efetivo a despeito de críticas por parte de educadores, notadamente, aqueles com visão mais crítica sobre o fenômeno educativo. A despeito de compreendermos os motivos dessas críticas, assim como respeitarmos os diferentes pontos de vista sobre o assunto, nosso entendimento é que a introdução do planejamento estratégico escolar para as instituições de ensino, respeitando-se as especificidades da educação é fundamental. Seu emprego pode ocorrer tanto sob a ótica da educação em termos mais abrangentes quanto da gestão. Esse ponto de vista está pautado no entendimento de que a demanda da sociedade por educação de qualidade que também é um assunto polêmico exige, cada vez mais, melhores práticas de gestão no âmbito educacional. Ademais, consideramos que um bom planejamento estratégico tende a elevar as escolas a um novo patamar na sociedade.

O emprego do planejamento estratégico na educação deu-se porque não há como pensar um assunto dessa magnitude com base no imprevisto, principalmente, no âmbito da gestão. Não obstante, apesar a estratégia ter sua origem antiga, seu emprego no mundo corporativo é, historicamente, recente.

A estratégia em si originou-se no século XI a. C., na China antiga, inicialmente desenvolvida por generais em estratégias militares (SANTOS *et al*, 2016). No início do século XX, com o advento da Administração Científica, o termo estratégia começa a ganhar corpo e novos sentidos, assim como o emprego da ferramenta 5W2H. Não obstante, os conceitos teóricos acerca do planejamento estratégico só vieram a se consolidar a partir da década de 1960 (MATOS; VENÂNCIO; DUTRA, 2014).

Dentre outros estudiosos que investigaram o assunto, recorremos a Mintzberg e Quinn (2001, p. 20) para quem, estratégia é um “[...] padrão ou plano que integra as principais metas, políticas e sequência de ações de uma organização em um todo coerente [...]”. Com relação ao planejamento estratégico em si, Estrada e Almeida (2007) o consideram que ele foi aperfeiçoado ao longo dos últimos anos; contudo, ainda possui deficiências, principalmente no momento de ser implantado (SANTOS *et al*, 2016).

Por essa e outras razões, não existe um conceito único para planejamento estratégico, Drucker (2008), por exemplo, advoga que o planejamento estratégico é um processo organizado, sistemático, contínuo e com a capacidade de prever o futuro. Fontes Filho (2006), por sua vez, considera que o planejamento estratégico possibilita o estabelecimento de um rumo a ser seguido pela organização. Noutras palavras, o planejamento estratégico é um processo em que há a necessidade da tomada de decisão sem ter conhecimento do futuro. Ademais, para a tomada de decisão ser bem-sucedida, é fundamental considerar cada ambiente específico, pois a formulação da estratégia pode ocorrer tanto de forma determinada quanto emergente (MINTZBERG; AHLSTRAND; LAMPEL, 2010; MATOS; VENÂNCIO; DUTRA, 2014).

O detalhamento deste PA encontra-se no produto final que faz parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS) para obtenção do título de mestre em educação. Esse produto apresenta base teórica que fundamenta o assunto (evasão escolar), síntese dos resultados que serviram de diagnóstico para sua posição e as estratégias focalizando a mitigação da evasão escolar no curso técnico de nível médio em Administração da ETEC Robert Kennedy.

Entendemos que essa proposta serve não apenas ao curso investigado, mas a outros cursos ou instituições guardadas as respectivas especificidades de cada

unidade escolar, notadamente, as escolas técnicas de nível médio. Nossa expectativa é que esse PA possa subsidiar a gestão escolar na proposição de ações com foco na retenção dos estudantes nas escolas para que eles possam concluir o curso com vistas à inserção no mercado de trabalho ou o empreendedorismo, conforme a área de atuação de cada um.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa foi empreendida com o propósito de identificar e analisar os motivos que levaram estudantes do curso técnico de nível médio em Administração da ETEC Robert Kennedy evadirem-se do curso. Além de levantamento bibliográfico, empreendeu-se um levantamento de dados quantitativos para compreender como se dá o fluxo de alunos na instituição. Em termos mais focados com os estudantes, aplicou-se um questionário qualitativo com vistas identificar as eventuais causas que levaram os participantes a abandonar o curso de Administração.

Os resultados mostram que a maioria dos estudantes estavam satisfeitos com o curso escolhido, assim como em relação à ETEC Robert Kennedy. De modo mais abrangente as questões pessoais foram mais decisivas no processo de evasão dos estudantes. Os motivos, por serem pessoais, variam desde problemas de saúde a conciliação de horários de trabalho e estudo.

Contudo, foram apontados, também motivos relacionados ao curso em si, ao seu currículo, pois a evasão deu-se pelo entendimento de o estudante ter chegado à conclusão de que fez a escolha errada, que Administração não era para ele. Nesse caso, a evasão está mais articulada com os aspectos a frustração sobre a escolha do curso, da carreira profissional, ou seja, no curso numa perspectiva mais abrangente. Contudo, foram identificados motivos de evasão mais focados no projeto de curso da instituição investigada, o estudante não estava satisfeito com o curso em si.

Outro aspecto que foi impactante na evasão do curso de Administração da ETEC Robert Kennedy foi a pandemia da covid-19. É sabido que nesse período as aulas passaram a ser ministradas remotamente, pois foi a única alternativa encontrada para a continuidade das atividades acadêmicas em face do fechamento das escolas por determinação governamental. Não obstante, alguns estudantes não adaptaram ao formato presencial remoto optando por interromper os estudos com a expectativa de retorno futuramente.

Os resultados desta pesquisa mostram que a evasão escolar, independentemente, do nível de ensino (regular ou técnico) é um fenômeno multifacetado cujas causas são as mais variadas. Esses aspectos são preocupantes

porque se por um lado os percentuais de evasão são altos, a multiplicidade de causas dificulta a implementação de ações mais focadas em âmbito local.

Em face ao exposto, nosso entendimento é que devem haver tanto políticas públicas focalizando a permanência dos estudantes na escola quanto ações das instituições de ensino com vistas a garantir o sucesso dessas políticas, assim como adequá-las às diferentes realidades. É preciso que os gestores escolares fiquem mais atentos às necessidades dos estudantes, muitos deles podem não ter se identificado com o curso escolhido ou até mesmo encontrado um emprego na área de outro curso e, ao invés de deixar de estudar poderia transferir-se para outro curso na mesma instituição de ensino.

Para finalizar, destacamos que esses resultados não podem ser generalizados, são pontos de vista de um grupo de estudantes que, por razões diversas, evadiram-se do curso técnico de nível médio da ETEC Robert Kennedy. É provável que estudos com levantamentos mais amplos e outras abordagens de pesquisas tragam outros resultados acerca da evasão escolar no ensino técnico de nível médio em Administração.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Marcilene Dias Bruno de. **Permanência e êxito no ensino médio integrado do IFG Uruaçu**: orientações para qualificação e acompanhamento de estudantes. 2019. 225 f. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2019.

ALVES, Luís Alberto Marques. Ensino Técnico: Uma necessidade ou uma falácia? Notas para a Compreensão da Filosofia do ensino técnico em Portugal e no Brasil. **História da Educação**. Porto Alegre. Disponível em <https://seer.ufrgs.br/asphe/article/view/36022/pdf-e>. Acesso em 14/06/2021. p.105.

ARRUDA, Danielle Zanon Marques. **Evasão escolar no ensino técnico: um estudo de caso numa escola técnica do Centro Paula Souza**. 2019. 138f. Dissertação (mestrado em planejamento e análise de políticas públicas) Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca – SP, 2019.

BASTOS, Oliver Guimarães Armando; GOMES, Carlos Francisco Simões. A evasão escolar no Ensino Técnico: entendendo em enfrentando as dificuldades – Um estudo de caso do CEFET-RJ, **X Congresso Nacional em Excelência em Gestão 08 e 09** de agosto de 2014. Disponível em: <https://www.researchgate.net/scientific-contributions/Armando-Bastos-2052341221>. Acesso em: 14/06/2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação básica 2020**: resumo técnico [recurso eletrônico] – Brasília: Inep, 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Congresso Nacional, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 02/05/2021.

BRASIL. **Decreto nº 346**, de 19 de abril de 1890. Cria a secretaria de Estado dos Negócios da Instrução Pública, dos Correios e Telégrafos. Rio de Janeiro, 1890. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-346-19-abril-1890-513750-norma-pe.html>. Acesso em: 02/05/2021.

BRASIL. **Decreto nº 981**, 08 de novembro de 1890. Aprova o regulamento da instituição primária e secundária do Distrito Federal. Rio de Janeiro, 1890. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-981-8-novembro-1890-515376-publicacaooriginal-1-pe.html/decreto-981-8-novembro-de-1890-515376-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 02/05/2021.

BRASIL. **Decreto nº 7.566**, de 23 de setembro de 1909. Cria nas capitais dos estados da República Escolas de Aprendizes e Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Rio de Janeiro, 1909. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 02/05/2021.

BRASIL. **Decreto nº n. 5.241**, de 22 de agosto de 1927. Cria o ensino profissional obrigatório [...] e dá outras providências. Rio de Janeiro, 1927. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-5241-22-agosto-1927-563163-norma-pl.html>. Acesso em: 02/05/2021.

BRASIL. **Decreto nº 19.850**, de 11 de abril de 1931. Cria o Conselho Nacional de Educação com a denominação de Ministério dos Negócios da educação e Saúde Pública. Rio de Janeiro, 1930. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19850-11-abril-1931-515692-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 02/05/2021.

BRASIL. **Decreto nº 5.154**, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, [...] de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional [...]. Brasília, DF, 2004. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em: 02/05/2021.

BRASIL. **Decreto nº 2.208**, de 17 de abril de 1997. Educação Profissional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2208.htm. Acesso em: 25/08/2021.

BRASIL. **Decreto nº 5.154**, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em: 25/08/2021.

BRASIL. **Decreto nº 5.478**, de 24 de junho de 2005. Ementa: Institui, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2005/decreto-5478-24-junho-2005-537577-norma-pe.html>. Acesso em: 25/08/2021.

BRASIL. **Decreto-lei nº 4.048**, de 22 de janeiro de 1942. Cria o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (SENAI). Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4048-22-janeiro-1942-414390-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 25/08/2021

BRASIL. **Decreto-lei nº 9.403**, de 25 de junho de 1946. Atribui à Confederação Nacional da Indústria o encargo de criar, organizar e dirigir o Serviço Social da Indústria, e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-9403-25-junho-1946-417689-normaatualizada-pe.html>. Acesso em: 25/08/2021.

BRASIL. **Decreto-lei no 8.621 e 8.8622**, de 10 de janeiro de 1946. Dispõe criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/1937-1946/Del8621.htm. Acesso em: 25/08/2021.

BRASIL. **Decreto-lei nº 9.853**, de 13 de setembro de 1946. Atribui à Confederação Nacional do Comércio o encargo de criar e organizar o Serviço Social do Comércio e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/1937-1946/Del9853.htm. Acesso em: 25/08/2021.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 4.073**, de 30 de janeiro de 1942. Lei orgânica do ensino industrial. Rio de Janeiro, 1942. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4073-30-janeiro-1942-414503-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 02-05-2021.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 4.244**, de 09 de abril de 1942. Lei orgânica do ensino secundário. Rio de Janeiro, 1942. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 02/05/2021.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 6.141**, de 28 de dezembro de 1943. Lei Orgânica do Ensino Comercial, Rio de Janeiro, 1943. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-6141-28-dezembro-1943-416183-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 02/05/2021.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 8.530**, de 02 de janeiro de 1946. Lei Orgânica do ensino normal. Rio de Janeiro, 1946. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8530-2-janeiro-1946-458443-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 02/05/2021.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 8.621**, de 10 de janeiro de 1946. Dispõe sobre a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial e dá outras providências. Rio de

Janeiro, 1946. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/19371946/Del8621.htm. Acesso em: 02/05/2021.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 9.613**, de 20 de agosto de 1946. Lei Orgânica do Ensino Agrícola. Rio de Janeiro, de 1946. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-9613-20-agosto-1946-453681-norma-pe.html>. Acesso em: 02/05/2021.

BRASIL. **Decreto no 99.570**, de 9 de outubro de 1990. Desvincula da Administração Pública Federal o Centro Brasileiro de Apoio à Pequena e Média Empresa (Sebrae), transformando-o em serviço social autônomo. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d99570.htm. Acesso em: 25/08/2021.

BRASIL. **Ementa constitucional nº 1**, de 17 de outubro de 1969. Edita o novo texto da Constituição Federal de 24 de janeiro de 1967. Brasília: Governo Federal, 1969. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc_anterior1988/emc01-69.htm. Acesso em: 02/05/2021.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 59**, de 11 de novembro de 2009. Acrescenta [...] para reduzir [...] o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino [...] prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica [...]. Brasília: Congresso Nacional, 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm. Acesso em: 02/05/2021.

BRASIL. **Lei nº 1.076**, de 31 de março de 1950. Assegura aos estudantes que concluírem curso de primeiro ciclo do ensino comercial, industrial ou agrícola, o direito à matrícula nos cursos clássico e científico e dá outras providências, Rio de Janeiro, 1950. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1950-1959/lei-1076-31-marco-1950-363480-norma-pl.html>. Acesso em: 02/05/2021.

BRASIL. **Lei nº 1.821**, de 12 de março de 1953. Dispões sobre o regime de equivalência entre diversos cursos de grau médio para efeito de matrícula no ciclo colegial e nos cursos superiores. Rio de Janeiro, 1953. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1950-1959/lei-1821-12-marco-1953-366631-norma-actualizada-pl.html>. Acesso em: 02/05/2021.

BRASIL. **Lei nº 4.024**, de 20 de dezembro de 1961(LDB). Fixa as Diretrizes e Bases da educação Nacional. Brasília, DF, 1961. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-norma-actualizada-pl.pdf>. Acesso em: 02/05/2021.

BRASIL. **Lei nº 5.540**, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Brasília, DF, 1961. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 02/05/2021.

BRASIL. **Lei nº 5692**, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF, 1971. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 02/05/2021.

BRASIL. **Lei nº 6.297**, de 15 de dezembro de 1975. Dispõe sobre a dedução do lucro tributável, para fins de imposto sobre a renda das pessoas jurídicas, do dobro das despesas realizadas em projetos de formação profissional, e dá outras providências. Brasília, DF, 1975. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-6297-15-dezembro-1975-357263-norma-pl.html>. Acesso em: 02/05/2021.

BRASIL. **Lei nº 7.044**, de 18 de outubro de 1982. Altera dispositivos da Lei nº 592, de 11 de agosto de 1971, referentes à profissionalização do ensino de 2º grau. Brasília, DF, 1982. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1980-1987/lei-7044-18-outubro-1982-357120-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 02/05/2021.

BRASIL. **Lei nº 8.315**, de 23 de dezembro de 1991. Dispõe sobre a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar) nos termos do art. 62 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Brasília, DF, 1991. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1991/lei-8315-23-dezembro-1991-363659-norma-pl.html>. Acesso em: 02/05/2021.

BRASIL. **Lei nº 8.706**, de 14 de setembro de 1993. Dispõe sobre a criação do Serviço Social do Transporte - SEST e do Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte - SENAT. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/127606/lei-8706-93>. Acesso em: 25/08/2021.

BRASIL. **Lei nº 8.029**, de 12 de abril de 1990. Dispõe sobre a extinção e dissolução de entidades da Administração Pública Federal, e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1990/lei-8029-12-abril-1990-363688-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 25/08/2021.

BRASIL. **Lei nº 8.154**, de 28 de dezembro de 1990. Altera a redação do § 3º do art. 8º da Lei nº 8.029, de 12 de abril de 1990 e dá outras providências. Acesso em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8154.htm. Acesso em: 25/08/2021.

BRASIL. **Lei Nº 8.315**, de 23 de dezembro de 1991, dispõe sobre a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar) nos termos do art. 62 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8315.htm. Acesso em: 16/02/2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996 (LDB). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 02/05/2021.

BRASIL. **Lei nº 9.424**, de 24 de dezembro de 1996. Dispões sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60 § 7º, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências. Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9424compilado.htm. Acesso em: 02/05/2021.

BRASIL. **Lei nº 11.494**, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos profissionais da Educação – FUNDEB, [...]. Brasília, DF, 2007. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2007/lei-11494-20-junho-2007-555612-norma-pl.html>. Acesso em: 02/05/2021.

BRASIL. **Lei nº 11.741**, de 16 de julho de 2008. Altera dispositivos da Lei nº 9.394, [...] para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Brasília, DF, 2008. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2008/lei-11741-16-julho-2008-578206-norma-pl.html>. Acesso em: 02/05/2021.

BRASIL. MEC. PRONATEC. Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego. **Lei nº 12.513** de 26/10/2011. Institui o PRONATEC. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2011/lei-12513-26-outubro-2011-611700-norma-pl.html>. Acesso em: 02/05/2021.

BRASIL. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação PNE e dá outras providências. Brasília, DF, 2014. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>. Acesso em: 02/05/2021.

BRASIL. **Lei nº 13.415**, de 16 de fevereiro de 2017. Conversão da Medida Provisória nº 746, de 2016. Altera as Leis nº 9.394 [...] e 11.494 [...] e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13415-16-fevereiro-2017-784336-norma-pl.html>. Acesso em: 02/05/2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de educação. **Parecer CNE/CEB nº 4**, de 29 de janeiro de 1998. Diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental, Brasília, DF, 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1998/pceb004_98.pdf. Acesso em: 02/05/2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. **Parecer CNE/CEB Nº 15**, de 1º de junho de 1998. Diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio. Brasília, DF, 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1998/pceb015_98.pdf. Acesso em: 02/05/2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 22**, de 17 de dezembro de 1998. Diretrizes curriculares nacionais para educação infantil. Brasília, DF, 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/parecer_ceb_22.98.pdf. Acesso em: 02/05/2021.

BRASIL. Ministério da educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 14**, de 14 de setembro de 1999. Diretrizes curriculares nacionais da educação escolar indígena. Brasília, DF, 1999. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/leis2.pdf>. Acesso em: 02/05/2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 16**, de 05 de outubro de 1999. Trata das diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional de nível técnico. Brasília, DF, 1999. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1999/pceb016_99.pdf. Acesso em: 02/05/2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 4**, de 16 de fevereiro de 2000. Diretrizes operacionais para a educação infantil. Brasília, DF, 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2000/pceb004_00.pdf. Acesso em: 02/05/2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 11**, de 10 de maio de 2000. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf. Acesso em: 02/05/2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 16**, de 03 de agosto de 2005. Proposta de diretrizes curriculares nacionais para a área profissional de serviços de apoio escolar. Brasília, DF, 2005. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb016_05.pdf. Acesso em: 02/05/2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 11**, de 12 de junho de 2008. Proposta de instituição do catálogo nacional de cursos técnicos de nível médio. Brasília, DF, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/pceb011_08.pdf. Acesso em: 02/05/2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 11**, de 9 de maio de 2012. Diretrizes curriculares nacionais para educação profissional técnica de nível médio. Brasília, DF, 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10804-pceb011-12-pdf&category_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 02/05/2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 13**, de 11 de novembro de 2015. Reexame do Parecer CNE/CEB nº 2/2015, que reexaminou o Parecer CNE/CEB nº 12/2012, que define diretrizes operacionais nacionais para a oferta de educação básica, em regime de colaboração entre os sistemas de ensino. Brasília, DF, 2015. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=27581-pareceres-da-camara-de-educacao-basica-13-2015-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 02/05/2021.

BRASIL. **Portaria Nº 343**, de 17 de março de 2020: Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Corona vírus - COVID-19. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>: acesso em: 26/08/2021.

BRASIL. **Projeto Lei, 1603/1996**, dispõe sobre a educação profissional, a organização da rede federal de educação profissional, e das outras providências. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=194093>. Acesso em 25/8/2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 1**, de 7 de janeiro de 2015. Institui diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores indígenas em cursos de educação superior e de ensino médio e dá outras providências. DF, 2015. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16870-res-cne-cp-001-07012015&Itemid=30192. Acesso em: 02/05/2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação básica 2020**: resumo técnico [recurso eletrônico] – Brasília: Inep, 2021.

CALDAS, Luís Augusto P.; COSTA, Sonia da. **Rede Nacional de Certificação Profissional e Formação Inicial e Continuada**. Rede Certificação Brasília: Ministério da Educação/Secretaria da Educação Profissional e Tecnológica, 2011. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/rede-certific>. Acesso em: 05/06/2021

CARRASCO. Gabriel Medina. **En los orígenes del sujeto joven en América Latina**. México: 1998. (mimeo).

CENTRO PAULA SOUZA. **Sobre o Centro Paula Souza**: informações institucionais. Disponível em : <https://www.cps.sp.gov.br/sobre-o-centro-paula-souza/>. Acesso em: 07/10/2021.

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. “Aera das diretrizes: a disputa pelo projeto de educação dos mais pobres”. **Revista Brasileira da Educação**, v.17, n.49, 2012.

CORDÃO, Francisco Aparício; MORAES, Francisco de. **Educação Profissional no Brasil**: síntese histórica e perspectiva. São Paulo: Senac, 2017.

CRESWELL, John. W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa**: escolhendo entre cinco abordagens. Trad. Sandra M. da Rosa. Revisão técnica Dirceu da Silva. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2014.

CUNHA, Luiz Antônio. O ensino industrial-manufatureiro no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, n.14. Rio de Janeiro: Anped, maio/jun./jul./ago. 2000.

CURY, Carlos R. Jamil. Políticas da Educação: um convite ao tema. *In*: FÁVERO, Osmar; SEMERARO, Giovanni (Orgs.). **Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

DETREGIACHI, Edson Filho. **A evasão escolar na Educação Tecnológica: o embate entre as percepções subjetivas e objetivas.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.

DORE, Rosemary; Lüscher, Ana Zuleima. Permanência e evasão na educação técnica de nível médio em Minas Gerais. **Cadernos de pesquisa**, v. 41, n. 144. 2011.

DORE, Rosemary; SALES, Paula E. Nogueira.; CASTRO, Tatiana Lage de. Evasão nos cursos técnicos de nível médio da rede federal de educação profissional de Minas Gerais. *In*: DORE, Rosemary; ARAÚJO, Adilson César de; MENDES, Josué de Sousa (Orgs.). **Evasão na educação: estudos, políticas e propostas de enfrentamento.** Brasília: IFB/CEPROTEC/RIMEPES, 2014, p. 379-414.

DRUCKER, Peter F. **Introdução à administração.** 3. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

FALL, Anna-Mária; ROBERTS, Greg. High school dropouts: Interactions between social context, self-perceptions, school engagement, and student dropout. **Journal of Adolescence**, v. 35, n. 4, p. 787-98, ago. 2012.

FERREIRA JR. Achilles Batista *et al.* **Educação técnica e o trabalho no Brasil: uma análise retrospectiva e histórica da evolução desse setor educacional.** Uninter Curitiba.PR. Maio, 2015. Disponível em: http://www.abed.org.br/congresso2015/anais/pdf/BD_156.pdf. Acesso em: 05/06/2021.

FIGUEIREDO, Natália Gomes da Silva; SALLES, Denise Medeiros Ribeiro. Educação Profissional e evasão escolar em contexto: motivos e reflexões. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 25, n. 95, p. 356-392, 2017.

FREDERICHSKI, Luciana Gnatkowski Bauer. **Fatores associados a evasão escolar e ações de prevenção em uma escola de ensino técnico.** 2020. 103.f. Dissertação (mestrado em gestão educacional) Universidade Vale dos Sinos, Porto Alegre - RS, 2020.

FREITAS, Adriana de; PETEROSSO, Helena Gemignani. **A Educação Profissional Técnica de Nível Médio e a Formação de Professores: A atuação do Centro Paula Souza nos Programas de Formação.** São Paulo: CPS, 2013. Disponível em: <http://www.pos.cps.sp.gov.br/files/artigo/file/762/cdf2ba0220aed14e08606e3c2b238e3a.pdf>. Acesso em: 07/10/2021.

FRIGOTTO, Gaudêncio. As relações do trabalho-educação e o Labirinto do Minotauro. *In*: AZEVEDO, José Clóvis; GENTILI, Pablo; Krug, André; SIMON, Cátia. (Orgs.). **Utopia e Democracia na Educação Cidadã**. Porto Alegre: UFRGS, 2000. p. 349.

FONTES FILHO, J. R. **Planejamento estratégico da pequena e média empresa: aplicações no setor turístico**. Rio de Janeiro: Publit Soluções Editoriais, 2006.

FORMIGA, Nilton S.; SÁ, Gerônimo Lucena; BARROS, Sebastiana Mota. As causas da evasão escolar? Um estudo descrito em jovens brasileiros. **Psicologia. PT**. O Portal dos Psicólogos, 2012, p. 6-8. Disponível em: <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0617.pdf>. Acesso em: 23/09/2021

GAIOSO, Natalicia Pacheco de Lacerda. **O fenômeno da evasão escolar na educação superior no Brasil**. 2005. 75 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2005.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GRACIOLI, Maria Madalena. **A concepção subvertida de futuro dos jovens: a trajetória pelo ensino médio**. 2006. 262f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2006.

GROPPO, Luis Antonio. **Juventude: Ensaio sobre a sociologia e história das juventudes modernas**. Rio de Janeiro: Difel, 2000.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas. **PNAD Educação 2019**. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101736_informativo.pdf. Acesso em: 08/04/2022.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas. PNAD Educação 2019: Mais da metade das pessoas de 25 anos ou mais não completaram o ensino médio. **Agência IBGE Notícias**, publicado em 15/07/2020 10h00, atualizado em 16/07/2020 17h21. Disponível em: <https://censoagro2017.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/28285-pnad-educacao-2019-mais-da-metade-das-pessoas-de-25-anos-ou-mais-nao-completaram-o-ensino-medio>. Acesso em: 09/04/2022.

JOHANN, Cristiane Cabral. **Evasão escolar no Instituto Federal Sul-rio-grandense**: um estudo de caso no Campus Passo Fundo. Universidade de Passo Fundo, Biblioteca Digital de Teses e Dissertações. 2012. p. 65.

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

KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino Médio**: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. São Paulo: Cortez, 2002.

KUENZER, Acácia Zeneida. A reforma do ensino técnico no Brasil e suas consequências. **Ensaio**: avaliação e políticas públicas em Educação. RJ. V. 6, n. 20, p. 122_128, jul. /set. 1995.

KUENZER, Acácia Zeneida. Reforma da educação profissional ou ajuste ao regime de acumulação flexível? **Trabalho, educação e saúde**. Rio de Janeiro, v. 5, n. 3, p. 491_508, nov. 2007/fev. 2008.

KUENZER, Acácia Zeneida. Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente. **Educ. Soc.**, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1153-1178. Campinas: out. 2007.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Exclusão includente e inclusão excludente**: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. Disponível em:
http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem_pedagogica/fev_2009/exclusao_includente_acacia_kuenzer.pdf. p.2_4. Acesso e:08/07/2021.

KUENZER, Acácia Zeneida. Da dualidade assumida à dualidade negada: O discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100 – Especial, p. 1165. Out. 2007.

LITVIN, Stephen W.; KAR, Goh Hwai; E-surveying for tourism research: Legitimate tool or a researcher's fantasy? **Journal of Travel Research**, Boulder, v. 39, n. 3, February, 2001, p. 308-314.

LÜSCHER, Ana Zuleima; DORE, Rosemary. Política educacional no Brasil: educação técnica e abandono escolar. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**. Brasília, supl. 1, v. 8, p. 147 - 176, 2011.

MACHADO, Danielle Carusi. Jovens no mercado de trabalho do rio de Janeiro. **Trabalho e Sociedade**, Rio de Janeiro, n.1, p 3-10, agosto de 2001.

MANFREDI, Maria Silvia. **Educação Profissional no Brasil**: atores e cenários ao longo da história. Jundiaí: Paco Editorial, 2016. 104 p.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARGIOTTA, Umberto, *et al.* O fenômeno do abandono escolar na Europa do novo milênio. **Caderno Cedes**, Campinas, v.34, n.94, p. 349-366, set./dez. 2014.

MATOS, OSVAIR Almeida; VENÂNCIO, Daniela M.; DUTRA, Ademar. Gestão estratégica em instituições de ensino superior: mapeamento das publicações científicas no período de 1997 a 2012. **Revista GUAL**, v. 7, n. 1, p. 106-127, 2014.

MELO, Lúcio Leite de.; MIRANDA, Nonato Assis de. Desafios da gestão na escola pública paulista: a percepção do diretor ingressante. **RBPAAE** - v. 36, n. 1, p. 130 - 152, jan./abr. 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.) **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 19. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MINTZBERG, Henry; QUINN, James B. **O processo da estratégia**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

MINTZBERG, Henry; AHLSTRAND, Bruce; LAMPEL, Joseph. **Safári de estratégia**: um roteiro pela selva do planejamento estratégico. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

MIRANDA, Nonato Assis de; PIAGETTI JR. Arcy Pires. Opção pelo curso técnico integrado ao médio: os agentes influenciadores e a opinião dos estudantes. **Série-Estudos**, Campo Grande, MS, v. 25, n. 55, p. 303-327, set./dez. 2020.

MINISTERIO DO TRABALHO - Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional. **Educação Profissional**: um projeto para o desenvolvimento sustentado. Brasília, março 1995. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/enanpad2000-adp-157.pdf>. Acesso em 25/08/2021.

MOREIRA, Priscila R. **Evasão escolar nos cursos técnicos do PROEJA na rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica de Minas Gerais**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.

NERI, Marcelo. **Motivos da evasão escolar**. 2009. Disponível em: https://www.cps.fgv.br/ibrecps/TPE/TPE_MotivacoesEscolares_fim.pdf Acesso em: 26/06/2021.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Das políticas de governo à política de Estado: reflexões sobre a atual agenda educacional brasileira. **Educação e Sociedade**, Campinas v. 32, n. 115, p. 323-337, abr./jun. 2011.

OLIVEIRA, Maria Rita N.S. Mudanças no Mundo do Trabalho: acertos e desacertos na proposta curricular para o ensino médio. Diferenças entre a formação técnica e tecnológica. **Educação e Sociedade**, Campinas, p.40-62, 2000.

PAIS, José Machado. A juventude como fase de vida: dos ritos de passagem aos ritos de impasse. **Saúde e Sociedade**, v. 18, p. 371-381, 2009.

RIBAS, Thomas. **5W2H**: plano de ação e exemplos para usar na sua empresa. Disponível em: <https://thomazribas.com/gestao/5w2h>. Acesso em: 07/02/2021.

RODRIGUES, Miriam Antonia Soares Filha. **Evasão escolar na educação profissional técnica de nível médio**: o curso técnico agropecuário no IF Goiano. 2019. 83.f. Dissertação (mestrado) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Serviço Social, Goiânia, 2019.

ROSA, Alcemir Horácio; AQUINO, Francisco José Alves de. A evasão escolar na educação profissional técnica de nível médio: um olhar profundo sobre dois grandes vilões – a ausência de informações e a falta de identidade do ensino técnico. **Research, Society and Development**, v.8, n. 7, 2019.

RUMBERGER, Russell. W. Why students drop out of school. *In*: ORFIELD, Gary (Ed.). **Dropouts in America: Confronting the graduation rate crisis 2006**. Cambridge: Harvard Education Press. p.131-155.

SALES, Paula. E. N.; CASTRO, Tatiana. L. de; DORE, Rosemary. Educação profissional e evasão escolar: estudo e resultado parcial de pesquisa sobre a rede federal de educação profissional e tecnológica de Minas Gerais. *In*: **Colóquio internacional sobre educação profissional e evasão escolar 3**. Belo Horizonte: Rimepes, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/Bw8WKpzdP3w8qn5zL68C3sq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 24/08/2021.

SANTOS, Bruno Miranda dos *et al.* Planejamento estratégico de uma pequena empresa por meio das matrizes importância-desempenho e critério-processo. **Exacta – EP**, São Paulo, v. 14, n. 4, p. 619-633, 2016.

SETÚBAL, Maria Alice. Equidade e desempenho escolar: é possível alcançar uma educação de qualidade para todos? **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 91, n. 228, p. 357, 2010.

SILVA, Everson Mizael Cortez. **Um modelo descritivo para auxiliar o acompanhamento da evasão escolar nos cursos técnicos e superiores no Instituto Federal do Rio Grande do Norte - Campus do São Gonçalo do Amarante**. 2019. 165f. Dissertação (Mestrado Profissional em Inovação em Tecnologias Educacionais) - Instituto Metrópole Digital, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.

YOKOTA, Meire Satiko Fukusawa. **Evasão no Ensino Técnico e Técnico Integrado ao Ensino Médio**: um estudo de caso nos cursos técnicos em Eletrônica, Informática e Mecatrônica da Etec Jorge Street do Centro Paula Souza. 2015. 95.f. Dissertação (mestrado em educação) Universidade Federal de Juiz de Fora – Juiz de Fora – MG, 2015.

ZANON, Danielle; ARRUDA, Marques. **Evasão escolar no ensino Técnico**: a análise de políticas públicas educacionais no ensino técnico: Belo Horizonte: Editora Dialética, 2021.

APENDICE A: INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO – QUESTIONÁRIO ONLINE



Qual o seu estado civil? *

Solteiro(a).

Casado(a).

Separado(a) judicialmente/divorciado(a).

Viúvo(a).

Outro.

Evasão Curso Administração ETEC

Queremos entender os motivos que levam os estudantes a desistirem do curso de Administração da ETEC Robert Kennedy. Gostaríamos que soubesse que seu nome não será divulgado, nem suas respostas compartilhadas. Caso não queira contribuir, não tem problema algum. Caso queira interromper a resposta do formulário a qualquer momento, antes da sua finalização, suas respostas não serão registradas. Entretanto, é importante salientar que sua contribuição tem grande importância para a avaliação do curso e da Instituição de Ensino. Por fim, destacamos que esse questionário faz parte de pesquisa do mestrado em educação da Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS) cujo tempo de resposta gira em torno de 5

Qual a sua nacionalidade? *

Brasileira.

Brasileira naturalizada.

Estrangeira.

Qual é a sua cor ou raça? *

Branca.

Preta.

Amarela.

Parda.

Indígena.

Não quero declarar

Em que tipo de escola você cursou o ensino médio? *

Todo em escola pública.

Todo em escola privada (particular).

Todo no exterior.

A maior parte em escola pública.

A maior parte em escola privada (particular).

Parte no Brasil e parte no exterior.

Qual o principal motivo para você ter escolhido este curso? *

Inserção no mercado de trabalho.

Influência familiar

Valorização profissional.

Prestígio Social.

Vocação.

Baixa concorrência para ingresso.

Outro motivo

Qual a principal razão para você ter escolhido o Centro Paula Souza Robert Kennedy? *

Proximidade da minha residência.

Proximidade do meu trabalho.

Facilidade de acesso

- Qualidade/reputação
- Foi a única onde tive aprovação.
- Outro motivo.

Minha desistência do curso Técnico em Administração deu-se por dificuldades financeiras. *

1 2 3 4 5

Discordo Totalmente Concordo Totalmente

Minha desistência do curso Técnico em Administração deu-se por incompatibilidade de horários. *

1 2 3 4 5

Discordo Totalmente Concordo Totalmente

Minha desistência do curso Técnico em Administração deu-se por mudança de endereço. *

1 2 3 4 5

Discordo Totalmente Concordo Totalmente

Minha desistência do curso Técnico em Administração deu-se porque escolhi outro curso. *

1 2 3 4 5

Discordo Totalmente Concordo Totalmente

Minha desistência do curso Técnico em Administração deu-se por insatisfações com o curso. *

1 2 3 4 5

Discordo Totalmente Concordo Totalmente

Minha desistência do curso Técnico em Administração deu-se porque não consegui conciliar estudo e trabalho. *

1 2 3 4 5

Discordo Totalmente Concordo Totalmente

Minha desistência do curso Técnico em Administração deu-se por problemas de ordem pessoal. *

1 2 3 4 5

Discordo Totalmente Concordo Totalmente

Minha desistência do curso Técnico em Administração deu-se por não haver boas expectativas de inserção profissional. *

1 2 3 4 5

Discordo Totalmente Concordo Totalmente

Minha desistência do curso Técnico em Administração deu-se porque o acesso à Robert Kennedy é ruim (poucas opções de transporte público coletivo). *

1 2 3 4 5

Discordo Totalmente Concordo Totalmente

Perdi oportunidades de trabalho por não ter concluído o curso Técnico em Administração *

1 2 3 4 5

Discordo Totalmente Concordo Totalmente

Se tiver oportunidade retornarei para concluir o curso de Administração *

1 2 3 4 5

Discordo Totalmente Concordo Totalmente

Interromper um curso é uma decisão difícil, pois pode representar prejuízos para nossa vida profissional, mas por vezes somos forçados a fazer isso.

 Apesar de você já ter abordado esse assunto, poderia nos contar com mais

assunto, poderia nos contar com mais detalhes porque fez isso? *

Sua resposta

Em linhas gerais, na sua opinião, quais são os aspectos positivos e negativos do curso Técnico em Administração? O que mais interferiu na desistência? *

Sua resposta

Enviar [Limpar formulário](#)

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este formulário foi criado em USCS - Universidade Municipal de São Caetano do Sul. [Denunciar abuso](#)

 **Google** Formulários