

**UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAI – UNIVALI  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO, EXTENSÃO E CULTURA –  
PROPPEC  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E JURÍDICAS - CEJURPS  
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO DE POLÍTICAS  
PÚBLICAS – PMGPP**

**EVASÃO DE ALUNOS DOS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS AO ENSINO  
MÉDIO DO IF-SC CAMPUS FLORIANÓPOLIS: PROPOSTAS DE CONTROLE.**

**ANDRÉ SOARES ALVES**

**ITAJAÍ (SC), 2011**

**UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAI – UNIVALI**  
**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO, EXTENSÃO E CULTURA –**  
**PROPPEC**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E JURÍDICAS - CEJURPS**  
**PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO DE POLÍTICAS**  
**PÚBLICAS – PMGPP**

**EVASÃO DE ALUNOS DOS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS AO ENSINO**  
**MÉDIO DO IF-SC CAMPUS FLORIANÓPOLIS: PROPOSTAS DE CONTROLE.**

**ANDRÉ SOARES ALVES**

Projeto de Dissertação apresentado à  
Banca Examinadora do Mestrado  
Profissional em Gestão de Políticas  
Públicas, da Universidade do Vale do  
Itajaí – UNIVALI, como exigência parcial  
para obtenção do título de Mestre em  
Gestão de Políticas Públicas.  
Orientador: Prof. Dra Neusa Maria Sens  
Bloemer

**ITAJAI (SC), 2011**

Esta Dissertação foi julgada APTA para a obtenção do título de Mestre em Gestão de Políticas Públicas e aprovada, em sua forma final, pela Coordenação do Programa de Mestrado Profissional em Gestão de Políticas Públicas – PMGPP/UNIVALI.

---

DR<sup>a</sup>. ADRIANA MARQUES ROSSETO  
COORDENADORA

Apresentada perante Banca Examinadora composta pelos Professores

---

DR<sup>a</sup>. NEUSA MARIA SENS BLOEMER (UNIVALI)  
PRESIDENTE E ORIENTADORA

---

DR<sup>a</sup>. MARIA JOSÉ REIS (UNIVALI)  
MEMBRO

---

DR. HAMILCAR BOING (IF-SC)  
MEMBRO EXTERNO

**Itajaí, 08 de abril de 2011.**

**A meu pai.**

## **AGRADECIMENTOS**

Como se sabe, uma dissertação é feita através de trabalho coletivo. Jamais se chega ao fim de uma pesquisa como esta com apenas dois cérebros pensantes. Aqui se faz necessário mostrar a equipe que esteve por trás deste trabalho:

Meu pai, que ... Bom, ele fez, e é tudo;

A minha namorada Miqueli, pela paciência e suporte ao longo de todo processo (e foi longo);

Aos meus amigos, que não aguentam mais eu me desculpar por não “fazer nada com eles”, por estar escrevendo ininterruptamente;

Ao corpo de servidores do Instituto Federal de Educação de Santa Catarina (IF-SC), que em nenhum momento criou obstáculos para que esta pesquisa fosse feita. Muito pelo contrário. O apoio, tanto pessoal, quanto institucional, foi essencial para lograr acesso aos dados, bem como para sua interpretação. Aqui se destacam alguns funcionários, que através do seu conhecimento e suporte, me permitiram compreender a complexidade do objeto de estudo e possibilitaram aprofundar a pesquisa: Rogers Barbi pelos dados maravilhosos e Cândido Rodrigo por me mostrar os caminhos do ISAAC. A equipe da Biblioteca, que sempre me acolheu e permitiu a realização das entrevistas com os discentes. Silvana Frigotto, por me ajudar a decidir pela pesquisa dos cursos Integrados. Miguel e Alessandra, pela presença e força na defesa da Dissertação;

Meus agradecimentos aos professores e alunos entrevistados. Todos falaram, com seriedade, atenção e respeito, incondicionalmente;

Aos amigos e colegas de mestrado, bem como aos professores. A socialização do conhecimento só foi possível graças a troca que vocês todos proporcionaram;

À minha orientadora Prof. Dra. Neusa Maria Sens Bloemer. Orientar uma dissertação é um processo sério e trabalhoso. Não é a primeira vez que este pesquisador é orientado, mas com certeza foi a primeira vez que ocorreu desta maneira. Forma, conteúdo, referências. Nada passou despercebido por esta orientadora, que esteve a disposição nos três turnos, fins de semana e feriados, de forma ininterrupta. Meus sinceros agradecimentos e votos de admiração. Esta professora é a personificação dos que dizem que educação é algo sério. Uma coisa é certa; caso ainda venha a pesquisar, gostaria de ter alguém como ela a meu lado.

## RESUMO

ALVES, André Soares. **Evasão de Alunos dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio do IF-SC Campus Florianópolis**: Propostas de Controle. 207f. Dissertação (Mestrado profissionalizante em Gestão de Políticas Públicas) – CEJURPS - Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI, 2011.

A presente dissertação tem como objetivo identificar e caracterizar as causas da evasão escolar nos cursos Técnicos Integrados ao Nível Médio do Campus Florianópolis, Instituto Federal de Santa Catarina (IF-SC). A partir de uma revisão bibliográfica sobre questões relacionadas ao processo ensino-aprendizagem, fracasso, evasão escolar e as representações sociais, buscou-se compreender o fenômeno da evasão escolar no contexto do IF-SC. Utilizou-se, para tal, pesquisa quantitativa, sendo desenvolvida a caracterização dos atores objeto de estudo, além de mapeamento do estabelecimento, utilizando-se de análise documental. Por meio de pesquisa qualitativa, se realizou análise das motivações e o conteúdo das manifestações sociais de alunos e professores/gestores da instituição. Para tanto se recorreu a técnicas de entrevistas. Constatou-se, ao final, que a diversidade entre os alunos deve ser considerada no processo ensino-aprendizagem. Estes indivíduos são adolescentes, sujeitos de direito que necessitam de proteção integral, a ser garantida pela efetivação de políticas desenvolvidas para atender sua singularidade. Entretanto, o que se constatou nesta instituição, foi um tratamento homogeneizador em relação aos adolescentes, sem medidas específicas para o grupo, muito menos considerando a diversidade de cada indivíduo. Meta, objetivo, visão de futuro. Enquanto estes termos não forem introjetados no fazer da instituição, na labuta diária, a inclusão que o Instituto se propõem a realizar continuará deficitária.

**Palavras-chave:** Aprendizagem. Liberdade. Professor. Família. Discente. Trabalho.

## **ABSTRACT**

ALVES, André Soares. **Dropout Rates among Students of Technical Courses Integrated to High School level, at the IF-SC Campus Florianópolis: Proposals for their control.** 207f.. Dissertation (Master's Degree in Management of Public Policies) – CEJURPS – University of Vale do Itajaí – UNIVALI, 2011.

The dissertation seeks to determine the causes of school dropout in Technical Courses Integrated to High School level at the Florianópolis Campus of the Instituto Federal de Santa Catarina (IF-SC). Based on a literature review of issues related to the teaching-learning process, failure, school dropout and social representations, this work seeks to understand the phenomenon of school dropout in the context of the IF-SC. Quantitative research was used, characterizing the subjects of the study, and mapping the establishment, using document analysis. Through qualitative research, the motivations and content of the social manifestations of students and teachers/managers of the institution were analyzed, using interview techniques. At the end, it was observed that the diversity between the students should be considered in the teaching-learning process. These individuals are adolescents, subjects with the right to full protection, which should be guaranteed by the effective implementation of policies that take into account their unique characteristics. However, what is observed in this institution is that adolescents are treated as a homogenous whole, without any specific measures in place for individual groups, far less any consideration of the diversity of each individual person. Target, objective, vision of the future. While these terms do not form part of the practices of the institution, in the day-to-day work, the inclusion that the institution proposes to carry out will continue to be deficient.

**Key words: Learning. Freedom. Teacher. Family. Teaching staff. Work.**

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Tipo de triangulação utilizada na pesquisa. ....	41
Figura 2 – Mesorregião da Grande Florianópolis.....	45
Figura 3 – Pontos identificados como médios ou piores por alunos e professores. ....	157
Gráfico 1 – Aprovação X Reprovação nos cursos foco da pesquisa.....	67
Gráfico 2 – Comparativo entre a quantidade das disciplinas que os discentes mais reprovam em relação ao total das disciplinas dos cursos .....	73
Gráfico 3 – Faixa etária dos aprovados no integrado.....	75
Gráfico 4 – Etnia.....	75
Gráfico 5 – Ocupação dos aprovados.....	76
Gráfico 6 – Responsáveis pelo sustento da família.....	77
Gráfico 7 – Composição da família (incluindo o entrevistado).....	78
Gráfico 8 – Renda bruta familiar.....	78
Gráfico 9 – Acesso a Internet.....	79
Gráfico 10 – Grau de instrução dos pais.....	80
Gráfico 11 – Fonte da informação sobre o ingresso no IF-SC.....	81



## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Impacto trabalhistas da educação em 2007.....	19
Tabela 2 – Evasão escolar - pessoas 15 a 17 anos - fora da escola (%)......	20
Tabela 3 – Estimativa da população no estado de Santa Catarina.....	42
Tabela 4 – Participação das atividades econômicas no valor adicionado bruto de Santa Catarina e do Brasil (%) - 2003-2007.....	44
Tabela 5 – Saldo Líquido do emprego nos subsetores econômicos, por mesorregião – Santa Catarina, período: janeiro a setembro de 2009.....	47
Tabela 6 - Saldo Líquido do emprego por microrregião, segundo a escolaridade. ...	48
Tabela 7 – 20 ocupações com maior saldo de contratações entre janeiro de 2005 e janeiro de 2010 - setor de Construção Civil na Microrregião de Florianópolis.....	56
Tabela 8 - 20 ocupações com maior saldo de contratações entre janeiro de 2005 e janeiro de 2010 - setor de Material Elétrico e Comunicações na Microrregião de Florianópolis.....	57
Tabela 9 - Valor dos investimentos anunciados para os anos de 2010, 2011 e 2012, indústria catarinense.....	59
Tabela 10 - Os investimentos a serem realizados de 2010 a 2012 e suas finalidades .....	60
Tabela 11 - Alunos cadastrados no ISAAC.....	64
Tabela 12 - Alunos evadidos desde a implantação do curso técnico Integrado.....	65
Tabela 13 – Alunos evadidos por fase desde a implantação do Integrado.....	65
Tabela 14 – Evasão institucional nos cursos técnicos Integrados do IF-SC.....	66
Tabela 15 – Evasão nos Integrados do IF-SC Entre 2006/2 e 2010/1 (turma 2006/2) .....	66
Tabela 16 – Simulação de Impacto Financeiro extra por curso foco devido à retenção escolar em 2010/2.....	69
Tabela 17 – Extrato comparativo de reprovações e pendências por aluno.....	69
Tabela 18 – Extrato comparativo de reprovações e pendências por aluno 1.....	70
Tabela 19 – Reprovações nos Integrados do IF-SC por curso.....	70
Tabela 20 – Reprovações nos Integrados do IF-SC por curso e fase.....	71

Tabela 21 – Reprovações nos Integrados do IF-SC por área.....	71
Tabela 22 – % Reprovações nos Integrados do IF-SC por área.....	72
Tabela 23 - Quantitativo das disciplinas que os discentes mais reprovam.....	73
Tabela 24 – Posição que ocupam na família.....	76
Tabela 25 – Origem onde os aprovados cursaram o Ensino Fundamental.....	80
Tabela 26 – Reprovações e pendências dos entrevistados.....	85
Tabela 27 - Reprovações dos entrevistados por área.....	85
Tabela 28 – Caracterização Socioeconômica dos Estudantes Entrevistados.....	86
Tabela 29 – Frequência dos termos.....	140
Tabela 30 - Entrevista objetiva com alunos. ....	154
Tabela 31 - Entrevista objetiva com professores. ....	155
Tabela 32 - Sugestões de melhoria nos cursos.....	168

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

AFD - Agência Francesa de Desenvolvimento

CASAN - Companhia Catarinense de Águas e Saneamento

CEFET - Centro Federal de Educação Tecnológica

CEFETSC - Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina

DACC - Departamento Acadêmico Construção Civil (utilizado para denominar o coordenador do curso de Edificações)

DACC - Saneamento - Utilizado para denominar o coordenador do curso de Saneamento

DAEL - Departamento Acadêmico de Eletrônica (utilizado para denominar o coordenador do curso de Eletrônica)

DAELN - Departamento Acadêmico de Eletrotécnica (utilizado para denominar o coordenador do curso de Eletrotécnica)

DAFG – Departamento Acadêmico de Formação Geral (utilizado para denominar o coordenador do Departamento)

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

FIESC - Federação da Indústria de Santa Catarina

GT Assistência Estudantil - Grupo de Trabalho Assistência Estudantil

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IF-SC - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

IRET - Índice de Retenção Escolar

ISAAC - Sistema Acadêmico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina

JICA - Japan International Cooperation Agency

MEC - Ministério da Educação

NAPNEE - Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais

OCDE - Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Económico

ODP - Organização Didático Pedagógica

PAER - Pesquisa de Atividade Econômica Regional

PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional

PI - Plano de Inclusão

PI – Projeto Integrador

PIB - Produto Interno Bruto

PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra e Domicílios

PPC - Projeto Pedagógico do Curso

PPI - Projeto Político Pedagógico Institucional

PRE - Pró-Reitoria de Ensino

SNIS - Sistema Nacional de Informações sobre Saneamento

UDESC - Universidade do Estado de Santa Catarina

UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais

UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina

UNIMEP - Universidade Metodista de Piracicaba

UOL - Universo Online

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	14
<b>OBJETIVO GERAL</b>	17
Objetivos Específicos	17
<b>1. OS APORTES TEÓRICO-METODOLÓGICOS E A REVISÃO BIBLIOGRÁFICA</b>	18
1.1 - Recorrendo aos conceitos teóricos	21
1.2 Metodologia da pesquisa e coleta de dados	36
1.3 Instrumentos e Técnicas da Pesquisa	39
1.4 Procedimentos para análise de dados	40
<b>2. SANTA CATARINA E SUAS ESPECIFICIDADES; AS PARTICULARIDADES DO IF-SC EM FLORIANÓPOLIS; CARACTERIZAÇÃO DOS CURSOS; PROJETO PEDAGÓGICO; PERFIL DOS ALUNOS</b>	42
2.1 Santa Catarina e suas especificidades	42
2.2 - Caracterizando o IF-SC	48
2.3 - O Projeto Político Pedagógico e a inserção regional dos cursos	51
2.4 - Caracterização didático-pedagógica dos cursos	61
2.5 - Perfil dos alunos	64
2.6 - Taxas de evasão	65
2.7 - As reprovações	67
2.7.1 Caracterização sócio econômica dos alunos segundo dados do IF-SC	74
2.7.2 Caracterização dos alunos entrevistados	84
2.7.3 Caracterização sócioeconômica dos entrevistados	86
<b>3. RESULTADOS DA PESQUISA: PERCEPÇÕES E CONCEPÇÕES DOS ALUNOS E PROFESSORES ACERCA DO PROCESSO DE APRENDIZAGEM. A CONTRIBUIÇÃO PARA O FRACASSO E EVASÃO ESCOLAR</b>	88
3.1 - A Relação entre alunos e percepções iniciais acerca do ambiente escolar	88
3.2 - A relação aluno-professor e as percepções dos discentes sobre o processo ensino-aprendizagem	95
3.2.1 Matemática e Física: as disciplinas que mais reprovam	102
3.2.2 Teoria e prática: uma relação possível?	103
3.2.3 Concentração: e dificuldades de aprendizagem	105

3.2.4 Estudo extra sala de aula.....	108
<b>3.3 A relação aluno-família e o ingresso no IF-SC.....</b>	<b>112</b>
<b>3.4 O aluno enquanto jovem e as suas implicações no ambiente escolar...120</b>	<b>120</b>
<b>3.5 Perspectivas dos alunos em relação aos cursos.....131</b>	<b>131</b>
<b>3.6 Elementos constituintes das representações sociais dos alunos entrevistados.....139</b>	<b>139</b>
<b>3.7 Professores e alunos: semelhanças e diferenças em suas percepções e concepções.....140</b>	<b>140</b>
3.7.1 – Comparando as percepções dos alunos e docentes.....	153
<b>4. PROPOSIÇÕES E AÇÕES PARA O COMBATE À EVASÃO ESCOLAR.....161</b>	<b>161</b>
<b>4.1 Sugestões dos alunos.....162</b>	<b>162</b>
4.1.1 Quanto aos professores e relacionamento.....	162
4.1.2 Quanto a estrutura da escola .....	162
4.1.3 Quanto a estrutura dos cursos.....	163
4.1.4 Ampliação de oferta de cursos.....	164
<b>4.2 Sugestões dos professores.....165</b>	<b>165</b>
4.2.1 Quanto a infra-estrutura.....	165
4.2.2 Quanto a relação escola-família.....	165
4.2.3 Quanto à estrutura dos cursos.....	166
4.2.4 Quanto à administração da escola .....	167
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS E SUGESTÕES PARA SUPERAR A EVASÃO ESCOLAR NO IF-SC.....169</b>	<b>169</b>
<b>REFERÊNCIAS.....179</b>	<b>179</b>
<b>APÊNDICES.....190</b>	<b>190</b>

## INTRODUÇÃO

A evasão escolar é um tema complexo, compreendido a partir de significados distintos, implicando no andamento de instituições de ensino de um modo geral. Esta foi uma das razões pela qual se escolheu o presente tema. Este pesquisador se envolveu com a temática devido a fatores diversos, esclarecidos a seguir.

Primeiramente, cabe destacar que a curiosidade acerca da temática diz respeito a proximidade deste pesquisador com uma instituição de ensino, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IF-SC), onde atua como Assistente em Administração lotado na Reitoria, e vinculado a Pró-Reitoria de Ensino. Além disso, atuando como membro de um Grupo de Trabalho, denominado GT Assistência Estudantil, concluiu recentemente uma proposta de Política de Assistência Estudantil para o IF-SC, que é um dos compromissos expressos no Plano de Inclusão da instituição. Esta proposta se destina a atender às carências econômicas dos discentes do IF-SC, mas também sugere ações diversas que visam ao estabelecimento de atenção integral aos estudantes.

Por outro lado, no âmbito extra institucional, estabeleceu-se um Termo de Metas e Compromissos acordado entre o Ministério da Educação (MEC) e o IF-SC, cujos objetivos a serem alcançados pelo IF-SC em determinado período de tempo podem redundar em recebimento de recursos monetários extras para o orçamento da mencionada instituição.

Compreende-se que a formação de um aluno decorre de um processo, que engloba um conjunto de ações que incluem a preparação para o acesso, o ingresso, a permanência, a conclusão com sucesso de seu período estudantil, bem como o auxílio à inserção no mundo do trabalho. No âmbito do IF-SC, as atividades de ensino são coordenadas pela Pró-Reitoria de Ensino (PRE).

Assim, à Pró-Reitoria de Ensino do IF-SC compete:

[...] planejar, articular e controlar a execução das políticas de ensino homologadas pelo Conselho Superior, a partir de orientações da Reitoria, em consonância com as diretrizes emanadas do Ministério da Educação e promover ações que garantam a articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão (IF-SC, PRE, 2009).

Esta Pró-Reitoria entende que o fenômeno da evasão deve ser estudado com mais rigor e suas causas diagnosticadas, com o propósito de implementar ações de controle, que permitam diminuir a ocorrência deste fenômeno, indo de encontro a anseios intra institucionais mais amplos, expressos em documentos como o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI):

**O Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI** – consiste num documento em que se definem a missão da instituição de ensino superior (estendido aos Institutos Federais) e as estratégias para atingir suas metas e objetivos. Abrangendo um período de cinco anos, deverá contemplar o cronograma e a metodologia de implementação dos objetivos, metas e ações do Plano da IES, observando a coerência e a articulação entre as diversas ações, a manutenção de padrões de qualidade e, quando pertinente, o orçamento. Deverá apresentar, ainda, um quadro-resumo contendo a relação dos principais indicadores de desempenho, que possibilite comparar, para cada um, a situação atual e futura (após a vigência do PDI). O PDI deve estar intimamente articulado com a prática e os resultados da avaliação institucional, realizada tanto como procedimento auto-avaliativo como externo. Quando se tratar de Instituição já credenciada e/ou em funcionamento, os resultados dessas avaliações devem balizar as ações para sanar deficiências que tenham sido identificadas. Se a IES tiver apresentado PDI quando do Credenciamento, o documento institucional deverá incluir, também, uma comparação entre os indicadores de desempenho constantes da proposta inicial e uma avaliação considerando-se a situação atual (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, PDI, 2010).

O PDI do IF-SC exprime como desafios institucionais:

Assegurar o caráter público e gratuito da Instituição visando à inclusão educacional e social;  
Preparar o aluno para que se torne capaz de fazer intervenções na sociedade no sentido de superar as desigualdades sociais;  
Criar oportunidades educacionais que permitam a capacitação profissional constante dos trabalhadores, com o oferecimento de cursos de formação em todos os níveis (IF-SC, PDI, 2009, p. 22).

Além destes, há que se mencionar o Plano de Inclusão da instituição, documento construído por grupos de trabalho como Ações Afirmativas; Permanência e Êxito; Núcleos de Atendimento a Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (NAPNEE). Diversos setores se comprometeram com esta proposta, conduzidos por Chefes de Ensino, resultando na realização do “Seminário de



Inclusão”, cujo encontro ocorrido em 2009, objetivou divulgar as políticas públicas relativas à inclusão no âmbito do Ministério da Educação e consolidação da proposta de Plano de Inclusão. Este plano deverá ser desenvolvido no período de 2009 a 2013. Neste documento se assume o compromisso de “Promover e efetivar a permanência e êxito do estudante em seu percurso formativo” (IF-SC, PI, 2009, p. 13).

Por fim, não se pode deixar de mencionar os objetivos dos cursos Técnicos Integrados ao Nível Médio do Campus Florianópolis IF-SC destacando-se que, de acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional, 50% das vagas de cada exercício orçamentário devem ser oferecidas para atender o inciso I do artigo 7º da Lei n 11.892, de 29 de dezembro de 2008 (Lei que institui a rede federal de educação profissional e tecnológica), que diz:

I - ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos (BRASIL, 2008, p.1).

Assim, haverá uma oferta concentrada de cursos Técnicos Integrados ao Nível Médio no IF-SC, o que demanda atenção sobre suas especificidades.

A preocupação com o aumento da taxa de conclusão nos cursos da instituição exigirá o acompanhamento de seus resultados, seguido de propostas e ações que garantam o cumprimento das metas. Especificamente para este tópico, deverá ser considerado o ciclo formativo do aluno, diminuindo-se as taxas de evasão e aumentando a taxa de ocupação das vagas ofertadas. O percentual pactuado entre MEC e IF-SC sobre a taxa de evasão (chamada no documento de Índice de eficiência da Instituição) do Instituto é de 10% (taxa média), escalonada de modo a ser atingida entre 2010 a 2016.

O objetivo da proposta é parte de uma política que busca o desenvolvimento pedagógico dos estudantes, afim de expandir o exercício da cidadania, como parte de um processo institucional a serviço da coletividade.

Para compreender a realidade, foco da presente investigação, neste projeto de pesquisa serão trabalhados conceitos teóricos que irão subsidiar o conhecimento do universo a ser analisado, notadamente os conceitos de aprendizagem, fracasso e

evasão escolar, além das Representações Sociais.

Para consolidar as propostas e compromissos assumidos, a pesquisa visa contribuir com um diagnóstico que permita identificar elementos que subsidiem políticas de inclusão baseadas no direito social, especificamente para os discentes dos cursos Técnicos Integrados ao Nível Médio do IF-SC Campus Florianópolis.

Neste sentido, a presente pesquisa se justifica, na medida em que busca identificar os motivos pelos quais ocorre a evasão dos alunos dos cursos mencionados, apresentando os seguintes objetivos:

### **OBJETIVO GERAL**

- Identificar e caracterizar as causas da evasão escolar nos cursos Técnicos Integrados ao Nível Médio do Campus Florianópolis IF-SC.

### **Objetivos Específicos**

- Identificar as concepções dos docentes sobre o fracasso escolar e a evasão;
- Identificar as expectativas dos alunos em relação aos cursos;
- Conhecer as dificuldades de aprendizagem dos alunos;
- Registrar as sugestões dos educandos para a melhoria dos cursos;
- Propor ações preventivas que visem combater a evasão, nos cursos Técnicos Integrados ao Nível Médio do Campus Florianópolis IF-SC

## 1. OS APORTES TEÓRICO-METODOLÓGICOS E A REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

O Brasil tem larga história de exclusão social, cujas restrições educacionais sofridas por parcelas da sociedade podem ser apontadas na passagem a seguir:

Tratar do direito à educação, sobretudo em um país como o Brasil, de grandes desigualdades sociais e econômicas, é o mesmo que cuidar da exclusão social. No entanto, essa questão não se relaciona apenas com a riqueza ou pobreza. Ela pode assumir formas mais sutis, tais como a discriminação contra as pessoas de outra raça, cor ou nacionalidade, os indígenas, as crianças em idade escolar fora das escolas, os portadores de deficiência e os adultos analfabetos. (SIFUENTES, 2010).

John Kenneth Galbraith, estudioso que trabalha a questão da exclusão, aponta a existência de duas grandes linhas de combate à pobreza. A primeira é a luta contra a dificuldade existente para se vencer o 'equilíbrio da pobreza', termo cunhado pelo autor para descrever a tendência dos indivíduos a permanecerem no mesmo nível socioeconômico. A segunda linha é a da promoção deste escape, entendida como a melhora de nível socioeconômico das pessoas (GALBRAITH, 1979, p. 51).

Neste sentido, Galbraith afirma que existem duas maneiras de se romper com o ciclo da pobreza: o trauma e a educação. No passado, a depredação militar gerada por guerras, a escassez de víveres, costumava ser o método regular e divisor de água no processo de melhora no modo de vida das populações. Conforme o mesmo autor, essas medidas não são adequadas quando se projeta um método civilizado de mudança, que possibilite a melhora do nível de vida da coletividade. Em sua opinião, a educação é a chave para mudança:

É pela educação universal - a instrução e seu uso - que as pessoas conseguem atingir o mundo fora da cultura da pobreza e do equilíbrio que a sustenta. Outras coisas também servem – o exemplo das pessoas que lograram melhorar de vida, viagens, rádio, (fontes de motivação). Mas só a educação permite ao indivíduo estar continuamente em contato com o mundo exterior, só ela lhe fornece a medida do controle sobre este contato, e o ajuda no próprio momento em que esteja lutando contra a pobreza (GALBRAITH, 1979, p. 93).

Para corroborar com a tese da relevância da educação, pode-se mencionar

um estudo publicado em 2009, realizado pela Fundação Getúlio Vargas (FGV) - elaborado com dados do Suplementos de Educação das Pesquisas Nacionais por Amostra e Domicílios - PNAD 2004 e 2006 -, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que versa acerca dos motivos da evasão escolar no Brasil entre jovens de 15 a 17 anos. Este estudo traça também panoramas acerca da evasão escolar em parcelas da sociedade com idade mais avançada. Através de análise estatística de dados, foi comprovado algo já compreendido dentro da sabedoria popular brasileira: o retorno educacional face ao investimento necessário é sempre alto; ou seja, vale a pena estudar porque o retorno econômico e social advindos de mais anos de estudo é relevante, como veremos a seguir.

Ao analisarmos o retorno relativo à renda gerada por atividades laborais comparado com o nível de educação do indivíduo, por exemplo, o que se configura pode ser explicitado na tabela abaixo:

**Tabela 1 – Impacto trabalhistas da educação em 2007**

<b>Nível + Alto Cursado</b>	<b>Taxa de Salário</b>		<b>Resultados Controlados*</b>	
			<b>Chance de Prêmio</b>	
<b>Nível</b>	<b>Ocupação (%)</b>	<b>R\$</b>	<b>Ocupação*</b>	<b>Salarial*</b>
Analfabetos	59,8	392,00	1	0
Fundamental	63,6	604,00	1,35	42,35
Médio	68,4	847,00	2,22	119,42
Superior	78,6	1728,00	3,87	284,1
Pós-Graduação	86,3	3469,00	5,22	544,44

\* por idade, gênero, raça, status migratório, tamanho de cidade, favela e UF

Fonte: NERI (2009).

A tabela acima é inequívoca: a hierarquia salarial corresponde diretamente à hierarquia educacional. Ou seja, desde o salário do analfabeto, da ordem de R\$ 392, até o salário do pós-graduado, da ordem de R\$ 3469, os valores só aumentam. Quanto maior o nível de escolaridade de uma pessoa, maior pode ser a sua renda. A taxa de ocupação também é crescente: enquanto um analfabeto tem probabilidade

de ocupação de 59,8%, a do pós-graduado sobe para 86,3%<sup>1</sup>. Quanto mais estudo, menor a possibilidade de desemprego.

Dito isto, por que as pessoas não frequentam a escola? Segundo dados do PNAD, no ano de 2006 (NERI, 2009), 17,8% dos jovens entre 15 e 17 anos não frequentaram a escola no Brasil. Abaixo pode-se observar dados do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) acerca da evasão:

**Tabela 2 - Evasão escolar - pessoas 15 a 17 anos - fora da escola (%).**

REGIÃO	ANO	
	1991	2000
<b>Centro Oeste</b>	<b>41,59</b>	<b>22,51</b>
<b>Norte</b>	<b>43,87</b>	<b>26,84</b>
<b>Nordeste</b>	<b>47,12</b>	<b>22,95</b>
<b>Sul</b>	<b>50,89</b>	<b>24,74</b>
<b>Sudeste</b>	<b>41,79</b>	<b>19,80</b>
<b>LOCAL</b>		
<b>Santa Catarina</b>	<b>54,22</b>	<b>24,69</b>
<b>Florianópolis</b>	<b>24,17</b>	<b>14,07</b>

Fonte: IPEA (2011). Elaboração Própria.

No IF-SC, de acordo com dados de pesquisa realizada pela Reitoria (à época ainda Centro Federal de Educação Tecnológica), o índice de evasão da Instituição no semestre 2005/2 foi de 22,2% em média. Houve também um estudo realizado em 2006 por servidores do IF-SC (à época CEFET), que mensurou a evasão do curso de Eletrotécnica. Esta passou de 22,9% em 2003/2 para 12,99% em 2004/1 e 7,51% em 2004/2<sup>2</sup>. Neste estudo foi identificado que o índice de evasão está diretamente

1 Apenas para efeito de compreensão acerca do impacto dos níveis de escolaridade em vários campos, a saúde será mencionada. Estudos realizados pela FGV mostram que uma maior escolarização impacta outros elementos da vida das pessoas. A partir desta constatação foi feito um exercício para se verificar o que é mais importante: escola ou renda? O objeto de estudo se deteve na área da saúde. Relacionou-se que dentre as pessoas pesquisadas, 95% do efeito das melhoras na saúde observadas com mudanças da educação e da renda associadas ocorreram diretamente pelo efeito da educação. A mudança nos níveis de educação explicam melhor que os deslocamentos de renda, a melhora no nível de saúde percebida.

2 Segundo servidora integrante da comissão de elaboração do Projeto Permanência e Êxito do Educando no CEFETSC, local de onde foram extraídos os dados da referida pesquisa, esta diminuição ocorreu devido a flexibilidade possibilitada aos alunos. A dizer, quem não pudesse seguir estudando em determinado turno escolar, poderia trocar para outro mais adequado a seus horários pessoais. Cabe destacar que essa possibilidade foi executada a margem do que diz a Organização Didática do campus Florianópolis (norma interna do campus), que afirma não ser possível que alunos troquem de turno escolar enquanto estão cursando o módulo um (COMUNICAÇÃO PESSOAL DE

relacionado a três atores: o professor, o aluno e a instituição. Os índices de repetência continuaram altos mesmo após a diminuição dos índices de evasão, mas foi constatado que o acompanhamento dos alunos com dificuldades possibilita menor evasão por parte dos mesmos (HAEMING *et al.*, 2006, p. 3).

### **1.1 Recorrendo aos conceitos teóricos**

Para fundamentar teoricamente a análise dos dados coletados no decorrer da presente pesquisa, torna-se imprescindível a recorrência a alguns conceitos, entre os quais a concepção de aprendizagem. Segundo Staub (2004), aprendizagem significa; “processo de aquisição e assimilação, mais ou menos consciente, de novos padrões e novas formas de perceber, ser, pensar e agir”. Este conceito é relevante na medida em que há necessidade da descoberta entre os discentes, objeto do presente estudo, acerca de suas dificuldades durante o processo de aprendizagem.

As teorias de aprendizagem tratam o tema a partir de focos diversos, cujos conceitos partem de significados distintos. Algumas correntes teóricas compreendem a questão a partir de definições como condicionamento, aquisição de informação, revisão de modelos mentais e estruturas cognitivas. Estes focos se expressam através de três ramos relevantes: o comportamentalista, o cognitivista e o humanista.

O enfoque comportamentalista surgiu através de nova visão sobre a transmissão e aquisição de conhecimento. Seu precursor, John Broadus Watson, pregava que fontes externas eram as principais formas de modelagem e direcionamento no processo de aquisição de novos conhecimentos. Esta abordagem destaca aspectos como o do ambiente e da experiência, por exemplo, quando trata das influências sobre o comportamento de uma criança. Segundo o professor Gilberto Teixeira (2005), esta seria uma corrente mecanicista. De acordo com este autor, a referida corrente aponta o processo mental como algo que pode ser reduzido e explicado como resultante de interações entre partículas em movimento.

Esta força seria a única causa imediata de eventos, de forma que as atividades gerariam cadeias causais influenciadas somente em resposta a forças aplicadas. Burrhus Frederic Skinner, por sua vez, afirmava que o comportamento é determinado por suas consequências, resumindo este modelo de aprendizagem a um modelo mecanicista também, cujas mudanças nas características do aluno seriam como transformações comportamentais resultantes de mudanças anteriores, provocadas por estímulos externos.

Já a visão cognitiva da aprendizagem trata o indivíduo como alguém que absorve, processa a informação, compreende, e gera significados a partir dela. Um dos grandes teóricos desta escola foi Sir Jean William Fritz Piaget. Piaget (1964, *apud* LAVATTELY; STENDLER, 1972) entendia o conhecimento como algo distinto de simples cópia da realidade. A dizer, para conhecer um objeto, seria necessário agir sobre ele, de forma a tornar possível sua transformação. Para ele, a modificação do objeto é propriamente o conhecer, de maneira a permitir a apropriação de seu modo de construção. A operação seria a essência do conhecimento. Segundo Piaget (1964, *apud* LAVATTELY; STENDLER, 1972) o conhecimento é composto por:

[...] um grupo de ações modificando o objeto e possibilitando ao sujeito do conhecimento alcançar as estruturas da transformação. Uma operação é uma ação interiorizada. Mas, além disso, é uma ação reversível; isto é, pode ocorrer em dois sentidos, por exemplo, adição ou subtração, juntar ou separar. Assim, é um tipo particular de ação que constrói estruturas lógicas. Acima de tudo, uma operação nunca é isolada. É sempre ligada a outras operações e, como resultado, é sempre parte de uma estrutura total.

O autor não acredita que o conhecimento nasce com a pessoa ou é dado pelo meio social. Aponta que o indivíduo constrói o conhecimento na interação com o meio físico e social, e esse processo depende tanto das condições do indivíduo como das condições do meio.

Outro grande expoente desta corrente foi Lev Semenovitch Vygotsky, pensador que acreditava que a aprendizagem também não residia tão somente na possibilidade de aquisição de informação, mas sim entendia este processo como algo interno, ativo e interpessoal. Para Vygotsky (*apud* STAUB, 2004):

[...] o desenvolvimento cognitivo é produzido pelo processo de interiorização da interação social com materiais fornecidos pela cultura. As potencialidades do indivíduo devem ser levadas em conta durante o processo ensino-aprendizagem.

Ele acredita ser o sujeito alguém ativo, que age sobre o meio. Este não apenas absorve o real e contempla, ele age no mundo e o reconstrói.

Por fim, o enfoque humanista da aprendizagem, que tem em Carl R. Rogers seu maior expoente. Este autor acredita que a aprendizagem é um processo interior e controlado pelo aluno, que se engaja e interage com o ambiente de acordo com sua própria percepção acerca do mesmo. Para ele, muito do que é ensinado aos educandos mexe apenas “do pescoço pra cima”. É uma aprendizagem que não trabalha os sentidos, não tem significado para os alunos. Ele ilustra esta questão quando menciona uma criança que memoriza que dois mais dois é igual a quatro, mas realmente internaliza este conhecimento quando está brincando de bolinha de gude e vê que dois mais dois devem dar quatro (ROGERS, 1973, p. 4).

Este tipo de aprendizagem, em sua opinião, é significativa, plena em sentido para o indivíduo. Rogers caracteriza esta da seguinte forma (ROGERS, 1973, p. 5):

- Tem a qualidade de envolvimento pessoal – o indivíduo inclui-se de fato na aprendizagem, tanto sob o aspecto sensível quanto sob o aspecto cognitivo;
- Ela é auto-iniciada – o senso do compreender, do alcançar, vem de dentro da pessoa, mesmo que o estímulo inicial possa vir de fora;
- É penetrante – transforma o educando, seu comportamento e suas atitudes;
- É avaliada pelo educando – ele sabe se está indo ao encontro de suas necessidades, ao que quer saber. Pode determinar se a aprendizagem projeta luz sobre sua ignorância;
- Significar é sua essência - Quando ocorre a aprendizagem, a significação se desenvolve dentro da sua experiência como um todo.

Esta visão foi sintetizada por Teixeira (2005):

Não se pode ensinar diretamente uma pessoa, mas somente facilitar sua aprendizagem; O aluno só aprende aquilo que seja percebido por



ele como sendo relacionado com a manutenção e desenvolvimento de sua estrutura de personalidade; Todas as experiências que forem assimiladas e possam mudar a estrutura de personalidade, tendem a sofrer uma certa resistência da parte do aluno; A estrutura e a organização da personalidade tornam-se mais rígidas quando sob ameaça, enquanto que por outro lado às fronteiras da personalidade tornam-se mais tênues na ausência de ameaça; As mais eficazes situações educacionais no sentido de promover a aprendizagem, são aquelas que eliminam ou reduzem ao mínimo as ameaças à personalidade do aluno e facilitam a percepção diferencial.

Carl R. Rogers trata a personalidade a partir da primazia de ordem subjetiva. As atividades de um indivíduo acontecem num mundo pessoal e subjetivo segundo o autor. Suas atividades são resultados de finalidades e escolhas subjetivas. O homem tem uma tendência básica a se expandir, e sua motivação o leva à socialização, à autonomia, possibilitando seu crescimento.

Conforme o autor, a relação entre professores e alunos pode ser propulsora para a aprendizagem significativa. Na sala de aula forma-se um campo propício para a transformação de ambos, de modo a incentivar independência, capacidade de análise, julgamento e criatividade. Os educandos chegam a escola carregados de sentimentos e personalidades distintas. O professor, agindo como facilitador da aprendizagem, apresentando-se como pessoa real, sem fachadas, demonstrando atitude de aceitação em relação ao aprendiz, pode proporcionar métodos para incentivar o aprender dos estudantes. Conhecendo as inquietações deles, estimulando seus estudos de acordo com seus interesses, o professor pode proporcionar a ocorrência da aprendizagem significativa, provocando mudanças na orientação futura da pessoa, em suas atitudes. Um processo que penetra a existência dos indivíduos (ROGERS, 1973, p. 109).

A partir do exposto, o enfoque Humanista se mostra o mais adequado para análise, pois trata o aluno como sujeito no processo de aprendizagem. Coloca sua necessidade e interesse como primordial para o ensino, e indica as ameaças (constrangimentos, julgamentos rígidos e unilaterais) como negativas para o processo de aprendizagem. Poderão ser utilizadas outras modalidades de análise, fazendo uso de outro enfoque acerca da aprendizagem, para que, através da pesquisa qualitativa, seja possível abarcar a complexidade dos atores sociais objeto de estudo, que se compõem a todo momento.

A questão da aprendizagem é relevante para a presente pesquisa na medida em que se compreende que a mesma pode estar relacionada com o fracasso escolar. Ou seja, os alunos não aprendem e por isso fracassam na compreensão dos conteúdos ministrados no processo de escolarização.

Segundo Nutti (2000) o termo fracasso escolar expressa não apenas a dificuldade de uma parcela de alunos lograrem um desempenho escolar satisfatório, como também pelas sucessivas repetências, e permanência excessiva, ou o possível abandono da escola. Ela afirma ser este um fenômeno complexo, que envolve profissionais da educação, alunos e familiares. A autora realizou pesquisa referente ao encaminhamento de alunos com queixa de "distúrbios de aprendizagem", por seus professores e pais, aos serviços de saúde pública para avaliação e acompanhamento por profissionais de saúde. Apontou a autora nesta mesma pesquisa que há uma diferença acerca do entendimento das causas do fracasso escolar entre os profissionais de saúde que atendem essas crianças e os professores que ensinam as mesmas. Os docentes atribuem às causas do fracasso escolar a questões relativas ao indivíduo, entre os quais identificaram problemas familiares (falta de incentivo), de saúde (desnutrição), problemas psicológicos ou emocionais (falta de atenção). Os resultados deste trabalho indicaram, ainda, que os professores parecem se isentar de responsabilidade no que diz respeito a sua parcela de contribuição para o fracasso escolar. Já os profissionais de saúde atribuem aos professores a responsabilidade sobre o fracasso e não aos estudantes, acreditando que fatores intra escolares, como inadequada metodologia de ensino ou insuficiência da formação docente estão diretamente ligados ao problema.

A título de exemplificação pode-se observar trechos de entrevistas realizados com os profissionais de saúde: "O fracasso escolar é uma mistura de coisas. Têm algumas crianças que têm dificuldades, mas a maior parte do fracasso escolar é (porque) a escola não se preocupa com o aluno" (NUTTI, 2000).

Em outro depoimento:

[...] as professoras têm os métodos delas e elas, as crianças têm que se adequar àqueles métodos, não elas procurarem se adequar à realidade da criança, à vivência da criança, aos potenciais que ela tem. A criança tem que se moldar ao método de trabalho delas. Com

isso elas acabam se saindo mal (NUTTI, 2000).

Maciel (2007), ao abordar a mesma temática em artigo, aponta a questão cultural como relevante para o problema do fracasso escolar. A falta de cognição necessária para o desenvolvimento de habilidades, devido a problemas de estrutura familiar, contribuiria para esta situação dentro da dimensão do indivíduo. Apoiada em Hogart, afirma que pessoas de classe pobre creem ser a ocupação monetária do discente, para auxiliar no rendimento familiar, mais importante que a educação. Maciel aponta também o trabalho de Labov (1969, *apud* MACIEL, 2007) sobre diferença de verbalização de crianças do Harlem (bairro de Manhattan, na cidade de Nova Iorque), em um estudo que conclui que a resolução de questões de matemática por parte do aluno deve ser relacionada ao contexto de vida dos mesmos, de forma a possibilitar compreensão do estudante. A autora ainda cita pesquisa realizada no Brasil, mencionando que crianças se saíram melhores em testes relacionados a um contexto de atividades de comércio como carrinho de pipoca e venda de água de coco, do que em testes estritamente formais.

De acordo com Silva *et al.* (1997, *apud* RODRIGUES, 2004, p.13), as expressões 'sucesso' e 'insucesso escolar' são utilizadas como referência para exprimir resultados positivos ou negativos obtidos pelos estudantes. O resultado direto deste processo seria a aprovação ou reprovação (repetência) ao final do ano letivo. A reprovação, ou repetência escolar é a principal expressão do fracasso escolar, segundo Silva *et al.* (1997, *apud* RODRIGUES, 2004).

Há ainda outros fatores que interferem nos resultados da aprendizagem dos estudantes, entre os quais o autor João Batista Araújo Oliveira (2003) chama a atenção para a má qualidade do ensino no Brasil, que ocorre desde a escolarização básica. Em seu trabalho o autor destaca que a repetência tem como causa a falta de ensino adequado, cuja distorção, ou defasagem série/idade causada pela repetência, impossibilita a otimização do uso dos recursos de uma escola. Ele aponta ser a idade uma forma prática e eficiente de agrupamento dos alunos na instituição, partindo de dois pressupostos:

Na escolarização básica, a socialização ocupa lugar importante, daí a conveniência de agrupar as crianças em idades semelhantes, pois isso refletiria níveis de maturidade psicossocial relativamente

homogêneos. A idade é tomada como critério de homogeneidade (OLIVEIRA, 2003, p. 24).

Adiante afirma; “os currículos são (ou seriam) dosados de acordo com o nível de maturidade e desenvolvimento intelectual, ao qual, supostamente, corresponderiam a essas idades (OLIVEIRA, 2003, p. 24)”.

Para Oliveira (2003, p. 24), as causas da defasagem escolar são quatro. Como seu estudo trata do ensino básico, aqui abarcarei apenas três, pois a quarta causa é a entrada tardia na escola com foco no ensino básico, enfoque que foge ao proposto nesta pesquisa. Segundo o autor:

- Repetência – uma vez defasados, os estudantes permanecem defasados pelo resto de sua vida escolar. Oliveira ressalta que a repetência cria não apenas um aluno fracassado, mas também profissionais e cidadãos fracassados em todas as dimensões da cidadania, embora a escola que reprova alunos de maneira maciça nunca é avaliada.
- Abandono – refere-se a alunos que deixam a escola, com possibilidade de regresso no ano subsequente. Oliveira aponta que frequentemente se chama de abandono a transferência não documentada de escola, e que metade do abandono escolar refere-se a causas de natureza econômico-social; necessidade de trabalho, mudança da família, problemas de saúde. A outra metade, deve-se ao fato do aluno não se sentir confortável dentro da instituição de ensino, que não aprende e é reprovado, o que o faz sair da escola .
- Evasão – trata-se da saída do aluno da instituição antes do término do ciclo escolar. Acredita que a evasão seja um processo de difícil mensuração, pois requer acompanhamento personalizado relativo ao destino de cada aluno.

É possível observar certa similaridade acerca dos apontamentos de Oliveira (2003) entre os significados de abandono e evasão, o que demanda maiores esclarecimentos acerca do objeto de estudo desta pesquisa; a evasão escolar .

Os conceitos de aprendizagem, fracasso escolar, repetência e abandono devem ser recorrentes quando se pretende compreender a evasão escolar e os

significados a ela atribuídos pelos autores que tratam da temática teoricamente, referente aos atores sociais que vivem o processo que constitui a evasão escolar. Ou seja, primeiramente, faz-se necessário conhecer o que significa a evasão escolar para os diversos atores, e depois buscar compreender as suas causas.

A evasão escolar, referenciada pelos trabalhos acadêmicos, apresenta divergências em sua definição. Assim, por exemplo, em trabalho desenvolvido pela UFRGS (1991, *apud* SCREMIN, 2008, p. 65) acerca de cursos de graduação, a evasão significaria a saída do educando da instituição, ou de um de seus cursos, temporária ou definitivamente, por qualquer motivo, exceto a diplomação. Esse fenômeno pode significar evasão definitiva, a ser gerada pelo:

- Abandono – quando o discente não se matricula no ano seguinte e nem requer o trancamento de sua matrícula;
- Desistência – desligamento do curso, através de pedido formal, em que o aluno está matriculado;
- Transferência Externa – quando o aluno é desligado da instituição através de pedido formal, afim de ingressar em instituição diversa.

Há ainda a evasão temporária, que diz respeito à saída temporária do estudante, também conhecida como trancamento de matrícula.

Autores como Alves, Ortigão e Franco (2007, *apud* SCREMIN, 2008, p. 66) apontam que muitos pesquisadores tratam indistintamente de concepções como aprovação, abandono e repetência, abandono e evasão. Dentro da educação brasileira, os termos reprovação e abandono estão inseridos dentro de um ano letivo. Já os termos evasão e repetência, aplicam-se entre os anos letivos. Por exemplo, o estudante sai da instituição escolar (evasão escolar) quando não se matricula na escola no ano subsequente.

Abramovay e Castro (2003, *apud* SCREMIN, 2008, p. 66), diferenciam abandono de evasão, evidenciando que o abandono ocorre quando o aluno deixa a escola por motivo que o impede de finalizar o ano letivo. Neste caso o aluno retorna a escola -no mesmo ano ou no próximo-, o que não acontece no caso da evasão. Pontualmente apontam Abramovay e Castro (2003, *apud* SCREMIN, 2008, p. 66):

O abandono ocorre quando o aluno interrompe os estudos durante o ano letivo e os retoma no ano seguinte. É, portanto, diferente da

evasão, a qual se caracteriza quando o aluno para de estudar. [...] as estatísticas oficiais classificam como evasão as duas situações (abandono e evasão), pois são calculadas a partir da diferença entre o número de matrículas no início e no fim do ano.

A evasão escolar na perspectiva de Menezes (2002) é concebida como o abandono da escola pelo estudante. O autor afirma que, junto da repetência, a evasão escolar é um dos principais problemas da educação brasileira, por vezes, associada ao desânimo dos alunos, decorrente das sucessivas repetências.

Para Patto (1999, *apud* HAEMING *et al.*, 2006, p. 5), a evasão escolar está relacionada com a repetência, na medida em que o discente repete o ano, e por isso entende-se que fracassou, pois não aprendeu o conteúdo devido no tempo determinado para tal. E, se eventualmente deixa a instituição de ensino, tampouco terá a chance de aprender, pois ficará fora do espaço necessário para tal, a escola.

O abandono escolar do aluno tem muitas razões. Não se trata apenas de um desistir do aprender, mas há casos em que o estudante se afasta dos estabelecimentos de ensino, não declarando sua motivação.

Genericamente, os estudiosos têm analisado a evasão escolar a partir de duas óticas: a primeira busca explicações a partir dos fatores externos à escola, e a segunda a partir de fatores internos. Dentre os fatores externos relacionados ao fracasso escolar são apontados o trabalho, as desigualdades sociais, a criança e a família. E dentre os fatores intra escolares são apontados a própria escola, a linguagem e o professor.

[...] a questão da evasão e da repetência tem que passar pelo conhecimento da forma como a escola trabalha com a clientela dominante em escolas públicas, numa visão contextualizada das questões da escola, de forma a possibilitar o conhecimento da totalidade do processo, que se desenvolve em nosso sistema escolar (BRANDÃO, 1983, *apud* RIBEIRO, 1990, p. 17).

Ribeiro (1990) fez uma análise das variáveis socioeconômicas e didático/pedagógicas que influenciam na evasão escolar em relação a alunos que estão na primeira série do Ensino Médio do Instituto Estadual de Educação de Santa Catarina (instituição localizada em Florianópolis). A partir de uma abordagem qualitativa, constata prevalência dos fatores técnico-pedagógicos em relação aos fatores socioeconômicos como motivos majoritários para a saída do aluno da escola. O autor aponta também que fatores como tamanho da turma, preparo de

professores e custos financeiros tem sido subestimados pelos administradores das escolas. A questão cultural também é relevante em sua contribuição para a evasão escolar. Ribeiro cita o relatório Coleman de 1966, que aponta para o pequeno impacto causado pela escola na vida do aluno. O relatório chega ao ponto de apontar que a falta de impacto do processo escolar implica dizer que o estudante não é influenciado pela escola. O discente carrega desigualdades sociais causadas por pais, vizinhos e amigos, sem mudanças significativas ao longo do trajeto escolar. Rocha (1983, *apud* RIBEIRO, 1990, p. 11), por sua vez, identifica a proposta pedagógica praticada por muitas instituições de ensino como algo distante ao aluno do ponto de vista cultural, tratando-o muitas vezes como incapaz de aprender. Afirma o autor que a escola não leva em consideração a realidade da clientela, e que isso é constatado por dados de diversas pesquisas brasileiras e estrangeiras.

Ainda neste mesmo diapasão, Saviani (1985, *apud* RIBEIRO, 1990, p. 12) complementa os apontamentos do relatório Coleman quando dá ênfase à valorização da cultura. Afirma que o cerne da cultura está no processo de produção, conservação e reprodução de instrumentos, ideias e técnicas, e que o processo ensino-aprendizagem está desequilibrado nos aspectos qualitativos e quantitativos. Para Saviani, a educação deve agir como instrumento de fortalecimento da sociedade, e com isto possibilitar à comunidade acesso aos bens culturais.

Abramovay e Castro (2003, *apud* SCREMIN, 2008, p. 67), realizaram trabalho a respeito da evasão no Ensino Médio em treze capitais brasileiras, e concluíram serem múltiplas as razões para a evasão escolar. Entretanto, ressaltam que as questões relacionadas às situações de classe social, questões socioeconômicas exógenas à escola, como a necessidade de trabalho, e a inexistência de meios financeiros para se manterem na escola, são determinantes nas causas da evasão escolar.

Zago (2006, p. 232). menciona Grignon e Gruel acerca deste aspecto:

[...] quanto mais importantes os recursos (econômicos e simbólicos) dos pais, mais os filhos terão chances de acesso ao ensino superior e em cursos mais seletivos, mais orientados para diplomas prestigiosos e empregos com melhor remuneração.

É importante procurar respostas acerca da questão da evasão no que diz

respeito ao ensino técnico. Neste sentido, a pesquisa realizada por Heijmans, da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), para quantificar e qualificar as causas da evasão nos cursos técnicos brasileiros nos auxilia no sentido de identificar as causas da evasão no ensino técnico do Campus Florianópolis. Embora o trabalho desta estudiosa ainda não tenha sido concluído, já foram disponibilizados alguns dados preliminares acerca do estudo:

Dentre as possíveis causas já identificadas pelo estudo para o abandono do Ensino Médio técnico estão: o nível socioeconômico do aluno; a estrutura organizacional e pedagógica das escolas; a política educacional; a relação da escola com a cultura jovem; a “necessidade” de o jovem ter que optar por estudar ou trabalhar; e questões curriculares (HEIJMANS, 1996).

O que se pode observar é que as causas da evasão giram em torno de eixos similares, tanto em estudos sobre a educação propedêutica, quanto sobre o ensino técnico.

De acordo com os apontamentos, tanto as causas culturais quanto as socioeconômicas, que corroboram para a ocorrência do fenômeno da evasão escolar, estão relacionadas com o contexto na qual ocorrem. No caso da presente pesquisa, o objeto deste estudo foram os cursos de uma Instituição (IF-SC) localizada na cidade de Florianópolis, capital do estado de Santa Catarina, que por sua especificidade demandou ainda a reflexão de outros conceitos teóricos.

Os atores sociais objeto desta pesquisa foram abordados considerando-se a complexidade da temática, cujas concepções de mundo e atitudes foram ponderadas na análise dos dados obtidos por meio das entrevistas. Assim, ancorou-se esta pesquisa em uma corrente teórica das Ciências Sociais, identificada como Representações Sociais, cuja investigação está centrada nos comportamentos e relações sociais expressas em categorias de pensamento, nas quais determinada sociedade elabora e expressa sua realidade.

Durkheim, um dos estudiosos que deu início a esta perspectiva teórica, versa acerca do assunto quando usa o termo Representações Coletivas como sinônimo de Representações Sociais. Para este autor, as categorias de pensamento não são formuladas a priori, mas surgem conectadas a fatores sociais, que se expressam através das relações entre os indivíduos desta mesma sociedade. O comportamento



de determinado grupo expressa uma realidade na qual estão inseridas, mas se transmuta de acordo com outras representações sociais, formando estruturas distintas (MINAYO, 1983, p. 159).

Neste sentido, o campo de estudo da Sociologia Compreensiva, aqui representada por Max Weber, corrobora com Durkheim no intuito de estabelecer nexos entre vida social e ideias, mas dá especial ênfase entre adequação das ideias e da base material. Através de termos específicos como, espírito, concepções, mentalidade, forma-se uma “visão de mundo”. De um lado encontra-se a base material, aí inserida numa concepção de como o mundo “educa” as pessoas através da seleção econômica. De outro, as ideias de trabalho como virtude e vocação humana, prosperidade, lucro, fatores determinantes para a construção de uma concepção de mundo.

Gramsci atenta - através de aprofundamento do estudo de Marx - sua preocupação para com a “Crença das Massas”. Segundo ele, fatores como religião e moral não podem ser ignorados, pois moldam a maneira de viver de uma sociedade. O autor diz que a base material não existe sem forma, aí entendida como algo moldado por ideologia. Bem como afirma que não há ideologia sem base material. A partir desta análise, o estudo do senso comum como Representação Social espelha as condições reais de vida de uma população, conforme Gramsci (1981, *apud* MINAYO, 1983, p.168):

Pela própria concepção de mundo pertencemos sempre a um determinado grupo, precisamente ao de todos os elementos sociais que partilham de um mesmo modo de pensar e agir. Somos conformistas em algum conformismo, somos sempre homens-massa ou homens-coletivos.

A contribuição Gramsciana (1981, *apud* MINAYO, 1983, p.169) é rica no sentido de estabelecer um norte de pesquisa sobre pontos relevantes acerca da temática:

- Atenção para o conformismo revelado pelas representações sociais, bem como sua abrangência perante grupos sociais. Cada grupo forma seu próprio conformismo e ilusão;

- Alerta para espaços dinâmicos geradores de mudanças, que ocorrem lado a lado com circunstâncias conservadoras no senso comum;
- Análise das diferentes concepções de mundo, representações sociais de qualquer grupo social ou época histórica.

Entre os estudiosos da Teoria das Representações está Serge Moscovici (2000, *apud* SANTOS, 2006, p. 45), que definiu as representações sociais como uma área de estudos da psicologia social dedicada a investigar os comportamentos e as relações sociais, considerando a difusão e a apropriação dos saberes, a relação entre pensamento e comunicação e a gênese do senso comum. Moscovici (2000, *apud* OLIVEIRA, 2004) referiu-se ao "poder das ideias" como parte constituída pelo senso comum. Deste senso comum fazem parte as compreensões e razões pelas quais as pessoas compartilham o conhecimento, cujo entendimento faz parte da realidade comum. Assim, as ideias orientam as práticas e as ações, que compõem o cotidiano das pessoas, formando um tripé grupos/atos/ideias compartilhados pelos membros de uma dada sociedade.

As Representações Sociais são recorrentemente manifestadas em condutas, e podem ser analisadas de forma crítica a partir da compreensão das estruturas e dos comportamentos sociais do grupo a ser analisado. O enfoque dado na análise deve ser o do senso comum, tomado como forma de conhecimento dos indivíduos e seus impactos na interação social e tomada de decisões.

As Instituições Educacionais, por exemplo, quando analisadas sob o prisma das Representações Sociais, revelam características semelhantes aos indivíduos. Estas instituições apresentam memórias, compostas por contraposições de outras memórias e que ocorrem ao longo do tempo, herança de pessoas e das gerações. Elas transmitem cultura escolar, integrando-se em maior ou menor nível numa política educativa, em uma estrutura educacional que se adapta à realidade. Sua clientela integra atividades associadas aos seus integrantes, especialmente professores e alunos (GATTI, 2005).

Os alunos do IF-SC -público deste trabalho- entendem o mundo com a concepção do meio social em que baitam e se relacionam. São jovens, em sua imensa maioria. E, como jovens, exigem uma compreensão específica.

Iniciemos com a definição de juventude. Esta é convencionada como a etapa de vida compreendida entre quinze e vinte e quatro anos de idade. É marcada em seu início pela puberdade, quando ocorrem muitas mudanças corporais no indivíduo (FREITAS *et al.*, 2003; PINHEIRO *et al.*, 2006). Estas pessoas passam por três eventos que configurarão a passagem para a vida adulta. São eles: a partida da família de origem, a definição e início da vida profissional, e a formação de outra família (FREITAS *et al.*, 2003, p. 153). Este processo é constantemente reconfigurado de acordo com o contexto de cada indivíduo.

Em âmbito legal, o Estatuto da Criança e do Adolescente define adolescente como aquele entre doze e dezoito anos de idade, e afirma que a criança e o adolescente, são pessoas em condição peculiar de desenvolvimento (BRASIL, 1990, p.1)

Nesta fase da vida ocorre mais intensamente a construção da identidade da pessoa. Esta passa da condição de adolescente a adulta, torna-se produtiva e madura. Esta mudança implica escolha de valores e rumos a seguir na vida. Em um mundo globalizado, que amplia a visão de jovens e disponibiliza acesso a meios de comunicação e transporte nunca antes vistos, a possibilidade de construção de valores dos mais diversos é cada vez mais comum. Neste contexto, as gerações mais velhas e a escola tem papel fundamental na educação dos jovens, especialmente no que tange ao ensino de valores comuns e universais, permitindo exploração de diversos domínios, favorecendo a possibilidade de escolha de compromissos, de modo a torná-los úteis para sociedade, trazendo a estes adolescentes níveis de consciência crítica (PINHEIRO *et al.*, 2006, p. 22).

Sociedades modernas tem trabalhado no sentido de assegurar direitos a adolescentes e a crianças. Porém, este tema tem sido tratado sob diferentes óticas, com oscilações entre a visão de pessoa pobre e carente, pela piedade, passando pelo discurso de cidadania, e finalmente tratando de políticas de direitos, mais atuais.

As primeiras legislações sobre infância e adolescência, tratavam de uma suposta situação irregular destes indivíduos, e tinham como eixo a ideia de controle social. O intuito inicial destas legislações era intervir na vida destes indivíduos, considerados abandonados moral ou materialmente. Era a doutrina da situação

irregular. Especialmente no Brasil, durante o período compreendido entre 1927 e 1979, os documentos legais do tema tratavam de legitimar a intervenção estatal sobre crianças e adolescentes pobres, sujeitos ao abandono e considerados potenciais delinquentes (CARVALHO *et al.*, 2002, p. 60).

O Estatuto da Criança e do Adolescente, lei promulgada em 13 de julho de 1990, avança no tratamento de crianças e jovens, a medida em que estabelece proteção integral e prioritária de seus direitos. O Estatuto rompe com a doutrina da situação irregular e adota a doutrina da proteção integral, que consiste em sua essência na afirmação de direitos da criança e do adolescente. A dizer, estes são sujeitos de direitos. Necessitam de proteção integral por parte de seus familiares, do Estado e da sociedade, mas não podem ser tratados como objetos de controle (CARVALHO *et al.*, 2002, p. 66).

Na década de 90 surge esta tendência internacional sobre os adolescentes especificamente, de que estes são atores sociais, com identidades coletivas. Ou seja, como o entendimento atual consiste em afirmar sua condição de ator social, é necessário atentar para seu modo de interpretação do mundo, das identificações dos adultos, bem como o uso que este faz das instituições sociais, família, escola, trabalho, etc (FREITAS *et al.*, 2003, p. 155).

Como atores sociais, os jovens ingressam em uma fase crucial da vida onde se deparam com a necessidade de trabalho. Conforme Freitas *et al.* (2003), o trabalho se faz relevante primeiramente por questões práticas; é essencial a sobrevivência, e é espaço de socialização, aprendizagem e construção de identidade. É uma referência básica de socialização. A partir desta compreensão, e do entendimento que o jovem é um indivíduo de direitos, chega-se a conclusão que o trabalho para estas pessoas é um direito também, e componente essencial para sua formação de vida como cidadãos e indivíduos. Esta situação se torna cada vez mais complexa visto que as mudanças no mercado de trabalho tem dificultado a empregabilidade de pessoas com baixa escolaridade, principalmente a escolaridade básica, que tem sido universalizada como exigência para contratação. Conjuntamente com o fato de que cada vez mais adolescentes procuram o mercado de trabalho, forma-se uma situação grave para sociedade<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> Como sujeitos de direitos, estes indivíduos se deparam com as dificuldades do dia a dia, com a exclusão. A definição de quando e como um adolescente deve começar a trabalhar ou estudar

Sob esta ótica de encarar a relevância da inserção do mercado de trabalho para os jovens, o poder público tem procurado estimular este acesso através da implementação de políticas públicas, principalmente a partir da década de 90.

Políticas públicas são aqui compreendidas como campo do conhecimento que visa “colocar o governo em ação”, e, quando necessário, propor mudanças no curso destas ações. A formulação destas políticas se constitui no estágio em que governos democráticos traduzem seus programas e plataformas eleitorais em ações, com resultados concretos. O pressuposto que regeu a consolidação e os estudos nesta área aponta que as ações ou omissões dos governos deve ser passível de a) formulação científica: b) análise por pesquisadores independentes (SOUZA, 2006, p. 26).

A partir do exposto pode-se ter uma noção da relevância dos cursos objeto de estudo nesta pesquisa. Cursos profissionalizantes, de ensino básico, para jovens, gratuitos e oferecidos pelo poder público.

## **1.2 Metodologia da pesquisa e coleta de dados**

Como recurso metodológico utilizamos informações qualitativas e dados quantitativos. Minayo (1997) aponta que a abordagem qualitativa é utilizada para compreensão de fenômenos complexos, e atua em um nível de realidade que não pode ser quantificado. Já abordagem quantitativa consegue enxergar o concreto. O método qualitativo de pesquisa permite o aprofundamento da análise das ações e relações humanas. Minayo acredita que não há oposição entre as duas vertentes, elas se complementam. A realidade abrangida pela pesquisa realizada sob o foco destas duas abordagens interage de forma dinâmica, excluindo qualquer tipo de dicotomia. A autora Maria Ângela Silveira Paulilo comenta acerca da abordagem qualitativa e quantitativa:

revelam acessos diferenciados a partir da perspectiva econômica dos pais. As moças pobres de classes sociais distintas ganham menos que os rapazes, mesmo ocupando posto de trabalho iguais. O endereço destas pessoas também tem potencial para influenciar negativamente sua vida. Alguns locais trazem consigo o estigma da violência, corrupção de traficantes e polícia, somando-se ao preconceito de gênero, cor e classe. Muitos empregadores levam em consideração estas questões, e tomam decisões a partir delas (FREITAS *et al.*, 2003, p. 122).

[...] ambas são de natureza diferenciada, não excludentes e podem ou não ser complementares uma à outra na compreensão de uma dada realidade. Se a relação entre elas não é de continuidade, tampouco elas se opõem ou se contradizem. Somente quando as duas abordagens são utilizadas dentro dos limites de suas especificidades é que podem dar uma contribuição efetiva para o conhecimento. (PAULILO, 1999, p.136).

Este trabalho empreendeu pesquisa acerca de campo imerso em subjetividade e simbolismo, enraizado no contexto social do qual faz parte. O intuito da primazia da abordagem qualitativa nesta pesquisa foi conhecer intenções, motivos, ações e relações dos atores pesquisados e entre eles. Diverso do paradigma positivista da ciência, esta pesquisa entende o objeto como algo complexo, que não resulta da soma das partes, mas sim de um todo que se compõem constantemente (PAULILO, 1999). Apesar do explicitado, seria reduzir o escopo metodológico deste estudo se a abordagem quantitativa passasse incólume no processo. Não se descartou a sumarização e agrupamento estatístico de dados, no sentido de interpretar fenômenos a partir da opinião dos atores envolvidos sob forma numérica.

Diante do exposto, por meio de pesquisa qualitativa foi realizada análise das motivações e o conteúdo das manifestações sociais de alunos e professores/gestores da instituição. Para tanto se recorreu a técnicas de entrevistas. E, a partir da pesquisa quantitativa, foi desenvolvida a caracterização dos atores, além de mapeamento do estabelecimento utilizando-se de análise documental.

Para efeito de amostra, foram privilegiados os sujeitos sociais envolvidos no processo objeto de estudo: os alunos dos Cursos Técnicos Integrados ao Nível Médio do IF-SC do Campus Florianópolis, ingressantes entre 2006/2 e 2010/2, bem como professores, que trabalham atualmente como coordenadores de suas respectivas áreas de atuação, sendo portanto gestores com experiência tanto na área da docência quanto na gestão da instituição. Foram entrevistados cinco alunos de cada curso analisado, nomeadamente os cursos Integrados de Edificações, Eletrônica, Eletrotécnica e Saneamento, totalizando um número de vinte. O critério para seleção foi a escolha de estudantes que já tinham sido reprovados ao menos

uma vez durante seu curso, com preferência para os que estavam mais “atrasados” nas fases. Além disso, dentre os cinco entrevistados de cada curso, escolheu-se dois estudantes cursando fases extremas -primeira e última-, e os outros três simplesmente dentre alunos com maior “atraso” temporal no curso (exemplo: indivíduo poderia estar cursando a quinta fase, e realiza a primeira), selecionando-se indivíduos do sexo masculino quanto do sexo feminino. O critério de desempate entre dois casos similares foi a idade, sempre escolhendo-se o discente com mais idade. Além destes, após exaustivas tentativas, logrou-se entrevistar sete evadidos (ex-alunos), que tiveram suas falas analisadas no capítulo Resultados da pesquisa: percepções e concepções dos alunos e professores acerca do processo de aprendizagem.

A escolha da realização da pesquisa com alunos reprovados se deveu a maior potencialidade de evasão por parte destes. A repetência cria um aluno fracassado, o que se traduz em fracasso escolar, fenômeno que pode gerar sucessivas repetências, permanência excessiva do aluno na escola, e seu possível abandono (OLIVEIRA, 2003; NUTTI, 2000). Como explicitado anteriormente, problemas de ordem socioeconômica e didático/pedagógica estão na base da ocorrência do fenômeno da evasão, de modo que o recorte proposto tem o potencial de melhor entender a complexidade do objeto em estudo.

Por tratar-se de uma pesquisa qualitativa, buscou-se identificar as expectativas dos discentes acerca dos cursos oferecidos, suas dificuldades de aprendizagem, bem como suas sugestões para melhoria nos cursos. No caso dos professores/gestores, buscou-se identificar a concepção que estes atores sociais tem acerca do fracasso escolar e evasão. Os dados foram analisados, cruzados com os questionários socioeconômicos dos discentes, respondido por eles no momento da inscrição nos cursos. Os entrevistados foram identificados no presente texto apenas pelos cursos que frequentam, ao passo que os professores pelas funções que ocupam, preservando-se assim o anonimato dos mesmos. A partir destas informações se propôs elaborar um diagnóstico da evasão nos cursos Técnicos Integrados ao Nível Médio do Campus Florianópolis IF-SC.

A escolha do período 2006/2 a 2010/2 foi realizada pois os discentes ingressantes no início do período estão em fase avançada do curso e puderam

trazer informações mais abrangentes sobre o ensino relativo a área técnica, bem como da escola em geral; os alunos da fase menos avançada, por sua vez, tem uma visão mais completa acerca da vivência inicial com a escola e com as disciplinas iniciais do curso escolhido.

O objetivo da presente pesquisa foi conferir as respostas identificando a reincidência das informações sem desprezo dos conhecimentos ímpares com potencial explicativo acerca dos atores sociais e da vida na escola, bem como captar a apreensão de semelhanças e diferenças do grupo a ser estudado, e que compreendem o conjunto de experiências e expressões que se pretendeu objetivar com o estudo (MINAYO, 2008, p.102).

No caso dos professores/gestores, entrevistou-se um professor coordenador de cada área técnica, afim de verificar sua compreensão acerca de conceitos como evasão e fracasso escolar dos alunos. Este quantitativo de estudantes e professores/gestores, foi escolhido justamente por fazer crer que dá conta de abarcar as questões essenciais de análise.

### **1.3 Instrumentos e Técnicas da Pesquisa**

Quer pela relevância do tema estudado, quer pela necessidade de exploração profunda no contexto do estabelecimento a partir de diversas formas de evidência, a teoria das Representações Sociais e a Triangulação revelaram-se metodologias adequadas para sistematizar os dados. Os instrumentos utilizados para tal empreitada estiveram ancorados nas entrevistas realizadas, bem como na análise documental e questionários aplicados aos atores envolvidos no processo de pesquisa.

Os documentos analisados estão disponíveis nos arquivos da Reitoria do IF-SC e do Campus Florianópolis, bem como nos sistemas informatizados da instituição.

O material utilizado, entre outros, foi o questionário respondido pelos alunos no momento que se inscreveram nos processos seletivos do IF-SC, que estão disponíveis na Intranet da Instituição, e permitiu delinear o perfil socioeconômico dos



discentes analisados. A técnica de pesquisa utilizada para se obter material de análise foram as entrevistas semi-estruturadas, aplicadas a alunos, ex-alunos e professores/gestores, com o intuito de conhecer de forma aprofundada as percepções destes atores acerca de fatores relativos ao processo ensino-aprendizagem da instituição, bem como sobre fatores relacionados ao fracasso escolar e a evasão.

#### **1.4 Procedimentos para análise de dados**

Ao utilizar dados de análise documental, conjuntamente com as entrevistas aplicadas aos atores envolvidos, foi possível obter um entendimento da complexidade do objeto em estudo.

Tanto para coleta quanto para a análise dos dados, a teoria das Representações Sociais e a Triangulação de dados mostraram-se adequadas para o desenvolvimento da pesquisa. As Representações Sociais por permitirem a explicação de um acontecimento através de crenças, ideias e interação social entre determinado grupo de indivíduos. A Triangulação, conforme Minayo (2008), por não restringir as fontes de dados e multiplicar as tentativas de abordagem.

Como a teoria das Representações Sociais foi exposta anteriormente, cabe aqui menção acerca da Triangulação. Na obra *O Desafio do Conhecimento*, Minayo (2008, p. 102) define a Triangulação como:

[...] termo usado nas abordagens qualitativas para indicar o uso concomitante de várias técnicas de abordagens e de várias modalidades de análise, de vários informantes e pontos de vista de observação, visando à verificação e validação da pesquisa.

Minayo (2008, p. 241) ressalta que a triangulação, a partir da combinação e cruzamento de pontos de vista diversos, possibilita tanto a crítica quanto a comparação. Permite a atuação de diferentes focos de luz sobre a questão, assim evitando o uso de informações incorretas e incursões ideológicas. Sendo assim, a coleta e posterior análise dos dados, tanto pelo método qualitativo quanto pelo quantitativo, permitiram compreensão mais apurada acerca da evasão no IF-SC.

**Figura 1 – Tipo de Triangulação utilizada na pesquisa.**

<b>Triangulação Metodológica</b>	<b>Triangulação Teórica</b>	<b>Triangulação de Dados</b>
A triangulação metodológica ocorre através do uso da teoria das Representações Sociais e da combinação dos métodos qualitativos e quantitativos.	Esta ocorre quando os dados coletados utilizados provêm a partir da perspectivas de diferentes disciplinas, como Sociologia e Estatística por exemplo.	A triangulação de dados acontece quando se utiliza dados de fontes diversas (alunos e professores por exemplo) e fontes de coleta diversas (análise documental e questionários por exemplo).

Fonte: SCREMIN (2008). Elaboração Própria.

Os dados coletados foram tratados através de operações matemáticas básicas (soma, subtração, divisão e multiplicação), bem como recursos estatísticos, apresentados em forma de proporções, tabelas e representações gráficas.

## 2. SANTA CATARINA E SUAS ESPECIFICIDADES; AS PARTICULARIDADES DO IF-SC EM FLORIANÓPOLIS; CARACTERIZAÇÃO DOS CURSOS; PROJETO PEDAGÓGICO; PERFIL DOS ALUNOS.

### 2.1 Santa Catarina e suas especificidades

Os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), apontam que no ano 2003 havia 5.626,146 milhões de habitantes no estado de Santa Catarina. Não se pode falar de uma uniformidade no modo de vida dos catarinenses, até mesmo porque sua formação sócio espacial apresenta variáveis decorrentes de ocupação histórica também diversa (CUNHA, 1999, p. 40).

Santa Catarina está dividida em cinco Mesorregiões, denominadas: Grande Florianópolis, Oeste catarinense, Vale do Itajaí, Norte, Serrana e Sul Catarinense. Abaixo na tabela podemos observar algumas diferenças regionais no Estado.

**Tabela 3 – Estimativa da população no estado de Santa Catarina.**

MESORREGIÃO	TAXA DE URBANIZAÇÃO (%)	DENSIDADE DEMOGRÁFICA hab/km <sup>2</sup>	TAXA DE CRESCIMENTO 1991-1996 (% a.a)
Oeste Catarinense	56,3	37,9	0,5
Grande Florianópolis	84,9	96,1	1,5
Norte	80,4	58,4	2,2
Vale do Itajaí	78,1	80,8	2,3
Serrana	75,4	17,7	-1,7
Sul Catarinense	70	76,7	1,3
TOTAL	70,32	51,1	1,4

Fonte: IBGE (1996, *apud* CUNHA, 1999).

Segundo Cunha (1999), a Mesorregião Sul Catarinense apresenta média de crescimento populacional quase igual à do estado, porém revela discrepâncias, tais como a concentração espacial em torno de Criciúma, município que lidera os avanços econômicos da região, além de baixo dinamismo em áreas ligadas à agricultura.

O autor (CUNHA, 1999) aponta que a Mesorregião Serrana é pouco densa

em termos populacionais e apresenta baixo ritmo de crescimento demográfico. Ele afirma que houve queda populacional entre 1991 e 1996 devido ao fechamento de vagas de empregos em atividades básicas de sua economia extrativa.

O Oeste catarinense exibe um elevado grau de ruralização, mas também é marcado pela evasão rural. Cabe ressaltar que os municípios de maior porte revelam crescimento superior à média regional e estadual, devido ao desempenho positivo da agroindústria. As Microrregiões mais dinâmicas são Joaçaba e Xanxerê (CUNHA, 1999, p. 48).

Como afirma Cunha (1999), no Vale do Itajaí os municípios com maior dinamismo populacional são os balneários, que neutralizam os impactos negativos da drástica reestruturação espontânea da base econômica regional, o complexo têxtil vestuário. Nesta Mesorregião, os expoentes são Blumenau e Itajaí.

O Norte catarinense tem Joinville como centro articulador e Jaraguá do Sul com forte dinamismo urbano industrial. Ao abrigar atividades industriais mais dinâmicas e com melhor perfil, a região responde por um terço do emprego industrial no Estado (CUNHA, 1999, p. 48).

A Grande Florianópolis apresenta o maior grau de urbanização de todas as Mesorregiões de Santa Catarina. A Capital do estado, Florianópolis, funciona como polo organizador do espaço regional. Nesta Mesorregião, a Capital e São José reduziram suas taxas de expansão populacional, enquanto Palhoça e Biguaçu mostraram forte dinamismo. Além disto, estes municípios estão se tornando polos educacionais de terceiro grau, com a implantação de muitos campi universitários. Cabe mencionar que, apesar da consolidação da região metropolitana, registra-se queda da população total de alguns municípios da área, devido à transição de atividades rurais para as urbanas nestas localidades (CUNHA, 1999, p. 48).

Acerca da contribuição dos setores produtivos no estado pode-se observar a tabela a seguir:

**Tabela 4 – Participação das atividades econômicas no valor adicionado bruto de Santa Catarina e do Brasil (%) - 2003-2007.**

Atividades Econômicas	2003		2004		2005		2006		2007	
	SC	BR	SC	BR	SC	BR	SC	BR	SC	BR
<b>Agropecuária</b>	10,82	7,39	9,70	6,91	8,35	5,71	6,92	5,48	7,22	5,56
<b>Indústria</b>	32,88	27,85	35,93	30,11	33,94	29,27	34,46	28,75	35,72	27,81
<b>Serviços</b>	56,30	64,77	54,37	62,97	57,71	65,02	58,62	65,76	57,06	66,63
<b>Total</b>	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Fonte: CONAC/DPE/IBGE e SPG/DEGE/Gerência de Estatística. Elaboração Própria.

O setor terciário em Santa Catarina – setor de serviços – foi o que mais contribuiu para o Produto Interno Bruto estadual no período, com não menos que 50% de participação durante a série ilustrada acima.

Os setores da agropecuária e dos diversos segmentos da indústria de Santa Catarina são peculiares segundo Cunha (1999). Estes se voltam para a produção de bens físicos e tangíveis. Já em relação ao setor primário, cabe destacar a estrutura fundiária ímpar em relação ao resto do país. Esta é assentada em unidades econômicas de pequenas e médias dimensões. Além disto, o papel exercido pela pecuária no conjunto setorial e no encadeamento de pujante agroindústria (com destaque para o segmento de carnes e aves), é central para o setor primário catarinense.

A região na qual se dará a pesquisa é na cidade de Florianópolis, localizada na mesorregião da Grande Florianópolis, porção litorânea do estado, como se observa na figura 2:

**Figura 2 – Mesorregião da Grande Florianópolis.**



Fonte: IBGE (2009).

Segundo dados de estudo realizado pela Secretaria de Estado de Assistência Social de Santa Catarina, com elaboração de Tânia Regina Raitz (2009), a população da mesorregião totalizava no ano de 2009, 960.660 habitantes. Esta compõe-se de 21 municípios e se divide em três microrregiões: Florianópolis, Tabuleiro e Tijucas. O PIB anual per capita da mesorregião em 2009 foi da ordem de R\$ 8.332,26.

A microrregião de Florianópolis pertence à mesorregião da Grande Florianópolis. Sua população foi estimada em 2006 pelo IBGE em 842.627 habitantes. Compõem-se de nove municípios: Antonio Carlos, Biguaçu, Florianópolis, Governador Celso Ramos, Palhoça, Paulo Lopes, Santo Amaro da Imperatriz, São José e São Pedro de Alcântara (RAITZ, 2009, p. 2).

A capital do estado é a cidade de Florianópolis. Possui o melhor índice de Desenvolvimento Humano entre as capitais do Brasil, da ordem de 0,875. 98% da capital está localizada na ilha de Santa Catarina. Segundo o IBGE, sua população somava em 2009, 408.161 habitantes, constituindo o segundo município mais populoso do estado (RAITZ, 2009, p. 2).

Os habitantes da região de Florianópolis a época da chegada dos conquistadores europeus eram os índios carijós, com ascendência tupi-guarani. Desenvolviam atividades na agricultura, mas também pescavam e coletavam moluscos para subsistência. Outras populações mais antigas habitaram a ilha em tempos anteriores. O Homem Sambaqui tem sua presença registrada em sítios arqueológicos locais, datadas do período de 4800 a.c (RAITZ, 2009, p. 2).

Como aponta estudo conduzido por Raitz (2009), a ascendência dos moradores atuais da cidade é majoritariamente portuguesa, mas também há descendentes de alemães e italianos.

A partir do século XX, registraram-se algumas transformações na região, foco da presente investigação. As atividades relacionadas à construção civil e a mudança da sede da Eletrosul do Rio de Janeiro para Florianópolis, provocaram migração para a ilha de Santa Catarina, especialmente por pessoas que vieram a atuar como profissionais desta empresa. Os bairros mais afastados da ilha começaram a ser objeto de intensa urbanização, muitas vezes desordenada. Segundo dados da Secretaria de Assistência Social, Trabalho e Habitação, no início do século XXI a cidade passou a vivenciar um dos piores trânsitos do Brasil, com média de dois carros por habitante. Acerca da economia da cidade pode-se dizer que é alicerçada em atividades de comércio, serviço público, indústria de transformação e turismo. A construção civil também é ramo importante, principalmente nas praias da região norte da ilha.

A microrregião do Tabuleiro também pertence à mesorregião. Os municípios pertencentes a esta microrregião são: Águas Mornas, Alfredo Wagner, Anitápolis, Rancho Queimado e São Bonifácio. Em 2006 o IBGE estimava ter a microrregião 22.239 habitantes e PIB per capita de R\$ 7.615,20 (RAITZ, 2009, p. 3).

A microrregião de Tijucas é formada pelos municípios de Angelina, Canelinha, Leoberto Leal, Major Gercino, Nova Trento, São João Batista e Tijucas. Sua população foi estimada em 2006 em 74.198 habitantes, com PIB per capita de R\$ 9.007,80 (RAITZ, 2009, p. 3).

O mercado de trabalho da mesorregião em tela é diversificado, como pode ser observado na tabela a seguir:

**Tabela 5 – Saldo Líquido\* do emprego nos subsetores econômicos , por mesorregião – Santa Catarina, período: janeiro a setembro de 2009.**

SETOR/SUBSETOR	OESTE	NORTE	SERRANA	VALE DO ITAJAI	GDE FPOLIS	SUL	SANTA CATARINA TOTAL
<b>1.EXTRATIVA MINERAL</b>	<b>-17</b>	<b>80</b>	<b>7</b>	<b>-6</b>	<b>21</b>	<b>-626</b>	<b>-541</b>
<b>2.IND. TRANSFORMAÇÃO</b>	<b>-429</b>	<b>497</b>	<b>264</b>	<b>7.712</b>	<b>2.468</b>	<b>2.436</b>	<b>12.948</b>
Ind.Produutos Min. Met.	143	95	-33	223	219	336	983
Indústria metalúrgica	188	-886	-130	-175	171	36	-796
Indústria mecânica	278	-544	67	-27	-8	70	-164
Ind. Material Elétrico	-56	-1.157	-10	-23	191	219	-836
Indústria do Mat. de transp.	-89	-338	13	-121	-126	5	-656
Indústria da Mad. e do Mob.	410	-483	52	22	224	94	319
Ind. Papel Papelão	175	237	-20	225	88	135	840
Ind. Borracha F. Couros	-90	-535	-9	175	-19	124	-354
Ind. Química P. Farmac.	-97	746	16	525	355	161	1.706
Ind. Têxtil/Vestuário	664	3.370	155	5.539	141	1.191	11.060
Indústria de calçados	-30	0	-1	4	771	-37	707
Ind. Produtos Alimentícios	-1.925	-8	164	1.345	461	102	139
<b>3.SERV.IND.UTIL.PÚBLICA</b>	<b>252</b>	<b>119</b>	<b>5</b>	<b>90</b>	<b>-94</b>	<b>3</b>	<b>375</b>
<b>4.CONSTRUÇÃO CIVIL</b>	<b>-886</b>	<b>800</b>	<b>152</b>	<b>1.679</b>	<b>2.761</b>	<b>1.281</b>	<b>5.787</b>
<b>5.COMÉRCIO</b>	<b>3.042</b>	<b>3.221</b>	<b>680</b>	<b>4.770</b>	<b>3.281</b>	<b>2.282</b>	<b>17.276</b>
Comércio varejista	2.728	3.023	404	3.348	2.639	1.814	13.956
Comércio atacadista	314	198	276	1.422	642	468	3.320
<b>6.SERVIÇOS</b>	<b>5.874</b>	<b>5.623</b>	<b>451</b>	<b>6.789</b>	<b>7.303</b>	<b>3.262</b>	<b>29.302</b>
Instituições Financeiras	213	59	51	225	70	45	663
Com. Adm. Imóv.Serv. T.	1.213	3.207	169	2.364	5.630	1.036	13.619
Transportes e comunicações	1.276	321	-54	1.110	-192	423	2.884
Serv. Aloj. e Alimentação	1.802	934	56	1.099	889	626	5.406
Serviços Méd. Odont.	505	643	119	1.030	504	467	3.268
Ensino	865	459	110	961	402	665	3.462
<b>7.ADMINIST. PÚBLICA</b>	<b>1.151</b>	<b>1.467</b>	<b>72</b>	<b>2.619</b>	<b>741</b>	<b>956</b>	<b>7.006</b>
<b>8.AGRICULTURA,SIVICULT.</b>	<b>1.208</b>	<b>308</b>	<b>1.273</b>	<b>374</b>	<b>121</b>	<b>113</b>	<b>3.397</b>
<b>TOTAL</b>	<b>10.195</b>	<b>12.115</b>	<b>2.904</b>	<b>24.027</b>	<b>16.602</b>	<b>9.707</b>	<b>75.550</b>

Fonte: MTE/Caged Estatístico.

\* Representa a diferença entre o total de admissões e o total de desligados.

Pode-se registrar que o setor de serviços foi o que mais contratou em 2009 na mesorregião de Florianópolis (7.303 contratações), seguido respectivamente pelo comércio (3.281 contratações) e pelo setor de construção civil (2.761 contratações).

Acerca das contratações comparadas ao nível de escolaridade nas microrregiões componentes da Mesorregião de Florianópolis temos informações na tabela a seguir, correspondente ao período compreendido entre outubro de 2008 e setembro de 2009:



**Tabela 6 - Saldo Líquido\* do emprego por microrregião, segundo a escolaridade.**

ESCOLARIDADE	TIJUCAS	FLORIANÓPOLIS	TABULEIRO	TOTAL
Ensino Fundamental Incompleto	-135	391	-54	132
Ensino Fundamental Completo	-237	514	-48	229
Ensino Médio Incompleto	101	437	-10	528
Ensino Médio Completo	617	8.522	203	9.342
Educação Superior Incompleta	-7	780	5	778
Educação Superior Completa	27	1.613	8	1.648
<b>Total</b>	<b>366</b>	<b>12.187</b>	<b>104</b>	<b>12.657</b>

Fonte: Caged/MTE Estatístico.

\* Representa a diferença entre o número de admitidos e desligados.

Pode-se observar que os indivíduos inseridos na faixa de escolaridade do Ensino Médio Completo obtiveram a maior inserção no mercado de trabalho durante o período analisado, totalizando saldo positivo de 9.342 contratações, seguido pelos cidadãos com Educação Superior Completa, com 1.648 contratações durante o período analisado.

## 2.2 Caracterizando o IF-SC

O IF-SC é recente, mas a instituição data de 1909, e passou por diversas mudanças até chegar a denominação atual.

Em 1909, o então presidente Nilo Peçanha, criou a Escola de Aprendizizes Artífices de Santa Catarina, com o objetivo de proporcionar formação profissional aos filhos das famílias de classes socioeconômicas menos favorecidas.

A primeira sede foi instalada na capital de Santa Catarina, atual Florianópolis. Em 1937, a instituição se transformou em Liceu Industrial de Florianópolis, e em 1942 recebeu a denominação de Escola Industrial de Florianópolis, oferecendo cursos industriais com duração de quatro anos para alunos egressos do antigo primário.

A partir de 1968, a instituição tornou-se Escola Técnica Federal de Santa Catarina. Houve uma transformação em relação ao ensino ofertado neste período,

relativo a supressão de oferta do antigo Ginásio (atual Ensino Fundamental), com o objetivo de especializar a escola na oferta de cursos técnicos em nível de segundo grau.

A partir de 1988 a Escola Técnica inicia um processo de expansão e inaugura-se uma nova unidade no município de São José, cidade vizinha a Florianópolis. Em 1990 foi instalada a unidade de Jaraguá do Sul, a primeira no interior de Santa Catarina. A expansão das unidades deu-se paralelamente a expansão na variedade dos cursos ofertados, atendendo às demandas do setor produtivo na área de serviços e informática.

Em 2002, a Escola Técnica Federal de Santa Catarina, através de decreto presidencial, transformou-se em Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET). A partir daí a instituição iniciou a oferta de cursos superiores de tecnologia e de pós-graduação *lato sensu* (especialização).

No ano de 2006, como parte do Plano de Expansão da Educação na Rede Federal e Tecnológica, o CEFET implantou uma unidade na parte continental de Florianópolis, oferecendo cursos na área de gastronomia e hospitalidade. Também foram implantadas mais duas unidades no interior do estado; Chapecó e Joinville, além de oferta em Itajaí, de curso técnico de Pesca, o primeiro em pesca marítima do Brasil.

Em 2008 foi implantada a sétima unidade do CEFET em Araranguá. Por fim, ocorreu a transformação do CEFET em Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina, com autonomia na criação e extinção de cursos, incorporando o status de universidade (ALMEIDA, 2010).

Atualmente a instituição oferece cursos em três tipos de estrutura: Campi, Núcleos Avançados e Polos de Apoio Presenciais.

Um Campus é um estabelecimento que conta com grande área física, e está vinculado ao governo federal no que diz respeito à infraestrutura, quadro de funcionários e recursos para despesas, além de possuir orçamento próprio anual.

Um Núcleo Avançado tem estrutura similar a um Campus, porém, conforme afirmação do Diretor de Expansão do IF-SC, apresenta estrutura mais “enxuta”, sendo instalado em terrenos doados ou federalizados e com estrutura menor que a de um Campus (IF-SC, Link Digital, 2009). Já um Polo de Apoio Presencial é uma

unidade operacional que desenvolve atividades administrativas e pedagógicas relativa a cursos e programas ofertados à distância. É um local de encontro, no qual as atividades são desenvolvidas com os alunos no acompanhamento e orientação destas atividades (CAPES, 2010). É operacionalizado em parceria com as instituições públicas e privadas, sendo que cabe ao IF-SC a certificação acadêmica, elaboração das matrizes curriculares e coordenação dos cursos (IF-SC, Link Digital, 2009).

A estrutura em nível estadual cresce aceleradamente. As antigas unidades do CEFET se transformaram em campi do IF-SC, totalizando sete no ano de 2010 em Santa Catarina, nos seguintes municípios; Araranguá; Chapecó; dois em Florianópolis, (um na ilha e outro na parte continental da capital); Jaraguá do Sul e Joinville; além de São José, município localizado na região metropolitana de Florianópolis. Além destes, ao final de 2010 e início de 2011, foram implantados mais sete campi, nos seguintes municípios catarinenses; São Miguel do Oeste, Gaspar, Lages, Canoinhas e Itajaí, Criciúma, além de Palhoça (campus voltado à oferta de cursos bilíngue), município localizado na região metropolitana da capital catarinense. Também foram implantados Núcleos Avançados nos seguintes municípios; Xanxerê e Caçador, Urupema, Garopaba, Jaraguá do Sul (Geraldo Werninghaus) além da possibilidade de implantação de Núcleo em Laguna (IF-SC, mapa regional: o IF-SC no estado catarinense, 2009). Por fim, há a oferta de cursos a partir de núcleos avançados já estabelecidos, localizados em municípios de diferentes estados: Jales (São Paulo); Blumenau, Palmitos, São Miguel do Oeste e Treze Tílias em Santa Catarina; Cachoeira do Sul e Tapejara, Rio Grande do Sul; Foz do Iguaçu e Nova Londrina, Paraná (CAPES, 2009).

A Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica em Santa Catarina, principalmente através do aumento do número de campi do Instituto Federais de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IF-SC), vem contribuir para a ampliação da oferta de vagas na educação do país. De acordo com o Plano de Expansão, até 2010 a Rede Federal deveria atingir 354 escolas, ofertando aproximadamente 500 mil vagas no Brasil.

A caracterização da implantação do ensino técnico em Santa Catarina e da natureza das atividades econômicas na mesorregião da Grande Florianópolis é

relevante à medida em que os cursos a serem analisados, cursos técnicos, são formulados com o objetivo de inserção dos alunos no mercado de trabalho<sup>4</sup> local. O Ministério de Educação (MEC) define cursos técnicos como:

[...] curso de nível médio que objetiva capacitar o aluno com conhecimentos teóricos e práticos nas diversas atividades do setor produtivo. Acesso imediato ao mercado de trabalho é um dos propósitos dos que buscam este curso, além da perspectiva de requalificação ou mesmo reinserção no setor produtivo. Este curso é aberto a candidatos que tenham concluído o ensino fundamental e para a obtenção do diploma de técnico é necessária a conclusão do Ensino Médio (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2009).

### 2.3 O Projeto Político Pedagógico e a inserção regional dos cursos

O IF-SC, em seu Projeto Político Pedagógico Institucional (PPI), documento que apresenta concepções, princípios e diretrizes que balizam a atuação da instituição, se diz vinculado ao MEC, mas avança no que diz respeito à compreensão do ensino oferecido. Coloca como desafio: “Preparar o aluno para que se torne capaz de fazer intervenções na sociedade no sentido de superar as desigualdades sociais e criar oportunidades educacionais que permitam a capacitação profissional constante dos trabalhadores (IF-SC, PPI, 2009, p. 18)”.

Reforça a questão do currículo como ferramenta que viabiliza o processo ensino-aprendizagem. É dito no PPI que este tem que ser voltado para realidade, e que deve favorecer à “formação de um sujeito criativo que pesquisa e participa ativamente na construção do seu conhecimento” (IF-SC PPI, 2009, p. 23). Afirmar ser necessário realizar diagnóstico acerca das necessidades do aluno, bem como a necessidade de esforço afim de supri-las. O ponto nevrálgico do documento talvez possa ser aquele em que afirma que no âmbito da educação profissional:

[...] pretende-se que o conhecimento e o potencial investigativo e

---

4 Segundo o Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos -DIEESE-, [...] a definição de trabalho prescinde de limites temporais mínimos para a jornada semanal, tomando como critério a noção de continuidade e regularidade do exercício do trabalho, considerando serem estas características fundamentais para qualificar uma relação de trabalho” (DIEESE, 2010).

transformador sirvam para realizar o trabalho educativo, na perspectiva que supere a fragmentariedade, explicitando os nexos entre ciência, tecnologia e sociedade (IF-SC, PPI, 2009, p. 27).

O intuito é que os sujeitos envolvidos neste processo, destacadamente os estudantes, conheçam com cientificidade e criticidade, as dimensões técnicas do exercício profissional e as condições histórico-sociais do momento em que vivem (IF-SC, PPI, 2009).

Os cursos técnicos a serem estudados nesta pesquisa são oferecidos na forma integrada, conforme explicação do sítio do MEC:

Na forma integrada, o aluno, com uma única matrícula, frequenta curso cujo currículo foi planejado reunindo os conhecimentos do Ensino Médio às competências da educação profissional. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2009).

A dizer, o aluno ingressa no IF-SC com o Ensino Fundamental completo, e se forma no Ensino Médio, com habilitação técnica em área específica após oito semestres.

Os cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio no IF-SC, objeto, deste estudo, possibilitam as seguintes capacitações aos formandos, segundo informações do Ministério da Educação (MEC, 2009, p. 1):

- Edificações – Desenvolve e executa projetos de edificações conforme normas técnicas de segurança e de acordo com legislação específica. Planeja a execução e elabora orçamento de obras. Presta assistência técnica no estudo e desenvolvimento de projetos e pesquisas tecnológicas na área de edificações. Orienta e coordena a execução de serviços de manutenção de equipamentos e de instalações em edificações. Orienta na assistência técnica para compra, venda e utilização de produtos e equipamentos especializados.
- Eletrônica - Participa do desenvolvimento de projetos. Executa a instalação e a manutenção de equipamentos e sistemas eletrônicos. Realiza medições e testes com equipamentos eletrônicos. Executa procedimentos de controle de qualidade e gestão da produção de equipamentos eletrônicos.
- Eletrotécnica – Instala, opera e mantém elementos de geração, transmissão e distribuição de energia elétrica. Participa na elaboração e no desenvolvimento de projetos de instalações elétricas e de infraestrutura para sistemas de telecomunicações em edificações. Atua no planejamento e execução da instalação e manutenção de equipamentos e instalações elétricas. Aplica medidas para o uso eficiente da energia elétrica e de fontes energéticas alternativas. Participa no projeto e instala sistemas de acionamentos elétricos. Executa a instalação e manutenção de iluminação e sinalização de segurança.
- Saneamento – Atua na construção de estações de tratamento de águas e esgotos. Atua em obras de captação, transporte e tratamento de águas. Realiza a

manutenção de equipamentos e redes. Executa e conduz a execução de aterros sanitários e obras para disposição e reciclagem de resíduos e unidade de compostagem. Analisa o consumo de água. Implementa estratégias de captação, tratamento e distribuição. Planeja a execução e elabora orçamento.

- Química – Como o curso começou a ser oferecido somente no ingresso 2009/1, a análise não será estendida aos seus alunos, pois não se poderá pesquisar em profundidade problemas de evasão no referido curso.

Cabe aqui falar brevemente acerca da demanda de trabalho atendida pelos cursos objetos da pesquisa: Integrado de Edificações, Eletrônica, Eletrotécnica e Saneamento. Cada curso implantado pelo IF-SC tem que ser precedido de um projeto de implantação de curso, no qual devem constar fatores como a relevância da oferta do cursos e uma pesquisa de demanda para atestar sua necessidade de implantação. Vamos conferir as principais justificativas para implementação dos cursos segundo seus respectivos projetos:

- **EDIFICAÇÕES** – De acordo com os autores do projeto, a oferta do curso integrado de Edificações se justifica devido a crescente demanda de mão de obra no setor de construção civil, tanto em termos de estágios quanto em termos de empregos. São ressaltados algumas informações para demonstrar a demanda; a exemplo da construção civil sozinha representa 8% do PIB brasileiro. O setor é o maior empregador individual do país (dados de 2006), contratando 13 vezes mais postos de trabalho que a indústria automobilística. Afirmam que a quantidade de permissões para moradia (habite-se) concedidas pela prefeitura de Florianópolis saltou de 300.000 em 1990 para 600.000 em 2004, e alertam para a necessidade de formação de recursos humanos específicos. Além disso, é citada pesquisa realizada pela empresa Perfil Pesquisa, que apontou um déficit habitacional urbano no ano de 1994 da ordem de 126.410 moradias (CEFET/SC, 2006, p. 6).
- **ELETRÔNICA** – Neste projeto, a justificativa para a oferta do curso começa com a exposição de pesquisa realizada pelo PAER (Pesquisa de Atividade Econômica Regional), que faz levantamentos regionais, e aponta que empresas tem dificuldade na contratação de mão de obra no segmento de bens de capital e consumo duráveis. Expressamente, dificuldade de contratação de Técnicos de Eletricidade, Eletrônica e Telecomunicações. No

projeto também consta pesquisa realizada pela FIESC (*Santa Catarina em dados 2004*) apontando aumento no consumo geral de energia elétrica, com contribuição da área industrial da ordem de 4%, o que representa aumento de uso de aparelhos eletroeletrônicos. Além disso, é ressaltada a área de atuação do técnico em Eletrônica, que é a indústria, mas que este também pode atuar no setor de comércio e serviços. A partir daí, através da constatação no projeto de que ocorre um crescimento da indústria eletrônica na região da Grande Florianópolis, de equipamentos para informática, além do ramo de plásticos, embalagens, transporte, móveis, biotecnologia, bem como na industrialização de carnes, softwares, confecção e outros, que dependem de equipamentos eletrônicos para sua produção, concretiza-se a justificativa da demanda para a oferta do curso (CEFET/SC, 2007, p. 5).

- ELETROTÉCNICA – Como na justificativa para o curso de Edificações, o projeto de implantação do curso de Eletrotécnica menciona informações da necessidade de estagiários na área, bem como dados obtidos na publicação da Federação da Indústria de Santa Catarina (FIESC) “*Santa Catarina em Dados 2005*”, apontando crescimento no consumo de energia elétrica no estado da ordem de 3,8% de 2003 para 2004, além da constatação de que 75% da mão de obra catarinense está alocada na área da indústria e serviços, evidenciando a possibilidade efetiva de contratação de técnicos com formação em Eletrotécnica. Por fim, consta no projeto que se observa no mercado de trabalho um número crescente de empresas prestadoras de serviços, dentre elas as de eletromecânica, manutenção, e as de instalações prediais e industriais. Além disso, é fato que a geração, distribuição e transmissão de energia elétrica e manutenção industrial empregam a metade dos profissionais com formação especializada nessas áreas (CEFET/SC, 2006, p. 4).
- SANEAMENTO – Este projeto inicia a defesa da oferta do curso citando dados da Secretaria Estadual de Desenvolvimento Urbano de Santa Catarina, que quantificam em 6,85% a parcela da população urbana do estado com acesso à coleta de esgoto. Afirmam que 90% do estado conta com abastecimento de água, porém apontam não ser possível atestar o efetivo

controle de qualidade desta. Cita a questão dos resíduos sólidos, quantificando que 86,22% deste fica disposto a céu aberto, contribuindo para a poluição dos recursos hídricos de Santa Catarina. Também se fala das legislações ambientais em vigor, que, conjuntamente com os fatores expostos acima, corroboram para a exigência de cumprimento de normas, implementação de técnicas e equipamentos que resguardecam a qualidade do meio ambiente e da vida humana. Esta análise é que balizou e delineou a formação dos técnicos em Saneamento (CEFET/SC, 2006, p. 5).

É interessante também observar o movimento de contratações na área a ser pesquisada, numa tentativa de verificação da relação entre o que apontam os projetos de implantação dos cursos e o que efetivamente acontece em termos de contratações no mercado de trabalho. Foram escolhidos dois subsectores econômicos para ilustrar a questão, evidenciando-se as competências com maior saldo de contratações, ou seja, maior inserção de mercado, como verifica-se na tabela a seguir:



**Tabela 7 – 20 ocupações com maior saldo de contratações entre janeiro de 2005 e janeiro de 2010 - setor de Construção Civil na Microrregião de Florianópolis.**

CBO	Sal. Médio Adm. (R\$)	FREQÜÊNCIA		
		Adm.	Desl.	Sald
717020 Servente de obras	512,1	23666	20530	3136
731325 Instalador reparador de redes e cabos telefônicos	670,26	1804	1155	649
715210 Pedreiro	748,59	8432	7888	544
422305 Operador de telemarketing ativo	536,58	703	399	304
782510 Motorista de caminhão (rotas regionais e internacionais)	760,22	1361	1072	289
411005 Auxiliar de escritório, em geral	613,92	1532	1256	276
715505 Carpinteiro	745,1	3983	3709	274
732115 Examinador de cabos, linhas elétricas e telefônicas	561,27	673	423	250
514210 Faxineiro (DESATIVADO NA COMPETENCIA 01/2009)	476,42	1206	975	231
716610 Pintor de obras	731,65	2053	1828	225
313305 Técnico de comunicação de dados	762,57	532	359	173
411010 Assistente administrativo	884,6	672	502	170
732110 Emendador de cabos elétricos e telefônicos (aéreos e subterrâneos)	771,06	420	284	136
422210 Teleoperador	509,23	408	284	124
715615 Eletricista de instalações	700,71	651	530	121
141305 Gerente de produção e operações da construção civil e obras públicas	1807,42	196	96	100
414105 Almoxarife	630,37	519	434	85
732130 Instalador reparador de redes telefônicas e de comunicação de dados	849,71	356	280	76
724205 Montador de estruturas metálicas	718,34	189	120	69
715305 Armador de estrutura de concreto	750,1	790	723	67

Fonte: MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO/CAGED (2010).

A tabela acima mostra que há pelo menos três competências que potencialmente podem ser desenvolvidas por um técnico em Edificações. São elas: gerente de produção e operações da construção civil e obras públicas, montador de estruturas metálicas e armador de estrutura de concreto. Além disto, é interessante notar que a necessidade do técnico em Eletrotécnica no subsetor de construção civil também é clara na Microrregião de Florianópolis. Há pelo menos três competências a serem preenchidas por um profissional desta área; examinador de cabos, linhas elétricas e telefônicas, emendador de cabos elétricos e telefônicos (aéreos e subterrâneos) e eletricista de instalações.

A tabela a seguir mostra o que ocorre no subsetor de material elétrico e comunicações:

**Tabela 8 - 20 ocupações com maior saldo de contratações entre janeiro de 2005 e janeiro de 2010 - setor de Material Elétrico e Comunicações na Microrregião de Florianópolis.**

Período: Jan de 2005 a Jan de 2010				
CBO	Sal. Médio Adm. (R\$)	FREQUÊNCIA		
		Adm.	Desl.	Sal'd
731150 Montador de equipamentos eletrônicos	574,8	428	299	129
784205 Alimentador de linha de produção	502,5	356	248	108
317110 Programador de sistemas de informação	1453,2	144	44	100
411010 Assistente administrativo	1315,57	251	152	99
212405 Analista de desenvolvimento de sistemas	2498,57	116	51	65
731110 Montador de equipamentos eletrônicos (computadores e equipamentos auxiliares)	504,63	198	158	40
731105 Montador de equipamentos eletrônicos (aparelhos médicos)	429,74	81	48	33
354125 Assistente de vendas	903,4	50	24	26
313315 Técnico de telecomunicações (telefonia)	1413,83	47	23	24
313205 Técnico de manutenção eletrônica	1186,56	41	17	24
841745 Xaropeiro	492,65	93	70	23
214305 Engenheiro eletricista	2785,12	48	25	23
521115 Promotor de vendas	698,31	48	29	19
832125 Operador de máquina de fabricar papel e papelão	483,47	58	40	18
774105 Montador de móveis e artefatos de madeira	495,02	44	27	17
411005 Auxiliar de escritório, em geral	575,85	149	133	16
765315 Montador de artefatos de couro (exceto roupas e calçados)	535,52	75	59	16
811770 Moldador de plástico por injeção	728,67	45	29	16
422105 Recepcionista, em geral	467,48	27	13	14
514225 Trabalhador de serviços de manutenção de edifícios e logradouros	501,28	64	51	13

Fonte: MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO/CAGED (2010)

A tabela anterior evidencia a necessidade de um técnico em Eletrônica, com competências a serem preenchidas por profissional da área; montador de equipamentos eletrônicos, montador de equipamentos eletrônicos (computadores e equipamentos auxiliares), montador de equipamentos eletrônicos (aparelhos médicos) e técnico de manutenção eletrônica. Além destas informações, também é mostrado acima uma competência entre os vinte maiores saldos de contratações que pode ser preenchida por um técnico em Edificações, o trabalhador de serviços de manutenção de edifícios e logradouros.

Dados sobre a necessidade de um técnico em Saneamento entre as 20 maiores contratações da Microrregião de Florianópolis não foram encontrados no sítio eletrônico do Ministério do Trabalho. Mas, para ilustrar sua necessidade, foram colhidas informações acerca dos investimentos realizados por uma empresa que atua na área de saneamento, a Companhia Catarinense de Águas e Saneamento (CASAN). Duas notícias desenham as ações que serão levadas a cabo. Em 31/03/2010, a CASAN fechou contrato de financiamento com a *Japan International*

*Cooperation Agency* (Jica) para obras de Saneamento Básico em Santa Catarina, da ordem de 396 milhões de reais, com contrapartida da CASAN de mais 114 milhões, sendo que 80% destes recursos serão investidos em obras na capital do estado. Serão ampliadas estações de tratamento de esgoto e estendidas tubulações de esgoto (MELLO, 2010). Além deste contrato, outro está sendo acordado, precisamente com a Agência Francesa de Desenvolvimento (AFD), totalizando 240 milhões de reais, com o intuito de promover melhorias em saneamento básico e abastecimento de água para cidades do sul e norte do estado (CASAN, 2010).

Por si só, a CASAN gerará uma grande demanda por técnicos em Saneamento. Somente o financiamento fechado com a agência japonesa, possibilitará obras que durarão mais de três anos. Neste caso específico, será aberta licitação internacional para execução das obras, de modo que pode haver necessidade de mão de obra especializada tanto por parte da CASAN quanto por parte da empresa ganhadora do processo licitatório (CASAN, 2010). Isto é apenas em âmbito estadual. Dados do Sistema Nacional de Informações sobre Saneamento (SNIS – maior banco de dados sobre saneamento brasileiro), órgão vinculado ao Ministério das Cidades, apontam que, em 2008, o índice médio de atendimento da população total (urbana + rural) foi de 81,2% para tratamento de água e 43,2% para coleta de esgotos (MINISTÉRIO DAS CIDADES, 2010). O conjunto de investimento realizados pela CASAN e o déficit a nível nacional de abastecimento de água, tratamento e coleta de esgoto evidenciam inequivocamente a necessidade do profissional formado no IF-SC.

Mas, e para o futuro? O que a economia local reserva para estes futuros técnicos? A previsão de investimentos não é simples, mas pode fornecer pistas do que será levado a cabo no mercado.

Na publicação *Desempenho e Perspectivas da Indústria Catarinense 2010*, realizada pela Federação das Indústrias do Estado de Santa Catarina – FIESC, foi feita uma previsão do que pode acontecer na economia este ano, bem como para o ano de 2011 e 2012. Esta publicação aponta que 67,7% das empresas pesquisadas mostraram disposição de investir em Santa Catarina. Dados acerca dos montantes destinados a investimento no estado podem ser observados na tabela a seguir:

**Tabela 9 - Valor dos investimentos anunciados para os anos de 2010, 2011 e 2012, indústria catarinense.**

Local	2010	2011	2012	Total
Santa Catarina	R\$ 1.210.020.973	R\$ 551.664.381	R\$ 494.499.239	R\$ 2.256.184.593
Fora do estado	R\$ 108.913.636	R\$ 57.650.000	R\$ 59.850.000	R\$ 226.413.636
No exterior	R\$ 84.585.000	R\$ 2.550.000	R\$ 5.500.000	R\$ 92.635.000
<b>Total</b>	R\$ 1.403.519.610	R\$ 611.864.381	R\$ 559.849.239	R\$ 2.575.233.230

Fonte: FIESC/PEI (2010).

Pode-se observar uma oscilação entre os valores, com tendência de queda para os anos subsequentes a 2010. O que é ressaltado no estudo da FIESC é que parcela das indústrias ainda não definiu valores para os investimentos a serem realizados em 2011 e 2012. Juntamente com o fato de mostrarem que o nível de investimento de 2009 (R\$ 1,2 bilhão no ano) já foi ultrapassado pelos valores de 2010 (R\$ 1,4 bilhão no ano), afirmam haver boa perspectiva de renda e emprego para Santa Catarina nos próximos anos.

O estudo publicado pela FIESC também mostra as principais finalidades dos investimentos a serem realizados no estado:

**Tabela 10 - Os Investimentos a serem realizados de 2010 a 2012 e suas finalidades.**

<b>Finalidades</b>	<b>Número de assinalações*</b>	<b>% sobre o total de respondentes -135</b>
Aquisição de máquinas e equipamentos	91	67,4
Atualização tecnológica	62	45,9
Desenvolvimento de produtos	58	43
Aumento da capacidade produtiva	48	35,6
Construção civil/ ampliação de instalações	48	35,6
Lançamento de novos produtos	47	34,8
Melhoria da qualidade dos produtos	41	30,4
Treinamento/ aperfeiçoamento de pessoal	33	24,4
Implantação de novos processos de produção	28	20,7
Melhorias administrativas	27	20
Investimento na área ambiental	20	14,8
Implantação de nova unidade fabril	17	12,6
Propaganda/ marketing	17	12,6
Implantação de programas para melhoria da qualidade	13	9,63
Reflorestamento	12	8,89
Diversificação de atividades	11	8,15
Investimentos sociais (restaurante, creche, ambulatório etc.)	7	5,19
Matriz energética: gás, energia elétrica e outros	6	4,44
Criação de empresa cooperada, em rede ou joint-venture	5	3,7
Comércio eletrônico	5	3,7
Investimento em PCH – Pequena Central Hidrelétrica	1	0,74
Outros*	8	5,93
<b>TOTAL DE ASSINALAÇÕES</b>	<b>605</b>	<b>-</b>

Fonte: FIESC/PEI (2010).

\*Outros: abertura de lojas de varejo, investimentos em sistema integrado de informação, manutenção da capacidade produtiva, aquisição de caminhões.

Pode-se observar na tabela acima que a demanda de trabalhadores formados nos cursos que foram pesquisados, tem potencial claro de ocupação para os anos vindouros. É o caso dos investimentos em construção civil/ampliação de instalações, que pode beneficiar técnicos em Edificações; ou a matriz energética: gás, energia elétrica e outros, que podem auxiliar a inserção no mercado de trabalho por parte dos técnicos em Eletrotécnica. Estes são exemplos diretos. Mas, analisemos o caso dos alunos de Eletrônica, por exemplo. Estes podem certamente se beneficiar dos investimentos em comércio eletrônico, ou da implantação de novos processos de produção. Já o técnico em Saneamento pode atuar diretamente na implantação de unidades fabris, cuidando do tratamento de resíduos ou o tratamento de esgoto e água para estes locais, ainda cuidando da instalação de Pequenas Centrais Hidrelétricas, ou simplesmente do incremento a capacidade produtiva das empresas catarinenses, que necessariamente impactam a demanda por sistema de esgoto,

água e resíduos. Os investimentos previstos para a economia catarinense evidenciam a necessidade de formação destes técnicos, suporte fundamental para a qualidade do crescimento.

## **2.4 Caracterização didático-pedagógica dos cursos**

Antes de iniciar a análise da vida escolar dos discentes, cabe caracterizar alguns aspectos didático-pedagógicos, para que o leitor possa entender como funciona a dinâmica dos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio.

Para ingressar em um destes cursos o candidato tem que ser aprovado no Exame de Classificação, prova aonde são exigidos conhecimentos em disciplinas de nível fundamental, escolaridade mínima para ingresso na modalidade integrada. Caso aprovado, o candidato realiza sua matrícula e passa a estudar na instituição. Os quatro cursos objeto de estudo -Edificações, Eletrônica, Eletrotécnica e Saneamento- tem duração de quatro anos, e são divididos em oito fases com um semestre de duração cada.

Os processos didáticos e pedagógicos do campus Florianópolis são regidos pela Organização Didático Pedagógica (ODP). Esta estabelece diretrizes e regras que balizam práticas nos limites do campus. A partir do momento que o aluno começa a estudar no IF-SC campus Florianópolis, seu processo ensino-aprendizagem será regido por este documento, bem como o projeto pedagógico do curso (PPC) escolhido. A organização curricular dos cursos tem que contemplar o conjunto de competências que o aluno deve adquirir, bem como suas experiências dentro e fora da instituição (CEFET/SC, 2008, p. 6). Esta é dividida em unidades curriculares (disciplinas), que são ministradas de forma integrada, a dizer, unidades curriculares de Ensino Médio e técnico ministradas concomitantemente. Apenas durante as duas primeiras fases nos diferentes cursos as unidades curriculares são as mesmas, iniciando sua diferenciação a partir da terceira fase. Uma vez por semana o aluno tem aula no período inverso ao que estuda, de modo que permanece o dia na escola. Em relação à avaliação dos discentes, a Organização

Didático Pedagógica do campus aponta ter caráter diagnóstico e formativo, obtendo assim evidências acerca do desenvolvimento de habilidades, conhecimentos e atitudes necessárias a constituição de competências previstas no PPC respectivo; orientando as ações e encaminhamentos do trabalho pedagógico (de acordo com o PPC); sustentando a progressão ou não do aluno para fase seguinte no curso. Os métodos de avaliação dos discentes, descritos pela ODP, são abrangentes, e a seguir explicitados (CEFET/SC, 2008, p. 21):

- I. observação diária dos alunos pelos professores;
- II. trabalhos de pesquisa individual ou coletiva;
- III. testes escritos, com ou sem consulta;
- IV. entrevistas e arguições;
- V. resoluções de exercícios;
- VI. execução de experimentos ou projetos;
- VII. relatórios referentes aos trabalhos, experimentos, visitas e estágios;
- VIII. trabalhos práticos;
- IX. avaliação de desempenho do estágio curricular obrigatório;
- X. auto-avaliação descritiva;
- XI. outros instrumentos que a prática pedagógica indicar.

O professor deve apresentar aos alunos logo no início das aulas seu planejamento curricular, indicando método de avaliação e horário de atendimento extra (Monitoria). Estes devem ser compartilhados com os pais para possibilitar que vejam sua corresponsabilidade na trajetória educacional dos discentes. As avaliações são registradas de acordo com os seguintes parâmetros:

- I. (I) – Insuficiente – ao aluno que não atingir os parâmetros mínimos estabelecidos para a construção da competência.
- II. (S) – Suficiente – ao aluno que atingir os parâmetros mínimos estabelecidos para a construção da competência.
- III. (P) – Proficiente – ao aluno que superar os parâmetros mínimos estabelecidos para a construção da competência.
- IV. (E) – Excelente – ao aluno que ultrapassar as expectativas quanto à construção da competência (CEFET/SC, 2008, p. 22).

Adiante:

§1º Serão considerados conceitos de aprovação: Excelente (E), Proficiente (P) e Suficiente (S).

§2º Será considerado conceito de reprovação: Insuficiente (I) (CEFET/SC, 2006, p. 179).

A avaliação dos alunos é realizada em reunião com todos os professores da respectiva fase (pelo menos duas avaliações durante o semestre letivo). Ao final do semestre, o resultado é expresso da seguinte forma:

O aluno será considerado **APTO** na fase se:

- Sua frequência for igual ou superior a 75%.
- Adquirir as competências estabelecidas em todas as unidades curriculares e que lhe conferiu o conceito E, P ou S.
- For considerado aprovado no projeto integrador, na fase que existir.
- Não obtiver nenhum conceito I.

O aluno será considerado **NÃO APTO** no módulo se:

- Sua frequência for inferior a 75%,
- Obter conceito I em mais de 02 (duas) unidades curriculares.  
OBS: Neste caso o aluno deverá repetir a fase por inteiro.
- O aluno será considerado PENDENTE<sup>5</sup> na fase se:
- A sua frequência for igual ou superior a 75%.
- For considerado aprovado no projeto integrador, na fase que existir.
- Obter o conceito I, em no máximo 02 (duas) unidades curriculares e o conceito E, P ou S nas demais. OBS: Neste caso, o aluno terá matrícula condicional na fase seguinte e matrícula regular na fase em que obteve pendências (CEFET/SC, 2006, p. 179).

Também está garantido ao aluno o direito à recuperação, que é realizada através de nova avaliação, conjuntamente com atividades de recuperação de conteúdos. Além disso, ele também tem assegurado o direito à revisão de sua avaliação, caso deseje realizá-la. Caso faça a pendência, ele pode escolher entre realizá-la concomitantemente as disciplinas de sua matrícula regular, ou de maneira isolada.

Os discentes podem iniciar atividades profissionais já na primeira fase. Até a terceira realizarão atividades que contribuam para a sua formação social e cultural, e

---

5 Discente que pode se matricular na fase seguinte, bem como em disciplina reprovada na fase anterior, desde que satisfaça as condições da ODP.



da quarta a oitava fase na área de formação específica. Em relação ao estágio curricular, este é optativo em Edificações e Saneamento, e obrigatório para diplomação nos cursos de Eletrotécnica e Eletrônica.

Além destes aspectos, cabe ressaltar mais duas ações que auxiliam a estruturar a vida escolar dos alunos: como iniciativa dos professores de matemática, é ofertado um curso de nivelamento desta disciplina para estudantes que estejam na primeira fase do curso. Há também a biblioteca do campus, que possibilita o empréstimo de livros indicados pelos professores aos alunos.

## 2.5 Perfil dos alunos

Para se obter dados para a análise a seguir, foram utilizadas informações de três fontes básicas: Relatório de Gestão (que seguem normativas do Tribunal de Contas da União), Caderno de Indicadores e o Sistema Acadêmico da instituição (ISAAC). Os dois primeiros são documentos institucionais do IF-SC, que fornecem dados sobre a instituição, e o último é o sistema acadêmico da escola, contendo informações sobre os alunos<sup>6</sup>.

No ISAAC, existem alunos cadastrados com as seguintes “situações”: Apto, Não Apto, Pendente, Cancelado, Cancelado Fase, Cursando, Desistente, Trancado, Transferido Externo e Transferido Interno. O total de alunos dos cursos foco da pesquisa, cadastrados no sistema em todas estas situações, pode ser observado na tabela abaixo:

**Tabela 11 - Alunos cadastrados ISAAC.**

<b>CURSO</b>	<b>Eletrotécnica</b>	<b>Eletrônica</b>	<b>Edificações</b>	<b>Saneamento</b>
<b>ALUNOS</b>	<b>392</b>	<b>211</b>	<b>317</b>	<b>297</b>

Fonte: ISAAC (2010/2). Elaboração Própria.

<sup>6</sup> Podem ocorrer diferenças nos dados obtidos entre os relatórios da instituição e a presente pesquisa devido a metodologia de cálculo.

Destes, efetivamente saíram do IF-SC:

**Tabela 12 - Alunos evadidos desde a implantação do Integrado.**

CURSO	Eletrotécnica	Eletrônica	Edificações	Saneamento
ALUNOS	106	50	76	75

Fonte: ISAAC (2010/2). Elaboração Própria.

Cabe frisar que os dados da tabela acima mostram mais de um ciclo do curso (cada um dura quatro anos, e acima temos dados de quatro anos e um semestre), de forma que a taxa de evasão escolar nestes cursos não se extrai apenas com a subtração dos dados da tabela 11 pelos da tabela 12.

É importante identificar em quais fases estes alunos saem do IF-SC, para conferir quais delas estão mais sensíveis a evasão.

**Tabela 13 – Alunos evadidos por fase desde a implantação do curso técnico Integrado.**

X	FASE								X
CURSO	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	TOTAL
Eletrotécnica	57	14	19	9	5	0	2	0	106
Eletrônica	25	11	5	3	5	1	0	0	50
Edificações	31	22	15	3	5	0	0	0	76
Saneamento	27	25	12	4	5	0	1	1	75
TOTAL	140	72	51	19	20	1	3	1	307
% EVADIDOS, EM REL. AO TOTAL	45,60%	23,45%	16,61%	6,19%	6,51%	0,33%	0,98%	0,33%	100,00%

Fonte: ISAAC (2010/2). Elaboração Própria

A tabela mostra que as evasões ocorridas se dão em maior número na primeira e segunda fase dos cursos. Estas sozinhas perfazem um total de 69,06% das evasões registradas. Só a primeira fase totaliza quase metade das evasões.

## 2.6 Taxas de evasão

Os dados apresentados abaixo são dos Relatórios de Gestão da instituição, coletados desde a implantação dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, em 2006/2:

**Tabela 14 – Evasão institucional nos cursos técnicos Integrados do IF-SC.**

CURSO	2006/2	2007/1	2007/2	2008/1	2008/2	2009/1	2009/2
Eletrotécnica	2,44	13,95	*	7,9	8,4	10,4	4,98
Eletrônica	*	16,67	*	7,9	7	6,09	0,77
Edificações	11,11	14,06	*	8,6	5,4	7,34	2
Saneamento	7,69	12,28	*	7,9	10,1	7,5	3,26

Fonte: IF-SC. Relatórios de Gestão 2007, 2008 e 2009.

Essa tabela mostra taxas de evasão pequenas, muitas delas com apenas um dígito. Aqui, é importante ressaltar a forma de cálculo adotada pelo IF-SC para determinar estes valores:

$$[(\text{Abandono} + \text{Trancamento} + \text{Transferência})/\text{Matrículas Iniciais}] * 100 = \text{Taxa de Evasão no Semestre.}$$

Fonte: IF-SC. Relatório de Gestão do IF-SC 2009. Elaboração Própria.

Outra questão importante é observar que, tanto para cálculos de taxas de permanência quanto de evasão, leva-se em consideração o espaço de um semestre. Para a permanência observam-se a diferença entre as matrículas iniciais e as finais, e para evasão e abandono, trancamento e transferência ocorridos dentro de um semestre.

Como discutido anteriormente, as formas de mensuração de evasão são distintas, e não existe um método mais correto que outro. Caso utilizemos a mesma fórmula utilizada no Relatório de Gestão do IF-SC para calcular evasão, mas ao invés de levarmos em conta um semestre, levarmos em consideração todo um ciclo de curso, ou seja, entre 2006/2 e 2010/1 -quatro anos, tempo necessário para o aluno chegar a última fase do curso-, as taxas variam. Tome-se como exemplo a taxa de evasão da turma ingressante em 2006/2:

**Tabela 15 – Evasão nos Integrados do IF-SC Entre 2006/2 e 2010/1 (turma 2006/2).**

CURSO	Eletrotécnica	Eletrônica	Edificações	Saneamento
<b>EVASÃO</b>	<b>46,34%</b>	<b>38,10%</b>	<b>55,56%</b>	<b>53,85%</b>

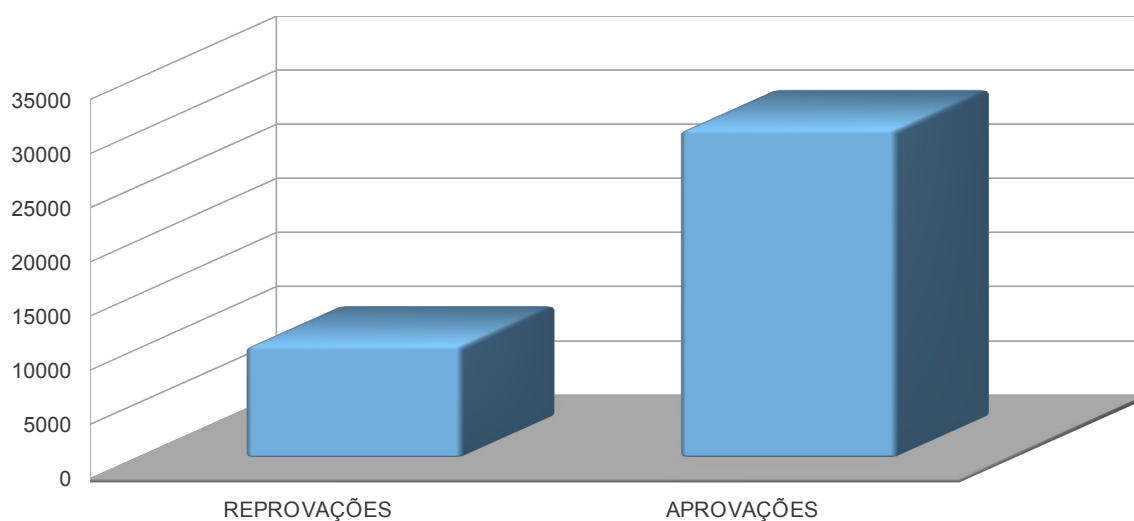
Fonte: ISAAC (2010/2). Elaboração Própria

Pode-se observar acima que os números referentes a evasão aumentam consideravelmente caso modifique-se a metodologia de cálculo. Isso não significa que os dados do Relatório de Gestão estejam incorretos, mas o fenômeno da evasão nos cursos foco da pesquisa pode ser quantitativamente variável, dependendo da ótica como é analisado. Vale lembrar que estes valores são maiores inclusive que os da tabela 2, onde há dados acerca da evasão no país. A evasão entre indivíduos com idade entre 15 a 17 na cidade de Florianópolis no ano 2000, por exemplo, era de 14,07%, de acordo com o IPEA (embora se tenha considerado pessoas fora da escola, o que pode não necessariamente ser o caso da tabela 14).

## 2.7 As reprovações

Primeiramente é importante deixar claro: os alunos mais aprovam do que reprovam nos cursos foco da pesquisa. A seguir pode-se observar no gráfico:

**Gráfico 1 – Aprovação X reprovação nos cursos foco da pesquisa.**



Fonte: ISAAC (2010/2). Elaboração Própria.

Apesar disto, ocorreram 10.171 reprovações em disciplinas diversas nos cursos Integrados pesquisados desde sua implantação, em 2006/2. Este número é relevante, tanto sob o aspecto quantitativo como qualitativo. A dizer, os alunos reprovam, e isto tem um impacto financeiro, administrativo e pedagógico para a instituição, além do impacto na vida dos próprios estudantes.

Administrativamente, várias medidas deveriam ser tomadas com a ocorrência de reprovações. Reorganização das salas e criação de novas turmas para alocar alunos reprovados, distribuição de professores conforme a nova demanda, preparação dos departamentos para um cuidado atento, já que as fases não ocorrem mais de forma subsequente uma a outra, pois existem muitos alunos reprovando, ou fazendo apenas algumas disciplinas na escola. Pedagogicamente, temos “o método de aula”. Professores planejam suas aulas, e o fazem pensando na aprovação do aluno. Será que o método de aula para os alunos reprovados é o mesmo, ou deve ser o mesmo? Qual serão a motivação do professor e as estratégias usadas por ele para fazer com que os discentes superem os obstáculos a sua frente? Além disso, há o gasto monetário com os alunos. Se o estudante reprova, fica mais tempo que o necessário na instituição, por consequência gasta mais.

A título de amostra, apresentamos um pequeno exercício para simular o impacto financeiro do atraso em um semestre na formatura dos alunos. O Relatório de Gestão do IF-SC de 2009, mostra um indicador interessante, chamado Índice de Retenção Escolar (IRET), que mensura a taxa de retenção do fluxo escolar, reprovação + trancamento. No ano em que foi realizado o relatório esta taxa foi de 10,6%. Vamos supor que os alunos ingressantes em 2006/2 -com previsão de conclusão de curso em 2010/1- ficassem um semestre a mais estudando, conforme o IRET: o correspondente a 10,6% deles estudando um semestre a mais no IF-SC devido a reprovações. Para efetuar este cálculo, é importante ressaltar outro índice do Relatório de Gestão, o de Gastos correntes/aluno (GCA), que em 2009 foi de R\$ 9.379,64/aluno. Em outros termos, o IF-SC gastou a quantia exposta com cada aluno durante um ano, logo, R\$ 4.689,82/aluno por semestre. O impacto financeiro desta simulação pode ser observado abaixo:

**Tabela 16 – Simulação de Impacto Financeiro extra por curso foco devido à retenção escolar em 2010/2.**

<b>CURSO</b>	<b>Eletrotécnica</b>	<b>Eletrônica</b>	<b>Edificações</b>	<b>Saneamento</b>	<b>TOTAL</b>
<b>IMPACTO</b>	<b>R\$ 20.381,96</b>	<b>R\$ 10.439,54</b>	<b>R\$ 13.422,26</b>	<b>R\$ 12.925,14</b>	<b>R\$ 57.168,91</b>

Fonte: ISAAC (2010/2) e Relatório de Gestão 2009. Elaboração Própria.

Caso consideremos que o aluno que tranca sua matrícula volte no semestre seguinte, estamos falando de um impacto que ultrapassa cinquenta mil reais num único semestre. Sem mencionar que há casos de alunos que reprovam mais de quatro vezes durante um curso. Ou seja: na verdade, a retenção escolar causa um impacto financeiro muito maior que o disposto na tabela acima.

Não foi possível obter os dados totais relativos as reprovações e pendências de todos os alunos nominalmente (apenas o quantitativo bruto, a ser trabalhado na sequência) por disciplina, mas foi obtido um extrato destes dados, que contém o equivalente a mais de 70% dos discentes estudando atualmente nos cursos integrados pesquisados. Com isso pode-se visualizar melhor esta situação:

**Tabela 17 – Extrato comparativo de reprovações e pendências por aluno.**

<b>CURSO</b>	<b>Eletrotécnica</b>	<b>Eletrônica</b>	<b>Edificações</b>	<b>Saneamento</b>
<b>ALUNOS COM REPR. OU PEND.</b>	<b>206</b>	<b>117</b>	<b>154</b>	<b>175</b>
<b>REPROVAÇÕES E PENDÊNCIAS</b>	<b>475</b>	<b>255</b>	<b>360</b>	<b>378</b>
<b>MÉDIA REPR. E PEND. POR ALUNO</b>	<b>2,31</b>	<b>2,18</b>	<b>2,34</b>	<b>2,16</b>

Fonte: ISAAC (2010/2). Elaboração Própria.

Assim, constata-se que muitos alunos reprovam ou ficam em pendência na instituição, o que gera implicações que serão explicitadas a seguir. A tabela acima mostra que a média de reprovações e pendências ultrapassa duas ocorrências por discente. Ou seja, a probabilidade de um estudante que ingresse no Integrado é que ele reprove ou fique em pendência ao longo do curso, e o faça mais de duas vezes.

Observamos abaixo que existem diversos casos de discentes reprovando mais que duas vezes:

**Tabela 18 – Extrato comparativo de reprovações e pendências por aluno 1.**

<b>CURSO</b>	<b>Eletrotécnica</b>	<b>Eletrônica</b>	<b>Edificações</b>	<b>Saneamento</b>
<b>ALUNOS COM 3 REPR. OU PEND.</b>	<b>37</b>	<b>15</b>	<b>27</b>	<b>24</b>
<b>ALUNOS COM 4 REPR. OU PEND.</b>	<b>17</b>	<b>14</b>	<b>13</b>	<b>17</b>
<b>ALUNOS COM 5 REPR. OU PEND.</b>	<b>7</b>	<b>7</b>	<b>7</b>	<b>9</b>
<b>ALUNOS COM 6 OU MAIS REPR. OU PEND.</b>	<b>12</b>	<b>1</b>	<b>7</b>	<b>4</b>
<b>TOTAL</b>	<b>73</b>	<b>37</b>	<b>54</b>	<b>54</b>
<b>% ALUNOS EM RELAÇÃO A AMOSTRA ANAL.</b>	<b>35,61%</b>	<b>31,62%</b>	<b>36,00%</b>	<b>30,86%</b>

Fonte: ISAAC (2010/2). Elaboração Própria.

Mais de 30% dos alunos observados nesta amostra -representativa do universo dos cursos foco da pesquisa- reprovam ou ficam em pendência três, quatro, cinco ou mais vezes. Esta análise já tratou, em seu referencial teórico, dos significados e implicações das repetências. Vários alunos repetindo fases, e por vezes o fazendo seguidamente, podem gerar, como diz Oliveira, cidadãos fracassados em todas as dimensões da cidadania (OLIVEIRA, 2003, p. 24). Este fenômeno deve ser aprofundado e conhecido, para que a instituição possa auxiliar com propriedade sua clientela, os discentes. Para além dos custos financeiros, há que se considerar, prioritariamente as consequências de uma reprovação para o aluno em sua fase de formação, na condição de adolescente que vivencia, em geral, inseguranças próprias da idade.

Para conhecer melhor as características das reprovações, é importante saber quando e em quais áreas elas mais ocorrem, para assim caracterizar este fenômeno no IF-SC.

**Tabela 19 – Reprovações nos Integrados do IF-SC por curso.**

<b>CURSO</b>	<b>Eletrotécnica</b>	<b>Eletrônica</b>	<b>Edificações</b>	<b>Saneamento</b>
<b>REPROVAÇÕES</b>	<b>3417</b>	<b>1734</b>	<b>2537</b>	<b>2483</b>

Fonte: ISAAC (2010/2). Elaboração Própria.

Estas reprovações não se distribuem igualmente ao longo das fases. Como revela a tabela:

**Tabela 20 – Reprovações nos Integrados do IF-SC por curso e fase.**

X	FASE							
CURSO	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º
Eletrotécnica	1364	764	520	439	155	123	52	0
Eletrônica	535	525	296	180	94	65	32	7
Edificações	827	888	503	185	102	5	14	13
Saneamento	887	843	352	197	173	4	11	16
TOTAL	3613	3020	1671	1001	524	197	109	36
% REPROV. EM REL. AO TOTAL	35,52%	29,69%	16,43%	9,84%	5,15%	1,94%	1,07%	0,35%

Fonte: ISAAC (2010/2). Elaboração Própria.

Os dados esclarecem que as reprovações estão concentradas na primeira metade do curso. Mais do que isso, concentradas nas duas primeiras fases de cada curso, que por si só totalizam 65,21% do total de reprovações. Isso é ruim porque significa que os problemas dos alunos começam logo no início de sua vida acadêmica no IF-SC, mas também é esclarecedor. A matriz curricular destes quatro cursos passa a se diferenciar a partir da terceira fase. Ou seja, os estudantes destes cursos estão tendo as mesmas disciplinas nas duas primeiras fases. É possível, e até provável, que os problemas de uns sejam os problemas de todos.

Identificadas as reprovações, vamos observar em que áreas elas ocorrem, o que irá informar sobre as maiores dificuldades dos discentes.

**Tabela 21 – Reprovações nos Integrados do IF-SC por área.**

X	ÁREA					
CURSO	Matemática	Física	Língua Portuguesa	Química	Biologia	Ed. Física
Eletrotécnica	518	457	343	317	309	315
Eletrônica	289	217	170	153	142	155
Edificações	432	401	230	229	224	215
Saneamento	448	408	206	213	210	204
RANKING DE REPROVAÇÕES	Matemática	Física	Língua Portuguesa	Química	Biologia	Ed. Física
Eletrotécnica	1º	2º	3º	4º	6º	5º
Eletrônica	1º	2º	3º	5º	6º	4º
Edificações	1º	2º	3º	4º	5º	6º
Saneamento	1º	2º	5º	3º	4º	6º

Fonte: ISAAC (2010/2). Elaboração Própria

A tabela acima mostra inequivocamente que as dificuldades são muito



similares em todos os cursos. As áreas de Matemática, Física, Língua Portuguesa, Química, Biologia e Educação Física são as que mais reprovam, em qualquer um dos cursos analisados. E que as disciplinas mais “problemáticas” para os alunos são Matemática, Física, Língua Portuguesa e Química, respectivamente primeira, segunda, terceira e quarta disciplina na qual eles mais reprovam:

**Tabela 22 – % Reprovações nos Integrados do IF-SC por área.**

X	ÁREA					
	Matemática	Física	Língua Portuguesa	Química	Biologia	Ed. Física
<b>TOTAL</b>	<b>1687</b>	<b>1483</b>	<b>949</b>	<b>912</b>	<b>885</b>	<b>889</b>
% EM REL. AO TOTAL REPROVAÇÕES	16,59%	14,58%	9,33%	8,97%	8,70%	8,74%
% EM REL. AO TOTAL REPROVAÇÕES SOMADAS	66,91%					
% EM REL. AO TOTAL REPROVAÇÕES MTM, FÍS., LP E QUÍMICA	49,46%					

Fonte: ISAAC (2010/2). Elaboração Própria.

Aqui cabe ressaltar que estas seis disciplinas são responsáveis pelo equivalente a 66,91% das 10171 reprovações ocorridas no Integrado desde sua implantação em 2006/2. A dizer, caso seja elaborada alguma estratégia para melhorar o desempenho dos alunos, e/ou mesmo diminuir a evasão nestes cursos, necessariamente há de se levar em conta estas disciplinas. Mais que isso, apenas Matemática, Física, Língua Portuguesa e Química, perfazem metade das reprovações. Caso a instituição monte estratégias para melhorar os índices de aprovação nestas matérias, poderá minimizar a reprovação na instituição.

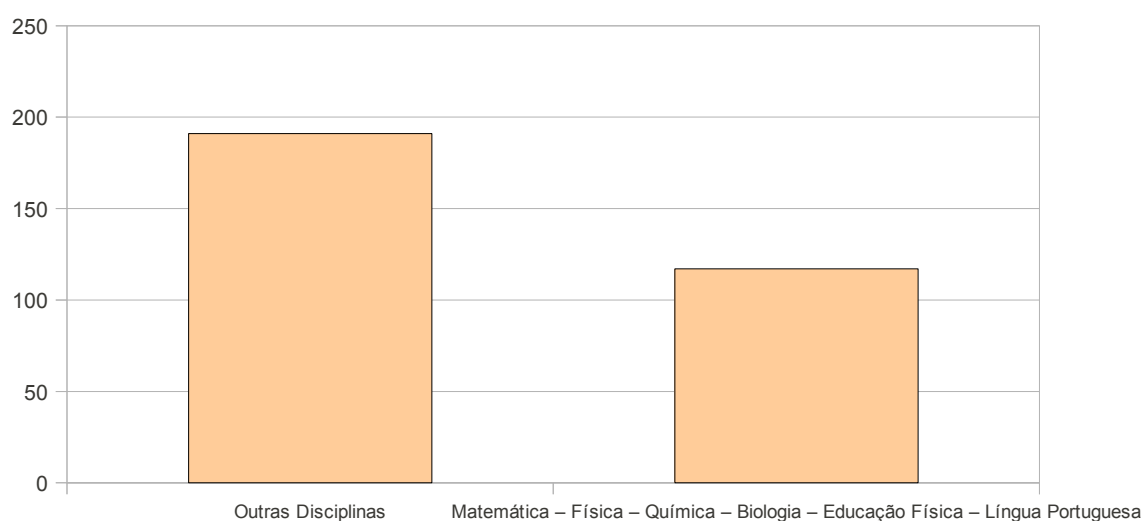
É relevante ressaltar que as reprovações acentuadas em algumas disciplinas podem ter relação com o número de vezes que são oferecidas nos cursos, como pode ser observado na tabela 23:

**Tabela 23 - Quantitativo das disciplinas que os discentes mais reprovam.**

Matemática	Física	Língua Portuguesa	Química	Biologia	Ed. Física	Nº TOTAL DISCIPLINAS REPROVADAS
6	4	6	4	4	6	69
6	4	6	4	4	6	65
6	4	6	4	4	5	71
6	4	5	4	4	5	72
24	16	23	16	16	22	277

Fonte: ISAAC (2010/2). Elaboração Própria.

A carga horária destas disciplinas é significativa em cada um dos cursos, se comparada ao número total de disciplinas. O gráfico seguinte esclarece melhor:

**Gráfico 2 – Comparativo entre a quantidade das disciplinas que os discentes mais reprovam em relação ao total das disciplinas dos cursos.**

Fonte: ISAAC (2010/2). Elaboração Própria.

O que fica exposto é o seguinte: os quatro cursos possuem 308 disciplinas no total. As matérias em que os alunos mais reprovam somam 117, ou seja, 37,99% do total. Na tabela 22, consta que 66,91% das reprovações dos cursos dizem respeito as áreas de Matemática, Física, Língua Portuguesa, Química, Biologia e Educação Física. Caso esta comparação não tivesse sido realizada, poder-se-ia dizer que os alunos reprovam mais em tais áreas porque estas são mais oferecidas do que outras ao longo dos cursos. Não é exatamente o que ocorre. Caso tal afirmação fosse verdadeira, o percentual de reprovações seria igual ao quantitativo destas

matérias nos cursos. Existe uma diferença percentual de 28,92% entre um e outro. Isto significa que há outras variáveis para explicar este número de reprovações, que poderiam supor dificuldades dos alunos, dos professores, ou má administração da escola, má orientação dos pais, etc, o que exige o aprofundamento da questão.

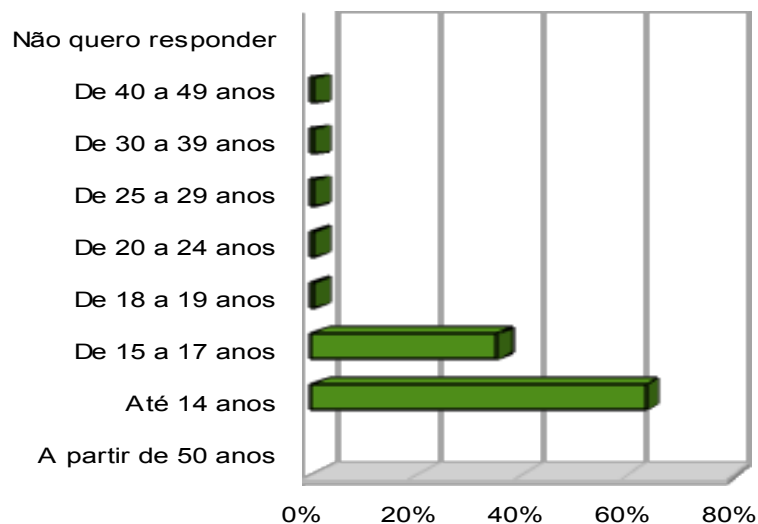
### 2.7.1 Caracterização sócio econômica dos alunos segundo dados do IF-SC

Agora que já conhecemos qual é a evasão, aonde ela ocorre, bem como as reprovações, é importante conhecer os alunos, público alvo das políticas da escola. Ou seja, quais são as características socioeconômicas dos discentes dos cursos analisados? Eles são brancos, trabalhadores, tem internet em casa? Ao aliar conhecimento quantitativo sobre problemas da vida acadêmica deles, conhecendo quem são, e realizar uma pesquisa qualitativa, pode-se formar uma base sólida de conhecimento que possibilite uma intervenção positiva na vida destes indivíduos.

Os dados apresentados a seguir foram extraídos das repostas dos candidatos às questões do questionário socioeconômico no ato da inscrição para a realização dos processos seletivos 2010/1, 2010/2 e 2011/1 do IF-SC. Optou-se pela extração de dados dos candidatos aprovados para os cursos Integrados, dos últimos três ingressos, objetivando conhecer a realidade dos estudantes que frequentam o IF-SC na atualidade.

Quanto a idade dos candidatos, obteve-se os dados do gráfico:

**Gráfico 3 – Faixa etária dos aprovados no integrado.**



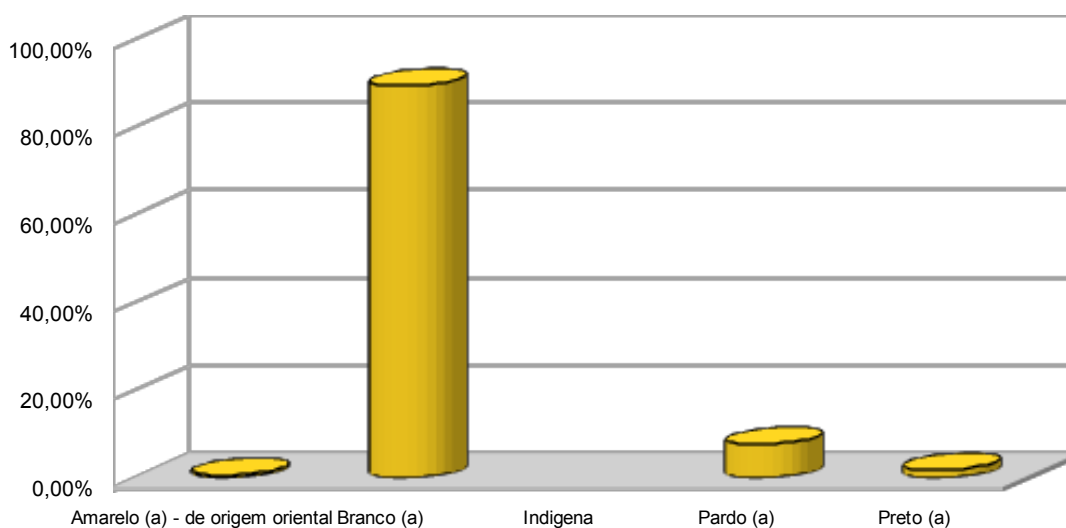
Fonte: Sistema de Ingresso. Elaboração Própria.

O gráfico mostra que aprovados com menos de dezessete anos são maioria. Centradamente com idade até 14 anos, representando 63,53% do total de candidatos aprovados nos ingressos analisados.

A maioria dos analisados são homens, 70,59%, e apenas 29,41% do sexo feminino.

Sobre a etnia dos candidatos, sua própria percepção aponta o seguinte:

**Gráfico 4 – Etnia.**

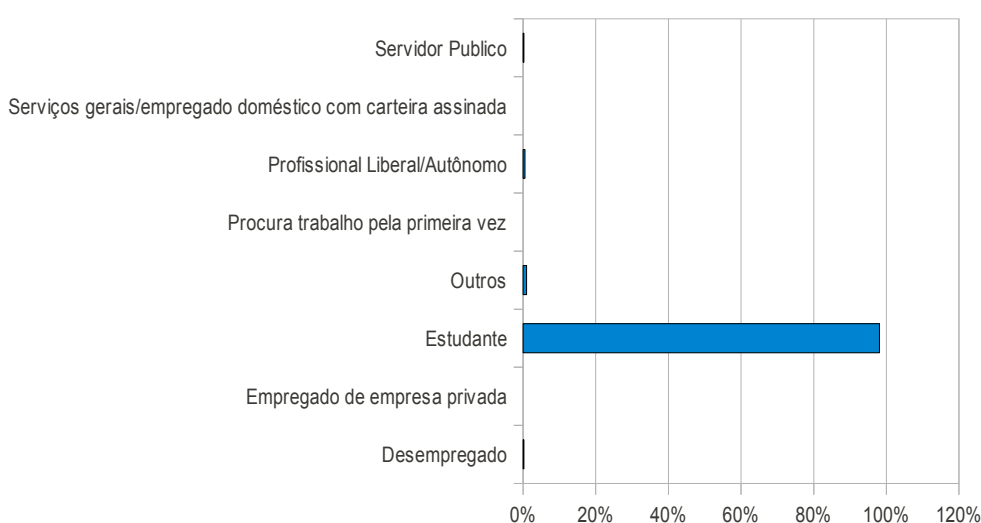


Fonte: Sistema de Ingresso. Elaboração Própria.

Fica claro que a maioria se considera branca, seguidos pelos que se consideram pardos em menor número. Nenhum indivíduo se identificou como indígena.

Em relação a sua ocupação principal, temos que a maioria é estudante.

**Gráfico 5 – Ocupação dos aprovados.**



Fonte: Sistema de Ingresso. Elaboração Própria.

Quase todos os candidatos aprovados (98,11%), tem como ocupação principal o estudo. Um pequeno número está trabalhando ou procurando emprego.

Sobre a posição que ocupam na família, os aprovados responderam que:

**Tabela 24 – Posição que ocupam na família.**

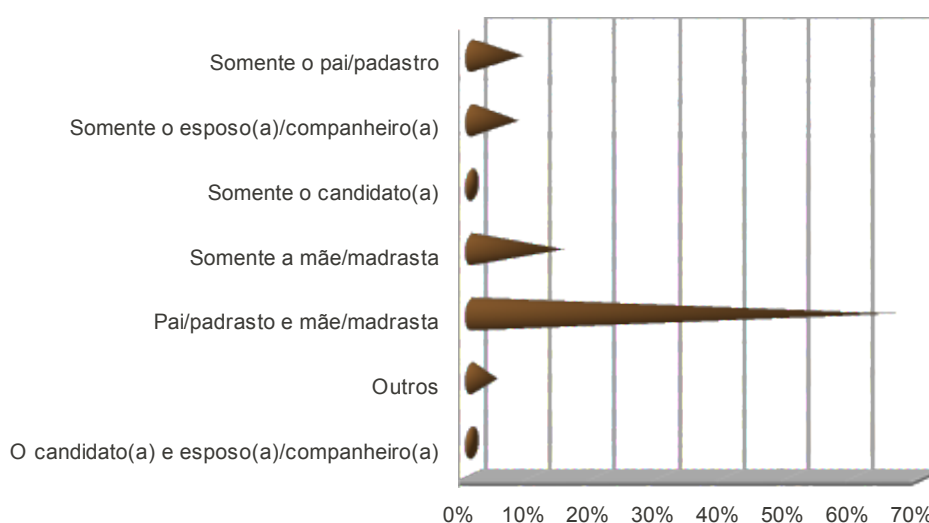
ALTERNATIVA	%
Moro com a família e complemento a renda familiar	1,17%
Moro com a família e não possuo renda própria	95,77%
Moro com a família e possuo renda própria	1,41%
Moro com a família e sou o principal responsável pelas despesas da casa	0,23%
Não moro com a família e não possuo renda própria	0,94%
Não moro com a família e possuo renda própria	0,00%
Outros	0,47%

Fonte: Sistema de Ingresso. Elaboração Própria.

Quase todos residem com suas famílias e grande parte deles não tem renda própria.

Quando perguntados sobre os responsáveis pelo sustento da família, as respostas foram que os pais estão em primeiro lugar.

**Gráfico 6 – Responsáveis pelo sustento da família.**

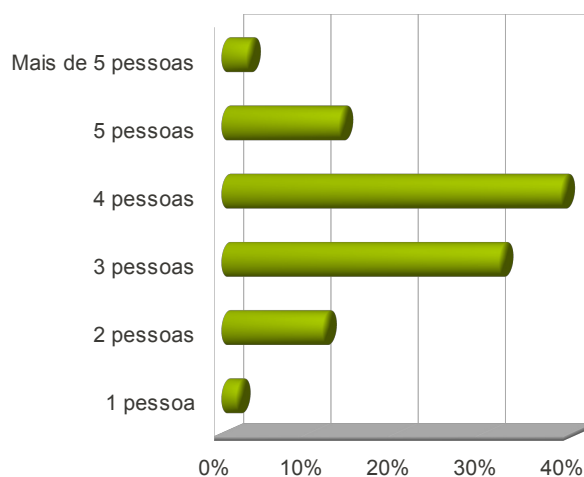


Fonte: Sistema de Ingresso. Elaboração Própria.

Quando apenas um dos progenitores é responsável pelo sustento, a mãe fica com a maior parcela das respostas, sustentando 14,35% dos aprovados, contra 8% dos pais.

Em relação às pessoas que compõem a família do candidato e moram na mesma casa, eles responderam:

**Gráfico 7 – Composição da família (incluindo o entrevistado).**

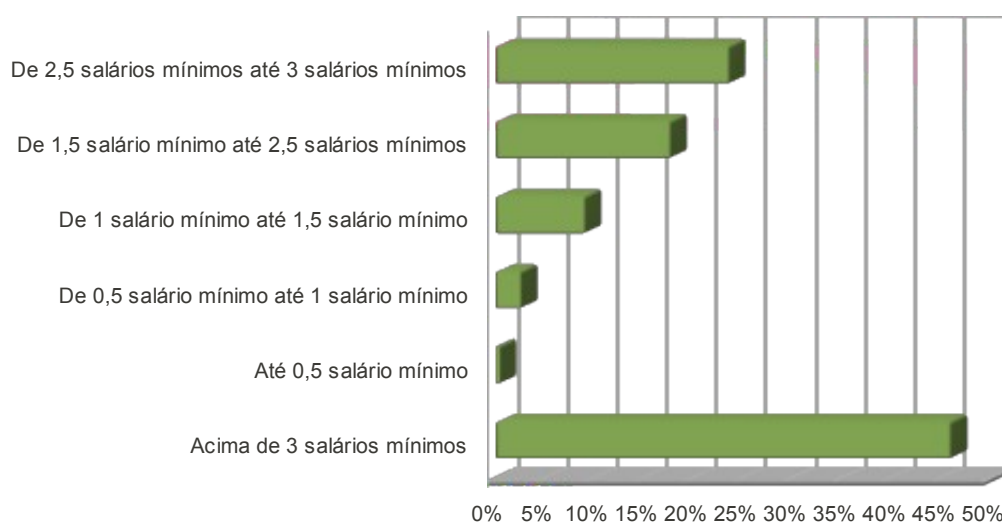


Fonte: Sistema de Ingresso. Elaboração Própria.

Eles vivem em companhia de familiares, geralmente em três e quatro indivíduos.

Sobre a renda familiar bruta (sem descontos) temos:

**Gráfico 8 – Renda bruta familiar.**



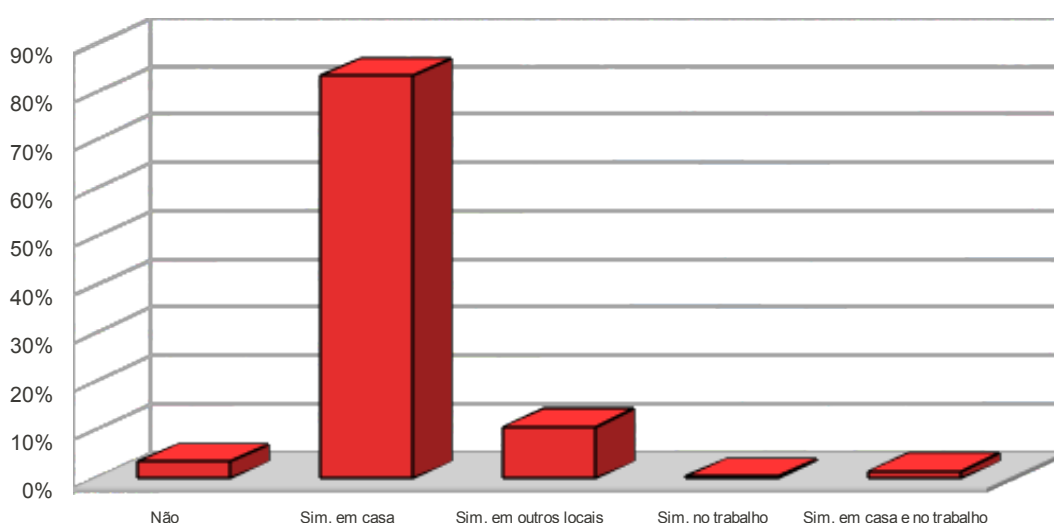
Fonte: Sistema de Ingresso. Elaboração Própria.

A maior parcela dos candidatos aprovados tem renda familiar de mais de três

salários mínimos<sup>7</sup>.

Seguindo com a caracterização, é perguntado a eles se possuem computador em casa. 93,03% afirmaram possuir o bem em sua residência, enquanto 6,97% não o tem. Juntamente com este dado, é importante saber quais dos aprovados tem acesso a internet:

**Gráfico 9 – Acesso a Internet.**



Fonte: Sistema de Ingresso. Elaboração Própria.

Primeiramente é relevante ressaltar que apenas 3,53% do aprovados não tem acesso a internet, sendo que mais de 80% possuem acesso à rede mundial de computadores em suas próprias casas.

A escolaridade prévia, realizada no Ensino Fundamental cursada antes de ingressar no IF-SC indicou que:

<sup>7</sup> Aqui cabe informar ao leitor que há pouco tempo atrás as perguntas do questionário sócio-econômico eram feitas sobre valores, e não em termos quantitativos de salários mínimos recebidos. A mudança foi efetuada para possibilitar a constante atualização da informação. Se um candidato responde que sua família recebe um salário mínimo tanto em 2010 quanto 2015, o que importa para a instituição é que a quantia em dinheiro consiga prover os mesmos bens. Mas, para se ter uma noção das respostas com valores, em 2010/1, por exemplo, 20,39% dos aprovados responderam perceber renda bruta familiar mensal de mais de \$ 3.958,00 mensais.



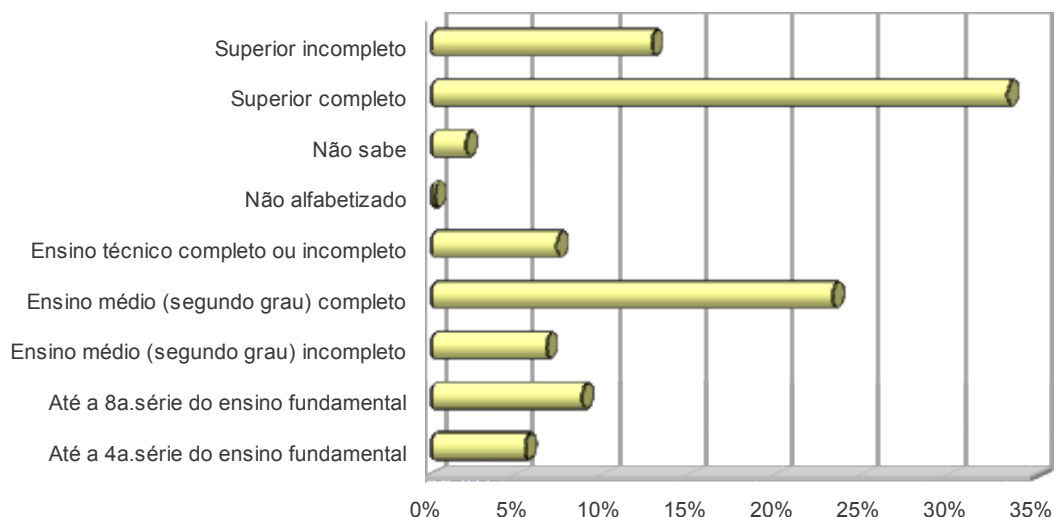
**Tabela 25 – Origem onde os aprovados cursaram o Ensino Fundamental.**

ORIGEM	%
Todo em escola pública	41,04%
Maior parte em escola pública	9,91%
Todo em escola particular	36,32%
Maior parte em escola particular	9,67%
Maior parte em escola particular com bolsa	2,36%
Todo em escola particular com bolsa	0,71%

Fonte: Sistema de Ingresso. Elaboração Própria.

A tabela acima mostra que, apesar da grande quantidade de candidatos oriundos de escolas privadas, a maioria se formou em instituições públicas de ensino.

Outra questão é referente a escolaridade da mãe e do pai do aprovado. Nos questionários aplicados é feita uma pergunta referente ao pai e outra à mãe. Caso as respostas sobre os dois sejam compiladas, obtemos o grau de instrução dos pais.

**Gráfico 10 – Grau de instrução dos pais.**

Fonte: Sistema de Ingresso. Elaboração Própria.

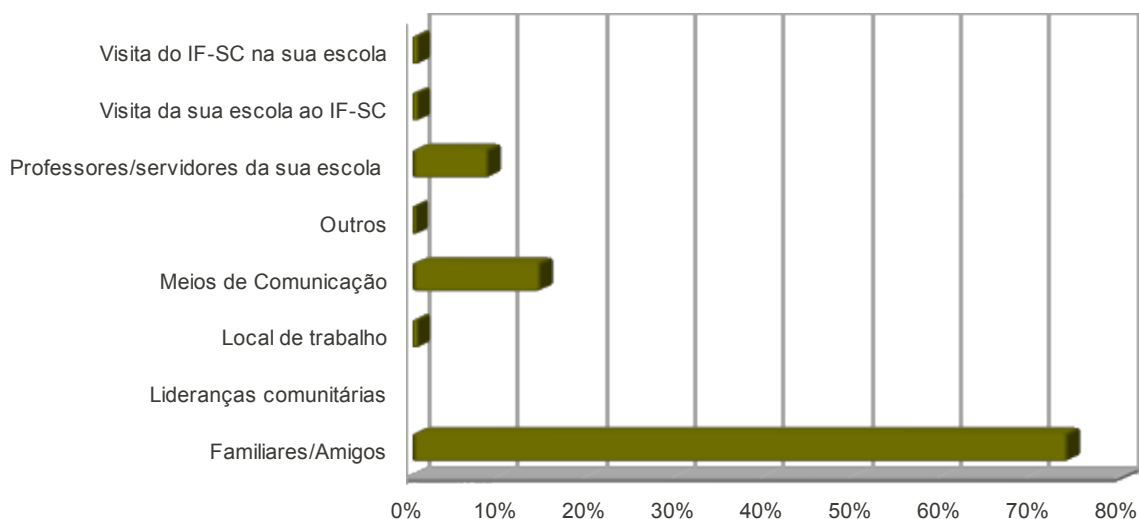
Grande parcela dos pais cursaram Ensino Superior completo (33,37%), seguidos dos que possuem Ensino Médio completo (23,26%). Logo na sequência, temos os pais com Ensino Superior incompleto (12,79%). Apenas um candidato

aprovado respondeu possuir um dos progenitores analfabeto. Outro dado analisado diz respeito a quantidade de pais com grau de escolaridade potencialmente igual ou menor que seus filhos. Estes representam 51,77% do total. Ou seja, a maioria dos pais terão a mesma escolaridade dos filhos assim que estes se formarem, ou ainda menor, caso de 21,19% dos progenitores, que sequer possuem Ensino Médio completo.

Sobre o fator mais importante na escolha do IF-SC, 65,18% dos aprovados responderam que vieram para a instituição devido ao ensino de qualidade, seguido por 11,76% dos que reponderam terem decidido pela instituição devido à possibilidade de acesso mais rápido ao mercado de trabalho. 10,12% dos aprovados analisados responderam que vieram para o IF-SC por influência de pais e parentes.

Esta alternativa acerca da influência dos pais apresenta relação com a última questão analisada, ou seja, sobre como os aprovados obtiveram informações acerca do ingresso na escola<sup>8</sup>. Os dados estão no gráfico a seguir:

**Gráfico 11 – Fonte da informação sobre o ingresso no IF-SC.**



Fonte: Sistema de Ingresso. Elaboração Própria.

Mais de 74% dos candidatos aprovados nos cursos analisados afirmaram se informar sobre o ingresso nos cursos da instituição com familiares e amigos. Apenas

<sup>8</sup> Há pouco tempo atrás esta pergunta era feita de maneira um pouco diferente; era como o aluno obteve informações sobre os cursos.

14,59% obtiveram informação através de meios de comunicação. Apesar de apenas 10,12% dos aprovados informarem que os parentes influenciaram sua decisão de estudar no IF-SC, a grande maioria obteve informações para ingressar na instituição com parentes e amigos. É possível que conseguir informações e influenciar a decisão do candidato sejam coisas similares, e que se sobreponham em muitos casos.

A partir desta caracterização é possível estabelecer características comuns aos candidatos aprovados, que logo na sequência se tornam estudantes: tem a idade adequada de ingresso no Ensino Médio, são brancos, e sua ocupação principal é serem estudantes. Não são responsáveis por seu próprio sustento, e vivem com três ou quatro familiares em casa.

A maior parcela das famílias percebe mais de três salários mínimos. Este dado, se analisado conjuntamente com suas afirmativas de viverem entre dois e três familiares além deles, pode significar que grande parcela dos aprovados estão em famílias que recebem o Salário Mínimo Constitucional<sup>9</sup>. Os dados indicam que estes alunos são originários de famílias caracterizadas como classe média.

Constatamos ainda, que mais de 90% dos aprovados tanto tem computador em casa, como acesso à internet. A maioria é originária de escolas públicas, apesar de número expressivo de indivíduos oriundos de escolas privadas. E, embora muitos dos pais destes terem apenas Ensino Médio ou menos, mais de 40% tem nível superior.

Após esta caracterização, confere-se que existem algumas características que favorecem ao sucesso dos alunos no IF-SC.

Considerando apenas a renda familiar bruta aferida pelos aprovados analisados, pode-se afirmar que suas famílias pertencem à classe média. Segundo Marcelo Neri (2010), a classe C é aquela onde o rendimento domiciliar, no conjunto de todas as fontes, está situada entre R\$ 1.064 e R\$ 4.561. No Brasil esta classe esta acima dos 50% mais pobres e abaixo dos 10% mais ricos, constituindo-se na classe média no sentido estatístico.

Além disso, o fato da quase totalidade dos alunos terem computador e

---

<sup>9</sup> Termo estabelecido pela Constituição da República Federativa do Brasil, que designa uma quantia mínima em dinheiro suficiente para prover acesso as necessidades vitais básicas do cidadão e as de sua família.

internet é outro indicativo de um padrão de vida e consumo razoável, para além de terem suas contas pagas pelo pai e/ou pela mãe, e conviverem com dois ou três membros familiares em uma residência. Mostra que possivelmente este público tem famílias estabilizadas, fator muito relevante para o sucesso do estudante na vida escolar.

Como fatores desfavoráveis ao sucesso dos alunos podemos primeiramente destacar que mais de 40% dos aprovados são oriundos de escola pública, cujas avaliações negativas foram divulgadas pela imprensa. A exemplo de notícia escrita por Evandro Éboli (2010), vinculada pelo sítio eletrônico O Globo, afirma com base em dados do Exame Nacional do Ensino Médio -ENEM- (2009) que 97,8% das mil piores escolas do Brasil são públicas estaduais. A planilha divulgada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) -instituição que organiza as provas do ENEM- mostra que no resultado do ENEM 2009 apenas duas instituições públicas de ensino encontram-se entre as vinte melhores. Em Santa Catarina não é diferente. Dentre as quarenta escolas com melhor desempenho no ENEM 2009, apenas duas são públicas. Entre as oitenta piores, temos sessenta e uma instituições públicas.

Um estudo conduzido pelo INEP sobre a percepção dos pais acerca da qualidade educacional das escolas, mostra que na opinião deles:

[...] a qualidade superior da instituição privada advém, basicamente, de maiores exigências sobre os professores, que podem ser demitidos, se não atenderem aos requisitos, e o regime de concorrência, que pune as escolas de má qualidade com a perda de alunos. Em contrapartida, no ensino público o professor desfruta de estabilidade e regalias, que acabam desembocando em menor compromisso com a função. As greves, as ausências e faltas de professores causam profunda indignação entre os responsáveis pelos alunos (PACHECO; ARAÚJO, 2005 a, p. 8).

Em segundo lugar, mas não menos relevante, temos o fato de mais da metade dos progenitores dos candidatos aprovados terem uma escolaridade menor que a dos filhos, ou apenas igual, se considerarmos que estes logo se formarão no Ensino Médio. Segundo trecho da Pesquisa Nacional Qualidade da Educação:

Pais de baixa escolaridade, com pouco capital cultural e constituintes de famílias pobres, dispõem de poucos recursos escolares para um acompanhamento fino da vida escolar dos filhos e mesmo para uma efetiva ajuda em questões de aprendizado e insumos complementares à vida escolar (PACHECO; ARAÚJO 2005 b, p. 9).

Neste estudo, Eliezer Pacheco e Carlos Henrique Araújo (2005 b) apontam que uma das explicações centrais para o baixo desempenho do aluno no Brasil, é o nível de escolaridade e de renda dos progenitores. O nível socioeconômico dos pais correlaciona-se fortemente com a proficiência obtida pelos jovens brasileiros.

Os pais podem participar da vida escolar dos filhos e auxiliá-los, primeiramente reconhecendo e valorizando a necessidade de garantir acesso à educação de qualidade para seus filhos, bem como efetivamente auxiliá-los em sua vida acadêmica. Isso implica, entretanto, a compreensão por parte deles de que este acompanhamento é de sua responsabilidade. Este apoio implica também ter capacidade e competência afim de fornecer o devido auxílio ao processo de aprendizagem. A questão que se pode colocar: é possível quando temos mais da metade dos pais com o mesmo nível ou menor de escolaridade dos filhos, ou somente menor, caso de 21,19% dos progenitores dos candidatos aprovados?

### 2.7.2 Caracterização dos alunos entrevistados

Relembrando que foram entrevistados cinco discentes de cada curso analisado, totalizando um número de 20 (os ex-alunos não foram caracterizados socioeconomicamente). Foram escolhidos alunos que já tinham pelo menos uma reprovação durante seu curso, dando preferência sempre para os que estavam mais “atrasados” nas fases.

Acerca da caracterização das reprovações dos alunos entrevistados:

**Tabela 26 – Reprovações e pendências dos entrevistados.**

<b>CURSO</b>	<b>Eletrotécnica</b>	<b>Eletrônica</b>	<b>Edificações</b>	<b>Saneamento</b>
<b>REPROVAÇÕES</b>	<b>18</b>	<b>16</b>	<b>28</b>	<b>40</b>
<b>MÉDIA REPR. E PEND. POR ALUNO</b>	<b>3,60</b>	<b>3,20</b>	<b>5,60</b>	<b>8,00</b>

Fonte: ISAAC (2010/2). Elaboração Própria.

A tabela acima mostra que a média de reprovações e pendências destes alunos é mais alta que no geral. Enquanto no total de alunos, as reprovações variam em duas reprovações por discente, aqui se observa de três a oito reprovações por estudante.

Em relação à área onde estes mais reprovam, temos que:

**Tabela 27 - Reprovações dos entrevistados por área.**

<b>CURSO</b>	<b>ÁREA</b>					
	<b>Matemática</b>	<b>Física</b>	<b>Língua Portuguesa</b>	<b>Química</b>	<b>Biologia</b>	<b>Ed. Física</b>
<b>Eletrotécnica</b>	<b>9</b>	<b>5</b>	<b>X</b>	<b>X</b>	<b>1</b>	<b>X</b>
<b>Eletrônica</b>	<b>7</b>	<b>1</b>	<b>X</b>	<b>1</b>	<b>X</b>	<b>X</b>
<b>Edificações</b>	<b>12</b>	<b>10</b>	<b>3</b>	<b>X</b>	<b>X</b>	<b>X</b>
<b>Saneamento</b>	<b>14</b>	<b>14</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>4</b>	<b>1</b>

Fonte: ISAAC (2010/2). Elaboração Própria.

Oitenta e cinco reprovações e pendências (de um total de 102) dos entrevistados seguem o padrão das áreas observadas na tabela 17, que mostra todos os alunos do Integrado. Isto significa 83,33% do total das reprovações e pendências dos entrevistados. Isto quer dizer que o padrão de reprovações entre os entrevistados é similar ao de todos os alunos, com destaque para as reprovações em Matemática e Física, como no caso do universo total.

### 2.7.3 Caracterização sócioeconômica dos entrevistados

**Tabela 28 – Caracterização socioeconômica dos estudantes entrevistados.**

CARACTERIZAÇÃO SÓCIOECONÔMICA DOS ESTUDANTES ENTREVISTADOS			
Qual a sua idade?	R	Qual a faixa de renda bruta mensal (sem descontos) de seu grupo familiar ?	R
A partir de 50 anos	0%	Acima de 3 salários mínimos	43%
Até 14 anos	0%	Até 0,5 salário mínimo	0%
De 15 a 17 anos	33%	De 0,5 salário mínimo até 1 salário mínimo	5%
De 18 a 19 anos	67%	De 1 salário mínimo até 1,5 salário mínimo	14%
De 20 a 24 anos	0%	De 1,5 salário mínimo até 2,5 salários mínimos	10%
De 25 a 29 anos	0%	De 2,5 salários mínimos até 3 salários mínimos	29%
De 30 a 39 anos	0%	<b>Você tem computador em sua residência?</b>	<b>R</b>
De 40 a 49 anos	0%	Sim	86%
Não quero responder	0%	Não	14%
<b>Qual o seu sexo?</b>	<b>R</b>	<b>Você tem acesso a internet ?</b>	<b>R</b>
Masculino	65%	Não	5%
Feminino	35%	Sim, em casa	71%
<b>Você se considera:</b>	<b>R</b>	Sim, em outros locais	10%
Amarelo (a) - de origem oriental	0%	Sim, no trabalho	5%
Branco (a)	62%	Sim, em casa e no trabalho	10%
Indígena	0%	<b>Onde você cursou o ensino fundamental (antigo primeiro grau)?</b>	<b>R</b>
Pardo (a)	29%	Todo em escola pública	57%
Preto (a)	10%	Maior parte em escola pública	0%
<b>Qual sua ocupação principal?</b>	<b>R</b>	Todo em escola particular	33%
Desempregado	0%	Maior parte em escola particular	0%
Empregado de empresa privada	5%	Maior parte em escola particular com bolsa	10%
Estudante	95%	Todo em escola particular com bolsa	0%
Outros	0%	<b>Qual o grau de instrução de seu pais/responsáveis?</b>	<b>R</b>
Procura trabalho pela primeira vez	0%	Até a 4a.série do ensino fundamental	7%
Profissional Liberal/Autônomo	0%	Até a 8a.série do ensino fundamental	14%
Serviços gerais/empregado doméstico com carteira assinada	0%	Ensino médio (segundo grau) incompleto	7%
Servidor Público	0%	Ensino médio (segundo grau) completo	21%
<b>Que lugar ocupa na família?</b>	<b>R</b>	Ensino técnico completo ou incompleto	5%
Moro com a família e complemento a renda familiar	0%	Não alfabetizado	0%
Moro com a família e não possui renda própria	57%	Não sabe	7%
Moro com a família e possui renda própria	43%	Superior completo	19%
Moro com a família e sou o principal responsável pelas despesas da casa	0%	Superior incompleto	19%
Não moro com a família e não possui renda própria	0%	<b>Qual o fator que mais o influenciou na escolha do IF-SC?</b>	<b>R</b>
Não moro com a família e possui renda própria	0%	É o único que fornece o curso pretendido	5%
Outros	0%	É o de mais fácil acesso (proximidade de casa, condução, etc...)	0%
<b>Quem são os principais responsáveis pelo sustento da família?</b>	<b>R</b>	É o que oferece horário mais adequado	0%
O candidato(a) e esposo(a)/companheiro(a)	0%	Familiares/Amigos	0%
Outros	5%	Outros	0%
Pai/padrasto e mãe/madrasta	67%	Pelo acesso mais rápido ao mercado de trabalho	33%
Somente a mãe/madrasta	29%	Por influência dos pais/parentes	29%
Somente o candidato(a)	0%	Por ser gratuito	0%
Somente o esposo(a)/companheiro(a)	0%	Por ter ensino de qualidade	33%
Somente o pai/padrasto	0%	<b>Como você obteve informações sobre o ingresso no IF-SC?</b>	<b>R</b>
<b>Assinale o número de pessoas que compõem a sua família:</b>	<b>R</b>	Familiares/Amigos	81%
1 pessoa	0%	Lideranças comunitárias	0%
2 pessoas	14%	Local de trabalho	0%
3 pessoas	19%	Meios de Comunicação	5%
4 pessoas	43%	Outros	5%
5 pessoas	19%	Professores/servidores da sua escola	10%
Mais de 5 pessoas	5%	Visita da sua escola ao IF-SC	0%
		Visita do IF-SC na sua escola	0%

Fonte: Entrevistas. Elaboração Própria.

A tabela acima, se comparada com a análise geral dos discentes dos cursos, analisados anteriormente, mostra algumas semelhanças e algumas diferenças.

Em relação às semelhanças pode-se destacar que a maioria dos entrevistados é do sexo masculino, consideram-se brancos e sua ocupação principal é a de estudantes. Além disso, os principais responsáveis pelo sustento da casa ainda são os pais/responsáveis. Eles vivem entre dois ou três familiares, e a renda bruta familiar de mais de 40% dos entrevistados é superior a três salários mínimos, como na análise geral. Mais de 85% dos entrevistados tanto possuem computadores em casa quanto tem acesso à rede mundial de computadores.

As diferenças são quantitativamente pequenas, mas ainda relevantes. Os entrevistados estão primordialmente na faixa etária de quinze a dezenove anos de idade, ao contrário dos quatorze anos dos ingressantes nos cursos. Quando perguntados sobre que posição ocupam na família, 43% deles responderam que vivem com a família mas possuem renda própria, enquanto na caracterização geral apenas 1,41% dos discentes escolheu esta opção. Por fim, temos a escolaridade dos pais. Os entrevistados responderam que 38% dos pais tem Ensino Superior completo ou incompleto, enquanto os ingressantes afirmaram ter 46,16% dos pais com esta escolaridade.



### **3. RESULTADOS DA PESQUISA: PERCEPÇÕES E CONCEPÇÕES DOS ALUNOS E PROFESSORES ACERCA DO PROCESSO DE APRENDIZAGEM. A CONTRIBUIÇÃO PARA O FRACASSO E EVASÃO ESCOLAR.**

Aqui foram analisados os depoimentos dos discentes e docentes entrevistados acerca de assuntos relacionados e correlatos ao processo ensino-aprendizagem, fracasso escolar, bem como evasão.

#### **3.1 A relação entre alunos e percepções iniciais acerca do ambiente escolar**

É fundamental compreender a integração do estudante ao meio ambiente escolar. Objetivando conhecer e interpretar a interação entre os discentes, pode-se constituir o meio simbólico de sua coletividade, que é construída nas relações entre os sujeitos. Os saberes compartilhados por esta comunidade são chamados de representações sociais (DONADUZZI; CORDEIRO, 2007, p. 431).

Nesta representação, há aspectos revelados pelas 'amizades', que constituem a relação entre estudantes:

Amigos tenho vários. São pessoas de gostos variados. Tem gente que gosta de música de um jeito, todos se vestem diferentes um dos outros, tem gente que gosta de esporte, tem gente que não gosta de fazer nada ... (Aluno 18, Saneamento).

Tenho amizade bem forte com o pessoal daqui. Meus amigos são mais o pessoal que curte música, o mesmo estilo de música que eu, da minha banda. (Aluno 6, Eletrônica).

Eu ando com três ou quatro amigos, mas agora tenho andado mais com minha namorada (Aluno 15, Edificações).

Sim, tenho o grupo da pracinha ali embaixo. [...] Eu me dou bem com várias pessoas. Não costumo criar inimizades. [...] É mais o pessoal que curte Rock, mais ligado em jogos, não é muito do esporte. [...] Tenho amigos de várias salas (Aluno 7, Eletrotécnica).

Dayrrel (2007) aponta que o universo da cultura constitui-se em um espaço privilegiado de representações no qual os adolescentes procuram identificar uma identidade juvenil. Isso é feito longe do olhar dos pais, professores e educadores,

mas sempre os tendo como referência. Estes alunos inclusive utilizam o visual como uma de suas marcas distintivas. É possível, segundo o autor, que este tipo de expressão possa sinalizar o *status* social almejado, com relevância para adereços de vestuário e eletrônicos. O depoimento abaixo revela mais sobre esta questão:

Tenho (amigos). Um pessoalzinho. [...] Já fui mais de escolher amigos, mas hoje em dia eu, qualquer um que se apresente bem, que consiga falar alguma coisa, dá pra conversar. [...] Eu vim de escola particular, outro padrão de pessoa. Mais ajeitadinho. Roupinha bonita, tênis de marca. Aí, no fim eu fui me desvencilhando disso, meio que preconceito, mas pra mim foi tranquilo São pessoas tão boas quanto as que tem tênis de marca (Aluno 10, Eletrônica).

Aqui se torna importante mencionar a contribuição de Castro (2001), que trata da interação entre jovens e o viver em cidades. A autora afirma que viver na cidade é conviver com o outro. É o palco da ação e da experiência do viver coletivo, onde as vontades individuais se confundem, chocam-se, se mesclam e confrontam-se. Do ponto de vista abstrato, jovens compreendem a respeito da diversidade étnica, etária, social que compõem uma grande cidade. A questão é que esta diversidade não parece estar sendo utilizada para expansão do indivíduo. O que parece é que esta diversidade social está cada vez mais conjugada em um movimento de multiplicação de grupos, onde existe a clara percepção de quem está dentro ou fora. Grupos distintos se apoiam a uma identidade, geralmente restrita a um emblema identificatório. A diversidade da grande cidade parece estar proporcionando mais a guetificação e animosidade social que a possibilidade de interação com o coletivo (CASTRO, 2001, p. 114). Neste contexto, a fala do discente 10 parece ser ilustrativa. O ingresso no IF-SC o fez interagir com colegas “diferentes” do que ele estava acostumado a interagir. Castro (2001, p. 151) comenta ainda que a ampliação da convivência social para jovens torna possível a aproximação do diferente e a relação ativa com ele.

Ainda sobre as amizades:

Assim, de tá sempre junto eu não tenho. Conheço bastante gente na escola. De dar oi, não de estar sempre juntos. Eu falo com todo mundo, mas não é aquela coisa de estar sempre junto. [...] Acho que eu sou mais quieta. Não que eu não me misture, eu me misturo. [...] As vezes eu gosto de ficar mais sozinha. Esse semestre eu tive uma

amiga. Daí eu vi que ajuda bastante quando a gente tem alguma amiga assim. Nas matérias, [...] (Pergunta do Entrevistador - Era tua colega de sala ?) Sim. [...] A gente conversava bastante. Ela me ajudava nas matérias, o que eu não entendia. Eu ajudava ela também (Aluno 14, Edificações).

Sim. Tem várias tribos, preferências. Tem uns que são mais do esporte, outros mais de música. Tenho amigos que são de dentro da sala de aula e outros fora. A gente se ajuda, quando um tá com dificuldade o outro ajuda (Aluno 20, Saneamento).

A dimensão expressiva destes indivíduos é marcante e cada vez mais é utilizada como uma forma de comunicação e posicionamento diante de si mesmos e da sociedade. A música, o corpo e outras formas de expressão são utilizadas como mediadores que agregam na hora de interagir entre os pares principalmente (DAYRELL, 2007).

Apesar da forma de expressão similar entre os entrevistados, não se pode conceituá-los como indivíduos de comportamento igual. Apesar de quase 100% dos alunos estarem situados na faixa etária compreendida entre 14 e 17 anos, o que se constata na quase totalidade dos entrevistados, é que apresentaram diferentes tipos de interação entre si em um mesmo espaço escolar no que diz respeito a amizade. Afirmam ter amigos próximos, sejam pessoas de diferentes estilos ou interesses diversificados, bem como amigos que gostam de esporte, outros que jogam vídeo game.

Em outros termos, como alerta a teoria das representações sociais, há que se considerar o que escreve Moscovici (2003, p. 79) “a diversidade dos indivíduos, atividades e fenômenos [...] descobrir como os indivíduos e grupos podem construir um mundo estável, previsível, a partir de tal diversidade”. Como lembra o mesmo autor, há uma ordem oculta, que no caso em análise, pode ser remetida a autoidentificação dos jovens, cujos interesses se apresentam “comuns” a este segmento social, razão pela qual se corporifica em grupos de interesse, aos quais pertencem e se sentem seguros pelos elos que existem entre eles (MOSCOVICI, 2003, p.103).

Este princípio é fundamental para se compreender e estimular grupos de interesse entre jovens que frequentam a mesma escola e cursos específicos. No caso em análise, cabe à escola identificar os interesses destes jovens e explorar o

potencial existente, apresentando atividades que produzam não só satisfação pessoal do jovem, mas também, rendimento nas atividades escolares.

Quando perguntados sobre a natureza das amizades, duas situações foram identificadas: primeiro, há ajuda mútua nos estudos e divertimentos em conjunto, e segundo, sofrem o impacto das reprovações nestas relações:

Dentro da sala de aula sempre se ajudando, toda hora. Fora da sala com o pessoal que tá na minha banda e sala também, sempre (Aluno 17, Saneamento).

Nos ajudamos bastante. Alguns são CDF, outros não, então nos ajudamos bastante (Aluno 2, Eletrotécnica).

A gente reprova, daí acaba ficando, se afastando né. Eu conheço bastante gente por causa do Vôlei, futsal que eu jogava. [...] A gente (discentes da turma) se ajuda bastante (nos estudos) (Aluno 7, Eletrônica).

Viana (2000) afirma que a longevidade escolar, quando ocorre principalmente em camadas populares, pode produzir descontinuidades culturais e subjetivas. Quando analisada a relação entre alunos, observam-se aspectos de 'peixe fora e dentro d'água'. O depoimento dos discentes entrevistados delineiam aspectos do 'peixe dentro da água', principalmente relativo a questões de inserção em atividades sociais, como a prática de esportes, o estudo em conjunto ou mesmo identidade cultural entre os pares. Porém, a fala do aluno 7 demonstra que este grupo de estudantes também atravessa situações que os caracterizam como 'peixes fora d'água', principalmente na exclusão marcada pela perda de elos de amizades devido as sucessivas reprovações, até mesmo no sentido da dificuldade de aprendizagem, da necessidade de estudar em turmas na qual o aluno não conhece muitas pessoas, potencializando seu sentimento de solidão.

Houve menções expressas acerca do companheirismo quando se trata de estudar juntos, embora não seja unânime esta cultura dentre os discentes:

Gosto de estar na sala de aula, porque gosto da turma. A gente fica isolado, na sala de aula estudando, é uma turma bem calma (Aluno 11, Edificações).

Não muito (perguntado se tem grupo de amigos na escola). [...] Converso com todo mundo. (Pergunta do Entrevistador - Essas

peessoas tem estilo específico ? Praticam esporte, gostam de rock ?  
São variados. Na sala que eu tô agora tem roqueiro. (Pergunta do Entrevistador - E como é tua relação com teus colegas ?) Conversa, um ajuda o outro também. (Pergunta do Entrevistador - Fora da sala de aula também ?) Sim (Aluno 13, Edificações).

Tenho, da sala de aula (perguntado se tem grupo de amigos na escola). Amigos que reprovaram, da pendência É variado, bem variado (sobre a diversidade das amizades). Aham (sobre gostar de estar com os amigos). Quando eu falto aula eles me passam o que teve, as tarefas (Aluno 1, Eletrotécnica).

Sim (perguntado se tem grupo de amigos na escola). É um grupo mais que fofoca mesmo. Dentro da sala de aula a gente se ajuda, mas fora da sala de aula a gente não se encontra pra estudar durante a semana (Aluno 19, Saneamento).

Quando perguntados se gostam ou gostavam de estudar no IF-SC e o porquê, a percepção do público da pesquisa é variada:

Sim. Por ser um colégio liberal (Aluno 2, Eletrotécnica).

Eu gosto. Eu gosto das pessoas. Acho tranquilo em relação aos outros colégios (Aluno 14, Edificações).

Gosto, porque é conhecido, é bem visto o colégio. E sei lá, porque, é fora de casa, daí é legal (Aluno 9, Eletrônica).

Para além dos alunos que estão na escola, a percepção dos ex-alunos em relação à mesma temática também pode ser considerada:

Gostava, gostava de fazer. A gente tinha aula de laboratório, então eu gostava de mexer. A gente não ficava só na teoria. Isso é muito bom (Ex-aluno 28, evadido. Saneamento).

Sim. Do ambiente, do pessoal e do ambiente. É diferente do curso comum. Curso técnico (Ex-aluno 24, evadido. Edificações).

A questão é complexa. A própria sociabilidade entre eles, a dinâmica de suas relações, responde às suas necessidades de comunicação, solidariedade, democracia, autonomia, trocas afetivas, e principalmente identidade (DAYRELL 2007). Quando o aluno 9 diz que gosta do IF-SC porque é fora de casa, temos pistas. A dizer, a escola é uma comunidade, onde ele pode se expressar com seus pares, e gosta disso. É o espaço onde ele responde por suas ações, é “dele”.

Sobre o que gostam e não gostam na escola, alguns estudantes mencionaram o fato do campus Florianópolis ser de grandes proporções como algo positivo (terreno de 49.544,15 m<sup>2</sup>), talvez por disponibilizar praças, quadras poliesportivas, e mesmo pelo fato de ter muitos alunos. A interação entre os estudantes é grande, apesar das dimensões do campus, como por exemplo o número alto de alunos, totalizando 3.219 alunos matriculados em 2010 (IF-SC, Resumo de Indicadores, 2010, p. 1) .

Apesar disto, os estudantes também elencaram pontos que não os agradam no ambiente escolar, dentro eles o relacionamento com alguns professores, técnicos e a estrutura da escola:

Alguns alunos. Tá o professor ali, as vezes o professor também, depende. Tipo na aula de história, o professor ia dar uma prova que a gente não tinha conteúdo. Foi só um seminário, e quase ninguém sabia. Cada um apresentou seu trabalho, e no final ele meio que passou uma prova disso tudo, e daí ele falou que a matéria era o que ele passou pra gente. Só que tava tudo incompleto. A gente reclamou com ele ... Daí fomos na gerência e ele falou que ia passar a prova e passou a prova. (Pergunta do Entrevistador - Muita gente foi mau nesta prova ?) Foi. Foi quem não estudou por outros meios; internet, etc. (Aluno 1, Eletrotécnica).

Olha, é difícil. A parte do esporte é muito boa. Acho que falta um pouco mais é da limpeza de banheiros. No resto, o corpo docente do colégio é muito bom. As quadras sempre muito bem equipadas (Aluno 17, Saneamento).

Não gosto muito da hipocrisia de algumas pessoas, superiores aqui do colégio. Alguns professores, mas mais servidores (técnicos). Como marcação de aluno. Marca o aluno, daí fica sempre no pé do aluno. Não dá chance, de repente, pro aluno. Não sei se eu posso usar essa palavra, mas quer, “ferrar” aquela pessoa. E fica, até conseguir. Não deixa, tipo ... (Aluno 4, Eletrotécnica).

Acima temos comentários positivos e negativos. O que é interessante observar é que, apesar destes alunos estarem em situação de reprovação, nem todos atribuem às avaliações realizadas pelos docentes como responsável por sua reprovação. Apesar dos elementos sociais que ligam os três estudantes, o de número 17 elogiou o corpo docente da escola. Os outros dois questionaram professores e técnicos. Este aspecto será tratado na temática sobre a relação entre

docentes e discentes. Alguns alunos parecem agir como se estivessem em constante conflito com os docentes, outros gostam dos professores, e alguns tem críticas pontuais. Neste sentido, Dayrrel (2007) aponta a necessidade de se observar a tensão entre o ser jovem e o ser aluno, aí ocorrendo um desenrolar de alianças e conflitos entre discentes e também entre estudantes e seus professores. Neste ambiente o jovem vive a ambiguidade de seguir regras escolares e cumprir demandas afim de ser um “bom aluno”, e, ao mesmo tempo, afirma sua subjetividade por meio de posturas e valores que orientam a postura de seu grupo. O adolescente quer se integrar ao sistema e ao mesmo tempo afirmar sua individualidade: “Em meio à aparente desordem, eles podem estar anunciando uma nova ordem que a instituição escolar ainda insiste em negar (DAYRREL, 2007, p. 1121)”.

Sobre o ingresso na instituição e seu significado para os estudantes, pode-se destacar:

[...] Eletrônica era o mais disputado. Daí fiz o mais disputado e fiz minha 2ª opção como Edificações. Acabei fazendo porque era o mais concorrido, daí fiz só pra ver. Daí passei e entrei (Aluno 6, Eletrônica).

[...] tipo, não sei como eu consegui passar na prova do colégio. Eu pensava que não tinha passado (Aluno 14, Edificações).

[...] não que eu ache que seja tão inteligente pra passar aqui, mas acho que vem pra cá quem quer alguma coisa. Quem não quer nada nem vem o nome do IF-SC na cabeça (Aluno 10, Eletrônica).

Os discentes tem consciência que não há vagas para todos, e veem como algo muito positivo terem logrado êxito ao ingressar no IF-SC. Em outros termos, eles sabem que fazem parte de um grupo seletivo, entre os muitos candidatos que tentaram ingressar e não conseguiram<sup>10</sup>. O impacto da aprovação e o que os faz sentir não pode ser mensurado, mas definitivamente ocorre.

Eles ingressaram numa instituição federal, de ensino profissional técnico. O Projeto Político Pedagógico Institucional (PPI) do IF-SC afirma que há de se fomentar a formação de um sujeito criativo, que participe da construção de seu

<sup>10</sup> A título de exemplificação, na seleção de 2011, os cursos técnicos integrados objeto de estudo tiveram a seguinte relação candidato/vaga: 15,53 (Edificações – vespertino), 12,35 (Eletrônica – vespertino), 10,97 (Eletrotécnica – matutino) e 6,81 (Saneamento – matutino).

conhecimento. Pode-se deduzir que a instituição inicia sua jornada de ensino-aprendizagem com um indivíduo que fez um processo seletivo, que escolheu uma área de estudo antes de começar o curso, e que logrou desempenho acima da média. Duas questões parecem positivas neste processo: primeiramente, os candidatos aprovados supostamente são pessoas que interferem ativa e conscientemente em sua vida acadêmica; segundo, estes sujeitos aparentemente não sugerem ter grandes dificuldades nos estudos até o momento. Adiante veremos que essa lógica não é compatível com o processo de desenvolvimento do discente do Integrado no IF-SC.

### **3.2 A relação aluno-professor e as percepções dos discentes sobre o processo ensino-aprendizagem**

Há atualmente uma visão arraigada em nosso sistema escolar, que se pauta por uma abordagem processo-produto. A aprendizagem é avaliada como um processo de produção, onde o que importa são os materiais utilizados e os recursos empregados; aptidões e deficiências dos alunos, recursos didáticos, competência dos mestres. Com recursos de qualidade temos sucesso escolar, caso contrário, há a predestinação ao fracasso. Para estimular a aprendizagem significativa apontada por Carl Rogers, é vital a compreensão de que a administração, os pais e docentes, são sujeitos históricos e culturais. Como exemplo: uma criança que vai para um país estrangeiro, e lhe é permitida brincar por várias horas com outras crianças, sem instrução prévia sobre a língua falada pelos novos companheiros. Aprenderá a língua em meses, pois o fará de um modo que terá significado para ela, o que possibilita um processo de aprendizagem extremamente curto. Ao passo que se esta instrução foi baseada nos elementos que tem significado apenas para o professor, a aprendizagem será lenta, ou talvez até não aconteça (ARROYO, 1997; ROGERS, 1973).

Quando indagado acerca dos motivos de suas reprovações e se considera ter problemas de aprendizagem, um dos entrevistados respondeu:



Em matemática na 5° (fase) eu peguei porque não acompanhava o professor, o jeito que ele ensinava. Não entendia o método de aprendizagem. Acabei tirando nota ruim na prova. Agora (na 7° fase) foi porque eu realmente não estudei. [...] acho que o sotaque dele, ele fala muito rápido (manezinho). Eu sou lá do Nordeste. Lá as pessoas falam mais devagar, aqui são manequinhos. Acho meio estranho o jeito que falam. [...] Chegou na hora da prova e era uma coisa totalmente diferente, muito mais difícil. E olha que eu estudei, eu gosto de matemática. [...] Foi mais difícil. Eu comentei com ele, que estava mais difícil. Não fui só eu que fui mau, mais da metade da turma foi (Aluno 1, Eletrotécnica).

A escola, ao longo do tempo, tem tentado manter sua característica de ser marcada por um ponto de partida e chegada, respondendo a uma certa ordem e disciplina, objetivando atingir determinado resultado. Atualmente, estamos imersos num mundo de novas tecnologias que nos convoca constantemente a adotar outros modos de sentir e agir. Entendendo a comunicação como dispositivo de produção de subjetividade, pode-se observar as transformações que ocorreram com este dispositivo ao longo do tempo. Primeiramente utilizada como um conjunto de regras e significados, um modo de relação transferencial estabelecido entre instituições por onde transitavam um indivíduo – escola, família, fábrica. Neste contexto a escola era utilizada como uma instituição disciplinar. O cidadão formado nela era um sujeito definido pela ideia da igualdade: todos com os mesmos direitos e deveres. Com efeito, a comunicação tornava-se possível através da narrativa histórica divulgada pela escola, através de práticas e discursos. Garantindo a inserção do indivíduo na história, portando um passado estável e sendo conduzido a um futuro previsível.

Na medida em que a modernidade passa a criar espaço, tanto através da industrialização quanto das tecnologias de informação, ocorre o esgotamento dos discursos vigentes. Sai do ar o cidadão, e vem o indivíduo. Neste contexto, a gestão do presente torna-se uma obrigatoriedade, o movimento contínuo uma exigência. A ênfase agora é a da adaptação. O esquema de comunicação utilizado até então, permitia um vínculo aluno-escola, onde a mensagem emitida era remetida a um código comum. E, quando se esgota a bússola do “cidadão”, há um deslocamento do modo de comunicar. Na sociedade informacional não há mais interlocução, e sim troca de informações. Se faz necessário repensar a forma de comunicar (NARDIN, 2008).

Agora eu sento na frente, porque antes eu tava sentando mais atrás, porque, sei lá, eu sentei mais atrás, porque conversava um pouco também, e dava pra ver que eu não participava da aula porque não prestava atenção porque o professor chamava atenção, e esse semestre fui lá pra frente, presto atenção (Aluno 13, Edificações).

Um pouco (sobre dificuldades de aprendizagem). Acho que gramática. Eu não consigo diferenciar uma frase, o que é um substantivo. Eu me enrolo (Aluno 19, Saneamento).

O professor vai lá e dá uma matéria de sapatas (parte inferior de um alicerce). Só que o conteúdo que ele tem, o *slide*, é só leitura. Essas leituras não são específicas sabe, não tem a prática pra gente ver como é. Não tem como a gente conciliar direito (Aluno 11, Edificações).

Segundo Davis (2005), a experiência mostra que é mais fácil identificar culturas voltadas para a informação, aumentando o conteúdo, do que as que dão ênfase na formação do aluno, ensinando valores e atitudes. Escolas que priorizam e estimulam o raciocínio dos alunos são raras. Como aponta a autora, o problema é que a escola supõe que os alunos são capazes de operar cognitivamente, realizando raciocínios indutivos (construir ideias a partir da experiência) e dedutivos (aplicar ideias gerais ou conceitos a problemas específicos na experiência). A partir daí, os docentes sentem-se livres da tarefa de ensinar a pensar, somente preocupando-se em veicular informações e valores. Só a escola pode ensinar a pensar de forma intencional e sistemática. Neste contexto, urge que professores e alunos:

- Sintam-se estimulados a usar o pensamento para resolver problemas, constantemente analisando os fins pretendidos e os resultados encontrados;
- Seleccionem e empreguem vocabulário capaz de nomear e apresentar diferentes modalidades de pensamento, um vocabulário comum que permita a arguição entre professores e alunos, sem ambiguidades;
- Enfrentem situações novas e inesperadas, no sentido de estruturar tarefas que permitam a elaboração de estratégias flexíveis seu posterior monitoramento;
- Transfiram as estratégias e conhecimentos acumulados em um determinado contexto para outro. A transferência é a base da acumulação do conhecimento e aprendizagem humana, que possibilita que, a partir do

conhecido, articule-se conhecimento de nova forma, permitindo outras soluções e ideias.

Investir nessa cultura do pensar significa aprimorar as possibilidades de sucesso, levando discentes a conquistar aprendizagens mais profundas e longevas (DAVIS, 2005, p. 211).

Estes depoimentos mostram algumas questões que impactam o processo de aprendizagem na ótica dos discentes; a relação com os professores, a concentração ou falta dela, e a relação entre teoria e prática, além da forma de comunicar o conteúdo.

A relação docente-aluno é muito importante no processo de aprendizagem. A intervenção do docente no sentido de prover material cultural importante para aquisição de leitura e escrita, de conceitos e teorias nas disciplinas científicas, é o auxílio no modo como construir o conhecimento que é próprio da ciência (AQUINO, 1997).

Sobre esta relação, os alunos comentam:

Teve um cara (professor) que todo mundo odiava ele. Todo mundo rodava, reprovava. Um ou outro que passava. [...] ele dava exercício. Explicava de um modo totalmente estranho. [...] Reclamávamos. Não adiantava nada. Semestre passado, antes de ele se aposentar, ele deu laboratório de Física. Foram 4, as 3 (avaliações) que ele deu eu tirei tudo menos que 7. quando ele saiu eu tirei 9 (Aluno 2, Eletrotécnica).

Tem várias pessoas que passam, mas você percebe que as notas não são essas coisas. Na primeira vez, a professora utilizou aquele padrão de pegar a maior nota da sala e usar como 10, referência pras outras (Aluno 6, Eletrônica).

[...] no caso de Amplificadores Operacionais o professor não tava dando a matéria dele. Tava improvisado. Não tinha alguém pra dar aula e botaram ele. Ele é muito bom e entende muito bem, mas para aquela disciplina a didática dele não era muito boa (Aluno 10, Eletrônica).

A percepção dos evadidos em relação à mesma temática é relevante:

Saí porque alguns professores não davam atenção pro aluno como a gente desejava. Eles deixavam a gente muito na mão. Tudo bem que

é curso técnico e tudo mais. A gente tem uma responsabilidade a mais, só que eles davam muita responsabilidade pra gente. Muitos alunos aqui são novos. Na época minha mãe avisou assim ó, pega e vai por aqui, por ali. Eu fui pegando, mas depois a gente viu que não era só a gente, era dos professores. Alguns dão poucas matérias, ou ensinavam mal, davam poucas coisas no quadro, e na hora da prova exigiam muito da gente (Ex-aluno 24, evadido. Edificações).

Só tinha eu e mais 2 meninas na sala. De nós 3 só ficou uma até o final (explicando o porquê de se transferir do curso de Eletrotécnica para Saneamento). Ela vai se formar agora. Professor do tipo: ah, isso não é pra ti, isso não é curso pra mulher. Olha pra ti, olha como você se veste ! Já ouvi isso de professor. Só que não falava nada na frente da turma. Uma vez eu marquei um reforço com ele, que eu precisava entender um negócio da matéria. Aí tava só eu e ele na sala, daí ele pegou e disse: Isso aqui não é pra ti, tú nunca vai entender isso. Aí eu troquei de curso, porque quando eu entrei, tinha bastante menina na sala (curso de Eletrotécnica), aí uma dessas gurias que estava fazendo comigo já estava na parte técnica. A irmã dela era a única guria do técnico. E ela passou por isso também. Só que ela enfrentou, eu falei pra minha mãe: Não quero isso pra mim. [...] gostava muito das aulas (de Eletrotécnica). Todos os meninos queriam fazer trabalho comigo, porque eu pegava e ia bem rápido. E o professor não gostava dos fios amassados, aí eu arrumava tudo e fazia o circuito tudo bonitinho. Adorava (Ex-aluno 28, evadido. Saneamento)<sup>11</sup>.

Pode-se observar nas falas destes discentes que se sentem como elementos passivos no processo de aprendizagem. No caso do aluno 2 ele vai além, mostra-se desacreditado no processo de avaliação do professor, mencionando o fato de em um semestre ter desempenho aquém do esperado, e no semestre seguinte, com a substituição do docente, ter logrado desempenho muito melhor. Aqui pode-se relembrar a contribuição de Nutti (2000), que ressaltou a percepção de profissionais da saúde, e sua opinião de que os professores muitas vezes executam inadequadas metodologias de ensino ou apresentam insuficiência da formação.

Por outro lado, há o entrevistado 6, que atesta o tratamento de competitividade e comparação entre alunos. No caso exposto, não só o estudante precisa lograr nota para ter êxito na disciplina, mas ele é julgado comparativamente ao resultado do aluno que tirou a melhor nota. Isto pode significar simplesmente a melhor adequação ao método de avaliação, mas revela uma acomodação do

---

11 Sobre a questão do machismo, cabe deixar claro que foi uma questão levantada por apenas uma entrevistada. É possível que a evasão desta adolescente tenha sido originada por este motivo. Ela claramente tinha afinidade com o curso - o que será mostrado adiante que não é algo claro para muitos dos estudantes, mudou de curso, e finalmente, deixou o IF-SC.

professor, que pode acabar nivelando a aprendizagem para menos e não para mais. Um tanto cômodo para o docente.

Como aponta Rogers (1973), a presença de ameaças no processo de aprendizagem é maléfica ao desenvolvimento do aluno. As experiências relatadas mostram as ameaças que os docentes impõem aos alunos, desestimulando a aprendizagem. Seja a ameaça gerada devido à relação dos discentes com os professores, a forma de comunicar o conteúdo, a comparação entre desempenhos, ou mesmo o autoritarismo. Para Rogers, a aprendizagem realmente significativa só ocorre quando o estudante percebe que a disciplina a ser trabalhada se relaciona com seus próprios objetivos. Quando os estudantes esbarram nestas barreiras de relacionamento com os docentes, ocorre o descrédito, como o entrevistado número 6 mesmo aponta posteriormente:

A professora não avalia o que você sabe, avalia o que você mostra pro professor (Aluno 6, Eletrônica).

Sobre a indiferença apontada pelo ex-aluno 24, como existente na atitude dos professores, temos a a opinião de sua mãe:

Consegui que o -nome do aluno- na 2ª fase, pedi pro professor pra ele ficar no nivelamento. Ele ficou um semestre inteiro só fazendo matemática, só essa matéria. Aí eu falei: então você vai fazer o reforço (ir na monitoria), nivelamento. Tudo que tiver da matemática você vai fazer. Pedi autorização, porque (o nivelamento) é só pros alunos da 1ª fase. O professor deixou e ele foi. Mesmo assim ele não passou. Aí eu fico pensando: será que é só problema dele, que não se interessou? Eu vi ele estudando, participando das aulas. Chega lá na hora e não [...] tanto que no Energia (colégio privado), no 1º semestre, na 1ª prova que ele fez de matemática [...] ele foi bem em todas as matérias. Na matemática ele tirou 2. Porque ficou nervoso, aquela coisa da cobrança. Ele sabia, mas chegava na hora da prova, estava tão nervoso, que não conseguia tirar a nota. E agora já melhorou. Como eles (professores do Energia) não ficam tanto no pé, a coisa é mais tranquila. Eles vão levando mais na brincadeira. É pré vestibular, então os professores fazem aquelas brincadeiras. Então alivia um pouco mais. Hoje ele está mais tranquilo pra estudar matemática. [...] É uma coisa estranha, diferente do que eu vim acompanhando no ensino particular (fundamental). Ele era o melhor aluno da sala de aula. Eu achava que iria super bem no IF-SC. Sempre notas altas. 9, 10, 9, 10. Chegou aqui, o rendimento foi lá embaixo. [...] Quando eu vi o -nome do aluno- dizer que vai rodar mais uma vez [...] Eu gosto dos professores daqui, acredito nos

profissionais. Mas acho que não é a esse ponto. Não é a custa disso. Acho que tem que ter método, tem que ensinar o aluno. O aluno que tá aqui não é um aluno burro. Ele conseguiu passar num teste de classificação, foi o 1º passo pra ele estar aqui. Acho que não faz sentido esse tipo de peneira que se faz. Realmente tem que se rever esse método de ensino, que não está certo. (Mãe do Ex-aluno 24, evadido. Edificações).

Muito embora se trate da opinião de uma mãe de ex-aluno, não se pode deixar de reconhecer que há no imaginário daqueles que estão envolvidos com a escola uma idealização do que deva ser esta escola. Como comenta Medeiros (1997), a escola é uma instituição sociocultural, na qual perpassam as relações sociais. A instituição tem uma dinâmica cultural. Falar em cultura escolar significa dizer que os diversos indivíduos que nela entram e trabalham adaptam seus valores, crenças e expectativas aos comportamentos da instituição. Neste aspecto, a questão do fracasso escolar continua sendo diagnosticada e atacada sem levar em consideração a realidade da clientela atendida, bem como de suas expectativas. A organização da escola em torno da construção de um saber acerca do aluno, tem tentado colocá-lo numa *marcha natural do aprender*, onde se esvazia o lugar do professor e do próprio conhecimento. A escola se transforma numa máquina na qual o ensinar e aprender ficam presos a uma rede de disciplinas engessadas, fazendo parecer que tudo acontece por obra da natureza. Neste universo, a relação professor/aluno revela um leque de posturas que vão desde o autoritarismo clássico, até o reforço das obrigações escolares, tentando introjetar no estudante a internalização do poder disciplinar. Por meio da coação, através de um jogo de persuasão ou recompensas, pressupõe-se um indivíduo ideal, que se transformará num adulto autônomo e feliz. A escola da modernidade fabrica seus próprios problemas quando procura apagar as diferenças entre os sujeitos, quando não leva em conta sua singularidade. É deste comportamento padronizado que estão reclamando os entrevistados, porque as suas dificuldades individuais não conseguem ser sanadas no cotidiano das atividades escolares.

A pergunta que fica é: qual a perspectiva de inclusão, de empoderamento dos discentes no que diz respeito a tratá-los como sujeitos de direito? Certamente necessitam de auxílio do corpo escolar, pois estão reprovando e evadindo da instituição. Eles levantam críticas acerca de relacionamento com docentes diversos.

Por fim, é importante ressaltar como os entrevistados procuram aprofundar as questões, sem responsabilizar única e exclusivamente o professor por seu fracasso. Mas sua visão é crítica e muitas vezes negativa em relação ao corpo docente dos cursos analisados.

### 3.2.1 Matemática e Física: as disciplinas que mais reprovam

Este ponto serve tão somente para ressaltar a dificuldade dos alunos em serem aprovados e internalizarem os conhecimentos nestas duas áreas. É importante lembrar que Matemática e Física são respectivamente a primeira e segunda disciplina em que os estudantes mais reprovam, em quaisquer dos quatro cursos analisados. Sozinhas, respondem por mais de 30% das reprovações.

Quando perguntados sobre as disciplinas que têm mais dificuldade, eles respondem:

Matemática e Física. Eu acho difícil de entender. Tem muita fórmula, muita coisa pro cara decorar (Aluno 3, Eletrotécnica).

Nesse semestre não tem nenhuma matéria porque tá fácil, mas semestre passado foi Física e Química. Quando eu troquei de professor de Matemática também fez uma baita diferença (Aluno 9, Eletrônica).

Não (perguntado se o curso não prepara o aluno para o Vestibular). Muita coisa é esquecida, passa por cima. [...] Química é muito fraco. Eles condensam tudo em 3, 4 semestres. Biologia também, História também, são 3 semestres. Tudo é muito condensado. E a Física e a Matemática são fortes, muito fortes (Aluno 10, Eletrônica).

Tanto a carga horária das disciplinas quanto a dificuldade de entendimento do conteúdo das mesmas foi mencionado. Há que se ressaltar que a maior parcela desta carga horária é ofertada até a quarta fase, impactando diretamente no número de reprovações dos cursos analisados. Além disso, cabe frisar que a identificação destas disciplinas como as mais difíceis, foi mencionada por alunos cursando tanto o início e o final do curso.

### 3.2.2 Teoria e prática: uma relação possível ?

Os discentes comentam aqui a educação do “pescoço pra cima” de Carl Rogers, como se dá a relação entre teoria e prática nos cursos. Lembrando que nas duas primeiras fases dos integrados temos concentração de disciplinas do Ensino Médio, e a partir da terceira se introduzem as matérias técnicas, que tornam-se predominantes a partir da quinta fase.

[...] a Física na 3º fase eles, é um livro né, que eles dão a matéria. Eles correm com a matéria, e exigem bastante do aluno. Se não quiser ficar pra trás ... (Aluno 13, Edificações).

(explicando o porquê de não gostar do curso antes, ter mudado de ideia a medida que foi cursando fases mais avançadas) [...] até a 3º fase é tudo muito chato, muita teoria, não vê a prática do negócio. [...] a parte que eu não gosto daqui são os professores de Ensino Médio. Acho que é um pessoal meio atrasado. Tem uns que são excepcionais, mas a maioria é muito [...] não tem didática de ensino. Eles sabem muito, mas não sabem dar aula. [...] Alguns professores sabem tanto, a gente até comentou na sala de aula, que viajam. Falam de coisas, que não é palpável pra ti (Aluno 10, Eletrônica).

Sempre foi a Física (disciplina mais difícil). Eu gosto de Matemática, me dou bem em Matemática. Mais na Física, acho que pelo fato de alguma interpretação, ou talvez esse fato dos professores. É uma dificuldade só, não que seja difícil. Na segunda fase eu aprendi. Acho que tinha que ter aulas meio práticas. Ele vai explicar o M.R.U<sup>12</sup>, mostrar um objeto. Fazer uma roda, ó, funciona assim, não só no quadro, não só lá no livro. Mostrar aqui, bolinha faz assim. Na segunda fase eu entendi a matéria, porque o professor começou a fazer isso. Ele fez um cubo e botou uma bola dentro. Conforme o cubo fazia um barulho, a gente tinha que sacar o que tinha dentro. Não tinha jeito de abrir o cubo, mas ele sabia o que tinha colocado dentro. Tinha que saber pelo ruído se era oco, maciço, a partir da audição. Querendo ou não isso é uma prática. Além de outros materiais que ele trouxe. Ele fez uma dinâmica na sala. Tu vê o que tá fazendo, não fica imaginando (Aluno 4, Eletrotécnica).

Eu acho que sim (perguntado se disciplinas técnicas são mais complexas que as do Ensino Médio). Mas, como é uma matéria técnica, o pessoal começa a levar um pouco mais a sério. Eu senti pelo menos isso na minha sala de aula. O pessoal pô, agora é matéria técnica, vamos nos concentrar mais. Na aula de Ensino Médio tá todo mundo mais tranquilo, conversando. Na técnica tá todo mundo sério, focado na aula (Aluno 17, Saneamento).

---

12 Movimento Retilíneo Uniforme.



Estas falas mostram a necessidade que os alunos sentem de poderem usufruir da aprendizagem significativa, explicitada por Rogers (1973). Um processo penetrante, que envolva tanto o aspecto sensível quanto cognitivo. Segundo o autor, o modo mais eficaz de promover a aprendizagem é colocar o estudante em confronto direto com problemas práticos, sejam de natureza social, ética ou filosófica. Ele afirma que “é por meio de seus atos que se adquire aprendizagem mais significativa” (ROGERS, 1973, p. 157).

O discente inicia sua vida acadêmica em um curso que é técnico, mas só vai ter experiências e relacionar a teoria com a prática de forma contínua a partir da terceira fase, e mesmo assim com falhas em sua opinião. Esta é a regra na instituição. Entretanto, há no imaginário destes alunos, que estão estudando para se tornarem técnicos, o que os angustia quando não conseguem vislumbrar a aplicação de certas teorias. Portanto, o docente do aluno 4, deu um passo em direção a “aprendizagem significativa” tal como propõe Rogers, ou seja, deu um passo adiante, e “ganhou” a atenção do aluno com uma medida simples e muito eficaz para facilitar a aprendizagem e motivá-lo no processo.

É a partir desta compreensão que os alunos questionam a relevância de certas disciplinas, como se pode ver a seguir.

O curso é muito longo. São 4 anos. Você faz 3 anos, daí começa o primeiro semestre do teu 4º ano. É um troço meio ... Tem algumas matérias humanas e tal, que não são tão intensas como essas. Você acaba achando aquilo desnecessário. Agora eu vejo que aquilo é uma bagagem cultural. Filosofia e Sociologia é uma bagagem cultural intensa. A gente não dá valor na hora. No primeiro semestre eu não queria nem saber dessas matérias. Matava aula pra não ir. Semestre passado eu, pô, vi que tem que ir atrás, que tem que saber quem pensou, quem escreveu. Só que essas matérias não são muito cobradas. A experiência te trás maturidade. Essas matérias, por serem reduzidas, acabam tendo essa tendência de não serem muito cobradas. Isso desestimula, porque o aluno acha fácil (Aluno 6, Eletrônica).

Ensino Médio que é uma coisa que, a partir do momento que tu entrou no Ensino Médio tu não tá ali pra aprender, tu tá ali pra passar no vestibular. Porque esse é o objetivo de todo mundo que tá fazendo Ensino Médio. Como a gente tá aqui, 4 anos, tá perdendo um ano, aqui tu já vai encaixando com o técnico. Tudo que não tem a ver com o teu técnico, você vai cair de produção (Aluno 10, Eletrônica).

Em conversas informais na instituição, professores dizem ter vontade de realizar atividades extra-classe com os alunos, estudos de campo, visitas técnicas, a fim de estimular os discentes já no início do curso. Na seção que trata dos docentes há algumas críticas relativas a falta de estrutura da instituição para possibilitar estas atividades.

Institucionalmente, existe também o Projeto Integrador, disciplina oferecida na primeira e segunda fase de cada curso, que pode ser tratada como projeto concreto no sentido de proporcionar este tipo de estímulo ao estudante. Esta tem as seguintes bases tecnológicas:

- 1 - Jogos vivenciais; Motivação e Socialização; Reconhecimento do Espaço Escolar; Passeios, Visitas, Viagens; Iniciação à Metodologia da Pesquisa; Métodos e Técnicas de Pesquisa; Produção de Textos; Relatórios; Elaboração do Projeto; Portfólio; Oratória; Socialização/Apresentação.
- 2 - Educação Ambiental; Conhecimentos relacionados às habilitações oferecidas pela instituição (Projetos de implantação dos cursos técnicos de: Edificações 2006, Eletrônica 2007, Eletrotécnica 2006 e Saneamento 2006).

Mesmo assim, os estudantes sentem falta desta interação, o que claramente os faz menosprezar a importância da teoria no curso, causando grande desinteresse.

### 3.2.3 Concentração: e dificuldades de aprendizagem

Foi perguntado aos discentes se conseguem concentrar-se em sala de aula, e como o fazem. Esta pergunta trouxe a luz duas coisas: timidez e noção de concentração. Há alunos tímidos, que se sentem constrangidos em tirar dúvidas caso elas ocorram. Inclusive em algumas entrevistas foram necessárias muitas perguntas para se obter poucas respostas, ao passo que em outras bastava formular uma questão considerada interessante pelo educando, que a resposta digitada quase excedia uma página de texto. Sobre a concentração:

Eu tenho bastante dificuldade. (Pergunta do Entrevistador - Como você percebe a concentração ?) Quando eu entendo a matéria. (Pergunta do Entrevistador - Você entende a linguagem utilizada pelo professor em sala de aula ?) Na maioria das vezes sim. [...] As vezes

o professor explica meio rápido. Daí a gente não entende o começo e [...] quando vê já tá no final e [...] eu também tenho dificuldade nas matérias. (Pergunta do Entrevistador - Quando você não entende, você não para pra perguntar ?) Geralmente não. (Pergunta do Entrevistador - Porque ?) Não sei. (Pergunta do Entrevistador - Mas você conversa com algum aluno pra tirar dúvida ?) As vezes sim (Aluno 7, Eletrônica).

Depende da aula. Se for aula com muita teoria eu não consigo me concentrar. Coisas com texto mesmo, Biologia. Matemática por exemplo, até não tem problema, porque sei que tenho que pegar aquilo muito. Percebo que estou concentrada quando entendo a matéria. E quando eu tenho dúvidas. Quando eu presto atenção sempre tenho muitas dúvidas. Coisas de família também. As vezes tem coisas que eu fico pensando, pensando, e não consigo me concentrar na aula (Aluno 19, Saneamento).

Agora eu sento na frente, porque antes eu tava sentando mais atrás, porque, sei lá, eu sentei mais atrás, porque conversava um pouco também, e dava pra ver que eu não participava da aula porque não prestava atenção porque o professor chamava atenção, e esse semestre fui lá pra frente, presto atenção (Aluno 13, Edificações).

Kastrup (2004) comenta que o indivíduo distraído pode ser alguém extremamente concentrado. Alguém cuja atenção está em outro lugar. Ela aponta que a concentração é diferente de focalização. A falta de foco impossibilita a concentração, a consistência da experiência. Já a concentração, é essencial no processo de invenção. Segundo a autora, existe uma subjetividade contemporânea que preza pelo excesso de focalização, que é estéril para a invenção. Uma atenção dispersa e ávida por novidade responde automaticamente a informações externas, que são geralmente consumidas rapidamente, e logo descartadas. O que parece nos depoimentos, é que os estudantes confundem concentração por focalização. Caso raro são os depoimentos do aluno 1 e 12 sobre a noção de concentração:

[...] quando eu entendo a matéria. Quando eu olho pro meu caderno e vejo que tá tudo copiado” (Aluno 2, Eletrotécnica).

Eu geralmente sento na frente, tipo, tento prestar atenção, ouvir bastante, tem debate, eu tento responder quando sei a matéria (Aluno 1, Eletrotécnica).

Eu sento do meio pro final (da sala), só que a hora que o professor tá explicando eu fico focado. Como eu não tenho tempo pra estudar, eu presto atenção na aula pra perguntar tudo (Aluno 12, Edificações).

De-Nardin (2007) aponta que atualmente a atenção é problematizada como elemento necessário ao reconhecimento da informação de um lado (reconhecimento), e de outro emerge como algo capaz de transitar entre estados de focalização e distração (invenção). Neste segundo, permitindo experiências e práticas, possibilitando muito mais que fixação ou da simples visão do sujeito como espectador. O autor problematiza a invenção e a reconhecimento.

- A invenção permite a um sujeito inventar a si e o mundo, no sentido de ser uma experimentação, que revela um resultado imprevisível. Ela passa pela imprevisibilidade e problematização, envolve sensibilidade, memória e atenção, produzindo um estranhamento que força a aprendizagem.
- A reconhecimento permite o reconhecimento de objetos de maneira que haja possibilidade de bom desempenho nas tarefas nas quais nos deparamos. É algo como a aplicação das faculdades sobre um objeto suposto. Algo como conhecer o caminho da escola, ou qual ônibus nos leva ao destino desejado. A experiência de aprendizagem neste caso não possibilita o surgimento da novidade.

Segundo De-Nardin (2007), as modalidades de ensino estão basicamente fundamentadas em processos de reconhecimento. O espaço escolar atual executa um aprender associado a uma adaptação de mundo preexistente. É preciso ensinar aos indivíduos tudo que precisam aprender. Resume-se a aprendizagem a uma transmissão de conhecimentos históricos, relevantes, mas não suficientes. Neste contexto a atenção focalizada surge como condição fundamental à aprendizagem: quanto maior o foco em determinado objeto, maiores as chances de sucesso escolar. Por fim, afirma que a aprendizagem não pode ficar engessada numa relação de comunicação-informacional, pois ela não supõe um outro pensante na relação. Para ocorrer um avanço nesta relação, se faz necessário uma aceitação do outro como legítimo na relação. Numa cena escolar onde o diálogo se faz presente, forma-se um sentido para tratar da invenção do processo de aprender.

### 3.2.4 Estudo extra sala de aula

O estudo complementar ao realizado na escola não é atividade regularmente exercitada pelos entrevistados. Apesar disto, existem diversas tarefas que são passadas para que os alunos façam em casa. Entre elas são famosas as “imensas” listas de exercícios de Matemática e Física, sem falar nos trabalhos a serem realizados em diversas disciplinas. O que se observa entre os entrevistados é que nem todos estudam em casa, e outros estudam menos do que consideram necessário para lograr êxito nas disciplinas:

(Estudo) Só na escola. [...] Não lembro a última vez que eu estudei em casa (Aluno 8, Eletrônica).

Estudar em casa eu não estudo até hoje. Porque eu não tenho interesse. Na hora da aula eu presto atenção, quando eu tô no trabalho eu to usando aquilo que aprendi em sala (Aluno 10, Eletrônica).

É mais no colégio e no final de semana. Em casa não dá de estudar. A casa é pequena, e minha irmã também mora aqui embaixo. Às vezes tem gente na cozinha. É ruim. A cama chama, a tevê chama (risos) (Pergunta do Entrevistador - Quanto você estuda no fim de semana ?) 5 horas no Domingo. Eu estudo mais no Domingo. E depois da aula. (Aluno 14, Edificações).

O Projeto Pedagógico Institucional do IF-SC prevê abordagens que estimulem o educando a se desenvolver, perspectivas para a flexibilização curricular, como a organização de atividades pedagógicas a partir de Temas Geradores, procurando realizar atividades pedagógicas que promovam o contato do aluno com situações reais. O documento reforça a indissociabilidade do ensino-pesquisa-extensão, concretizado na realização de eventos de natureza científica, tecnológica e cultural, como tripé da instituição. Há inclusive um trecho do documento que orienta especificamente que as tarefas não podem ser individualizadas, concebidas de modo fragmentado ou fechadas em si mesmas. Estes são os caminhos a serem seguidos quando se trata do ensino no IF-SC. Mas, a despeito disto, os estudantes não mencionam atividades que interligam teoria e prática de modo consistente, tampouco comentam a respeito de tarefas interdisciplinares. A constante nas respostas são os “deveres”, as “listas de exercício”, as provas. Tarefas em

disciplinas isoladas, sem fornecer aparente estímulo ao aluno, o que impacta diretamente sobre sua decisão acerca de quando e como estudar:

Se o professor dá um conteúdo pra mim, eu vou e passo a limpo, tento entender o que não entendi (Aluno 16, Saneamento).

Quando tem deveres pra fazer eu faço. Mas quando eu sinto que tenho um pouco mais de dificuldade na matéria eu me dedico mais a ela (Aluno 17, Saneamento).

De acordo com a necessidade, com a demanda (Aluno 3, Eletrotécnica).

Novamente é possível observar falta de interesse, impedindo que a aprendizagem significativa ocorra. Apenas dois do total dos entrevistados revelaram que estudam por iniciativa própria independente da demanda do professor. E nos dois casos são situações com as quais os discentes interagem os conteúdos aprendidos nos seus trabalhos, em tarefas profissionais.

Além disto, foi perguntado se os entrevistados, todos reprovados, consideraram proveitosas as aulas de pendência<sup>13</sup>, bem como se utilizavam os serviços de atendimento extra-classe (monitoria<sup>14</sup>).

Sobre as aulas das disciplinas em pendência, as respostas não foram homogêneas, como pode se conferir abaixo:

Sim. Ajuda sim. Tú tem que ter a base pra seguir em frente no curso. Tô revendo a matéria. Uma coisa que complica bastante é por ser o mesmo professor (de matemática). Se tú tá na aula e ela te explica de um jeito e você não entende, vai pro reforço, e o professor te ensina de outro jeito (Aluno 20, Saneamento).

Acho que fazer a matéria de novo não foi nada demais, acho que foi porque eu não me esforcei mesmo no começo. Acho que eu poderia ter passado logo da primeira vez, ou na segunda (Aluno 19, Saneamento).

Sim, com certeza. Acho que quando mudou de professor ajudou. Ele esclareceu muita coisa que não estava esclarecida. A primeira fase que eu rodei, foi aquela coisa, eu não tava amadurecendo. (Aluno 4, Eletrotécnica).

---

13 Disciplina reprovada feita de modo concomitante ou não a disciplina de fase seguinte. Ler seção Caracterização didático-pedagógica dos cursos para maiores informações.

14 Ler seção Caracterização didático-pedagógica dos cursos para maiores informações.

Eles sentem como algo positivo a troca do professor de um semestre para outro, afirmam que isto ajuda a renovar o método de ensino, e em decorrência entenderem melhor as tarefas. Quando esta substituição de docentes não ocorre, os entrevistados se queixam. Também há casos onde é irrelevante. O aluno afirma ter reprovado, as vezes seguidamente, por não ter estudado, e que o professor não tem culpa, sequer interfere no processo. Estes depoimentos deixam pistas acerca da maturidade, que a partir de certo ponto do percurso escolar possibilita que o educando internalize a significação da informação, que a incorpore efetivamente. Enquanto a informação não faz parte do seu contexto pessoal -intelectual e emocional- não será significativa, não será aprendida efetivamente (MAIA, 2001).

Sobre o atendimento que os professores disponibilizam aos alunos em horários fora o da aula:

Eu poderia usar Matemática e Física, eu pego o que dá pra pegar, não vou ao atendimento, mas tem sempre ali. (Pergunta do Entrevistador - E porque você não procura ?) Acho que não é necessário. Tem que vir mais cedo também. Se eu tenho aula a tarde o atendimento é de manhã. Daí eu vejo em casa, o que eu não entendi eu pergunto (na aula) (Aluno 13, Edificações).

Observa-se nesta fala que o discente acha “inconveniente” vir a escola no horário inverso para tirar dúvidas. Esta reclamação sobre os horários de atendimento é recorrente entre os entrevistados. Neste sentido, é importante que o corpo escolar ajuste a oferta de acordo com as especificidades dos estudantes. Ou seja, que possibilite a oferta do serviço em horários adequados. Por outro lado, é importante que os educandos reconheçam a necessidade da utilização deste atendimento, que pode significar a diferença entre sucesso e fracasso escolar em determinada fase do curso. Segundo Zago (2000), nos meios populares as crianças não tem seu dia organizado em torno das atividades escolares, com acompanhamento regular nos deveres de casa e outras atividades extraclasse. É possível que a cultura do estudo fora da sala de aula não esteja incutida nos alunos da presente pesquisa.

Ainda sobre a monitoria, eles comentam:

Se você procurar o espaço deles (professores), você encontra atendimento. E o colégio faz isso muito bem” (Aluno 17, Saneamento).

Ele tira dúvida (explicando o porquê de entender a disciplina na monitoria e não na sala de aula), e vai dar mais atenção pra mim (na monitoria). Ele vai explicar o que eu não entendi” (Aluno 7, Eletrônica).

Geralmente é assim, os professores falam pra gente, se tivermos alguma dúvida, podemos procurar qualquer professor que eles explicam pra gente. (Pergunta do Entrevistador - Mas não existe um horário para monitoria ?) Tinha no começo, pra matérias como Português, Matemática e Física. No ensino técnico é assim (sem horário) (Aluno 1, Eletrotécnica).

[...] geralmente o professor (na monitoria) é melhor, pra tirar dúvida. (Pergunta do Entrevistador - Você vai pouco. Porque ?) Ainda não tá tão ruim (o desempenho nas avaliações) (Aluno 2, Eletrotécnica).

Os alunos em geral tem visão positiva acerca da monitoria. Alguns não gostam de ter que ficar no turno inverso ao da aula para utilizar o serviço, outros reclamam que há casos em que o professor monitor é o mesmo da sala de aula, o que prejudica seu entendimento, já que afirmam necessitar de uma abordagem diversa da utilizada em sala. Alguns ainda reclamam que certos docentes da monitoria explicam a matéria de uma maneira no reforço, e de outra forma na sala de aula, o que causa alguma confusão. Além disso, é claro, o desinteresse pelo serviço também se faz presente. Não é obrigatório, vai quem assim o deseja.

Segundo Rogers (1973), a independência, a criatividade e auto-confiança se desenvolvem quando se promove a auto-crítica, especialmente num contexto onde a avaliação de terceiros é secundária. O desenvolvimento do aluno ocorre muito mais facilmente numa atmosfera de liberdade. Os discentes demonstram liberdade para decidir quando estudar, sobre a necessidade de concentração em sala de aula ou sobre utilizar os serviços de monitoria da escola. Mas Rogers também faz uma defesa veemente da ligação da liberdade com um processo de aprendizagem que envolva todo o aprendiz, que seja visceral. Uma pessoa aprende significativamente as coisas que percebem implicarem na manutenção ou crescimento de si mesmas. O que os depoimentos parecem apontar é que existe liberdade entre os alunos, mas



esta liberdade não é utilizada para fomentar a aprendizagem significativa. O que parece é que essa liberdade não é utilizada para o processo de desenvolvimento destes alunos.

### 3.3 A relação aluno-família e o ingresso no IF-SC

Mais de 80% dos educandos nos cursos objeto de pesquisa -jovens em sua quase totalidade- possuem famílias<sup>15</sup> com três a quatro pessoas. No caso dos entrevistados, as famílias são formadas por grupos entre três e cinco pessoas.

Coutinho e Gonçalves (2008) apontam a família como a instituição em que os jovens mais confiam, fornecendo suporte para seu amadurecimento. Afirmam ainda ser ela a responsável pelo apoio ao enfrentamento de problemas na vida. No caso do Brasil esta situação mostra contornos peculiares, pois além da procura por trocas simbólicas e afetivas, os jovens brasileiros procuram por estabilidade diante de um quadro de falta de ação pública e pela muitas vezes impossibilidade do exercício de seus direitos.

Em pesquisa realizada com jovens da periferia do Rio de Janeiro, Coutinho e Gonçalves (2008) relatam que os entrevistados citam a família como fonte principal de apoio. A importância da família é acompanhada por transformações em sua composição, tanto em termos de crescimento de famílias monoparentais quanto no caso de divórcios e recasamentos. O que os autores ressaltam é que, o alto índice de jovens que completam 20 anos ainda residindo com seus progenitores, sugere que a família ainda tem grande influência na formação das futuras gerações e papel essencial na composição dos laços sociais formados por estes jovens.

Nesta pesquisa, os entrevistados por diversas vezes caracterizaram suas respectivas famílias com palavras como *tudo*, *paz*, *harmonia* e *união*. Os autores ressaltam a demonstração de certa frustração relativa a experiências reais entre os adolescentes e seus familiares. Na opinião dos autores, este trabalho ilustra como a idealização da família pode gerar decepção a medida que o jovem vai

---

<sup>15</sup> O IBGE (2004) define família como “Conjunto de pessoas ligadas por laços de parentesco, dependência doméstica ou normas de convivência, todos residentes na mesma casa”.

amadurecendo e enfrentando o mundo a sua volta. Por outro lado, num país como o Brasil, afirmam ocorrer dependência da família também devido à necessidade de sustentação financeira para estes jovens, mesmo que sintam-se decepcionados com a não materialização da idealização de sua família.

O estudo mencionado anteriormente ocorreu com indivíduos pobres, residentes da periferia de uma grande cidade. Existem características comuns entre os jovens apesar de pertencerem à diferentes classes sociais. Estas diferenças entretanto, devem ser consideradas quando se trata das características do grupo a ser estudado, como é o caso. Mais de 60% das famílias dos discentes dos Integrados percebe rendimentos que os situam na Classe Média.

Segundo Rodrigues (2004), a maior parte das famílias das camadas médias demonstra grande valorização da escolarização. Entre estas, em geral, o diploma representa um passaporte necessário –nem sempre suficiente- para o ingresso no mercado de trabalho, especialmente em bons empregos, o que seria o instrumento para uma boa qualidade de vida.

Zago (2000) corrobora com esta afirmativa, quando aponta que devido à urbanização e industrialização do Brasil, a quantidade de trabalhos manuais diminuiu, o que, conjuntamente com crises de desemprego e aumento da demanda por qualificação da força de trabalho, fez com que a procura popular por escolaridade aumentasse, justamente para responder a estas demandas.

Quando questionados acerca do processo de escolha do IF-SC para realização do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio, os discentes responderam:

Foi meu padrasto que me falou. Eu nem sabia como é que era [...] Faziam poucos meses. Me mudei aqui, terminei um mês a 8ª série e vim pra cá. Eu não sabia de nada, como é que era. Foi tudo novidade pra mim (Aluno 1, Eletrotécnica).

Minha mãe me propôs a fazer. Olhei os cursos e me agradou o Saneamento, porque minha mãe trabalha no IBAMA. Meio ambiente assim, achei interessante o curso. Não tinha nada no site do colégio, daí eu fui atrás pra ver (Aluno 17, Saneamento).

Minha tia já estudou aqui e ela me incentivou a fazer a prova, ela me falou dos cursos que tinha, me disse do campo pra trabalhar, eu escolhi esse porque gostava (Aluno 13, Edificações).

A decisão de vir pra cá foi tomada pela minha família. Eu tinha duas opções, ou eu vinha pra cá ou eu escolhia um colégio público qualquer. Então, na minha opinião eu achei assim, poxa, quero que seja pelo menos um colégio, assim, de qualidade. Só que eu não sabia que aqui não era Ensino Médio Ensino Médio, é um ensino voltado pro profissional. No começo eu fiquei meio desapontado, mas depois ... (Aluno 10, Eletrônica).

Minha mãe queria que eu fizesse aqui. (Pergunta do Entrevistador - Ela escolheu teu curso ?) Não, ela só falou pra eu fazer aqui, eu escolhi o curso (Aluno 2, Eletrotécnica).

Esta influência dos familiares pode ser observada também entre alunos evadidos:

Eu quero fazer Direito. Então não adiantava seguir no colégio. Fiz Eletrotécnica, mudei pra Edificações e saí. [...] Eu já pensava em fazer Direito sim. Minha irmã estudava aqui, daí eu vim (Ex-aluno 22, evadido, Edificações).

Eu moro longe, sou de Garopaba. Ficava muito cansativo pra mim. E também porque eu não tinha muito interesse no curso. Percebi isto depois na real. (Pergunta do Entrevistador - Como você percebeu que não tinha este interesse ?) Depois de uma aula de Biologia que a professora explicou pra gente o que é um técnico em Saneamento, no que ele trabalhava. (Pergunta do Entrevistador - Como você escolheu seu curso ?) Eu escolhi na real, porque meu primo estuda no IF-SC, e ele de início fez Saneamento. Fui influenciada por ele. E também porque foi o (curso) que mais chamou meu interesse (Ex-aluno 25, evadido. Saneamento).

Neste sentido, Augusto (2005, p. 14) aponta caminhos sobre como a influência da família pode ser incutida no jovem:

Na família, a reciprocidade, os ajustamentos e a tolerância mútua estruturam-se em torno e a partir da função de provedores dos pais. O provimento, ainda que seja visto como “natural” pelo jovem, abre a possibilidade de que os pais exerçam algum grau de controle das expectativas, das perspectivas, e das manifestações individuais de vontade.

Coutinho e Gonçalves (2008) corroboram a tese de Augusto (2005) quando apontam a família como responsável pelo apoio e orientação de que os jovens necessitam para enfrentar os problemas da vida, o que pode ser observado

claramente nos depoimentos dos discentes aqui analisados. Por outro lado, os autores também afirmam que o trabalho é o meio pelo qual o jovem conquista autonomia financeira e independência pessoal, uma preocupação que se estende além do presente e se projeta no futuro. No caso do depoimento do aluno 17 por exemplo, pode-se observar tanto a influência da mãe quanto o interesse na profissionalização e no estudo em carreira específica.

A psicanálise trabalha com o conceito de ideal. Nele, a família ocupa lugar de ideal privilegiado na cabeça do jovem, o que restringe a construção de ideais próprios da nova geração para além das referências familiares. Estes indivíduos também constroem seus ideais a partir das referências que possuem no âmbito social. Mas o que prevalece é o ceticismo à possibilidade de mudança em relação ao mundo que os cerca (COUTINHO; GONÇALVES, 2008, p. 603).

Há uma questão crucial para compreensão da relação aluno-família no contexto do presente estudo: os candidatos aprovados nos cursos do Integrado possuem 51,77% dos progenitores com escolaridade igual a que terão quando se formarem, ou mesmo menor. No caso dos entrevistados, este percentual chega a 54% do total de pais. Neste sentido, aspectos relacionados a vida dos jovens são afetados, como em relação à reprodução social e a transmissão cultural vivenciada por eles, através de sua relação com a família e a escola. Romanelli (2000) afirma que a família mostra seu caráter estruturante quando introjeta estratégias quando do momento de tomada de decisões sobre a vida de seus integrantes, notadamente os filhos. A escolarização destes indivíduos torna-se especialmente exemplar neste sentido. O valor atribuído ao fato da escolarização qualificar o trabalhador para o mercado de trabalho influi significativamente na importância dada a escolarização formal por parte dos pais. Rochex (*apud* Romanelli, 2000) explica como ocorre a transição entre gerações no seio de uma família e o impacto desta na relação dos filhos com a escola. Ele aponta um fenômeno denominado de *tríplice autorização*. Este assenta-se na negociação entre pais e filhos em torno de hábitos culturais distintos, e por vezes conflitantes, o que inclui opiniões sobre como se relacionar com a escola. Isto se manifesta no momento em que os filhos se autorizam a ser diferentes dos pais e de não reproduzirem suas histórias de vida, apesar de os aceitarem como são. Isto implica em mudança no capital cultural das duas gerações.

Em última instância, torna-se em poderosa força de mobilização escolar, pois significa autorização parental e do filho para que o último ultrapasse as conquistas escolares dos progenitores e possa escolher um modo de vida próprio, sem desqualificar os pais, possibilitando mudança nas vidas dos adolescentes, mas permanência na família (ROMANELLI, 2000, p. 107).

Para além destes aspectos, existe outro que chama atenção nas falas: o desconhecimento em relação aos cursos do IF-SC. Isto fica claro tanto no depoimento do estudante 17, como no do 10 e do 25. O artigo 37 da Constituição Federal, aponta:

A administração pública direta e indireta de qualquer dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios obedecerá aos princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência. [...] A publicidade dos atos, programas, obras, serviços e campanhas dos órgãos públicos deverá ter caráter educativo, informativo ou de orientação social (BRASIL, 1988).

Nenhum dos estudantes mencionados acima conhecia minimamente os cursos antes de ingressar na instituição. No espectro geral, 74,12% dos aprovados no Integrado obtiveram informações acerca do ingresso no IF-SC com familiares. O discente 17 afirmou não encontrar informações em meio eletrônico para se informar sobre a escola. O de número 10 desconhecia até a integração do Ensino Médio com técnico levada a cabo na modalidade Integrada. O estudante 25 foi compreender a natureza do curso de Saneamento somente após o ingresso na instituição, durante aula de Biologia. Como explicitado nas passagens de nossa Carta Magna, é dever da instituição trabalhar norteadas pelo princípio da publicidade, bem como utilizar esta publicidade de maneira informativa e educativa. Será que o IF-SC tem informado razoavelmente a comunidade acerca da natureza dos serviços prestados? Para além desta questão; qual é a perspectiva de eficiência desta instituição, se efetua um processo de ingresso para os cursos no qual o candidato inicia seus estudos sem saber que curso está realizando? No caso do estudante 25, este foi um dos motivos da evasão. Ou seja, foi uma vaga ociosa que se concretizou em parte por incompetência da instituição.

É importante ressaltar que parcela dos educandos afirmam terem escolhido estudar no IF-SC sozinhos. Alguns tiveram influência de seus professores na

escolha da instituição. Outros demonstram ter grande esclarecimento acerca de suas decisões. Porém, a maior parte dos entrevistados ingressou na escola com as influências descritas acima.

Apesar da maioria dos estudantes não terem escolhido seus cursos, afirmam gostarem do que fazem:

Na segunda fase é que comecei a ter matérias mais focadas no curso. Por enquanto tá bom (Aluno 20, Saneamento).

Sim. É interessante. Quando eu entrei, eu só escolhi Eletrônica porque, das 4 opções que tinha, foi a que mais me chamou a atenção, não que eu realmente quisesse Eletrônica. Me interessei pelo curso, acabei gostando, mais do que achei que gostaria. Até pretendo continuar numa coisa não tão longe da Eletrônica em si, mas bem mais próximo do que eu tinha em mente antes de fazer Eletrônica (Aluno 8, Eletrônica).

Hoje só o Ensino Médio não tá valendo mais nada. O técnico já ajuda mais, é só um ano a mais. (Pergunta do Entrevistador - E você gosta dessa área de Eletrotécnica ?) Sim. (Aluno 3, Eletrotécnica).

Na verdade eu entrei aqui porque minha mãe fez minha inscrição. No começo eu não gostei, mas já na segunda e terceira fase eu comecei a ver o que era o curso e passei a gostar mesmo (Aluno 11, Edificações).

Os depoimentos mostram que os estudantes mais esclarecidos em relação aos motivos do interesse nos cursos mencionam a ligação dos estudos com atividades profissionais.

No caso do discente 8, ele afirma que o que prova seu apreço pelo curso é a carreira correlata a área que seguirá. No caso do aluno 3, há um valor intrínseco ao curso técnico integrado ao Ensino Médio, pois este último por si só “não vale mais nada”. A dizer, ajuda na carreira, na profissionalização do indivíduo. Neste sentido, Lima (2002) afirma que a valorização do trabalho é tida entre jovens como condição de dignidade, como instância socializadora, como garantia de margem de autonomia em relação aos pais. Possibilita que estes indivíduos assumam as decisões sobre suas vidas, até que permaneçam na escola dependendo do caso, que consumam produtos e marcas juvenis da moda, além de atividades de lazer, essenciais para construção da identidade destes estudantes.

Por outro lado, os discentes que não sabem os motivos pelos quais gostam dos cursos são igualmente relevantes para a pesquisa. Dayrrel (2007) aponta que na última década houve uma massificação na oferta de vagas no Ensino Médio, mas não ocorreu uma adaptação da estrutura escolar a esta nova realidade. A estrutura da escola pública, aí inclusos os projetos pedagógicos dos cursos, não fazem face aos desafios que estão postos para a educação desta clientela.

A escola se abre para receber um novo público, mas não se reestrutura para criar diálogo com os sujeitos desta realidade. Neste sentido observa-se uma certa confusão. O discente está ali para aprender. Mas não consegue perceber o significado das dimensão do próprio curso, qual a relevância deste para a sua vida. É possível que estejam predestinados a viver sempre com a perspectiva do futuro, sem se sentirem satisfeitos com o presente. Para Dayrrel (2007. p. 1126), a escola não pode continuar com uma proposta de massas, homogenizante, numa lógica disciplinadora. Ela tem que levar em conta a individualização crescente das pessoas e a criação cada vez maior de identidades plurais. Os jovens alunos não querem mais serem tratados como iguais, mas sim reconhecidos em sua singularidade. Só assim serão capazes de conduzir sua própria vida, especialmente numa sociedade onde a construção de si é essencial para o domínio do próprio destino.

Para além desta questão, ficou constatado que os familiares dos discentes apreciam muito o fato destes estudarem no IF-SC:

Sim. Desde antigamente minha vó fala, tem amigos que estudaram aqui (Aluno 12, Edificações).

Gosta. Foi minha irmã (a irmã é responsável pelo aluno) que fez minha inscrição, ela estudou lá. Eles sabem que lá vai ser bom e melhor pra mim (Aluno 14, Edificações).

Minha mãe é muito orgulhosa disso. Ela ficou sabendo pelos padrões dela que é uma escola de qualidade, que ela também não conhecia, ela vê que é bem puxado e reconhece que é uma escola de qualidade (Aluno 18, Saneamento).

Sim. Porque eu to fazendo o Ensino Médio. (Aluno 7, Eletrônica).

Zago (2000) afirma que os pais atribuem um significado de valor na instrução

formal, que se baseia em duas questões: a uma lógica prática e instrumental da escola – domínio de saberes vitais para integração no mundo do trabalho- e a escola como espaço de socialização e proteção dos filhos, evitando o contato destes indivíduos com a rua, drogas e más companhias, o que revela indissociabilidade entre instrução e sociabilidade, em sua opinião. Como os pais gostam que seus filhos estudem no IF-SC, poder-se-ia esperar que auxiliassem seus filhos de perto no processo de desenvolvimento de sua vida acadêmica. Nesta pesquisa não houve tempo hábil para realização de entrevistas com grande números de pais.

Um trabalho de fôlego realizado pelo INEP, já mencionado anteriormente, acerca da opinião das escolas públicas na ótica dos pais, procurou conhecer o capital cultural e econômico da família, bem como sua visão sobre a educação de seus filhos, sua relação com as escolas, bem como sua percepção sobre escolaridade e o futuro social e econômico dos filhos. A pesquisa educacional acadêmica indica que uma das mais importantes dimensões explicativas do desempenho de estudantes está em sua origem familiar. Neste sentido, pode-se extrair alguns trechos deste estudo, que explicita a opinião dos pais em relação aos professores, técnicos e a eles mesmos acerca do processo escolar dos filhos:

#### Sobre os professores:

É o professor que está no centro da atenção dos pais dos alunos. É dele a responsabilidade direta pela qualidade do ensino, pela disciplina na sala de aula, pela motivação dos alunos e pelo sucesso ou fracasso escolar, segundo a percepção geral dos pais. [...] Em princípio, os professores da rede pública são considerados mais capacitados do que os professores da iniciativa privada, por serem admitidos por meio de concursos públicos. Isso, porém, enquadra-os em uma categoria especial, a dos funcionários públicos. Por sua vez, a categoria é vista como um segmento dotado de proteções e regalias pouco comuns aos profissionais do mercado privado. Seus salários são reconhecidos como insuficientes ou injustos (PACHECO; ARAÚJO 2005 a, p. 6).

Acerca dos técnicos administrativos: “[...] creditam também à coordenação a responsabilidade pelo relacionamento entre a escola, os professores, os alunos e as famílias. Entretanto, no geral, esses profissionais e funções têm pouca visibilidade entre os pais (PACHECO; ARAÚJO 2005 b, p. 18)”.



Sobre eles mesmos:

Diante de situações concretas de queda na motivação e no aproveitamento escolar, os pais relatam não saber o que fazer. Alguns chegam a admitir que o problema pode ter sido gerado pela própria escola. Outros alegam a possibilidade de uma falta total de motivação da criança, culpabilizando-a. Para a maioria dos entrevistados, o professor competente e dedicado, contando com o apoio da escola, é capaz de despertar a motivação mesmo em crianças que têm dificuldades (PACHECO; ARAÚJO 2005, p. 6).

Como dito anteriormente, é necessário que os progenitores sintam-se responsáveis pelo futuro escolar de seus filhos para que efetivamente possam contribuir para seu sucesso escolar. Os trechos expostos no trabalho do INEP mostram que esta questão é complexa. É necessário um envolvimento direto dos pais no desenvolvimento dos filhos. Não só no ingresso da escola, mas assim como do decorrer da vida acadêmica dos estudantes <sup>16</sup>.

### **3.4 O aluno enquanto jovem e as suas implicações no ambiente escolar**

Este aspecto da pesquisa destina-se a compreender parte do público alvo que frequenta os cursos, qual seja os jovens. Estes são atores sociais que demandam atenção integral da forma como recomenda Carvalho *et al.* (2002), enquanto sujeitos de direito.

Freitas *et al.* (2003, p. 153) aponta que nesta fase da vida, estes indivíduos vivenciam três processos: a partida da família de origem, a definição e início da vida profissional e a formação de outra família.

Aspectos relativos a construção da identidade e a passagem da condição de jovem para fase adulta podem ser observados nas falas dos estudantes:

---

<sup>16</sup> O IF-SC realiza reuniões com os pais para esclarecer situações relativas aos alunos acerca de sua vida acadêmica, com frequência semestral. Elas ocorrem após o primeiro conselho de professores. Docentes de todas as disciplinas colocam para os progenitores como o aluno está desempenhando e agindo (questão sobre aproveitamento, questões disciplinares e atitudinais), bem como procuram conhecer sobre o comportamento do discente fora da escola, afim de melhorar seu desempenho. (COMUNICAÇÃO PESSOAL DE UMA PROFESSORA DE GEOGRAFIA DO CAMPUS FLORIANÓPOLIS).

É um grupo (de amigos) que pra mim, é o grupo dos parceiros. Tem pessoas (no grupo) que escutam rock, escutam pagode, Tem que ser parceiro. Tem até um nome, VLR. (Pergunta do Entrevistador - O que significa ?) *La Revolucion*. (Pergunta do Entrevistador - Como você define quem é parceiro e quem não é ?) A pessoa que é verdadeira em todos os momentos da vida, não só em certos momentos. Pessoa falsa não se encaixa no nosso grupo (Aluno 2, Eletrotécnica).

Acho que (a família) não gostam muito (das reprovações) porque eu tô atrasada, a gente não conversa muito sobre isso, Acho que incomoda. (Pergunta do Entrevistador - Vocês não tem diálogo aberto sobre essas questões de aula ?) Não muito. Meu pai pergunta se eu preciso de alguma coisa, mas a gente não conversa muito sobre isso. [...] Eu não sou muito de conversar, acho que eu dificulto as coisas (Aluno 7, Eletrônica).

A liberdade (respondendo sobre o que mais gosta na escola), ficar longe dos pais. [...] Gosto, pelo mesmo motivo, porque é conhecido, é bem visto o colégio. E sei lá, porque, é fora de casa, daí é legal (Aluno 9, Eletrônica).

Ex-alunos também mencionam aspectos relativos a mudanças ocorridas nesta fase da vida:

Fui buscar mais independência (sobre o motivo da evasão). Não precisava. Mas pra não ficar tanto na aba dos pais [...] Tentei procurar uma coisa diferente, me arrependi. Me arrependi bastante. Devia ter ficado trabalhando meio período ou ficado só estudando (Aluno 21, evadido, Eletrotécnica).

Eu saí porque eu já tinha rodado, e aí eu já tava muito atrasado. Daí, se eu fosse direto, já taria formado. Aí já tinha rodado em Matemática 2 vezes, já tinha trancado fase, fiquei um semestre fazendo só Matemática, indo pra aula só 2 vezes por semana. Ficou meio chato. [...] Por ser muito puxado também (sobre os motivos da evasão). O fato de darem muita liberdade. O cara fica na tentação de ficar matando aula, não tem aquela cobrança [...] Tem muita gente roda porque, ah, pode sair porque ninguém vai me cobrar. Vai matando duas aulas, três aulas. (Pergunta do entrevistador - Mas você gostava do curso ?) Eu gostava, achava massa. Na real é assim, eu só me arrependo de não ter continuado porque eu não estudava. Eu não me dedicava mesmo. Se o cara se dedicasse, é bem fácil. Mas como o cara não quer nada com nada. Malandrão (Ex-aluno 26, evadido, Edificações).

A ampliação das relações sociais, através da qual o jovem se afasta da família para o mundo social amplo, tem suas interações balizadas pelos ideais componentes do seu imaginário. O ideal do eu e a idealização da família, ambas

construções elaboradas pelos próprios adolescentes, geram uma supervalorização do objeto amado. Por vezes, há uma incapacidade de visão crítica e consciente acerca das relações vivenciadas por estes indivíduos. Isto acontece mesmo fora do núcleo familiar. Pode ser por exemplo, observado na formação de um grupo exclusivo de amigos (caso do discente 2), ou na escolha de ídolos. Estas idealizações carregam em si a decepção causada entre o confronto do objeto ideal com o real, geralmente aquém das expectativas. O jovem afasta-se da família e ancora suas relações na relação de amizade entre os pares (COUTINHO; GONÇALVES, 2008). Não se está tentando dizer que os adolescentes repudiam suas famílias, apenas se quer caracterizar quem são estes indivíduos. O Aluno 9 é um exemplo do momento ainda pouco estabilizado em termos emocionais que vivem estes indivíduos. Embora com responsabilidades próprias de um adulto, apresentam-se, por vezes, pouco seguros, inclusive em relação aos sentimentos. Assim, ao mesmo tempo em que podem amar, admirar e sentirem-se bem identificados com suas família, também podem querer estar distante da mesma. Ou seja, a aparente contradição, própria da complexidade que esta fase lhes impõe, os colocam diante de muitas dúvidas e incertezas. Assim o educando 9, apesar de afirmar no início da entrevista que gosta de estudar no IF-SC porque é longe de casa por exemplo, onde ele tem a chance de ficar longe dos pais, quando indagado sobre a relação com os progenitores responde:

Sim sim (perguntado se considera ter boa relação com os pais). Toda a noite a gente vê TV, daí conversamos bastante (Aluno 9, Eletrônica).

Para efetivamente criar um ambiente que proporcione grande probabilidade de sucesso escolar para estes indivíduos, se faz necessário conhecer suas reais necessidades.

A construção de sua identidade é crucial neste sentido. Como aponta Pinheiro *et al.* (2006), esta é tarefa difícil para os adolescentes porque vivenciam interesses e emoções próprias desta fase, mas devem assumir também responsabilidades e ter atitudes próprias de um adulto produtivo e maduro. Quanto mais apurado o sentimento de identidade do jovem em relação a si, maior valorização ele dará pelo

modo em que é parecido ou diverso dos demais, e reconhecerá com mais clareza suas habilidades e limitações. Ao passo que quanto menor o desenvolvimento de sua identidade, através da falta de valores e crenças como referência, mais dependência externa ele necessitará para se avaliar e compreender as pessoas como distintas. Pinheiro coloca a identidade como: “Concepção de si mesmo, composta de valores, crenças e metas com as quais o indivíduo está solidamente comprometido (PINHEIRO *et al.*, 2006, p. 21)”.

A autora afirma que há que se levar em conta duas dimensões na formação de um adolescente: a crise ou exploração e o comprometimento ou compromisso. Por crise ou exploração se compreende o período de tomada de decisão, quando antigas escolhas e valores passam por reavaliações, o que ocorre gradualmente ou de forma tumultuada. Já por comprometimento compreende-se os compromissos que correspondem as questões que o jovem mais valoriza e se preocupa, o que reflete o sentimento de identidade pessoal (PINHEIRO *et al.*, 2006, p. 21).

A fala do ex-aluno 21 é ilustrativa neste sentido. Durante a procura por “independência”, abandonou a escola e se arrependeu. Parece não ter se dado conta naquele momento que, para além do trabalho, a escola é espaço essencial na elaboração de seus valores, e que essa experiência o ajuda também a ganhar independência, a torná-lo parte da sociedade (LIMA 2002, p. 42).

O atual adolescente ingressante das escolas públicas, apresenta características, práticas sociais e um universo simbólico próprio que se mostra diverso do das gerações anteriores. Os estudos têm mostrado que atualmente podemos identificar a emergência de uma geração global, definida por valores cosmopolitas (FEIXA; LECCARDI, 2010). Esta emergência é decorrente do processo de globalização, em que os meios de comunicação transportam e divulgam os valores mais diversos, mas também colocam como desafio para estes jovens a necessidade de adentrarem num mercado de trabalho restrito e exigente. Assim, o jovem de hoje ingressa na instituição de ensino com o desafio de responder às exigências do mercado de trabalho. O problema é que na escola ainda domina uma determinada concepção de aluno gestada durante a sociedade moderna, que procura separar a escola da sociedade, onde somente a primeira é

considerada o espaço central de socialização das novas gerações, inculcando valores universais e normas que devem conformar, torná-lo autônomo e livre. Exige-se que este indivíduo deixe sua realidade nos portões da escola, que interiorize disciplina escolar e passe automaticamente a efetuar a aprendizagem de conhecimentos. Não considerar o aluno na sua dimensão de jovem, inserindo-os numa ótica homogenizante, reduz a diversidade sócio-cultural destes sujeitos a dificuldades de cognição. A dizer, os estudantes são simplesmente classificados em esforçados, preguiçosos, e assim por diante. Diante deste modelo, ou o aluno se submete ou é excluído da instituição (DAYRELL, 2007; FEIXA; LECCARDI, 2010; VICTORINO; BELUZZO, 2004).

O “excesso de liberdade”, comentado pelo ex-aluno 26, traz a tona algumas questões. Em primeiro lugar, os educandos mencionaram a “liberdade” que a escola lhes dá ora como positiva, ora como negativa. Ao mesmo tempo em que a valorizam, sentem-se “perdidos” e pouco orientados sobre suas condutas no interior da escola. Assim, a transição do ensino fundamental para o médio, especificamente para o IF-SC campus Florianópolis, uma escola de ensino técnico profissionalizante, os deixa com algumas incertezas em relação às responsabilidades que devem assumir por iniciativa própria. Veja o que expressam em relação à autonomia e liberdade que a escola lhes possibilita:

Isso isso. Senti muita, mas não uma diferença ruim. Isso é bom, porque cria, e nos outros colégios particulares não cria, porque é tudo certinho, tudo organizadinho. Se não chegar agora tem carteirinha, tem isso, aquilo outro. Tudo eletrônico, câmera. A pessoa aqui no começo ela já aprende, não deixa pra crescer quando ela chega na faculdade. De repente é uma faculdade paga, mas não sabe aproveitar. Acaba desperdiçando dinheiro. Eu aprendi, gastei um semestre. Querendo ou não é dinheiro, imposto dos meus pais. Eu aprendi, não voltei a repetir esse erro. Matar aula todo mundo mata, mas não voltei a ... [...] Eu não soube usar a liberdade como tinha que usar. Ah, tem dia que não tem saco, então não vamos pra aula hoje, mas confunde. Eu não rodei por faltas, rodei pela matéria. Então foram aulas que eu devia ter ido pra pegar a matéria. Hoje eu vou, nesse semestre teve pouca aula que eu matei. Tem que saber usar. Não tem que cortar a liberdade, mas tem que ensinar a saber usar. Porque vai ter isso depois que sair daqui. Então que saia já sabendo isso direito. [...] A maioria das pessoas que conheço comete o mesmo erro. Chega aqui, aquela ilusão, ah, é bem livre. Já

quiseram fechar corredor aqui. Eu achei errado isso. Vai fechar o corredor, daí não pode chegar atrasado tanto tempo, daí já começa a tirar esse aprendizado da liberdade. O cara sabe que tem aula, ele sabe. Quem tá perdendo não é o professor, é o próprio aluno (Aluno 4, Eletrotécnica).

No início eu, no início é aquela coisa. Entrei aqui no colégio, toda aquela liberdade, acabei deixando. Quando eu peguei pendência eu meio que corri atrás, mas quando eu vi já tava muito em cima e não deu. [...] Muita (sobre a diferença do Ensino Fundamental para o IF-SC). Quando eu entrei aqui, nossa. O cara pode sair assim da sala ? Não queria ir pra aula, ia na praça. Eu era novo. [...] Acho que não (questionado se outros discentes sabem gerenciar esta liberdade). Acho que a maioria não tem maturidade pra saber, eu tenho que ir na aula, de ter que administrar lazer com sala de aula. [...] Eu acho que podia ser um pouco mais rigorosa (sobre se a escola gerencia essa liberdade dada aos alunos de forma positiva). Deixar bem claro pros alunos. Falar, ó, tem que ir pra aula. Dizer pros pais. Tem que ter um trabalho entre pais e o colégio. (Aluno 17, Saneamento).

Da quinta a oitava eu estudei aqui na Hercílio Luz (escola pública). E depois eu estudei no Decisão (escola particular) até o segundo ano. [...] Bastante (sobre a diferença entre as instituições anteriores e o IF-SC) na forma de dar aula dos professores. É uma aula que dá pra interagir com os professores (no Ensino Médio particular), não sei [...] a forma de eles darem aula dá pra interagir. As vezes fazem um pouco de brincadeira, misturando com a parte séria. Outra coisa que eu acho ruim é que são todas aulas faixa. Então, pô, chega uma hora que tu não aguenta mais (Aluno 12, Edificações).

Foi um impacto assim, com as pessoas. Foi uma coisa que eu gostei, mas depois descobri que não era muito bom, que é esse tipo de liberdade que a gente tem aqui. Foi o que me fez pegar pendência na 2° fase e rodar na 3°. Eu reprovei por falta de empenho. [...] Não que eu não gostei (da liberdade), mas eu acho que ainda não tava muito preparado pra isso (Aluno 10, Eletrônica).

Aqui é como se estivesse numa faculdade, por causa que é mais solto. Vamos supor que tú chegou atrasado na primeira aula (no Aplicação, colégio público federal, onde estudava anteriormente), daí só poderia entrar na segunda aula né ? Daí tú ficava num corredor, ou ficava num canto, daí a coordenadora vinha perguntar pra ti se tú tava gazeando aula. Aqui já não tem isso, tú pode matar aula. Lá eles se preocupam mais contigo. [...] Gosto (da liberdade) porque ajuda a dar responsabilidade pro aluno. Estuda se quiser, faz se quiser, vai da pessoa mesmo. (Pergunta do Entrevistador - Você acha que isso influenciou o fato de você não correr atrás dos estudos no início do curso, como afirmado anteriormente ?) Acho que sim. (Aluno 20, Saneamento).

Estas falas apontam para duas questões: primeiramente sobre como estes

discentes são tratados durante o Ensino Fundamental, quando ainda são vistos como crianças, bem como as mudanças ocorridas ao ingressarem no Ensino Médio, especialmente no IF-SC. Costa e Koslinski (2006) realizaram pesquisa com alunos do ensino fundamental no Rio de Janeiro, e concluíram que a experiência escolar pregressa dos estudantes é essencial para definir o papel da escola e suas vidas. O peso dos fatores culturais, aí inclusos a circulação por meios sociais, o aporte familiar e as experiências de escolarização, rivalizam, complementam, e até se sobrepõem a origem socioeconômica dos discentes. Este fator coloca em dúvida a capacidade das políticas públicas em se contraporem as tendências “duras” e “estruturantes” da sociedade.

É importante ressaltar que o Ensino Fundamental no Brasil é tido como de baixa qualidade, o que contribui para o fracasso escolar no Ensino Médio. Para ilustrar esta afirmação, há duas notícias veiculadas no portal do Universo Online (UOL). Primeiro a de Daniela Fernandes (2010), que revela uma pesquisa realizada pela Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico (OCDE), situa o Brasil na 51ª colocação num Ranking de leitura, onde participam 65 países. Nosso desempenho foi similar ao de nações como Trinidad e Tobago, Colômbia e Montenegro. Outra ilustração relativa a falta de qualidade de nossa educação, foi a notícia de Carolina Vilaverde e Simone Harnik (2011), onde revelam que estudo realizado pelo INEP mostra que, de cada 100 brasileiros cursando o ensino fundamental, 23 apresentam distorção série-idade. Ou seja, estão atrasados no estudo. Em Santa Catarina o percentual de distorção é de 15%.

Culturalmente não é desejável como lugar natural o da criança na rua, separada do cuidado dos adultos e da escola, fora dos processos “naturais” de escolarização e criação. Modernamente incentiva-se a proteção da criança e sua postergação para vida adulta, o que leva a dependência destes para com os adultos. Mas, como afirmam BAQUERO; TERIGI (1997), a indefensibilidade, debilidade e incapacidade não está inscrita na natureza da criança. Os autores lembram que há fases diversas que compõem o comportamento infantil, identificadas pela psicologia evolutiva no sentido de afirmar categoricamente que crianças até seus sete anos não podem dominar conceitos de números, por exemplo. Neste sentido, trazem a luz

a menção de investigações piagetianas que, através de atividades de classificação e seriação, conseguem apoiar o início da aprendizagem sistemática da aritmética escolar. Mas advertem na sequência, citando Carraher (*et al.* 1991, *apud* BAQUERO; TERIGI, 1997), que crianças de rua envolvidas em intercâmbios econômicos logram contar somas relevantes em moeda, calcular trocos e câmbios, com larga memória de todo o processo, muito antes de materializarem a noção piagetiana do número. Portanto, a necessidade e o estímulo desenvolvido no contexto social específico, possibilita aos indivíduos desenvolverem atividades que seriam consideradas “fora” de sua fase. Por outro lado, a experiência nos alerta para a maneira violenta de tratar a infância, implicando envolver decisões sobre a vida dos sujeitos, sobre a construção de sua identidade e sua liberdade de ação sem a participação deste próprios indivíduos no processo decisório. O acesso à educação é desejável e mesmo um direito adquirido, mas um projeto escolar tem caráter político. A escola forja a identidade de uma criança, e isto de maneira alguma é um processo natural (BAQUERO; TERIGI, 1997, p. 111).

Os autores ressaltam ainda que há implicações para estas crianças em termos de trabalho, permanência, obrigações, que ao final são levadas em conta por estes indivíduos para evitar sanções. E que, a maior sanção neste processo, é o fracasso escolar. Neste contexto, a indisciplina dos alunos parece ser o centro das preocupações dos professores consternados com o fracasso escolar, apontando ser este o motivo de não aprenderem. A partir daí elaboram suas estratégias, de como disciplinar alunos, como fazê-los observar normas, para enfim possibilitar sua aprendizagem. Este aspecto, o controle exercido pela escola, pode ser observado na presente pesquisa, especialmente nas falas dos alunos 17 e 20, que afirmaram ter uma supervisão muito próxima da instituição, com pouca margem para tomar suas próprias decisões (BAQUERO; TERIGI, 1997.).

Neste sentido, é importante ressaltar Vigotsky (1924 *apud* GAITAS ; MORGADO, 2010), que menciona o processo social, a natureza que envolve uma criança como um processo a partir do qual estes indivíduos entrarão na vida intelectual da sociedade. Aponta que, se não são submetidas ao pensamento abstrato em sua educação por exemplo, serão conduzidas a inibição destas capacidades. A dizer, o processo de aprendizagem parece ser induzido para a



incapacidade da criança, e não acompanhando sua inserção cultural e vida social. Mesmo que vários autores na presente pesquisa ressaltem o indivíduo e como ele se relaciona com o meio e constroi seus significados, vale ressaltar que estes não vão de encontro a Vigotsky. A dizer, é necessário levar em consideração a singularidade dos estudantes, como ela se coloca no contexto da sociedade moderna, bem como analisar a contribuição do meio no qual vivem em suas atitudes e compreensões de mundo. É uma “via de mão dupla”.

O projeto escolar não é um projeto das crianças, e sim atribuído às crianças, imposto pela cultura adulta (BAQUERO; TERIGI, 1997, p. 109). Esta cultura, por vezes violenta, pode ser observada também em indivíduos que não trabalham na escola.

Parcela da população também resume parte do fracasso escolar sob a construção da questão da disciplina. No estudo do INEP (Pesquisa Nacional Qualidade da Educação), os pais comentam a respeito:

[...] uma percepção bastante presente na pesquisa qualitativa vê a escola pública atual como o espaço da indisciplina, da transgressão e da desordem onde a autoridade mais se esvaziou na sociedade. “Uma terra de ninguém”, como afirmam alguns entrevistados. E, nessas condições, frustra-se a esperança de que a escola venha a assumir o papel central no processo de socialização, de aprendizado de papéis e normas sociais”. [...] os entrevistados nos grupos focais desejam a restauração e ampliação da autoridade de diretores, professores e equipes técnicas. Os diretores de melhor avaliação são aqueles que exercitam mais abertamente a sua autoridade e atuam com mais firmeza, no combate à indisciplina. Expressões como “pulso forte”, “rigoroso”, “exigente” e “disciplinador” acentuam muito mais o perfil do diretor a que aspiram, do que “comunicativo”, “atencioso” e “interessado” (PACHECO; ARAÚJO, 2005 b, p. 7).

Este controle sofrido pelos educandos durante o ensino fundamental gera opiniões diversas entre os mesmos. Enquanto alguns acreditam que esta forma de tratamento deveria continuar durante seu trajeto no IF-SC, caso do estudante 10, já outros, como o discente 4, creem que a “liberdade” é o melhor caminho, que a escola tem que “ensinar” os estudantes a utilizarem esta liberdade de maneira positiva. Esta fala é crucial para se entender de que forma esta “liberdade” ocorre no IF-SC. Ou seja, se é proposital, ou simplesmente ocorre por falta de gerenciamento. Esta é uma questão a ser conferida na medida em que não fazia parte dos nossos

propósitos.

O campus Florianópolis tem mais de três mil alunos que circulam diariamente nas dependências da instituição. São mais de cinco departamentos, que gerenciam cursos de nível médio e superior em áreas distintas. Cursos de formação inicial e continuada, cursos técnicos, alguns integrados ao Ensino Médio e outros não, e ainda cursos para jovens e adultos, cursos de graduação e de pós graduação. Todos os alunos circulam pelos mesmos espaços e são frequentemente coordenados por um mesmo departamento, desde que pertençam a mesma área de atuação. Cabe ao Departamento de Formação Geral por exemplo, os cuidados com o gerenciamento de todos os cinco cursos técnicos Integrados ao Ensino Médio do IF-SC, da primeira a quarta fase. O Departamento de Mecânica, por exemplo, gerencia alunos do Integrado da quinta fase em diante, bem como cursos técnicos subsequentes ao Ensino Médio, de graduação, e até de mestrado.

Para além da estrutura física, os documentos da instituição confirmam a forma de gerenciamento nas modalidades de cursos. Assim, como já exposto no início do estudo de caso desta pesquisa, a Organização Didática do campus Florianópolis rege os processos didático-pedagógicos desenvolvidos no campus como um todo. Há cinco pontos onde se explicita especificamente a modalidade Integrada de curso Técnico ao Ensino Médio neste documento:

- Documentação para matrícula;
- Normas para efetivação de cancelamento de matrícula;
- Procedimentos para validação de retorno;
- Validação de disciplinas;
- Reunião de avaliação<sup>17</sup>.

---

<sup>17</sup> O parágrafo segundo do artigo 96, bem como o artigo 97, que tratam da Reunião de Avaliação, apontam:

Art. 96, §2 Nos cursos técnicos de nível médio na forma integrada, Ensino Médio e cursos na modalidade EJA devem ocorrer pelo menos 02 (duas) reuniões de avaliação por período letivo.

Art. 97 A reunião de avaliação será realizada em duas etapas:

I. etapa diagnóstica: envolvendo professores, alunos representantes ou a turma conforme Projeto Pedagógico de Curso, sendo facultada a presença do Núcleo Pedagógico e do Departamento Acadêmico, para analisar o desempenho da turma e a consonância do trabalho pedagógico com as

O parágrafo segundo do artigo 96 é o único trecho da Organização Didática do campus Florianópolis que remete uma atenção específica para os discentes do Integrado. Nem mesmo o artigo 97 estabelece forma diferenciada de execução das etapas de avaliação para esta modalidade de ensino. Outro aspecto relevante ao tratamento dispensado aos estudantes do Integrado, diz respeito ao modo como se contratam docentes na instituição. A partir de um edital que baliza o concurso público, especifica-se em que área o docente será contratado para trabalhar. Ou seja, um professor contratado para dar aulas na área de Elétrica, pode tanto trabalhar num curso de pós graduação, com adultos, até jovens, caso chamado para dar aulas em cursos Integrados.

Em síntese, pode-se afirmar que não há um tratamento especial voltado para os alunos jovens. Basicamente, o tratamento dispensado a estes, os coloca na condição de adultos, independentemente do curso realizado.

O que fica exposto é a impressão de que a tal “liberdade” vivenciada pelos alunos pode ser traduzida na falta de gerenciamento, na falta de atenção específica a este público, que apresenta especificidades próprias da fase que vivenciam no momento em que ingressam na escola. Neste contexto, a questão que se coloca é: esta “liberdade” pode estar potencializando o fracasso dos envolvidos no processo ensino-aprendizagem destes jovens? A escola está tendo práticas que são inadequadas ou métodos de ensino insuficientes para atender a possível imaturidade psicológica do jovem que ingressa nesta escola? Não estariam estas questões contribuindo para o fracasso escolar dos educandos que ingressam nos cursos analisados?

O corpo escolar, constituído pelos docentes e técnicos administrativos que tratam do método de ensino, acrescido do meio social e/ou familiar em que estes jovens estão envoltos, podem não ter a consciência que este público (atores sociais, sujeitos de direitos) ao mesmo tempo em que demandam “liberdade”, como um valor positivo, revela que necessitam de orientação para seu uso, quer na forma de disciplina, dando-lhes um norte quanto ao que fazer com a “liberdade” que a escola

---

finalidades educativas, indicando os encaminhamentos e (re)orientação do processo;

II. etapa deliberativa: sem a presença dos alunos, para análise do desempenho individual e decisão sobre a progressão para o módulo ou fase seguinte (CEFET/SC, 2008, p. 24).

lhes oferece. Assim, faz-se necessário conferir qual o impacto desta na vida destes indivíduos, que pode ser mensurado no caso dos que evadem da escola, dos que reprovam. O resultado possível das implicações deste processo pode gerar, nas palavras de Oliveira (2003, p. 24): “cidadãos fracassados em todas as dimensões da cidadania”.

### 3.5 Perspectivas dos alunos em relação aos cursos

A opinião dos discentes e o modo como se relacionam com os cursos oferecidos no IF-SC está ligado às suas escolhas quanto aos cursos. Na seção na qual abordamos aspectos relativos às suas relações com a família ficou evidenciado a complexidade destas relações, nas quais os jovens ora acatam as orientações dos pais, ora as dispensam. Para além desta questão, cabe aqui frisar que, apesar do ingresso destes entrevistados, em sua maioria definida por seus familiares, ainda assim eles verbalizam a intenção de seguirem estudando nesta instituição. Esta intenção também é verdadeira para manterem-se na mesma área, o que subentende o desejo de concluírem seus estudos no curso Integrado. A relação com o trabalho torna-se relevante neste momento. 1,41% dos aprovados para os cursos Integrados responderam morar com a família e possuir renda própria quando da aprovação nos cursos. Já no caso dos entrevistados, 43% escolheram a mesma opção. Além disso, os entrevistados vislumbram a possibilidade de continuarem trabalhando sem perder de vista os estudos. Entretanto, como expressam em seus depoimentos, há compreensão diversa sobre estudar e trabalhar ao mesmo tempo.

Alguns percebem o trabalho como algo positivo para o desenvolvimento de seus estudos:

Trabalho numa Lan House perto lá de casa, o dono é meu amigo. E no verão, sempre trabalhando ali. (Pergunta do Entrevistador - Nos finais de semana e no verão ? Todo final de semana ?) Só Domingo. (Pergunta do Entrevistador - Você considera que o seu trabalho pode atrapalhar os seus estudos?) Não. Quando sei que tem alguma coisa na Segunda, uma prova, não vou trabalhar (Aluno 17, Saneamento).

Outros consideram que o trabalho dificulta a dedicação aos estudos:

(Pergunta do Entrevistador - Você considera que o seu trabalho pode atrapalhar os seus estudos?) [...] Geral atrapalha. Eu até pedi pra sair do estágio (estágio obrigatório) quando completar minha carga mínima, que vai ser em Setembro, pra eu estudar pro vestibular. Pro estudo da Instituição não chega a atrapalhar não (Aluno 8, Eletrônica).

E outros ainda, conseguem fazer esta conciliação obtendo maior rendimento no aprendizado escolar:

Eu acordo por volta das 8 horas, pego o ônibus pra ir pro trabalho, trabalho das 9h às 13h. Acabo saindo um pouquinho antes pra conseguir chegar aqui (no IF-SC) às 13h:30min. Tenho aula normal, eu almoço no serviço. Depois vou pra casa. [...] é uma empresa pequena (sobre onde trabalha) de assistência técnica de informática e *no breaks*, estabilizador, impressora. Faço manutenção da parte eletrônica. (Aluno 8, Eletrônica).

Eu trabalhava com o Paulo Weigmman, da UAB (Universidade Aberta IF-SC), no projeto que ele tem da parte de Energia. Nesse mês eu ia começar a apresentar o projeto dele nos colégios públicos daqui. Ia mostrar como funcionam as placas celulares. Mas a remuneração não me motivava ao trabalho. Eu comecei a me acostumar ao trabalho no final desse mês, foi meu primeiro emprego. Agora já estou ciente. No começo achei muito corrido, chegando sempre às 19h em casa. (Pergunta do Entrevistador - Você considera que o seu trabalho pode atrapalhar os seus estudos?) Acho que ele não atrapalha. A pessoa tem que saber. Querendo ou não, a pessoa quando sair daqui vai ter que trabalhar também. (Pergunta do Entrevistador - E na sua experiência ?) No começo atrapalhou. Não dava vontade de fazer deveres em casa, só relaxava. Então vi que tinha que fazer, me esforçar. Isso vai da pessoa mesmo (Aluno 4, Eletrotécnica).

Eu desenvolvo a parte de Eletrônica, eu desenvolvo P e D (pesquisa e desenvolvimento), na verdade sou só eu, eu sou o P e D da empresa (risos). Desenvolvo circuitos. Nada muito complicado. Mas, me pedindo, eu posso fazer. (Pergunta do Entrevistador - Você considera que o seu trabalho pode atrapalhar os seus estudos?) De maneira alguma. Eu só melhorei mais depois que comecei a trabalhar. Meu chefe é muito legal, me explica tudo que eu não sei. E, quando eu entendo bem na aula, eu chego no trabalho e me deparo com a mesma situação que me deparei na aula. Aí, lá no trabalho eu posso desenvolver isso porque eu não tenho só aquele ponto de vista do professor. Tenho pontos de vistas de mais algumas pessoas que me ajudam a entender aquilo. Então a partir daquilo dali, é meu

trabalho, eu tenho que fazer aquilo funcionar (Aluno 10, Eletrônica).

Por fim, há o caso de alunos que mencionam a necessidade financeira como fator decisivo na escolha do trabalho:

Tenho aula 2 vezes por semana, vou pra aula a tarde (faz pendência de manhã). A noite saio e vou direto pro trabalho. Chego em casa 1 hora, 1h:30min (madrugada). (Pergunta do Entrevistador - Qual sua ocupação ?) Sou operador de caixa de posto de conveniência. (Pergunta do Entrevistador - Porque você trabalha em área diferente da qual cursa ?) Os estágios que eu vi não me sustentam. Eu moro com meus pais, mas eu me sustento. Por enquanto, como estou no começo do curso, ainda não pego estágio bom (Aluno 12, Edificações).

As falas apresentam diversidade de opinião sobre a mesma questão. Assim, enquanto para alguns o trabalho dificulta os estudos, outros dizem que superaram a questão, mas que realmente é um obstáculo para o sucesso escolar. Há que se considerar a fala do aluno 10, que expressa com muito orgulho a conciliação entre emprego e estudo, na medida em que a ocupação despertou grande interesse, por ser da mesma área cursada, servindo-lhe de estímulo e complemento aos estudos em sala. É importante observar como a relação com o trabalho estimula não só o interesse pelos estudos, mas também desenvolve senso de responsabilidade, a exemplo do que relataram os entrevistados 17 e 8, que afirma que não trabalha quando tem prova no dia seguinte. Ou seja, para estes jovens, o trabalho não se constitui em um empecilho para o rendimento escolar. Ao contrário, serve de estímulo. O aluno 4 por sua vez, menciona o trabalho como uma necessidade que terá que enfrentar mais cedo ou mais tarde. O estudante 10 menciona como o trabalho melhorou seu desempenho nos estudos devido à necessidade de criação de respostas para problemas concretos na vida profissional. Por último, o aluno 12 fala com certo orgulho acerca do fato de viver com os pais, mas “se sustentar”.

Lima (2002) realizou uma pesquisa com alunos de escola pública em Londrina (Paraná), objetivando compreender a importância do trabalho na vida dos alunos e na construção de suas identidades sociais, e teceu algumas considerações interessantes. A autora aponta que o ingresso dos jovens no mercado de trabalho desenvolve certa maturidade nestes indivíduos na medida em que os leva a terem maior responsabilidade nas funções do trabalho, bem como no meio social em que

vivem. Os jovens entrevistados na referida pesquisa afirmam que a partir do trabalho aprenderam a respeitar mais os horários e regras, tornando-se disciplinados, além de reconhecer o valor da própria família e o incentivo que lhes é dado por estarem trabalhando. Na opinião da autora, isto demonstra a valorização do trabalho pela família e sua influência na própria valorização do jovem (LIMA, 2002, p. 43).

Romanelli (2000, p. 111) ressalta este momento da vida como uma transição. A partir da autorização dos pais aos jovens para passarem de uma condição de consumidores para provedores parciais de suas necessidades, os filhos autorizam seus pais e preservam seu modo de vida, e também preenchem seus próprios anseios por independência financeira em relação aos pais e autonomia para tomar decisões.

Por outro lado, nem sempre a relação com o trabalho traz frutos positivos para o estudante, o que pode ser observado no depoimento do ex-aluno abaixo:

Eu saí (do IF-SC) porque tava bem atrasado já né, tinha rodado 4 semestres. E não consegui me adaptar. Eu sai pelo atraso. (Pergunta do Entrevistador - Você tinha tempo pra estudar ?) No começo sim, mas depois fui perdendo a disponibilidade por que comecei a trabalhar. Aí ficava mais difícil, eu não conseguia ir em atendimento [...] (Pergunta do Entrevistador - Você trabalhava em período parcial ou integral ?) Integral. Das 13h as 23h da noite. (Pergunta do entrevistador - Você não acha que isso fez a diferença para que não pudessem mais acompanhar o curso ?) Fez bastante, atrapalhou bastante. [...] Fui buscar mais independência. Não precisava. Mas pra não ficar tanto na aba dos pais [...] Tentei procurar uma coisa diferente, me arrependi. Me arrependi bastante. Devia ter ficado trabalhando meio período ou ficado só estudando (Ex-aluno 21, evadido. Eletrotécnica).

Zago (2000) aponta que a construção da identidade social do jovem pertencente às famílias de classe trabalhadoras passa necessariamente por sua inserção no mercado de trabalho. É através dela que estes indivíduos se inserem nas relações de trabalho que a sociedade lhe impõe. Atualmente esta construção ganha contornos de complexidade devido às grandes transformações ocorridas no mundo do trabalho, em tempos de mundo virtual, onde as incertezas e ausências de limites desfavorecem a definição da noção de identidade. Do jovem de classes menos favorecidas é exigido responsabilidades de adulto quando ainda se encontra em fase de formação. O trabalho, por vezes, para estas famílias é uma obrigação

naturalizada, “filho de pobre tem que trabalhar e se sustentar”. Esta naturalização, entretanto, desprivilegia os estudos com a compreensão de que “se for possível estudar, estuda, mas tem que trabalhar”. A autora menciona em seu trabalho, também realizado em Florianópolis, que os estudos para os jovens pertencentes às famílias pobres não estão entre suas prioridades. Há uma compreensão de que o sustento da família é prioridade, o que não deixa de ser verdadeiro (ZAGO, 2000).

Por outro lado, não se pode deixar de considerar que o trabalho traz consigo valores morais, como alerta Fischer *et al.* (2005, p. 126):

O processo de exclusão escolar se desenvolve a partir da associação do trabalho a valores morais, a um melhor futuro do que aquele reservado ao jovem em função da sua inserção social, ao esforço pessoal e como forma de contornar problemas urbanos, tais como o envolvimento com drogas ilícitas e a marginalidade.

Neste contexto, é relevante mencionar que bolsas de estudo certamente minimizariam as dificuldades destes jovens, que incorporaram o trabalho como uma prioridade, quando o estudo deixa de ser uma preparação para o trabalho. Contraditoriamente, os meios de comunicação vêm enfatizando a necessidade de mão de obra bem preparada para o mercado. Neste contexto, apenas os jovens de classe média e alta conseguem obter tais condições para exercerem profissões qualificadas positivamente pela própria sociedade. É preciso refletir acerca da possibilidade da família e da escola estarem conjuntamente exercendo a responsabilidade de garantir ao jovem condições necessárias ao exercício de sua autonomia (AGUIAR, 2009; LIMA; MELCHIADES, 2002).

Há que se considerar ainda que os discentes apresentam expectativas em relação aos cursos que frequentam, e em grande parte a perspectiva de chegarem ao nível superior:

Uma base melhor daqui pra frente. Base porque meu objetivo final não é parar de estudar. [...] Quero fazer Engenharia de Materiais na UFSC -Universidade Federal de Santa Catarina- (Aluno 8, Eletrônica).

Terminar a 8º fase. Fazer uma faculdade e ser Engenheira (Aluno 11, Edificações).



Quero estagiar na área de edificações, e logo que sair daqui, ou fazer um tecnólogo, ou fazer faculdade. Engenharia Civil (sobre a área de interesse) (Aluno 12, Edificações).

Eu sempre quis fazer Veterinária. Comecei aqui pra poder me estabilizar, ganhar algum dinheiro, pra poder fazer Veterinária. Conseguir um emprego pra me manter. Quero fazer na UDESC -Universidade do Estado de Santa Catarina- em Lages (Aluno 6, Eletrônica).

Eu acho que vai me abrir muitas portas. A gente vê na TV que Saneamento precisa de gente, tá tendo bastante trabalho pro profissional. E também pelo fato de ser técnico, é um diploma mais reconhecido. (Pergunta do Entrevistador - Pretendes seguir estudando ?) Sim, talvez uma Engenharia Sanitária ou Civil (Aluno 18, Saneamento).

Me formar a achar um bom emprego. (Pergunta do entrevistador - Tem alguma carreira que te agrada ?) No momento ainda não pensei em nenhuma carreira, vou deixar mais lá pra frente, 7º, 8º (fase). De repente fazer um tecnólogo, Engenharia (Aluno 3, Eletrotécnica).

Os entrevistados, de forma unânime, afirmam ter a intenção de seguir estudando, especificamente em cursos de graduação maior, seja através da realização de bacharelados ou cursos superiores de tecnologia. Quase sempre com carreiras estreitamente relacionadas às áreas nas quais estudam, e com foco no mercado de trabalho.

Esta seção aponta algumas questões relevantes para a presente análise. Como afirma Freitas *et al.* (2003), o trabalho continua sendo uma referência relevante na sociedade. Ele se configura em espaço de aprendizagem e construção de identidade pessoal e grupal, uma referência de inclusão social. Além disso, é essencial lembrar que trata-se essencialmente da sobrevivência, em alguns casos. Em outros, o trabalho representa a possibilidade de consumo de bens e serviços também valorados pela própria sociedade. Assim, frequentar “*points*”, participar de *shows*, consumir produtos esteticamente valorizados por suas marcas faz parte do imaginário do jovem da sociedade capitalista e globalizada. Mas, há que se questionar: em que medida o trabalho é positivo para estes jovens? Seriam estes desejos e iniciativa destes indivíduos, ou pressão da sociedade para que sigam certos rumos, consumam produtos valorizados pelos meios de comunicação?

Este consumo, para Lima e Melchiades (2002), faz com que o trabalho para

os jovens os definam justamente como jovens. A possibilidade de aproveitar esse momento de entrada de renda de forma menos comprometida, sem ter grandes responsabilidades e encargos possibilita que os adolescentes vivam situações de prazer e diversão. Apontam também que esta situação deve ser relativizada, pois o jovem trabalhador brasileiro, não raro, assume compromissos na renda familiar de forma precoce. A tal independência, buscada pelo ex-aluno 21, que não queria ficar “na aba dos pais”, pode ter sido uma necessidade de consumo própria da fase da vida, e não necessariamente de encargos que não podiam ser postergados. Ele saiu do IF-SC, o que mostra que esta relação escola-trabalho tem que ser discutida em âmbito escolar, para que se compreenda as relações que os impõem a tomar determinadas decisões.

Em relação à possibilidade de aprendizagem no ambiente de trabalho, Franco e Novaes (2001) realizaram uma pesquisa sobre as representações sociais de estudantes no Ensino Médio público da Grande São Paulo, e apontaram algumas questões importantes. Os jovens afirmaram ser o trabalho uma fonte de aprendizagem. Neste sentido, os autores evidenciam a necessidade de preparar o aluno para o mercado de trabalho, apontando o fato de que atualmente, o diploma de “2º grau” não tem mais o peso de outras épocas. Diante de recessões econômicas e do desemprego, o diploma de curso superior passou a ser requisito altamente valorizado em situações de concorrência por vagas, intenção esta também evidenciada nos depoimentos dos educandos entrevistados na presente pesquisa. Neste sentido, os autores sugerem que deva haver uma reorganização dos conteúdos gerais em áreas de conhecimento no Ensino Médio, proporcionando a interdisciplinariedade e a transdisciplinaridade, afim de imprimir um caráter articulado e contextualizado às aulas.

Os discentes entrevistados no estudo de Franco e Novaes inclusive reivindicam o aumento da oferta de cursos profissionalizantes para prepará-los para o mercado de trabalho. Entretanto, nossos entrevistados revelaram que há problemas nos cursos em que estão inseridos, nos quais não há uma articulação entre teoria-prática, dificultando o estabelecimento de relação entre as aulas de cultura geral (Ensino Médio propedêutico) com as disciplinas técnicas. Vimos em entrevista anteriormente apresentada, que o estudante 10 inclusive menciona de

forma positiva o fato de no trabalho ele “não ter o ponto de vista só do professor”, de conseguir relacionar teoria e prática de maneira mais intensa, como se o trabalho fosse o ambiente por excelência onde esta correlação pudesse ser estabelecida. Ou seja, o próprio aluno conseguiu superar por conta própria uma dificuldade que a escola lhe impôs por não exercer a plenitude de sua função de ensino profissionalizante. O trabalho de Franco e Novaes (2001) e os depoimentos analisados dos alunos e ex-alunos do IF-SC mostram resultados similares. Mas há uma diferença: no caso de Franco e Novaes, o objeto de estudo eram alunos de Ensino Médio propedêutico, e aqui são alunos e ex-alunos de cursos técnicos profissionalizantes. Ou seja, apesar de supostamente o IF-SC ter o dever de preparar de maneira mais qualificada os estudantes para o mercado de trabalho, na percepção dos mesmos, a situação não parece ser tão díspar entre os discentes nos dois modos de ensino.

Por fim, Lima aponta que a pressão para conseguir um espaço no mercado de trabalho, a falta de alternativa, faz com que os jovens não consigam formular uma crítica mais ampla em relação ao sistema no qual estão inseridos. “Unir o útil ao agradável” e o “fazer o que gosta” são ideais presentes no imaginário dos adolescentes. Porém, acabam escolhendo a profissão de mais fácil inserção social enquanto cidadãos trabalhadores, premidos pela necessidade de buscar profissão que lhes dê maior retorno financeiro, muito embora nem sempre se identificando com a área. O jovem não escolhe “fazer o que gosta”, acaba tendo que aprender a “gostar do que faz” (LIMA, 2002, p. 59). Conforme a presente pesquisa, desde a decisão para o ingresso em determinado curso, influenciada pelos familiares, até a decisão do curso superior a seguir e a carreira escolhida, os alunos estão permeados por um turbilhão de pressões externas e internas, e não raro decidem seu futuro a partir destas questões, muitas vezes ignorando suas vontades e desejos.

### **3.6 Elementos constituintes das representações sociais dos alunos entrevistados**

Para que o leitor possa ter compreensão acerca da relevância de termos elencados como relevantes na estrutura representacional dos discentes em cada seção da análise, abaixo temos os termos selecionados e a tabela que contabiliza a frequência na menção destes nas entrevistas realizadas:

A Relação entre alunos e percepções iniciais acerca do ambiente escolar -  
TERMOS: gostar, amigos, ajudar, grupo.


A relação aluno-professor e as percepções dos discentes sobre o processo ensino-aprendizagem - TERMOS: professor, matéria, entender, perguntar.

A relação aluno-família e o ingresso no IF-SC - TERMOS: pais, família, incentivar, problemas.

O aluno enquanto jovem e as suas implicações no ambiente escolar - TERMOS: liberdade, cobrança, diferença, estudar.

Perspectivas dos alunos em relação aos cursos - TERMOS: emprego, trabalhar, conseguir, condições.

**Tabela 29 – Frequência dos termos.**

Relação entre alunos e ambiente escolar		Relação professor-aluno e aprendizagem		Relação aluno-família e ingresso	
termo	frequência	termo	frequência	termo	frequência
amigos	85	professor	374	família	74
grupo	42	matéria	201	pais	49
ajudar	41	entender	28	problemas	16
gostar	36	perguntar	12	incentivar	2
Aluno visto como jovem				Perspectivas dos cursos	
termo	frequência			termo	frequência
estudar	140			trabalhar	42
liberdade	41			emprego	16
diferença	22			conseguir	12
cobrança	3			condições	8

Fonte: Entrevistas. Elaboração própria.

### **3.7 Professores e alunos: semelhanças e diferenças em suas percepções e concepções**

Aquino (1997) aponta que a escola é vital para a sociedade cujos valores estão centrados na escolarização, no conhecimento acadêmico e científico e, principalmente quando se faz desta uma possibilidade de progresso. Esta visão da sociedade faz com que a interferência do docente no processo de desenvolvimento dos estudantes seja também indispensável na medida em que cabe a este profissional prover material cultural relevante para aquisição das teorias, do sistema de leitura e escrita. Cabe ao professor prover material cultural afim de possibilitar o modo de construção do conhecimento que é próprio da ciência.

Foi com esta compreensão que se realizou a entrevista com os professores/gestores que atuam no IF-SC. Objetivou-se identificar como os docentes que atuam neste espaço compreendem o que seja o fracasso escolar e evasão, de que maneira proveem a possibilidade do aprendizado pelos jovens alunos do Integrado, em um ambiente de ensino técnico profissionalizante. Os cinco professores entrevistados ocupam cargos de coordenação dos respectivos Departamentos onde trabalham: Coordenadora da Formação Geral (DAFG), Coordenador do curso Técnico de Eletrônica (DAEL), Coordenadora do curso Técnico de Eletrotécnica (DAELN), Coordenador do curso Técnico de Edificações

(DACC) e Coordenador do curso Técnico de Saneamento (DACC – Saneamento). Ressalta-se que o DAFG responde pelos alunos de todos os Integrados até a quarta fase. A partir da quinta, sua gerência é transferida para os respectivos Departamentos técnicos.

Sobre evasão escolar, eles entendem que:

Evasão é o abandono do curso que tinha sido previamente escolhido, que a pessoa adentrou no curso, e que por algum motivo ela teve que desistir, e daí o motivo nós teríamos que conversar (DACC – Saneamento).

Quando o aluno para de estudar, ou vai para outra instituição de ensino (DAELN).

Evasão é quando o cara abandona a instituição. Ou pra fazer um outro curso ou pra parar de estudar. Olhando do IF-SC pra mim, é quando o aluno saiu do Instituto já, isso já é evasão. Se eu olhar uma coisa mais macro, de educação, seria quando ele saísse da escola. Mas pra mim, se ele saiu do IF-SC ele se evadiu daqui, eu contaria assim (DAEL).

Evasão escolar tá mais ligado ao que o aluno esperava do curso em relação ao que ele imaginava. O aluno as vezes fica perdido. Ainda mais hoje que existe uma gama enorme de profissões que não existia a 30, 40 anos atrás. Comecei a faculdade de Engenharia (há muito tempo atrás). Naquela época tinha três: civil, mecânica ou elétrica. Hoje tem umas 10, 12. Outra questão as vezes é até por motivo financeiro, por morar longe, fica difícil. São questões que não tem a ver com o conteúdo que é dado na escola (DACC).

Evasão é o aluno que tem frequência durante um tempo, e ele não se sentindo em condições de estudar, ele não tendo motivação pra estudar, eu acho que ele não percebendo os benefícios do estudo, ele prefere ter uma outra conduta durante sua vida. Ele vai pra um trabalho, ou ele vai pra uma outra escola. Naquele espaço ali, naquele momento, ele não desenvolveu. É desinteressante. O aluno se achou traído, ou não se achou capaz. Ele sai, e vai pra outra atividade (DAFG).

Sobre fracasso escolar, eles entendem que:

Pelo que eu percebo, o fracasso escolar é a não conclusão de uma meta escolar que foi previamente estabelecida. É, o aluno tinha determinado desejo quando ingressou em determinado curso, ou grau, e não conseguiu, por algum motivo, e daí o motivo nós

teríamos que conversar, não conseguiu atingir a meta pré estabelecida por ele (DACC – Saneamento).

É quando o aluno não consegue mais dar conta, seguir com o curso (DAELN).

Eu acredito que é aquele aluno que vem aqui e não obtém êxito nas atividades e começa a reprovar, a ter dificuldades em acompanhar os conteúdos e acaba eventualmente saindo do curso por conta disso. Isso é o ápice do fracasso. Ele pode ter pequenos fracassos no decorrer do curso e corrigir (DAEL).

Eu acho que o fracasso escolar tem duas vertentes: o do aluno, enquanto o aluno que não consegue, por deficiência, ensino anterior a nossa escola [...] isso não acontece muito no Integrado. O aluno do integrado pega embasamento aqui na escola, e quando chega aqui (na 5º fase) já consegue. E tem o outro lado do professor que não consegue se expressar, ou passar a matéria adequadamente. Ou os dois juntos (DACC).

Eu acho que fracasso escolar é quando a escola não tem uma coerência entre o público que ela está atendendo e o que ela se propõem a fazer. Não vejo assim como um elemento. Por exemplo, uma escola militar. Ela é altamente rígida, muita disciplina. Se estuda lá uma criança aonde os pais são mais abertos, vai ter problemas. Não porque o colégio militar é um fracasso em si, nem tampouco a educação que o pai está dando seja uma educação ruim. Eu acho que tem que haver essa sintonia. Acho que quando isso existe não há o fracasso escolar. A escola não consegue responder o tempo dela, ela não consegue compreender, a família não compreende algumas coisas. A sociedade também de alguma forma não prioriza a escola. Mesmo que se dê reajustes (salariais aos servidores), pode colocar computadores em sala ... [...] Talvez seja uma forma política, talvez até econômica, mas de alguma forma a escola não é repensada (DAFG).

É relevante observar que os depoimentos acima falam no aluno e nele somente quando se trata dos significados de evasão e fracasso escolar, a exceção da docente do DAFG, e de uma passagem na fala do professor do DACC. Este último, menciona por exemplo, as causas de fracasso escolar, que pode decorrer da inabilidade do professor em “passar a matéria”. Durante sua explicação sobre os motivos da evasão, afirma que estas são “questões que não tem a ver com o conteúdo que é dado na escola”. Neste sentido, Aquino (1997) ressalta a necessidade da discussão acerca de uma figura que tem se destacado no discurso dos protagonistas escolares: o aluno-problema. Estes são quase sempre diagnosticados em aspectos de desvios mentais/morais. Quando a este educando é

prescrito um “tratamento”, seja por um orientador escolar, psicólogo, é tratado como um elemento apartado das relações escolares. Na opinião do autor, o foco diagnóstico adequado requer um olhar atento para as relações conflitivas que circunscrevem o estudante, das quais ele é tão somente um porta-voz. Ilustrativo desta compreensão é o depoimento da professora/coordenadora da Formação Geral, que afirma que o aluno “se achou traído, ou não se achou capaz”, ou que “a escola não compreende algumas coisas”. Sobre o fracasso do estudante, Brandão *et al.* (1983, p. 87) comenta que a repetência não garante condições para uma aprendizagem efetiva, e pune o discente o estigmatizando, levando-o a um baixo autoconceito. Além de ser um indicativo do diminuto rendimento escolar, a repetência é um seguro preditor da evasão. Ainda, a autora aponta que é imprescindível a mediação da escola na relação entre a origem social e o desempenho dos estudantes.

Foi perguntado aos professores/gestores se acreditam que o fracasso escolar e a evasão são questões relevantes nos cursos Integrados do campus:

O fracasso escolar e a evasão andam juntos, apesar de serem diferentes. Causam prejuízo a quem estava cursando e a instituição, que foi programada pra atender esta pessoa, gerando custo inclusive, diretos e indiretos (DACC – Saneamento).

O problema maior que a gente vê no Integrado é imaturidade. (Pergunta do Entrevistador - Como assim, o aluno não sabe o que quer, não “corre atrás” ?) Um é não saber o que quer, o outro é valorizar muito a brincadeira. Eles estão numa idade que valorizam muito a brincadeira. Um exemplo disso: semana passada a gente teve que entrar numa sala, que era toda hora, o aluno fazia uma brincadeira lá, e daí já emenda um outro comentário ... [...] E isso numa disciplina que precisa levar o raciocínio pra frente. O professor chamou a atenção deles 4 vezes na sala, e pediu pra eu entrar e intervir. Aí eu falei num sentido mais cordial, puxando mais pelo objetivo de eles estarem aqui, pra estudar, pra deixarem a brincadeira e lado. Que eles mesmos seriam prejudicados, e eles não estavam preocupados com isso. Eu apelava pra atitude de cada um, cada um dá sua parcela de contribuição, pra que a turma toda ganhe com isso. Depois entrou o chefe do departamento, pra dar uma apertada maior. Ele não é das Humanas (a coordenadora é professora de Desenho, formada em educação artística), e ele disse: olha, se vocês não apresentarem bom comportamento aqui, vocês não vão ser convidados pra viagens técnicas. A gente não leva esse tipo de aluno porque não há quem queira ficar cuidando, quem acompanhe o aluno. Então ele pegou mais pesado pra intervir, pra



eles aproveitarem melhor. Eles sabem que estão numa escola de qualidade, e eles tem potencial. Eu até brinquei com eles: olha, não adianta nada ter potencial, sem concretizar. É isso que a gente sente, os aluno vêm, e eles tem que escolher o curso numa tenra idade. Muitos, não digo muitos, mas alguns acham que erraram (na escolha do curso). Mas isso não é peso. E outros, apesar de gostarem, tem esse comportamento (DAELN).

A Coordenadora de Eletrotécnica toca na questão da imaturidade, tão complexa e potencialmente prejudicial aos discentes. Xavier e Rodrigues (1997, p. 80) afirmam que a questão da indisciplina dos alunos tem sido uma das maiores preocupações dos professores, até como um dos principais responsáveis pelo fracasso escolar. Alertam para a necessidade da distinção entre comportamentos escolares. Há aqueles que inviabilizam o trabalho pedagógico de qualidade, os quais não devem ser aceitos pelo grupo envolvido (alunos e professores), mas há aqueles que não comprometem a ação educativa e atendem a necessidade de movimento e educação dos estudantes, sendo muitas vezes indispensáveis na compreensão do processo educativo, comprometido com a permanência do discente e seu processo de aprendizagem. A escola atual não consegue assimilar as diferenças de cultura, valores e comportamentos que não os hegemonicamente dominantes, considerando “indisciplina” o que foge do padrão estabelecido.

A partir da 5ª fase eu não tenho notado nem evasão significativa nem fracasso escolar significativo. A primeira turma se formou neste semestre, então eu tive 4 turmas, mais uma que já saiu. Provocado por ti eu fui ver quantos já tinham saído (evadidos), temos só 5 alunos que saíram daqui, seja por transferência ou por outra razão. Considero um número baixo. Mas também o número de alunos por turma é de 12, 13, nessa ordem. Esses são números que não foram consolidados. Mas desses 12, 13 que chegaram aqui, eram inicialmente 20. Então tem que se pesquisar se esse excedente está represado aqui, ou se saiu. Eu noto que tem um pouco represado, talvez um pouco de fracasso escolar em alguma fase do curso. As turmas estão começando a ficar maiores agora, provavelmente alguns alunos que foram ficando (repetentes que acabam vindo mais tarde), mas teria que se pesquisar isso (DAEL).

O Coordenador de Eletrônica faz uma afirmação estatisticamente verdadeira sobre a evasão e o fracasso, que diminui muito a partir do momento que o discente ingressa na segunda metade do curso. Por outro lado, a evasão do curso é de mais de 25%. Em que medida há uma interação da coordenação técnica do curso e da formação geral, que gerencia os estudantes até a quarta fase? Ou, em que medida

há uma responsabilização da parte técnica do curso pela evasão dos alunos antes da quinta fase ? Apesar do gerenciamento dos discentes ser de responsabilidade da área técnica somente a partir da segunda metade do curso, os professores desta área dão aulas em fases da primeira metade do curso.

São muito relevantes (sobre a relevância da evasão e fracasso escolar). Principalmente na área que a gente tá trabalhando, que é o Ensino Médio. Eu acho que a área do Ensino Médio é a seguinte: a escola, historicamente, trabalha com Ensino Médio. De muito boa qualidade. Porque ? porque ela tem um perfil, aquilo que disse, uma linha filosófica, é um perfil técnico. Como é uma escola de ensino técnico ela deve ser uma boa escola de ensino técnico. Acontece que com essas sucessivas modificações (implantação de ensino de diferentes modalidades, expansão física, ...), a escola se perdeu. Por exemplo, hoje não é unanimidade nesta instituição que seja importante o ensino Integrado. Há setores, pensamentos na escola, que estão priorizando o ensino superior, e até mesmo pós graduação. A gente pode ver, pode repensar pelas condições físicas. A própria Antropologia coloca, que as condições físicas elas te dão uma radiografia de como funcionam as coisas na escala de poder. Se tú pegares, por exemplo, uma sede do Banco do Brasil, e uma sede de uma escolinha, você vai saber facilmente onde é o Banco do Brasil e onde é a escolinha, pela própria estrutura. Hoje nós temos um público de Ensino Médio que é um público diferenciado do público de nível superior. São menores. Eles tem um estatuto, que a escola tem que ser obediente a esse estatuto. Nossos alunos hoje entram e saem da escola a hora que querem. Porque não tem estrutura pra cuidar. Nós temos alunos, menores de idade, que saem da instituição, e vão pro supermercado ao lado, ficam lá na fila, e decidem vir só pra 3º aula. Podem atravessar a rua, podem fazer uso de bebidas alcoólicas, como temos notícias. E a escola não pode fazer ... [...] não tem estrutura, não tem quem cuide. Há pessoas aqui na escola que dizem que coisas assim vão limitar o pessoal do superior. Os alunos do superior podem se sentir incomodados, só que o aluno do Ensino Médio, quando ele é menor de idade, existe o aspecto jurídico, nós somos responsáveis. São essas coisas que a escola ainda não consegue responder. Ela é muito lenta e não consegue responder. Se ofertamos Ensino Médio Integrado ele tem que ser oferecido de acordo com todos os critérios, todos os preceitos que um curso de nível médio implica. Um cuidado permanente, um contato permanente com a família, envolvendo uma série de questões, que são de responsabilidade jurídica, da proteção física, resguardar fisicamente o aluno. Coisas que a escola nesse momento ela deixa a desejar (DAFG).

A Coordenadora do DAFG aponta justamente para a necessidade da compreensão acerca do público atendido quando menciona a falta de foco da escola nos estudantes do Integrado, e os problemas decorrentes daí. A dizer, é aceitável

que um aluno menor de idade saia da sala de aula por livre e espontânea vontade? Mais relevante que isto, ela própria menciona o ECA, lei que estabelece proteção integral e prioritária do direito das crianças e adolescentes. Parece implícito em sua fala, que estes jovens são sujeitos de direitos sim, mas que requerem atenção integral, não podem ser tratados como alunos de cursos de graduação ou mesmo pós, inclusive menciona possíveis problemas jurídicos decorrentes desta falta de cuidado. Carvalho *et al.* (2002, p. 2) afirma que o papel do Estado é o de mediador civilizador. Através de poderes políticos este ente interfere nas relações sociais, intervem e regula. Neste contexto, as políticas públicas são respostas do Estado a demandas emergentes da sociedade. Apesar da promulgação do ECA há mais de vinte anos, existem dificuldades na implementação de sua doutrina no IF-SC, especialmente no que tange a concepção de que estes necessitam de proteção integral do Estado.

Sobre a liberdade, tema este também mencionado pelos educandos, os professores compreendem que:

A liberdade na filosofia, a gente aprende como ensinar um tirano. Um tirano a gente começa a educar ele dando poder pra ele sem que ele tenha condições de exercer. De processos de educação, que a gente vê aqui no Brasil, a sociedade até a pouco tempo, a repressão. E a gente achou que determinados conceitos deveriam ser abolidos. Por exemplo, o conceito da autoridade. Se a política trabalha com poder, a educação trabalha com poder. O que é autoridade? A autoridade ela requer, amadurecimento, tem o respeito, o respeito pela autoridade. Por idade, por experiência, por competência, por anos de estudo. Então o aluno ele aprende. A sociedade está levando ele a aprender a não ter respeito por nenhum professor, ela iguala muito o nível. E o comportamento que eles tem aqui, é mais ou menos, como nós deixamos, que ele vai ter durante toda a escola. Ele entra (em sala), ele sai, ele pode decidir. Então, se eu estou saindo na hora do recreio pra ir no supermercado e se lá tem fila, eu decido não ir pra aula. Será que ele tem condições pra isso? Ele não tem uma família, ele não é menor? Quer dizer, a liberdade é o que a gente vai adquirindo aos poucos. Porque, quanto mais liberdade, maior responsabilidade. Talvez nosso grau de reprovação, quando a gente vê com professores em conselho de classe, seja isso. É a falta de estudo, que na maioria das vezes é causada por um mundo de coisas que estão lá fora, e até mesmo aqui dentro, que oferecem outra alternativa com que ele gaste seu tempo. E aquelas horas de estudo, que requerem tempo, silêncio, dedicação, disciplina ... [...] Então, a grande parte de reprovação é por causa desse processo

que nós temos, de desenvolvimento escolar, que vem se tornando prática. Aqui, em paralelo, nós temos professores extremamente capacitados, comprometidos. A gente pode até achar que são comprometidos mas a visão deles de mundo está errada, mas são comprometidos. A visão nós vamos discutir. São professores que querem ter uma determinada segurança de que aquilo que está sendo passado está sendo aprendido. Que o aluno, vai ser um técnico naquilo. Então os professores desenvolvem toda uma pedagogia muitas vezes diferenciada da pedagogia que está lá fora, aonde o importante é conseguir sua aprovação. O que tú sabes, a leitura que tú tens, passa a não ser tão importante (lá fora). A gente tá num caldeirão, a educação tá num caldeirão, porque a sociedade tá num caldeirão. Essa sociedade é uma sociedade que vivencia possibilidades infinitas de informação, alta tecnologia, mas ao mesmo tempo não sabe interpretar. Lê, lê, lê, mas não sabe interpretar. Ele tem a internet, ele tem um mundo na frente dele, mas ele não consegue interpretar. Eu acho que nós ainda não conseguimos achar um meio termo pra trabalhar. Acho que nesse momento a questão da evasão escolar é muito complexa. Ela passa pelo social, pelo antropológico, pelo psicológico, pelo econômico (DAFG).

A Coordenadora toca em algumas questões relevantes. Primeiro, fala acerca da questão da autoridade, da liberdade dada ao aluno (em sua opinião de forma inadequada), e como isso influencia seu processo de aprendizagem. É interessante destacar como, em sua opinião, permitir liberdade a quem não está preparado para utilizá-la é prejudicial: “Um tirano a gente começa a educar dando poder pra ele sem que ele tenha condições de exercer”.

Os discentes também compreendem a relevância da liberdade e a responsabilidade que é saber utilizá-la de forma adequada:

[...] Eu não soube usar a liberdade como tinha que usar (Aluno 4, Eletrotécnica); “Entrei aqui no colégio, toda aquela liberdade, acabei deixando (Aluno 17, Saneamento).

[...] descobri que não era muito bom, que é esse tipo de liberdade que a gente tem aqui. Foi o que me fez pegar pendência na 2º fase e rodar na 3º (Aluno 10, Eletrônica).

[...] Gosto (da liberdade) porque ajuda a dar responsabilidade pro aluno. Estuda se quiser, faz se quiser, vai da pessoa mesmo. (Pergunta do Entrevistador - Você acha que isso influenciou o fato de você não “correr atrás” dos estudos no início do curso, como afirmado anteriormente ?) Acho que sim. (Aluno 20, Saneamento).

Destaca nas falas dos estudantes como a liberdade tem a ver com a

disciplina para estudar e se empenhar nas tarefas escolares. Os depoimentos acima mostram que estes alunos acreditam que suas reprovações dizem respeito ao mau uso que fizeram desta liberdade. Devido ao fato de não compreenderem como gerenciá-la, não se empenharam o suficiente para lograr êxito nos estudos.

Ratto (2007) aponta que a lógica disciplinar muitas vezes é utilizada a partir da premissa de que todos devem ser em alguma medida vigiados, como garantia de que os comportamentos esperados e exigidos serão praticados, e como ameaça de que os desviantes serão detectados e corrigidos. É justamente este o ponto ressaltado pela professora do DAFG. A instituição, e a sociedade como um todo, em sua visão, dá total “liberdade” a seus alunos sob a ameaça de ser taxada sob a construção da “lógica disciplinar”. Ratto (2007) comenta que a escola como instituição tem o constante receio de ser acusada de negligência em sua função de responsável pelo estudante. Isto só ocorre pois se estabelece um tipo de relação que a torna passível de culpabilização, vigilância e punição. No IF-SC esta preocupação com a responsabilização do corpo escolar parece estar presente, mas o resultado é diverso do apresentado por Ratto. Ao que parece, a instituição se isenta de assumir qualquer postura acerca da questão disciplinar por medo de ser taxada de “conservadora”, “disciplinadora”, por indiferença, ou até mesmo por ser mais conveniente trabalhar desta forma. Conforme Ratto (2007), a questão crucial é o tipo de lógica e as implicações da disciplina no ambiente escolar. A dizer, a questão da disciplina, da vigilância, está ligada a prática pedagógica? A autora comenta que a busca pela ordem não é necessariamente desnecessária ou prejudicial. A crítica é em relação ao tipo da noção de ordem, disciplina a ser instituída. Neste sentido, afirma que a Pedagogia apresenta um discurso hegemônico se apoia em explicações afim de possibilitar aprendizagem plena, que se baseia em condições necessárias, inevitáveis e determinantes. Esta questão parece ainda não ser trada com a devida profundidade pelo corpo escolar do IF-SC.

Outro ponto importante e levantado no depoimento da docente do DAFG, é a questão da capacidade de interpretação dos alunos, do acesso à informação de que o discente dispõe atualmente, mas que isso não implica em conhecimento. Aquino (1997) aponta que a associação entre erro e fracasso escolar geralmente culmina na reprovação do aluno. O autor aponta que este automatismo da ligação entre erro e

fracasso é mais mecânico e mais preconceituoso do que uma relação causal. O erro é um dado, objetivamente detectável. Já o fracasso, é fruto da interpretação deste dado, e não necessariamente a consequência deste erro. Ou seja, o erro pode não ser um indício do fracasso. Uma resposta errada por indicar ignorância, esquecimento de um dado, ou o malogro de uma operação por meio de uma tentativa frustrada de aplicação de uma regra. Perguntar a um aluno a capital de um estado é uma coisa. Outra é perguntar a ele qual a relação entre o relevo e a temperatura com as montanhas desta capital (AQUINO, 1997, p. 13). O Projeto Pedagógico Institucional do IF-SC trata justamente desta questão na seguinte passagem:

A relação que o professor estabelece com o conhecimento e de como se dá a tradução desse conhecimento no trabalho educativo, não se reduz a dados objetivos pré-elaborados, pelo contrário, faz com que ação docente seja entendida como mediadora entre os significados do saber e a história da ciência e da tecnologia, o que é possível na medida em que se aplica a pesquisa como princípio educativo (IF-SC, PPI, 2009, p. 27).

O professor traduz o conhecimento no trabalho educativo. Ele tem responsabilidade sobre o modo como os alunos relacionam dados de forma aplicada, sobre como constroem conhecimentos. Piaget (1964, *apud* LAVATTELY; STENDLER, 1972) aponta que a operação é a essência do conhecimento. A construção de significados a partir dos dados é que possibilita o processo de aprendizagem. Este significado corrobora com Rogers (1973), que afirma que um dos elementos essenciais para verificação da aprendizagem significativa é o significado. O elemento da significação dos saberes se desenvolve para o educando quando este realmente aprende. O IF-SC é uma escola de ensino profissionalizante, onde a produção de significados e conhecimento deveria ser ao menos evidente. A julgar pelo depoimento da Coordenadora do DAFG, isto parece não ocorrer de forma tão transparente.

Perguntados sobre as dificuldades dos alunos, os professores mostram não ter uma visão tão diferente acerca dos próprios sujeitos que vivem estas dificuldades:

As dificuldades de aprendizagem são aquelas inerentes as dificuldades que sempre houveram. Por exemplo, eles reclamam muito de algumas disciplinas, como Matemática e Física. O Português também. Mas quando eles se ligam no Vestibular, começam a estudar mais. [...] No nosso curso o que vemos é o seguinte; quando eles entram na área técnica eles se despertam. Tem interesse, curiosidade de conhecer, e a experiência que as vezes a base de Matemática e Física é que atrapalha um pouco, principalmente nas disciplinas que mexem mais com contas, números. Topografia, calcular rede de água e esgoto. Tem uns que se perdem naquela matemática básica ainda, que eles já viram N vezes, e ainda não assimilaram. As vezes o professor da área técnica tem que ensinar de novo. Mas nisso a gente tem procurado ajudar e superado tranquilamente. O nível de reprovação nas disciplinas técnicas é muito baixo (DACC – Saneamento).

O fala do professor/gestor mostra que ele conhece as dificuldades que os estudantes encontram nas disciplinas de Matemática, Física e Português. É interessante observar que ele afirma que os discentes se “despertam” quando se interessam pelo Vestibular ou passam as fases de estudo que contém majoritariamente disciplinas técnicas. Ou seja, em outros termos, como diria Rogers (1973), os discentes encontram o significado dos saberes que passam a introjetar com outra perspectiva, qual seja, a de sua aplicação prática.

[...] até a 3º fase é tudo muito chato, muita teoria, não vê a prática do negócio (Aluno 10, Eletrônica).

[...] Acho que tinha que ter aulas meio práticas. [...] Tu vê o que tá fazendo, não fica imaginando (Aluno 4, Eletrotécnica).

[...] Eu acho que sim (perguntado se disciplinas técnicas são mais complexas que as do Ensino Médio). Mas, como é uma matéria técnica, o pessoal começa a levar um pouco mais a sério (Aluno 17, Saneamento).

Estas falas dos alunos, complementadas pelo depoimento do docente, mostra a incapacidade da instituição em imprimir estímulo, despertar os discentes para o significado significativo de determinado conteúdo nas fases iniciais dos cursos. Currículos não integrados, Ensino Médio propedêutico de um lado, e disciplinas técnicas de outro, desestimulam o interesse do aluno que não percebe a integração, apenas a fragmentação do processo. O professor mesmo reconhece que, ou o discente espera ingressar nas fases mais técnicas dos cursos para se interessar nos

estudos, ou depende do desejo de cursar a graduação para se empenhar nas tarefas.

A maturidade é uma questão maior (para o fracasso escolar). E a falta de base a gente sente, uma porcentagem mínima, numa turma, as vezes 3 alunos. (Pergunta do Entrevistador - A questão da maturidade é muito relevante mesmo ?) Sim. Hoje com a internet ... [...] uma das coisas que a gente pensa em fazer com relação a isso, é dar uma palestra sobre organização de estudo. Como estudar, como se organizar, como ter um ambiente próprio pra estudo. Eu acho que isso é importante, apesar que depende um pouco dos pais. Os pais que valorizam isso já botaram um cantinho pro filho estudar. Mas acho que é o nosso papel. Eles não sabem estudar, acham que a internet vai dar tudo. Tem certas disciplinas que ele precisa do treino todo dia. Nesse estudo diário é que está a chave. As exatas dependem disso, da organização e empenho deles (DAELN).

Para além da questão da liberdade e sua relação com a disciplina, já discutida na presente análise, é interessante observar que a professora/coordenadora do curso de Eletrotécnica apontou dois caminhos que fazem o discente se empenhar, e nenhum dos dois está relacionado à maturidade, mas ao empenho do estudante.

Rogers (1973) aponta que a aprendizagem significativa e sua facilitação ocorrem norteadas por alguns princípios, dentre eles, o de que esta só é verificada quando o educando percebe que a matéria a estudar se relaciona com seus próprios objetivos. Ou seja, ele só internaliza este conhecimento se perceber que isto implica em sua própria elevação. A coordenadora da Eletrotécnica aborda a falta de interesse sobre o viés da organização. As tais palestras podem eventualmente ser úteis, mas o que parece efetivamente fazer diferença no desempenho dos estudantes é apresentar atividades que tenham a ver com seus objetivos, que possibilitem uma visão concreta do norte do assunto estudado no momento.

Na área técnica acho que não (sobre a elevância do fracasso escolar). Na última fase tivemos uma matéria (Microcontroladores) que tivemos um pouco de dificuldade. Os alunos não acharam que aquilo era realmente necessário e deixaram pra fazer o trabalho pra última hora. As pendências que temos são pra 2, 3 alunos. Tenho até que criar uma situação especial pra atendê-los, porque não chega a formar uma turma de pendência. É um indicador de que não tenho um gargalo muito grande. Tem algumas pendências lá atrás, principalmente Física e Matemática. São raros os casos aqui que temos uma reprovação a partir da 5ª fase. Tô lembrando agora, acho que foram 2 ou 3 nesse período que eu estou como Coordenador. Geralmente o aluno fica numa ou no máximo em duas pendências



(DAELN).

Outra fala, mesma questão. O coordenador aponta que nas fases das disciplinas mais técnicas os alunos não tem tanta dificuldade em obter aprovação. E quando menciona um caso específico de dificuldade, o motivo mais uma vez é a falta de clareza por parte dos estudantes acerca da relevância do aprendizado de determinado assunto.

Nós tivemos a seguinte experiência: Acabou de sair uma aluna daqui, e ela foi pra uma escola particular. Uma escola boa. O pai dela tá colocando uma coisa pra nós; ela fez a primeira prova hoje, de Matemática, ela tirou 9. Ele até chegou a elogiar, disse que a Matemática nossa é forte. Eu acho que realmente, se até então (no ensino anterior ao IF-SC) eles são cobrados numa coisa de uma maneira que até então não tinha sido feita, fica muito mais difícil. Eles teriam que se dedicar muito mais (no IF-SC). Como isso não acontece, o nível de reprovação é alto. Semestre passado conversamos com os professores pra ver, como ministrar conteúdos, como trabalhar com eles. (Pergunta do Entrevistador - E a questão do atendimento e nivelamento ?) Tem mesmo. No caso de nivelamento só temos mesmo em Matemática. Por causa desta questão da base. Foi até uma pesquisa que os alunos fizeram (Projeto Integrador -PI-). Anteriormente existia o nivelamento. No PI eles foram investigar porque tantas reprovações em Matemática. Uma das questões que eles viram é que não tinham as ferramentas, a base pra conseguir entrar no curso e já se adequar de imediato. Então eles precisavam revisar, trabalhar melhor, pra que eles pudessem ter condições. O nivelamento tem ajudado bastante. Os atendimentos também. Tem sempre horário de Física disponível. (Pergunta do Entrevistador - O nivelamento é oferecido pra quem se interessa ?) É oferecido pro aluno, mas ele não é obrigatório. Mas, a partir do momento que ele vai na aula, a presença dele conta. E essa presença dele vale inclusive como critério de avaliação pra disciplina. Se o aluno tem dificuldade, mas ele vai em todas as aulas de nivelamento, se dedica, isso conta. Os professores discutem entre si, os do curso e os do nivelamento (DAFG).

Este trecho é ilustrativo da tentativa de implementar ações que visem atender as especificidades dos alunos. Medeiros (1997) comenta que realizar o oposto é condenável. A escola da modernidade apaga as diferenças entre os sujeitos e acaba por fabricar seus próprios problemas. Coloca-se o impossível e irrealizável -uma educação sem falta, e mergulha numa situação de impotência.

Como complementa Aquino (1997, p. 72):

É possível supor que a escola erra de três maneiras diferentes: por desconhecimento das características gerais do funcionamento mental humano nas várias fases do desenvolvimento; por desconhecimento dos conteúdos do segmento cultural que contextua os seus aprendizes concretos; e por desconhecimento das histórias de vidas próprias a cada um.

As entrevistas mostram que, apesar da instituição demonstrar vícios e problemas nos seus processos pedagógicos, um aspecto positivo é que os professores não estão alienados quando se trata de evasão e fracasso escolar. Pelo contrário, identificam as percepções dos discentes, formulando explicações relevantes acerca do processo de aprendizagem, no sentido de possibilitar o sucesso do aluno.

### 3.7.1 Comparando as percepções dos alunos e docentes

Para efeito de comparação da relação entre alunos e docentes e vice-versa, bem como a percepção dos discentes em relação a si mesmos, elaboramos as duas tabelas, apresentadas a seguir, que foram estruturadas recorrendo ao modelo elaborado pela Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP), e cujos dados quantitativos permitem identificar semelhanças e diferenças de opinião sobre o processo de aprendizagem.

Tabela 30 - Entrevista objetiva com alunos.

Entrevista Objetiva com alunos			
1 - Tenho presença frequente nas aulas e outras atividades do curso ?	RESPOSTA	13 - O professor comparece a aula e outras atividades dos cursos com frequência ?	RESPOSTA
Nunca/Insuficiente	0%	Nunca/Insuficiente	0%
Raramente/Regular	0%	Raramente/Regular	0%
Às vezes/Médio	0%	Às vezes/Médio	5%
Quase Sempre/Bom	40%	Quase Sempre/Bom	55%
Sempre/Excelente	60%	Sempre/Excelente	40%
2 - Fico nas aulas durante o tempo determinado (pontualidade) ?	RESPOSTA	14 - O professor inicia e conclui suas aulas no tempo estabelecido para tal (pontualidade) ?	RESPOSTA
Nunca/Insuficiente	0%	Nunca/Insuficiente	0%
Raramente/Regular	0%	Raramente/Regular	0%
Às vezes/Médio	5%	Às vezes/Médio	5%
Quase Sempre/Bom	20%	Quase Sempre/Bom	60%
Sempre/Excelente	75%	Sempre/Excelente	35%
3 - Conheço o Plano de Ensino do curso ?	RESPOSTA	15 - O professor apresenta o Plano de Ensino da disciplina ?	RESPOSTA
Nunca/Insuficiente	0%	Nunca/Insuficiente	0%
Raramente/Regular	5%	Raramente/Regular	0%
Às vezes/Médio	20%	Às vezes/Médio	0%
Quase Sempre/Bom	35%	Quase Sempre/Bom	5%
Sempre/Excelente	40%	Sempre/Excelente	95%
4 - Acompanhamento se o professor cumpre o estabelecido no Plano de Ensino ?	RESPOSTA	16 - O professor cumpre o estabelecido no Plano de Ensino ?	RESPOSTA
Nunca/Insuficiente	15%	Nunca/Insuficiente	0%
Raramente/Regular	20%	Raramente/Regular	0%
Às vezes/Médio	10%	Às vezes/Médio	15%
Quase Sempre/Bom	50%	Quase Sempre/Bom	65%
Sempre/Excelente	5%	Sempre/Excelente	15%
5 - Tive bom desempenho a aprendizagem do conteúdo neste semestre ?	RESPOSTA	17 - O professor mostra segurança na apresentação do conteúdo ?	RESPOSTA
Nunca/Insuficiente	0%	Nunca/Insuficiente	0%
Raramente/Regular	0%	Raramente/Regular	0%
Às vezes/Médio	25%	Às vezes/Médio	10%
Quase Sempre/Bom	50%	Quase Sempre/Bom	60%
Sempre/Excelente	20%	Sempre/Excelente	30%
6 - Faço trabalhos e leio a literatura recomendada no curso ?	RESPOSTA	18 - O material didático utilizado pelo professor é adequado e estimula a aprendizagem ?	RESPOSTA
Nunca/Insuficiente	0%	Nunca/Insuficiente	0%
Raramente/Regular	15%	Raramente/Regular	5%
Às vezes/Médio	30%	Às vezes/Médio	25%
Quase Sempre/Bom	30%	Quase Sempre/Bom	50%
Sempre/Excelente	0%	Sempre/Excelente	20%
7 - Consigo relacionar os conteúdos desenvolvidos com a resolução de problemas reais na minha área de atuação ?	RESPOSTA	19 - O professor possibilita associação entre teoria e prática de forma adequada ?	RESPOSTA
Nunca/Insuficiente	5%	Nunca/Insuficiente	0%
Raramente/Regular	0%	Raramente/Regular	0%
Às vezes/Médio	25%	Às vezes/Médio	25%
Quase Sempre/Bom	35%	Quase Sempre/Bom	45%
Sempre/Excelente	35%	Sempre/Excelente	30%
8 - Participo das atividades de classe ?	RESPOSTA	20 - Os critérios de avaliação são claros e acordados previamente ?	RESPOSTA
Nunca/Insuficiente	0%	Nunca/Insuficiente	0%
Raramente/Regular	0%	Raramente/Regular	0%
Às vezes/Médio	5%	Às vezes/Médio	10%
Quase Sempre/Bom	25%	Quase Sempre/Bom	45%
Sempre/Excelente	70%	Sempre/Excelente	45%
9 - Percebo dificuldades no processo de aprendizagem devido a falta de conhecimentos prévios as disciplinas cursadas ?	RESPOSTA	21 - O professor estimula a participação ativa dos alunos em classe ?	RESPOSTA
Nunca/Insuficiente	10%	Nunca/Insuficiente	0%
Raramente/Regular	15%	Raramente/Regular	5%
Às vezes/Médio	40%	Às vezes/Médio	35%
Quase Sempre/Bom	15%	Quase Sempre/Bom	20%
Sempre/Excelente	0%	Sempre/Excelente	40%
10 - Caso a resposta anterior seja sim, o que faço para tentar vencer estas dificuldades ?	RESPOSTA	22 - Ocorre relação de respeito, cordialidade e integração entre o professor e a classe ?	RESPOSTA
Nunca/Insuficiente	0%	Nunca/Insuficiente	0%
Raramente/Regular	0%	Raramente/Regular	0%
Às vezes/Médio	5%	Às vezes/Médio	5%
Quase Sempre/Bom	0%	Quase Sempre/Bom	35%
Sempre/Excelente	0%	Sempre/Excelente	60%
11 - Acompanhamento e concordo com a correção de provas e trabalhos (avaliações) ?	RESPOSTA	LEGENDA	
Nunca/Insuficiente	0%		
Raramente/Regular	0%		
Às vezes/Médio	10%		
Quase Sempre/Bom	25%		
Sempre/Excelente	65%		
12 - Colaboro com a relação de respeito, cordialidade e integração entre meus colegas e professores ?	RESPOSTA	Aluno se avaliando	
Nunca/Insuficiente	0%	Aluno avaliando Professor	
Raramente/Regular	0%		
Às vezes/Médio	0%		
Quase Sempre/Bom	45%		
Sempre/Excelente	55%		

Fonte: Entrevistas. Elaboração Própria.

Tabela 31 - Entrevista objetiva com professores.

Entrevista Objetiva com professores			
1 – Os alunos comparecem a aula e outras atividades do curso com frequência ?	RESPOSTA	8 – Os alunos participam das atividades desenvolvidas em classe ?	RESPOSTA
Nunca/Insuficiente	0%	Nunca/Insuficiente	0%
Raramente/Regular	0%	Raramente/Regular	0%
Às vezes/Médio	0%	Às vezes/Médio	20%
Quase Sempre/Bom	60%	Quase Sempre/Bom	40%
Sempre/Excelente	40%	Sempre/Excelente	40%
2 – O comportamento da classe permite início e conclusão das aulas no tempo estabelecido para tal (pontualidade) ?	RESPOSTA	9 – Os alunos conhecem e concordam com os critérios de avaliação da aprendizagem ?	RESPOSTA
Nunca/Insuficiente	0%	Nunca/Insuficiente	0%
Raramente/Regular	0%	Raramente/Regular	20%
Às vezes/Médio	20%	Às vezes/Médio	0%
Quase Sempre/Bom	80%	Quase Sempre/Bom	60%
Sempre/Excelente	0%	Sempre/Excelente	20%
3 – Os discentes se interessam em conhecer o Plano de Ensino das disciplinas ?	RESPOSTA	10 – Os alunos procuram apoio extra classe para minimizar suas dificuldades do processo de aprendizagem ?	RESPOSTA
Nunca/Insuficiente	0%	Nunca/Insuficiente	0%
Raramente/Regular	0%	Raramente/Regular	0%
Às vezes/Médio	40%	Às vezes/Médio	80%
Quase Sempre/Bom	60%	Quase Sempre/Bom	20%
Sempre/Excelente	0%	Sempre/Excelente	0%
4 – O envolvimento dos discentes favorece o cumprimento do estabelecido no Plano de Ensino ?	RESPOSTA	11 – Os discentes acompanham e concordam com a correção de provas e trabalhos em sala de aula ?	RESPOSTA
Nunca/Insuficiente	0%	Nunca/Insuficiente	0%
Raramente/Regular	0%	Raramente/Regular	20%
Às vezes/Médio	20%	Às vezes/Médio	0%
Quase Sempre/Bom	40%	Quase Sempre/Bom	60%
Sempre/Excelente	40%	Sempre/Excelente	20%
5 – Os alunos tem bom desempenho e dedicação, favorecendo o aprendizado do conteúdo ?	RESPOSTA	12 – Ocorre uma relação de respeito, cordialidade e integração entre classe e professor ?	RESPOSTA
Nunca/Insuficiente	0%	Nunca/Insuficiente	0%
Raramente/Regular	0%	Raramente/Regular	0%
Às vezes/Médio	20%	Às vezes/Médio	0%
Quase Sempre/Bom	80%	Quase Sempre/Bom	80%
Sempre/Excelente	0%	Sempre/Excelente	20%
6 – Os alunos fazem os trabalhos exigidos e leitura da literatura recomendada ?	RESPOSTA	13 – A grade curricular do curso é satisfatória ?	RESPOSTA
Nunca/Insuficiente	0%	Nunca/Insuficiente	0%
Raramente/Regular	0%	Raramente/Regular	0%
Às vezes/Médio	40%	Às vezes/Médio	0%
Quase Sempre/Bom	60%	Quase Sempre/Bom	80%
Sempre/Excelente	0%	Sempre/Excelente	20%
7 – Os alunos conseguem relacionar os conteúdos desenvolvidos com a resolução de problemas reais em sua área de atuação ?	RESPOSTA	<b>LEGENDA</b> <b>Professor avaliando Aluno*</b> * A exceção da questão 13.	
Nunca/Insuficiente	0%		
Raramente/Regular	0%		
Às vezes/Médio	40%		
Quase Sempre/Bom	40%		
Sempre/Excelente	20%		

Fonte: Entrevistas. Elaboração Própria.

O que se pode observar é que os discentes tem críticas mais contundentes a seu próprio comportamento em quatro questões perguntadas: se acompanham o cumprimento do Plano de Ensino elaborado pelo professor, se executam os

trabalhos e leituras recomendadas no curso, se conseguem relacionar os conteúdos desenvolvidos com a resolução de problemas reais na respectiva área de atuação e se percebem as dificuldades no processo de aprendizagem devido à falta de conhecimentos prévios às disciplinas cursadas. Nos três quesitos iniciais, 30% ou mais dos entrevistados consideraram seu desempenho mediano ou pior. O quarto quesito é o mais expressivo: 65% dos entrevistados sentem dificuldades no curso devido à falta de conhecimentos anteriores.





Nas respostas dos estudantes, em relação aos docentes, três questões tem avaliação de mediana, a pior para 20% ou mais do público entrevistado. São elas: adequação do material didático do professor afim de estimular a aprendizagem, o ambiente propiciado pelo docente afim de possibilitar a associação entre teoria e prática e se este estimula a participação ativa dos alunos em classe.

Já os docentes chamam atenção para algumas questões: se os estudantes se interessam pelo Plano de Ensino das disciplinas, se os alunos fazem os trabalhos e a leitura exigida e se conseguem relacionar os conteúdos desenvolvidos com a resolução de problemas reais na respectiva área de atuação. 30% ou mais dos educadores entrevistados apontaram estas questões como medianas ou piores quando da avaliação dos alunos. Além destes pontos, também responderam acerca do interesse dos estudantes por atendimento extra classe afim de minorar suas dificuldades no processo de aprendizagem. 80% dos entrevistados acredita que os discentes são medianos em relação a procura pelo serviço.

Esta comparação mostra que a percepção dos alunos é muito similar a dos professores. Para que o leitor possa observar com mais clareza, a seguir, apresenta-se um desenho gráfico.

**Figura 3 – Pontos identificados como médios ou piores por alunos e professores<sup>18</sup>.**





**Aluno se avaliando**

-  Acompanhamento do cumprimento do Plano de Ensino elaborado pelo professor;
-  Realização de trabalhos e leituras recomendadas no curso;
-  Capacidade de relacionamento dos conteúdos desenvolvidos com a resolução de problemas reais na respectiva área de atuação;
-  Percepção de dificuldades no processo de aprendizagem devido a falta de conhecimentos prévios as disciplinas cursadas.

**Aluno avaliando Professor**

- Adequação do material didático do professor afim de estimular a aprendizagem;
- O ambiente que o professor propicia afim de possibilitar a associação entre teoria e prática;
- Estímulo do docente a participação ativa dos alunos em classe.

**Professor avaliando Aluno**

-  Interesse dos discentes no Plano de Ensino das Disciplinas;
-  Realização de trabalhos e leituras por parte dos alunos;
-  Capacidade de relacionamento entre os conteúdos desenvolvidos e a resolução de problemas reais na respectiva área de atuação;
-  Procura por atendimento extra classe afim de minorar as dificuldades dos alunos no processo de aprendizagem.

Fonte: Entrevistas realizadas. Elaboração própria.

Até mesmo os pontos referenciados pelas setas verdes podem ter correlação: se os alunos percebem não ter o conhecimento necessário para acompanhar as aulas e, principalmente, se entendem que isto se refere a falta de conhecimento prévio as disciplinas cursadas (ou seja, não seria o caso de algum problema da

<sup>18</sup> As cores utilizadas nas setas da tabela tem como objetivo chamar a atenção para os aspectos coincidentes entre alunos e professores.

disciplina ministrada em si), nada mais natural que procurem atendimento extra classe, justamente o que 80% dos professores entrevistados afirmam não ser feito de forma satisfatória pelos estudantes.

Contudo, os discentes percebem que três pontos podem ser melhorados: adequação do material didático escolhido pelo professor para as aulas, o estímulo do docente a participação ativa dos alunos em classe e o ambiente que o professor propicia afim de possibilitar a associação entre teoria e prática.

Para estes itens apontados, tanto os discentes, quanto os docentes, revelaram a dificuldade de relacionar teoria e prática nas disciplinas, apesar de 25% dos alunos entrevistados reconhecerem, entretanto, que o professor realiza a correlação entre teoria e prática por vezes, o que revela que esta ação poderia fazer parte das estratégias de ensino-aprendizagem, tal como recomenda Coterrall, e Reinders (2005).

Sobre o material didático utilizado no IF-SC, cabe informar que o campus Florianópolis conta com uma Biblioteca que realiza empréstimos de livros e fornece computador com acesso à internet para consulta de questões relacionadas as aulas. Os livros disponíveis na Biblioteca para os discentes do Integrado tem como um de seus principais provedores o Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio, que é uma ação financiada pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação.

Na ótica dos alunos, a compreensão é de que a situação é satisfatória, mas que pode melhorar. Quando questionados acerca dos materiais utilizados para estudo e a forma de aquisição, eles respondem:

Livros. Só não uso o livro de Matemática (indicado pelo professor), porque eu não entendo. Daí eu uso outro que meu padrinho me deu. O livro tem muito texto e pouco número, e nos exemplos ele não usa números, usa letras. (Pergunta do Entrevistador - Esse material é seu ?) Pego na biblioteca. Fiquei já o semestre inteiro com ele. Tenho acesso tranquilo ao que preciso (Aluno 9, Eletrônica).

Geralmente apostilas. Todos os professores tem apostilas feitas por eles ou por outros professores daqui. Quando o professor não fornece o arquivo pra gente imprimir, pegamos aqui na biblioteca. Alguns tem problemas porque na biblioteca só tem o básico. E se querem algo mais exótico aqui não tem (Aluno 10, Eletrônica).

Livros e material que o professor entrega. A maioria dos professores entregam listas, e os livros eu pego no colégio. Tenho fácil acesso. O

chato é que não pode ficar com o livro tanto tempo, daí tem que tirar xerox, é chato. (Pergunta do Entrevistador - Mas você não pode ficar o semestre inteiro com o livro ?) Não, tem uma data, porque são poucos livros. De Química eles deram um pra cada aluno separadamente, mas outros, ou compra por R\$ 80, ou fica só um pouco (Aluno 19, Saneamento).

Estes três depoimentos sintetizam o olhar dos discentes acerca desta questão: há material para todos, mas somente o estritamente necessário. O Coordenador do curso técnico de Saneamento corrobora com a visão dos alunos:

A Biblioteca podia ter mais livros da área de Saneamento. Levamos algumas listas, teria que ser comprado. (Pergunta do Entrevistador - Material de uso do dia a dia, ou algo além, para os alunos se aprofundarem ?) Nós não adotamos um livro, adotamos vários livros. E na hora que os alunos vão procurar os livros que o professor indicou na Biblioteca, muitas vezes os alunos não acham. Muitas vezes o professor tem que se virar, fazendo apostila, o que acaba saindo caro pra escola, setor gráfico (DACC - Saneamento).

Estas deficiências indicadas por alunos e professores deveriam ser supridas na medida em que o Plano de Desenvolvimento Institucional do IF-SC explicita trechos que falam especificamente desta questão:

[...] a democratização e, especialmente, a ampliação da oferta de vagas, pressupõe condições estruturais de ordem material, física e humana. [...] é indispensável a presença do Poder Público no que diz respeito às condições objetivas de funcionamento da Instituição (PDI IF-SC 2009, p. 25). [...] Ainda em relação às condições dos alunos, é fundamental a devida atenção às questões de ordem sócio-econômica. Isso diz respeito desde as exigências relativas ao vestuário para permanecer na instituição até a sua manutenção em termos de alimentação, aquisição de material didático e transporte (IF-SC, PDI, 2009, p. 26).

A lei de criação dos Institutos Federais aponta que uma das finalidades destas instituições é constituírem-se em centros de referência na oferta do ensino de ciências e ciências aplicadas. Propõem entre os objetivos desta rede ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados (BRASIL, 2008, p.1). Há que se destacar a necessidade de atenção especial a falta de material disponível aos discentes. Em se tratando de uma instituição que se propõe de excelência, cabe aos gestores escolares atender as



demandas dos estudantes, especialmente no que tange ao material didático.

#### **4. PROPOSIÇÕES E AÇÕES PARA O COMBATE À EVASÃO ESCOLAR**

Para estudar uma política pública, é preciso levar em conta o conjunto dos indivíduos, grupos ou organizações cuja posição é afetada pela ação do estado num espaço dado (BAVARESCO; FERRARO, 2004, p. 22).

Os jovens representam o futuro, numa perspectiva de formação de valores e atitudes das novas gerações. E as políticas públicas setoriais, no caso a educação, não está considerando as especificidades dos indivíduos usuários desta política pública. Miguel Abad (2003) aponta que existe uma cultura adulta hegemônica que é transmitida por instituições consagradas e que está em crise, que não cumpre suas promessas devido à perda de eficácia simbólica como ordenadora da sociedade. Neste contexto a subjetividade juvenil ganha espaço, o que faz florescer uma oportunidade única de enriquecimento de identidade social e cultural, através do potencial transformador da juventude. Essa desinstitucionalização da condição juvenil possibilita que os jovens experimentem suas vidas de forma diversa das gerações anteriores. Mais autonomia individual, a avidez para multiplicar experiências, ausência de grandes responsabilidades de terceiros, rápida maturidade física e mental, emancipação cada vez mais precoce nos aspectos emocionais e afetivos, são alguns dos aspectos que tornam estes indivíduos tão relevantes e tão carentes de uma política pública específica (ABAD, 2003, p. 25).

Neste sentido, é vital levar em consideração o que estes adolescentes tem a dizer, o que sugerem como necessário para a melhoria dos cursos que estão realizando. Sem esta contribuição, sugerir ações que visem potencializar o sucesso do aluno nos cursos Integrados do campus Florianópolis, diminuir a evasão, bem como o fracasso escolar, corre-se grande risco de se tornarem inócuas.

Primeiramente serão mostradas as sugestões dos discentes para a melhoria nos cursos, depois as dos professores/gestores, e finalmente às deste pesquisador, que as fará com embasamento nas informações obtidas no decorrer da pesquisa, de forma a complementar as contribuições dos atores envolvidos.

## 4.1 Sugestões dos alunos

### 4.1.1 Quanto aos professores e relacionamento

[...] material não falta, professores também, as vezes faltam, mas eles recolocam. Só tem que mudar os professores também as vezes, a maioria dos professores é aposentado. Tem até um aposentado que não queria sair do colégio. Tem que trocar um pouco os professores, pra arejar (Aluno 1, Eletrotécnica).

Sei lá, mais cursos. (Pergunta do Entrevistador - Por exemplo ?) Ah, difícil. Computação (Aluno 2, Eletrotécnica).

Acho que tinha que dar uma olhada nos professores, ... [...] Tipo, tem esse professor de Física, ele ajuda bastante os alunos por um lado assim ó, eu passo por ele na rua assim, eu cumprimento ele, eu converso. Ele sabe da minha vida, eu falo com ele. É uma relação. O professor não tem que ser só um professor. Ele pra mim é um amigo. Se eu precisar vou lá, falo com ele. Não só da matéria. No outro colégio eu tinha isso, e quando vim pra cá eu senti essa falta. Essa aproximação. Não só na matéria dele, ele vinha, como é que tu estás nisso. Ó, vou te dar um conselho, faz isso. As vezes ele me chama, ó, 4 horas vem falar comigo. Não tem essa atenção (do professor para com o aluno). São poucos aqui, uns 3 no máximo, que eu tenha visto (Aluno 4, Eletrotécnica).

### 4.1.2 Quanto a estrutura da escola

Tem muito aluno na sala. Semestre passado tinha um número bom. Esse semestre me botaram em duas turmas cheias. Tem mais de 40 dentro da sala. Falta cadeira e tudo (Aluno 3, Eletrotécnica).

[...] Fora isso tem a quadra (de futebol), porque não colocaram ela coberta ? Se chove não tem aula de Educação Física. Ou então não tem por que tá secando. Podia botar uma tabela de Basquete decente. Até nas pracinhas tem algumas melhores que as nossas. Tudo bem botarem esses prédios aqui no meio (construção no campus Florianópolis), ... [...] A instituição, tem que as vezes eles cobram de indisciplina de aluno, tem que olhar também isso, tem que olhar a indisciplina deles. Eles não tão cuidando bem do que eles tem que cuidar. Uma coisa que eu acho que ia mudar e melhorar. A gente carrega muito peso. Por exemplo, eu faço Educação Física, Futsal. Nesse dia, ainda cai Física e Química, na quarta feira. Tem que trazer dois livros, são grossos. As vezes tem um livro só pra dois semestres. Mais chuteira, mais a roupa, mais toalha pra se secar. Aí a mochila fica um trambolho, tem que carregar, de ônibus, as vezes

em pé. Tinha que ter um armário aqui. Pra ti deixar tua carteira, teu caderno, teu livro. Aí tem espaço pra fazer isso, se quiser é só fazer. [...] As vezes dizem, o aluno tá falando mal da instituição, assim assim. Tem que melhorar aqui dentro também. Eu falo bem do colégio, mas também falo dos pontos negativos (Aluno 4, Eletrotécnica).

Os horários dos cursos. Não sei, acho que tem estrutura pra isso. As vezes tem também alguns laboratórios desatualizados. (Pergunta do Entrevistador - Isso acontece frequentemente ?) Não muito, mas mais do que deveria (Aluno 7, Eletrônica).

Nunca pensei nisso, só questão da sala mesmo. Eles prometem botar Ar Condicionado na sala de aula faz mais de ano e nunca botam. Fica desagradável quanto tá quente (Aluno 9, Eletrônica).

Acho que um pouquinho de infra estrutura de laboratórios. A parte de infra estrutura é bem fraca. Laboratório não tem, falta material. [...] O laboratório de solos, pra fazer estudos de solo. Não tem. [...] A gente arranja uma salinha lá e vai assim mesmo. (Pergunta do Entrevistador - E sobre a falta de matérias nos laboratórios. É uma coisa recorrente ?) No semestre que eu fiz faltou (Aluno 12, Edificações).

Eu acho que tá bom. Desenho, projeto, que é colocar na planta. Acho que Tecnologia prática, que eles ensinaram semestre passado, foi muito, choveu bastante, era pra gente aprender, como é que se faz uma sapata e não deu tempo, não fizeram nada bem dizer. Podiam sei lá, melhorar essa parte (Aluno 13, Edificações).

Eu acho que, através do que meus amigos mais adiantados nos cursos dizem, precisa de um pouco mais de investimento na parte de materiais assim, de ferramenta, modernizar os laboratórios. (Pergunta do Entrevistador - E da tua experiência ?) Tive laboratório de Física agora e os equipamentos são bem novinhos. Tenho aula com computadores lá no CAD, os computadores são muito bons, gosto (Aluno 17, Saneamento).

#### 4.1.3 Quanto a estrutura dos cursos

Acho difícil sugestão. Os cursos são de um nível de Instituto Federal. Mas é aquilo, talvez o mercado esteja precisando, do aluno que saia do Ensino Médio, seja um pouco mais exigido. Eu tive um semestre com o pessoal da noite (subsequente). E o pessoal é bem mais cobrado (Aluno 6, Eletrônica).

Eu acho que não devia haver PI (Projeto Integrador). PI 2 é até legal, porque tem a ver com o curso, serve pra alguma coisa. (Pergunta do Entrevistador - Porque é desnecessário ?) Porque o aluno pode fazer um trabalho de qualquer jeito, sobre qualquer coisa. É matação

(Aluno 5, Eletrotécnica).

No superior o aluno faz matrícula por disciplina, e aqui não. Ele arranja melhor a grade. Acontece de a gente ter Controle e Programação no mesmo Semestre. São 4 aulas por semana com essas 2 matérias. É uma fase super carregada. Tudo matéria grande. Se eu fosse fazer matrícula por disciplina não cursaria as 2 no mesmo semestre (Aluno 8, Eletrônica).

Nossa, queria que fosse só técnico, mas como é curso integrado não dá pra sugerir isso. (Pergunta do Entrevistador - Você acha que valeria a pena ?) Tem algumas disciplinas que são indispensáveis, Português, pra ter sintaxe, saber o que escrever. E um pouco de Química, porque é importante na minha área. De resto, não creio que seja 100% necessário (Aluno 10, Eletrônica).

Mais aulas práticas. No módulo que os professores dizem o que vai ser a matéria, seguirem mesmo o que está ali (no Plano de Ensino). A gente teve semestre de tecnologia, prática, e a gente não assentou nenhum tijolo (Aluno 11, Edificações).

Devia ter mais aulas práticas. Tipo, de tecnologia. A gente não teve muitas. Mais aulas práticas do que a gente vai fazer. [...] Temos aulas de tecnologia prática e teórica. Na teórica, a professora desenha as coisas e fala, mas a gente não aprende. Não entendemos como são os equipamentos e as figuras, não dá pra ter noção. (Pergunta do Entrevistador - E as aulas práticas ?) Choveu muito e não deu pra fazer aulas práticas. Era aula para aprender a fazer cacharias (Aluno 14, Edificações).

Eu acho que tá tudo certo, não precisa mudar muita coisa não (Aluno 15, Edificações).

Acho que aqui é legal. Dependendo da matéria tem prática, saída de estudo. O pessoal reclama muito por ser Integrado. [...] O pessoal reclama muito: ah, Integrado, que saco. Quando a gente entra nem sabe que vai ser Integrado. [...] eles não queriam ter aula de tarde (turno inverso). Porque se não tivesse aula de tarde [...] muita gente que eu conheço já deixou de ganhar estágio por causa dessa aula de tarde. Poderia melhorar nisso. Tem a pendência (feita no turno inverso), daí já tem o Integrado, daí tem que ficar mais um dia (Aluno 16, Saneamento).

#### 4.1.4 Ampliação de oferta de cursos

Eu acho que devia ter mais opções de curso. (Pergunta do Entrevistador - Quais ?) Ai, agora não sei (Aluno 18, Saneamento).

Acho que poderiam incrementar mais os cursos, dar mais opções de técnicos. Cursos que o mercado esteja pedindo (Aluno 19, Saneamento).

Acho que tá bem legal. A 1º fase tem bastante aula prática, a 2º um pouco menos, e a 3º ainda não sei (Aluno 20, Saneamento).

## 4.2 Sugestões dos professores

### 4.2.1 Quanto a infra-estrutura

A sugestão que tenho é essa que já falei sobre os alunos entrarem no Integrado e só optarem pelo cursos técnicos depois de um ano. [...] A primeira coisa que tem que ser melhorada nos cursos é a estrutura de laboratórios. No nosso curso sentimos muita carência. Equipamentos antigos que quebram e temos dificuldades de arrumar. Equipamentos novos. [...] Professores, estamos precisando contratar uns 2 professores da área técnica. (DACC- Saneamento).

O que a gente está aqui defasado é a questão de ambiente. Tudo é muito difícil, um pouco sucateado. A gente sente que as coisas foram pendendo pros cursos novos, e os cursos antigos faltam recursos. Até pelos alunos (do Subsequente) que trabalham na área, quando vem pra cá, eles queriam ter o mesmo nível da empresa que está no mercado. E não é bem assim. Eles ficam decepcionados. (DAELN).

### 4.2.2 Quanto a relação escola-família

[...] acho que deveria retornar o grupo Educar. A gente se preocupava com os alunos, sobre a prevenção e o uso de drogas, problemas comportamentais, problemas psicológicos e/ou psiquiátricos. Era um grupo que ajudava muito, de auto ajuda. [...] as famílias vinham em reuniões, de forma espontânea. Tinha problemas com os filhos, e viam que aqui era a forma de se agarrarem [...] Possivelmente hoje, nós temos muitos casos de pessoas precisando de ajuda. E esse grupo se dissipou. As pessoas mudaram sua lotação, foram sendo transferidas pra outro lugar. Alguns se sentiram desvalorizados, porque a Direção pouco fazia [...] Dá impressão que tá faltando alguma coisa dentro da escola de humanismo. Algum trabalho na área de humanismo. É um trabalho mais geral, difícil, subjetivo. Não dá louros pra ninguém. [...] Tem muito aluno precisando conversar, com uma pessoa gabaritada, que possa ouvi-lo. Não é só jogar tudo pra orientação educacional. [...] Eu peguei dois momentos aqui na escola: peguei o final da época da ditadura, e peguei a abertura.

Agora, por incrível que pareça, nem todas as pessoas estavam preparadas pra essa abertura, e acho que isso persiste. Porque a medida que os pais dos alunos delegam as escolas a questão educacional, alguma coisa está errada. As pessoas se esqueceram que a educação começa em casa. [...] Os banheiros estão todos quebrados. Banheiro sujo, pô ! As pessoas acham que quem faz limpeza de banheiro e corredor, não é nada. Isso é uma escola. Isso custa, aquelas pessoas ali, tão ali trabalhando. Fazer coisa aqui na escola que tú não faz em casa ? A escola é extensão da tua casa. [...] a questão disciplinar ela tem que ser um pouco mais vista. Não vou ficar defendendo o uso de uniforme, mas o uniforme dá uma impressão melhor pro colégio. [...] vai tirar um transtorno da cabeça dos pais, que as meninas e os meninos ficam revoltados porque os pais e as mães não comprem roupa pra variar. [...] nas escolas dos americanos, não tem firma terceirizada pra fazer limpeza nas escolas. [...] Os alunos poderiam estar trabalhando. [...] Não tenho nada contra (os terceirizados), estão ali ganhando o dinheirinho deles. Mas a meninada precisa se criar um pouco. Tem muito aluno passando necessidade também. -(neste momento o professor fala com a bolsista que está ao lado): Ô “nome dela”, quanto tú ganhas aqui ? (Ela diz): R\$ 200, mais R\$ 120 de vale transporte-. Olhaí, se tú pagasse salário real, R\$ 500 pro aluno, pra fazer serviço de limpeza na escola. (DACC- Saneamento).

#### 4.2.3 Quanto à estrutura dos cursos

Na primeira fase o que a gente tem percebido é que eles entram porque os pais os colocam, porque acham que a escola vai dar um Ensino Médio de qualidade. Ele vai poder fazer a faculdade, mais também vai ter o técnico, empregabilidade. Só que nesse momento ele (aluno) não tem essa noção. [...] (Pergunta do Entrevistador - Antigamente a pessoa ingressava na escola somente no Ensino Médio, e depois escolhia qual técnico seguir. Você achava essa forma melhor ?) Eu estou revendo, e começando a achar que dessa forma era melhor. Quando o aluno entra ele não tem noção do que é um curso de Eletrônica, de Eletrotécnica, Saneamento. Ele acha que vai assentar tijolo, que vai consertar liquidificador quebrado, ele vai fazer instalação elétrica. E não é isso. Os cursos são muito mais do que isso. Eu acho que realmente naquele momento, até por experiência própria como mãe, meu filho fez o antigo (Ensino Médio seguido pelo técnico), tem que ter amadurecimento. Tem que ter um tempo. Ele vai se relacionar com a escola. Vai conversar com o aluno que tá na 7ª fase, que tá na 4ª, que tá na 5ª. O que está tendo dificuldades, o que está tendo experiências boas. [...] Quando o aluno vê a parte técnica, os laboratórios, ele se encanta. Essa parte da tecnologia ela é encantadora, ainda mais pra essa nova geração, muito computador. Daí eles partem pra uma carga pesadíssima de Matemática, pesadíssima de Física, de Química. Ele tem poucas disciplinas humanas, que ajudam ele a reconhecer o mundo. Então ele está num campo árido. Ele não consegue vislumbrar a profissão,

porque não está tendo nenhum contato. Ele não consegue correlacionar a Matemática e Física. Eu espero que na avaliação (dos cursos) a gente consiga corrigir estas questões (DAFG).

Eu acho que tem que trabalhar de forma mais integrada. Acho que a gente tem uma grade que ela está sobreposta. Mas a gente ainda não está conseguindo fazer um ensino integrado. Digo integrado, conversar a área de formação geral e a técnica. Já conversei isso inclusive com o Diretor de ensino, com a Formação Geral (DAFG). Talvez isso surja por causa de nossa estrutura. Temos Departamentos separados. Temos as aulas sendo feitas em lugares diferentes. Então fica um pouco essa divisão. Essa divisão de ser na formação Geral até a 4ª fase, e aqui a partir da 5ª. Isso gera umas confusões, não muito, mas digo, é difícil pra mim [...] Como se formou a primeira turma agora, tem algumas visões de projeto pedagógico que são pertinentes. Temos até um grupo de trabalho aqui no Departamento, a gente conclui isso nesse semestre. Pra ver o que podemos melhorar. Tem algumas disciplinas que a gente acha que se pode mudar a carga horária, tem outras que tem que inverter a ordem, pra que seja atingido um ambiente melhor (DAEL).

Nós temos que fazer uma revisão do nosso conteúdo programático. É um curso que começamos em 2006 (2006/2). A primeira turma se formou agora (2010/2). Não de conteúdo, mas de ajuste de grade. Ó, falta aula disso e sobra aula daquilo (DACC).

#### 4.2.4 Quanto à administração da escola

[...] A burocracia. Em tudo. Em material, em contratação de professores. Estamos sem 5 professores no Departamento, com atestado médico. Então, em tempo hábil nós fizemos uma seleção de professores substitutos. E não sei por que cargas d'água, por ser ano eleitoral também, acho que eles (Reitoria) esperaram que juntasse tudo (todas as solicitações de professores) pra mandar (lançar edital de contratação). Acho que a escola cresceu muito nessa transformação pra IF-SC, mas a parte burocrática não acompanhou. Demoraram pra começar o processo de contratação, resultado: hoje (14/09/2010 – um mês depois de iniciadas as aulas) que os professores foram colocados a disposição. Os que entraram agora pra Criciúma, pra outras escolas, é que vão ficar a disposição aqui. Depois de um mês e pouco (DACC).

Para que o leitor tenha uma compreensão da quantidade de depoimentos dados ressaltando cada área, cabe observar na tabela a seguir:



**Tabela 32 - Sugestões de melhoria nos cursos.**

<b>ALUNOS</b>		<b>%</b>
<b>ÁREA SUGERIDA PARA MELHORIA</b>	<b>OCORRÊNCIA NOS DEPOIMENTOS</b>	
Quanto aos professores e relacionamento	<b>3</b>	<b>13,64%</b>
Quanto a estrutura da escola	<b>8</b>	<b>36,36%</b>
Quanto a estrutura dos cursos	<b>8</b>	<b>36,36%</b>
Ampliação de oferta de cursos	<b>3</b>	<b>13,64%</b>
<b>TOTAL</b>	<b>22</b>	<b>100,00%</b>
<b>PROFESSORES</b>		
Quanto a infra-estrutura	<b>2</b>	<b>28,57%</b>
Quanto a relação escola-família	<b>1</b>	<b>14,29%</b>
Quanto à estrutura dos cursos	<b>3</b>	<b>42,86%</b>
Quanto à administração da escola	<b>1</b>	<b>14,29%</b>
<b>TOTAL</b>	<b>7</b>	<b>100,00%</b>

Fonte: Entrevistas. Elaboração própria.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS E SUGESTÕES PARA SUPERAR A EVASÃO ESCOLAR NO IF-SC**

A presente pesquisa mostrou o quanto é delicada a situação da evasão escolar, bem como das reprovações dos alunos. O IF-SC tem estrutura física e humana de boa qualidade, principalmente se comparada às instituições de ensino estaduais e municipais. Mesmo assim ocorrem muitas evasões e reprovações. Há professores elogiados pelos alunos, e alunos bem avaliados na ótica dos docentes, mas há também o fracasso escolar, muitas vezes de forma massiva.

Os discentes entrevistados mostraram relacionamentos e representações sociais relativas a necessidade de construção das próprias identidades. Pôde-se observar nas falas o apreço pelo IF-SC e o sentimento de pertencimento por terem logrado êxito no ingresso para a instituição.

Sobre os aspectos relativos a aprendizagem, fica exposto que os alunos reprovados ainda não apresentaram experiências de aprendizagem significativa, não foram despertados pelos sentidos que enchem o desenvolvimento do discente de significado e o confronto com situações problema. Isso fica visível, especialmente, no decorrer das primeiras fases dos cursos, nas quais os discentes tem mais disciplinas da cultura geral e poucas disciplinas técnicas. Para além desta questão, a forma utilizada pelos professores para comunicarem o conteúdo das disciplinas foi criticada, gerando a percepção nos discentes de que alguns professores são autoritários e não conseguem relacionar os conteúdos das disciplinas aos objetivos dos cursos, tornando as tarefas desinteressantes e/ou sem propósito.

Os familiares dos entrevistados foram determinantes na escolha do IF-SC como instituição a ser escolhida para os estudos. Através da confiança na família, os jovens constroem suas identidades. Por outro lado, a família demonstra certo orgulho ao possibilitar aos adolescentes que estudem em uma instituição profissionalizante e considerada de qualidade, que pode proporcionar o passaporte necessário para o ingresso no mercado de trabalho. Por outro lado, ainda, apesar deste apoio familiar na escolha da instituição, os discentes não entendem de forma clara e consciente o porquê de terem escolhido determinados cursos, ou mesmo as razões para gostarem ou não do que fazem.

Os educandos são adolescentes, e como tais necessitam de atenção integral do estado. Vivenciam uma fase da vida aonde estão construindo suas identidades, iniciando sua independência familiar, seja através da construção de novas relações de amizades, ou da iniciação no mundo do trabalho, afim de conseguir autonomia para tomada das próprias decisões. Apesar disto, os laços familiares são ainda fortíssimos e determinantes nas escolhas e no modo como encaram a vida. A dizer, o cultivo da independência não tem ocorrido da maneira como sugerem autores como Romanelli (2000) e Rogers (1973), mas sim como pregam Pinheiro (2006) e Dayrrel (2007). A família influencia e muito as decisões dos adolescentes, e ainda se constitui numa referência para suas vidas. Neste sentido, o corpo escolar tem dificuldade de discernir a demanda por liberdade e a necessidade da construção de referências que sirvam como guia, e, ao mesmo tempo, como proceder disciplinarmente e de forma integrada a prática pedagógica.

Sobre a perspectivas dos cursos, os entrevistados querem se formar no IF-SC e seguir estudando, em sua quase totalidade em cursos de graduação. Novamente observa-se a necessidade da construção de identidades positivas destes indivíduos à medida em que estes relacionam sua formatura e subsequente ingresso em cursos de nível superior à sua inserção no mercado de trabalho, à definição da carreira, e independência financeira. Alguns só conseguem relacionar concretamente a relevância dos estudos à medida em que enfrentam problemas no trabalho que podem ser resolvidos devido aos ensinamentos oferecidos pela escola, bem como outros definem a carreira a seguir a partir de parâmetros abstratos, que as vezes se reduzem a estabilidade financeira que a área escolhida irá proporcionar, ou pelo fato de terem familiares já atuando em determinado segmento.

Os professores tem seus próprios conceitos de fracasso e evasão escolar. Alguns acreditam que a disciplina é um ponto crucial para a instituição, outros creem na adequação da carga de matérias como ponto de melhoria nos resultados obtidos com a aprendizagem. No caso da disciplina enquanto comportamento, o corpo docente ainda não tem clareza de como tratar a questão. Ou seja, como proceder para que o estudante não cometa infrações e fique focado nos estudos? Qual a lógica e as implicações do comportamento no ambiente escolar? Por outro lado, a adequação das disciplinas nos cursos deve ser pautada, entre outras, na relação

teoria-prática. Enquanto o discente não compreende os objetivos da matéria ensinada, não introjetará conhecimento.

No caso dos alunos evadidos entrevistados, apenas um afirmou não estar estudando, todos os outros estão cursando o Ensino Médio em outras instituições, quase todas privadas. A dizer, a saída destes indivíduos não significou um parar de estudar. Entretanto, não se pode deixar de considerar que há um impacto de ordem psicológica para o adolescente que reprovou, não mais ficou na mesma turma. Estudante que, em alguns casos, teve que mudar de colégio por não ter se adaptado ao IF-SC. É algo que, certamente, marcará sua vida negativamente. Estar prematuramente fora da escola é uma marca de exclusão social. A escola está sim desqualificando estes aprendizes quando os reprova e contribui para evasão escolar. A preocupação com o domínio seriado e disciplinar de um conjunto de habilidades e saberes é cerne na escola. Caso algum aluno não se encaixe, não ultrapasse estes domínios, pode se ver diante da perda irrecuperável de uma experiência sociocultural formadora para o resto de sua vida acadêmica.

É neste ponto que entra a meritocracia. A escola ordena, hierarquiza e classifica os discentes em função de seus méritos. Tenta incutir nestes indivíduos que são autores e responsáveis por seu desempenho. Reforça a igualdade de oportunidades. Cada aluno tem direito à dignidade e respeito de forma igualitária (BAQUERO; TERIGI, 1997). Porém, há dois detalhes: os discentes, antes de serem alunos, são adolescentes, sujeitos de direito que requerem atenção integral, e trazem consigo experiências diversas, especialmente no que diz respeito a aprendizagem.

Os documentos oficiais do IF-SC, a todo tempo, mencionam a inclusão, a necessidade do olhar atento a cada indivíduo, a preocupação com a formação integral do aluno. Esta escola, dita meritocrática, para que seja efetivamente meritocrática, deve possibilitar condições para que todos logrem sucesso escolar, e não apenas os mais aptos, seja por um motivo ou outro. As chances de um discente que veio de uma ótima escola conseguir bom desempenho em Matemática é maior que a de outro que provém de uma escola de má qualidade. Possibilitar que o aluno com dificuldades possa tirar dúvidas com o professor, ou mesmo fornecer aulas de nivelamento para que seja reforçada determinada matéria é o mínimo a ser feito. De

que adianta realizar estas ações se a família do discente não é chamada e conscientizada da importância da participação do aluno nestes processos ? De que adianta a escola fornecer nivelamento de Matemática para vários estudantes, se não existe um controle mínimo para conferir, por exemplo, qual o aproveitamento destes discentes, se para melhor ou pior do que tinham anteriormente ao serviço prestado ? Será que os discentes que são orientados a procurar auxílio extra-classe, nivelamento, assim que apresentam desempenho insuficiente, ou somente quando chegam ao final do semestre, quando a reprovação já é um fato, é que são “notados”?

Falar em meritocracia numa instituição que não dispõe de atenção integral ao adolescente, é falácia. Neste contexto, o que verdadeiramente parece ocorrer é exclusão. Vários reprovam, sem que se saiba o porquê, muito menos o como. Outros evadem, da mesma forma. Pode-se falar de métodos de aprendizagem, de formas de conscientização, de especificidade de tratamento para determinado público. O cerne da questão, neste momento, é anterior a isto. É anterior a ações de combate a evasão. Diz respeito ao compromisso de educandos, docentes e familiares. Como se pode admitir reprovações tão numerosas e com comportamentos tão similares por tanto tempo? De qualquer forma, é inexplicável que as reprovações ocorram prejudicando especialmente jovens, que tem sua formação orientada pela família e pelo Estado, representado pela figura da escola. É inaceitável a falta de acompanhamento destes estudantes durante o período letivo.

Meta, objetivo, visão de futuro. Enquanto estes termos não forem introjetados no fazer da instituição, na labuta diária, a inclusão que a escola se propõem a realizar continuará apenas deficitária.

Relativo as sugestões, em primeiro lugar, se faz necessário levar em consideração, as sugestões dos próprios estudantes, uma vez que o IF-SC tem a obrigação legal de oferecer educação de excelência para todos os alunos. A instituição é privilegiada em nível nacional por possuir docentes com formação de doutores e mestres, cujos conhecimentos devem ser transmitidos aos discentes de forma que possam perceber a relevância do aprendizado dos conteúdos oferecidos na instituição. Os educandos tem acesso a material didático, laboratórios, espaço

para realização de esportes. Há suporte pedagógico e um setor de serviço social para atendimento. Mesmo assim, eles reprovam e evadem. As estatísticas mostradas no início do estudo são relevantes para informar que muitos estão enfrentando dificuldades durante seu percurso escolar. Mais de 30% dos discentes reprovam três ou mais vezes ao longo do curso. No decorrer das entrevistas, não se registrou nas falas dos alunos nenhum cuidado especial por parte da instituição em relação aos adolescentes do Integrado, que vivem uma fase da vida que exige acompanhamento e orientação para tornarem-se adultos e profissionais realizados em suas atividades sociais e profissionais. Pelo contrário, a ausência da instituição é de tal ordem que o pedido para uma aproximação entre docentes e estudantes ficou expresso na fala a seguir:

(Pergunta do Entrevistador - O que mais gosta na escola ? Por que?)  
 Digamos que alguns professores tem interesse na vida social da gente. Posso dar exemplo ? [...] Professor (nome do docente) de Física. Professor que entrou no semestre passado e que, venho percebendo que é o professor que mais toma atenção da gente. Por exemplo, desde segunda feira (dias após ocorrência de evento considerado “preocupante” pelo aluno) ele vem todos os dias falar comigo. [...] Tem poucos (professores que tenham este tipo de atenção). Na real, é só o (nome do docente) mesmo (Aluno 2, Eletrotécnica).

Ao longo da presente pesquisa foi mencionado sobre as metas que o IF-SC tem que cumprir com a assinatura do Termo de Metas e Compromisso, ofertado pelo MEC. Aparentemente, quando se junta o estabelecimento de metas, estrutura física e humana de qualidade, está pronta a “formula” para o sucesso. Mas não é o que ocorre nos cursos técnicos Integrados do campus Florianópolis. Não se pode deixar de considerar que o termo assinado não especifica os meios para se atingir tais metas. Por outro lado, há que se registrar que existem problemas na estrutura da instituição, seja na ótica tanto dos discentes quanto dos docentes. Entretanto, não se pode afirmar, em hipótese alguma, que o IF-SC é uma Autarquia modesta, ou sem recursos, de qualquer ordem. No processo ensino-aprendizagem, como propagam os teóricos da área da educação, evidenciados no presente estudo, há necessidade de acompanhamento em tempo real dos estudantes, envolvendo todos os atores que influenciam a vida acadêmica do aluno, especificamente, os

familiares, docentes e técnicos.

Estatísticas são importantes, diminuir o índice de reprovação e evasão é vital, mas realmente será dado um passo adiante quando os adolescentes forem tratados como sujeitos de direito, sem subterfúgios, sem “fazer de conta”. Se um aluno tem desempenho insatisfatório em uma avaliação, se faltou três dias seguidos a uma aula, se ele está entediado com certa disciplina, que a seu ver é “chata”, tem que ser acompanhado, no momento em que estas situações ocorrem. Não se pode esperar que acumule várias notas ruins, para depois de dois meses, chamar os pais para conversar. Não se pode aceitar que um docente tenha atitudes machistas frente a uma aluna, muito menos impossibilitar um professor de potencializar o interesse dos alunos por determinada disciplina porque este não dispõe de meio de transporte para levar os educandos a um estudo de campo.

Este estudo identificou que a diversidade entre os jovens, seus olhares diferentes acerca dos mesmos assuntos devem ser considerados no processo ensino-aprendizagem. Ou seja, estes indivíduos são sujeitos de direitos que precisam de políticas desenvolvidas para atender sua singularidade. Entretanto, o que se constatou nesta instituição foi um tratamento homogeneizador em relação aos adolescentes sem medidas específicas para o grupo, muito menos considerando a diversidade de cada indivíduo.

O IF-SC é uma escola com estrutura física e profissional capaz de dar este passo a frente, para o bem da educação, do saber de seus educandos e da satisfação dos seus professores.

Neste sentido, propõem-se ações preventivas que visem combater a evasão, nos cursos Técnicos Integrados ao Nível Médio do Campus Florianópolis IF-SC:

- Estruturar o gerenciamento dos cursos através de metas. Não existem metas no campus acerca do controle de evasão e reprovação dos alunos. É possível estabelecer a diminuição gradual de repetências e evasão, começando pelas fases iniciais, onde está a maior concentração de evasões e reprovações, especialmente em disciplinas específicas (como Matemática e Física);

- Elaboração de indicadores que possibilitem aferição da evasão e reprovação com facilidade e entendimento por todos os envolvidos (familiares, servidores e alunos). É direito das famílias terem conhecimento do processo ensino-aprendizagem dos seus filhos, para que possam oferecer suporte adequado de acordo com a necessidade. Os discentes inevitavelmente reprovam no IF-SC, e os pais precisam ser comunicados antes do fato consumado. Afinal, trata-se de um processo no qual há contínuas avaliações.
- Estruturação de um sistema acadêmico que possibilite o acompanhamento em tempo real da vida acadêmica dos discentes. Para que se tenha um exemplo da dificuldade de controle dos alunos através do ISAAC (Sistema Acadêmico do IF-SC), afim de aferir a quantidade de discentes em cada curso analisado, este pesquisador necessitou compilar dados de quarenta e cinco planilhas para cada um dos cursos. Cada arquivo precisou ser transformado em três formatos diferentes, afim de possibilitar cálculos e conferência. O ISAAC reúne relatórios por curso, mas seus dados não são fidedignos. Além disso, vários servidores não tem familiaridade com o sistema e/ou não registram os dados referentes aos alunos por este meio. Assim, para compreender efetivamente o comportamento dos estudantes em relação à escola, e construir uma política pública que seja efetiva para estes indivíduos, é necessário que se tenha um sistema acadêmico informatizado, com dados atualizados e de fácil acesso pelo corpo escolar;
- Orientar a oferta das disciplinas dos cursos analisados para que efetivamente possibilitem tanto a interdisciplinaridade quanto a transdisciplinaridade. Para que se promova a relação entre teoria e prática nas duas primeiras fases dos cursos, que apresentam a maior ocorrência de evasão e repetência nos Integrados analisados, deve-se proporcionar um caráter de orientação geral ao Ensino Médio, articulando-o e contextualizando-o com a realidade na qual estes cursos são oferecidos;
- Incentivar o estudo dos conteúdos das disciplinas nas quais os alunos mais



reprovam. Ao longo deste estudo observou-se a dificuldade dos estudantes em relação ao estudo destas áreas, bem como a importância destas disciplinas nos cursos, principalmente nos casos de Matemática e Física. Oferecer nivelamento em matemática é positivo, bem como os atendimentos extras em geral. Mas, ao que tudo indica, é preciso ir além. As dificuldades dos estudantes não se restringem à Matemática, e os atendimentos nem sempre são oferecidos em horários convenientes para os alunos. Alguns educandos não tem meios financeiros para manter-se no IF-SC durante o turno inverso e em diversos dias da semana. Além disso, há que se mencionar que já há discentes realizando pendências, fora o dia onde eles semanalmente permanecem na escola no turno inverso por conta das aulas dos cursos, o que revela a presença de uma sobreposição de atividades. Há de se possibilitar, tanto através de meios materiais como didático-pedagógicos, que o aluno estude mais e com afinco. Dinheiro e compensações no desempenho semestral seriam um bom começo. A escola gasta mais de R\$ 60.000,00 semestralmente com as reprovações e trancamentos de cursos, desconsiderando assim que a educação é direito de todos. Oferecer cursos gratuitos apenas, não é suficiente, é preciso conferir as carências e necessidades dos alunos, sejam elas de ordem material ou psico-social.

- Possibilitar que o aluno escolha o curso técnico a realizar de forma integrada ao médio com mais conhecimento. Permitir que o discente curse um semestre ou dois apenas o Ensino Médio, e, paralelamente, a escola realize palestras, feiras, e projetos acadêmicos que estimulem os alunos a conhecer os cursos técnicos. E que, após um conjunto de informações sobre a especificidade de cada curso, possa decidir com convicção sobre a escolha de seu curso. Isto é empoderamento ao jovem. Como construirá sua identidade se não consegue selecionar o curso com opinião formada?;
- Aproximar as famílias do percurso escolar dos jovens. A dimensão educativa não se resume à escola. Ela engloba o espaço público, que inclui uma cidade

que possibilita o ir e vir dos jovens, que estimula encontros e a ampliação da potencialidade humana dos adolescentes. Neste sentido, os jovens precisam do apoio da família, que convive cotidianamente com este indivíduo, ao contrário da escola, que por vezes se restringe a quatro horas. Há, portanto, um conjunto de atores que devem se sentir corresponsável pela educação. São eles: alunos, pais e educadores, entre os quais se incluem; professores, funcionários e gestores escolares. É esta complexidade de atores e de ações que está demandando do Estado brasileiro uma revisão das práticas educacionais através de políticas públicas.

### **Sugestão para pesquisas futuras:**

- Realizar estudo similar nos cursos Integrados dos outros campi. No ingresso de 2011/1 por exemplo, 52,83% dos aprovados no curso Integrado de Agroindústria de São Miguel do Oeste percebem renda bruta familiar de até 2,5 salários mínimos, e 47,17% dos pais e 33,96% das mães possuem apenas o Ensino Fundamental (ambos valores diversos dos encontrados nesta pesquisa. Ver gráficos 8 e 10). É necessário conhecer como ocorre a evasão nos diferentes cursos e campi da instituição, para que o fenômeno da evasão possa ser caracterizado e controlado;
- Realizar estudo similar de maneira mais aprofundada. Focando, além dos atores objeto da presente pesquisa, sua família também. Foi observado nesta Dissertação que a família influencia e muito as escolhas na vida dos alunos. É importante conhecer estes indivíduos, e entender como eles podem fornecer suporte de qualidade aos jovens estudantes.
- Construção de índices sobre evasão e reprovação. Hoje, não se sabe se um discente que participa de aulas de nivelamento em matemática tem melhor desempenho na disciplina regular ou não. Não se conhece o comportamento das notas de um aluno que tem mais probabilidade de reprovar que outro, muito menos um comportamento característico que possibilite margem de

previsão da evasão. É preciso conhecer estas variáveis, especialmente através de índices objetivos e mensuráveis, afim de que se possa prever com antecedência problemas, bem como detectar soluções.

## REFERÊNCIAS

ABAD, Miguel. **Crítica das políticas de juventude**: políticas públicas, juventude em pauta. São Paulo: Ed. Cortez, 2003.

AGUIAR, Fernando Henrique Rezende; CONCEICAO, Maria Inês Gandolfo. Expectativas de futuro e escolha vocacional em estudantes na transição para o ensino médio. **Revista brasileira de orientação profissional**, São Paulo, v. 10, n. 2, dez. 2009.

ALMEIDA, Alcides Vieira de. **IF-SC**: 100 anos de parceria com a comunidade. [20--]. Disponível em: <[http://www.ifsc.edu.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=336&Itemid=110](http://www.ifsc.edu.br/index.php?option=com_content&view=article&id=336&Itemid=110)>. Acesso em: 25 fev. 2010.

AQUINO, Julio Groppa. **Erro e fracasso na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1997.

ARROYO, Miguel G. Fracasso-sucesso: o peso da cultura escolar e do ordenamento da educação básica. *In*: ABRAMOWICZ, Anete; MOLL, Jaqueline (Orgs.). **Para além do fracasso escolar**. Campinas: Papirus, 1997. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

AUGUSTO, Maria Helena O. Retomada de um legado intelectual: Marialice Foracchi e a Sociologia da Juventude. **Tempo Social**, São Paulo, v. 17, n. 1, 2005.

BAQUERO, Ricardo; TERIGI, Flávia. Repensando o fracasso escolar pela perspectiva psicoeducativa. *In*: ABRAMOWICZ, Anete; MOLL, Jaqueline (Orgs.). **Para além do fracasso escolar**. Campinas: Papirus, 1997. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

BAVARESCO, Agemir; FERRARO, Alceu R. **A análise das políticas públicas**. Pelotas: Ed. EDUCAT, 2004. Coleção Desenvolvimento Social.

BRANDÃO, Zaia et al. **Evasão e Repetência no Brasil**: a escola em questão. Rio de Janeiro: Achiamé, 1983.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Organização do texto: Casa Civil,

Subchefia para Assuntos Jurídicos. Diário Oficial da União, p. 1, 05 out. 1988.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de Dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, seção 1, p. 1-4, 30 dez. 2008.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de Julho. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, seção 1, p. 1-15, 16 jul. 1990.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Universidade aberta do Brasil: instituições**. 2010. Disponível em: <[http://uab.capes.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=16&Itemid=30](http://uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16&Itemid=30)>. Acesso em: 25 fev. 2010.

CARVALHO, Alysso et al. **Adolescência**. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

CASAN. Companhia Catarinense de Águas e Saneamento. Franceses financiam 100 milhões de euros para a CASAN. **Notícias da CASAN**. 2010. Disponível em: <<http://www.casan.com.br/>>. Acesso em: 12 maio 2010.

CASTRO, Lúcia R. de. Crianças, jovens e cidades: vicissitudes da convivência, destinos da cidadania. In: CASTRO, Lúcia (Org.), **Subjetividade e Cidadania: um estudo com crianças e jovens de três cidades brasileiras**. Rio de Janeiro: 7LETRAS/FAPERJ, 2001. v. 1.

CEFET. CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE SANTA CATARINA. Departamento de Construção Civil. **Projeto de implantação do curso técnico de edificações (modalidade integrada)**. Florianópolis, 2006 a.

\_\_\_\_\_. Departamento de Construção Civil. **Projeto de implantação do curso técnico de eletrônica (modalidade integrada)**. Florianópolis, 2007.

\_\_\_\_\_. Departamento de Construção Civil. **Projeto de implantação do curso técnico de eletrotécnica (modalidade integrada)**. Florianópolis, 2006 b.

\_\_\_\_\_. Departamento de Construção Civil. **Projeto de implantação do curso**

**técnico de saneamento (modalidade integrada).** Florianópolis, 2006 c.

\_\_\_\_\_. **ODP.** Organização Didático Pedagógica: Unidade Florianópolis. Florianópolis, 2008.

CEPA. Centro de Socioeconomia e Planejamento Agrícola, Empresa de pesquisa Agropecuária e Extensão Rural de Santa Catarina. **Participação das atividades econômicas no valor adicionado bruto de Santa Catarina e do Brasil**. Disponível em: <cepa.epagri.sc.gov.br/pib/PIB\_tab4.xls>. Acesso em: 18 jun. 2010.

COSTA, Marcio da; KOSLINSKI, Mariane Campelo. Entre o mérito e a sorte: escola, presente e futuro na visão de estudantes do Ensino Fundamental do Rio de Janeiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 31. jan./abr. 2006.

COTTERALL, Sara; REINDERS, Hayo. **Estratégias de estudo:** guia para professores. São Paulo: Special Book Services Livraria, 2005.

COUTINHO, Luciana Gageiro; GONÇALVES, Hebe Signorini. Juventude e família: expectativas, ideais e suas repercussões sociais. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, UERJ, Rio de Janeiro, 2008.

CUNHA, Idaulo José. **A economia catarinense rumo a um novo século.** Florianópolis: Instituto Cepa/SC, 1999.

DAVIS, Claudia; NUNES, Marina M. R.; NUNES, Cesar A. A. Metacognição e sucesso escolar: articulando teoria e prática. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 125, maio 2005.

DAYRELL, Juarez. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, 2007.

DE-NARDIN, Maria Helena; SORDI, Regina Orgler. Um estudo sobre as formas de atenção na sala de aula e suas implicações para a aprendizagem. **Psicologia e Sociedade**, Porto Alegre, v. 19, n. 1, abr. 2007.

DIEESE. Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. **Principais Conceitos da Pesquisa de Emprego e Desemprego (PED)**. Disponível em: <<http://www.dieese.org.br/ped/pedmet.xml>>. Acesso em: 18 jun. 2010.

DONADUZZI, Anelise; CORDEIRO, Maria Helena. Aprendizagem na Escola: a

cristalização de significados. **Revista Contrapontos**, Itajaí, v. 7, n.2, maio/ago. 2007.

ÉBOLI, Evandro. Enem 2009 revela que das mil piores escolas do país, 97,8% são estaduais. **O Globo**, Rio de Janeiro, 19 jul. 2010. Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/educacao/mat/2010/07/18/enem-2009-revela-que-das-mil-piores-escolas-do-pais-97-8-sao-estaduais-917177004.asp>>. Acesso em: 15 dez. 2010.

FEIXA, Carles; LECCARDI, Carmen. O Conceito de geração nas teorias sobre juventude. **Revista Sociedade e Estado**, Brasília, v. 25, n. 2, maio/ago. 2010.

FERNANDES, Daniela. Para OCDE, alunos do Brasil têm leitura semelhante à de Trinidad e Tobago. **Universo Online**, 7 dez. 2010. Disponível em <<http://educacao.uol.com.br/ultnot/bbc/2010/12/07/para-ocde-alunos-do-brasil-tem-leitura-semelhante-a-de-trinidad-e-tobago.jhtm>>. Acesso em: 14 abr. 2011.

FIESC. Federação das Indústrias do Estado de Santa Catarina. **Desempenho e perspectivas da indústria catarinense: investimentos industriais 2009-2012**. Florianópolis: FIESC, 2010. v. 10.

FISCHER, Frida Marina et al. A Positividade e a Negatividade do Trabalho nas Representações Sociais de Adolescentes . **Revista Psicologia: Reflexão e Crítica**, UFRS, Porto Alegre, v. 18, p. 125-133, 2005.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa; NOVAES, Gláucia Torres Franco. Os jovens do ensino médio e suas representações sociais. **Cadernos de Pesquisa: revista de estudos e pesquisa em educação**, São Paulo, n. 112, p. 167-183, mar. 2001.

FREITAS, Maria Virgínia de et al. **Políticas públicas: juventude em pauta**. São Paulo: Cortez, 2003.

GAITAS, Sérgio; MORGADO, José. Educação, diferença e psicologia. **Aná. Psicológica**, Lisboa, v. 28, n. 2, p. 359-375, abr. 2010.

GALBRAITH, John Kenneth. **A Natureza da pobreza das massas**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1979.

GATTI, Giselli Cristina do Vale. **A Escola Estadual de Uberlândia: histórico e representações Sociais**. 2005. Disponível em:

<[http://www.ufmt.br/revista/arquivo/rev17/his\\_educ\\_giseligatti.htm](http://www.ufmt.br/revista/arquivo/rev17/his_educ_giseligatti.htm)>. Acesso em: 17 jan. 2010.

GONÇALVES, Aparecida Rocha et al. **Permanência e êxito do educando no CEFET-SC**. Florianópolis, 2006.

HAEMING, Waléria Külkamp et al. **Projeto permanência e êxito do educando no CEFETSC**. Florianópolis: Cefetsc, 2006.

HEIJMANS, Rosemary Dore. **Educação Profissional no Brasil e Evasão Escolar**. 1996. Disponível em: <[http://observatorio.inep.gov.br/index.php?option=com\\_content&task=view&id=17&Itemid=0](http://observatorio.inep.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=17&Itemid=0)>. Acesso em: 7 fev. 2010.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Família na definição do IBGE**. 2004. Disponível em: <[http://www.ibge.gov.br/ibgeteen/glossario/familia\\_definicao.html](http://www.ibge.gov.br/ibgeteen/glossario/familia_definicao.html)>. Acesso em: 23 dez. 2010.

IF-SC. Instituto Federal de Educação de Santa Catarina. Campus, núcleo avançado e polo de rede: você sabe a diferença entre eles? **Link Digital**. v.1, n.322, nov. 2009. Disponível em: <[http://linkdigital.ifsc.edu.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=536:campus-nucleo-avancado-e-polo-de-rede-voce-sabe-a-diferenca-entre-eles&catid=73:edicao-no-322-20-de-novembro-de-2009&Itemid=3](http://linkdigital.ifsc.edu.br/index.php?option=com_content&view=article&id=536:campus-nucleo-avancado-e-polo-de-rede-voce-sabe-a-diferenca-entre-eles&catid=73:edicao-no-322-20-de-novembro-de-2009&Itemid=3)>. Acesso em: 25 fev. 2010.

IF-SC. Instituto Federal de Educação de Santa Catarina. **Mapa regional: o IF-SC no estado catarinense**. 2009. Disponível em: <[http://www.ifsc.edu.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=57&Itemid=76](http://www.ifsc.edu.br/index.php?option=com_content&view=article&id=57&Itemid=76)>. Acesso em: 25 fev. 2010.

\_\_\_\_\_. **PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional**. Florianópolis, 2009.

\_\_\_\_\_. **PI - Plano de Inclusão**. Florianópolis, 2009.

\_\_\_\_\_. **PRE - Pró Reitoria de Ensino**. 2009. Disponível em: <[http://www.ifsc.edu.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=3&Itemid=15](http://www.ifsc.edu.br/index.php?option=com_content&view=article&id=3&Itemid=15)>. Acesso em: 7 jun. 2010.

\_\_\_\_\_. **PPI - Projeto Pedagógico Institucional**. Florianópolis, 2009.



\_\_\_\_\_. **Relatório de Gestão 2006**. Florianópolis, 2007.

\_\_\_\_\_. **Relatório de Gestão 2007**. Florianópolis, 2008.

\_\_\_\_\_. **Relatório de Gestão 2008**. Florianópolis, 2009.

\_\_\_\_\_. **Relatório de Gestão 2009**. Florianópolis, 2010.

\_\_\_\_\_. **Resumo de Indicadores 2010**. Florianópolis, 2010.

IPEA. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Dados da seção “social”**. Disponível em: <<http://www.ipeadata.gov.br/>>. Acesso em: 18 abr. 2011.

KASTRUP, Virgínia. A aprendizagem da atenção na cognição inventiva. **Revista Psicologia e Sociedade**, Porto Alegre, v. 16, n. 3, set/dez. 2004.

LAVATTELY, C. S.; STENDLER, F. **Desenvolvimento e Aprendizagem**. Traduzido por Paulo Francisco Slomp. 1972. Disponível em: <[http://mathematikos.psico.ufrgs.br/im/mat01042051/desenvolvimento\\_aprendizagem.htm](http://mathematikos.psico.ufrgs.br/im/mat01042051/desenvolvimento_aprendizagem.htm)>. Acesso em: 5 maio 2010.

LIMA, Maria Elena; MELCHIADES, Salvadego de Souza. Juventude e trabalho: entre “fazer o que gosta” e “gostar do que faz”. **Revista Mediações**, Londrina, v. 7, n. 2, jul./dez. 2002.

MACIEL, Cibelle. **Uma análise sobre o fracasso escolar brasileiro**. 2007. Disponível em: <<http://www.duplipensar.net/artigos/2007s2/analise-sobre-fracasso-escolar-brasileiro.html>>. Acesso em: 27 fev. 2010.

MAIA, Sônia. **Maturidade e Aprendizagem**. 2001. Disponível em: <[http://www.pgje.ufrgs.br/alunos\\_espje/espje/soniam/public\\_html/maturi.htm](http://www.pgje.ufrgs.br/alunos_espje/espje/soniam/public_html/maturi.htm)>. Acesso em: 21 fev. 2011.

MEDEIROS, C. P. A disciplina escolar: a (in)disciplina do desejo. Uma reflexão acerca do fracasso escolar. *In*: ABRAMOWICZ, Anete; MOLL, Jaqueline (Orgs.). **Para além do fracasso escolar**. Campinas: Papius, 1997. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

MELLO, Carlos. SC assina financiamento com governo japonês. **Notícias da CASAN**. Disponível em: <<http://www.casan.com.br/>>. Acesso em: 12 maio 2010.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. "Evasão escolar" (verbete). **Dicionário Interativo da Educação Brasileira** - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2002. Disponível em: <http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=363>. Acesso em: 4 fev. 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

MINAYO, Maria C. S.; SANCHES, Odécio. Quantitativo-Qualitativo: oposição ou complementaridade. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v.9, n.3, 1983.

MINISTÉRIO DAS CIDADES. Sistema Nacional de Informações Sobre Saneamento (SNIS). **Diagnóstico dos serviços de água e esgotos – 2008**. Brasília: MCIDADES. SNSA, 2010.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Catálogo Nacional de Cursos Técnicos**. Brasília: MEC, 2009. Disponível em: <<http://catalogonct.mec.gov.br>>. Acesso em: 11 maio 2010.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Formulário do Plano de Desenvolvimento Institucional**. Brasília: MEC. Disponível em: <[http://www2.mec.gov.br/sapiens/Form\\_PDI.htm](http://www2.mec.gov.br/sapiens/Form_PDI.htm)>. Acesso: em 28 fev. 2010.

MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO. **Cadastro Geral de Empregados e Desempregados – CAGED: Perfil do Município**. Brasília: MTE. Disponível em: <<http://perfildomunicipio.caged.gov.br/index.asp?entrada=perfildomunicipio>>. Acesso em: 12 maio 2010.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

NARDIN, Maria Helena; SORDI, Regina Orgler. Aprendizagem da atenção e os modos de subjetivação pedagógica e informacional. **Psicologia e Sociedade**, Porto

Alegre, v. 20, n. 1, jan./abr. 2008.

NERI, Marcelo et al. **A Nova Classe Média: o lado brilhante dos pobres**. Rio de Janeiro: FGV/IBRE/CPS, 2010.

\_\_\_\_\_. **Motivos da Evasão Escolar**. Rio de Janeiro: FGV/IBRE/CPS, 2009.

NUTTI, Juliana Zantut. Concepções sobre as possibilidades de integração entre saúde e educação: um estudo de caso. **Psicopedagogia On Line**. 2000. Disponível em: <<http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=53>>. Acesso em: 27 fev. 2010.

OLIVEIRA, Márcio S. B. S. de. Representações sociais e sociedades: a contribuição de Serge Moscovici. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. São Paulo, v.19, n.55, p. 180-186, jun. 2004.

OLIVEIRA, João Batista Araújo. **A Pedagogia do Sucesso**. 14. ed. São Paulo: Saraiva, 2003.

PACHECO, Eliezer; ARAÚJO, Carlos H. **Pesquisa Nacional Qualidade da Educação: a escola pública na opinião dos pais**. Pesquisa qualitativa: resultados preliminares. Brasília: MEC/INEP. 2005 a.

PACHECO, Eliezer; ARAÚJO, Carlos H. **Pesquisa Nacional Qualidade da Educação: a escola pública na opinião dos pais**. Resumo Técnico Executivo. Brasília: MEC/INEP. 2005 b.

PAIS, José Machado. Máscaras, jovens e "escolas do diabo". **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, abr. 2008.

PAULILO, Maria Angela Silveira. A pesquisa qualitativa e a história de vida. **Serviço Social em Revista**, Londrina, v. 2, n. 1, p. 135-148, jul./dez. 1999.

PINHEIRO, Andréia Cristina Costa et al. Juventude e políticas públicas: algumas reflexões necessárias. (Universidade Federal do Pará. Belém). *In*: SILVA, Jailson de S.; BARBOSA, Jorge L.; SOUZA, Ana I. (Orgs). **Políticas públicas no território das juventudes**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2006. p. 20-25.

RAITZ, Tânia Regina. **Estudo de alguns indicadores do mercado de trabalho formal na mesorregião da Grande Florianópolis**. Florianópolis: Governo do Estado de Santa Catarina. Secretaria da Assistência Social Trabalho e Habitação, 2009.

RATTO, Ana Lúcia Silva. Disciplina, vigilância e pedagogia. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 131, mai/ago. 2007.

RIBEIRO, Estevão Roberto. **Caracterização da problemática evasão escolar no segundo grau no Instituto Estadual de Educação de Santa Catarina – 1987**. 1990. 163 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1990.

ROGERS, Carl R. (Carl Ransom). **Liberdade para aprender**. Belo Horizonte: Interlivros, 1973.

RODRIGUES, Giselly. **A reprovação escolar e suas repercussões no cotidiano de famílias das camadas médias**. 2004. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

ROMANELLI, Geraldo. Famílias de camadas médias e escolarização superior dos filhos. O estudante-trabalhador. *In*: NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir. **Família e Escola**: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares. Petrópolis: Vozes, 2000.

SANTA CATARINA. Secretaria do Estado do Planejamento. **Síntese Estatística**. Disponível em: <[http://www.spg.sc.gov.br/sint\\_estat.php](http://www.spg.sc.gov.br/sint_estat.php)>. Acesso em: 26 maio 2010.

SANTOS João Vianney Valle dos. **As representações sociais da educação a distância**: uma investigação junto a alunos do ensino superior a distância e a alunos do ensino superior presencial. 2006. 329 f. Tese (Doutorado Interdisciplinar em Ciências Humanas) - Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

SCREMIN, Sandra Margarete Bastianello. **Evasão-permanência em uma instituição total de ensino técnico**: múltiplos olhares. 207 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

SIFUENTES, Mônica. **O direito à educação e a exclusão social**. Disponível em: <<http://www.redebrasil.inf.br/0artigos/educacao.htm>>. Acesso em: 7 fev. 2010.

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, n. 16, p. 20-45, jul./dez. 2006.

STAUB, Ana Lúcia Portella. **Teorias de Aprendizagem**. 2004. Disponível em: <[http://www.ufrgs.br/tramse/med/textos/2004\\_08\\_04\\_tex.htm](http://www.ufrgs.br/tramse/med/textos/2004_08_04_tex.htm)>. Acesso em: 7 fev. 2010.

TEIXEIRA, Gilberto. **As teorias de aprendizagem e suas implicações práticas**. 2005. Disponível em: <<http://www.serprofessoruniversitario.pro.br/ler.php?modulo=12&texto=1567>>. Acesso em: 7 fev. 2010.

THOMAS, Vinod et al. **A Qualidade do Crescimento**. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA (UNIMEP). **Questionário Ensino-Aprendizagem**. Disponível em: <[www2.unimep.br/cavi/.../4\\_questionario\\_ensino-aprendizagem.pdf](http://www2.unimep.br/cavi/.../4_questionario_ensino-aprendizagem.pdf)>. Acesso em: 21 jul. 2010.

VIANA, Maria J. B. Longevidade escolar em famílias de camadas populares. Algumas condições de possibilidade. In: NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir. **Família e Escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares**. Petrópolis: Vozes, 2000.

VICTORINO, Rita de Cássia; BELUZZO, Lília. A juventude nos caminhos da ação pública. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v.18, n.4, out./dez. 2004.

VILAVERDE, Carolina; HARNIK, Simone. No ensino fundamental brasileiro, 23 em cada 100 estudantes estão atrasados. **Universo Online**, 2 fev. 2011. Disponível em: <<http://educacao.uol.com.br/ultnot/2011/02/02/no-ensino-fundamental-23-a-cada-100-estudantes-estao-atrasados.jhtm>>. Acesso em: 14 abr. 2011.

XAVIER, Maria L. M. F; RODRIGUES, Maria B. C. Um estudo sobre a estrutura organizacional, planejamento pedagógico e disciplina escolar – em busca de possíveis soluções para o fracasso escolar. In: ABRAMOWICZ, Anete; MOLL, Jaqueline. **Para além do fracasso escolar**. Campinas: Papirus, 1997. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

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

ZAGO, Nadir. Processos de escolarização nos meios populares. As contradições da obrigatoriedade escolar. *In*: NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir. **Família e Escola**: Trajetórias de escolarização em camadas médias e populares. Petrópolis: Vozes, 2000.

## **APÊNDICES**

### **Apêndice A – roteiro de entrevista alunos**

#### **SOCIALIZAÇÃO:**

- 1 – Você tem grupo de amigos na escola? qual/quais? Você gosta de estar com seus amigos? Por que?
- 2 – O que mais gosta na escola? Por que?
- 3 – O que não gosta na escola? Por que?
- 4 – Você gosta do curso que faz? Por que?
- 5 - Gostaria de mudar de curso? Qual curso escolheria?
- 6 – Você gosta de estudar neste turno? Escolheria outro turno? Por que?
- 7 – Você já trabalha? Em qual atividade?
- 8 – O seu trabalho está relacionado ao curso que você faz? (sim, não, por que?)
- 9 – Você considera que o seu trabalho pode atrapalhar os seus estudos? Por que?
- 10- Você gosta das pessoas com as quais você trabalha? Por que?

#### **SALA DE AULA/ CURSO**

- 1 – Você tem dificuldades de aprendizagem? Na sua opinião, quais as causas das dificuldades?
- 2 – Você consegue se concentrar nas aulas? Como você percebe isso?
- 3 – Você entende a linguagem utilizada pelo professor em sala de aula?
- 4 – Quais as disciplinas mais difíceis para você? Por quê?
- 5 - A dificuldade de uma disciplina tem haver com o professor que leciona? Como você percebe isso?
- 6 – Quanto tempo você destina aos estudos todos os dias?
- 7 – Por que não estuda mais tempo?

8 – Você foi a recuperação? Faltou? Por quê? Você acha que a recuperação ajuda? Ou não? Por que?

9 - Quais são suas expectativas em relação ao curso?

10 - Você tem sugestões para melhorar o curso? Quais?

11 – Você espera se empregar assim que se formar?

12 – Tem procurado estágios para ingressar no mercado de trabalho? (tipo de estágio)

### **FAMÍLIA:**

1 - Quanto tempo você destina aos estudos em casa todos os dias? Ou você não estuda todos os dias?

2 – Você estuda em qual lugar na sua casa? Tem barulho ou é silencioso?

3 – Como você acha que deveria ser o local de estudo na sua casa?

4 – Sua família gosta que você estude no IF-SC? Por quê ?

5 – Você gosta de estudar no IF-SC? Por quê?

6 – Você se alimenta fora de casa em dia de aula? Quais refeições que faz fora de casa (café, almoço, lanche, janta)? Quanto gasta por dia?

7 – No caso de resposta afirmativa, como você consegue o dinheiro para se alimentar fora de casa?

8 – Sua família se encontra em dificuldade financeira? Qual? Vocês conversam abertamente sobre isso?!? O que dizem seus pais a respeito? E o que você pensa sobre isso?

9 – Na sua opinião, a dificuldade financeira pode atrapalhar os seus estudos? De que forma?

10 – Você acha que uma bolsa de estudos poderia lhe ajudar a vencer as dificuldades nos estudos? Por que?

11 – A que horas você levanta para chegar à escola no horário? Você sente sono durante as aulas?

12 – Qual a forma de transporte utilizada?



### **Apêndice B – roteiro de entrevista ex- alunos**

1 – Porque você saiu do IF-SC?

2 – Você continua estudando?

3 – Você gostava de estudar no IF-SC? Caso a resposta seja afirmativa diga o porquê. Caso seja negativa também.

**Apêndice C – roteiro de entrevista professores/gestores**

- 1 – O que você entende por fracasso escolar?
- 2 – O que você entende por evasão?
- 3 – O que você acha que tem que ser feito para evitar as questões acima?
- 4 – Quais são as expectativas dos alunos em relação ao curso?
- 5 – Os alunos tem dificuldades de aprendizagem? Caso a resposta seja afirmativa, favor mencionar quais são.
- 6 – Você tem sugestões para melhoria dos cursos? Quais?
- 7 – Existem aspectos administrativos que possam ser melhorados na instituição? Quais?

### **Apêndice D – memória de cálculo das tabelas.**

Tabela 11 - Alunos cadastrados ISAAC – Para chegar aos números desta tabela há de se acessar a sessão relatórios do sistema acadêmico, e selecionar a opção “relatórios por curso”, e gerar o arquivo do curso desejado. É importante ressaltar que o sistema não gera dados fidedignos desta maneira. Para tal, se faz necessário gerar dados por curso, mas também selecionar um módulo específico (1º fase, 2º, etc.). Para os dados de cada curso Integrado, é necessário gerar relatório de 2006/2 do módulo 1 (único módulo naquele momento), relatório de 2007/1 do módulo 1 e 2, relatório de 2007/2 do módulo 1, 2 e 3, e assim por diante. Após arquivos gerados de todos semestres e módulos, junta-se todos os dados em uma única planilha, com todas as ocorrências de todos os alunos. Para se descobrir o total de alunos em cada curso, aplica-se a função “filtro padrão” (mostra expressões sem duplicação). A quantidade de nomes finais é o quantitativo de alunos cadastrado no sistema.

#### **DICA:**

ISAAC – Fazer login no sistema, escolher o campus Florianópolis, e clicar em “Relatórios // alunos por curso”, na barra no topo da tela. Clicar na seta azul (virada para baixo) e selecionar um curso (os integrados iniciam com o número 6). Após selecionado, escrever o ano e o período (ex: 2006 e 2). Clicar em Gerar.

Planilha de cálculo – Dados // Filtro // Filtro Padrão // Nome do campo “nenhum” // Mais opções “sem duplicação”.

Tabela 12 - Alunos evadidos desde a implantação do Integrado – Para chegar aos números desta tabela há de ser observar a planilha que serve de base para a Tabela 11, e inclui todas as ocorrências de todos os alunos cadastrados no sistema. No ISAAC, existem alunos cadastrados com as seguintes “situações”: Apto, Não Apto, Pendente, Cancelado, Cancelado Fase, Cursando, Desistente, Trancado, Transferido Externo e Transferido Interno. Para descobrir os evadidos do IF-SC,

basta selecionar os alunos que tem no campo situação as opções Cancelado, Cancelado Fase, Desistente, Trancado e Transferido Externo. Após a seleção destes alunos, é importante aplicar a função “filtro padrão” nestes nomes, para verificar se não há nomes duplicados. Algumas ocorrências de cancelamento por exemplo, foram feitas duas vezes por servidores, e cadastradas no sistema.

DICA:

Classificar os dados na planilha conforme a situação de cada aluno, para facilitar a visualização.

Tabela 13 – Alunos evadidos por fase desde a implantação do curso técnico Integrado - Para chegar aos números desta tabela há de ser observar a planilha que serve de base para a Tabela 12. Nesta há a coluna “fase”, que mostra a fase cursada por cada aluno. Para descobrir em quais fases ocorrem as evasões, basta aplicar a função “subtotal”, e somar os quantitativos.

DICA:

Planilha – inserir o número 1 ao lado de cada nome (em coluna ao lado). Selecionar todos os nomes e fases, bem como a coluna com os números 1 (incluindo o cabeçalho que nomeia as colunas) e ir para: Dados // subtotais // Agrupar por “fase” // Calcular subtotais por “nome da coluna com números 1”.

Tabela 15 – Evasão nos Integrados do IF-SC Entre 2006/2 e 2010/1 (turma 2006/2) - Para chegar aos números desta tabela há de ser observar a planilha que serve de base para a Tabela 11. Primeiramente se verifica quais alunos constam sob a coluna ano e semestre, com os parâmetros 2006 e 2 (ingressantes neste período). A seguir procura-se na tabela se há a condição Cancelado, Cancelado Fase, Desistente,

Trancado, Transferido Externo ou Transferido Interno para algum destes, até o ano e semestre 2010 e 1. Caso haja alguma ocorrência, contar o aluno como evadido. A porcentagem final será o número de evadidos dividido pelo número total de ingressantes em 2006/2, multiplicado o resultado por 100.

DICA:

Planilha – Para verificar quem tem o parâmetro ano e semestre 2006 e 2, basta classificar os dados da planilha a partir do ano e semestre. Com os nomes em mãos, utiliza-se a função “auto-filtro” (Dados // filtro // auto-filtro // filtrar por nome), buscando-se nome por nome, e verificando se atendem aos critérios descritos acima.

Gráfico 1 – Aprovação X reprovação nos cursos foco da pesquisa - Para chegar aos números deste gráfico foram utilizados dados do SIGA, programa desenvolvido pelo servidor Rogers Barbi (atualmente lotado no campus avançado de Garopaba). Através de linguagem SQL, monta-se determinado “script”, coletando-se dados diretamente do ISAAC. Com exceção dos dados de reprovações nominais, todos os outros acerca de reprovações utilizados nesta Dissertação foram extraídos pelo referido servidor, e encaminhados a este pesquisador. Os dados foram enviados como no exemplo abaixo:

Reprovações curso Integrado de Edificações:

FASE	EIXO	SITUACAO	TOTAL
1	BIO60301	Apto	248
1	BIO60301	Cursando	34
1	BIO60301	Não Apto	85
1	EFI60301	Apto	252
1	EFI60301	Cursando	34

DICA:

Para o gráfico 1, foi somado o total de situações Apto e Não Apto para cada disciplina de cada curso, e gerado gráfico dos totais.

Tabela 16 – Simulação de Impacto Financeiro extra por curso foco devido à retenção escolar em 2010/2 - Para chegar aos números desta tabela há de ser observar a planilha que serve de base para a Tabela 11, primeiramente verificando-se quais alunos estão sob o parâmetro 2006 e 2 na coluna ano e semestre (ver explicação da tabela 15). Com os totais de alunos cadastros no sistema, utiliza-se os dados do IRET e do GCA (ambos disponíveis nos Relatórios de Gestão da instituição), conforme abaixo:

$$\text{Impacto Financeiro} = (\text{nº total alunos 2006/2 do curso}) * \text{IRET} * (\text{GCA}/2)$$

Tabela 17 – Extrato comparativo de reprovações e pendências por aluno - Para chegar aos números desta tabela há de ser observar a planilha que serve de base para a Tabela 11. Eliminar as linhas da tabela que contenham qualquer situação que não seja “Não Apto” ou “Pendente”. Para chegar aos números:

ALUNOS COM REPR. OU PEND. - aplicar a função “filtro padrão” nos nomes de alunos restantes, e verificar o total de nomes nestas situações.

REPROVAÇÕES E PENDÊNCIAS – contabilizar a quantidade de situações “Não Apto” e “Pendente” na planilha.

MÉDIA REPR. E PEND. POR ALUNO – efetuar a operação (reprovações e pendências)/(alunos com repr. ou pend).

Tabela 18 – Extrato comparativo de reprovações e pendências por aluno 1 - Para chegar aos números desta tabela há de ser observar a planilha que serve de base para a Tabela 17.

Em nova tabela, cole a coluna com os dados de “situação” e “nome”, utilizados para a tabela 17. Inserir o número 1 ao lado de cada nome (em coluna ao lado). Selecionar todas as colunas (incluindo o cabeçalho que as nomeia) e efetuar a operação de subtotal (Dados // subtotais // Agrupar por “nome” // Calcular subtotais por “nome da coluna com números 1”):

ALUNOS COM 3 REPR. OU PEND. - Ao lado da coluna com os números 1 e os subtotais, efetuar a função SE, com teste para o número 3 (3 reprovações ou pendências). Exemplo:

$$=SE(D2=3;1;0)$$

Somar o total de situações com resultado 1.

ALUNOS COM 4 REPR. OU PEND. - O mesmo cálculo da linha ALUNOS COM 3 REPR. OU PEND., apenas ajustando a função SE com teste para o número 4.

ALUNOS COM 5 REPR. OU PEND. - O mesmo cálculo da linha ALUNOS COM 3 REPR. OU PEND., apenas ajustando a função SE com teste para o número 5.

ALUNOS COM 6 OU MAIS REPR. OU PEND. - O mesmo cálculo da linha ALUNOS COM 3 REPR. OU PEND., apenas ajustando a função SE com teste para número maior que 5.

Tabela 19 – Reprovações nos Integrados do IF-SC por curso – Para se chegar aos números desta tabela utilizam-se os mesmos recursos de obtenção do Gráfico 1.

Apenas somou-se o total de situações Não Apto em cada curso.

Tabela 20 – Reprovações nos Integrados do IF-SC por curso e fase - Para se chegar aos números desta tabela utilizam-se os mesmos recursos de obtenção do Gráfico 1, com dados de situações “Não Apto”. Aplica-se a função “subtotal” para calcular as reprovações em cada fase de cada curso.

DICA:

Planilha – Selecionar somente as linhas com informações de situação Não Apto, e colá-las em outra planilha, juntamente com o nome de cada coluna. Selecionar todos os dados da tabela nova (incluindo o cabeçalho que nomeia as colunas) e ir para: Dados // subtotais // Agrupar por “fase” // Calcular subtotais por “TOTAL (Soma das reprovações das fases em cada curso)”.

% REPROV. EM REL. AO TOTAL – divisão do total das reprovações da fase pelo total de reprovações (10.171).

Tabela 21 – Reprovações nos Integrados do IF-SC por área - Para se chegar aos números desta tabela utilizam-se os mesmos recursos de obtenção do Gráfico 1, com dados de situações “Não Apto”. Aplica-se a função “subtotal” para descobrir em quais áreas os discentes mais reprovam.

DICA:

Planilha – Selecionar somente as linhas com informações de situação Não Apto, e colá-las em outra planilha, juntamente com o nome de cada coluna. Selecionar todos os dados da tabela nova (incluindo o cabeçalho que nomeia as colunas) e ir para: Dados // subtotais // Agrupar por “eixo” // Calcular subtotais por “TOTAL”.



OBS: muitas disciplinas tem códigos específicos. Caso queira-se descobrir quais as áreas que mais reprovam, faz-se necessário renomear alguns eixos antes de se calcular os totais. Exemplo: trocar MAT60503 por MTM, para se descobrir o total de reprovações em Matemática.

RANKING DE REPROVAÇÕES – apenas se escreve a colocação conforme comparação visual entre o número de reprovações.

Tabela 22 – % Reprovações nos Integrados do IF-SC por área - Para se chegar aos números desta tabela utilizam-se os dados da tabela 21. Os cálculos foram:

TOTAL – soma das reprovações em cada área dentre todos os cursos analisados.

% EM REL. AO TOTAL REPROVAÇÕES – divisão do total de reprovações da área específica pelo total de reprovações, multiplicado o resultado por 100. Exemplo Matemática:  $(1.687/10.171)*100$ .

% EM REL. AO TOTAL REPROVAÇÕES SOMADAS – soma dos valores encontrados na linha % EM REL. AO TOTAL REPROVAÇÕES.

% EM REL. AO TOTAL REPROVAÇÕES MTM, FÍS., LP E QUÍMICA - soma dos valores encontrados na linha % EM REL. AO TOTAL REPROVAÇÕES, relativo as disciplinas de matemática, física, língua portuguesa e química.

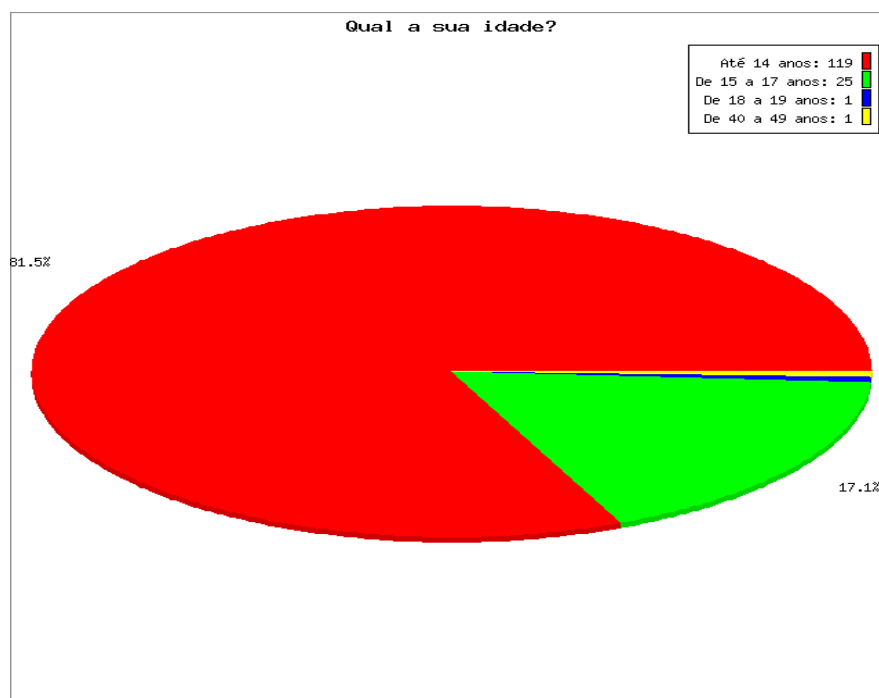
Tabela 23 - Quantitativo das disciplinas que os discentes mais reprovam - Para se chegar aos números desta tabela utilizam-se os mesmos recursos de obtenção do Gráfico 1. Aplica-se a função “subtotal” para encontrar o número de disciplinas em que os discentes mais reprovam, bem como o número total de disciplinas.

DICA:

Planilha – Selecionar somente as linhas com informações de situação Não Apto, e colá-las em outra planilha, juntamente com o nome de cada coluna. Selecionar todos os dados da tabela nova (incluindo o cabeçalho que nomeia as colunas) e ir para: Dados // subtotais // Agrupar por “eixo” // Calcular subtotais por “TOTAL”.

Gráfico 2 – Comparativo entre a quantidade das disciplinas que os discentes mais reprovam em relação ao total das disciplinas dos cursos – Para se chegar ao gráfico foi soma-se o número total de disciplinas de todos os cursos analisados (308), e separa-se as que dizem respeito a área de matemática, física, química, biologia, educação física e língua portuguesa (117), das outras (191). A partir destes dois quantitativos, o gráfico é gerado.

Gráficos 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11 e Tabelas 24 e 25 – Para se chegar aos quantitativos necessários a geração destes gráficos e tabelas, utilizou-se o questionário socioeconômico do ingresso dos candidatos aprovados nos cursos analisados em 2010/1, 2010/2 e 2011/1. Primeiramente buscou-se os dados na intranet (Aba Ensino- Departamento de Ingresso -Sócio-educacionais - [LINK PARA GERAÇÃO DE GRÁFICOS DO QUESTIONÁRIO SÓCIO-ECONÔMICO](#)). Exemplo abaixo para idade dos aprovados em 2010/1:



Os dados numéricos foram tabulados em planilha, somados, e transformados em porcentagem, como abaixo:

<b>1 - Sócio-Econômico - Qual a sua idade?</b>	<b>R1</b>
<b>2010/1</b>	
A partir de 50 anos	
Até 14 anos	119
De 15 a 17 anos	25
De 18 a 19 anos	1
De 20 a 24 anos	
De 25 a 29 anos	
De 30 a 39 anos	
De 40 a 49 anos	1
Não quero responder	
<b>2010/2</b>	
A partir de 50 anos	
Até 14 anos	60
De 15 a 17 anos	81
De 18 a 19 anos	
De 20 a 24 anos	
De 25 a 29 anos	
De 30 a 39 anos	
De 40 a 49 anos	
Não quero responder	
<b>2011/1</b>	
A partir de 50 anos	0
Até 14 anos	91
De 15 a 17 anos	44
De 18 a 19 anos	0
De 20 a 24 anos	1
De 25 a 29 anos	1
De 30 a 39 anos	1
De 40 a 49 anos	0
Não quero responder	0
<b>2010/1 // 2010/2 // 2011/1</b>	
A partir de 50 anos	0
Até 14 anos	270
De 15 a 17 anos	150
De 18 a 19 anos	1
De 20 a 24 anos	1
De 25 a 29 anos	1
De 30 a 39 anos	1
De 40 a 49 anos	1
Não quero responder	0
<b>2010/1 // 2010/2 // 2011/1</b>	<b>%</b>
A partir de 50 anos	0,00%
Até 14 anos	63,53%
De 15 a 17 anos	35,29%
De 18 a 19 anos	0,24%
De 20 a 24 anos	0,24%
De 25 a 29 anos	0,24%
De 30 a 39 anos	0,24%
De 40 a 49 anos	0,24%
Não quero responder	0,00%

A partir daí foram gerados os gráficos e tabelas.

Gráfico 10 – Grau de instrução dos pais – Para se chegar ao gráfico da tabela 10, o processo foi como o anteriormente descrito. Como no questionário socioeconômico a pergunta é feita separadamente acerca do pai, separadamente da mãe, foi

necessário somar os quantitativos antes de se gerar a tabela, para que se pudesse observar a escolaridade dos dois progenitores em um só gráfico.

Tabela 26 – Reprovações e pendências dos entrevistados – Para chegar aos números desta tabela há de se efetuar a soma das reprovações de cada aluno no ISAAC.

DICA:

ISAAC – Fazer login no sistema, escolher o campus Florianópolis, e clicar em “Relatórios // Relatório de Pendências”, na barra no topo da tela. Clicar na seta azul (virada para baixo) e selecionar um curso (os Integrados iniciam com o número 6). Após selecionado, escrever o ano e o período (ex: 2006 e 2). Clicar em Gerar. Somar os itens “Eixos-Turma Reprovados”.

Obs.: atentar ao fato de que nem todas as reprovações dos discentes podem aparecer em um único relatório.

Tabela 27 - Reprovações dos entrevistados por área - Para chegar aos números desta tabela há de se observar os dados da tabela 26, e dividi-los por área.

Tabela 28 – Caracterização socioeconômica dos estudantes entrevistados – Para se chegar a esta tabela, o método utilizado foi similar ao do necessário para obtenção dos gráficos ilustrativos do questionário socioeconômico do ingresso. Foram tabuladas as respostas dos entrevistados conforme exemplo abaixo:

8 - Sócio-Econômico - Que lugar ocupa na família?
a) Moro com a família e não possuo renda própria
a) Moro com a família e não possuo renda própria
b) Moro com a família e possuo renda própria
a) Moro com a família e não possuo renda própria
a) Moro com a família e não possuo renda própria
a) Moro com a família e não possuo renda própria
b) Moro com a família e possuo renda própria
a) Moro com a família e não possuo renda própria
b) Moro com a família e possuo renda própria
b) Moro com a família e possuo renda própria
a) Moro com a família e não possuo renda própria
a) Moro com a família e não possuo renda própria
b) Moro com a família e possuo renda própria
b) Moro com a família e possuo renda própria
b) Moro com a família e possuo renda própria
a) Moro com a família e não possuo renda própria
b) Moro com a família e possuo renda própria
a) Moro com a família e não possuo renda própria
b) Moro com a família e possuo renda própria
a) Moro com a família e não possuo renda própria
b) Moro com a família e possuo renda própria
a) Moro com a família e não possuo renda própria

Depois quantificados, e transformados em porcentagem.

Tabela 29 – Frequência dos termos – Para se chegar a estes números, utiliza-se a função “Localizar e Substituir” do editor de texto do *Open Office*. As entrevistas foram inseridas em um único documento, e efetuada a operação. Exemplo:

Procurar por:

amigos

Substituir por:

amigos

A quantidade de substituições executadas é o resultado da frequência do termo.

Tabela 30 - Entrevista objetiva com alunos – Para se chegar aos dados desta tabela utiliza-se o mesmo método da tabela 28, utilizando-se dados da entrevista

respectiva.

Tabela 31 - Entrevista objetiva com professores – Para se chegar aos dados desta tabela utiliza-se o mesmo método da tabela 28, utilizando-se dados da entrevista respectiva.

Tabela 32 - Sugestões de melhoria nos cursos – Para se chegar aos dados desta tabela:

OCORRÊNCIA NOS DEPOIMENTOS – somam-se os depoimentos da respectiva área sugerida para melhoria, e depois se calcula a porcentagem destes quantitativos.