

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ
Cristiane Ferreira de Araujo

**A EVASÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DE NÍVEL
TÉCNICO: um estudo realizado com base na trajetória escolar e
no depoimento do aluno evadido**

Taubaté – SP
2013

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ
Cristiane Ferreira de Araujo

**A EVASÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DE NÍVEL
TÉCNICO: um estudo realizado com base na trajetória escolar e
no depoimento do aluno evadido**

Dissertação apresentada para obtenção do Título de Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté. Área de concentração: Contextos, Práticas Sociais e Desenvolvimento Humano.
Orientadora: Profa. Dra. Roseli Albino dos Santos.

Taubaté – SP
2013

CRISTIANE FERREIRA DE ARAUJO

**A EVASÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DE NÍVEL TÉCNICO: um estudo
realizado com base na trajetória escolar e no depoimento do aluno evadido**

Dissertação apresentada para obtenção do Título de Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté. Área de concentração: Contextos, Práticas Sociais e Desenvolvimento Humano.

Data: _____

Resultado: _____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. Roseli Albino dos Santos - Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Prof. Dr. José Geraldo Silveira Bueno – Pontifícia Universidade Católica de SP.

Assinatura _____

Prof. Dra. Suelene Regina Donola – Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Dedico esta obra

a Deus, fonte de sabedoria e graças.

Àqueles de minha família que me apoiaram, e
aos amigos que contribuíram para o alcance
deste objetivo.

AGRADECIMENTOS

Muitas pessoas contribuíram para o desenvolvimento e realização desta Dissertação de Mestrado, a estas, neste momento, registro o meu mais profundo agradecimento.

À Professora Dra. Roseli Albino dos Santos, pelo direcionamento, pela orientação e pela dedicação.

Ao Professor Dr. José Geraldo Silveira Bueno e à Professora Dra. Suelene Regina Donola Mendonça pelas valiosas orientações durante o exame de qualificação.

A todos os professores do Curso de Mestrado, pela ajuda pedagógica.

Aos alunos que se dispuseram a participar desta pesquisa e construir coletivamente este trabalho.

A Direção da unidade do Centro Paula Souza do Município de Taubaté que permitiu a realização da pesquisa documental.

Aos amigos do Mestrado, do trabalho e de meu convívio diário, pelos incentivos recebidos.

Em especial, ao Marcelo Prates da Fonseca pelo apoio e carinho, a Nilsen Aparecida Vieira Marcondes pela força e incentivo, a Eliana Salgado pelas dicas, a Ana Dinorah e ao João Batista de Lima pela atenção, leitura e releitura.

Por fim, registro agradecimentos a todos que direta ou indiretamente contribuíram para finalização deste estudo.

“Porque tenho sido tudo, e creio que
minha verdadeira vocação é procurar o
que valha a pena ser.”

Monteiro Lobato

RESUMO

Este trabalho teve a finalidade de estudar a evasão na Educação Profissional de Nível Técnico, com base na trajetória escolar e no depoimento de alunos evadidos, tendo como objetivos conhecer e analisar a trajetória escolar desses alunos; identificar os motivos que os levaram a essa decisão de deixar a Educação Profissional; verificar o modo como o aluno compreende a evasão escolar e refletir sobre possíveis medidas preventivas que possam contribuir na reformulação de procedimentos escolares. Quanto à metodologia, foram utilizadas a Pesquisa Documental, documentos da Secretaria Acadêmica da Escola e do Sistema PRODESP, Quantitativa, a partir dos dados levantados com a Pesquisa Documental, e Qualitativa, a partir das entrevistas semiestruturadas com alunos selecionados da Pesquisa Documental. A pesquisa foi realizada na Unidade do Centro Paula Souza, no município de Taubaté – SP, com base numa população de 321 alunos evadidos no ano de 2011, dos quais 80 fizeram parte da Pesquisa Quantitativa e oito foram selecionados para a Pesquisa Qualitativa por meio de entrevista. A Revisão de Literatura abordou as temáticas Educação Profissional e Evasão Escolar, bem como a Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano, de Bronfenbrenner, utilizada como Fundamentação Teórica que, juntamente com a metodologia de Análise do Discurso de Laurence Bardin, subsidiaram a Análise Qualitativa das entrevistas. Dentre as causas da evasão que foram reveladas encontram-se: horário de trabalho, relação professor-aluno, dificuldade de aprendizagem, entre outras. A percepção do aluno quanto à evasão, revelou grande importância ao contexto escolar versus um sentimento de incompetência e frustração diante do abandono. O estudo possibilitou a compreensão da evasão escolar num sentido mais amplo, que inclui a questão da exclusão e a noção de mobilidade, bem como a identificação de fatores pessoais, fatores internos e externos à Instituição além de procedimentos e medidas preventivas para a solução do problema.

Palavras-chave: Evasão Escolar. Educação Profissional. Trajetórias Escolares.

ABSTRACT

This work aimed to study the dropout in Professional Education Technician, based in school history and the testimony of dropout students, and aims to identify and analyze the trajectory of these school students; to identify the reasons that led to this decision leave the Vocational Education; verify how the student understands truancy and reflect on possible preventive measures that can help in redesigning school procedures. Regarding the methodology, we used the Documentary Research, documents the Academic Office and the School System PRODESP, Quantitative, from the data collected with the Documentary Research, Qualitative and, from semi-structured interviews with selected students of Documentary Research. The survey was conducted in Unit Centro Paula Souza, in Taubaté - SP, based on a population of 321 dropout students in 2011, of which 80 were part of the Quantitative Research-eight were selected for Qualitative Research through interview. A Literature Review addressed the thematic Professional Education and Student Dropouts and the Bioecological Theory of Human Development in Bronfenbrenner used as Theoretical Foundation which, together with the methodology of discourse analysis Laurence Bardin, supported the Qualitative Analysis of the interviews. Among the causes of evasion that have been revealed are: work schedule, student-teacher ratio, learning disability, among others. The Student Perception for evasion revealed great importance to the school versus a sense of frustration at the incompetence and neglect. The study enabled the understanding of truancy in a broader sense, which includes the issue of exclusion and the notion of mobility as well as identifying personal factors, factors internal and external to the institution as well as procedures and preventive for the solution of the problem.

Keywords: School Evasion. Professional Education. Trajectories School.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Diagrama de como o IDH é construído.....	46
---	----

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Matrículas de Educação Profissional por Dependência Administrativa.....	26
Gráfico 2 - Número de matrículas na Educação Profissional no Brasil entre 2007 e 2010	27

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Alunos evadidos entrevistados	93
Quadro 2 – Percurso Escolar -Telma.....	95
Quadro 3 – Percurso Escolar - Caio	103
Quadro 4 – Percurso Escolar – Paloma	109
Quadro 5 – Percurso Escolar - Ailton.....	114
Quadro 6 – Percurso Escolar - Nelson.....	119
Quadro 7 – Percurso Escolar - Fabiano	124
Quadro 8 – Percurso Escolar - Danilo	129
Quadro 9 – Percurso Escolar - Damires	136

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Número de matrículas da Educação Profissional, por Dependência Administrativa Brasil 2002 – 2010.	26
Tabela 2 - Dez Cursos Profissionalizantes com maior nº de matrículas na Rede Federal.	27
Tabela 3 – Alunos matriculados e evadidos nos 1º e 2º semestres de 2011, na Unidade de Taubaté – SP.	65
Tabela 4 – Gênero dos alunos pesquisados.	68
Tabela 5 – Idade dos alunos pesquisados.	69
Tabela 6 – Tipos de Escolas frequentadas.	69
Tabela 7 – Modalidade de ensino frequentada pelos alunos pesquisados durante o Ensino Fundamental.	71
Tabela 8 – Modalidade frequentada pelos alunos pesquisados durante o Ensino Médio.	71
Tabela 09 – Tempo sem estudar entre o Ensino Médio e o Ensino Técnico.	72
Tabela 10 – Número de retenções no Ensino Fundamental e no Ensino Médio.	74
Tabela 11– Número de evasões no Ensino Fundamental e no Ensino Médio.	74
Tabela 12 – Quantidade de Escolas frequentadas pelos alunos durante o Ensino Fundamental, o Ensino Médio e ambos em concomitância.	75
Tabela 13 – Número de alunos e número de Transferências Escolares durante o período letivo ocorridas no Ensino Fundamental e no Médio.	76
Tabela 14 – Número de transferências de horário durante o período letivo ocorridas no Ensino Fundamental e no Ensino Médio.	77
Tabela 15 – Número de alunos por Curso Técnico pesquisados.	77
Tabela 16 – Gênero dos alunos evadidos e os cursos frequentados.	78
Tabela 17 – Relação idade dos alunos pesquisados e os cursos frequentados.	79
Tabela 18 – Relação idade dos alunos, cursos e período em que estudavam.	80
Tabela 19 – Relação entre os Módulos e a Evasão.	81
Tabela 20 – Curso e modalidade de ensino frequentados no Ensino Fundamental e Médio.	83
Tabela 21 – Causas apresentadas nos Prontuários dos alunos pesquisados.	83

SUMÁRIO

1	Introdução	13
1.1	Contextualização	14
1.2	O problema	16
1.3	Os bjetivos	16
1.3.1	Objetivo geral	16
1.3.2	Objetivos específicos	16
1.4	Delimitação do estudo	17
1.5	Relevância do estudo	17
1.6	Organização do trabalho	17
2	Revisão da literatura e fundamentação teórica	19
2.1	Educação profissional	19
2.1.1	A educação profissional no centro paula souza	28
2.1.2	Evasão na educação profissional	30
2.2	Evasão escolar	33
2.2.1	Evasão, exclusão ou mobilidade	33
2.3	Teoria bioecológica do desenvolvimento humano – alguns apontamentos pertinentes	47
3	Método	56
3.1	Tipo de pesquisa	56
3.2	Local e população	57
3.3	Instrumentos de coleta de dados	58
3.4	Procedimentos de coleta de dados	59
3.5	Procedimentos de análise dos dados	62
4	Resultados e discussão	65
4.1	Relação de alunos matriculados e alunos evadidos	65
4.2	Perfis e trajetórias escolares dos alunos pesquisados	68
4.2.1	Gênero e idade	68
4.2.2	Trajetoórias escolares	69
4.3	Os alunos entrevistados	91
4.3.1	Telma	94
4.3.2	Caio	101

4.3.3 Paloma	107
4.3.4 Ailton	112
4.3.5 Nelson	117
4.3.6 Fabiano	123
4.3.7 Danilo	128
4.3.8 Damires	134
5 Considerações finais	139
Referências	153
Anexo a - declaração de aprovação do comitê de ética	159
Anexo b - termo de autorização da instituição	160
Apêndice a – solicitação de autorização para realização da pesquisa na etec taubaté	161
Apêndice b - termo de consentimento livre e esclarecido	162
Apêndice c – roteiro de entrevista	163
Apêndice d – planilha de dados coletados nos prontuários e registros dos alunos, no sistema prodesp	164

1 INTRODUÇÃO

O interesse pela problemática da evasão iniciou-se com a busca por soluções em meu cotidiano como Coordenadora Pedagógica, já a importância dada ao Curso Técnico teve início com o meu ingresso no mercado de trabalho.

Minha primeira oportunidade de trabalho ocorreu por intermédio do estágio obrigatório do Curso Técnico em Processamento de Dados, no ano de 1991, numa escola de cursos livres, bem como meus primeiros contatos com outros profissionais da área. A partir daí, compreendi que minha carreira teve início no primeiro dia de aula no Ensino Médio Técnico, pois foram não só as relações estabelecidas com colegas e professores, mas também a experiência do estágio que possibilitaram meu ingresso em sala de aula como docente, uma vez que, durante o estágio, atuava como instrutora e como docente, preparando aulas e as atividades práticas para ministrá-las em cursos livres. A partir dessa experiência, a sala de aula, a escola e a educação passaram a ser meu trabalho e a ocupar meu foco de atenção.

Atuo desde 1994 como docente em cursos técnicos. Em 2000, ingressei como professora no Centro Paula Souza na ETEC de Caçapava-SP, por meio de Concurso Público. Em 2004, a unidade de Caçapava abriu uma extensão em Taubaté, município onde resido. Em 2005, essa extensão de Taubaté-SP, onde passei a atuar, tornou-se uma Escola Técnica (ETEC). Até o final de 2007, meu trabalho no Centro Paula Souza esteve voltado à docência, nos Componentes Curriculares de Lógica de Programação, Programação de Computadores e Desenvolvimento de Softwares do Curso Técnico em Informática. Em 2008, com a abertura do Ensino Médio na Unidade de Taubaté, passei a lecionar o componente de Matemática. Em 2009, assumi a Coordenação dos Cursos de Informática e de Informática para Internet, mas, em paralelo, ainda ministrava as aulas de Matemática para as primeiras e segundas séries do Ensino Médio. Em 2010, fui aprovada no processo de qualificação para a coordenação do Núcleo de Gestão Pedagógica, assumindo o cargo de Coordenadora Pedagógica e afastando-me das aulas.

Na função de Coordenadora do Núcleo Pedagógico, deparei-me com a necessidade de encontrar soluções para o problema da evasão nos cursos técnicos: compreender os motivos da evasão tornou-se um desafio para a unidade. A evasão é um problema que afeta o desenvolvimento e a qualificação do aluno em busca de uma formação e do ingresso no mercado de trabalho. Suas variantes vão desde aspectos internos da escola, como os pedagógicos que envolvem relações entre professores e alunos, metodologias de aula, até

aspectos sociais, econômicos e familiares externos à unidade de ensino. Nesse contexto abrangente, interdisciplinar, sistêmico e humano muitas hipóteses e ideias foram discutidas e especuladas por toda a equipe escolar na busca por explicações para essa ocorrência, afinal o aluno evadido participou de um concorrido processo seletivo para seu ingresso no Curso Técnico, fazendo crer que teria motivos muito fortes para não concluir o curso. Diante desse quadro, o interesse pela investigação, a necessidade de identificar as possíveis causas que provocam a evasão e como a escola pode encontrar formas de preveni-la tornaram-se preponderantes.

Para minha carreira, a realização do Curso Técnico foi de fundamental importância, pois serviu como base e pré-requisito para o ingresso no mercado de trabalho e, posteriormente, no mundo acadêmico, na área da Educação. Essa formação agregou experiências e contatos que foram extremamente importantes na vida profissional, proporcionando várias oportunidades de emprego no decorrer de minha trajetória. Muitas dessas oportunidades surgiram a partir do contato com antigos professores, que se tornaram colegas de trabalho, com os quais desenvolvi projetos e para os quais deleguei funções quando assumi a Coordenação Pedagógica. A consciência da importância do Curso Técnico para a minha trajetória como profissional e educadora, e a identificação com esse aluno despertaram a motivação para a pesquisa, sensibilizando-me na reflexão e busca de soluções, a partir da compreensão dos reais motivos da evasão e dos reflexos dessa atitude na vida do aluno.

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO

A evasão escolar na Educação Profissional atualmente representa uma problemática que afeta a formação e o desenvolvimento de jovens e adultos que buscam, na qualificação, melhores empregos e qualidade de vida. Embora haja uma crescente demanda por cursos técnicos, conforme demonstram as pesquisas do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), apresentadas no Censo Escolar de 2010 (INEP, 2010), e aumento de parcerias entre as Escolas Técnicas e as empresas, com vistas à qualificação de funcionários ou à absorção de mão de obra qualificada (alunos egressos e em formação), a evasão escolar profissional vem atingindo percentuais significativos, que preocupam não só o Centro Paula Souza, mas também outras instituições ligadas à Educação Profissionalizante,

conforme discutido no “Fórum da Educação Profissional do Estado de São Paulo: Evasão na Educação Profissional” (FEPESP, 2011), organizado pelas seguintes entidades: ANET - Associação Nacional de Educação Tecnológica; CPSCETEC – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza; CRQ4 – Conselho Regional de Química – 4ª Região; IFSP – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia; Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo; Senac-SP; Senai-SP; Sintec-SP – Sindicato dos Técnicos Industriais de Nível Médio do Estado de São Paulo; Sintesp – Sindicato dos Tecnólogos do Estado de São Paulo.

Entender os motivos desse processo de evasão é crucial, não apenas diante da demanda do mercado, mas também diante da realidade regida pelo estado de direito e pela cidadania, defendidas pela Constituição de 1988 (BRASIL, 1988). Nessa Constituição, vários processos de democratização foram descritos, dentre os quais o do ensino é de particular interesse para este estudo. O artigo 206 do Capítulo III – Da Educação, da Cultura e do Desporto, na Seção I – Da Educação, cita:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: (EC nº 19/98 e EC nº 53/2006)
I- igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
[...] (BRASIL, 1988)

Outro texto jurídico importante é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), ao fazer com que o direito ao acesso e à permanência dos alunos na escola passasse a vigorar e determinar a igualdade de condições a esse direito. Muito se tem empenhado para que a LDB seja cumprida com grande vigor. Inclusive existem projetos sendo realizados no sentido de ampliar as vagas em Cursos Técnicos, seja ampliando o número de oferta de Escolas Técnicas, seja abrindo cursos que atendam a demandas regionais.

Com relação ao acesso, a questão do processo seletivo vai de encontro à igualdade de condições, contradizendo a legislação, pois a maior parte das escolas públicas de Educação Profissional de Nível Técnico promove o “vestibulinho” como procedimento de acesso.

Legalmente, a evasão consiste num problema da ordem democrática de direito, visto que o direito à permanência do aluno na escola não está sendo garantida pelas políticas públicas atuais. Assim, conhecer as causas que provocam a evasão é uma forma de cumprir com as prerrogativas institucionais do direito ao acesso e à permanência do aluno na escola e, conseqüentemente, ao desenvolvimento humano.

Na tentativa de melhor compreender essa realidade, o presente estudo, que se insere na linha de pesquisa Contextos, Práticas Sociais e Desenvolvimento Humano do Programa de

Mestrado em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté, dentro de uma perspectiva interdisciplinar, busca conhecer alguns indicativos que possam contribuir com possíveis explicações sobre as causas da evasão escolar na Educação Profissionalizante, a partir do estudo do percurso escolar e do depoimento de alunos evadidos.

1.2 O PROBLEMA

Como justificar a desistência do aluno da Educação Profissional considerando que ele se empenhou por meio de processo seletivo, vestibulinho, com concorrência e demanda significativa com o propósito de ingressar no Curso Técnico?

Como o aluno percebe/enxerga sua saída da escola (evasão)?

Que razões levam o aluno a desistir do curso?

Existe alguma relação entre a trajetória escolar do aluno e a evasão na Educação Profissional?

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo geral

Investigar as causas da evasão escolar na Educação Profissional de Nível Técnico a partir da trajetória escolar e do depoimento do aluno evadido.

1.3.2 Objetivos específicos

Mapear as características da trajetória escolar de alunos evadidos da Educação Profissional.

Verificar o modo como o aluno compreende a evasão escolar.

Refletir sobre possíveis medidas preventivas que possam contribuir na reformulação de procedimentos escolares com base nas narrativas dos alunos entrevistados.

1.4 DELIMITAÇÃO DO ESTUDO

Este estudo aborda a questão da evasão de alunos da Educação Profissional e visa, primeiramente, a conhecer a trajetória do aluno que evade e sua compreensão sobre a desistência após o ingresso dele por meio de processo seletivo, e, posteriormente, elaborar possíveis medidas de modo a prevenir futuras evasões, com base no discurso de alunos evadidos da Unidade do Centro Paula Souza, localizada no Município de Taubaté-SP, no ano de 2011.

1.5 RELEVÂNCIA DO ESTUDO

Os Cursos Técnicos e as Graduações Tecnológicas são essenciais devido à demanda do mercado de trabalho que se encontra em plena expansão. Dado esse fato mercadológico, verifica-se que o alto índice de evasão de alunos desses cursos não condiz ou, pelo menos, indica uma inconsistência lógica com a realidade.

Assim, a realização de pesquisas sobre as causas que levam os alunos a desistirem do curso, de modo a evidenciar a visão do sujeito sobre suas experiências escolares e pessoais, possibilita relacionar elementos para ampliar a reflexão sobre esse universo educacional.

Ao se conhecer as razões de desistência dos alunos, as unidades educacionais poderão refletir e formular estratégias de enfrentamento das situações que emergem do cotidiano educacional profissionalizante e que, hoje, ainda demandam respostas.

1.6 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO

Esta dissertação está organizada em cinco seções primárias.

A primeira é a Introdução, com Justificativa, Contextualização, Objetivos, Delimitação, Relevância e Organização do Trabalho.

Na segunda seção, apresentam-se a Revisão da Literatura, com as seções secundárias sobre Educação Profissional, Evasão Escolar e a Fundamentação Teórica, com a abordagem da Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano de Urie Bronfenbrenner, a qual fundamenta o presente estudo.

A terceira seção dedica-se à Metodologia, com definição da abordagem, finalidade e procedimentos da pesquisa. Trata-se de uma pesquisa quantitativa e qualitativa, com procedimentos técnicos que abrangem a pesquisa documental, por se utilizar dos prontuários e históricos escolares dos alunos, do Plano Plurianual de Gestão e da Proposta Político-Pedagógica, e a pesquisa qualitativa, com realização de entrevistas semiestruturada com alunos evadidos da Educação Profissional.

Na quarta seção, encontram-se respectivamente os Resultados e as Discussões da Pesquisa com base nos conceitos estudados e apresentados na Revisão de Literatura.

Por fim, a quinta seção apresenta as Considerações Finais deste estudo.

2 REVISÃO DA LITERATURA E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A Revisão de Literatura organizou-se de modo a apresentar a Educação Profissional de Nível Técnico como base do presente estudo, mostrando como essa modalidade de ensino está prevista na LDB n. 9.394/96 (BRASIL, 1996) e como se manifestam as demandas para o Ensino Profissionalizante, tanto as do mercado de trabalho por trabalhadores qualificados, quanto as de jovens e adultos por qualificação.

Além disso, a Educação Profissional também é apresentada de forma específica, enquanto local de investigação da problemática da evasão de alunos de Cursos Técnicos, no Centro Paula Souza.

O tema evasão escolar também foi discutido de forma ampliada, pois, muitas vezes, o que acontece na realidade, não são apenas “abandonos” por parte dos alunos, como o termo “evasão” induz a crer, mas, sim, fatores sociais mais complexos, como processos de exclusão ou de mobilidade, o que faz com que a evasão seja entendida em um sentido mais amplo — o de não permanência.

Assim, a atenção deste estudo também se voltou para os fatores que levam o aluno à não permanência (evasão), que vão desde motivos individuais, até internos à Instituição Escolar ou mesmo externos a ela. Para análise desses fatores, optou-se pela Teoria Bioecológica de Urie Bronfenbrenner, como Fundamentação Teórica, a qual propõe uma visão sistêmica das ocorrências, com abordagem de aspectos individuais e sociais, em seus respectivos contextos, os quais aspectos influenciam diretamente o comportamento do aluno.

2.1 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Para compreender a Educação Profissional, há que se retornar aos preceitos de Educação e de Trabalho e perceber que ambos são inerentes à natureza humana. Eles surgem praticamente juntos, uma vez que o homem é um ser que, para existir, precisa aprender (Educação) a construir ambientes de modo a adaptar a natureza às suas necessidades (Trabalho). Ou seja, através do trabalho o homem constrói sua existência, e é na ação de trabalhar que a Educação acontece (SAVIANI, 2007).

Com a revolução industrial e a necessidade de mão de obra, ocorre uma alteração do eixo econômico, que deixa de ser a terra, a agricultura, e passa a ser a cidade, a indústria, com

a conseqüente mudança do modo de produção, o qual deixa de ser artesanal e passa a ser industrial, produzido em massa, dependente de tecnologia. O sistema econômico deixa de ser mercantilista e passa a ser capitalista. Nesse processo, instaura-se a sociedade moderna, passando a vigorar uma sociedade organizada pelo chamado contrato social, sob a égide da ideologia do Liberalismo, em que cada um é livre para dispor de sua propriedade. A administração geral é feita sobre os capitais financeiros, físicos, humanos, sociais e tecnológicos. Surge então a necessidade de escolas, uma vez que o direito positivo é um direito registrado por escrito e dominar a escrita se torna uma necessidade geral, além da necessidade de pessoas que saibam operar as máquinas de produção e fazer manutenção nelas (SAVIANI, 2007).

A escola básica deve abranger todas as classes sociais, visando assim a atender as necessidades do progresso da sociedade moderna, capitalista e decisiva para o desenvolvimento econômico. Para a classe dominante, a educação passa a potencializar a força de trabalho, sendo assim, funcional ao sistema capitalista, não apenas ideologicamente, mas também economicamente enquanto qualificadora da mão de obra.

No entanto, a educação para trabalhadores, visava apenas a um mínimo de conhecimentos de modo a serem úteis ao sistema capitalista, não podendo ultrapassar esse mínimo, evitando que esse trabalhador passasse a ter um pensamento mais elaborado, flexível e se tornasse dono de seu próprio meio de produção. Por isso, a afirmação de Adam Smith “Instrução para os trabalhadores, porém, em doses homeopáticas” (SMITH, 1981, apud SAVIANI, 2007).

Passa a existir, então, uma escola para a classe dominante, cujo objetivo era a formação intelectual, e outra para o trabalhador, cujo objetivo a ser atendido era estritamente o das necessidades do trabalho manual, ou seja, a formação de mão de obra qualificada.

A escola para o trabalhador não favorecia o desenvolvimento das potencialidades do sujeito, ela fornecia, em doses homeopáticas, o conhecimento específico e exclusivo para um determinado trabalho. Surgem, posteriormente, as escolas para os filhos dos operários, para que o legado laboral fosse passado de geração para geração. No Brasil, entre 1942 e 1946, têm início os sistemas educacionais patrocinados por empresários dos vários setores da economia: o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), além das Escolas Técnicas Federais, os quais sistemas educacionais visavam a atender à demanda referente a essa dualidade entre escola de formação intelectual e escola de formação para o trabalho (SAVIANI, 2007).

Com a LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024, de 1961

(BRASIL, 1961) – manifestou-se, pela primeira vez, a articulação entre o secundário de segundo ciclo e o profissional, momento em que as escolas passaram a elaborar um Projeto Pedagógico no qual se apresentassem os fundamentos para uma formação humana, com aprendizagem das letras e artes, visando ao ingresso no Ensino Superior, mas também com itens voltados à formação profissional. Para Kuenzer (2001), essa mudança não chegou a superar o dualismo existente entre a formação intelectual e a formação profissional, entretanto significou forte avanço na democratização do ensino, mesmo por que, no Brasil, havia um crescimento nos setores secundários e terciários da economia, propiciando a diferenciação e o desenvolvimento de diversos conhecimentos profissionais. Segundo Kuenzer (2001),

[...] o desenvolvimento dos vários ramos profissionais, em decorrência do desenvolvimento crescente dos setores secundário e terciário, acabaram por viabilizar o reconhecimento da legitimidade de outros saberes, não só os de cunho geral, na etapa que se caracteriza como tradicional nova, do ponto de vista do princípio educativo [...] a equivalência estabelecida pela Lei 4024/61[...] sem sombra de dúvida trouxe significativo avanço para a democracia do ensino [...] (KUENZER, 2001, p 15 e 16)

Para KUENZER (2001), com a Lei nº 5.692, de 1971 (BRASIL, 1971), pretendeu-se substituir a dualidade existente entre ensino regular e ensino profissional pela implantação da profissionalização universal e compulsória para o segundo grau. No entanto, ocorreu uma desorganização, uma vez que as escolas foram obrigadas a isso, mas não estavam preparadas para essa mudança. Segundo Piletti e Piletti (2002, p. 207),

[...] foram obrigados a implantar habilitações profissionais, mesmo sem as mínimas condições para tanto. O que verificou então foi que grande parte procurou burlar a lei ou cumpri-la da forma mais fácil possível: alguns elaboravam um currículo oficial para fiscalização e outro para preparar o aluno para o vestibular [...].

Nesse sentido, o autor afirma que o parecer nº 76, de 1975 (BRASIL/CFE, 1975), restabeleceu a modalidade educação geral, a qual foi posteriormente consagrada pela Lei nº 7.044, de 1982 (BRASIL, 1982), devido ao fracasso da proposta de profissionalização universal e compulsória para o Segundo Grau, de modo a restabelecer o dualismo anteriormente vigente.

Portanto, de 1982 até 1996, quando surge a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9.394 (BRASIL, 1996), as escolas ofereciam o Segundo Grau, conhecido como o Propedêutico, com uma grade voltada para a formação geral e preparo para o vestibular, e essas mesmas escolas também podiam oferecer os cursos Técnicos Profissionalizantes, os quais apresentavam uma grade diferenciada, que continham as

disciplinas existentes na grade do Propedêutico, de modo que os alunos, ao final do curso, também estivessem aptos a prestarem o vestibular. Inclusive, em alguns casos, os Cursos Profissionalizantes eram acrescidos de um ano, além da carga horária do estágio obrigatório a ser realizado em empresas (KUENZER, 2001).

Para Saviani (2007), com a introdução das novas tecnologias, surge a necessidade das escolas profissionais trabalharem as qualificações intelectuais dos alunos, uma vez que as novas tecnologias substituem atividades que englobam o manejo de máquinas para a produção, enfatizando o desenvolvimento de profissionais capazes de manejar conceitos, de pensar de forma abstrata em busca de soluções para novos problemas.

As novas tecnologias forçam as escolas a serem unificadas, tanto a intelectual quanto a do trabalho, de modo a haver uma universalização do ensino e não mais uma escola com uma ideologia de ordem dominante. A ideia de que a escola de Educação Profissional é a escola de pessoas das classes desfavorecidas, que necessitam trabalhar passa por alteração: a atual sociedade do conhecimento e das novas tecnologias exige pessoas com competências e habilidades capazes de criar, de decidir, de provocar mudanças de fato, rompendo com o dualismo existente ainda entre a escola das elites e as escolas para formação de mão de obra (SAVIANI, 1994).

Se assim é, a universalização de uma escola unitária que desenvolva ao máximo as potencialidades dos indivíduos formação omnilateral conduzindo-os ao desabrochar pleno de suas faculdades espirituais-intelectuais, estaria deixando o terreno da utopia e da mera aspiração ideológica, moral ou romântica para se converter numa exigência posta pelo próprio desenvolvimento do processo produtivo (SAVIANI, 1994, p.12).

Segundo o Parecer do CNE/CEB nº 16/99 (BRASIL, CNE, 1999a), a Educação Profissional precisa ser compreendida de forma universal:

[...] A educação para o trabalho não tem sido tradicionalmente colocada na pauta da sociedade brasileira como universal. O não entendimento da abrangência da Educação Profissional na ótica do direito à educação e ao trabalho, associando-a unicamente à “formação de mão de obra”, tem reproduzido o dualismo existente na sociedade brasileira entre as “elites condutoras” e a maioria da população, levando, inclusive, a se considerar o ensino normal e a educação superior como não tendo nenhuma relação com Educação Profissional (BRASIL. CNE. 1999a).

Voltando a focalizar o espaço Escola independente da dualidade entre a formação geral e a formação profissional, ou mesmo quando as duas formações são oferecidas na mesma instituição, mas observando a Escola e seus objetivos sociais bem como o espaço educativo que contribui para o progresso econômico, essa instituição, após a revolução

industrial, tornou-se representativa do local para a formação da cidadania: formar pessoas para viverem na cidade, de modo civilizado, polido, culto — o cidadão. Caracterizando a Escola como o local dominante, que educa, de modo formal, ou seja, para ser cidadão deve-se passar pela educação escolar, criando-se assim um pensamento e um estigma de que educação e escola se referem ao mesmo conceito, ou seja, pensou em educação, pensou em escola. Inclusive, com isso, percebe-se que atualmente, todas as formas de educação passaram a ser responsabilidade da escola, hoje em dia, muitas famílias também transferiram esse legado à escola (SAVIANI, 1994).

De acordo com o Art. 41 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei n. 9.394/96 (BRASIL, 1996), a formação profissional passou a abranger também aquele conhecimento daqueles profissionais que nunca frequentaram uma escola, mas que puderam confirmar que, durante o próprio trabalho, essa formação se estabeleceu, ou seja, passou a ser reconhecida a qualificação do sujeito que desenvolvesse competências, habilidades e atitudes profissionais enquanto estava trabalhando, na prática do dia a dia.

Sendo assim, a escola mesmo sendo representativa da educação formal, deixou de ser vista como o único espaço que educa e muito menos o único espaço para o desenvolvimento da cidadania. A educação para o trabalho pode ser informal e pode se constituir em prática diária, desde que se comprove o desenvolvimento dessas competências.

Porém observa-se que a concepção de educação, de aprender algo, de “ser alguém na vida”, permanece no inconsciente coletivo da sociedade, fazendo parte dos valores e das crenças das pessoas, na forma de que, essa educação, somente a escola poderá oferecer. Nesse sentido, a Escola de Educação Profissional reproduz esse paradigma aos alunos que buscam uma qualificação.

A Educação Profissional é uma modalidade de ensino prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), complementada pelo Decreto 2.208, de 17 de abril de 1997 (BRASIL, 1997), reformulado pelo Decreto 5.154, de 23 de julho de 2004 (BRASIL, 2004). O principal objetivo da Educação Profissional é a criação de cursos voltados para o acesso ao mercado de trabalho, tanto para estudantes, quanto para profissionais que buscam ampliar suas qualificações. São três os níveis de Educação Profissional (FREITAS, 2010, p.14),

Nível básico: voltado às pessoas com qualquer nível de instrução, podendo ser realizado por qualquer instituição de ensino; a Educação Profissional de nível básico não possui regulamentação curricular e confere ao participante o certificado de qualificação profissional; esse nível foi criado para atender as situações emergenciais do mercado de trabalho, sendo oferecido por

instituições como programa de qualificação, profissionalização e reprofissionalização.

Nível técnico: voltado para estudantes de Ensino Médio ou pessoas que já possuam esse nível de instrução, pode ser realizado por qualquer instituição de ensino com autorização prévia das Secretarias Estaduais de Educação; existe a opção de se fazer esses cursos integrados ou não com o Ensino Médio, a partir do término do 2º ano do Ensino Médio; trata-se de um nível da Educação Profissional regulamentado e possui organização curricular própria, podendo ser oferecido de maneira integrada, concomitante ou sequencial ao Ensino Médio; os professores, instrutores ou monitores que lecionam para esse nível da Educação Profissional devem possuir experiência profissional e formação para o magistério; a formação pode ocorrer através de uma licenciatura ou em programas especiais de formação pedagógica; as disciplinas são agrupadas por módulos e, na conclusão do curso, é emitido o diploma de técnico na área específica.

Nível tecnológico: é realizado apenas por Instituição de Ensino Superior, como faculdades ou universidades. São cursos destinados à formação superior, tanto de Graduação, quanto de Pós-Graduação de jovens e adultos; obrigatoriamente, os alunos devem ter concluído Ensino Médio para ingressar nesse nível; os cursos da Educação Profissional de Nível Superior devem ser estruturados para atender aos diversos setores da economia; esse nível direciona-se à formação em atividades específicas no trabalho e confere ao concluinte o Diploma de Tecnólogo (FREITAS, 2010, p.14).

A Profissionalização Técnica de Nível Médio é a que vem apresentando modificações significativas nos últimos anos, desde a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996 (BRASIL, 1996), elaborada por Darcy Ribeiro, então senador da República.

Na LDB 9.394/96 (BRASIL, 1996), constam características e estruturas definidas; seu conteúdo determina que a Educação Profissional Técnica de Nível Médio pode ser cursada simultaneamente ou subsequentemente ao Ensino Médio. Com essa determinação, o aluno pode optar por terminar o Ensino Médio com ou sem uma formação profissional de nível técnico, podendo escolher por frequentar um curso técnico somente após a conclusão do Ensino Médio.

Os níveis da Educação Profissional foram determinados com a definição dos objetivos para cada um deles pelo Decreto nº 2.208/1997 (BRASIL, 1997). A estrutura curricular da Educação Profissional Técnica de Nível Médio passou a ser independente do Ensino Médio. Dessa forma, o aluno poderia atingir os objetivos específicos da formação na área escolhida. Nota-se nessa decisão uma urgência no atendimento das necessidades do mercado de trabalho, para o qual a Educação Profissional Técnica de Nível Médio torna-se importante, pois a formação em nível superior seria mais demorada e atenderia o preenchimento de vagas em outros níveis (FREITAS, 2010).

O Ensino Profissionalizante está dividido em áreas de conhecimento, com cargas horárias diferenciadas, conforme se verifica na Resolução do Conselho Nacional de Educação e Conselho de Educação Brasileira (CNE/CEB) nº 04/99 (BRASIL. CNE/CEB, 1999b), o que contribui para que haja maior flexibilidade nessa modalidade de ensino, adaptando-a às necessidades do mercado de trabalho (FREITAS, 2010).

A Secretaria Estadual de Educação de São Paulo, pelo Decreto nº 57.121, de 11 de julho de 2011 (SÃO PAULO, 2011), com fundamento no disposto no Art. 36, da Lei nº 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), instituiu o Programa Rede de Ensino Médio Técnico (REDE), visando a oferecer gratuitamente, o Ensino Médio integrado à Educação Profissional Técnica de Nível Médio para alunos do Ensino Médio da Rede Pública estadual de São Paulo. O REDE está sendo aplicado em regime de experiência pedagógica, nos termos do Art. 81, da Lei nº 9.394/96, da LDB (BRASIL, 1996).

Segundo o Censo Escolar de 2010 (INEP, 2010), os números da Educação Profissional apontam para a continuidade de sua expansão, com crescimento de 7,4%, ultrapassando 900 mil matrículas em 2010. Para os alunos que já concluíram o Ensino Médio ocorreu um aumento de 27% no número de matrículas, tendo uma participação de 62% no total de matrículas da Educação Profissional. Por outro lado, na rede federal, a Educação Profissional, concomitantemente ou integrada ao Ensino Médio, tem uma participação de 61,8% do total de matrículas. A Tabela 1 demonstra que nos últimos oito anos, a Rede Federal mais que dobrou a oferta de matrículas na Educação Profissional, com um crescimento de 114% no período (INEP, 2010).

Atua na Educação Profissional um conjunto de estabelecimentos públicos e privados, que se caracterizam como escolas técnicas, agrotécnicas, centros de formação profissional, associações/escolas, dentre outros. O Censo Escolar 2010 (INEP, 2010) revela que a participação da rede pública tem crescido anualmente e já representa 52% das matrículas (equivalente a 595.818 matrículas que corresponde a somatória das matrículas efetivadas no ano de 2010 da rede federal (165.355), estadual (398.238) e municipal (32.225) do total de matrículas efetivadas (1.140.388)) (INEP, 2010).

Tabela 1 - Número de matrículas da Educação Profissional, por Dependência Administrativa Brasil 2002 – 2010

Ano	Matrículas na Educação Profissional - Dependência Administrativa				
	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada
2002	652.073	77.190	220.853	26.464	327.566
2003	629.722	82.943	181.485	22.312	342.982
2004	676.093	82.293	179.456	21.642	392.702
2005	747.892	89.114	206.317	25.028	427.433
2006	806.498	93.424	261.432	27.057	424.585
2007	780.162	109.777	253.194	30.037	387.154
2008	927.978	124.718	318.404	36.092	448.764
2009	1.036.945	147.947	355.688	34.016	499.294
2010	1.140.388	165.355	398.238	32.225	544.570
$\Delta\%$ 2002-2010	74,9	114,2	80,3	21,8	66,2

Notas: 1) Não inclui matrículas em turmas de atendimento complementar.

2) O mesmo aluno pode ter mais de uma matrícula.

3) Inclui matrículas de Educação Profissional integrada ao Ensino Médio

Fonte: MEC/Inep – CENSO 2010 [Tabela 9.1]

O crescente interesse pela Educação Profissionalizante, nos últimos 10 anos, Gráfico 1, remete à ampla necessidade de qualificação para a atuação no mercado de trabalho e à busca por melhores empregos. O Gráfico 1 apresenta as 924.670 matrículas de Educação Profissional por dependência administrativa, as quais não incluem as matrículas de Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio que ocorreram no ano de 2010. Dessas, 89.218 corresponde a rede federal, 289.653 a estadual, 23.379 a municipal e 522.420 a privada. O que evidencia o quanto as instituições privadas são as que possuem o maior número de matrículas na Educação Profissionalizante em todo o Brasil.

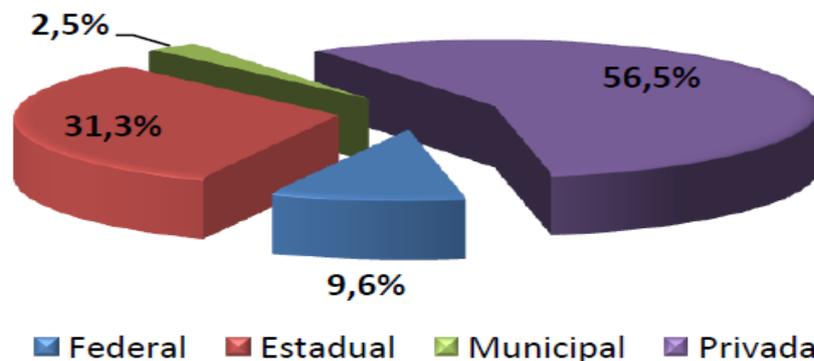


Gráfico 1 - Matrículas de Educação Profissional por Dependência Administrativa

Fonte: (INEP, 2010, Gráfico 9.4)

Nos últimos anos, a procura por cursos técnicos tem ampliado consideravelmente, favorecendo a formação de jovens, que passam a ingressar no mercado de trabalho já com uma profissão. O Gráfico 2 destaca o crescimento entre os anos de 2007 e 2010, segundo as pesquisas do Censo Escolar (INEP, 2010).

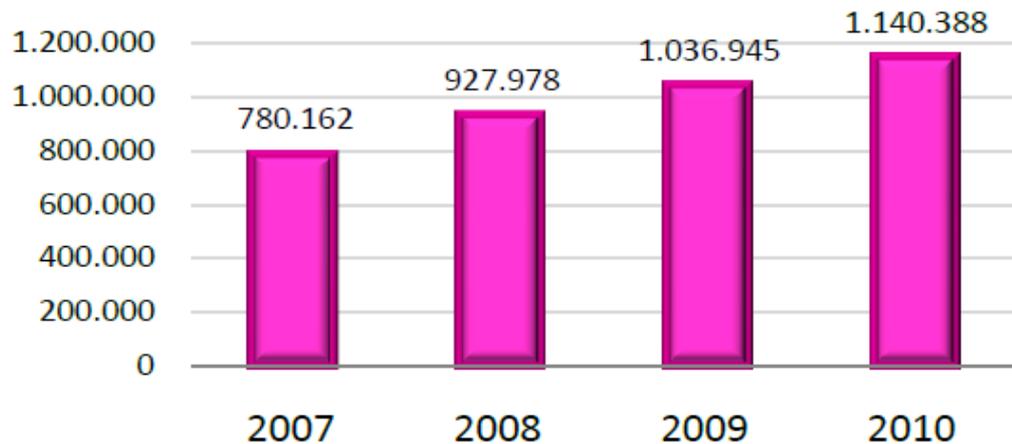


Gráfico 2 - Número de matrículas na Educação Profissional no Brasil entre 2007 e 2010
Fonte: (INEP, 2010, Gráfico 9.1)

A demanda por cursos técnicos no país, Tabela 2, evidencia, por ordem decrescente de interesse, as principais áreas escolhidas. Nela, o destaque está para as áreas agropecuárias, e, em seguida, destaca-se a área da informática.

Tabela 2 - Dez cursos profissionalizantes com maior número de matrículas na Rede Federal

Curso	Matrícula	%
Total Geral	165.355	100,0
Total	99.486	60,2
Agropecuária	20.862	12,6
Informática	19.286	11,7
Edificações	12.628	7,6
Eletrotécnica	11.951	7,2
Mecânica	9.509	5,8
Eletrônica	5.992	3,6
Química	5.449	3,3
Segurança do Trabalho	5.121	3,1
Administração	4.483	2,7
Eletromecânica	4.205	2,5

Nota: Inclui matrículas na Educação Profissional integrada ao Ensino Médio.
Fonte: (INEP, 2010, p. 28)

2.1.1 A Educação Profissional no Centro Paula Souza

O Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS)¹, mais conhecido como Centro Paula Souza, é uma autarquia do Governo do Estado de São Paulo vinculada à Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência e Tecnologia. Esse Centro administra 208 Escolas Técnicas (ETEC) e 56 Faculdades de Tecnologia (FATEC) estaduais em 159 municípios paulistas. A entidade iniciou suas atividades em 6 de outubro de 1969, mas as primeiras reuniões do Conselho Estadual de Educação para a criação da instituição aconteceram em 1963, quando surgiu a necessidade de formação profissional para acompanhar a expansão industrial paulista.

A ideia de criar um centro estadual voltado para a educação tecnológica tornou-se consistente quando Roberto Costa de Abreu Sodré assumiu o governo do Estado de São Paulo, em 1967. Em outubro de 1969, o governador Abreu Sodré assinou o Decreto-Lei que criou a entidade autárquica destinada a articular, realizar e desenvolver a educação tecnológica nos graus de Ensino Médio e Superior (CEETEPS, 2012).

O Centro Paula Souza recebeu essa denominação em 10 de abril de 1971. O nome é uma homenagem ao professor Antônio Francisco de Paula Souza, fundador da Escola Politécnica de São Paulo (POLI), hoje integrada à Universidade de São Paulo (USP). Engenheiro, político e professor, Paula Souza nasceu em Itu, em 1843. De uma família de estadistas, foi um liberal, lutou pela República e pela Abolição da Escravatura (CEETEPS, 2012).

As Escolas Técnicas (ETEC) atendem mais de 216 mil estudantes nos Ensinos Técnico e Médio. Atualmente, são oferecidos 120 cursos técnicos para os setores industrial, agropecuário e de serviços. Esse número inclui três cursos técnicos oferecidos na modalidade semipresencial, 20 cursos técnicos integrados ao Ensino Médio e dois cursos técnicos integrados ao Ensino Médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Nas Faculdades de Tecnologia (Fatec), 54.657 alunos estão matriculados nos 61 cursos de Graduação Tecnológica. Diversos cursos tiveram a nomenclatura atualizada para se adequar ao Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, elaborado pelo Ministério da Educação (MEC) (CEETEPS, 2012).

A instituição tem como missão “promover a Educação Profissional pública dentro de referenciais de excelência, visando ao atendimento das demandas sociais e do mundo do

¹ CEETEPS – Centro Estadual de Estudos Tecnológicos Paula Souza. Disponível em: <www.centropaulasouza.sp.gov.br>. Acesso em 17 fev 2012.

trabalho”; e como visão “consolidar-se como centro de excelência e estímulo ao desenvolvimento humano e tecnológico, adaptado às necessidades da sociedade” (CEETEPS, 2012).

Os objetivos são:

- atender e antecipar-se às demandas sociais e do mercado de trabalho;
- obter a satisfação dos públicos que se relacionam com o Centro Paula Souza;
- aperfeiçoar continuamente os processos de planejamento, gestão e as atividades operacionais e administrativas;
- alcançar e manter o grau de excelência diante do mercado em seus processos de ensino e aprendizagem;
- estimular e consolidar parcerias internas e externas, sinergias e a inovação tecnológica;
- reconfigurar a infraestrutura e intensificar a utilização de recursos tecnológicos;
- promover a adequação, o reconhecimento e o desenvolvimento permanente do capital humano;
- incentivar a transparência e o compartilhamento de informações e conhecimentos;
- assegurar a sustentabilidade financeira da instituição.

As diretrizes estratégicas são as seguintes:

- excelência em educação humana e tecnológica – alcançar e manter o grau de excelência em seus processos de ensino e aprendizagem focados na aplicação da tecnologia, criatividade e no desenvolvimento de competências humanas e organizacionais;
- satisfação dos públicos interno e externo, compreendendo suas necessidades com objetivo de atender as suas expectativas;
- valorização do capital humano, assegurando a valorização dos servidores do Centro Paula Souza por meio de ações que estimulem a prática inovadora;
- garantia de alto desempenho e melhoria permanente, através de processos permanentes de autocrítica institucional que viabilizem a melhoria contínua das atividades do Centro Paula Souza com o objetivo de alcançar resultados e metas;

- estabelecimento de parcerias, sinergias e inovação tecnológica, estimulando a busca de interesses comuns nas iniciativas pública e privada para o aprimoramento do conhecimento, da formação profissional e da gestão administrativa de modo a prover a sustentabilidade da instituição;
- busca pela transparência.

O crescimento, não só do Centro Paula Souza, mas também das demais instituições de Educação Profissionalizante de Nível Técnico, é decorrente do aumento da demanda por novos cursos técnicos pelas indústrias e demais organizações da sociedade e também pelos jovens e adultos em busca de formação, qualificação e requalificação para ingressarem no mercado de trabalho com melhores salários. No entanto, as instituições de Educação Profissional estão enfrentando o problema da evasão. São alunos que ingressam e que acabam desistindo dos cursos. Compreender as razões que levam o aluno à desistência consiste num dos desafios das instituições de Educação Profissional atualmente.

2.1.2 Evasão na Educação Profissional

Para Luscher e Dore (2011), a evasão na Educação Profissional de Nível Técnico pode representar oportunidades de experimentação profissional – mobilidade –, mas também pode representar instabilidade e falta de orientação quanto aos rumos profissionais que se deseja seguir:

[...] o estudante pode, por exemplo, escolher um curso em uma determinada área, interrompê-lo e mudar de curso, mas permanecer na mesma área ou no mesmo eixo tecnológico. Pode também mudar de curso e de área/eixo ou, ainda, permanecer no mesmo curso e mudar apenas a modalidade do curso (integrado, subsequente ou concomitante) e/ou a rede de ensino na qual estuda. Outra opção é a de interromper o curso técnico para ingressar no ensino superior e, até mesmo, abandonar definitivamente qualquer proposta de formação profissional no nível médio (LUSCHER; DORE, 2011, p. 152-3).

A compreensão dessas idas e vindas pode possibilitar formas de prevenir a evasão, seja pela identificação de novas práticas pedagógicas, seja pela implementação de políticas públicas. Para Luscher e Dore (2011), a maior parte dos estudos propõe a prevenção, com a identificação precoce do problema e com o acompanhamento individual daqueles que estão em situação de risco de evasão.

Uma das razões mais significativas para a baixa formação qualificada e falta de habilitação profissional existente no mercado de trabalho se deve ao problema do acesso e da permanência do cidadão em instituições que proporcionem formação qualificada, o que constitui um problema de ordem democrática também já discutido no presente estudo.

Durante a abertura do Fórum de Evasão na Educação de 2011 (FEPESP, 2011), o Presidente da Comissão Organizadora do evento e Coordenador do Ensino Técnico do Centro Paula Souza, Almério Melquíades de Araújo, destacou a disposição dos educadores em enfrentar o problema.

Houve unanimidade na escolha do tema, apesar de ser difícil falar sobre a evasão. A busca pela Educação Profissional é significativa. A oferta ainda está longe da demanda e mesmo no pouco tempo de curso em média dois anos, existe a perda (FEPESP, 2011, apud INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO – IFSP, 2011).

A relação entre a Educação Básica (Ensino Fundamental e Médio) e a Educação Técnica (Profissional) é um dos contextos mais significativos da pesquisa sobre evasão na Educação Técnica no Brasil. Conforme argumentou Fernando Leme do Prado, Presidente da Associação Nacional da Educação Tecnológica (ANET), durante o Fórum de Educação Profissional do Estado de São Paulo de 2011 (FEPESP, 2011). “Em alguns casos, o processo seletivo para o ingresso na Educação Profissional também não avalia se o aluno tem o conhecimento necessário para ingressar no curso profissional”, conclui Prado (FEPESP, 2011, apud IFSP, 2011).

“O fator econômico parecia o principal problema, mas, na verdade, existem outros diversos fatores”, aponta o Presidente da Associação Nacional da Educação Tecnológica (Anet), Fernando Leme do Prado, no Fórum de Evasão na Educação de 2011 (FEPESP, 2011, apud IFSP, 2011). Para Fernando Prado, outro fator é “quando o estudante começa a estudar [e] percebe que a grade não atende exatamente o que esperava” (FEPESP, 2011, apud IFSP, 2011).

No Fórum de Educação Profissional do Estado de São Paulo de 2011 (FEPESP, 2011), a declaração da Coordenadora de uma das frentes do Grupo Educação do SENAC, Ana Maria Luiza Marino Kuller, refere-se à falta de interesse do aluno como outro fator de evasão: “A escola se tornou desinteressante”, sugerindo a oferta de meios interativos de estudo e a reformulação da metodologia de ensino como uma das saídas para se conseguir a atenção dos alunos (FEPESP, 2011, apud IFSP, 2011).

Para a Diretora de Graduação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), Tathiane Eneas de Arruda, o fato de o número de alunos evadidos ser maior no segundo semestre, está associado à oferta de trabalho, uma vez que o mercado disponibiliza empregos temporários durante esse período. Assim, segundo Tathiane: “Por serem alunos do Instituto Federal, conseguem trabalho facilmente, mas acabam ficando retidos e chegam atrasados à aula, até que não conseguem conciliar e abrem mão do curso por já estarem inseridos no mercado” (FEPESP, 2011, apud IFSP, 2011).

Conforme relata o Instituto Federal em artigo publicado em seu portal sobre a participação das entidades ligadas à Educação Profissional durante o Fórum de Educação Profissional do Estado de São Paulo, de 2011 (IFSP, 2011):

Todas as escolas apresentaram as ações desenvolvidas para combater a evasão. No IFSP, entre as ações de permanência, destacam-se o Serviço Sócio-Pedagógico que orienta e acompanha os alunos; a Assistência Estudantil que engloba o atendimento a estudantes em situação de vulnerabilidade social, oferecendo auxílio transporte, moradia e alimentação, e o Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) para assegurar aos alunos com necessidades educacionais específicas a inclusão no ambiente escolar (FEPESP, 2011, apud IFSP, 2011).

A evasão apresenta uma série de aspectos que precisam ser reconhecidos, pois pode consistir no desestímulo aos estudos por parte do aluno. Esse desengajamento pode ser analisado da perspectiva do aluno, da escola e da sociedade, buscando compreender a evasão por meio de um estudo profundo dessas perspectivas.

Nota-se que, para cada um dos lados, existem propriedades e processos dinâmicos que são únicos e cada qual com suas particularidades: o aluno, a escola e o grupo social. Todos são sistemas com suas próprias características, mas interdependentes, influenciando e sendo influenciados (MATURANA; VARELA, 1997).

Para compreender melhor a problemática da evasão, será apresentado um estudo sobre o termo evasão e sua forma de tratamento, bem como os possíveis fatores responsáveis pela sua ocorrência nos aspectos pessoais, nos aspectos da instituição e nos aspectos sociais.

2.2 EVASÃO ESCOLAR

2.2.1 Evasão, exclusão ou mobilidade

A evasão escolar, ou a não permanência na escola, consiste em um problema educacional que atinge instituições públicas e privadas, tanto de Ensino Fundamental, Médio ou Superior, quanto de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e de Educação Profissional, com consequências acadêmicas, sociais e econômicas. Os números em registros existentes sobre evasão escolar são elevados, com ocorrências de longa data. Segundo Veloso e Almeida (2001),

No Brasil, as pesquisas se tornam mais frequentes a partir de 1995, quando foi constituída a Comissão Especial de Estudos sobre Evasão, através de Portaria SESu/MEC, com o objetivo de desenvolver um estudo, sobre o desempenho das Instituições Federais de Ensino Superior (p.1).

O termo “evasão” significa subterfúgio, fuga, desculpa astuciosa, desvio, esquiva. Já o termo “exclusão” refere-se àquele que foi afastado, jogado para fora do sistema. Sendo assim, quando se discute a questão da evasão escolar, remete-se a uma diversidade de situações de não permanência do aluno na escola e não apenas daquela em que o aluno escolhe sair (evadir-se, escapar, fugir) da escola. Para Bueno (1993),

A palavra evasão pode estar significando uma postura ativa do aluno que decide desligar-se por sua própria responsabilidade. A palavra exclusão implica na admissão de uma responsabilidade da escola e de tudo que a cerca por não ter mecanismos de aproveitamento e direcionamento do adolescente que se apresenta para uma formação profissionalizante (BUENO, 1993, p. 13).

Além dos conceitos de “evasão” e de “exclusão”, há o conceito de “mobilidade”. Segundo Ristoff (1999, p. 125, apud VELOSO; ALMEIDA. 2001), a “mobilidade” corresponde ao fenômeno de migração do aluno para outro curso.

Parcela significativa do que chamamos evasão, no entanto, não é exclusão mas mobilidade, não é fuga, não é desperdício mas investimento, não é fracasso – nem do aluno nem do professor, nem do curso ou da Instituição – mas tentativa de buscar o sucesso ou a felicidade, aproveitando as revelações que o processo natural de crescimento do indivíduo faz sobre suas reais potencialidades (RISTOFF, 1999, p. 125, apud VELOSO; ALMEIDA. 2001, p. 6).

Como o termo “evasão” é ampla e genericamente usado dentro da problemática de não permanência do aluno na escola, o presente estudo também se utilizará desse termo, sem, no entanto, perder de vista a importância dos diversos significados associados a ele.

A evasão escolar pode ocorrer pela desistência/abandono do aluno, pelo trancamento da matrícula para um posterior retorno ou pela retenção por frequência e/ou conteúdo. Essa problemática deve ser analisada de modo a identificar de qual evasão se trata: do curso, da instituição ou do sistema.

Segundo Viadero (2001, apud LUSCHER; DORE, 2011, p.150)

[...] os estudantes que abandonam o Ensino Superior, por exemplo, podem ser inseridos na categoria dos que não continuam a educação que iniciaram, mas, ainda assim, em termos de escolaridade, encontram-se em situação muito diferente daqueles que não concluíram sequer a educação obrigatória.

Para Jónasson e Blöndal (2005, apud LUSCHER; DORE, 2011, p.150), a evasão escolar levou alguns pesquisadores a distinguir três dimensões conceituais:

1^a) dos níveis de escolaridade em que ela ocorre; 2^a) dos tipos de evasão, como a descontinuidade, o retorno, a não conclusão definitiva, entre outras; 3^a) das razões que motivam a evasão, como, por exemplo, a escolha de outra escola, de um trabalho, o desinteresse pela continuidade de estudos, problemas pessoais, sociais ou na escola.

A questão da evasão escolar também é associada ao fracasso escolar e, nesse sentido, à questão da exclusão, ou seja, não consiste em uma escolha do aluno. No entanto, para uma análise aprofundada, devem-se levar em conta três perspectivas: a do aluno (fatores referentes a características individuais); a da escola (fatores internos); e a da sociedade (fatores externos), mesmo por que cada uma dessas dimensões poderá ter um exame diferenciado, pois consistem em perspectivas diferentes, relacionadas à questão da evasão, exclusão ou mobilidade. “Algumas vezes, o que é entendido pelo sistema como um problema de evasão não o é para o indivíduo ou para a escola considerada isoladamente”, segundo Dwyer e Wyn (2001, apud LUSCHER; DORE, 2011, p.151):

Ao se referenciar ao Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), elaborado pela Comissão Especial de Estudos da Evasão (BRASIL/MEC/SES, 1994), Cardoso, Carniello e Santos (2011, p. 4) explicam que a ocorrência da evasão está relacionada a três categorias:

- a) fatores referentes às características individuais do estudante;
- b) fatores internos às instituições; e
- c) fatores externos às instituições.

A problemática da evasão aparece, então, sob essas três categorias, sendo que, em determinados estudos, a responsabilidade recai sobre apenas uma delas: o indivíduo, embora todas sejam agentes influenciadores que podem contribuir para a permanência ou para a não permanência do aluno.

Segundo Ristoff (2007, apud PARANÁ/PDE, 2008, p. 30),

[...] em geral a explicação para a repetência, a evasão e o fracasso escolar é buscada nos atores envolvidos (administradores, professores, alunos, pais); nos currículos que definem os conteúdos a ser ministrados; nas metodologias e técnicas utilizadas; nas políticas para cada estado, município e para o país; e nas avaliações sociais que a comunidade faz da escola. Todas essas questões, em seu conjunto, e nenhuma delas isoladamente, escondem algum aspecto da explicação que buscamos.

Apresentam-se, a seguir, de forma elucidativa, os fatores da não permanência do aluno, sejam referentes às características individuais, sejam referentes às características internas ou externas às instituições. Em todo caso, observa-se que os fatores se entrecruzam, uma vez que não há fronteiras e que cada um representa um lado do mesmo fenômeno: a evasão.

2.2.1.1 Fatores da não permanência referentes às características individuais do estudante

Os fatores da não permanência do aluno na escola, relacionados ao próprio aluno, envolvem características pessoais e estudantis, tais como: desengajamento para os estudos, falta de hábito de estudo, falta de pré-requisitos para a continuidade dos estudos em decorrência de má formação escolar anterior, problemas de saúde, gravidez precoce, vícios, problemas de relacionamento professor-aluno e aluno-aluno, escolha precoce da profissão, falta de vocação, perda da motivação, não adaptação ao sistema de avaliação e/ou metodologias, dificuldade de acompanhar o conteúdo das disciplinas, notas baixas, retenção, progressão parcial, desconhecimento do perfil e dos objetivos do curso escolhido, e até mesmo o despertar de novos interesses. Todas essas características podem levar o aluno à evasão.

No entanto, essas características também foram configuradas durante o percurso de vida do aluno, devido a fatores que podem ser considerados internos e/ou externos às instituições escolares, no decorrer do tempo e dos níveis de escolaridade.

Compreender as vivências pelos quais o aluno passou implica compreender como se configurou sua história escolar ao longo dos anos, os obstáculos, as mudanças, as perspectivas

e os significados atribuídos aos acontecimentos. O estudo do percurso escolar mostra as inúmeras variáveis que interferem na ocorrência de interrupções, durante a trajetória escolar. Aliás, essas variáveis aumentam significativamente quando se trata de alunos oriundos de classes desfavorecidas, na maioria, de escolas públicas.

Muitos estudos revelam uma relação entre o fracasso escolar, as evasões, as retenções e elevadas taxas de analfabetismo com a origem social desses alunos, que são normalmente de classes desfavorecidas e que enfrentam diversos tipos de desigualdades escolares.

Zago (2000) investigou a trajetória escolar de alunos num período de sete anos e pode observar o caráter dinâmico da formação dos percursos escolares, bem como a apresentação de uma lógica não linear, com variações próprias das classes desfavorecidas, as quais evidenciam um itinerário cheio de interrupções e regressos à vida escolar. Até mesmo a noção de evasão escolar passa a ser vista de uma maneira mais relativa:

[...] questionar a noção genérica de “evasão escolar”. A relativização dessa noção fica evidente quando tentamos compreender [...] com base em quais processos a população em idade escolar deixa precocemente a escola, mas também a ela retorna e, em vários casos, nela permanece para além do ensino obrigatório (ZAGO, 2000, p.19).

Ao estudar a trajetória escolar do estudante, muitas outras dimensões referentes à sua trajetória de vida se revelam, possibilitando a percepção de que, além das variáveis isoladas, há uma configuração de fatores interdependentes.

Nota-se que, em determinado momento do percurso escolar, ocorre o reconhecimento de que a educação escolar é pré-requisito da sociedade para que o aluno atue no mercado de trabalho, sendo essa atuação profissional a chance que o aluno tem de mudar as condições desfavoráveis em que vive. É nesse momento que, tanto o jovem quanto seus familiares, atribuem à educação o significado de que a educação escolar consiste na única forma de desenvolvimento humano e profissional durante a vida.

Zago (2000) mostra que

[...] a escolaridade, principalmente das classes desfavorecidas, não obedece ao tempo ‘normal’ de entrada e permanência até a finalização de um ciclo escolar mas se define no tempo “do possível”. A retomada dos estudos, embora com tempo de permanência na instituição bastante variável, significa que a vida escolar não foi encerrada, que há uma ou mais razões para voltar a ser aluno (ZAGO, 2000, p. 25).

Entre as razões para voltar a ser aluno, a mais frequente é aquela que reflete as exigências do mercado de trabalho, pois os jovens que não frequentaram a escola na época prevista, quase sempre planejam retomar seus estudos no período noturno ou na modalidade

de suplência, buscando conciliar trabalho e escola. Eles retornam à vida escolar, visando aumento salarial, melhoria na função ou até mesmo para encontrar um emprego.

Assim, na maioria dos casos, esse retorno à escola ocorre para a obtenção de um certificado e não para buscar um saber, um conhecimento que gere a capacidade de pensar e argumentar, o que, de fato, tornaria o indivíduo (aluno) conhecedor de seu papel como cidadão.

Para Zago (2000), a função da escola é permitir ao aluno se apropriar dos saberes, mas o aluno só pode se formar, adquirir esses saberes, obter sucesso, se estudar. A autora revela ainda que não há regras gerais para definir a condição escolar do conjunto da população estudada, visto que, até numa mesma família, há mudanças nos percursos escolares e nas práticas adotadas.

Para Arroyo (1998), o fracasso escolar é atribuído muitas vezes somente aos alunos que não respondem às exigências da instituição e que não se encaixam nos parâmetros impostos pelo sistema educacional, acarretando os problemas de evasão, exclusão e a desigualdade escolar. Dessa forma, atribui-se o fracasso escolar à falta de aquisição dos conteúdos determinados pelas disciplinas. Essa visão implica colocar o problema apenas no sujeito da aprendizagem, retirando a responsabilidade pelo processo de ensino-aprendizagem dos demais atores: sistema educacional, professor, método, material, ambiente físico, cultura, políticas públicas e economia.

Segundo Rumberger (1987; 2004, apud LUSCHER; DORE, 2011), a evasão é influenciada por um conjunto de fatores relacionados, tanto com o estudante e sua família, quanto com a escola e a comunidade em que ele vive. Na perspectiva individual, do estudante, levam-se em conta as circunstâncias de seu percurso escolar, bem como seus comportamentos e atitudes, que irão apresentar maior ou menor engajamento na vida escolar – acadêmica, aprendizagem, ou social, convivência com colegas e professores. A estrutura familiar, como renda e nível educacional dos pais, também influencia no sucesso ou fracasso do estudante, durante seu percurso escolar.

A questão do fracasso escolar envolve todo um conjunto de situações. Para Charlot (2000), o fracasso escolar não é algo individual, mas sim, produzido socialmente pela própria instituição escolar. Assim, o fracasso escolar é utilizado para expressar a reprovação e a falta de aquisição de determinados conhecimentos, e serve também como um dispositivo para explicar aquilo que ocorre nas instituições de ensino, nos bairros e nas situações sociais. Dessa forma, é possível analisar a questão do fracasso escolar em vários aspectos, tais como:

o aprendizado, a eficácia e a ineficácia dos docentes, a igualdade de chances, os recursos que o país investe no sistema educativo e as formas de cidadania, dentre outros.

Segundo Charlot (2000), os fatos que desencadeiam a situação de fracasso escolar realmente acontecem, mas não existe o “fracasso escolar” para ser analisado. Na verdade,

[...] o que existe são alunos fracassados, situações de fracasso, histórias escolares que terminam mal. Esses alunos, essas situações, essas histórias, é que devem ser analisados e não algum objeto misterioso, ou algum vírus resistente, chamado “fracasso escolar” (CHARLOT, 2000, p.16).

Para Bernard Charlot (2000), o

[...] “fracasso escolar” refere-se à ausência de certos fenômenos, como a ausência de saberes, competências, resultados, a recusa de estudar e a transgressão de regras. O “fracasso escolar” é definido através das diferenças entre os alunos, currículos e estabelecimentos.

Na segunda metade do século XX, as pesquisas na área educacional, as teorias psicológicas e de carência cultural reforçaram o discurso de que o fracasso escolar é proveniente das condições do aprendiz.

Se acrescentarmos o peso dado na época às diferenças de inteligência e às capacidades individuais, o fracasso escolar estava legitimado. A cultura do fracasso saía reforçada e a legitimação do caráter excludente da escola e de sua cultura saía inocentada. A escola passava a ser vítima do contexto e do tipo de alunos que recebia (ARROYO, 1992, p. 47).

Houve reação a esse discurso, a partir das décadas de 1970 e 1980, no sentido de que a escola condiciona o rendimento escolar. Para Arroyo (1998, p. 15), “a escola voltou a ser julgada como ré, culpada, responsável pelos produtos do fracasso e do sucesso escolar”. Porém, é a partir dessas pesquisas educacionais que se introduz aos estudos sobre o fracasso escolar a necessidade de se investigar o cotidiano da vida escolar, nos quais se revelam os papéis, as histórias, os preconceitos, a individualidade e os processos de produção e reprodução sociais.

A reação foi além da volta ao senso comum, ao reconhecer a responsabilidade da escola. As pesquisas e as análises questionaram que fatores do processo escolar têm maior peso nesses produtos. Os tradicionais fatores: o conteúdo transmitido, o transmissor e o método de transmissão perderam seus status de determinantes únicos e centrais. Novas dimensões do processo escolar passaram a ser destacadas: a cultura escolar e a organização dos sistemas de ensino (ARROYO, 1998, p. 16).

Para Arroyo (1998, p. 16), “Nas três últimas décadas, passou-se de uma atribuição do fracasso à diversidade dos alunos e das famílias, e às diferenças na cultura, para a diversidade das escolas, sua cultura e sua organização”.

Assim, não são somente os aspectos individuais que interferem e/ou que podem ser responsabilizados, se faz importante conhecer os aspectos internos das instituições, os contextos, buscando compreender e visualizar o quanto podem, de fato, contribuir para ambientes de aprendizagem que sejam realmente significativos e acolhedores, quanto o contrário.

2.2.1.2 Fatores da não permanência internos às instituições

Ao considerar os fatores da não permanência internos às instituições, percebe-se a necessidade de análise das variáveis que interferem no sucesso da vida escolar. Atualmente, muitas instituições e cursos têm sido criados, no entanto essa proliferação de Instituições de Ensino nem sempre oferece uma formação adequada e que corresponda à demanda do mercado de trabalho.

Para Bourdieu e Champagne (2003, p. 219), diversos

[...] estabelecimentos improvisados, cuja multiplicação se fez, de maneira precipitada, nas periferias desafortunadas, para acolher populações de alunos cada vez mais numerosos e mais desprovidos do ponto de vista cultural e que deixaram de ter alguma coisa a ver com o liceu [...]

As garantias do direito ao acesso e à permanência do aluno nas instituições ainda não determinam o sucesso do aluno na vida escolar, por isso a preocupação com a qualidade dessa educação oferecida dentro dessas instituições, principalmente as que atendem as populações mais desfavorecidas, que investem o que não podem pelo sonho de um diploma, também devem ser vistas como uma problemática interna às instituições.

Segundo Bourdieu e Champagne (2003), tendo como investigação a realidade francesa, a partir dos anos de 1950 ocorre a abertura do sistema educativo para donos de pequenos comércios, operários, artesãos, agricultores, indivíduos que até então estavam excluídos da escola secundária. Porém essa massificação do ensino não garantiu qualidade escolar nem o ingresso no mercado de trabalho para essas categorias. Para os autores,

Os alunos ou estudantes provenientes das famílias mais desprovidas culturalmente têm todas as chances de obter, ao fim de uma longa escolaridade, muitas vezes paga com pesados sacrifícios, um diploma desvalorizado; e, se fracassam, o que segue sendo seu destino mais provável, são votados a uma exclusão, sem dúvida, mais estigmatizante e mais total do

que era no passado: mais estigmatizante, na medida em que, aparentemente, tiveram “sua chance” e na medida em que a definição da identidade social tende a ser feita, de forma cada vez mais completa, pela instituição escolar; e mais total, na medida em que uma parte cada vez maior de postos no mercado de trabalho está reservada, por direito, e ocupada, de fato pelos detentores, cada vez mais numerosos, de um diploma (BOURDIEU; CHAMPAGNE, 2003, p. 221)

As melhores instituições escolares acabam recebendo os alunos mais bem preparados, provenientes das classes médias e que priorizam o estudo de qualidade, o que acabam tendo mais chances de passar no vestibulinho e conseguir a vaga que desejam. Já o público que precisa de trabalhar e que pertence às classes mais desfavorecidas, normalmente não consegue ingressar e, quando ingressa, é por que estava nas listas de espera, o que significa que poderá ter maiores dificuldades em acompanhar o aprendizado.

Entre os diversos problemas internos das instituições, um dos maiores consiste em garantir o acesso ao conhecimento, uma vez que a educação é um direito e, sendo assim, deve ser ministrada de forma abrangente e efetiva nas escolas. Ou seja, a prática pedagógica de toda a equipe escolar é a responsável por gerar ambientes que proporcionem aprendizagem significativa e por trabalhar buscando a formação do aluno e não apenas um egresso a mais, um certificado, um número. Para Marin e Bueno (2009, p. 94),

[...] o modo pelo qual essa prática social é internamente desenvolvida pelos sistemas de ensino e escolas torna-se a chave mestra para o seu entendimento [...] o conhecimento ministrado nas escolas que deve ser fornecido de modo efetivo, profundo e duradouro, garantidor do sucesso do mesmo alunado em todas as instâncias de sua vida e não apenas o acesso e a permanência física no interior das instituições e sua certificação formal.

Portanto, parte da responsabilidade de fazer valer o papel da escola como difusora de conhecimento e educação ainda é dos membros das equipes técnico-pedagógicas, professores e direção, os quais precisam ter compromisso com o propósito a que servem. Esses aspectos são de organização interna das instituições escolares e devem ser prioritários nas práticas pedagógicas da escola, nos seus planejamentos e nos momentos de reuniões, visando sempre refletir sobre como proporcionar ambientes de aprendizagem que sejam significativos.

Segundo Marin e Bueno (2009, p. 99),

[...] Partilhamos da ideia de que compreender a educação é, necessariamente, compreendê-la por meio da escola, descrevendo e analisando suas práticas na trama das relações sociais em que se desenvolve o trabalho educativo [...]. Tão ou mais grave do que não ter vagas para todos e segurá-los na escola é a necessidade urgente de não interditar o acesso ao conhecimento ou fazê-lo de modo que ele permaneça incorporado para poder usufruir dele nos

momentos em que se fizer necessário, sob pena de não se efetivar a tão pregada “inclusão, igualdade e diversidade” que todos desejamos.

Para Sousa et al. (2011, p.27),

[...] os defensores dos fatores internos como determinantes da evasão escolar, como Bourdieu-Passeron (1975) e Cunha (1997), expressam a ideia de que a escola é responsável pelo sucesso ou fracasso dos alunos, principalmente daqueles pertencentes às categorias pobres da população [...]

Sousa et al. (2011, p.28) também explicam que a evasão e a repetência são reflexos da forma como o Sistema de Ensino, se relaciona com as pessoas dos diferentes segmentos da sociedade, e que ela traz, embutida em sua problemática, a responsabilização do aluno pelo seu fracasso escolar, pois nada mais é que instrumento de dominação, reprodução e manutenção dos interesses da classe burguesa.

Dentre os fatores internos, encontra-se a questão da escola não atrativa: de currículos desatualizados, da falta de apresentação do perfil do curso e de sua importância para o mercado, da falta de apresentação da demanda em empregabilidade na área do aluno, da falta de ações pedagógicas em disciplinas com altas taxas de retenção, da falta de apresentação coerente dos critérios e do sistema de avaliação do desempenho do aluno, da falta de formação didático-pedagógica dos professores; de professor desmotivado, de poucas visitas técnicas, de pouca ou nenhuma aula prática, de pouca divulgação de vagas de estágio, da falta de parcerias e convênios com empresas para o estímulo da aprendizagem contextualizada, da falta de estágios e empregos aos alunos, da falta de adequação de plano de carreira do professor, da falta de estrutura na escola, da falta de laboratórios, de equipamentos de informática, de recursos humanos para apoio aos alunos, como psicólogos, assistentes sociais, orientadores educacionais, além da falta de apoio e de reforço para os alunos com dificuldades.

Para Arroyo (1998), a escola produz a desigualdade e múltiplos processos de exclusão e marginalização devido aos mecanismos impostos pelo sistema educacional, responsável pelo fracasso escolar, pois a escola segue a lógica capitalista, seletiva e excludente nos seus processos avaliativos, tendo a sua organização estruturada de forma burocrática, segmentada e gradeada.

O fracasso escolar produz marcas na subjetividade do aluno, favorecendo a baixa estima e, muitas vezes, o desenvolvimento de um processo depressivo, o qual promove a desmotivação com os estudos e com a escola de modo geral. No entanto, as marcas no desenvolvimento humano são mais profundas, uma vez que o aluno pode ter comprometidas

suas potencialidades e habilidades. O fracasso escolar precisa ser analisado, uma vez que pode ser relativo: o aluno que não apresenta bom desempenho escolar pode ser muito bem sucedido na vida, portanto, é importante compreender no que consiste não só o fracasso escolar, e sob qual ótica olhar, mas também os reflexos dele no aluno e na escola de forma global.

Sousa et al. (2011) faz referência a autores como Brandão, Bianchini e Rocha (1983), Gatti et al. (1981), Arns (1978) e Ferrari (1975), Meksenas (1992), quando explicam o problema da evasão. Segundo eles, os alunos de nível socioeconômico mais baixo têm um menor índice de rendimento e os que estudam no período noturno são os alunos “[...] obrigados a trabalhar para sustento próprio e da família, exaustos da maratona diária e desmotivados pela baixa qualidade do ensino, muitos adolescentes desistem dos estudos sem completar o curso secundário” (MEKSENAS, 1992, p. 98, apud SOUSA et al, 2011, p. 27).

A interligação existente entre o aluno, a escola, que apresenta uma série de situações problemáticas, e o contexto social, que envolve alguns dos motivos pelos quais a escola e a equipe técnico-pedagógica não atendem adequadamente esses alunos nem realizam seu papel de agente formador com sucesso, demonstra o quanto as desigualdades sociais e as questões referentes ao sistema capitalista interferem na vida do jovem e do adulto que necessitam da formação e qualificação para sua valorização e ingresso no mercado de trabalho. Desse modo, compreender a questão social e os fatores externos auxilia a construção de uma visão mais ampla da problemática da evasão.

2.2.1.3 Fatores da não permanência externos às instituições

Dentre os fatores externos, encontram-se os relativos ao mercado de trabalho, ao baixo reconhecimento social da carreira escolhida, às conjunturas econômicas específicas, à desvalorização da profissão, ao desemprego, à empregabilidade no horário escolar, à ausência de políticas públicas consistentes com a Educação Profissionalizante e à efetivação das políticas já existentes.

Segundo Scalli (2009, apud CARDOSO; CARNIELLO; SANTOS, 2011, p. 4), alguns dos fatores externos estão associados ao mercado de trabalho e ao baixo reconhecimento social da carreira escolhida. Para Fusinato (1995, apud CARDOSO; CARNIELLO; SANTOS, 2011, p. 4), são múltiplos os fatores que contribuem para a evasão e, dentre os quais estão a posição social da profissão e a valorização do diploma no mercado de trabalho.

Já Rozesntraten (1992, apud CARDOSO; CARNIELLO; SANTOS, 2011, p. 4) enfatiza que as profissões mais ligadas a expectativas de salários altos, a garantia de emprego,

a *status* profissional e intelectual e a maior poder aquisitivo são supervalorizadas, e que cursos de pouco prestígio social são vinculados aos salários baixos e à falta de garantia de inserção no mercado de trabalho. Esse autor destaca que os estudantes que optam por essas profissões de menor prestígio possuem maior probabilidade de não se diplomarem.

Confirmando o que foi exposto, a evasão torna-se mais preocupante quando, paralelamente a ela, existe a baixa demanda pelo curso, o que significa a baixa oferta de profissionais para o mercado de trabalho (GOMES; ANGERAMI; MENDES, 1995, apud CARDOSO; CARNIELLO; SANTOS, 2011, p. 4).

Ainda quanto aos fatores externos que promovem a evasão escolar, não se pode deixar de citar as políticas públicas e o processo de democratização do ensino, visto que o direito de acesso e permanência dos alunos à escola advém de legislação em vigor. A própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9.394/96, cita: “Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; [...] (BRASIL, 1996, Art. 3º, Inciso I).

Portanto, não basta o acesso à escola, à formação, mas a permanência desse aluno deve ser assegurada por uma questão legal, de direito adquirido e, principalmente, pela democratização do ensino. Nesse contexto, a evasão escolar constitui um sério problema democrático, o qual necessita ser amplamente analisado em busca de soluções e de novas propostas de políticas públicas que possam zelar por essa permanência. O problema da evasão escolar é complexo e extremamente social. Segundo o Programa de Apoio aos Dirigentes Municipais de Educação (PRADIME) da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação:

São focos de análise o alcance e as consequências das políticas implementadas para apreciar os resultados em termos de democratização do ensino, ou seja, da garantia de acesso e permanência na escola e oferta de um ensino de qualidade (BRASIL/MEC/SEB, 2006, p. 156).

Na Educação Básica, Ensino Fundamental e Ensino Médio, com alunos entre 4 e 17 anos de idade, é obrigação da escola notificar o Conselho Tutelar, o Juiz da Comarca e o Ministério Público sobre os alunos que estejam com frequência abaixo da permitida por lei – Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96 (BRASIL, 1996), conforme o:

Art. 2º. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Existe uma gama de projetos sendo realizados no sentido de oferecer vagas em cursos técnicos, seja ampliando as escolas técnicas, seja abrindo cursos que atendam à demanda regional, promovendo ao jovem ou ao adulto o acesso à escola técnica. No entanto, no que se refere à questão da permanência, ainda existem poucos projetos. Embora, conforme explica Carvalho (2001, apud SILVA; ALMEIDA, 2009, p. 1), no de 2000, “[...] algumas das principais políticas para a Educação no país enfatizaram a ‘correção do fluxo escolar’, isto é, a diminuição dos índices de evasão e repetência”.

Silva e Almeida (2009), segundo Queiroz (2004, apud SILVA; ALMEIDA, 2009, p. 1), informam

[...] que têm sido tomadas inúmeras medidas governamentais para erradicar a repetência e a evasão escolar, citando, como exemplo, o Programa Nacional de Alimentação Escolar, a criação do programa Bolsa Família, a implantação da Escola Cidadã, a criação do Programa Bolsa-Escola, a implantação do Plano Desenvolvimento Escolar (PDE), dentre outros. Mas a autora aponta que essas políticas não são suficientes para garantir a permanência da criança e a promoção dela na escola.

Sendo assim, a evasão consiste num problema de ordem democrática em que o direito à permanência do aluno na escola ainda não está sendo garantido.

Segundo o Programa de Apoio aos Dirigentes Municipais de Educação – PRADIME (BRASIL/MEC/SEB, 2006):

A garantia do direito à educação não se resume à provisão de matrícula. Devem-se assegurar meios capazes de proporcionar aos alunos condições de permanência, aprendizagem e conclusão, conduzindo assim ao aumento do nível de escolarização da população (p. 9).

A educação sendo um direito, questão de cidadania, considera-se que quanto mais elevado for o nível cultural e de escolaridade dos familiares, dos pais, mais incentivo e mais tempo será destinado aos estudos e à permanência do aluno na escola, melhor será o desempenho, maior o acompanhamento do desenvolvimento e validação dos direitos individuais.

Segundo Bourdieu (1998, p. 7),

As crianças oriundas dos meios mais favorecidos não devem ao seu meio somente os hábitos e treinamento diretamente utilizáveis nas tarefas escolares, e a vantagem mais importante não é aquela que retiram da ajuda direta que seus pais lhes possam dar. Elas herdaram também saberes, gostos e um “bom gosto”, cuja rentabilidade escolar é tanto maior quanto mais frequentemente esses imponderáveis da atitude são atribuídos ao dom.

Nesse sentido, Bourdieu (1998) demonstra o quanto o capital cultural familiar favorece a formação do aluno. No entanto, também se sentem diferentes de outros de classes menos favorecidas, no sentido de perceber seu conhecimento cultural como um dom, algo como herdado geneticamente e não como algo que se aprende e que, portanto, pode ser ensinado de modo a superar as desigualdades.

Conforme o PRADIME (BRASIL/MEC/SEB, 2006), dois pressupostos orientam essa análise: o primeiro considera que a educação é um direito cuja garantia concorre significativamente para a superação das desigualdades sociais (democracia), e o segundo refere-se ao desenvolvimento humano e ao quanto esse desenvolvimento amplia as possibilidades e potencialidades das pessoas em fazer escolhas e ter melhores condições de vida, saúde, longevidade, acesso aos conhecimentos produzidos e em construção pela humanidade e de ter melhores condições de trabalho, com rendimento suficiente para uma vida digna.

Segundo Amartya Sen² (BRASIL/MEC/SEB, 2006, p. 18), o conceito de desenvolvimento apresenta uma abordagem diferente para se avaliar o progresso dos países, tendo como aspecto central as pessoas e como elas vivem, bem como as escolhas reais que podem exercer e a liberdade para seguir o curso de vida que desejam.

Nessa concepção, o indivíduo não é apenas um simples agente, mas sujeito e cidadão.

Ao mostrar que o desenvolvimento deve ser visto como um processo de expansão das liberdades reais que as pessoas desfrutam ou podem vir a desfrutar, condiciona-se a verificação do progresso de uma nação à avaliação da ampliação dessa liberdade, ao mesmo tempo em que se percebe tal ampliação também como condicionante do desenvolvimento, isto é, a liberdade se constitui a um só tempo em objetivo e em meio do desenvolvimento (BRASIL/MEC/SEB, 2006, p. 33).

Para Glotz (1980, p. 23, apud BRASIL/MEC/SEB, 2006, p. 34).

Essa opção se justifica, porque a ideia de cidadania supõe a condição de sujeito: de direitos, de deveres, responsabilidades e de ações que resultem da e na participação individual e coletiva. O cidadão, além de beneficiário de qualidade de vida e bem-estar, é aquele que detém uma parcela do poder, por meio da participação, de fazer emergir os conflitos de interesses e contribuir para a sua superação na vida em sociedade.

² **Amartya Sen** – Economista indiano (1933-). Prêmio Nobel de Economia de 1998, seus trabalhos teóricos contribuem para uma nova compreensão dos conceitos sobre miséria, fome, pobreza e bem-estar social. Amartya Kumar Sen nasce na cidade de Shantiniketan, em Bengala Ocidental. Em 1952 vai para a Inglaterra estudar economia na Universidade de Cambridge. De volta à Índia, dá conferências na Universidade de Jadavpur e torna-se professor da Escola de Economia de Delhi.
Disponível em <http://www.algosobre.com.br/biografias/amartya-sen.html>, acesso em 17.fev.2012.

Quanto à formação para cidadania, Demerval Saviani (1994) explica:

A escola está ligada a este processo como agência educativa ligada às necessidades do progresso, às necessidades de hábitos civilizados, que corresponde à vida nas cidades. E a isto também está ligado o papel político da educação escolar enquanto formação para a cidadania, formação do cidadão. Significa formar para a vida na cidade, para ser sujeito de direitos e deveres na vida da sociedade moderna, centrada na cidade e na indústria. [...]

No contexto da sociedade moderna, o processo educativo constitui-se de fundamental importância. A educação promove a conscientização a respeito da cidadania, dos direitos e dos deveres, da busca por qualidade de vida, despertando para a relevância do papel de cada cidadão e das decisões que possuem poder para tomarem e realizarem mudanças não só pessoais, mas também coletivas, de modo que promovam condições para o aumento do Índice de Desenvolvimento Humano.

O diagrama, Figura 1, resume como o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) é construído:



Figura 1 – Diagrama de como o IDH é construído.

Fonte: Relatório do Desenvolvimento Humano de 2005, do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) – versão em português (PNUD, 2005, p.340).

Conforme apresentado na Figura 1, a educação promove o desenvolvimento humano, produzindo efeitos no indivíduo e na sociedade.

[...] Um maior nível de escolaridade contribui, além disso, para a manutenção do tecido social e para a valorização da diversidade cultural. Incide, dessa maneira, na melhoria da qualidade de vida, na humanização da sociedade e pode contribuir para a diminuição das várias formas de violência, para o equilíbrio ambiental e para a melhoria das condições nutricionais e de saúde da população (BRASIL/MEC/SEB, 2006, p. 31).

Assim, torna-se importante compreender a interferência dos fatores externos às instituições que ocasionam a não permanência do aluno na escola, uma vez que a sociedade impõe modelos aos indivíduos e subdivide as populações em classes, conforme o poder

econômico e respectivamente cultural. Quanto mais se busca pela educação, mais esclarecimento e capacidade de argumentar pelos direitos e pela cidadania são adquiridos. Muitas vezes, a exclusão gera a falta de conhecimento que conseqüentemente gera o silêncio e a não reivindicação pelos direitos, e que, por não saber, deixa de ser, deixa de aprender a ser. E essa falta de acesso à educação compromete a qualidade de vida da pessoa e de sua participação junto ao contexto social.

Falar em evasão envolve profundamente a questão do direito à educação e às oportunidades de melhores empregos, qualidade de vida e desenvolvimento humano. A educação é fundamental para a construção do pensamento, da linguagem e dos processos de interação entre os sujeitos e objetos, sendo responsável pelo crescimento humano e de todos os demais sistemas no planeta.

A evasão pode ser provocada por questões pessoais, internas e externas às instituições de ensino. Neste estudo, pressupõem-se conexões entre todas essas questões, uma vez que o sujeito recebe influência dos diversos sistemas para que possa atuar e tomar decisões. Ele também influencia o contexto das instituições e o contexto social. Nessas interconexões, todos influenciam e são influenciados, apresentando uma teia de relacionamentos que atuam em vários níveis.

Para compreender melhor esses aspectos que interferem na vida do aluno, buscou-se fundamentação na Teoria Bioecológica de Urie Bronfenbrenner, que apresenta como focos centrais de análise: a **Pessoa**, dotada de capacidades biopsicológicas, bem como de recursos físicos, mentais e genéticos que favorecem o desenvolvimento de competências e habilidades; os **Processos**, pelos quais a pessoa passa; os **Contextos**, que são os ambientes organizados em micro, meso, exo e macrosistemas, como camadas sobrepostas e interativas, dentro da trajetória de vida, e o **Tempo**.

2.3 TEORIA BIOECOLÓGICA DO DESENVOLVIMENTO HUMANO – ALGUNS APONTAMENTOS PERTINENTES

Em seus estudos, Bronfenbrenner (2002) destaca dois pontos importantes sobre o desenvolvimento humano: o primeiro está relacionado à constatação da capacidade humana em construir ecologias para viver e se desenvolver, sempre com adaptação, resistência e

versatilidade; o segundo está na constatação de que as políticas públicas afetam, sobremaneira, a qualidade de vida das pessoas.

Ambos os pontos estão relacionados à questão do ambiente (contexto) e sua importância no desenvolvimento humano. Para Bronfenbrenner (2002), é possível obter resultados diferentes por meio de ambientes diferentes. A mudança de comportamento dos indivíduos depende necessariamente de alterações ambientais, e as capacidades humanas e suas realizações dependem significativamente do contexto social (BRONFENBRENNER, 2002).

As primeiras exposições do Modelo Ecológico do Desenvolvimento Humano de Bronfenbrenner surgiram em 1970. Novas sistematizações do modelo ocorreram em 1979, publicadas no livro *Ecology of Human Development*. Esse livro foi traduzido e publicado no Brasil em 1996. A partir daí, diversos trabalhos sobre a teoria de Bronfenbrenner surgiram com novas reformulações e novos colaboradores (NARVAZ; KOLLER, 2004).

A Teoria Ecológica busca integrar o racional e o empírico, tornando-se descritiva e experimental. Sendo assim, ela não foca os processos psicológicos da pessoa, como é de costume nas concepções psicológicas tradicionais, mas os processos e as interações. Dessa forma, os processos psicológicos passam a ser propriedades de sistemas dos quais a pessoa é apenas um dos elementos constitutivos. Para o Desenvolvimento Humano, Bronfenbrenner (2002) propõe uma equação³ em que o desenvolvimento (D) é uma função conjunta de pessoa (P) e ambiente (A), ou seja: $D=f(PA)$.

[...] as características da pessoa em dado momento de sua vida são uma função conjunta das características individuais e do ambiente ao longo do curso de sua vida naquele momento (BRONFENBRENNER, 1989, p.90 apud NARVAZ; KOLLER, 2004, p. 57).

A concepção de Modelo Bioecológico do Desenvolvimento Humano surge numa nova fase da pesquisa, quando se destaca a importância do processo, que consiste da relação entre o ambiente e as características da pessoa em desenvolvimento, consolidando o conceito de quatro núcleos inter-relacionados da teoria: Processo, Pessoa, Contexto e Tempo (NARVAZ; KOLLER, 2004, p. 57 e 58).

O **Processo** é elemento central no Modelo Bioecológico do Desenvolvimento Humano, devido à importância dos processos proximais, que são as formas mais particulares de interação entre o indivíduo e o ambiente (outras pessoas, objetos, símbolos etc.) e que ocorrem ao longo do tempo. São cinco os aspectos considerados nos processos proximais: (1)

³ Transformada, por Bronfenbrenner, com a substituição do termo comportamento para desenvolvimento da equação de Kurt Lewin $C=f(PA)$ (LEWIN, 1935, p73, apud NARVAZ; KOLLER, 2004).

a pessoa deve estar engajada em uma atividade; (2) esta atividade deve acontecer em uma base relativamente regular e por longos períodos de tempo; (3) as atividades devem ser progressivamente mais complexas; (4) deve haver reciprocidade nas relações interpessoais; (5) os objetos e símbolos presentes no ambiente imediato devem estimular a atenção, exploração, manipulação e imaginação da pessoa em desenvolvimento (NARVAZ; KOLLER, 2004, p. 58).

Segundo Narvaz e Koller (2004), o conjunto das características biopsicológicas da pessoa, do ambiente (tanto o imediato quanto o mais remoto), da natureza dos resultados sobre o desenvolvimento, das mudanças e continuidades sociais ao longo do tempo e do período histórico que a pessoa viveu são itens que interferem na força, forma, conteúdo e direção dos processos proximais, variando seus efeitos no desenvolvimento.

Os processos proximais produzem efeitos de competência e de disfunção, ambos sobre o controle e direcionamento do comportamento. Os efeitos de competência representam o desenvolvimento de conhecimentos e habilidades e os de disfunção representam a dificuldade em controlar e integrar o comportamento. Ambos podem ocorrer durante o período de contato e dependem não só da frequência do contato ao longo do tempo, mas também da interrupção ou estabilidade da exposição, da interação, da intensidade e da força desse contato.

Portanto, para compreender o processo proximal, é necessário perceber como ocorre o envolvimento da pessoa, com base em seus potenciais genéticos e ambientais, em uma dada situação e assim observar como essa pessoa influencia e é influenciada em suas interações. Desta forma as percepções e as respostas diferenciadas, o controle da direção do próprio comportamento, a aquisição de conhecimentos e habilidades, o manejo bem sucedido das situações de estresse, o estabelecimento e a manutenção de relações satisfatórias mútuas, bem como as modificações e as construções do ambiente físico, social e simbólico ocorrem no processo proximal (DESSEN, COSTA JUNIOR, 2008).

A **Pessoa**, conforme a Teoria Bioecológica, é analisada com base nas suas características biopsicológicas e nas características que foram construídas na interação com o ambiente. As características biopsicológicas, ao mudarem e se estabilizarem durante a vida, também interferem no desenvolvimento. Assim, o conjunto das características pessoais provoca mudanças e influencia a maneira como os processos proximais ocorrem, seja pela força, seja pelos recursos ou pela demanda. Estes três elementos, força, recursos e demanda, compõem as características da pessoa.

Segundo Narvaz e Koller (2004, p. 59 e 60), a **força** é descrita pelos elementos que colocam os processos proximais em movimento e os sustentam, mas que também podem

colocar obstáculos e impedições. São características geradoras da força (curiosidade, engajamento, iniciativa) ou desorganizadoras dessa mesma força (controle sobre suas emoções e seu comportamento, apatia, desatenção, insegurança, timidez, impulsiva ou explosiva). Os **recursos** biopsicológicos envolvem experiências, habilidades e competências para o efetivo funcionamento dos processos proximais. As **demandas** se referem aos aspectos que estimulam ou desencorajam as reações do ambiente social, como, por exemplo, a aparência física (atrativa ou não), comportamentos ativos ou passivos – esses são elementos de demanda que favorecem ou não o estabelecimento dos processos proximais.

As características genéticas e as características ambientais tendem a produzir muitas diferenças na direção e na intensidade dos processos proximais, bem como em seus efeitos no desenvolvimento (BRONFENBRENNER; MORRIS, 1998 apud NARVAZ; KOLLER, 2004, p. 61)

O desenvolvimento envolve uma mudança nas características da *pessoa*, uma mudança que não é efêmera nem ligada à situação; ela implica uma reorganização que tem certa continuidade ao longo do tempo e do espaço (BRONFENBRENNER, 2002, p. 23).

O **contexto** é o ambiente no qual o indivíduo está inserido. Na Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano (TBDH), os ambientes são ecologias, “casas” nas quais o indivíduo se “aloja”. Assim, o ambiente ecológico é compreendido como “uma série de estruturas encaixadas, uma dentro da outra” (BRONFENBRENNER, 2002, p. 18).

A Teoria Bioecológica defende “que o comportamento evolui em função da interação entre a pessoa e o meio ambiente” (BRONFENBRENNER, 2002, p. 27).

O **Contexto** constitui o terceiro conceito chave do Modelo Bioecológico e está dividido em quatro níveis ambientais, denominados microssistema, mesossistema, exossistema e macrossistema. Esses níveis estão inseridos uns nos outros formando o meio ambiente ecológico que proporciona interconexões decisivas para o desenvolvimento humano.

Um microssistema é um padrão de atividades, papéis e relações interpessoais vividos pela pessoa em desenvolvimento em um dado ambiente com características específicas físicas e materiais. São os ambientes em que prevalecem as interações face a face: a sala de aula da universidade, a academia de ginástica frequentada regularmente ou a igreja que incentiva a participação contínua em pastorais, grupos de estudo e reflexão religiosa, por exemplo. Quando a pessoa frequenta vários ambientes ao mesmo tempo, mantendo vínculos e

envolvimento com as atividades oferecidas, diz-se que essa pessoa participa de três microsistemas que, no caso do exemplo acima, seriam a universidade, a academia e a igreja.

Na Teoria Bioecológica, quando uma pessoa participa de pelo menos dois ambientes onde se estabelecem interações face a face, ou seja, dois ou mais microsistemas, diz-se que ela foi inserida em um mesossistema (BRONFENBRENNER, 2002, p. 21, 161-167).

Um mesossistema inclui inter-relações entre dois ou mais ambientes nos quais a pessoa em desenvolvimento participa ativamente. Quando a pessoa transita de um para outro ambiente, diferentes relações são estabelecidas e isso contribui para o seu desenvolvimento. Esse desenvolvimento será mais efetivo e saudável na medida em que a pessoa em desenvolvimento se sentir apoiada, respeitada e amada (BRONFENBRENNER, 2002, p. 21, 161-167).

A Teoria Bioecológica denomina *exossistema* os ambientes que interferem no desenvolvimento de uma pessoa, mas do qual ela não participa diretamente. Nesse ambiente, o indivíduo não se encontra presente, porém as relações que se estabelecem nesses contextos afetam o desenvolvimento de tal pessoa (BRONFENBRENNER, 2002, p. 21, 182-184).

No exossistema, embora a pessoa não participe dele, ocorrem eventos que a afetam diretamente. Exemplificando: os alunos de uma determinada universidade não participam diretamente das reuniões dos professores, mas aquilo que é definido nessas reuniões (ambientes) interfere diretamente na vida acadêmica dos alunos. Ou, ainda: os leigos que participam de atividades pastorais de uma Igreja Católica, por exemplo, não participam das reuniões destinadas somente aos sacerdotes, porém as definições diocesanas e paroquiais tomadas naquele ambiente interferem diretamente no rumo, na direção e na forma como tais atividades são realizadas no interior das pastorais por parte dos leigos.

Outra realidade importante a ser considerada segundo a Teoria Bioecológica é a cultura. A cultura é constituída por valores e crenças que modelam a vida em sociedade e que permeia todos os sistemas que fazem parte dela. Esse universo cultural também desempenha papel determinante no desenvolvimento das pessoas. Esse conjunto de valores e crença – a cultura – é considerado como um macrossistema (BRONFENBRENNER, 2002, p. 21, 197, 202 e 221). Assim, o macrossistema representa a cultura, a subcultura e os padrões globais de ideologia.

Portanto, na Teoria Bioecológica, quatro sistemas, quais sejam, microsistema, mesossistema, exossistema e macrossistema são considerados como essenciais no desenvolvimento do indivíduo porque interagem dinamicamente entre si.

A estrutura do ambiente ecológico, representada nesses quatro níveis, e as interconexões estabelecidas entre eles serão responsáveis pelo crescimento psicológico do indivíduo. Sendo assim, são as interações que irão produzir os principais efeitos no desenvolvimento humano. É através das relações que os indivíduos realizarão suas transições ecológicas durante a vida.

O quarto elemento do Modelo Bioecológico é o **Tempo**. É através do tempo que se pode analisar a influência das mudanças e continuidades que ocorrem ao longo do ciclo de vida sobre o desenvolvimento humano. Segundo Narvaz e Koller (2004, p. 63), o tempo desse modelo se subdivide em três níveis: microtempo, mesotempo e macrotempo.

O microtempo é representado pela continuidade e pela descontinuidade dentro de pequenos episódios dos processos proximais que necessitam de certa regularidade no tempo para que funcionem.

O mesotempo refere-se à periodicidade dos episódios de processo proximal, através de intervalos maiores de tempo, como dias e semanas, sendo que os efeitos cumulativos desses processos podem produzir resultados significativos no desenvolvimento.

O macrotempo representa as expectativas e os eventos em mudança dentro da sociedade através de gerações, bem como a forma como esses eventos afetam e são afetados pelos processos. Esses eventos são os resultados do desenvolvimento humano dentro do ciclo de vida.

Ao analisar o tempo, não se leva em conta apenas as mudanças que ocorrem em relação à pessoa, mas também em relação ao ambiente e à relação dinâmica entre esses dois processos. A principal influência sobre o curso e os resultados do desenvolvimento humano ocorre através das transições biológicas e sociais, como idade, expectativas de papel e oportunidades ao longo da vida.

Em 1994, Bronfenbrenner passou a empregar a noção de **cronossistema** como mais um nível do contexto de desenvolvimento, o qual representa as mudanças nas características da pessoa, bem como a ação do tempo no ambiente e em toda a sociedade. Mudanças no modelo socioeconômico, governamental, de carreira, de moradia são eventos do cronossistema (DESSEN; COSTA JUNIOR, 2008).

O tempo também pode ser visto no sentido **microgenético**, em que as interações entre os indivíduos em desenvolvimento e seus familiares ou entre professores e alunos; e no sentido que diz respeito à passagem do tempo histórico, o qual apresenta mudanças e inovações tecnológicas, melhoria na qualidade de vida e conseqüentemente mudanças significativas no desenvolvimento humano, as quais podem ser positivas ou negativas. Por

exemplo: à medida que o indivíduo vai envelhecendo, quando ocorre uma transição, também ocorre uma interrupção da sequência das experiências de aprendizagem, as quais são essenciais ao desenvolvimento humano (DESSEN; COSTA JUNIOR, 2008, p 83 e 84).

A dimensão temporal do desenvolvimento humano demonstra que a trajetória da pessoa deve ser compreendida pelas mudanças ocorridas no seu desenvolvimento associadas às transformações advindas de seu contexto histórico e social (DESSEN; COSTA JUNIOR, 2008, p. 87).

A análise da dimensão bioecológica “Tempo” implica uma reorganização a qual apresenta certa continuidade ao longo do tempo e do espaço. Não basta analisar o instante imediato, mas ter uma visão de maior espectro temporal, em que se possam analisar momentos anteriores e posteriores ao momento em que a análise se faz necessária. Para Neiva-Silva, Alves e Koller (2004), a análise do momento presente é uma imagem instantânea e estática de algo que está continuamente em movimento e que traz consigo esse potencial, ou seja, não é possível compreender o desenvolvimento humano com a atenção voltada apenas para o momento presente.

O tempo pode ser apresentado como um organizador emocional e social, uma vez que abrange, na dinâmica do desenvolvimento humano, a existência de grandes acontecimentos históricos pertinentes. No estudo ecológico, o processo é permeado pela temporalidade na existência humana e sua compreensão possibilita uma visão contextualizada, na qual se identifica a estabilidade ou a instabilidade dos ambientes, refletindo, diretamente questões do processo de desenvolvimento em si. O ciclo de vida apresenta experiências e transições nas relações pessoa-ambiente, associadas às influências sociais e históricas que são expressas nas relações interpessoais (NEIVA-SILVA; ALVES; KOLLER, 2004, p. 150).

As **transições ecológicas** ocorrem sempre que a posição da pessoa no meio ambiente ecológico é alterada em decorrência de uma mudança de papel, ambiente ou de ambos (BRONFENBRENNER, 2002, p. 22).

As transições ecológicas podem ocorrer quando, por exemplo, a criança vai para creche ou muda de escola ou abandona a escola ou ainda passa de uma série para outra. O emprego novo, o casamento, a compra do primeiro carro, viagens, a mudança de casa, o divórcio, a mudança de profissão, ou uma doença são exemplos dessa forma de transição. A transição ecológica é consequência de uma instigação de processos desenvolvimentais. Essas alterações podem ocorrer nos quatro níveis: o nascimento do irmão mais novo é um fenômeno no microsistema de uma criança; a entrada na escola transforma o exo no mesossistema;

emigrar para outro país envolve atravessar fronteiras do macrossistema (BRONFENBRENNER, 2002, p. 22).

A influência sobre o curso e os resultados do desenvolvimento humano ocorre através das transições biológicas e sociais, como idade, expectativas de papel e oportunidades ao longo da vida. Essas transições podem ser normativas (entrada na escola, casamento, aposentadoria) ou não normativas (doença, divórcio, mudanças repentinas). As transições produzem mudanças que afetam o desenvolvimento não apenas do próprio indivíduo, mas também dos que com ele vivem (NARVAZ; KOLLER, 2004, p. 64)

A Teoria de Bronfenbrenner, além de valorizar a pessoa e a influência que os ambientes, definidos como **microssistema**, **mesossistema**, **exossistema**, **macrossistema**, exercem no desenvolvimento humano, focaliza igualmente o espaço de tempo em que tal desenvolvimento ocorre, considerando os quatro núcleos inter-relacionados: o **processo**, a **pessoa**, o **contexto** e o **tempo**.

Considerada contextualista e interacionista, essa teoria também se destaca pela compreensão das relações que se estabelecem dentro desses diferentes ambientes, permitindo que o pesquisador possa aproximar-se das variáveis que interferem diretamente ou indiretamente no desenvolvimento da pessoa. Por isso, compreender as relações envolve a identificação dessas variáveis. Ao se analisar o desenvolvimento de uma pessoa, observa-se que todos os membros, que estejam diretamente envolvidos com ela, também passaram por um processo desenvolvimental, no qual se estrutura uma díade, caracterizada pela relação recíproca e dual (a pessoa e o ambiente). Porém, no modelo sistêmico, a importância vai além da díade, uma vez que, para alguns autores, um contexto efetivo para o desenvolvimento humano depende crucialmente da presença e participação de uma terceira pessoa. Se essa terceira parte está ausente (ou se desempenha um papel perturbador em vez de apoiador), o processo desenvolvimental, como um sistema, interrompe-se. Nesse sentido, as relações e os processos proximais, como um terceiro elemento (que orienta, apoia ou instrui), são de fundamental importância para o desenvolvimento humano e para as transições (BRONFENBRENNER, 2002, p. 7).

A abordagem bioecológica do desenvolvimento humano desenvolve experimentos bioecológicos, pois considera que as influências ambientais vão além do ambiente imediato que contém a pessoa em desenvolvimento. As investigações reforçam a importância do ambiente ecológico em que a pessoa está inserida. No entanto, deve-se focar não apenas o instante imediato, mas um maior espectro temporal, anterior e posterior ao momento investigado (NEIVA-SILVA; ALVES; KOLLER, 2004, p 147).

Segundo Bronfenbrenner (2002), o importante é estudar a pessoa e seus comportamentos nos ambientes em que ela se encontra, de modo *in natura*, para um estudo real, com base na ecologia do microsistema, em contato face a face com as pessoas e objetos que se relacionam e se interagem por meio dos processos proximais.

No entanto, a análise da dimensão bioecológica “tempo” implica uma reorganização que tem certa continuidade ao longo do tempo e do espaço. Não basta analisar o instante imediato, mas ter uma visão de maior espectro temporal em que se possam analisar momentos anteriores e posteriores ao momento em que a análise se faz necessária.

Para Neiva-Silva, Alves e Koller (2004), a análise do momento presente é uma imagem instantânea e estática de algo que está continuamente em movimento e que traz consigo esse potencial, ou seja, não é possível compreender o desenvolvimento humano com a atenção voltada apenas para o momento presente. Dessa forma, analisar o percurso escolar do aluno possibilita uma visão contextualizada, na qual se identifica a estabilidade ou a instabilidade nos ambientes, refletindo, diretamente, questões do processo de desenvolvimento em si.

As transições podem ser normativas ou não normativas. Durante o percurso da vida escolar do aluno, diversos aspectos dos sistemas contextuais, como problemas familiares, financeiros e de saúde, podem interferir na trajetória escolar, levando o aluno a retenções e/ou evasões.

O contexto da Educação Profissional proporciona uma visão abrangente das ações das instituições com cursos profissionalizantes, da legislação de Diretrizes e Bases e do histórico desse nível de educação. A compreensão sobre a problemática da evasão e o que já foi discutido no âmbito teórico auxiliará nas investigações que objetivam o presente trabalho e os apontamentos referentes à Teoria Bioecológica de Urie Bronfenbrenner para um entendimento sistêmico que envolve o ser humano e seu desenvolvimento através das relações, interações e dos contextos ecológicos que participam compõem um referencial teórico que visa a uma melhor análise da temática estudada.

3 MÉTODO

A metodologia se configura como um caminho de investigação que o pesquisador trilha para chegar ao conhecimento de uma dada realidade que anteriormente se propôs a estudar. É para o alcance desse conhecimento que os métodos apresentados pela ciência contribuem. O pesquisador deve ser aquele que assume uma constante busca por aquilo que é novo e que lhe é desconhecido, assumindo uma postura de autor, criador e construtor desse conhecimento (CHAMON, 2006).

O conhecimento construído pode gerar respostas para muitas situações concretas, vivenciadas no dia a dia. Nesse aspecto, evidenciam-se a postura e a tarefa criativa do pesquisador que, sintonizado com o momento histórico em que vive, pode, por meio da pesquisa, contribuir eficazmente com sua própria intervenção profissional, bem como pode fornecer subsídios para enriquecer a prática de outros profissionais (CHAMON, 2006)

3.1 TIPO DE PESQUISA

A pesquisa compreende o levantamento bibliográfico, a Pesquisa Documental e entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado, ou seja, análise de exemplos que estimulem a compreensão (GIL, 2002).

Um Levantamento Bibliográfico foi realizado a partir de livros, eventos, artigos, periódicos e materiais disponibilizados na internet, compondo tanto a Revisão da Literatura, com as temáticas da Educação Profissional e da Evasão Escolar, como a Fundamentação Teórica, com a Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano, apresentadas no segundo Capítulo deste estudo.

As pesquisas documentais “não falam por si próprias, mas respondem às indagações dos investigadores”, por isso é de extrema relevância ter clareza daquilo que se deseja buscar quando se optar por esse tipo de coleta de dados (SOUZA et al., 2010, p. 142).

Quanto à forma de abordagem, caracterizou-se como quantitativa, no caso da análise do material documental, e qualitativa no caso da análise das entrevistas. Segundo Bardin (2010, p. 140); “a abordagem quantitativa funda-se na frequência de aparição de determinados elementos da mensagem”.

Das informações caracterizadas como qualitativas, destacam-se aquelas de natureza essencialmente discursiva dos relatos orais. Essas informações recolhidas foram tratadas por meio do referencial teórico-analítico, denominado Análise de Conteúdo (BARDIN, 2009). A pesquisa qualitativa foi realizada a partir das entrevistas com alunos selecionados do rol de alunos identificados na pesquisa quantitativa de base documental, mas com aprofundamento de critérios.

Para Haguette (1997), a entrevista consiste num processo de interação social entre duas pessoas. Nessa interação, uma dessas pessoas, o entrevistador, tem por objetivo a obtenção de informações da parte do outro, o entrevistado, sendo que o entrevistador, para obter as informações de que necessita, precisa criar uma relação de confiabilidade.

3.2 LOCAL E POPULAÇÃO

A pesquisa foi realizada em uma Unidade do Centro Paula Souza, localizada no município de Taubaté-SP, conhecida como ETEC – Escola Técnica que oferece Ensino Médio, Ensino Médio Integrado e Educação Profissional de Nível Médio Técnico.

A Unidade tornou-se Escola Técnica (ETEC) em 13 de junho de 2005, inicialmente com os Cursos Técnicos de Informática e Administração. Atualmente, além do Ensino Médio, a Escola conta com sete Cursos Técnicos, a saber:

1. Informática,
2. Informática para Internet,
3. Marketing,
4. Administração,
5. Contabilidade,
6. Logística e
7. Segurança do Trabalho.

A Unidade de Taubaté-SP, Escola Sede, oferece também uma extensão com cinco cursos na cidade de Ubatuba: Nutrição e Dietética, Hospedagem, Informática, Comércio e Transações Imobiliárias.

Há também três salas descentralizadas nas cidades de:

- São Luís do Paraitinga, com curso de Técnico em Informática;
- Natividade da Serra, com o curso de Técnico em Contabilidade, e

- Redenção da Serra, com o curso de Técnico em Administração.

A escola sede possui aproximadamente 1200 alunos matriculados nos seus sete cursos, cujos alunos, em sua maioria, frequentam o Ensino Médio no período da manhã.

Os cursos técnicos são modulares e cada módulo corresponde a um semestre. Assim a duração total de cada curso é de três semestres, um ano e meio.

A população do estudo foi composta exclusivamente pelos alunos dos sete cursos técnicos da escola sede, uma vez que a investigação relaciona-se com as razões que provocam a evasão dos alunos dos cursos profissionalizantes. Na população, foram considerados todos os alunos evadidos, inclusive os que trancaram matrícula entre um módulo e outro, esses não são identificados pela Lista de Frequência. Após realização dessa primeira delimitação na escolha dos sujeitos da pesquisa, evadidos de cursos profissionalizantes, voltou-se para a delimitação também do ano de referência, no caso, 2011, pois esse período correspondia ao segundo ano de minha atuação como Coordenadora do Núcleo de Gestão Pedagógica da Unidade Escolar, época quando me deparei com a problemática do número elevado de alunos evadidos e por ser o ano em que se evidenciava a preocupação das instituições de cursos técnicos expressas no Fórum da Educação Profissional do Estado de São Paulo (FEPESP, 2011).

3.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Para a realização da Pesquisa Documental, foram utilizados os seguintes instrumentos:

- Listas de Frequência para identificação dos alunos evadidos;
- Prontuários existentes na Secretaria Acadêmica para coleta de dados referentes à trajetória escolar dos alunos por meio de histórico escolar e ficha de matrícula;
- Plano Plurianual de Gestão e Projeto Político-Pedagógico para caracterização da escola e identificação dos registros de medidas internas relativas ao combate da evasão escolar; e
- Banco de Dados PRODESP para coleta de dados referentes à trajetória escolar dos alunos.

Para a realização das entrevistas, foi elaborado um roteiro (Apêndice C). “Uma entrevista bem conduzida depende necessariamente da preparação de roteiro pré-definido” (SZYMANSKI, 2002).

3.4 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

Inicialmente o projeto de pesquisa foi submetido à aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté, conforme preconiza a resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde, tendo sido aprovado no Processo nº 041/12 (Anexo A). Em seguida, foi encaminhado Ofício (Apêndice A) para a Direção da Unidade do Centro Paula Souza, localizada no município de Taubaté - SP, para a autorização do estudo junto aos alunos desistentes. Esse ofício foi aprovado conforme consta no Termo de Autorização da Instituição (Anexo B).

Com a autorização da Unidade, partiu-se para investigação quantitativa, por meio da Pesquisa Documental: a pesquisa iniciou-se com a busca dos registros de matrícula dos alunos evadidos a partir de referências das listas de frequência de cada sala, tanto do primeiro semestre quanto do segundo semestre de 2011. As listas continham o Registro de Matrícula (RM), o nome e a data de nascimento não só dos alunos matriculados nos cursos técnicos, mas também dos alunos desistentes. Com esses Registros de Matrícula (RM), foi possível localizar os alunos nos prontuários existentes na Secretaria Acadêmica da ETEC.

Os critérios adotados para seleção dos sujeitos da pesquisa foram:

- maiores de 18 anos;
- prontuário localizado na Secretaria Acadêmica, e
- residentes na cidade de Taubaté.

Assim, foram selecionados os alunos com idade igual ou superior a 18 anos, visando a um trabalho com alunos maiores e responsáveis por si mesmos, de modo a preservar os menores e seus responsáveis; que tinham, nas Listas de Frequência, o número do Registro de Matrícula (RM), para que pudessem ter seus prontuários localizados; e que fossem residentes no município de Taubaté, por conveniência logística da pesquisa. Com base nesses critérios, foi possível selecionar 80 alunos evadidos no ano de 2011.

Dessa forma, foram contabilizados não apenas os alunos evadidos, por módulo de cada curso dos três períodos, mas também as salas e a quantidade de alunos por curso, levantando o número de alunos ideal, ou seja, quantos realmente deveriam ter no total, conforme o número de vagas oferecidas, o número de matriculados de fato e o número de alunos que chegaram ao final de cada semestre.

Em posse desses dados, foi possível calcular a evasão no segundo semestre de 2010 e nos primeiro e segundo semestres de 2011, tendo o ano de 2011 como universo de pesquisa.

Posteriormente, e ainda com a intenção de obter mais dados, houve o acesso ao Banco de Dados existente no Sistema de Processamento de Dados do Estado de São Paulo (Prodesp), visando à identificação do percurso escolar dos alunos localizados nos prontuários. Esse acesso foi possível por meio do Registro do Aluno (RA) ou pelo Registro Geral (RG) os quais constavam no prontuário. O Acesso ao Prodesp foi realizado por meio de sistema instalado na Secretaria Acadêmica da Unidade, com autorização da Direção da Escola.

O Cadastro Geral de Alunos do Estado de São Paulo, da Prodesp, contém os dados de alunos desde 11 de setembro de 1995, quando foi instituído, e nele constam informações dos alunos matriculados em qualquer série entre Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Ensino Técnico, ou mesmo que tenham realizado qualquer outra atividade de responsabilidade da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, como atividades desportivas e culturais ou recuperações de férias. Conforme explica Santos (2002, p. 66),

Em 1995, foi instituído o Cadastramento Geral de alunos do 1º e 2º grau do Estado de São Paulo, em um sistema de informatização através do Centro de Processamento de Dados – Prodesp (Processamento de dados do Estado de São Paulo). A partir do cadastramento, os alunos passaram a ter um número de registro (RA) para arquivamento de sua matrícula e progressão no sistema público.

Na sequência, elaborou-se uma planilha (Apêndice D), gerada no Software Microsoft Excel, contendo um código criado pela pesquisadora para identificar cada aluno e dessa forma preservar a identidade deles. Essa planilha contém: sexo, data de nascimento e dados da Educação Básica, com informações sobre Educação Infantil, Educação Fundamental — de 1ª série à 8ª série — ou de 1º ao 9º ano, na nomenclatura atual — e Ensino Médio. Essas informações ora eram retiradas dos Históricos Escolares dos alunos e documentos existentes nos prontuários da Unidade pesquisada, ora do Banco de Dados da Prodesp.

Na Planilha de Dados (Apêndice D), inseriram-se, para cada série, a coluna escola (Código da Escola, também gerado pela pesquisadora) e o ano ou os anos, em que o aluno havia realizado aquela série.

Com isso, foi possível calcular o número de alunos que frequentaram a Educação de Jovens e Adultos (EJA), seja durante o Ensino Fundamental, seja durante o Ensino Médio, aqueles que frequentaram o Ensino Regular, o número de alunos que concluíram e os que não concluíram a Educação Básica. Também foi possível identificar o número de Cursos Técnicos que foram realizados, o número de alunos que concluíram esses cursos, o número de alunos que não concluíram, o número de alunos evadidos, bem como, o módulo do Curso Técnico em que ocorreu a evasão e o número de evasões por módulo. Para cada curso, também foi gerado um código para representá-lo na Planilha de Dados (Apêndice D).

O Banco de Dados Prodesp informa apenas o “Abandono” do aluno, sem indicar a causa pela qual o aluno se evadiu. Os “Motivos” apresentados na planilha, criada pela pesquisadora, são os que foram localizados durante a pesquisa nos prontuários na Secretaria Acadêmica da ETEC. Ainda assim dentre os motivos, em sua maioria, constavam “desistência, conforme parágrafo 2º do artigo 56 do regimento comum das ETEC do CEETEPS”.

A etapa seguinte da Pesquisa Documental ocorreu na biblioteca da Unidade Escolar. Por meio dos documentos que compunham o Plano Plurianual de Gestão (PPG) — instrumento de planejamento que tem vigência de cinco anos, com replanejamento, no mínimo, anual, para a inclusão de novos projetos, garantindo horizonte permanente de cinco anos —, foram possíveis o acesso ao Projeto Político Pedagógico (PPP) e o levantamento das medidas internas descritas nesse Documento para o combate à evasão.

Dos 80 alunos investigados, foram selecionados onze para entrevista (pesquisa qualitativa), sendo utilizados os seguintes critérios:

- alunos que frequentaram a Educação de Jovens e Adultos (EJA), tanto no Ensino Fundamental como no Ensino Médio;
- alunos que apresentaram maior número de retenções e evasões;
- alunos que apresentaram maior número de alterações de horário e de mudanças de escola; e
- alunos que ficaram algum tempo sem estudar.

Dos onze alunos que atendiam aos critérios para a pesquisa qualitativa, oito aceitaram participar da entrevista.

3.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS

Análise de Dados consiste num processo que conduz à compreensão de um determinado fenômeno pelo pesquisador, com base na estruturação da pesquisa, associada a uma posterior leitura dos resultados. (SZYMANSKI, 2002).

Bardin (2009) conceitua a análise de conteúdo como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens. A finalidade da análise de conteúdo é produzir inferência, trabalhando com vestígios e índices postos em evidência por procedimentos mais ou menos complexos (BARDIN, 2009).

Para Bardin (2009), a análise de conteúdo se divide em três etapas:

[...] **pré-análise**, corresponde a um período de intuições, mas tem por objetivo tornar operacionais e sistematizar as idéias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise; a **exploração do material** consiste em operações de codificação, decomposição ou enumeração, em função de regras previamente formuladas, e no **tratamento dos resultados, a interferência e a interpretação**, os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos e válidos (BARDIN, 2009).

As fases propostas por Bardin (2009, p. 121-128) indicam leitura aprofundada e repetida das informações, mediante pré-análise, exploração do conteúdo levantado, tratamento dos resultados, inferência e a interpretação, gerando categorias finais e possíveis resultados temáticos, bem como apresentação do quadro final de cada entrevista realizada.

Passadas essas etapas, é chegada a hora de fazer leitura dos dados que, para Bardin (2009, p. 129), significa o “processo pelo qual os dados em brutos são transformados sistematicamente e agregados em unidades, as quais permitem uma descrição exata das características pertinentes do conteúdo”.

Após codificação dos dados, Bardin (2009) sugere a categorização deles, ou seja, um processo de reunião de elementos em mesma classe, de acordo com critérios pré-estabelecidos, porém ressalva que nem todos os estudos necessitam se submeter a esse processo.

Para Bardin (2009), em uma entrevista (instrumento utilizado por este estudo), há inúmeras informações subjetivas que através da análise proposta pela autora, serão percebidas e aproveitadas, fato que não se observa no método que se utiliza da análise categorial.

Com o intuito de propiciar uma análise mais rica dos dados obtidos, Bardin (2009, p. 96-101) propõe duas fases: a decifração estrutural e a transversalidade temática. Para fins deste estudo, foi realizada a primeira fase que se refere à abordagem que leva em conta os trabalhos existentes em matéria de enunciação, de análise do discurso e da narrativa, porém de forma não sistemática, com flexibilidade, em função do próprio material verbal. Nessa fase, apresentam-se cinco possibilidades de análise, discriminadas a seguir.

1. **Análise temática:** na qual se pode dividir o texto em alguns temas principais.
2. **Características associadas ao tema central:** referem-se à maior concentração no tema geral de investigação, podendo ser extraídos os significados associados ao tema da mente da pessoa entrevistada.
3. **Análise sequencial:** aqui, a entrevista é dividida em sequências, com base em critérios semânticos e também estilísticos.
4. **Análise das oposições:** é utilizada quando, no discurso, dois universos opõem-se, apresentando um minicombate maniqueísta.
5. **Análise da enunciação:** como uma entrevista se trata de uma fala espontânea de inquérito, composta, muitas vezes, por palavras, expressões, fins de frases aparentemente supérfluos e não levados em conta pela determinação semântica da procura de temas, mas, muitas vezes, de fato, portador de sentido, compreende-se a importância desse tipo de análise. Além disso, o próprio estilo, nas variações, está carregado de significados. Uma leitura da maneira de dizer, separada da leitura temática, pode completar e aprofundar a análise.

Sendo assim, realizou-se a pré-análise e exploração do conteúdo levantado existente na Planilha com os Dados Tabulados (Apêndice D), cuja finalidade foi organizar e apresentar os dados dos 80 alunos evadidos para análise e investigação de suas trajetórias escolares. Após essa etapa, ocorreu o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação deles, possibilitando o cálculo dos dados e elaboração das tabelas que constam do capítulo de Resultados e Discussão. Essa análise possibilitou o estudo das trajetórias escolares dos alunos investigados e teve como base as seguintes temáticas:

- Relação de alunos matriculados e alunos evadidos;
- Perfis e trajetórias escolares dos alunos pesquisados, considerando:
 - gênero e idade
 - trajetórias escolares

- Os alunos entrevistados.

Após leitura minuciosa das entrevistas realizadas com os oito alunos, definiram-se quatro eixos de análise:

- **A trajetória escolar do aluno** – nesse eixo destacou-se o percurso escolar do aluno, visando compreender o seu desenvolvimento até o momento em que a Educação Profissional de Nível Médio se fez presente e o que representou a evasão nesse nível escolar em sua trajetória de vida;
- **Os contributos para a desistência do curso** - aqui destacaram-se os motivos que levaram o aluno a desistir do curso, se esses motivos foram individuais, externos à instituição ou internos à instituição;
- **A percepção consequente da desistência** – buscou-se identificar os sentimentos e percepções do aluno após a desistência, uma vez que participou de todo o processo seletivo para o ingresso no curso por ele escolhido e depois o abandonou. Buscou também a identificação da reação de pessoas do convívio do aluno, como familiares e amigos, ante essa decisão, bem como a identificação de como essas pessoas próximas influenciaram na decisão;
- **As sugestões de melhoria para a permanência** – eixo em que se destacou a preocupação com os possíveis fatores para evitar a evasão e, de certa forma, contribuir para a garantia da permanência do aluno na instituição.

Após a apresentação de cada eixo, realizou-se análise do depoimento de cada aluno entrevistado com base no referencial teórico estudado.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Abrindo o capítulo de Resultados e Discussão, intera-se o leitor de que o objetivo do presente estudo envolve investigar as causas da evasão escolar na Educação Profissional de Nível Técnico a partir da trajetória escolar e do depoimento do aluno evadido, conhecer o modo como o aluno compreende esse processo e refletir sobre possíveis medidas preventivas que possam contribuir para a permanência dos alunos na escola.

4.1 RELAÇÃO DE ALUNOS MATRICULADOS E ALUNOS EVADIDOS

A relação de alunos matriculados e de alunos evadidos indica a dimensão do índice de perda do ano de 2011 e apresenta o número total de alunos evadidos por curso dentro de cada semestre.

A tabela 3, abaixo, apresenta a relação dos sete cursos técnicos existentes na escola, com seus respectivos números de salas em cada habilitação, as matrículas que foram efetivadas, o número e o percentual de alunos evadidos. Os dados estão disponibilizados por semestre, uma vez que os cursos são modulares, sendo cada módulo em um semestre.

Tabela 3 – Alunos matriculados e evadidos nos 1º e 2º semestre de 2011, na Unidade de Taubaté - SP

Alunos Cursos	1º semestre				2º semestre			
	Nº salas	Nº Matrículas	Nº Evadidos	% Evadidos	Nº salas	Nº Matrículas	Nº Evadidos	% Evadidos
Contabilidade	03	102	35	34%	02	45	02	04%
Segurança do Trabalho	03	107	27	25%	03	107	16	15%
Informática	07	239	59	25%	07	230	44	19%
Administração	06	210	46	22%	06	189	31	16%
Logística	03	111	22	20%	03	110	21	19%
Informática p/ Internet	02	42	07	17%	01	12	03	25%
Marketing	02	61	07	11%	01	27	01	04%
TOTAL	26	872	203	23%	23	720	118	16%

Fonte: Informações pesquisadas nas listas de frequência fornecidas pela Unidade do Centro Paula Souza de Taubaté.

Observa-se que durante o primeiro semestre de 2011, a escola contou com 872 matrículas, no entanto, o número ideal seria 1040 matrículas visto que cada sala disponibiliza 40 vagas (26 salas multiplicadas por 40 alunos), que são preenchidas sempre nos primeiros

módulos após processo seletivo, porém o ano de 2011 inicia-se com uma perda de 168 alunos referente ao segundo semestre de 2010. Observa-se que apenas 872 matrículas realmente foram efetivadas e que no final do primeiro semestre de 2011 ocorreu uma nova perda de 203 alunos, fechando o semestre com 669 alunos frequentes. Neste contexto conclui-se que o curso que obteve maior evasão foi o Curso de Técnico em Contabilidade, com 34% de perda.

No segundo semestre de 2011, foram efetuadas 720 matrículas, no entanto, o número ideal, sem as evasões anteriores, seria a efetivação de 920 matrículas (23 salas multiplicadas por 40 alunos). Observa-se que o segundo semestre encerra com 602 alunos frequentando os cursos e com uma perda de 118 alunos, tendo como maior evasão o Curso de Informática para Internet, com 25% de perda.

A problemática da evasão que aparece em 2011 equivale a 20% no primeiro semestre e 13% no segundo semestre ao analisar-se o número de vagas, devendo-se considerar que isso não representaria uma evasão somente do ano de 2011, mas a somatória das que ocorreram no ano anterior, 2010. Porém, ao analisar a partir das matrículas efetivadas, descobre-se uma evasão de 23% no primeiro semestre de 2011 e de 16% no segundo semestre de 2011. Esses dados apontam uma queda na evasão no segundo semestre, contrariando os resultados obtidos no Fórum de Educação Profissional de 2011(FEPESP, 2011), e podem ser considerados como uma nova vertente de pesquisa,

Para a Diretora de Graduação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), Tathiane Eneas de Arruda, o fato de o número de alunos evadidos ser maior no segundo semestre, está associado à oferta de trabalho, uma vez que o mercado disponibiliza empregos temporários durante esse período(FEPESP, 2011).

Ao considerar o índice total de evasão, é possível perceber que a discussão sobre a problemática da evasão escolar não pode ser atribuída apenas a um único fator, como a falta de preparação acadêmica do aluno para cursar a Educação Profissional, ou como fatores provenientes somente da organização do microsistema escolar. É possível, por exemplo, que o índice maior de evasão em determinados cursos, como o caso de Contabilidade e Informática para internet esteja relacionado às demandas do mercado de trabalho e à pouca familiaridade dos estudantes com os conteúdos desenvolvidos nos cursos, entre outros fatores.

Segundo Scalli (2009, apud CARDOSO; CARNIELLO; SANTOS, 2011, p. 4), alguns dos fatores externos estão associados ao mercado de trabalho e ao reconhecimento social da carreira escolhida. Para Fusinato (1995, apud CARDOSO; CARNIELLO; SANTOS, 2011, p.

4), são múltiplos os fatores que contribuem para a evasão e dentre os quais estão a posição social da profissão e a valorização do diploma no mercado de trabalho.

Autores como Arroyo (1998) citam a questão do fracasso escolar sendo atribuído, muitas vezes, somente aos alunos que não respondem às exigências da Instituição, acarretando os problemas de evasão, exclusão e a desigualdade escolar. Dessa forma, atribui-se o fracasso escolar à falta de aquisição dos conteúdos determinados pelas disciplinas. Essa visão implica colocar o problema apenas no sujeito da aprendizagem, retirando a responsabilidade pelo processo de ensino e aprendizagem dos demais atores: sistema educacional, professor, método, material, ambiente físico, cultura, políticas públicas e economia. Para Charlot (2000), o fracasso escolar não é algo individual, mas produzido socialmente pela própria Instituição Escolar.

De fato as causas da evasão não podem ser vistas isoladamente. Mesmo que se identifiquem fatores individuais, fatores internos ou externos às instituições, a configuração desses fatores necessita ser levada em conta, pois podem nos trazer informações mais profundas sobre as reais causas da evasão. Conforme cita Ristoff (2007, apud PDE, 2008, p. 30),

[...] em geral a explicação para a repetência, a evasão e o fracasso escolar é buscada nos atores envolvidos (administradores, professores, alunos, pais); nos currículos que definem os conteúdos a ser ministrados; nas metodologias e técnicas utilizadas; nas políticas para cada estado, município e para o país; e nas valorações sociais que a comunidade faz da escola. Todas essas questões, em seu conjunto, e nenhuma delas isoladamente, escondem algum aspecto da explicação que buscamos [...]

Assim, com base na Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano de Urie Bronfenbrenner, considera-se que o microsistema escolar se encontra interconectado com o mesossistema, o qual, neste estudo, seriam os outros microsistemas de que o aluno participa, como por exemplo, a família, o trabalho; e o exossistema representaria todos os demais acontecimentos que lhe afetam, mas sem a sua participação direta, e, nesse caso, pode-se citar, as reuniões pedagógicas e as decisões tomadas pela Unidade Escolar em relação à avaliação e aos métodos de ensino. Além desses, existe ainda o macrossistema que se associará com as demandas da região, quais sejam o mercado de trabalho, a qualidade do entorno escolar, as políticas públicas, bem como toda a conjuntura econômica política e social que interferem diretamente no microsistema e na qualidade de vida da pessoa que no presente estudo consiste do aluno evadido.

Na tentativa de identificar as causas da evasão na Educação Profissional numa perspectiva relacional, considera-se o perfil e a trajetória escolar de 80 alunos evadidos e o depoimento de oito desses alunos.

4.2 PERFIS E TRAJETÓRIAS ESCOLARES DOS ALUNOS PESQUISADOS

4.2.1 Gênero e idade

As tabelas 4 e 5 mostram o perfil da população estudada, tendo em vista o gênero e a idade dos alunos evadidos.

Tabela 4 – Gênero dos alunos pesquisados

Gênero	Números Absolutos	%
1. Feminino	34	42,5%
2. Masculino	46	57,5%
Total	80	100%

Fonte: pesquisa da autora - Planilha (APÊNDICE D) **Base de dados:** 80 alunos pesquisados (Prontuários e Sistema Prodesp)

Dos alunos investigados, observa-se um número maior do gênero masculino, correspondendo a 57,5% dos alunos pesquisados. Assim, é possível que a busca pelo mercado de trabalho leve os rapazes a abandonarem os estudos.

Segundo dados apresentados no Fórum de Educação Profissional de 2011(FEPESP, 2011), os alunos,

“[...] conseguem trabalho facilmente, mas acabam ficando retidos e chegam atrasados na aula, até que não conseguem conciliar e abrem mão do curso por já estarem inseridos no mercado” (FEPESP, 2011).

Nota-se que existe um processo de exclusão, uma vez que os alunos se veem forçados a escolherem entre o sustento da família e a oportunidade de formação profissional. Esse contexto envolve questões de ordem social e econômico, que nos remete à visão do macrossistema da Teoria Bioecológica de Bronfenbrenner.

É considerado como um macrossistema o conjunto de valores, crenças, cultura, subcultura, padrões globais de ideologia, os quais modelam a vida em sociedade e permeia todos os sistemas que dela fazem parte. Esse universo cultural também desempenha papel

determinante no desenvolvimento das pessoas (BRONFENBRENNER, 2002, p. 21, 197, 202 e 221).

Apresentamos na tabela 5 a variação da idade dos sujeitos da pesquisa.

Tabela 5 – Idade dos alunos pesquisados

Idade	Números Absolutos	%
1. 18 a 22 anos	29	36%
2. 23 a 27 anos	18	23%
3. 28 a 32 anos	16	20%
4. 33 a 37 anos	07	09%
5. 38 a 42 anos	05	06%
6. 43 a 47 anos	05	06%
Total	80	100%

Fonte: pesquisa da autora - Planilha (APÊNDICE D). **Base de dados:** 80 alunos pesquisados (Prontuários e Sistema Prodesp)

Observa-se que a maior parte dos alunos compõe-se de jovens entre 18 e 22 anos, 29 alunos nessa faixa etária, 18 alunos entre 23 e 27 anos e 16 alunos entre 28 e 32 anos. Conforme aumenta a idade, reduz o número de alunos. A evasão na faixa etária dos 18 aos 32 anos pode estar relacionada à busca por qualificação e requalificação, visando à empregabilidade ou à permanência no emprego.

Os dados demonstram que a evasão diminui conforme a idade, mas que a maioria está na faixa etária dos 18 aos 22 anos de idade fator que pode significar falta de identificação vocacional e/ou necessidade do ingresso ao mercado de trabalho.

4.2.2 Trajetórias escolares

Tabela 6 – Tipos de Escolas Frequentadas

Escolas Frequentadas	Total	%
1. Pública	108	86%
2. Particulares	018	14%
Total	126	100%

Fonte: pesquisa da autora - Planilha (APÊNDICE D). **Base de dados:** 80 alunos pesquisados (Prontuários e Sistema Prodesp)

Analisando a trajetória escolar dos 80 alunos evadidos foram contabilizadas 126 escolas frequentadas pelos mesmos, conforme tabela 6, observa-se que 86% deles frequentaram escolas da Rede Pública durante a sua trajetória no Ensino Regular, e 14% frequentaram escolas particulares. Observar as características dos ambientes os quais os

alunos frequentaram durante sua trajetória escolar torna-se relevante, uma vez que os ambientes ecológicos, seus contextos exercem influências no comportamento pessoal e no desenvolvimento humano. Assim é possível que as escolas de Ensino Fundamental e de Ensino Médio frequentadas pelos alunos evadidos não tenham proporcionado a eles os recursos acadêmicos necessários para darem continuidade aos seus estudos no Curso Técnico, contribuindo para a desistência deles. Entretanto, neste estudo os dados não são suficientes para afirmar que a escola particular é melhor que a escola pública no que se refere à formação do aluno para a Educação Profissional. O fato é que todos os alunos, para ingressarem na Educação Profissional da ETEC, Unidade do Centro Paula Souza, se submetem a um processo seletivo. Dos 80 alunos pesquisados, 64 alunos passaram em primeira lista e 16 alunos em lista de espera, os quais foram chamados após o início das aulas, dentro do prazo dos trinta primeiros dias, devido a desistências ocorridas no período. Portanto, pode-se considerar que independente da origem escolar (pública ou particular) todos os alunos conseguiram passar pela primeira etapa do processo de seleção.

Todavia, durante o Fórum de Educação Profissional do Estado de São Paulo de 2011 (FEPESP, 2011), Fernando Leme do Prado, Presidente da Associação Nacional da Educação Tecnológica (Anet), argumentou que,

“Em alguns casos, o processo seletivo para o ingresso na Educação Profissional também não avalia se o aluno tem o conhecimento necessário para ingressar no curso profissional”, conclui Prado (FEPESP, 2011, apud IFSP, 2011).

Esse pode ser um dos motivos pelo qual os alunos evadem após ingressarem no Curso Técnico, uma vez que as experiências educacionais vividas na Educação Básica pode não ter garantido a eles o acesso aos conhecimentos básicos que lhes possibilitariam lidar com as exigências do Ensino Técnico.

Segundo Bourdieu e Champagne, o acesso à escolaridade nem sempre garante qualidade escolar nem o ingresso no mercado de trabalho para os alunos oriundos das camadas populares:

[...] Os alunos ou estudantes provenientes das famílias mais desprovidas culturalmente têm todas as chances de obter, ao fim de uma longa escolaridade, muitas vezes paga com pesados sacrifícios, um diploma desvalorizado; e, se fracassam, e que segue sendo seu destino mais provável, são votados a uma exclusão, sem dúvida, mais estigmatizante e mais total do que era no passado: mais estigmatizante, na medida em que, aparentemente, tiveram “sua chance” e na medida em que a definição da identidade social tende a ser feita, de forma cada vez mais completa, pela instituição escolar; e mais total, na medida em que uma parte cada vez maior de postos no mercado de trabalho está reservada, por direito, e ocupada, de fato pelos

detentores, cada vez mais numerosos, de um diploma (BOURDIEU; CHAMPAGNE, 2003, p. 221).

Nesse caso, pode-se considerar que o fato de os 80 alunos evadidos terem sido aprovados no processo seletivo, ingressarem no curso, e não conseguirem permanecer nele seria motivo para se sentirem mais fracassados, visto que tiveram a “sua chance” e não conseguiram?

Ao continuar a análise dos dados coletados, observa-se que dos 80 alunos pesquisados todos concluíram o Ensino Fundamental, requisito necessário para o ingresso à Educação Profissionalizante. Desses, somente 6% concluíram o Ensino Fundamental por meio da modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA), sendo que, em sua maioria, 94%, frequentaram a modalidade regular, conforme apresenta a Tabela 7.

Tabela 7 – Modalidade de ensino frequentada pelos alunos pesquisados durante o Ensino Fundamental

Modalidade	Números Absolutos	%
1. Concluíram EF Regular	75	94%
2. Concluíram EF EJA	05	06%
Total	80	100%

Fonte: pesquisa da autora - Planilha (APÊNDICE D). **Base de dados:** 80 alunos pesquisados (Prontuários e Sistema Prodesp)

Quanto ao Ensino Médio, o resultado foi diferente, pois alguns alunos ainda não haviam concluído essa etapa. Deve-se salientar que para iniciarem o Ensino Técnico necessitam de estar cursando no mínimo a segunda série do Ensino Médio e que o Certificado de Conclusão do Técnico somente pode ser entregue após a conclusão do Ensino Médio, por se tratar de Médio Técnico.

A Tabela 8 nos apresenta a percentual de alunos que concluíram e que não concluíram o Ensino Médio, seja na modalidade Regular como na modalidade EJA.

Tabela 8 – Modalidade frequentada pelos alunos pesquisados durante o Ensino Médio

Modalidade	Números Absolutos	%
1. Concluíram EM Regular	61	76%
2. Não concluíram EM Regular	03	04%
3. Concluíram EM EJA	09	11%
4. Não concluíram EM EJA	07	09%
Total	80	100%

Fonte: pesquisa da autora - Planilha (APÊNDICE D). **Base de dados:** 80 alunos pesquisados (Prontuários e Sistema Prodesp)

Nota-se que o número de alunos que frequentaram a modalidade EJA ainda foi pequeno — 11% representam aqueles que concluíram e 08% os que não concluíram o Ensino Médio nessa modalidade — quando comparado com os alunos que frequentaram a modalidade Regular.

Assim, os dados da pesquisa não permitem relacionar as causas da evasão escolar à modalidade de ensino frequentada, visto que 94% dos alunos evadidos conseguiram concluir o Ensino Fundamental e 76% o Ensino Médio na modalidade Regular.

Ainda em relação à trajetória escolar, identifica-se o tempo que os alunos evadidos ficaram sem estudar antes de ingressarem na Educação Profissional, conforme apresentado na tabela 09.

Tabela 09 – Tempo sem estudar entre Ensino Médio e o Ensino Técnico

Tempo sem Estudar	Números Absolutos	%
1. 1 a 3 anos	18	24%
2. 4 a 6 anos	13	16%
3. 7 a 9 anos	08	10%
4. 10 a 12 anos	09	11%
5. 13 a 15 anos	03	4%
6. 16 a 18 anos	01	1%
7. 19 a 21 anos	01	1%
8. Concomitante	13	16%
9. Não apresentou	14	17%
Total	80	100%

Fonte: pesquisa da autora - Planilha (APÊNDICE D). **Base de dados:** 80 alunos pesquisados (Prontuários e Sistema Prodesp)

Ao analisar os dados da tabela 09, observa-se que o item 8 refere-se aos casos que são concomitantes, ou seja, fazem o Ensino Médio em paralelo com a Educação Profissional, em horários diferentes, e o item 9 refere-se aos casos em que não constavam o ano do encerramento do Ensino Médio e/ou outros dados nem no prontuário nem no sistema PRODESP. Observa-se que 18 alunos permaneceram sem estudar de 1 a 3 anos; que 13 alunos num período 4 a 6 anos; 08 alunos num período de 7 a 9 anos e alunos que permaneceram sem estudar por mais de 10 anos. Assim, o tempo fora da escola pode ser identificado como um dos indicativos da evasão escolar, visto que pode representar um desafio para aqueles que desejam dar continuidade aos estudos. Essa relação com o tempo sem estudar pode estar relacionada a uma possível dificuldade em se adaptar e acompanhar novamente a rotina de uma escola, como horários, processos de avaliação e de ensino e a necessidade de desenvolver hábitos de estudo.

Zago (2000), em um de seus estudos, investigou a trajetória escolar de alunos num período de sete anos e pode observar o caráter dinâmico da formação dos percursos escolares, bem como a apresentação de uma lógica não linear, com variações próprias das classes desfavorecidas, as quais evidenciam um itinerário cheio de interrupções e ao mesmo tempo de regressos à vida escolar. Até mesmo a noção de evasão escolar passa a ser vista de uma maneira mais relativa:

[...] questionar a noção genérica de “evasão escolar”. A relativização dessa noção fica evidente quando tentamos compreender [...] com base em quais processos a população em idade escolar deixa precocemente a escola, mas também a ela retorna e, em vários casos, nela permanece para além do ensino obrigatório. (ZAGO, 2000, p.19)

Entre as razões para voltar a ser aluno, as mais frequentes são aquelas que refletem as exigências do mercado de trabalho, pois os jovens que não frequentaram a escola na época prevista começam a se planejar para retomar seus estudos, quase sempre no período noturno, ou na modalidade de suplência, para poder conciliar trabalho e escola. Sem contar as diferenças e contradições que demonstram o valor social que a escola tem para esses alunos e seus familiares e a questão da escola real. Eles retornam visando a aumento salarial, melhoria na função ou até mesmo para encontrar um emprego (ZAGO, 2000).

Ainda para Zago (2000) a função da escola é permitir ao aluno se apropriar dos saberes, mas o aluno só pode formar-se, adquirir esses saberes, obter sucesso, se estudar. A autora revela ainda que não há regras gerais para definir a condição escolar do conjunto da população estudada, e que também numa mesma família há mudanças nos percursos escolares e nas práticas adotadas.

A questão de voltar a estudar para conseguir um certificado, sonhando com uma chance no mercado de trabalho e melhor qualidade de vida, irá depender do saber que se constrói e de seu desenvolvimento humano. Neste sentido, o aluno que retorna a escola após alguns anos sem estudar, pode estar buscando melhores empregos, melhores salários, crescimento na carreira entre outras razões. Entretanto, o que chama atenção nos dados até aqui apresentados é que alunos que ficaram anos sem estudar, alunos que frequentaram a EJA, tanto no Ensino Fundamental como no Médio, passaram, assim como os demais alunos, por um processo seletivo concorrido e conseguiram ingressar na Educação Profissional, no entanto, não permaneceram nos estudos.

É possível que no caso desses alunos a modalidade de ensino frequentada e o tempo sem estudar justifiquem a evasão?

O estudo também possibilitou a análise do número de retenções e de evasões dos alunos pesquisados no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, conforme apresentado nas tabelas 10 e 11.

Tabela 10 – Número de Retenções no Ensino Fundamental e no Ensino Médio

Número de Retenções	Números EF	%	Números EM	%
1. Nenhuma vez	52	65%	53	66%
2. Uma vez	12	15%	10	12%
3. Duas vezes	03	4%	03	4%
4. Três vezes	00	0%	01	1%
5. Quatro vezes	01	1%	02	3%
6. Cinco vezes	00	0%	00	0%
7. Seis vezes	01	1%	00	0%
8. Não localizada	11	14%	11	14%
Total	80	100%	80	100%

Fonte: pesquisa da autora – Planilha (APÊNDICE D). **Base de dados:** 80 alunos pesquisados (Prontuários e Sistema Prodesp)

A pesquisa com referência ao número de retenções sofridas pelos alunos durante o percurso no Ensino Fundamental e no Ensino Médio apresentou um número de 65% de alunos que nunca foram retidos tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio; 15% ficaram retidos uma vez no Ensino Fundamental e 12% no Ensino Médio. 01 aluno no Ensino Fundamental, com 6 retenções, revelou o maior número de retenções sofridas nesse período. No Ensino Médio, a maior quantidade de retenções ocorreu 4 vezes com dois alunos. Entretanto a grande maioria não apresentou nenhuma retenção.

A Tabela 11 demonstra o número de evasões ocorridas durante o Ensino Fundamental e durante o Ensino Médio no percurso escolar dos alunos pesquisados.

Tabela 11– Número de Evasões no Ensino Fundamental e no Ensino Médio

Número de Evasões	Números EF	%	Números EM	%
1. Nenhuma vez	65	81%	58	73%
2. Uma vez	02	03%	09	11%
3. Duas vezes	02	03%	02	03%
4. Três vezes	00	00%	00	00%
5. Não localizada	11	13%	11	13%
Total	80	100%	80	100%

Fonte: pesquisa da autora – Planilha (APÊNDICE D). **Base de dados:** 80 alunos pesquisados (Prontuários e Sistema Prodesp)

A Tabela 11 apresenta os números de vezes que ocorreram evasões no Ensino Fundamental e no Ensino Médio. O maior número dessa ocorrência tanto para o Ensino

Fundamental quanto para o Ensino Médio foi representado por 02 evasões que incidiram sobre 02 alunos.

Entretanto, com base nos dados apresentados sobre repetência e evasão, não foi possível relacionar trajetória irregular e evasão escolar na Educação Profissional. Os dados revelaram que a maior parte dos alunos apresentou trajetória escolar regular antes do ingresso ao Ensino Técnico, sendo que aproximadamente 65% dos alunos não apresentaram nenhuma retenção, nem no Ensino Fundamental e muito menos no Ensino Médio, e 81% nunca evadiram no Ensino Fundamental e 73% também não evadiram no Ensino Médio.

O número de transferências — seja de escolas ou de horários — também foi alvo de investigação na tentativa de identificar as causas da evasão relacionadas à trajetória escolar.

É possível que as mudanças ocorridas no decorrer do tempo possam produzir processos irregulares e alterações nas interações existentes nas relações professor-aluno e aluno-comunidade escolar, com consequências na descontinuidade dos processos educativos. A Tabela 12 apresenta o número de vezes em que os alunos mudaram de escola durante o Ensino Fundamental e durante o Ensino Médio, além de relacionar o total de mudanças de escolas ocorridas nos dois níveis.

Tabela 12 – Quantidade de Escolas frequentadas pelos alunos durante o Ensino Fundamental, o Ensino Médio e em concomitância.

Número de Escolas	Nº EF	% EF	Nº EM	% EM	Total Alunos F e M	% Total
1. Uma escola	14	18%	37	47%	07	10%
2. Duas escolas	20	22%	23	27%	07	10%
3. Três escolas	22	28%	05	7%	12	15%
4. Quatro escolas	04	05%	03	4%	17	19%
5. Cinco escolas	05	07%	01	1%	20	24%
6. Seis escolas	00	00%	00	00%	09	12%
7. Sete escolas	01	01%	00	00%	05	07%
8. Oito escolas	00	00%	00	00%	01	01%
9. Nove escolas	00	00%	00	00%	01	01%
10. Dez escolas	00	00%	00	00%	01	01%
11. Onze escolas	00	00%	00	00%	00	00%
12. Não localizadas	14	19%	11	14%	00	00%
Total	80	100%	80	100%	80	100%

Fonte: pesquisa da autora – Planilha (APÊNDICE D). **Base de dados:** 80 alunos pesquisados (Prontuários e Sistema Prodesp)

Esses dados revelam que no Ensino Fundamental houve um número maior de alunos, ou seja, 22 alunos, que mudaram 3 vezes de escola; que 5 alunos mudaram 5 vezes de escola e apenas 01 aluno mudou 7 vezes. Já no Ensino Médio, observa-se que 37 alunos mudaram

apenas uma vez de escola durante esse tempo; 23 alunos mudaram 2 vezes de escola e apenas 01 aluno mudou 5 vezes de escola.

Ao contabilizar o total de escolas frequentadas pelos alunos tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio observa-se que 7 alunos continuaram na mesma escola, ou seja, frequentaram uma única escola durante a Educação Básica; 20 alunos frequentaram 5 escolas diferentes durante a Educação Básica e apenas 01 aluno frequentou 10 escolas diferentes.

No entanto, alguns casos chamam atenção como, por exemplo, o de 01 aluno que frequentou 07 escolas diferentes durante o Ensino Fundamental, num total de 10 escolas frequentadas durante a Educação Básica — o maior número de mudanças de escola encontrado. É possível que nesse caso as inúmeras mudanças de escolas tenham contribuído para a evasão no Ensino Técnico.

Tabela 13 – Número de Alunos e Número de Transferências Escolares durante o período letivo ocorridas no Ensino Fundamental e no Médio

Número de transferências Escolares	Números EF	%	Números EM	%
Nenhuma vez	68	85%	70	88%
Uma vez	12	15%	08	10%
Duas vezes	00	00%	01	01%
Três vezes	00	00%	01	01%
Total	80	100%	80	100%

Fonte: pesquisa da autora - Planilha (APÊNDICE D). **Base de dados:** 80 alunos pesquisados (Prontuários e Sistema Prodesp)

A Tabela 13 acima apresenta os percentuais de transferências escolares durante o período letivo: além das transferências de escola no início do ano letivo, relacionadas na Tabela 12, também se investigaram as demais transferências que ocorrem durante o ano letivo e que podem provocar rupturas que exigem adaptações do aluno ao novo ambiente e possivelmente a um novo sistema.

No Ensino Fundamental, observa-se que 68 alunos nunca transferiram de escola durante o período e 12 alunos transferiram-se pelo menos uma vez. No Ensino Médio, nota-se que 70 alunos nunca se transferiram, 08 alunos transferiram-se pelo menos uma vez e apenas 01 aluno se transferiu duas vezes e outro aluno se transferiu três vezes.

Além da análise de transferências escolares também foram investigadas as transferências de horário, uma vez que também consistem mudanças. Essas transferências de horário ocorreram apenas no Ensino Médio, conforme Tabela 14, abaixo apresentada.

Tabela 14 – Número de transferências de horário durante o período letivo ocorridas no Ensino Fundamental e no Ensino Médio

Número de transferência Horário	Números EF	%	Números EM	%
Nenhuma vez	80	100%	69	86%
Uma vez	00	00%	08	10%
Duas vezes	00	00%	02	03%
Três vezes	00	00%	01	01%
Total	80	100%	80	100%

Fonte: pesquisa da autora - Planilha (APÊNDICE D). **Base de dados:** 80 alunos pesquisados (Prontuários e Sistema Prodesp)

Observa-se que a transferência de horário ocorreu apenas no Ensino Médio e 01 aluno se destacou com um total de três transferências acumuladas. Novamente, os dados não permitem relacionar as mudanças de escola e transferências às causas da evasão escolar, visto que pouquíssimos alunos passaram por esse processo.

Na tentativa ainda de entender as causas da evasão escolar, apresentam-se informações sobre o Curso Técnico frequentado e realizam-se cruzamentos de informações como o perfil do aluno, a trajetória escolar e o curso técnico.

Tabela 15 – Número de alunos por Curso Técnico pesquisado.

Habilitação	Números Absolutos	%
1. Informática	24	30%
2. Administração	12	15%
3. Contabilidade	19	24%
4. Logística	12	15%
5. Marketing	03	04%
6. Segurança do Trabalho	09	11%
7. Informática p/ Internet	01	01%
Total	80	100%

Fonte: pesquisa da autora - Planilha (APÊNDICE D). **Base de dados:** 80 alunos pesquisados (Prontuários e Sistema Prodesp).

Os dados apresentados na Tabela 15 representam o número de alunos por curso, os quais atenderam aos critérios definidos para a seleção como objetos deste estudo: maioria, residência em Taubaté e prontuários localizados na Secretaria Acadêmica. Esclarecendo assim que a variação de alunos existente em cada curso deve-se apenas aos critérios de seleção, não havendo a intenção de realizar um estudo dirigido a cada habilitação, mas uma investigação abrangente sobre a evasão na Educação Profissional de Nível Técnico de modo global na instituição.

No entanto, com base nos critérios estabelecidos para seleção, o cruzamento dos dados poderá indicar informações relativas ao perfil de aluno e alguns indicativos das causas da evasão escolar.

Na ETEC pesquisada, a presença de evasões foi maior no gênero masculino, representado por 57,5% da base de dados — conforme a tabela 4 — o que reforça os números de outras Escolas Técnicas que tiveram também um número maior de alunos do sexo masculino que abandonaram as salas de aula e alegaram como um dos motivos a necessidade de trabalhar, conforme apresentado no Fórum de Educação Profissional de 2011(FEPESP, 2011).

Na tabela 16, apresenta-se a relação entre gênero dos alunos evadidos e curso.

Tabela 16 – Gênero dos alunos evadidos e os cursos.

Gênero	Informática	Informática p/ Internet	Administração	Contabilidade	Logística	Marketing	Segurança do Trabalho	Total
1. Feminino	07	00	08	11	06	01	01	34
2. Masculino	17	01	04	08	06	02	08	46
Total	24	01	12	19	12	03	09	80

Fonte: pesquisa da autora - Planilha (APÊNDICE D) **Base de dados:** 80 alunos pesquisados (Prontuários e Sistema Prodesp)

Observa-se nos dados apresentados que o Curso de Informática apresentou o maior índice de evasão no gênero masculino. Ao considerar-se que esse curso exige dos interessados uma compreensão da lógica de programação necessária à construção de programas para o computador, além do conhecimento de ferramentas tecnológicas, e tendo em vista que maioria dos investigados parece ser oriunda das camadas populares, é possível que o não acesso aos equipamentos e às informações relativas às novas tecnologias tenha gerado dificuldades no domínio dos conteúdos trabalhados no curso e, conseqüentemente, contribuído para a desistência. Segundo Gouvêa e Fuser (2008),

A expressão inclusão digital tem cedido espaço, cada vez mais à expressão inclusão social. O motivo é evidente: é preciso atender um conjunto de necessidades prévias (sociais, educativas, de saúde, moradia, etc.) dos usuários potenciais, que condicionam ou dificultam seu acesso às NTIC (novas tecnologias da comunicação e da informação) (GOUVÊA; FUSER, 2008, P.1).

No caso do gênero feminino, verifica-se que o maior índice de evasão ocorreu no Curso de Contabilidade. Nesse caso é possível que a crença historicamente construída sobre profissões eminentemente femininas e masculinas esteja manifesta. Segundo Belo (2010), há profissões ligadas à mulher — enfermeira, secretária, pedagoga —, e outras aos homens — pedreiro, mecânico, engenheiro —, por exemplo.

[...] justificativas elaboradas socialmente a respeito das diferenças existentes entre os tipos de atividades concebidas como mais apropriadas para os homens e para as mulheres. [...] Para as mulheres, as profissões mencionadas revelaram, em sua maioria, um perfil materno e relacionado ao cuidar. As profissões mais citadas para os homens não refletiram a idéia geralmente associada à competência intelectual encontrada na literatura, já que estiveram relacionadas prioritariamente com a força física (BELO, 2010 p.8 e 79).

Sendo assim, na relação gênero, evasão e curso pode-se observar que os motivos da desistência podem estar relacionados a fatores relativos à falta de acesso dos alunos as ferramentas tecnológicas, que dificultam o sucesso no curso, uma vez que necessitam de equipamentos para a construção prática de suas atividades e/ou a questão de atividades concebidas como mais apropriadas para os homens e outras mais apropriadas às mulheres.

O macrossistema aqui identificado como as crenças e valores presentes na sociedade acerca das profissões consideradas masculinas pode contribuir para que mulheres não acreditem em suas possibilidades em frequentar determinados cursos levando-as à evasão.

A Tabela 17 demonstra a relação entre as faixas etárias e os cursos técnicos frequentados pelos alunos:

Tabela 17 – Relação entre idade dos alunos pesquisados e os cursos.

Idade	Informática	Informática p/ Internet	Administração	Contabilidade	Logística	Marketing	Segurança do Trabalho	Total
1. 18 a 22 anos	11	00	06	04	05	03	02	31
2. 23 a 27 anos	03	00	02	08	02	00	02	17
3. 28 a 32 anos	06	01	02	06	01	00	01	17
4. 33 a 37 anos	00	00	02	01	02	00	01	06
5. 38 a 42 anos	01	00	00	00	01	00	02	04
6. 43 a 47 anos	03	00	00	00	01	00	01	05
Total	24	01	12	19	12	03	09	80

Fonte: pesquisa da autora - Planilha (APÊNDICE D). **Base de dados:** 80 alunos pesquisados (Prontuários e Sistema Prodesp)

Na Tabela 17, vê-se que a relação entre a evasão e a faixa etária dos 18 aos 22 anos permanece maior para todos os cursos com exceção do Curso de Contabilidade, do qual evadem mais alunos na faixa etária dos 23 aos 27 anos de idade. Isso pode estar relacionado à idade dos alunos que ingressam nesse curso. Já no caso do Curso de Informática a causa da evasão pode estar relacionada com a Grade Curricular, visto que nessa faixa etária os alunos buscam o computador para acesso às redes sociais, aos jogos e a programas básicos e, quando chegam ao curso, se deparam com disciplinas que não esperavam como Lógica de Programação, Programação de Computadores. Para Neto e Schuvartz (2007),

Os cursos da área de computação enfrentam um grande problema com as disciplinas de introdução à programação de computadores, as quais visam ensinar como utilizar o computador para solucionar problemas. Acadêmicos iniciantes, ao se depararem com a disciplina, sentem-se incapazes de programar, devido ao conjunto de habilidades que a programação exige como capacidade para solucionar problemas, raciocínio lógico, habilidade matemática, capacidade de abstração, entre outras (NETO; SCHUVARTZ, 2007, p. 2).

Já os alunos que frequentam curso noturno apresentam maior índice de evasão conforme se pode observar na tabela 18.

Tabela 18 – Relação entre idade dos alunos, cursos e período de estudo (mat/vesp./not).

Idade	Informática			Informática p/ Internet	Administração		Contabilidade	Logística	Marketing	Segurança do Trabalho	Total	
	M	T	N	T	T	N	N	N	T	N	T	N
1. 18 a 22 anos	01	05	05	00	02	04	04	05	03	02	10	20
2. 23 a 27 anos	01	01	01	00	02	00	08	02	00	02	03	13
3. 28 a 32 anos	01	01	04	00	02	00	06	01	00	02	03	13
4. 33 a 37 anos	00	00	00	01	00	02	01	02	00	00	01	05
5. 38 a 42 anos	00	00	01	00	00	00	00	01	00	02	00	04
6. 43 a 47 anos	01	00	02	00	00	00	00	01	00	01	00	04
Total	04	07	13	01	06	06	19	12	03	09	17	59

Fonte: pesquisa da autora - Planilha (APÊNDICE D). **Base de dados:** 80 alunos pesquisados (Prontuários e Sistema Prodesp)

Observa-se que, quando são contabilizados por período, o horário noturno se destaca no número de alunos evadidos. Para Informática, nota-se que dos 24 alunos evadidos, 13 são alunos do noturno. Com relação aos cursos de Contabilidade, Logística e Segurança do Trabalho, eles são oferecidos somente no período noturno. O curso de Administração

apresentou-se equilibrado quanto aos períodos da tarde e da noite. Contabilizando, observa-se que, dos 80 alunos evadidos, 59 são alunos que frequentavam cursos noturnos, 17 alunos do período da tarde e 04 alunos do período da manhã. A faixa etária dos 18 aos 22 anos apresentou maior número de evadidos como observamos na tabela 17. Já na tabela 18 podemos perceber que no período noturno a evasão dessa faixa etária é o dobro (20 alunos evadidos) quando comparada com o período da tarde (10 alunos evadidos).

O fato de a maior parte do público evadido corresponde aos alunos do noturno, pode ser considerada uma interferência contextual entre microssistema e macrossistema, visto que são alunos que, em sua maioria, já possuem mais responsabilidades — trabalho e família — do que o público do período da tarde.

Existem vários autores que discutem o baixo desempenho escolar devido à extensa maratona diária entre trabalho e escola. Brandão, Bianchini e Rocha (1983), Gatti et al. (1981), Arns (1978) e Ferrari (1975), Meksenas (1992) já citados por Sousa et al. (2011) estão entre esses autores. Segundo eles, os alunos de nível socioeconômico mais baixo têm um menor índice de rendimento e os que estudam no período noturno são os alunos “obrigados a trabalhar para sustento próprio e da família. Exaustos da maratona diária e desmotivados pela baixa qualidade do ensino, desistem dos estudos sem completar o curso secundário” (SOUSA et al, 2011, p. 98).

Outro cruzamento foi realizado entre os módulos dos cursos e a evasão, conforme demonstrado na Tabela 19.

Tabela 19 – Relação entre os Módulos e a Evasão

Modalidade	Números Absolutos	%
1. Primeiro Módulo	36	45%
2. Segundo Módulo	31	39%
3. Terceiro Módulo	13	16%
Total	80	100%

Fonte: pesquisa da autora - Planilha (APÊNDICE D) **Base de dados:** 80 alunos pesquisados (Prontuários e Sistema Prodesp)

As evasões ocorrem em maior número entre os primeiro e segundo módulos dos cursos, o que pode indicar a não apresentação do curso de forma abrangente que facilitaria a compreensão da grade pelo aluno. Isso reflete uma desarticulação interna do ambiente escolar o qual não disponibiliza meios de tornar a Matriz Curricular conhecida e significativa. Dentre outros fatores podem estar a não adaptação com o grupo, com os professores, com a Grade Curricular. Verifica-se também que o processo seletivo pode estar se manifestando mesmo

durante o desenrolar das aulas de modo a excluir aqueles que não conseguiram se moldar ao perfil da escola.

Nesse aspecto o ambiente escolar se torna o contexto responsável por garantir ou não a permanência desse aluno na escola, visto que já houve o acesso e que a perda ocorre em maior quantidade durante o primeiro e o segundo módulos, momentos respectivos de recepção e construção de ambientes de aprendizagem que sejam de fato significativos e que despertem o interesse do aluno.

A perda de alunos durante o primeiro e o segundo módulos faz refletir sobre a possibilidade de o ambiente ecológico poder ou não poder promover a permanência dos alunos:

Será que a Instituição de Ensino possui um olhar voltado para o aluno, como pessoa, ou apenas o considera um número que vai para a estatística do índice de perda?

Será que existe um trabalho que dedique atenção às necessidades e expectativas desse aluno?

A escola de fato preocupa-se em gerar ambiente de desenvolvimento humano ou apenas quer qualificar para o mercado de trabalho?

Observa-se o quanto o ambiente interno escolar influencia para permanência do aluno na escola. Esses dados remetem à questão do ambiente (contexto) e sua importância no desenvolvimento humano.

Bronfenbrenner (2002) destaca dois pontos importantes sobre o desenvolvimento humano: o primeiro está relacionado à constatação da capacidade humana em construir ecologias para viver e se desenvolver, sempre com adaptação, resistência e versatilidade; e o segundo visa a verificar o quanto as políticas públicas afetam a qualidade de vida das pessoas.

Nesse sentido, como a escola enquanto contexto de desenvolvimento humano e as políticas públicas numa visão macro podem contribuir para a permanência do aluno na Educação Profissional?

Na tabela 20, apresenta-se a distribuição dos alunos nos cursos técnicos de acordo com a modalidade de ensino frequentado no Ensino Fundamental e Médio.

Tabela 20 – Curso e modalidade de ensino frequentado no Ensino Fundamental e Médio

Habilitação	Nº alunos	Nº EJA	%	Nº Regular	%
1. Informática	24	06	25%	18	75%
2. Administração	12	03	25%	09	75%
3. Contabilidade	19	02	11%	17	89%
4. Logística	12	03	25%	09	75%
5. Marketing	03	01	33%	02	67%
6. Segurança do Trabalho	09	01	11%	08	89%
7. Informática p/ Internet	01	00	00%	01	100%
Total	80	16	20%	64	80%

Fonte: pesquisa da autora - Planilha (APÊNDICE D). **Base de dados:** 80 alunos pesquisados (Prontuários e Sistema Prodesp)

Ao analisar a relação entre Curso Técnico e Modalidade de Ensino, pode-se perceber que, entre alunos que frequentaram Ensino Regular, as evasões se concentram nos Cursos de Informática e Contabilidade e, entre aqueles que cursaram a EJA, nos alunos que optaram pelo Curso de Informática: 06 alunos.

É possível que nesse caso as dificuldades estejam relacionadas à exclusão digital, a qual envolve aspectos mais abrangentes como problemas financeiros, não acesso aos equipamentos, dificuldade com as disciplinas técnicas e até uma possível repulsa e/ou bloqueio com relação à tecnologia.

A Tabela 21 apresenta os motivos mais encontrados como causas da evasão escolar.

Tabela 21 – Causas apresentadas nos prontuários dos alunos pesquisados

Causas	Números Absolutos	%
1. Desistência (Art. 56)	66	82%
2. Formal/ Pessoal	05	6%
3. Trabalho	02	2%
4. Saúde	01	1%
5. Violência (assalto)	01	1%
6. Outro Curso	01	1%
7. Trancamento	03	4%
8. Dificuldade para acompanhar o curso	01	1%
9. Mudança	01	1%
10. Viagem (falecimento familiar)	01	1%
Total	80	100%

Fonte: pesquisa da autora - Planilha (APÊNDICE D) **Base de dados:** 80 alunos pesquisados (Prontuários e Sistema Prodesp)

Cinco alunos declararam formalmente na Secretaria Acadêmica o motivo da desistência como pessoal/particular. Dois alunos declararam motivo de trabalho. Um aluno

declarou problemas de saúde. Outro aluno teve a bicicleta roubada, situação que o desmotivou e gerou a desistência. Outro aluno alegou que estaria fazendo outro curso (curso preparatório para concurso). Três alunos trancaram a matrícula. Uma aluna desistiu por dificuldade de aprendizagem e outra aluna mudou-se para outra região. Uma outra aluna revelou que precisou desistir pela necessidade de retorno ao nordeste devido ao falecimento do pai. Os outros 66 alunos não declararam os motivos da desistência.

A Tabela 21 apresenta os motivos mais comuns. Entretanto, durante a pesquisa no Banco de Dados PRODESP observa-se que são informados apenas o termo “Abandono” sem indicar a causa pela qual o aluno evadiu-se. Os Motivos apresentados na Planilha, criada durante a coleta de dados e análise (Apêndice D), são os que foram localizados durante a pesquisa nos prontuários na Secretaria Acadêmica da ETEC e mesmo nesses em sua maioria constavam “desistência, conforme parágrafo 2º do artigo 56 do Regimento Comum das Etecs do CEETEPS”:

Artigo 56 – As matrículas serão efetuadas em época prevista no calendário escolar.

§ 1º [...]

§ 2º - Perderá o direito à vaga o aluno evadido da escola que não formalizar por escrito sua desistência, por meio de trancamento de matrícula, em até 15 dias consecutivos de ausência, independente da época em que ocorrer.

Isso confirma por um lado a observação realizada durante o Fórum de Educação Profissional de 2011 (FEPESP, 2011) segundo a qual o aluno não sente a necessidade de explicar os motivos do abandono e, por outro, que a escola não tem conseguido fornecer um atendimento e acompanhamento que revele preocupação em questionar o aluno sobre os reais motivos da desistência. Na Tabela 21, fica claro o quanto as causas não são reveladas pelos alunos que evadem, uma vez que dos 80 alunos pesquisados 82% referenciaram o artigo 56, que corresponde ao abandono escolar, como motivo da desistência.

Ao observar os motivos de desistência que foram registrados, conforme Tabela 21, podem-se analisar alguns aspectos da evasão sob a ótica da Teoria Bioecológica. Ao se agrupar os motivos, percebe-se que os de ordem pessoal (desistência formal, saúde, trancamento, trabalho, outro curso) podem se referir a aspectos da pessoa e/ou do contexto. Os que se referem à pessoa apresentam motivos de ordem biopsicológica ou comportamental e os que se referem ao contexto podem estar relacionados aos processos proximais e às transições ecológicas. Nota-se que o aluno, ao decidir se desligar do curso, primeiramente passou por situações que agiram em seu contexto imediato, o microsistema, com o qual interagiu no momento em que vivenciava a tomada de decisão que nem sempre é dotada de

livre arbítrio, como já se verificou ao estudar a evasão sob a ótica da exclusão e/ou da mobilidade.

Segundo Bronfenbrenner, os processos proximais envolvem as formas mais particulares de interação entre o indivíduo e o ambiente (outras pessoas, objetos, símbolos etc.) que ocorrem ao longo do tempo. Conhecer os aspectos dos processos proximais são primordiais para os contextos de aprendizagem.

Narvaz e Koller (2004) citam cinco aspectos considerados nos processos proximais, os quais são descritos neste estudo dentro da problemática analisada: (1) a pessoa deve estar engajada em uma atividade e para isso a escola precisa incentivar o interesse dos alunos em atividades significativas à realidade deles; (2) esta atividade deve acontecer em uma base relativamente regular e por longos períodos de tempo: neste aspecto, observa-se que projetos, atividades, aulas devem ser planejadas e estruturadas de modo que apresentem metas, objetivos, instrumentos definidos, local definido, cronograma com tempo para ocorrer, sem interrupções, sem transferências escolares e/ou outros tipos de transições; (3) as atividades devem ser progressivamente mais complexas, ou seja, a escola precisa criar possibilidades e desafios para os alunos construírem o conhecimento; (4) deve haver reciprocidade nas relações interpessoais: neste aspecto, o saber trabalhar em equipe — compartilhar conhecimentos, exercitar a cooperação e a solidariedade são importantes; (5) os objetos e símbolos presentes no ambiente imediato devem estimular a atenção, exploração, manipulação e imaginação da pessoa em desenvolvimento, ou seja, o ambiente de aprendizagem deve oferecer estrutura física com equipamentos, objetos, laboratórios que proporcionem oportunidade de simulações, de realizações concretas e aulas práticas, estimulando a criatividade e despertando a curiosidade para novos aprendizados.

Nesse sentido, pode-se considerar que a desistência do curso esteja relacionada à qualidade do contexto e das interações que ocorrem por meio dos processos proximais dentro do ambiente escolar.

A escola, enquanto contexto de desenvolvimento humano, tem proporcionado um ambiente que contemple os aspectos acima considerados para os processos proximais?

A declaração da Coordenadora de uma das frentes do Grupo Educação do Sena, Ana Maria Luiza Marino Kuller, dada no Fórum de Evasão na Educação Profissional de 2011 (FEPESP, 2011), refere-se à falta de interesse do aluno como outro fator de evasão. “A escola se tornou desinteressante. Oferecer meios interativos de estudo e reformular a metodologia de ensino é uma das saídas para apreender a atenção dos alunos” (FEPESP, 2011).

A questão que surge é: de que modo a escola, enquanto microssistema, pode estar gerando situações que exigem novos direcionamentos por parte do aluno?

No que diz respeito às transições ecológicas, Bronfenbrenner afirma que elas ocorrem sempre que a posição da pessoa no meio ambiente ecológico é alterada seja em decorrência de uma mudança de papel, de ambiente ou de ambos (BRONFENBRENNER, 2002, p. 22). Afirma também que as transições podem ser normativas (entrada na escola, casamento, aposentadoria) ou não normativas (doença, divórcio, mudanças repentinas). As transições produzem mudanças que afetam o desenvolvimento não apenas do próprio indivíduo, mas também dos que com ele vivem (NARVAZ; KOLLER, 2004, p. 64).

Portanto, compreendem-se os fracassos escolares, as retenções e evasões como transições não normativas que interferem na trajetória escolar e na trajetória de vida do aluno. As transições ecológicas durante a vida se estabelecem através das relações entre os indivíduos. A maneira como o aluno lida com suas dificuldades de aprendizagem, a qualidade do relacionamento entre professor-aluno/aluno-aluno, a capacidade de se adaptar ao ambiente escolar, suas reações diante aos acontecimentos da vida, dentre tantas outras variáveis que podem interferir nesse percurso e nessa formação. Essas variáveis produzem as interconexões estabelecidas responsáveis pelo crescimento psicológico do indivíduo e são as interações que irão produzir os principais efeitos no desenvolvimento humano.

Sendo assim, é possível que a qualidade dos processos proximais ocorridos nos microssistemas em que o aluno interage, bem como as transições ecológicas vivenciadas, esteja resultando na não permanência do aluno no contexto escolar.

Ainda existem os de ordem estrutural (violência) que podem se referir a questões do contexto regional e macro que envolve cultura, política, governo e conjuntura econômica do país. Segundo a Teoria Bioecológica, o macrossistema representa o governo, as legislações, o sistema capitalista, a sociedade, e todo o aparato ideológico das classes dominantes sobre as menos favorecidas — em que se ditam regras de mercado, com base no sistema econômico, político e social, e geram as divisões de classe —, deixando pessoas à margem da sociedade e ocasionando diferenças grandiosas nas divisões de bens, propriedade e capital: pobres e ricos gerando a desigualdade, a diferença, a violência, o desemprego, a exclusão. Ao relacionar o motivo da desistência à questão da violência é possível que fatores macrossistêmicos sejam os responsáveis nesse caso.

Para Bronfenbrenner (2002), é possível obter resultados diferentes por meio de ambientes diferentes. Ele sugere que a mudança de comportamento dos indivíduos depende

necessariamente de alterações ambientais e que as capacidades humanas e suas realizações dependem significativamente do contexto social (BRONFENBRENNER, 2002).

Quanto aos de ordem escolar (dificuldade de acompanhar o curso) podem se referir a questões de trajetória escolar do aluno, bem como a questões ligadas ao contexto escolar. As ligadas à trajetória escolar envolvem fatores que foram sendo estruturados no decorrer do tempo. Segundo Narvaz e Koller (2004, p. 63), é através do tempo que se pode analisar a influência das mudanças e continuidades que ocorrem ao longo do ciclo de vida sobre o desenvolvimento humano. São essas mudanças que irão interferir nas atitudes e comportamentos da pessoa.

As características biopsicológicas e comportamentais que foram construídas durante trajetória de vida do aluno produzem atitudes baseadas em sua formação nesse percurso do tempo. Para Narvaz e Koller (2004), o conjunto das características biopsicológicas da pessoa, do ambiente (tanto o imediato quanto o mais remoto), da natureza dos resultados sobre o desenvolvimento, das mudanças e continuidades sociais ao longo do tempo e do período histórico que a pessoa viveu são itens que interferem na força, forma, conteúdo e direção dos processos proximais, variando seus efeitos no desenvolvimento.

Assim, as dificuldades de acompanhar o curso e as disciplinas podem se referir a episódios de seu percurso escolar como a qualidade, força, forma conteúdo e direção dos processos proximais, os quais interferiram em seu desenvolvimento, produzindo resultados como dificuldade de aprendizagem dentre outros. No que diz respeito a questões relacionadas aos aspectos pessoais dos alunos, é possível que as dificuldades apresentadas estejam relacionadas às suas experiências educacionais, pois o indivíduo durante sua trajetória escolar recebe influências diversas em vários níveis de interação que estabelecem e que podem contribuir ou não para o desenvolvimento de suas capacidades.

A escola enquanto contexto de desenvolvimento tanto pode contribuir com ele como impedir este desenvolvimento, dependendo da qualidade dos processos proximais, conforme já apresentado. Sendo assim, enquanto ambiente ecológico de aprendizagem e contexto de desenvolvimento humano, a escola precisa investir na qualidade dos processos proximais, uma vez que representam o núcleo responsável por gerar as interações entre os indivíduos, objetos, demais equipamentos, laboratórios e práticas disponíveis à aprendizagem dos alunos, sendo a qualidade dessas interações responsável pelo progresso do aluno e pelo desejo de frequentar esse contexto, conseqüentemente prevenindo a problemática da evasão.

O contexto escolar representa uma importante rede de proteção onde as pessoas geralmente apresentam atitudes positivas de confiança e interesse. Os amigos, os professores

e outros integrantes da comunidade escolar representam fatores de proteção que fortalecem além das relações de amizade a percepção de pertencimento, de ter alguém com quem se possa contar formando uma rede social e afetiva de apoio que mantém os alunos motivados para o estudo, fortalecendo a auto estima e contribuindo para o desenvolvimento do humano (AMPARO; GALVÃO; CARDENAS; KOLLER, 2008, p.69 e 79). Esses autores também acrescentam que

As relações estabelecidas no contexto escolar têm sido descritas como importantes atrativos dos estudantes para permanência e frequência à escola (AMPARO; GALVÃO;CARDENAS;KOLLER, 2008, p. 79).

Para Marin e Bueno (2009, p. 94), dentre os diversos problemas internos das instituições um dos maiores consiste em garantir o acesso ao conhecimento, uma vez que a educação é um direito e sendo assim deve ser ministrada de forma abrangente e efetiva.

[...] o modo pelo qual essa prática social é internamente desenvolvida pelos sistemas de ensino e escolas torna-se a chave mestra para o seu entendimento [...] o conhecimento ministrado nas escolas que deve ser fornecido de modo efetivo, profundo e duradouro, garantidor do sucesso do mesmo alunado em todas as instâncias de sua vida e não apenas o acesso e a permanência física no interior das instituições e sua certificação formal.

Neste sentido, a escola, enquanto contexto escolar de desenvolvimento humano, deve refletir um ambiente de apoio, respeito, confiança em que as interações existentes por meio dos processos proximais possam promover espaços para a construção do conhecimento que de fato seja significativo tornando-se um contexto de interesse do aluno, proporcionando seu desenvolvimento humano e profissional.

Dentro do contexto escolar investigado, além dos motivos de desistência que foram registrados pelos alunos evadidos, conforme Tabela 21, encontraram-se durante Pesquisa Documental algumas medidas de contenção da evasão existentes no Projeto Político Pedagógico da ETEC e no Plano Plurianual de Gestão (PPG) (CEETEPS.ETEC, 2011).

Nesta pesquisa constatou-se a realização de um trabalho por parte da Equipe Pedagógica a qual pode ser considerada uma representação do exossistema, ou seja, contextos em que decisões são tomadas sem a presença do aluno, sujeito que sofre influência dessas decisões. No Plano Plurianual de Gestão (PPG) da Instituição, apresentam-se as principais causas citadas pelos alunos evadidos e pelos que apresentam baixa frequência, entre elas: trabalho incompatível com o horário escolar; motivos pessoais e/ou financeiros; prioridade para outro curso (faculdade); não identificação com o curso; dificuldades no acompanhamento das aulas e mesmo motivos de saúde.

Para a equipe pedagógica, alguns motivos, não dependem deles para que o aluno permaneça na escola, como por exemplo, trabalho e mudança para outro curso. No entanto, eles percebem que existem alguns motivos a partir dos quais podem estar reelaborando a prática pedagógica ou revendo algumas rotinas e procedimentos internos. Segundo PPG (2009-2012),

As causas da evasão/baixa frequência, excluindo os casos de trabalho e/ou aluno matriculado em faculdade, tratam de casos em que podemos estudar formas de auxiliar o aluno a não desistir e recuperar o conteúdo, bem como alterar a metodologia aplicada em algumas aulas do curso. Esta observação é, de modo geral, dos alunos, de alguns professores e do coordenador do curso. Quanto aos alunos, por essa razão, estes ficam desmotivados e abandonam o curso. (CEETEPS.ETEC, 2011).

As medidas sugeridas pela equipe técnico-pedagógica, juntamente com a comunidade escolar, conforme cita o PPG (2009-2012) envolve a apresentação dos objetivos do curso e o papel desse profissional durante a integração dos alunos ingressantes, projetos em que se envolvam os alunos e a comunidade local com a supervisão dos professores, convênio de estágios com as empresas da região, reunião com os representantes de sala para tratar de assuntos do curso, melhoria da qualidade de vida do aluno durante sua permanência na escola, parcerias com empresas, órgãos específicos de classe outras entidades para realização de visitas técnicas, seminários, palestras, professores, coordenadores e Secretaria Acadêmica atentos às ausências dos alunos, nos primeiros trinta dias de curso verificar os ausentes e chamar os próximos da lista de espera, flexibilizar horário de entrada para os alunos que trabalham, solicitar ao aluno que se desliga do curso que o faça de forma escrita apresentando as motivações para tal ação, aumento do número de docentes, Banco de Dados dos egressos para realização de convites para depoimentos de sucesso, capacitação dos docentes para elaboração de melhores planos de trabalho docente, levantamento do grau de dificuldade dos alunos nas diferentes disciplinas (CEETEPS.ETEC, 2011).

Esta pesquisa documental levantou dados importantes a respeito de reflexões que já ocorreram com os membros da equipe pedagógica e que estão registradas no Plano Plurianual de Gestão e no Projeto Político Pedagógico, no entanto, nota-se que ainda não foi possível a realização prática de todas essas medidas sugeridas, mesmo por que a Unidade também funciona com base nas orientações recebidas pelo Centro Paula Souza do qual, neste sentido, a Unidade (ETEC) representa o microsistema escolar localizado no município de Taubaté e o Centro Paula Souza o exossistema que administra as unidades existentes em vários municípios do Estado de São Paulo, as quais juntas formam o mesossistema comandado pelo

Centro Paula Souza e este, por sua vez, referencia o macrosistema que é representado pela Secretaria do Desenvolvimento e Tecnologia do Governo do Estado de São Paulo. Muitas das medidas para serem implantadas ou revistas, envolvem fatores que estão interligados e que algumas vezes a unidade (ETEC) não possui autonomia para realização e em alguns casos as demais esferas sistêmicas acabam dependendo de mudanças no contexto macrosistêmico.

Dentre as medidas presentes no documento, observa-se uma preocupação com a adaptação do aluno, ou seja, espera-se que o aluno se molde ao perfil e modelo da escola e das propostas. No entanto, não há uma medida que demonstre flexibilidade da instituição em ouvir o aluno buscando a construção de ambientes de aprendizagem que possam atender as expectativas, os interesses e as necessidades dele. São sempre ações que partem da escola, sem uma prévia consulta ao que se busca e muito menos a quem busca. O resultado desse trabalho acabe em apenas informar os alunos ingressantes sobre o perfil, ou seja, transmitir um modelo de algo pronto, engessado.

Implantar projetos que serão desenvolvidos pelos alunos com a supervisão de professores e profissionais da área é o ideal, mas e a consulta desses alunos a elaboração deste projeto e sobre a participação deles?

Reunir-se a cada quinze dias com os líderes de sala é um meta, mas como fazer a liberdade, o incentivo à autonomia e à participação democrática serem constantes?

Entrar em contato com o aluno ausente visando regularizar a situação dele é necessário, mas como gerir o processo de formação humana de respeito às necessidades do aluno, de modo a auxiliá-lo durante a permanência na Escola?

Permitir aos alunos que entrem em qualquer horário de aula poder ser uma saída desde que seja no início de cada uma delas, mas será que educar para uma postura adequada de respeito às regras dos locais de aprendizagem não seria mais produtivo?

Seria possível uma convivência pacífica entre liberdade de horários para os estudantes e desenvolvimento de programa de ensino e cumprimentos de metas do sistema de ensino?

A importância dos ambientes e dos contextos de desenvolvimento humano, citados por meio da Teoria Bioecológica de Bronfenbrenner reforça a influência dessas ecológicas, quando se trata de ambiente escolar. Outros autores e programas também se manifestam a respeito da responsabilidade da escola pelo sucesso ou fracasso do aluno, pela garantia de permanência física, mas principalmente a garantia de acesso ao conhecimento de fato.

Segundo o Programa de Apoio aos Dirigentes Municipais de Educação – Pradime (BRASIL, 2006):

A garantia do direito à educação não se resume à provisão de matrícula. Devem-se assegurar meios capazes de proporcionar aos alunos condições de permanência, aprendizagem e conclusão, conduzindo assim ao aumento do nível de escolarização da população (p. 9).

À escola cabe refletir sobre algumas medidas que podem ser rediscutidas, planejadas e implantadas, outras já consagradas como sucesso, mantidas e algumas reivindicadas.

Esses questionamentos levam a refletir sobre quais medidas seriam mais adequadas a um ambiente de aprendizagem que incentivasse a permanência do aluno e garantisse de fato o acesso ao conhecimento dedicado a um público da Educação Profissional de Nível Técnico.

Segundo Marin e Bueno (2009, p. 99)

[...] partilhamos da idéia de que compreender a educação é, necessariamente, compreendê-la por meio da escola, descrevendo e analisando suas práticas na trama das relações sociais em que se desenvolve o trabalho educativo[...] Tão ou mais grave do que não ter vagas para todos e segurá-los na escola é a necessidade urgente de não interditar o acesso ao conhecimento ou fazê-lo de modo que ele permaneça incorporado para poder usufruir dele nos momentos em que se fizer necessário, sob pena de não se efetivar a tão pregada “inclusão, igualdade e diversidade” que todos desejamos.

A escola enquanto contexto do desenvolvimento humano precisa atentar às necessidades e expectativas de seus alunos. Buscar conhecer a trajetória escolar deles favorece a construção de ambientes ecológicos que incentivem e apresentem processos proximais que promovam o crescimento e oportunidades de aprendizagem de fato significativas, contribuindo para a permanência deles.

4.3 OS ALUNOS ENTREVISTADOS

As trajetórias escolares representam o percurso que os alunos fizeram durante o tempo e o espaço das escolas as quais frequentaram. Ao pesquisar trajetórias singulares, estuda-se o histórico escolar, bem como os ambientes escolares, seus contextos, seus processos e o desenvolvimento de cada aluno ao longo do tempo.

A dimensão temporal do desenvolvimento humano demonstra que a trajetória da pessoa deve ser compreendida pelas mudanças ocorridas no seu desenvolvimento associadas às transformações advindas de seu contexto histórico e social (DESSEN; COSTA JUNIOR, 2008, p. 87).

Para compreender quem é o aluno que evade na Educação Profissional, é importante retroceder no tempo e conhecer o percurso desenvolvido por ele, analisando assim a trajetória escolar de modo que se identifiquem elementos que podem ter interferido nessa construção. A análise da dimensão bioecológica Tempo implica uma reorganização que apresenta certa continuidade ao longo do tempo e do espaço. Não basta analisar o instante imediato, mas é importante uma visão de maior espectro temporal, em que se possam analisar momentos anteriores e posteriores ao momento em que a análise se faz necessária.

Para Neiva-Silva, Alves e Koller (2004), a análise do momento presente é uma imagem instantânea e estática de algo que está continuamente em movimento e que traz consigo esse potencial, ou seja, compreender o desenvolvimento humano com a atenção voltada apenas para o momento presente não é possível. Daí a importância do estudo das trajetórias singulares diante da problemática da evasão.

Neste estudo nota-se que a grande maioria dos investigados não apresentou uma trajetória escolar irregular, ou seja, os entrevistados não passaram por reprovações, evasões e/ou mudanças constantes de escola. Nas trajetórias escolares investigadas foi possível identificar alguns indicativos da evasão como relação com a idade e o possível ingresso no mercado de trabalho, além da relação com o período noturno e à jornada de trabalho, a escolha profissional relacionada a possíveis atividades socialmente reconhecidas como femininas e outras como masculinas, a questão do acesso às novas tecnologias, inclusão digital e as disciplinas técnicas mais complexas. O tempo sem estudar também revelou a necessidade de busca por melhores oportunidades e a dificuldade para se habituar à rotina escolar.

Entretanto, destacam-se alguns casos que fogem a esse padrão, como os alunos que frequentaram a EJA, alunos que passaram por situações de retenção e mudanças significativas de escola, no entanto passaram pelo processo seletivo, realizaram a matrícula e não permaneceram. Nesses casos é possível que os motivos da evasão estejam relacionados a uma trajetória escolar irregular em que fatores pessoais, escolares, estruturais se inter-relacionam.

Zago (2000) mostra que,

[...] a escolaridade, principalmente das classes desfavorecidas, não obedece ao tempo 'normal' de entrada e permanência até a finalização de um ciclo escolar, mas se define no tempo "do possível". A retomada dos estudos, embora com tempo de permanência na instituição bastante variável, significa que a vida escolar não foi encerrada, que há uma ou mais razões para voltar a ser aluno. (ZAGO, 2000, p. 25)

Assim, para dar continuidade à pesquisa, selecionaram-se os alunos com os percursos escolares que apresentaram uma configuração de fatores que levaram a uma trajetória repleta de transições, sem uma linearidade se destacando e chamando atenção para o modo como percebiam o processo de evasão na vida de cada um deles.

Contabiliza-se um total de onze alunos dentre os quais se destacaram os alunos A3 – Paloma; A7 – Caio; A8 – Anderson; A13 – Nelson; A14 – Danilo; A21 – Fabiano; A33 – Ailton; A48 – Damires; A51 – Telma; A52 – Marta; A65 – Eli. Esses alunos constam na planilha (Apêndice D) com seus respectivos códigos (letra A que se refere a Aluno e o número de identificação conforme a pesquisa realizada). Além dos códigos, foram adotados nomes fictícios visando a preservar a identidade de cada um. Destes 11 alunos, apenas 8 aceitaram participar da entrevista.

A ordem em que aparecem no Quadro 01 constitui a ordem em que as entrevistas foram agendadas:

Quadro 1 – Alunos evadidos entrevistados

Nome	Sexo	Idade	Estado Civil	Tempo sem estudar	Nº Escolas Frequentadas	Modalidade		Evasões	Retenções	Lista de Espera	Módulo que Evadiu	Motivo
						EF	EM					
Telma	F	44	Solt	21	03	Reg	Reg	00	06	S	01	Dificul.
Caio	M	45	Cas	11	03	Reg	EJA	01	n/c	N	02	Aband.
Paloma	F	29	Cas	09	06	EJA	EJA	00	01	N	02	Aband.
Ailton	M	45	Cas	24	02	Reg	n/c	00	00	N	01	Curso
Nelson	M	45	Cas.	12	03	Reg	EJA	01	03	S	01	Aband.
Fabiano	M	18	Solt.	00	11	Reg	Reg	00	01	S	01	Pessoal
Danilo	M	42	Cas.	09	02	EJA	EJA	01	03	N	01	Aband.
Damires	F	31	Solt.	09	03	Reg	Reg	03	01	N	03	Aband.

Fonte: pesquisa da autora – (n/c: não consta)

Apresentam-se a seguir os eixos centrais trabalhados: 1. Trajetória escolar do aluno evadido; 2. Contributos para a desistência do curso; 3. Percepção consequente da desistência; 4. Melhorias para a permanência; e 5. Análise do depoimento de cada aluno entrevistado com base no referencial teórico estudado.

4.3.1 Telma

A entrevista com Telma ocorreu na residência dela, após o expediente de trabalho. A escolha pelo horário bem como pelo local para a realização da entrevista foi decidida pela aluna. O primeiro contato foi por telefone, cujo atendimento se fez por uma das irmãs dela, a qual demonstrou certa desconfiança após minha apresentação e narrativa, chegando até mesmo a desligar o telefone, pois achou que poderia ser um golpe para obter dados sigilosos ou representasse alguma ameaça, afinal são tantas orientações que recebidas sobre ligações suspeitas que deixam as pessoas com receio. Numa segunda tentativa, a ligação foi para um segundo número que constava em seu prontuário e então houve a possibilidade de conversar com Telma no local de trabalho dela. Ela se prontificou gentilmente em participar da pesquisa. Sendo assim foram agendados o horário e a data.

A recepção foi bem acolhedora e a entrevista aconteceu na varanda da residência, de onde se via a cozinha grande da casa e a irmã dela trabalhando.

Telma trabalha há 22 anos numa fábrica de botões em Taubaté, no setor de estoques. Por isso a escolha pelo Curso de Técnico em Logística. Tem 44 anos de idade, solteira, não tem filhos e mora com a mãe e os irmãos num bairro de classe média baixa, na periferia do Município de Taubaté, bem próximo à Unidade do Centro Paula Souza. Conta que mora nessa residência desde quando nasceu.

Seu interesse em fazer o Curso Técnico em Logística se deve a uma necessidade de atualização, reciclagem e certificação devido a mudanças que estavam ocorrendo em seu local de trabalho. Telma descreve uma imensa pressão que vinha sofrendo com a nova gerência em seu Departamento, pois não possuía a formação que lhe estava sendo exigida. Segundo ela já se via em outra função mais inferior dentro da empresa.

Telma relata que já vivenciara outros momentos de pressão em seu local de trabalho, sendo que há uns 13 ou 14 anos sofreu muito com a inserção do computador, pois também não tinha nenhum curso e não conhecia a tecnologia. Devido a essa pressão, ela cita o desenvolvimento de um quadro depressivo, ter ficado muito nervosa, chegando a entrar em pânico. Mesmo tendo melhoras e o quadro depressivo tendo desaparecido, ela relata que toma medicamentos para a memória desde essa época.

A necessidade de trabalhar versus o medo de perder o emprego em conjunto com a consciência da importância de estudar e de se atualizar geram preocupações que acabam por desencadear problemas de ordem física, orgânica e psíquica ao trabalhador.

4.3.1.1 Eixo: Trajetória escolar

Telma, durante o discurso sobre a trajetória escolar, emocionou por diversas vezes, ao lembrar o contexto de infância. Abaixo, o quadro 2 descreve o percurso escolar de Telma:

Quadro 2 – Percurso Escolar -Telma

Ensino Fundamental (antigo 1º Grau) – Escola Pública: SIM							
1. EEPG Prof. L. A. da S. (1ª, 2ª, 3ª, 6ª, 7ª)							
2. EEPG A. M. (4ª, 5ª)							
3. EEPG Monsenhor J. A. (8ª)							
Fonte: Histórico Escolar – 1º Grau – Prontuário Escolar							
1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª
1975	1978	1979	1981	1983	1984	1985	1987
1976		1980	1982			1986	
1977							
Ensino Médio (antigo 2º Grau) – Escola Pública: SIM							
1. EEPG Monsenhor J. A. (1º EM, 2º EM, 3º EM)							
Fonte: Histórico Escolar – 2º Grau – Prontuário Escolar							
1ª Série		2ª Série			3ª Série		
1988		1989			1990		
Ensino Técnico de Nível Médio – Logística – Escola Pública: SIM							
ETEC Dr. G. J. R. A.							
Fonte: Ficha de Matrícula – Prontuário Escolar e Banco de Dados PRODESP							
1º Módulo		2º Módulo			3º Módulo		
Abandonou em Maio de 2011 (ficha de matrícula consta dificuldade em acompanhar o curso)							

Fonte: pesquisa da autora

Telma apresentou seis retenções durante o Ensino Fundamental, antigo Primeiro Grau, sendo que fez a primeira série por três vezes, a terceira, a quarta e a sétima série por duas vezes. Ela relata que tinha muitas dificuldades de aprendizagem devido à convivência com o pai alcoólatra. E por um momento, em lágrimas, contou que na quarta série teria desistido de estudar se não fosse por seu irmão mais velho não permitir, acompanhando-a e incentivando-a a continuar os estudos.

[...] eu confesso que não fui uma boa aluna não... eu tinha muita dificuldade nessas épocas ai tinha aquele problema do alcoolismo essas coisas, assim me atrapalhou muito, porque eu fui uma pessoa muito fechada, dai nossa ... foi fogo... é tudo o que a gente é tem que dar Graças a Deus, não é? Na 4.ª série eu tinha decidido parar de estudar, e meu irmão mais velho não deixou, sabe ele não deixou... sempre apoiou, ele comprava meus materiais, porque meu pai tinha bastante filhos e não podia comprar, né, essa irmã minha que está cozinhando me ajudou bastante no 1º ano só, só que ela conseguiu ir até a 8.ª série só[...]

Telma conseguiu concluir o Ensino Fundamental e o Ensino Médio em escolas públicas. Durante o Ensino Fundamental, antigo Primeiro Grau, frequentou três escolas diferentes, todas relativamente próximas a sua residência. Permaneceu 21 anos sem estudar até que resolveu se inscrever para o vestibulinho no Centro Paula Souza. Outro ponto que revelou foi o fato de não ter passado na primeira chamada, conseguindo seu ingresso ao curso após trinta dias do início das aulas.

4.3.1.2 Eixo: Contributos para a desistência do curso

Consta no Prontuário Escolar dela que a desistência teve como motivo a dificuldade em acompanhar as matérias. No entanto, durante a entrevista Telma revela mais informações, entre elas, a questão da utilização do computador para o download das atividades enviadas por alguns professores.

Ela relata que não tinha computador, tinha que utilizar o equipamento do irmão: como ficava no quarto dele, dificultava o uso, pois ele precisava dormir. Outra informação é quanto à demissão de seu gerente, o que ocasionou certo conforto e liberdade para optar por não continuar mais o curso, o qual tinha como variável à pressão do gerente para que houvesse certificação e atualização dos funcionários. Ela conta que estava ocorrendo muita cobrança, que estava esquecendo-se de tomar os remédios, não estava conseguindo administrar o tempo de trabalhar com o tempo de estudar e que não conseguia acompanhar as matérias,

[...] E a escola estava prejudicando um pouco, porque era muita cobrança assim de estar buscando na internet... só tinha o computador que era do meu irmão, e ele também tinha que dormir né, e eu não tinha computador, aí começou a me pressionar ... e lá no serviço e na escola aí acho melhor sair da escola. E graças a Deus, esse gerente que foi muito rígido lá, hoje ele não está mais lá né, e o estoque continua a mesma coisa, ele veio com uma história que tudo ia mudar...dai ele acabou saindo de lá... e a fabrica continua do mesmo jeito [...] na verdade depois eu fiquei sabendo de umas coisas lá, aí caiu a minha ficha que eu to com 22 anos lá e não vão poder me mandar embora né? [...] e assim ...dai pensei comigo, fico me sacrificando com uma coisa que é não sei se vou melhorar mesmo e depois eu tava esquecendo de tomar o remédio.. dai minhas irmãs falaram Ah Te, se você não está conseguindo acompanhar o ritmo da turma, é melhor você sair ... Entrei 30 dias depois. Eu tinha que repor, é assim, ter a matéria em dia, não tava conseguindo ter a matéria em dia, nem a matéria, na verdade nem a matéria dos dias certos eu tava conseguindo me encaixar, ainda mais ter que rever o que passou nos 30 dias... fiquei 20 anos sem estudar... não é fácil... eu tentei brigar comigo, mas não deu certo não[...]

Telma relata que os inúmeros roubos e furtos que vinham ocorrendo nas redondezas da escola foram um ponto que também dificultava ir para as aulas, já que a localização da escola não apresentava segurança.

[...] o que impedia muito de eu estudar lá é, lá é uma baixada e na época o que me abalou um pouco foi que eu, foi de ficar sabendo das coisas que acontecia lá no pátio, por lá, não sei se é verdade que roubaram as 4 rodas de um rapaz lá, uma moça, um rapaz, eu não sei, e daí eu fiquei pensando eu saía, eu vinha acho que 22:45 o horário... sozinha porque não vinha ninguém para cá, só uma moça na calçada aqui, e que ela fazia Segurança do Trabalho... daí ela vinha, mas não era todo dia que eu encontrava com ela, e nessa rua era só eu e a maioria que saía ia para o lado da Gurilândia, né, perigoso, e tava tendo muito assalto por aqui também[...]

Percebe-se que embora a dificuldade para acompanhar as disciplinas tenha existido, outros fatores também interferiram na decisão de Telma.

Ela aborda a questão da dificuldade para acompanhar o curso, no entanto, observam-se em seu depoimento muitos outros aspectos. A dificuldade para administrar tempo de trabalho e tempo de escola, uso do computador, o remédio na hora certa, a localização da escola, a segurança do entorno escolar até sua residência, entre outros, consistem de uma somatória de situações que podem ter sido determinantes ao abandono escolar.

4.3.1.3 Eixo: Percepção consequente da desistência

Telma revela que quando decidiu sair do curso, sentiu um imenso alívio e ao mesmo tempo uma sensação de culpa, de fraqueza, do porquê de não lutar, como ela mesma cita.

[...]Ah, um assim, alívio e ao mesmo tempo por que não lutar. Eu senti um alívio, porque tirei aquela luta, aquela briga que tava comigo. E ao mesmo tempo me senti incompetente por não ter conseguido caminhar mais pra frente[...]

Portanto, o sentimento de uma luta interna, por sentir-se aliviada e ao mesmo tempo incompetente quando se comparava com outros alunos, é o que se pode observar em seu relato:

[...] tinha um rapaz lá..., mas ele me incentivou a não sair, porque ele tinha a minha idade, ele era casado, tinha filhos, né e ele achou também um interesse muito grande em voltar a estudar, ele ficou muito tempo sem estudo, [...] e tinha uma senhora, digo senhora porque tinha mais de 50 anos né, e ela mora em Tremembé e eu achava bonito ela, a parte dela, porque às vezes ela ia a pé de Tremembé, ... e eu morando aqui tava desanimando e ela ia... Aí eu fiquei vendo a vida dela, a vida dele, eu tava tentando ficar, mas

ao mesmo tempo fiquei pensando meu lado né. Eu não posso olhar o dos outros, ela tem os compromissos dela, o interesse dela, ela conseguia pegar as matérias, o rapaz também conseguia, porque eu não conseguia? E ficava aquela briga comigo mesma daí sabe é melhor eu desistir[...]

4.3.1.4 Eixo: Melhorias para a permanência

Para Telma a escola é boa e os professores são bons. A única coisa que sugere para a melhoria refere-se à questão da segurança em sua localização.

[...] Olha, foi muito bom a escola técnica tá aqui, e se ela tivesse antes pra mim seria melhor ainda porque, assim graças a Deus eu tenho força de vontade de voltar a estudar, e a escola é muito boa, os professores maravilhosos, não tenho o que reclamar de nenhum, quem sabe daqui a alguns anos melhora a segurança, melhora o local também [...]

4.3.1.5 Análise do depoimento

O depoimento da Telma demonstra o quanto o contexto familiar interferiu em sua trajetória escolar, tanto para que continuasse seus estudos na quarta série quanto para que desistisse do Técnico em Logística. Os processos proximais estabelecidos nas relações com seus familiares se revelaram efetivos em seus comportamentos, sentimentos e decisões. Observa-se que eles foram responsáveis pela sua formação. Nota-se que mesmo com tantas dificuldades, demonstradas pelas seis retenções no Ensino Fundamental, ainda sim Telma prosseguiu os estudos, sempre na modalidade regular, sem evasões.

A família enquanto contexto de desenvolvimento pode contribuir ou não para o desenvolvimento da pessoa. Segundo Dessen e Polonia,

[...] a família e a escola emergem como duas instituições fundamentais para desencadear os processos evolutivos das pessoas, atuando como propulsoras ou inibidoras do seu crescimento físico, intelectual, emocional e social.[...] A família tem, portanto, um impacto significativo e uma forte influência no comportamento dos indivíduos (DESSEN; POLONIA, 2007, p. 22) .

Embora tenha ficado 21 anos sem estudar e com dificuldades de aprendizagem, conseguiu ingressar por meio de processo seletivo ainda que em lista de espera — embora não tenha dado continuidade no curso —, e isto, o retorno aos estudos, se deveu a um conjunto de fatores pessoais e contextuais, dentre eles o medo de perder o emprego de 22 anos, ou ser remanejada para uma função inferior. Medo que já havia sentido com o advento do computador, causando depressão e necessidade de medicamentos.

Esses fatores quando analisados em conjunto, demonstram a relação existente entre os microsistemas de que Telma participa: a família, o trabalho, a escola. Todos eles, juntos, representam o mesossistema e este influencia diretamente a vida e as decisões de Telma: as orientações das irmãs para que deixasse o curso técnico, uma vez que estava esquecendo-se de tomar os remédios, com a pressão no local de trabalho devido à necessidade de se qualificar e, depois, com a demissão do gerente que a pressionava, somando com as exigências do ambiente escolar, como, por exemplo, o uso do computador, equipamento que não possui e que a tornava dependente do irmão. Todos esses fatores interligados interferiram na atitude de desistência dela.

Para Telma, retornar à escola foi um choque: tanto tempo fora desse ambiente e exigências fora de seu alcance. O fato de não ter acesso às novas tecnologias, bem como o bloqueio que citou que já teve no passado, quando implantaram o computador em seu trabalho, acarretando o uso de medicamentos, e agora a falta de acesso à internet foram cruciais para ela.

[...] uma professora lá que me chocou um pouquinho [...] ela me deixou assim meio coisa, porque ela falou “eu passo a madrugada inteira fazendo trabalho para vocês e colocando no email, então eu não quero que vocês venha falar para mim que não deu para pegar” né “porque se eu passo a noite inteira fazendo para vocês, vocês não podem passar a noite inteira pegando matéria na internet” isso ficou na minha cabeça, sabe, falei nossa então nós vamos ter que se desdobrar mesmo, sabe? Então eu senti que a escola estava exigindo muito e eu tendo pouco tempo para realizar... acordo cedo, né... Para trabalhar, então, eu entro as 6:30, acordo as 5:15[...]

Segundo Rumberger (1987; 2004, apud LUSCHER; DORE, 2011), a evasão é influenciada por um conjunto de fatores relacionados tanto com o estudante e sua família, quanto com a escola e a comunidade em que vive. Na perspectiva individual, do estudante, levam-se em conta as circunstâncias de seu percurso escolar, bem como seus comportamentos e atitudes, que irão apresentar maior ou menor engajamento na vida escolar – acadêmica (aprendizagem) ou social (convivência com colegas e professores). A estrutura familiar (como renda e nível educacional dos pais) também influencia para o sucesso ou fracasso do estudante durante seu percurso escolar.

Quando revela o alívio e o sentimento de incompetência ao desistir, ela demonstra seus sentimentos, frutos de um sistema que envolve a sociedade capitalista, a chegada das novas tecnologias, a crise econômica, a questão do desemprego, o mercado competitivo, seletivo e exigente, os quais são todos elementos do macrossistema. Esses elementos interferem diretamente nos microsistemas trabalho, família, escola e mais ainda na estrutura

psíquica, emocional e biológica de Telma, causando muito mais do que a evasão escolar na Educação Profissional, mas uma série de transtornos pessoais gerados pelo medo e sentimento de fracasso.

De outra parte, os estudos de Bourdieu apontam a visão da escola libertadora que na verdade atribui ao próprio indivíduo a responsabilidade pelo sucesso ou fracasso. Ideia essa presente nas condições do mercado atual que supõe uma necessidade urgente de atualização de modo constante que gera inclusive no trabalhador um sentimento de incapacidade e incompetência.

[...] Então, eu até participei do Vestibulinho lá, porque eu me vi assim a necessidade de estar atualizada... Então, porque também houve no serviço uma pressão..., mais um interesse muito grande porque o gerente lá é muito... rígido, [...]se ele tivesse que demitir alguém ele não pensava muito não... não tá no patamar dele, ele manda embora, só que por eu ter 22 anos lá, então fica difícil, mas também faz muito tempo que eu trabalho na área de estoque... e eu não tenho curso de nada[...] eu me sentia pressionada lá tendo que ter algo a mais e sentindo que não estava sendo capaz de, de realizar aquilo que eu queria, porque assim... eu já me via num serviço bem inferior[...]

Para Telma, com certeza, o tempo sem estudar foi um fator que influenciou, além de seu problema com memória, por ela relatado, o qual é controlado por medicamentos, e outros momentos de sua trajetória quando também revela dificuldades de aprendizagem durante o Ensino Fundamental com o quadro de seis retenções.

Os aspectos referentes aos processos proximais da pessoa engajada em atividades em uma base relativamente regular e por longos períodos de tempo bem como os recursos pessoais como desenvolvimento de competências e habilidades na formação das características pessoais apresentadas na Teoria Bioecológica de Bronfenbrenner retratam muito bem o quadro da aluna Telma. Sem o engajamento pessoal, ou seja, sentido para o estudo, uma vez que só buscou o ingresso ao curso devido à pressão em seu trabalho, bem como sem uma base relativamente regular de hábito de estudo que se desconstruiu por um afastamento de 21 anos da escola. Essas foram as variáveis que geraram a evasão, pois dificultaram o progresso nos estudos e impediram a eliminação das dificuldades de aprendizagem.

Logicamente que os fatores que levaram a esse quadro são mais abrangentes, complexos e sistêmicos, uma vez que são frutos de contextos passados em uma trajetória que se reflete na atualidade, comprovando o quanto a pessoa é o resultado de suas interações e dos ambientes onde viveu.

Percebe-se pela trajetória dessa aluna que o ingresso no curso foi movido por pressão do ambiente de trabalho, entretanto seu depoimento revela uma vontade pessoal de continuar estudando. Para Telma, o retorno à escola também se relaciona ao que Zago (2000) cita como “o tempo do possível”, ou seja, voltar a estudar, porém sem pressão, e sim com harmonia, como aparece na narrativa a seguir:

[...] se eu fosse mais jovem, até voltaria a estudar, a idade não quer dizer nada eu sei que tem pessoas mais velhas que vão e lutam e conseguem. Não posso me sentir tão velha assim também, que tem pessoas que eu conheço que depois dos 40, 45 fez a faculdade né... então, e o que eu achei bom para mim, que esta decidindo a voltar estudar mesmo, decidir fazer o trabalho com tecidos para estar sempre em harmonia, sempre buscando mais conhecimento... e o curso de tecido é uma arte e não um artesanato, é uma arte[...]

4.3.2 Caio

A entrevista com o Caio ocorreu na residência dele, um sábado à tarde, após seu expediente de trabalho, pois durante a semana não seria possível devido às suas atividades. A escolha pelo horário bem como pelo local para a realização da entrevista foi decidida pelo aluno. O primeiro contato deu-se por telefone e o agendamento aconteceu no primeiro momento na própria escola, e posteriormente o encontro foi reagendado para que ocorresse em sua residência.

A recepção foi bem acolhedora, a esposa dele havia sido aluna no Curso Técnico em Informática no ano de 2009, sendo ela a incentivadora para que o marido estudasse também no Centro Paula Souza. A entrevista aconteceu na sala de jantar da residência.

Caio trabalha numa indústria automobilística em Taubaté na área de eletrônica. Tem 44 anos de idade, casado, tem dois filhos, um no Ensino Médio e outro no Ensino Superior, e mora numa casa bem confortável, num bairro de classe média baixa, na periferia do Município de Taubaté, um pouco distante da Unidade do Centro Paula Souza. A esposa dele concluiu o curso de Letras, estava ministrando aulas, mas resolveu se afastar para acompanhar melhor os estudos dos filhos.

O interesse em fazer o curso Técnico em Informática se deveu a um desejo de conhecer mais sobre tecnologia e ao incentivo da esposa que já havia concluído o mesmo curso.

4.3.2.1 Eixo: Trajetória escolar do aluno evadido

Caio é muito objetivo ao descrever seu percurso escolar durante a Educação Básica, não entrando em detalhes e não revelando os motivos que o levaram à realização tanto do Ensino Fundamental quanto do Ensino Médio, na época, Primeiro e Segundo Graus, por meio da modalidade Suplência. Pela idade, supõe-se que a conclusão do Primeiro Grau seria por volta de 1982, no entanto, ele relata que tinha parado de estudar na oitava série, retornando em 1985 e concluindo por meio do supletivo. O Segundo Grau também é realizado por meio da modalidade Suplência nos anos de 1992 e 1993.

“[...]o supletivo do Primeiro Grau eu fiz só a oitava série. Só o finalzinho, porque eu tinha parado de estudar então eu já falei assim: — Ah dá para recuperar ainda, porque fazer o ano inteiro, daí recuperar ... fiz só os seis meses restantes e consegui concluir o Primeiro Grau. Daí eu fiz o Segundo Grau também[...].”

Tanto o Primeiro Grau, quanto o Segundo Grau foram realizados numa escola particular.

Após concluir o Segundo Grau, em 1993, relata que começou o Curso Técnico em Eletrônica com duração de quatro anos também numa escola particular. No entanto, em seus registros consta que estaria cursando o segundo ano do seu Curso Técnico em Eletrônica em 1996. Curso este que consegue concluir em 1999.

“[...] Foi logo em seguida, do Ensino Médio para o colégio foi ... Foi logo em seguida. Fiz, fiz o curso técnico de eletrônica, fiz em Tremembé... na época que eu fiz, o curso técnico era considerado como nível médio. Hoje, trabalho com eletrônica o dia inteiro[...].”

Segue abaixo o quadro 3, descritivo de seu percurso escolar:

Quadro 3 – Percurso Escolar - Caio

Ensino Fundamental (antigo 1º Grau) - Escola Pública: NÃO EPSG Padre A. (Supletivo 1º Grau) Fonte: Histórico Escolar do Curso Supletivo de 2º Grau – Modalidade Suplência			
Concluiu o 1º grau no ano de 1985 em Taubaté – SP, na EPSG Padre A.. Foi dispensado das notas e frequência das matérias de: Língua Portuguesa e Literatura Brasileira, Geografia, Física e Química, por tê-las eliminadas em Exames Supletivos nos termos da legislação em vigor. Os componentes curriculares de Educação Artística, referente ao 1º termo, figuram nos currículos integrados em programações correlatas (art. 11 da Del. CEE 23/83); e Educação Moral e Cívica, referente ao 2º termo e O.S.P.Brasil, referente ao 3º termo, integram os programas de História e Geografia.			
Ensino Médio (antigo 2º Grau) - Escola Pública: NÃO EPSG Padre A. (Supletivo 2º Grau) Fonte: Histórico Escolar do Curso Supletivo de 2º Grau – Modalidade Suplência			
1º termo	2º termo	3º termo	
1992	1993	1993	
Ensino Técnico de Nível Médio – Eletrônica – Escola Pública: NÃO Colégio Técnico de Taubaté Fonte: Banco de Dados PRODESP			
1º Ano	2º Ano	3º Ano	4º Ano
Não consta	1996	1997	1999
Ensino Técnico de Nível Médio – Informática – Escola Pública: SIM ETEC Dr. G. J. R. A. Fonte: Ficha de Matrícula – Prontuário Escolar e Banco de Dados PRODESP			
1º Módulo	2º Módulo	3º Módulo	
2010	Abandonou em Maio de 2011 Retornou em Fevereiro de 2012 Abandonou em Junho de 2012		

Fonte: pesquisa da autora

Analisando os documentos do prontuário do Caio, na unidade escolar bem como seu registro no Banco de Dados PRODESP, nota-se que o aluno, permaneceu de 1999 a 2010, teoricamente sem estudar, visto que os registros apontam apenas dados da Educação Básica, ou seja, aparentemente o aluno retornou aos estudos por meio do ingresso ao Centro Paula Souza, via vestibulinho, para a realização do Curso Técnico em Informática, o qual abandonou duas vezes durante o segundo módulo.

No entanto, durante a entrevista, o aluno revela que durante esse período de 1999 a 2010, não parou de estudar. Fez Graduação em Administração em Faculdade Particular, em São José dos Campos, e fez Pós-Graduação, dentro da empresa que trabalha, porém

ministrada pela Universidade de São Paulo, Estadual, com carga horária de 360 horas e com monografia para conclusão.

[...] Ah, estudei, estudei, não queria ficar em casa rrsrrs Ah eu fiz administração se formei na UNIP. São José, fiz, ai eu fiz Pós Graduação né? teve um programa de Pós-Graduação na Ford, onde eu trabalho, e, eles contrataram, fizeram uma seleção, né, com as pessoas que seriam capazes de fazer a Pós Graduação, porque eles iam financiar pela USP. Foram 360 horas. Era das 17 às 20h30. Ai eu achei a necessidade de fazer um curso de informática, foi na hora que eu prestei o Vestibulinho na ETEC [...]

4.3.2.2 Eixo: Contributos para a desistência do curso

Caio revela que sua desistência foi durante o segundo módulo. Ela ocorreu por duas vezes devido à problemática da segurança nos arredores da escola, pois havia sido seguido algumas vezes por suspeitos que pilotavam uma moto.

[...] Foi a segurança na escola, não dentro da escola, mas sim fora da escola, porque aconteceu que duas vezes eu, eu sai era 23 horas de moto, uma vez me seguiram na avenida, até que eu passei o semáforo no vermelho e fui embora, aí despistaram, e a segunda vez vieram até a avenida próxima a minha casa me seguindo, então por esse motivo, era o único meio de transporte. [...]

O aluno relata que já havia concluído o primeiro módulo do curso inclusive com certificado de conclusão. E que após a primeira desistência durante o segundo módulo acreditou que não ocorreria mais e, no entanto, novamente foi seguido.

[...] foi no 2.º módulo, desisti a primeira vez, achei que não ia acontecer mais, né, aí no próximo semestre eu me rematriculei de novo, e aconteceu de novo, então por esse motivo eu não fiquei... eu fiquei sabendo que, que houve roubo de carro, roubaram até roda de carro, roubaram o rádio, ai eu fiquei ...fiquei preocupado, falei: — nossa, a escola tão... gostoso de estudar aqui, mas a gente vem preocupado na hora de ir embora. É, fica tenso na hora de ir embora. E porque, por causa do motivo de ser próximo, eu, acredito, próximo a via Dutra[...].

Caio também relatou que existiam outros motivos que o chateavam durante as aulas, como a demora para iniciar de fato o tema que seria tratado e os *layouts* das salas de laboratório de informática, que possuem como divisória um vidro transparente, levando-os a observar com frequência a sala ao lado, dispersando assim a aula.

[...] outro motivo também era que as aulas demoravam muito para começar a entrar na matéria né, o professor passava o cronograma, mas demorava para começar as aulas, então, perdia muito tempo, e... ficava muito difícil a atenção na sala de aula, porque a sala de aula era dividida no meio, então ficavam dois professores, com duas matérias diferentes, um do lado esquerdo, outro do lado direito, com os vidros transparentes, e a gente de

frente para outra sala, então a gente perdia muita atenção nisso, a gente tava olhando às vezes o que a outra sala tava passando, e às vezes perdia o foco da nossa aula.[...]

4.3.2.3 Eixo: *Percepção consequente da desistência*

Para o aluno, a desistência foi inevitável, pois o risco de assalto e as perseguições estavam se tornando maiores, no entanto, ele relata que mesmo assim insistiu tanto que retornou para o segundo módulo após o primeiro trancamento. “[...] Foi a única vez que eu não consegui, porque eu sou insistente né... Tanto que tentei de novo, né. [...]”.

4.3.2.4 Eixo: *Melhorias para a permanência*

Para o aluno Caio, a escola deveria alterar seus horários de funcionamento, iniciando mais cedo e conseqüentemente encerrando mais cedo, evitando assim a exposição dos alunos em horários tardios.

“[...] Olha a sugestão que eu daria para a escola é, de vez de sair às 23 horas, é entrar às 18h30 e sair às 22h15. O SENAI de Pinda adota esse método. O SENAI de Pinda entra às 18h30 e sai às 22 hora ... até a UNITAU né, que meu filho tá fazendo agora, ele entra as 18h45. E a segurança na porta da escola, né. [...]”

O aluno também observou que a iluminação da escola não é adequada, pois existem muitas árvores no local, escurecendo mais ainda. Além de problemática de pane elétrica que ocorria de forma constante na escola, apagando tudo e desligando os equipamentos.

4.3.2.5 *Análise do depoimento*

Muito embora os documentos indiquem que o aluno apresentou uma trajetória escolar não linear, Caio revela pouco dessa situação. Em seu depoimento sobre a trajetória escolar, busca enfatizar além da conclusão da Educação Básica, o Curso de Graduação em Administração e Pós-Graduação. É possível que prefira não citar essa informação em decorrência do contexto familiar, que valoriza muito a escola e procura evitar o máximo possível o fracasso escolar, como o caso da esposa que deixa de trabalhar para acompanhar os filhos na escola. Nesse sentido, Bourdieu (1998) demonstra o quanto o capital cultural

familiar favorece a formação do aluno; no entanto, revela o quanto esses alunos se sentem diferentes de outros de classes menos favorecidas, no sentido de perceber seu conhecimento cultural como um dom, algo como herdado geneticamente e não como algo que se aprende e que, portanto, pode ser ensinado de modo a superar as desigualdades.

A esposa é a principal incentivadora na busca do curso técnico, muito embora esta escolha pareça estar relacionada ao seu trabalho, visto que sentiu a necessidade de fazer informática após a realização do curso de pós-graduação fornecido pela fábrica. Neste sentido, além do contexto familiar, o contexto do trabalho parece também tê-lo mobilizado na busca de formação. Na Teoria Bioecológica, quando uma pessoa participa de pelo menos dois contextos onde se estabelecem interações face a face, ou seja, dois ou mais microsistemas, diz-se que ela foi inserida em um mesossistema (BRONFENBRENNER, 2002, p. 21, 161-167).

Um mesossistema inclui inter-relações entre dois ou mais ambientes nos quais a pessoa em desenvolvimento participa ativamente. E quando a pessoa transita de um para outro ambiente, diferentes relações são estabelecidas e isso contribui para o seu desenvolvimento. Esse desenvolvimento será mais efetivo e saudável na medida em que a pessoa em desenvolvimento se sentir apoiada, respeitada e amada (BRONFENBRENNER, 2002, p. 21, 161-167).

Com relação às informações de sua formação superior e sua pós-graduação, essas só nos foram reveladas por meio da entrevista, pois a pesquisa documental não nos forneceu esses dados. Isso nos faz refletir inclusive sobre o contexto de pesquisa, em que não se deve limitar o olhar investigativo a apenas um aspecto, mas buscar compreender o quanto complexo são os ambientes, os instrumentos, os objetos, e os sujeitos, além do fato de que para uma análise mais próxima de uma determinada realidade necessita-se considerar os elementos interligados como representado pela Teoria Bioecológica.

Percebe-se que ele buscou estudar, pois não queria ficar em casa. Entretanto, apesar do desejo pessoal de estudar e dos incentivos recebidos, tanto por parte da família como do trabalho, acaba desistindo e seu argumento principal para a desistência se refere à questão da violência: falta de segurança do entorno escolar.

Caio estava cursando o Segundo Módulo do Curso Técnico em Informática. Desistiu duas vezes. Após a primeira desistência retornou, mas depois evadiu de vez, alegando ter sido perseguido por uma moto com duas pessoas. O medo de um assalto, da perda da vida ou de sua moto, parece ter sido o principal motivo que resultou em sua decisão de evadir-se.

Essa questão abrange a esfera macrossistêmica, que representa a cultura, a subcultura e os padrões globais de ideologia, como já discutida anteriormente, no que se refere à visão em que a sociedade capitalista corrobora com o advento da violência, os assaltos, tudo resultado de classes desiguais, sem acesso à cultura, à educação e aos meios de sobrevivência, além do binômio pobreza/consumo de drogas que projeta uma sociedade cheia de riscos e ameaças. Um contexto representativo do contexto macro que acaba por afetar a todos sem distinção.

Para Bronfenbrenner (2002), é possível obter resultados diferentes por meio de ambientes diferentes. A mudança de comportamento dos indivíduos depende necessariamente de alterações ambientais e que as capacidades humanas e suas realizações dependem significativamente do contexto social (BRONFENBRENNER, 2002). Demonstra o quanto as atitudes e contextos recebem influências das alterações ambientais e do contexto social que envolve a esfera macrossistêmica interagindo e agindo sobre as demais.

Embora Caio cite outros motivos, como as divisórias de vidro do laboratório e as aulas que demoram a começar, para ele a gota d'água se revela na questão macrossistêmica — violência. No entanto, os fatores não devem ser analisados isoladamente, uma vez que podem ser significativos em busca de compreender as causas da evasão. Assim, é possível que sua trajetória escolar irregular, não revelada em seu depoimento, somada a problemas de ordem escolar e a questão da violência tenha contribuído de forma conjunta para a desistência do curso.

4.3.3 Paloma

A entrevista com Paloma ocorreu na residência dela à noite, por volta das vinte horas, durante a semana, pois foi o melhor horário para ela. A escolha pelo horário bem como pelo local para a realização da entrevista foi decisão da aluna. O primeiro contato foi por telefone, porém ela não se encontrava na residência. Nova tentativa aconteceu em outro horário, quando foi possível o contato e o agendamento da entrevista. A entrevista aconteceu na sala de estar da residência, na presença de sua filha de um ano, que brincava no tapete da sala.

Paloma trabalha com transporte de passageiros, normalmente funcionários de indústrias, numa van. Seus horários de trabalho são diversificados e isso também estava dificultando sua presença em sala de aula. Paloma tem 29 anos de idade, é casada, tem dois filhos pequenos, e mora numa casa simples, num bairro de classe média baixa, na periferia do município de Taubaté, não muito distante da Unidade do Centro Paula Souza.

4.3.3.1 Eixo: Trajetória escolar do aluno evadido

Paloma estudou durante o Ensino Fundamental, antigo Primeiro Grau, em quatro escolas diferentes, todas públicas. Segundo ela, as mudanças de escola se deram devido à separação dos pais naquela época, acarretando mudanças de endereço. Em seus registros consta que reprovou na quinta série — ela relatou em seu discurso —, o que confirma a informação em seu prontuário de que fez Supletivo para a conclusão do Ensino Fundamental e que também fez Supletivo no Ensino Médio, antigo Segundo Grau, embora tenha tentado no primeiro ano do Ensino Médio fazê-lo na modalidade regular.

“[...] Fiz supletivo, 6.^a, 7.^a e 8.^a ai primeiro eu tentei fazer integral, daí eu não consegui, porque daí ficava muito longe da minha casa, ai eu perdi um ano porque estudava muito longe né? Daí não deu certo, daí eu fiz supletivo 1.º, 2.º e depois o 3.º, No Ensino Médio, eu fiz supletivo, sempre a vontade de estudar, não nunca abandonei, tive que abandonar essa vez porque era muito longe da minha casa e eu tinha que ir e voltar a pé e eu saia as 22:45 era muito tarde, dai não dava...Eu sempre tive vontade de fazer uma faculdade, sempre tive não, sempre vou ter e vou fazer ..rsrsrs ... vou chegar lá ainda ... Eu pretendo fazer o serviço social, eu gosto muito dessa área... Meu marido é que incentiva mais ainda [...]”

Paloma revelou que iniciou o Curso de Graduação Tecnólogo em Logística, fez um ano, mas que, no entanto, percebeu que não tinha vocação e abandonou o curso.

“[...] um dos cursos que eu comecei a fazer também na faculdade... eu comecei a fazer logística, mas foi uma coisa assim que eu fiz porque eu trabalhava na logística. Ai no meio do curso eu falei: – não, não vou fazer porque não é isso que eu quero, fiz 1 ano, mas daí eu vi que não era isso que eu queria, e sai porque eu não vou fazer um negócio que ... meu diploma vai ficar lá num canto, que eu não vou usar. Foi quando eu optei entrar na informática e depois que eu terminar a informática vou fazer serviço social, acho muito interessante essa área... esse eu pretendo voltar. Até, eu tava conversando com a babá dela que se der tudo certo no meio do ano eu voltasse para informática e no último semestre da informática eu entraria na faculdade porque dai eu faria aquela a distância que é sexta e sábado. É, aproveito melhor o tempo, no caso das crianças também[...]”

Segue abaixo Quadro 4 com o percurso escolar da Paloma durante a Educação Básica e ingresso na Educação Profissional de Nível Médio.

Quadro 4 – Percurso Escolar – Paloma

Ensino Fundamental (antigo 1º Grau) – Escola Pública: SIM							
1. EEPG Prof. A. M. de M. (1ª, 2ª)							
2. EEPG Dom P. de B. (3ª, 4ª)							
3. EEPG Com. T. P. (5ª, 6ª)							
4. EEPG Profa. J. C. C. (7ª, 8ª) modalidade suplência							
Fonte: Histórico Escolar – 1º Grau – Prontuário Escolar e a partir de 1995 Banco de Dados PRODESP							
1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª (3º T)	8ª (4º T)
1989	1990	1992	1993	1995 1996	1997	1998	1998
Ensino Médio (antigo 2º Grau) – Escola Pública: SIM							
1. EEPG A. B. da V. (1º EM)							
2. EEPG Com. T. P.							
Fonte: Histórico Escolar – 2º Grau – Prontuário Escolar e Banco de Dados PRODESP							
1ª Série/ 1º Termo		2ª Termo			3ª Termo		
1999 2000		2000			2001		
Ensino Técnico de Nível Médio – Informática – Escola Pública: SIM							
ETEC Dr. G. J. R. A.							
Fonte: Ficha de Matrícula – Prontuário Escolar e Banco de Dados PRODESP							
1º Módulo		2º Módulo			3º Módulo		
2010		Abandonou em Maio de 2011					

Fonte: pesquisa da autora

4.3.3.2 Eixo: Contributos para a desistência do curso

Para Paloma, os motivos que a levaram a desistir do Curso Técnico em Informática foram os horários de trabalho e a perda de um bebê em gestação. Esses fatores contribuíram para que ela se desligasse da escola.

[...] Na verdade eu tava com um pouco de dificuldade, comecei a trabalhar como motorista, ai os horários são bem, bem apertado pra mim, eu trabalho na parte da manhã, na parte da tarde, na parte da noite... motorista de van... Ai eu pego das 5 da manhã até as 8 depois da 1 da tarde até as 5 da tarde e às vezes das 10 da noite até a meia-noite, entendeu? Porque eu faço entrada e saída de fábrica, e devido também à perda de um bebezinho... também... daí tudo juntou [...]

4.3.3.3 Eixo: Percepção consequente da desistência

Ao ser indagada sobre sua percepção a respeito da desistência e dos sentimentos a respeito dessa decisão, deixa claro que houve uma sensação de perda e que não estava conseguindo conciliar trabalho, escola e a perda do bebê, mas que acredita muito que as

peessoas são aquilo que elas aprendem expressando seu desejo de ter mais tempo para se dedicar aos estudos.

Percebe-se na fala da Paloma: “[...] É... só gostaria de ter mais tempo para poder estudar né? Porque a gente é o que a gente estuda né, se a gente não estudar a gente não é ninguém[...].”

4.3.3.4 Eixo: Melhorias para a permanência

Paloma expressa satisfação quando fala da escola, diz que sempre foi atendida em suas solicitações e suas relações com os professores e colegas sempre corresponderam às suas expectativas.

Mostra-se satisfeita com o ambiente escolar e deixa registrado seu interesse em voltar.

[...] todos, tudo foi bom, a escola, os professores, os alunos em si, a cantina, pra mim eu não tenho assim, porque pra mim tudo foi sempre adequado. Eu graças a Deus nessa parte, tudo o que eu precisei sempre fui atendida, secretaria, tudo, foi uma questão pessoal. É... as dificuldades do dia a dia. Tem certas coisas que às vezes você não consegue conciliar com uma coisa e outra né? Que é mais difícil... da escola não tenho nada que falar não, graças a Deus em todas as partes sempre fui atendida[...]

4.3.3.5 Análise do depoimento

O depoimento de Paloma demonstrou que havia dificuldades para continuar o curso, devido a fatores pessoais, os quais envolviam aspectos biológicos e psicológicos, além de uma série de situações do dia a dia, as quais necessitavam de maior atenção. Também demonstrou muito interesse nos seus estudos e dava importância a eles, bem como revelou o desejo de voltar a estudar.

Nota-se que fatores que constituem transições não normativas se manifestaram: suas mudanças frequentes de escola, quando criança, época em que seus pais se separaram, acarretando mudanças de residência e interrupções em seus estudos. Revela ainda, que concluiu o Ensino Fundamental e o Ensino Médio na modalidade EJA, embora tivesse tentado a modalidade regular no primeiro ano do Ensino Médio. As transições produzem mudanças que afetam o desenvolvimento não apenas do próprio indivíduo, mas também dos que com ele vivem (NARVAZ; KOLLER, 2004, p. 64).

Bronfenbrenner afirma que as transições ocorrem sempre que a posição da pessoa no meio ambiente ecológico é alterada em decorrência de uma mudança de papel, ambiente ou de ambos (BRONFENBRENNER, 2002, p. 22).

Paloma relata a perda de um bebê: tem-se uma transição biológica também não normativa, que ocasiona mudanças no corpo e nas emoções, sentimentos e pensamentos, as quais mudanças demandam tempo para se reestabilizarem. São, portanto, elementos da Pessoa que definem alterações contextuais e são determinantes a afastamentos escolares.

Além desse quadro, Paloma revela o envolvimento com seu trabalho bem como os horários de trabalho como fatores que a levam a repensar seu retorno à escola. Mais uma representação de influências sistêmicas em que o mesossistema interfere na rotina do microsistema em resposta a mudança de trabalho, a qual pode estar relacionada a uma questão macro.

Paloma revela que começou a fazer o Curso de Logística e que, no entanto, desistiu visto perceber falta de vocação para a área. Ela cita a importância de realmente aprender e que essa aprendizagem necessita ser significativa, principalmente quando relata que seu Diploma de Tecnólogo em Logística ficaria guardado em um canto, sem utilização alguma, o que demonstra a consciência de que não basta um título, como já discutido por Bourdieu e Champagne (2003), com relação ao acesso à escolaridade não representar garantia de qualidade escolar e nem o ingresso no mercado de trabalho ao citar a questão de se obter um diploma com pesados sacrifícios e ter como destino mais provável o fracasso.

Para Paloma, a escola possui um local de destaque social e com oportunidades de crescimento. Essa crença está explicitada durante seu depoimento. Para Zago (2000), atribui-se à educação um significado, tanto para os jovens quanto para seus familiares, de que a educação escolar consiste na única forma de desenvolvimento humano e profissional durante a vida.

Ela acredita muito na necessidade de conhecer e saber utilizar as novas tecnologias, por isso seu desejo em fazer o Curso de Informática,

[...] informática vai me ajudar bastante, porque hoje tudo é informática. Porque se você não tiver uma base, uma coisa assim, você não vai a lugar nenhum. Então, e eu pretendo fazer esse curso e pretendo mais para frente fazer um serviço social [...]

Paloma exemplificou durante o percurso escolar a questão da mobilidade uma vez que ela migrou de um curso para outro, quando deixou Logística e resolveu cursar Informática e ainda ao revelar o desejo em cursar Serviço Social.

Além da mobilidade, nota-se certa constância em suas movimentações quais sejam evasões, mobilidades ou transições ecológicas. Paloma demonstra o desejo de retornar a escola o quanto antes, o que, para Zago (2000) compreende o retorno à escola em “o tempo do possível”.

4.3.4 Ailton

A Entrevista com o Ailton também ocorreu na residência dele, a qual contou com a presença da esposa e do filho de onze anos. O primeiro contato ocorreu por telefone, sendo prontamente atendido e aceito o convite para a entrevista. A escolha do local e do horário foi do próprio Ailton. Foi uma entrevista também realizada à noite, após o expediente de trabalho dele.

Ailton é bombeiro há 25 anos. Tem 44 anos de idade, é casado, tem dois filhos: um na Faculdade e outro no sexto ano do Ensino Fundamental, num bairro da periferia de Taubaté.

Seu desejo em realizar o Curso de Técnico em Segurança do Trabalho envolve ter mais conhecimentos na área em que trabalha e domínio das normas existentes para atuação na área de segurança. Isso fez com que prestasse o vestibulinho por três vezes: ingressou em todas, mas não permaneceu um mês em sala de aula em nenhuma das vezes.

Revela que sua aposentadoria está próxima, sendo assim terá mais tempo para se dedicar aos estudos. Também revela que nos próximos meses pretende tirar sua licença-prêmio e seus afastamentos de direito o que proporcionará mais tempo para pensar nos estudos.

4.3.4.1 Eixo: A Trajetória Escolar do aluno

A trajetória escolar que Ailton nos apresenta perpassa sua trajetória de vida. Revela que sempre foi bom aluno, não precisava escrever muito e nem gostava de estudar, mas que tinha certa facilidade. Conta que, na época, sua mãe estava sempre muito atenta aos seus estudos, não permitindo que ele reprovasse em qualquer série. No Ensino Médio, cursou o supletivo somente no terceiro ano, não relatando os motivos.

Ao mesmo tempo em que narrava sua trajetória para a entrevista, interagia com o filho, de modo a reforçar na criança a importância de não ser reprovado na escola, pois para ele como para a mãe dele, naquela época, isso consistia em “atraso de vida”.

Relata que começou a trabalhar com 10 anos de idade e que aos 14 anos foi registrado e que é devido a esse tempo de serviço que poderá se aposentar aos 44 anos.

[...] Ah , no fundamental, eu ia muito bem, estudava, né... o Ensino Médio eu fiz no João Alves, fiz 2 anos, ai depois eu parei e fiz o supletivo para concluir o 3.º ano, ... é mas acabei não fazendo lá, eu fiz na Vila das Graças, mas sempre me dei bem na escola, nossa não gostava de estudar, mas me dava bem, né. Aluno que não escreve muito, mas presta atenção. Então se dá bem, ... era elogiado, minha mãe era bem linha dura, sabe, então de tempos em tempos ela ia na escola perguntar para o professor como eu tava na escola. É, ou estuda, ou estuda, então tipo assim, não podia repetir de ano, aquela coisa, repetir de ano era um atraso na vida, então ... Até é, né filho? Eu falo para ele, mas tipo assim a cobrança era grande, né? Então... mas eu trabalhava também desde pequeno, né. Na realidade eu comecei a trabalhar com 10 anos. É... comecei a trabalhar, por isso tem essa transição minha de ir para o João Alves e depois voltar pro Luiz Augusto, porque daí tinha oportunidade de trabalhar, quando eu voltei para o Luiz Augusto é porque eu trabalhava de manhã e estudava à tarde. Então com 10 anos, 11 anos... é... tava trabalhando, ajudava, com 14 anos já fui registrado... por isso que eu consegui somar esse tempo, averbar esse tempo para aposentar, para aposentar com essa idade porque eu já comecei .. Então, já está averbado, vou aposentar [...]

Ailton diz que suas responsabilidades com a família começaram cedo: primeiro ajudando os pais e depois a própria família, revela que casou cedo e, por isso, estudar ficava em último lugar. Além de que apresenta um quadro que “na sua época não era comum fazer faculdade”, era muito raro, os jovens focavam mais o trabalho. E para ele ainda hoje, para o mercado de trabalho, dependendo da área, ainda preferem aqueles que possuem o técnico.

[...] como eu falei, trabalhar... eu casei novo... e o salário nunca foi lá essas coisas né, então tem que trabalhar e fazer os trabalhos extras né. Então eu foquei nisso, mas a faculdade hoje, na minha época, o pessoal antigo, antigo assim da minha época, a gente não tinha muito assim essa visão de faculdade, sabe? Tanto é que a gente vê bastante, muita gente da minha época que hoje tá fazendo faculdade. Hoje tá mais maduro, hoje vê, na minha época a gente não via tanto isso. Era, era mais trabalhar tal e fazer as atividades né, não tinha muito essa idéia da faculdade em si. É, hoje... mas pelo contato que eu tenho com o pessoa aí, às vezes é mais fácil você conseguir uma colocação com curso técnico, do que com uma faculdade. Às vezes, dependendo do ramo que você escolha, né, se você quiser fazer uma faculdade, dependendo do que você escolher. Preferem o técnico né, então... Por isso que eu tô ainda, querendo ver o que vou fazer... curso técnico eu tenho vontade de fazer [...]

A seguir, o Quadro 5 apresenta os dados do percurso escolar do Ailton:

Quadro 5 – Percurso Escolar - Ailton

Ensino Fundamental (antigo 1º Grau) – Escola Pública: SIM							
1. EEPG Prof. L. A. da S. (1ª, 2ª, 3ª, 6ª, 7ª, 8ª)							
2. EEPG Monsenhor J. A. (4ª, 5ª)							
Fonte: Histórico Escolar – 1º Grau – Prontuário Escolar							
1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª
1975	1976	1977	1978	1979	1980	1981	1982
Ensino Médio (antigo 2º Grau)							
Documento não localizado no Prontuário e inexistente no Banco de Dados PRODESP							
1ª Série		2ª Termo			3ª Termo		
Ensino Técnico de Nível Médio – Segurança do Trabalho – Escola Pública: SIM							
ETEC Dr. G. J. R. A.							
Fonte: Ficha de Matrícula – Prontuário Escolar e Banco de Dados PRODESP							
1º Módulo		2º Módulo			3º Módulo		
Abandonou em setembro de 2009. Retornou em fev de 2011 e abandonou em maio de 2011							

Fonte: pesquisa da autora

Não foram localizados os dados do Ailton referentes ao Ensino Médio. As informações foram obtidas a partir da narrativa durante a entrevista.

4.3.4.2 Eixo: Contributos para a desistência do curso

No prontuário do Ailton, consta — na ficha de matrícula — que uma das vezes que desistiu do curso foi devido a um curso preparatório que estaria fazendo. No entanto, durante a entrevista outras razões são reveladas sobre as desistências. Entre elas, a questão do horário de trabalho, pois, por ser bombeiro, trabalhava em regime de escalas, acarretando um número elevado de ausência nas aulas. Num outro semestre, revelou que passou a ter que ir a São Paulo duas vezes por semana, precisando chegar atrasado. Relata que conversou com o Coordenador do Curso de Técnico em Segurança do Trabalho que, junto com a Direção da Escola, ofereceu alternativas para seu problema, inclusive autorizando sua entrada mais tarde. Reconhece que fez uso dessas alternativas por vezes, porém o cansaço de sair muito cedo de Taubaté para ir a São Paulo, e mais o pensamento nas falas dos professores, os quais reforçavam a importância da presença no curso, e sugeriam que se alguém acreditasse que não poderia dar continuidade até o final do terceiro módulo, deveria desistir nos primeiros trinta dias de modo que ainda desse tempo de chamar alguém que estivesse aguardando na lista de espera e que poderia levar o curso adiante.

As três vezes que entrou, desistiu dentro do prazo dos trinta dias, de modo a liberar a vaga para outro aluno interessado.

[...] eu também tava fazendo o preparatório para concurso interno da PM né, então também... então o preparatório era no sábado, então eu tinha, tinha o curso durante a semana, essas idas para São Paulo e mais o preparatório nos dias de sábado, que era o sábado todo. Também foi isso que também... ajudou a pesar, que o meu foco era, também era o concurso... tinha umas dificuldades devido o meu horário de trabalho, então como eu trabalhava em regime de escala... Eu ia perder muitas aulas. Na época eu conversei com o coordenador e ele apontou algumas soluções. E até fiz uso delas né... É, conversei com a minha esposa e falei será que de repente eu não tô tirando essa vaga de alguém que tá precisando disso para trabalhar... então como eu ia perder muita aula mesmo né... mas... foi pessoal mesmo a coisa, não foi nada assim com a escola, gostei da estrutura da escola, como eu te falei é a 3.^a vez que eu presto[...]

4.3.4.3 Eixo: *Percepção consequente da desistência*

Ailton apresenta como sentimento pelo abandono do curso a frustração, pois se trata de um curso que possui muita vontade de fazer e que agregaria mais conhecimento à sua área de atuação, inclusive de normas de trabalho e legislação de salvamento e espaços confinados. O desejo de expressar o conhecimento e de ter de fato conhecimento sobre determinado tema e que o conduzia a se inscrever e querer tanto participar do curso. Outra preocupação que revela e que inclusive demonstra dialogar com a esposa, é com relação ao sentido que dará a sua vida a partir da aposentadoria, e declara que se sentirá tanto quanto perdido sem sua atividade de rotina.

[...] É... então eu vi que de repente eu tinha a oportunidade e outras oportunidades poderiam aparecer para mim e acabei não realizando isso. Aí fiquei meio frustrado na época... é bem relacionado a profissão com o curso né... é, até mesmo do tipo assim, para eu exercer uma atividade extra, é legal você ter uma..., dominar uma certa matéria. Por exemplo, eu tinha fobia de espaço confinado, né, já tive a oportunidade de fazer umas atividades fora / extra corporação né, ir lá e trabalhar com espaço confinado, mas não tinha assim a parte da legislação, né, então tem a parte da emergência, do salvamento e tal, então eu via a importância do curso, eu, eu poder falar com uma certa propriedade, entendeu? Eu chegar lá e falar: — bom é assim, assim, assim, a NR tal, que é a 35, acho que... 33 de espaço confinado, então a NR fala disso, disso, disso, então eu vi que ia enriquecer o meu conhecimento e poder usar isso fora também... Conversei com a esposa... sempre a gente procura né, vai dar certo, não vai, tanto é que agora a gente tá né na labuta aí para ver o que a gente faz, que agora entra nessa fase de aposentar cê fica meio assim... Espera, mais depois você fica meio assim com receio de ficar perdido. O que é que eu faço agora? É, é... o pessoal fala de pescar, né? se for só pescar vou cansar de pescar né? Rsrs [...]

Ailton cita o filho mais velho, cursando faculdade em Santos, e comenta que já pesquisou os Cursos Técnicos que existem na ETEC daquela cidade. Sugere que devido à aposentadoria, pode voltar aos estudos, mas naquela região.

[...] É, meu filho tá em Santos, na faculdade lá, e lá onde ele mora tem uma ETEC, ETEC né? então já vi lá os cursos que tem também, já andei olhando, lá tem um curso bem legal também que é gestão de portos... voltado para a região... então eu achei bem legal lá [...]

4.3.4.4 Eixo: Melhorias para a permanência

Ailton cita questões como a parte elétrica com problemas, não podendo ligar o ar condicionado e as salas de aula muito quentes, a questão da iluminação no estacionamento, a questão da segurança da escola. No mais, elogia a equipe, os professores, o Coordenador a firmeza da Diretora, a limpeza da escola e diz que não possui críticas a fazer.

[...] Ah... as instalações são... na época que eu tive lá, tipo assim o pessoal falava muito da sala de aula do fato assim de ser quente né, eu não cheguei, com um mês, a sentir todo esse calor lá né, mas na época o pessoal dizia que tinha o ar condicionado, mas parece que não podia ligar, se ligasse o ar condicionado caía [...] [...] Então, era isso, mais no restante, banheiro, bem limpo tudo tranquilo, o pessoal também que a gente tinha contato lá, a diretora assim, no primeiro dia, na recepção ela deixava bem claro que ali era local para estudar, não era local para brincar, né, uma postura que diretor de escola tem que ter [...] A parte da estrutura da escola não tem nada que reclamar, a atenção, até o professor mesmo, o coordenador né, ele foi bem atencioso, quando eu fui desistir, eu fui falar com ele né, agradecei a atenção que ele me deu, agradecei tudo, conversei com ele né, e ele falou: - mas você não vai continuar mesmo? Falei: - ah professor vou tá de repente tirando vaga de alguém né,... crítica da escola eu não tenho nada[...]

4.3.4.5 Análise do depoimento

O depoimento de Ailton demonstrou que sua trajetória recebeu interferências do contexto familiar, pois conta que durante seu percurso escolar a postura de sua mãe ao acompanhá-lo em seus estudos era frequente, refletindo os aspectos do microsistema em sua formação e seu desenvolvimento. Sua narrativa também demonstra interferências dos filhos e esposa como resultado das relações representadas pelos processos proximais, os quais produzem efeitos no desenvolvimento.

O contexto de trabalho interferiu principalmente no elemento tempo para a tomada de decisão, ocasionando o abandono por três vezes, ou seja, as escalas de horário de seu trabalho impediam-no de comparecer às aulas, conduzindo-o à desistência. Mesmo assim, Ailton passou por três processos seletivos.

Suas atitudes de ingresso no curso envolvem expectativas pessoais muito mais do que profissionais, quando deseja ter propriedade sobre alguns assuntos pertinentes a sua área e sua

profissão como bombeiro. Encontra-se em fase de aposentadoria o que revela uma transição ecológica normativa e conseqüentemente todos os efeitos dessa mudança se tornam enfatizados nesta fase.

Observa-se também no depoimento do Ailton o desejo de voltar a fazer o Técnico em Segurança do Trabalho, ou até mesmo o Técnico em Gestão de Portos em Santos, caso se mude para a casa de seu filho após aposentadoria.

4.3.5 Nelson

A entrevista com Nelson também foi agendada por telefone. Durante a ligação telefônica, Nelson estava em seu local de trabalho, havia muito barulho, mesmo assim, a conversa ocorreu. O convite foi aceito e agendada a entrevista para um domingo à tarde, antes do horário da missa que Nelson e sua esposa frequentam. O local escolhido por Nelson foi a própria residência.

Tanto Nelson quanto a esposa são catequistas e trabalham com jovens e adolescentes na comunidade e na igreja.

Nelson tem 45 anos, é casado, tem dois filhos e trabalha há 26 numa indústria de peças de automóveis em Taubaté, onde atualmente desempenha função no Departamento de Qualidade da empresa.

Morador de uma casa bastante modesta, num bairro da periferia de Taubaté, bastante afastado da ETEC, Unidade do Centro Paula Souza, conta que sempre morou nesse local, ao lado da casa da mãe dele.

4.3.5.1 Eixo: A Trajetória Escolar do aluno

Nelson conta que ficou dez anos sem estudar e após terminar o Ensino Médio fez vários cursos no SENAI, nenhum de Nível Técnico, mas foram cursos livres como Leitura e Interpretação de Desenho Técnico e Calderaria. Mesmo não gostando de desenho, tinha um bom professor que o incentivava e, por acreditar que toda forma de estudo vale a pena, se dedicava. Foram cursos incentivados pela fábrica, onde trabalha desde 1987. Atualmente trabalha no Setor de Qualidade especificamente com corrente de moto, atuando na realização de pesquisas sobre corrente de moto industrial e agrícola.

Nelson fez todas as séries do Ensino Fundamental, antigo primário, em escola pública. Supõe-se que foi reprovado na quinta série, conforme análise no histórico escolar, embora não

comente essa passagem em seu discurso. É novamente reprovado na oitava série, esta lembrança ele guarda, pois se tratava do ano de sua formatura, e ficou retido por um ponto, conforme cita:

[...] eu repeti um ano, a 8.^a série e fiquei muito triste, por causa da formatura... Por causa de 1 ponto, também essa minha professora muito boa que me reprovou, falecida, dona Cleide, é bem profissional, né e gosto demais dela, nas missas a gente sempre lembra da dona Cleide, porque eu lembro assim né, que eu nunca fui de algazarra e pra mim assim a escola é 7h lá tava eu 10 para as 7 e quando era hora de sair queria sair no horário certo também, e eu lembro que a dona Cleide era alérgica a perfume né. Então os garotos sempre se enchiam de perfume, daí ela ficava fora da sala, né, e ela sempre falava, quem quer estudar senta nas primeiras carteiras, aquele que não quer, bagunça, pode ficar no fundo, né, e eu sempre procurava sentar ali nas primeiras carteiras. E aí fui lá e na 8.^a série, faltando 1 ponto, fui para o Conselho, ela falou: — vou reprovar porque você não estudou durante o ano inteiro, não professora, formatura. Vou reprovar, lembra das primeiras palavras? Vamos estudar quem quer passar de ano, né? E ela, por causa de 1 ponto eu fui reprovado no ano da formatura, voltei no ano seguinte e fui embora, fiz a 8.^a série, peguei ela de novo e fui embora, coleei grau, graças a Deus fiz a formatura tudo certinho, agradeço muito a dona Cleide né, porque é profissional né, não tem que dar 1 ponto para ninguém, se você quer passar de ano você tem que se esforçar[...]

Nelson permaneceu 5 anos sem estudar, até iniciar os estudos no Ensino Médio, antigo Segundo Grau, em 1990: cursou o 1º ano e ficou mais 9 anos sem estudar. Voltou em 1999 para concluir o Ensino Médio na modalidade de Suplência. Conta que nessa época seu interesse era jogar bola:

[...] nesse tempo eu fiquei só vagando, jogando bola, né, falo pros garotos que futebol não... Que futebol não dá vantagem pra nós não, né. Eu conto essas histórias para eles, foi, aí os colegas da mesma idade tava fazendo SENAI enquanto eu tava jogando bola, eu conto isso para eles aqui, eu... hoje eles já estão tudo formado e eu não fiz nem o técnico ainda. Já tava trabalhando..., eu entrei na fabrica em 87... É, tava vendo os colegas tudo indo né, e eu só ficando né... porque eu trabalhava na produção, daí um colega foi para laboratório, outro foi para a administração, e eu não posso ficar aqui na produção, tenho que melhorar, tem que melhorar, aí voltar a estudar, e esses colegas: — não, estuda volta que um dia você vem pra nós né, voltei a estudar, supletivo, 2.º e 3.º ano. Fui promovido, quando eu tava lá no setor de estamperia, um colega chamado Francisco, chamado de Chesco na comunidade, me convidou para ir para o laboratório, já tô 10 anos aqui [...].

Para Nelson, trajetória escolar e trajetória de vida se mesclam, uma vez que diante da necessidade de progredir no emprego, voltou a estudar e concluiu o Ensino Médio. Após a realização dos cursos livres e praticamente 10 anos depois, com o incentivo dos próprios

colegas de fábrica, resolve prestar o vestibulinho para ingressar no Curso Técnico em Informática:

[...] Então, um pouquinho antes, contando, quando eu entrei para a escola, através de uns colegas lá da empresa mesmo que me incentivaram a voltar a estudar, eu tava acho que 8 ou 10 anos sem estudar... ah vamos fazer a prova do Centro Paula Souza, fiz um ano reprovei, a provinha não passei, depois na segunda também, eu também não fui bem na prova e mandei um e-mail para o Centro Paula Souza e eles me convocaram e eu fui, né, entrei um pouco atrasado mas entrei e fui para a escola, encontrei com outros colegas meus, o Claudionor, o Alceu, e ali a gente tava na mesma classe e o curso tava muito bom, né. A gente tava com aquela vontade de estudar... eu não tinha passado, aí eu tinha mandado um e-mail para escola, a escola fez o convite, aí eu tava lá em Ubatuba, daí eu falei, não sei quem me ligou se foi a diretora, quem foi, olha, hoje eu não consigo chegar aí, mas pelo amor de Deus me guarda essa vaga, eu preciso estudar. Daí eu vim embora da praia, já comecei a arrumar a papelada, fui no Jacques Félix pegar o histórico e já fui para lá [...].

Muito embora Nelson em sua narrativa relate ter enviado um e-mail à escola solicitando uma vaga, é provável que estivesse na lista de espera, e que, devido à desistência de algum aluno dentro do prazo dos primeiros trinta dias tenha sido chamado.

No Quadro 6 está a descrição de seu percurso escolar:

Quadro 6 – Percurso Escolar - Nelson

Ensino Fundamental (antigo 1º Grau) – Escola Pública: SIM							
1. Escola Isolada da V. A. (1ª)							
2. EEPSG “J. F.” (2ª, 3ª, 4ª, 5ª, 6ª, 7ª, 8ª)							
Fonte: Histórico Escolar – 1º Grau – Prontuário Escolar							
1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª
1975	1977	1978	1979	1980	1982	1983	1985
Ensino Médio (antigo 2º Grau) – Escola Pública: SIM							
1. EEPSG “J. F.” (1ª)							
2. EE A. B. da V. (2ª, 3ª) modalidade Suplência							
Fonte: Histórico Escolar – 2º Grau – Prontuário Escolar e Banco de Dados PRODESP							
1ª Série		2ª Termo			3ª Termo		
1990		1999			1999		
Ensino Técnico de Nível Médio – Informática – Escola Pública: SIM							
ETEC Dr. G. J. R. A.							
Fonte: Ficha de Matrícula – Prontuário Escolar e Banco de Dados PRODESP							
1º Módulo		2º Módulo			3º Módulo		
Abandonou em Maio de 2011							

Fonte: pesquisa da autora

4.3.5.2 Eixo: Contributos para a desistência do curso

Conta que se desmotivou devido às brincadeiras de uma professora com os demais alunos, mais jovens, o que para ele caracterizava falta de profissionalismo.

[...] me desencantei lá com uma professora que... ah, boa professora, não posso falar que ela não é boa professora, mas talvez falta assim o lado profissional né, levava assim pouco na brincadeira né, ficava lá... num sei, porque tinha muito garoto e eu acho que eu e o Alceu era os 2 mais antigos da sala, pessoas mais velhas né, ficava brincando, né... por exemplo: ah, que bonito o brinquinho dele, vamos fazer um desenho aqui no PC, daí isso me desmotivava muito, porque não era profissional... o pessoal... não... fica aí já vai acabar o curso daqui a pouco nós pega outro professor no outro semestre... ah, não, não dá mais[...].”

Relatou também a dificuldade por estar 10 anos sem estudar. A dificuldade com o Inglês: embora as aulas de Inglês fossem bastante dinâmicas, mesmo assim, havia a dificuldade. Enfim, que estava gostando do curso, dos outros professores, da escola, dos colegas. No entanto, reforça a questão da capacidade de aprender quando se é jovem e a dificuldade quando se tem mais idade.

[...] Trabalhar com o jovem é fácil, ele tem a cabeça muito boa, ele entra ali ele memoriza, mas a pessoa mais avançada, ela sente essa dificuldade, quando eu falo da aula de Inglês, nossa... tomara que não chame eu para falar rs... mas muito boa professora também, levava vídeo, trabalhava com música, didática, bem legal, mesmo tendo dificuldade a gente via que ela tinha essa didática... ela sempre chegava com o computador, notebook, tal, tal, conversava, cativava, mesmo tendo dificuldade, mas ela tentava cativar, não sei se ela tinha essa visão, mas a aula dela era bem legal, mas eu tinha dificuldade... rrsrs. Mas mesmo assim tava lá nós, juntos no Inglês, com o Alceu, Claudionor, os colegas aqui do bairro, [...].

Vê-se que ele apresenta como motivo principal a falta de apoio de uma professora, cujas brincadeiras, segundo ele, eram inadequadas naquele contexto.

[...] Porque eu falo por mim, quando eu entrei lá tinha muita dificuldade em informática assim, não conseguia pegar, a empresa, trabalho com laboratório, então essa parte de informática era muito difícil, então a gente queria aprender, pegar mesmo, né, aí vinha brincadeira aí não dá, aí chegava em casa, ah não vai, não vou conseguir pegar, se na escola eu não peguei, sozinho eu não vou conseguir fazer os trabalhos, aí então era essa a dificuldade. Ah... então, eu acho que o ponto principal para mim foi a falta de apoio dessa professora... a maioria das aulas era com ela[...].

Reforça que mesmo tendo o horário muito próximo, e às vezes não conseguindo chegar no horário certo, ainda assim, para ele isso era tranquilo. “[...] Não, chegava sempre no

horário, que eu saía da fábrica 17h15, 17h30, pegava a moto, dava tranquilo. Foi a dificuldade mesmo a professora[...].”

Nelson valoriza bastante a qualidade dos processos proximais e nesse caso, não conseguiu se adaptar ao grupo de alunos em sua sala de aula e à postura didática das aulas de uma determinada professora. Tem-se o contraponto entre o interesse, o incentivo dos colegas e as dificuldades de aprendizagem e de se adaptar ao modelo didático do ambiente escolar.

4.3.5.3 Eixo: *Percepção consequente da desistência*

Declara que ficou muito triste, pois havia muita expectativa em ingressar no curso.

[...] fiquei muito triste, né, porque, pô, consegui uma vaga na escola, saí num curso técnico, e no meio do caminho desistir por causa de um ponto de interrogação, daí fiquei muito triste mesmo. Pô depois de 10 anos, começar tudo de novo, voltar a estudar de novo... Ah, então, eu falei para a sra.: já tinha feito uma prova antes, não passei, eu tinha que fazer alguma coisa, né, a gente vê que hoje o mundo tá muito evoluído... né? O mundo tá muito evoluído, você não pode parar, eu to há 25 anos em uma empresa, né... e eu trabalho com garotada aqui na comunidade, 14, 15 anos, e uma das coisas que... eu bato sempre na tecla para eles, estuda, falo por mim, passo a minha experiência de estar há 10 anos sem estudar, e hoje lá no laboratório vejo meus colegas já formados né, fizeram mecânica, fizeram SENAI, agora já fizeram a faculdade, uns na UNITAU outros na Anhanguera né, e eu só fiquei nos cursos do SENAI, tal, tal, então você tem que estudar, se você quer ter um objetivo, tem que estudar né, daí no meu caso eu falo: — o que me levou? Eu ia chegar no mesmo ponto que eles talvez eles seguiram para a faculdade e eu queria seguir para esses cursos, fazer o técnico também né [...].

Sentiu muito pelas amizades, conhecia alguns alunos, embora muitos colegas estivessem desistindo inclusive pela questão da segurança dos veículos.

[...] Muitas amizades né, porque no curso de, que eu tava na informática, mas no curso de segurança do trabalho tinha os colegas né, também desistiu, porque roubaram o carro dele na época lá, aí ficou desmotivado aí desistiu. Ah. Tinha um pessoal mais antigo que talvez tava no 2.º ou 3.º módulo que eu já conhecia, tava gostoso, a gente chegava lá e ficava aquele pessoal tudo conhecido, muito gostoso a escola. Muita gente conhecida na escola [...].

Como cita Nelson,

[...] Ah, na escola teve uns pontos assim que a gente ficou triste, né..., mas até mesmo eu tinha colega na prefeitura e eu disse para ele quando roubaram o carro do colega, parece que tiraram a roda do carro de outro pessoal né? Hoje eu não sei como está a escola lá, mas na época faltava muito assim, como eu vou dizer? Segurança. Vamos deixar o carro lá fora, será que quando voltar o carro vai tá lá... a gente ficava com um pouco de medo, espero que tenha melhorado lá hoje[...]

Ele faz referência a diálogos que tinha com a esposa a respeito das brincadeiras que via em sala de aula, e que lhe incomodavam demais.

[...] Ah num dava porque foi muito nessa parte de brincadeira, daí num dava, eu chegava todo dia aqui com a minha mulher e falava: — pô, e que ela não tá aqui para falar, se não ela podia contar a história, se for para brincar eu ficava brincando com meu filho aqui... Você sai da fábrica, vem correndo, toma um banho, vai para a escola, daí leva para o lado da brincadeira. Tem que saber separar, tem que saber separar [...]

4.3.5.4 Eixo: Melhorias para a permanência

Outro item que ele citou foi com relação à quantidade de trabalhos solicitados para serem feitos extrassala, e que, devido o ritmo de trabalho durante o dia, não conseguia entregar no prazo: não conseguia conciliar trabalho, escola e família. Sendo assim, faz uma sugestão, para que a Direção, juntamente com os professores, busque conhecer melhor quem são os alunos e quais suas reais necessidades.

[...] Porque um dos pontos também que é difícil para nós, que trabalhamos, muito corrido para a gente, muitos professores pedem trabalho para o mesmo dia, aí você não dá conta. É... não sei como funciona com os professores, acho que talvez, né, se esse pede para essa semana, o outro dá um tempo para a gente, porque você tem a família, tem o trabalho do dia a dia, né, eu graças a Deus meu filho tá grande né, mas tem outros que tem filho pequeno. Então para nós assim... talvez para os jovens isso não via tanta dificuldade, porque até mesmo a pessoa fala ah. Já estuda aqui mesmo na ETEC, faz o colégio, então ele chega na casa dele e tem esse tempo disponível. Mas para nós, talvez outros lá que trabalha fora a gente não tem esse tempo, daí ficava muito difícil. Acho que o professor ou a direção, a verificar na sala né, quem são os alunos, conhecer melhor para ver como que pode ser... Isso, porque é difícil para nós era muito difícil, o colega Alceu que desistiu às vezes falava: — vamos nos encontrar domingo, pra gente fazer esse trabalho, a vamos, às vezes a gente ia na casa dele, às vezes vinha aqui, a gente ia fazer os trabalhos, mas tem criança pequena, domingão, pô largar o filho para fazer o trabalho, mas vamos lá, mas a gente sempre tava junto. Ele também desistiu, o colega Alceu, foi o 1.º[...].

4.3.5.5 Análise do depoimento

O depoimento de Nelson demonstrou o quanto os processos proximais existentes no contexto microssistêmico do trabalho influenciaram, por intermédio das interações com os colegas de trabalho, em sua tomada de sua decisão ao prestar o vestibulinho e no desejo de voltar a estudar. Revela o quanto a maturidade lhe trouxe responsabilidade e compromisso para compreender a necessidade de estudar. Isso demonstra não só aspectos das transições biológicas, devido à maturidade, como também aspectos do desenvolvimento que ocorrem

com o tempo. A relação tempo, contexto e pessoa interferem conjuntamente na mudança de comportamento.

Nesse caso o microssistema trabalho e a relações com base nos processos proximais foram atuantes no propósito de buscar a escola, porém não o suficiente para a permanência nesse ambiente. Outros fatores agiram de forma a não garantir sua formação.

A questão da qualidade dos processos proximais é notória tanto para incentivar o retorno aos estudos por intermédio dos colegas de trabalho, quanto para não permanecer no curso por interferência de uma professora e da metodologia de aula.

Nelson revela sua dificuldade em acompanhar as matérias de Informática e Inglês. O estudo revelou que também foi um dos alunos que ingressou após o início da turma, já espelhando dificuldade com os conteúdos por estar em lista de espera e também pelo tempo que ficou sem estudar: uma trajetória bastante acidentada. Relatou que também tinha dificuldade de chegar no horário certo todos os dias, mas o motivo que nos conta como o principal responsável por deixar a escola foi uma falta de profissionalismo de uma professora que ministrava a maioria dos Componentes Curriculares e que apresentava uma postura de muita brincadeira com os adolescentes da sala, mesmo quando era solicitada para uma explicação.

[...] toda aula a gente volta e é a mesma brincadeira, não é profissional, um dia tava lá com dúvida na matéria, muita dúvida mesmo, né... e esse dia chamei ela: — professora, assim, assim, tô com essa dúvida, daí ela sentou no PC lá e começou a fazer desenhos da fulana de tal, daí a partir desse dia eu me afastei da escola, foi ponto final para mim da escola[...]

As dificuldades e características retratadas em seu percurso somadas às questões como uso do computador, o componente Inglês, as brincadeiras, a idade dos alunos em relação à própria idade, e mais a questão da segurança formaram um conjunto de elementos que geraram um contexto escolar no qual Nelson não se sentia seguro, confiante nem incentivado a continuar os estudos. No entanto, Nelson revela o desejo de ainda frequentar um Curso Técnico.

4.3.6 Fabiano

A Entrevista com Fabiano ocorreu na residência dele, por volta de 11 horas da manhã, pois ele estuda nos períodos da tarde e da noite.

Fabiano tem 18 anos, solteiro, mora numa casa modesta, próxima à ETEC, num bairro da periferia de Taubaté, com os pais e uma irmã de 11 anos. Não trabalha. Somente estuda. Revelou-nos que esta fazendo Técnico em Enfermagem numa escola particular à tarde e à noite está cursando a terceira série do Ensino Médio numa escola pública.

4.3.6.1 Eixo: A Trajetória Escolar do aluno

Fabiano transitou por 10 escolas durante seu percurso da Educação Básica, sendo 07 somente durante o Ensino Fundamental e 03 no Ensino Médio. Desistiu formalmente do Curso de Técnico em Administração ainda no primeiro módulo, alegando motivos pessoais. Em sua narrativa, ele revela que mudou bastante de escola, pois seus pais mudavam muito de imóvel, durante a sua infância e surgia a busca pela escola mais próxima de onde passava a morar. Fabiano ficou retido na sexta série, mas que desde então não havia sofrido nenhuma retenção.

Quadro 7 – Percurso Escolar - Fabiano

Ensino Fundamental – Escola Pública: SIM							
1. E. Inf. T. M. S. R. A. (3ª etapa)							
2. EMEF Prof. V. de O. D. (1ª)							
3. EMEF Prof. W. T. (1ª, 2ª, 5ª, 6ª)							
4. EMEF Padre S. V. K. (3ª, 6ª, 7ª, 8ª)							
5. EMEF Dr. J. O. M. P. (4ª)							
6. EMEF Profª J. S. N. (8ª)							
7. EMEF M. T. da S. (8ª)							
Fonte: Histórico Escolar – 1º Grau – Prontuário Escolar e Banco de Dados PRODESP							
1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª
2001	2002	2003	2004	2005	2006 2007	2008	2009
Ensino Médio (antigo 2º Grau) – Escola Pública: SIM							
1. EMEF M. T. da S. (1ª EM)							
2. EEPSG M. C. (1ª EM)							
3. EEPSG B. Q. (1ª EM)							
4. EEPSG J. A. (2ª, 3ª EM)							
Fonte: Histórico Escolar – 2º Grau – Prontuário Escolar e Banco de Dados PRODESP							
1ª Série		2ª Série			3ª Série		
2010		2011			2012		
Ensino Técnico de Nível Médio – Administração – Escola Pública: SIM							
ETEC Dr. G. J. R. A.							
Fonte: Ficha de Matrícula – Prontuário Escolar e Banco de Dados PRODESP							
1º Módulo		2º Módulo			3º Módulo		
Abandonou em Nov de 2011							

Fonte: pesquisa da autora

Revela que ficou retido uma única vez e que não se identificou com o Curso de Administração. Atualmente está cursando o Técnico em Enfermagem e acredita ser sua real vocação, pretendendo cursar faculdade na área:

[...] enfermagem achei, é um pouco mais responsabilidade, mas assim achei tranquilo, não tem o que falar... Sim, tanto é que eu pretendo fazer a Faculdade de Enfermagem mesmo, não ficar como técnico, mas como enfermeiro mesmo... porque mesmo sendo uma grande responsabilidade, a gente sabe que é uma área muito complicada, eu vejo como uma área boa, sabe, de você ajudar alguém, cuidar de alguém, isso é bom [...].

4.3.6.2 Eixo: *Contributos para a desistência do curso*

O aluno revela que estava apresentando muitas dificuldades com cálculos na Disciplina de Administração de Materiais, pois estava na lista de espera e foi chamado com o curso já em andamento. Disse que não fez amizades, e os alunos de sua sala conversavam demais.

[...] olha, eu lembro que a turma já tinha começado né, porque eu entrei um pouquinho depois, e assim... era uma turma que gostava muito de falar, eu lembro disso, só que também não era muito de se aproximar de pessoas novas, até que o tempo que eu fiquei lá eu não cheguei a me aproximar de ninguém [...].

Fabiano também citou sua dificuldade com a internet para acessar os exercícios e atividades enviadas pelos professores, visto não ter computador.

[...] minha falta de acesso à internet dificultou bastante também... porque geralmente eles pedem né que tem algum exercício diário, é... pegar algumas matérias na Internet para ler na sala, então dificultou bastante, porque como é que eu ia fazer se eu não tinha computador [...].

4.3.6.3 Eixo: *Percepção consequente da desistência*

O Fabiano descreveu sua percepção consequente da desistência como uma sensação de fracassado e de ficar sem perspectiva do que fazer no futuro.

[...] fiquei chateado de ter saído porque assim administração sempre achei uma área interessante, só que eu vi que no momento não estava dando [...].

Relatou que é muito ruim contar para as pessoas que você desistiu de algo, pois fica a impressão de que não se tem compromisso. “[...] Ah! É chato você falar que desistiu de alguma coisa, parece que você não está querendo nada [...]”.

Revela que contar para a mãe foi melhor do que para os amigos, pois eles gostariam de estar no curso.

[...] Ah!! Falei para minha mãe assim né, mãe como sempre dá uns apertão, mas é até mais tranquilo falar em casa, é... os amigos cobraram mais... é porque muita gente fala que não passa porque fica nervosa na hora e não consegue passar [...].

Revela que sempre teve problemas de relacionamento com os pais, e que sua mãe não gostou, pois investiu tempo no levantamento dos documentos para a matrícula, pois na época ainda era menor de idade: que desse modo perdeu o tempo dela.

[...] meus pais, nossa relação nunca foi muito amigável não, isso, então aí pesa né, bastante, não, não. Só, só a minha mãe que falou um pouco, porque a gente teve que correr atrás de papelada, como eu ainda era menor de idade, eu não podia fazer nada sozinho, então tive que esperar um pouco da minha mãe e ela acabou brigando comigo por causa disso também [...].

4.3.6.4 Eixo: Melhorias para a permanência

Para Fabiano, a questão dos exercícios e atividades enviadas pelo e-mail, via internet, gera problemas, pois nem todos possuem acesso a essa tecnologia. Sendo assim, a escola poderia rever a forma como possibilita o acesso aos conteúdos trabalhados em sala de aula.

4.3.6.5 Análise do depoimento

O depoimento de Fabiano demonstrou que ele apresentou na trajetória escolar, muitas transições ecológicas, as quais desestabilizaram os processos proximais e as interações que visavam a fortalecer vínculos e criar base de atividades regular, como por exemplo, as 10 escolas pelas quais passou durante a Educação Básica, devido a mudanças de endereço.

Demonstra dificuldades quando se trata de competências e habilidades voltadas aos cálculos e destaca a questão vocacional com sua preferência por enfermagem. Por isso abandona o Curso de Técnico em Administração. No entanto, seu caso pode ser visto como uma questão de mobilidade e não de evasão, pois ingressa imediatamente em outro curso: o de Técnico em Enfermagem. Já sob o ponto de vista da escola, a problemática é compreendida como evasão escolar.

Segundo Dwyer e Wyn (2001, apud LUSCHER; DORE, 2011, p.151) “Algumas vezes, o que é entendido pelo sistema como um problema de evasão não é para o indivíduo ou para a escola considerada isoladamente”. Para Luscher e Dore (2011), entre outros autores,

a evasão na Educação Profissional de Nível Médio representa oportunidades de experimentação profissional – mobilidade –, mas também podem representar instabilidade e falta de orientação quanto aos rumos profissionais que se deseja seguir:

[...] o estudante pode, por exemplo, escolher um curso em uma determinada área, interrompê-lo e mudar de curso, mas permanecer na mesma área ou no mesmo eixo tecnológico. Pode também mudar de curso e de área/eixo ou, ainda, permanecer no mesmo curso e mudar apenas a modalidade do curso (integrado, subsequente ou concomitante) e/ou a rede de ensino na qual estuda. Outra opção é a de interromper o curso técnico para ingressar no ensino superior e, até mesmo, abandonar definitivamente qualquer proposta de formação profissional no nível médio (LUSCHER; DORE, 2011, p. 152-3).

Ristoff também faz uma citação sobre a questão da mobilidade:

Parcela significativa do que chamamos evasão, no entanto, não é exclusão mas mobilidade, não é fuga, não é desperdício, mas investimento, não é fracasso — nem do aluno nem do professor, nem do curso ou da Instituição — mas tentativa de buscar o sucesso ou a felicidade, aproveitando as revelações que o processo natural de crescimento do indivíduo faz sobre suas reais potencialidades (RISTOFF, 1999, p. 125, apud VELOSO; ALMEIDA, 2001, p. 6).

Fabiano considerou que o curso técnico na ETEC não deixa a desejar quando comparado com outros cursos técnicos de escolas particulares, como aquela em que atualmente está fazendo o Técnico em Enfermagem.

A Escola Pública recebeu um rótulo de um local em que não se aprende, não há seriedade, devido a tantos e tão variados problemas e por ser uma educação que acabou voltada para as classes mais desfavorecidas, além da falta de investimentos no decorrer do tempo até hoje:

[...] porque como eu mudei de escola eu percebi que o curso técnico em todos os lugares é a mesma coisa sabe, é aquele momento de você estar dentro da sala estudando... achei que lá é uma área, uma escola séria, cursos sérios, também mesmo sendo do Estado são professores sérios, porque às vezes as pessoas pensam... está dando e vai ser qualquer coisa, uma coisa ralé, e não é. Eu percebi que é uma coisa assim que você faz da mesma forma de que estivesse pagando mesmo [...]

Para ele, a ETEC, por ser uma Escola Estadual, não era uma escola de confiança. Ao conhecer outros contextos, o aluno pôde tirar conclusões a respeito da escola de que evadiu, passou a ter condições de realizar as comparações. Isso demonstra um aprendizado em decorrência de vivências a partir de várias transições ecológicas.

4.3.7 Danilo

A Entrevista com Danilo ocorreu num domingo pela manhã em seu ateliê, próximo à Rodoviária Velha em Taubaté. O contato ocorreu por telefone e o convite para a entrevista foi aceito de imediato. O local para a realização da entrevista, a data, o dia da semana e o horário foram escolhas do entrevistado.

No primeiro momento foi sugerido o sábado para a realização da entrevista, no entanto Danilo preferiu o domingo, por ser adventista, guarda o sábado, não realizando atividades nesse dia.

Danilo é professor de Artes numa Escola Municipal no bairro do Areão em Taubaté, e pertence a um Grupo de Pesquisa em Artes Visuais, trabalhando como artista. Nesse grupo desenvolvem trabalhos artísticos com madeira, pintura, silk screen, entre outros trabalhos realizados.

[...] quando a gente montou o ateliê do grupo Arte e Raiz, no qual você está aqui agora, é assim ó, nos rendeu o Papo Vanguarda, nos rendeu matérias, é entrevistas na Nana Vanguarda, na BandVale, a TV Cidade aqui de Taubaté aqui, a TV Cidade tem um acervo fantástico nosso, ela tem toda a história, a TV Cidade ela tem 10 anos de existência, o grupo Arte e Raiz tem 10 anos de existência, ela tem, registrou desde os primeiros momentos, todo evento ela vai registrar a gente, então, a arte que eu faço, é uma arte a longo prazo, realmente o artista ele é reconhecido a longo prazo, porque você vai mostrar uma trajetória assim, mas eu digo para você hoje, como artista e como professor da Rede Pública Municipal de Taubaté assim ó, nós não temos espaço, não se tem, por exemplo, não tem um curso voltado [...]

Tem 40 anos de idade, é casado, tem um filho e mora num bairro da periferia de Taubaté.

4.3.7.1 Eixo: A Trajetória Escolar do aluno

Danilo nos conta a trajetória escolar dele e também mescla com a trajetória de vida. Quando perguntado sobre sua trajetória escolar, ele inicia com um relato de sua história familiar, até chegar à sexta série:

[...] Eu fiz tudo em Taubaté cara, com muita dificuldade. Eu venho de uma família da roça, meus pais são lá de Minas Gerais, minha mãe é daqui de São Luiz do Paraitinga, então, minha mãe estudou até a terceira série só, não fez nem a quarta série, nem o primário ela completou, e meu pai estudou até a oitava série. Então assim, os pais da minha mãe faziam artesanato para vender, acho que vem daí o vínculo da arte... Faziam artesanato para vender no mercado municipal de Taubaté uma vez por semana, aqui no mercado municipal e os pais do meu pai, meus avós por parte de pai, é tinham galinha

para criar ovo... Tinham galinha, né, como é que chama mesmo isso aí... é... granja só para ter o ovo para vender, na época... Muitos anos, ficaram 40 anos fazendo isso aí, entendeu? E o meu pai optou em tirar carta na época e ficou motorista, então meu pai virou caminhoneiro. Meu pai era caminhoneiro, então a cada 40 dias ele aparecia em casa entendeu? Então eu tive um pai distante, não tão perto, não foi tão distante assim, falar que foi distante é mentira, meu pai era aquele senhorzão assim né, que pegava firme, mas assim, é, é eu não tive incentivo ao estudo, então assim, quando eu cheguei na sexta série, quando eu cheguei na sexta série... tô falando da minha trajetória... Quando eu cheguei na sexta série, eu repeti de ano três vezes a sexta série, aí aconteceu literalmente falando para você, fiquei grandão em uma sala dos pequenininhos, aí eu fiquei meio... isso me incomodou, e aí eu acabei saindo [...].

Danilo conta que ao abandonar a escola por ter sido reprovado três vezes na sexta série e por ter crescido e já não mais se adaptar à sala de crianças nessa série, permaneceu sete anos sem estudar. Logo depois, serviu o Exército na Companhia de Pindamonhangaba, voltando a estudar aos 23 anos. Na modalidade Suplência fez a sexta, a sétima e a oitava série, concluindo em 2001. Neste mesmo ano, ingressou no Ensino Médio e também o fez na modalidade Suplência, concluindo em 2002.

Após concluir o Ensino Médio, foi estudar Artes numa escola bem conceituada em Taubaté. Esse curso durou 5 anos. Quando terminou, resolveu fazer Licenciatura Plena em Pedagogia por três anos na Universidade de Taubaté. Terminada a Pedagogia, resolveu fazer Técnico em Informática no Centro Paula Souza, desistindo no primeiro módulo.

A seguir, temos o Quadro 8 que apresenta o percurso escolar do Danilo na Educação Básica.

Quadro 8 – Percurso Escolar - Danilo

Ensino Fundamental – Escola Pública: SIM							
1. EE. Profa. J. C. C. – modalidade suplência							
Fonte: Histórico Escolar Ensino Médio – Prontuário Escolar e Banco de Dados PRODESP							
1 ^a	2 ^a	3 ^a	4 ^a	5 ^a	6 ^a	7 ^a	8 ^a 4 ^a T
							2001
Ensino Médio (antigo 2º Grau) – Escola Pública: SIM							
1. EE. A. B. da V. – modalidade Suplência							
Fonte: Histórico Escolar Ensino Médio – Prontuário Escolar e Banco de Dados PRODESP							
1 ^a Termo		2 ^a Termo			3 ^a Termo		
2001		2002			2002		
Ensino Técnico de Nível Médio – Informática – Escola Pública: SIM							
ETEC Dr. G. J. R. A.							
Fonte: Ficha de Matrícula – Prontuário Escolar e Banco de Dados PRODESP							
1º Módulo		2º Módulo			3º Módulo		
Abandonou em Maio de 2011							

Fonte: pesquisa da autora

4.3.7.2 Eixo: *Contributos para a desistência do curso*

Antes de responder os motivos pelos quais desistiu do Curso de Técnico em Informática, o aluno Danilo resolveu contar os motivos que o levaram a estudar lá.

Para ele, o motivo que o fez desistir está ligado com o perfil da escola. Por ser uma Escola de Educação Profissional de Nível Técnico, apresenta características muito voltadas às áreas de exatas, de mercado de trabalho, novas tecnologias. Uma vez que Danilo tem formação em Artes e Pedagogia, totalmente voltada para a criatividade e para o lado humano, sentiu muita dificuldade em se relacionar com a equipe e se adaptar ao modelo de escola. Como ele mesmo cita, é como se o curso não tivesse entrado nele, não houve um envolvimento, algo que lhe tocasse.

Outro detalhe importante que Danilo revela em sua narrativa é quanto às suas perspectivas, pois acreditava que iria aprender determinados assuntos, os quais não faziam parte da Grade Curricular, fator que também foi desmotivador. Segundo ele, o desejo por aprender a operar softwares para o desenvolvimento de artes finais, o levou até o Curso Técnico em Informática, entretanto, o foco do curso não estava na utilização dessas ferramentas.

[...] Aí eu peguei uma mocinha do meu lado né, ela é mais nova do que eu assim, daí ela manjava daquelas coisas, e eu não entendia, então na realidade eu entrei assim, [...] E outra coisa, muito distante, eu até iria fazer o curso, seria interessante. A minha expectativa é que o curso fosse assim, falasse um pouco mais da parte de programação, de programas que eu digo, não da construção, é foi voltado muito para a técnica da construção do computador, a placa aquela coisa toda, eu pensei que eles iam falar mais do programa, tipo o que seria o Corel, o que seria o Photoshop, entendeu né. É, é mais a minha área, artes plásticas né... Foi mais ou menos isso mesmo, podemos dizer que foi a... é eu fui pensando que era uma coisa e acabou sendo outra coisa, entendeu? Aí eu olhei na hora assim, tentei olhar tudo o que tinha de curso, aí eu disse assim: — nossa, não atingiu, né cara assim, aí eu fui desligando... foi automático assim, foi desligando [...].

4.3.7.3 Eixo: *Percepção consequente da desistência*

Danilo revela que ficou muito triste, mas que logo em seguida ingressou em outro curso, o qual atendia suas expectativas.

[...] Trabalho com artes gráficas, você entendeu? É mais voltada para propaganda, mais voltada para a construção do cartão, né... para projetar uma camiseta, para projetar um outdoor né, então trabalha com palavras também, com imagem e palavras...
Puxa vida... eu fiquei arrasado de sair, arrasado de sair, aí saí, desisti, mas não desisti, porque eu sai de lá, fiquei 6 meses né? Aí fui fazer outro curso.

Então assim, eu, a minha trajetória, foi uma trajetória difícil, mas eu não vejo assim, é possível a pessoa estudar [...].

Danilo percebeu a escola muito padronizada, muito técnica, e para ele o curso não despertou um sentido, e nas palavras dele mesmo, o curso “não tocou” dentro dele:

[...] Eu acabei saindo de lá e fui fazer outro curso, daí foi legal cara, peguei um curso de corel, fiz um ano de corel e foi demais [...].

4.3.7.4 Eixo: Melhorias para a permanência

Para Danilo, a escola precisa parar alguns momentos para a realização de palestras, capacitações, para reflexões, para rever o que já conseguiu, e perceber mais o lado humano e criativo da vida e do trabalho, visando inclusive momentos para os alunos refletirem:

[...] E vou dizer mais para você, hoje, nós estamos num país assim... engatilhou no mercado mundial, 5.^a nação do mundo, não existe a mão de obra. O Brasil consegue, a Petrobrás tá aí cara, vai furar lá o solo, tá tudo aqui e agora assim, mas tamo no momento, você sabe o que tá faltando? Parar um dia, olha pessoal, tá acontecendo isso, vocês tem que reparar que é assim e tal, aí o pessoal tem um descanso, e daí volta de novo no outro dia. Uma capacitação. Uma orientação, é isso. Exatamente, tá muita engrenagem assim, vai, vai, vai... Que é onde o Brasil tá... essa coisa técnica assim ó, mas agora o Brasil já chegou... gente, perder uma noite, perder uma tarde, perder uma manhã de palestra, não vai perder nada, não vai, o que vai perder gente? [...]

Outra observação que fez durante seu discurso foi com relação a ser dada uma atenção especial ao aluno mais adulto, que trabalha o dia inteiro e depois vai para a escola: muitos vão direto do serviço, cansados, com fome e não existe um trabalho dirigido a esse público:

[...] Mas parte ali do pessoal que é mais adulta,... ele tem uma dificuldade muito grande, ele quer voltar a estudar, ele quer fazer alguma coisa, mas o adulto é difícil, o adulto se você não tiver o olhar diferente, talvez se você montasse uma sala só de adulto... Tá bem diversificado, na minha sala tinha um garoto de 19 anos, ele até se sentia meio deslocado assim, sabe? Se... vou dizer para você, se não foi um dos que desistiu, porque ele se sentia meio deslocado, porque o pessoal trabalhava em fábrica, trabalhavam no comércio, trabalhavam em lojas Pernambucanas, trabalhavam... tinha uma menina que trabalhava na Marisa como vendedora, tudo gente, todas pessoas trabalhadoras cara, e assim, olha desistiu bastante gente. Se você ver assim o perfil da sala, desistiu bastante gente. Eles trabalham o dia inteiro. O pessoal, eles tinham dificuldade muito grande de chegar no... aquela hora lá e o guarda fechava o portão. Essa rigidez ela é boa, mas para o adolescente que não tem nada. Porque o adolescente se não tiver essa rigidez ele fica na frente da escola fumando cigarro, ele fica bagunçando, ele quer ficar namorando, e o pai pensando que ele tá na aula, agora a pessoa que chegou ali no ralo, que chegou de moto, o cara viu que ele tá de uniforme não poder entrar porque chegou 5 minutos atrasado... eu reparei foi assim ó, são

peessoas sofridas cara, são pessoas que trabalham durante o dia cara, nossa, o pessoal sofrido, o pessoal que trabalha durante o dia, umas tinha filhos para cuidar cara, largavam, então eu acho que tinha que ter um olhar diferente ali [...].

A escola precisa rever seu perfil, segundo Danilo, pois para o adulto o tratamento necessita ser diferente daquele que é dispensado ao adolescente:

[...] É, e a escola se mantém um pouco distante disso, ela tem o perfil assim, ela tem o perfil de... Fechado, lacrado, que é perfil voltado para o adolescente. Esse público não é adolescente, tem muito adolescente junto, e vou dizer mais para você, o adolescente tem que ter o perfil do Paula Souza, se não ele não adquire qualidade, que é um perfil assim, tem que amedrontar um pouco o adolescente né. É assim, carinhosamente falando, tem que dar aquela pressão no adolescente, se não o adolescente não... ter um olhar diferente, que a noite ali, geralmente o pessoal trabalha, dá um ralo viu. Nossa eu vi garoto chegar ali com a mão tudo suja assim, porque saiu da fábrica estourado, para poder vir ali. É, a força de vontade do cara de poder melhorar de vida, vou fazer o curso, e fazer um curso no Paula Souza, fazer o ETEC lá que, que é o que vai dar currículo para ele foi, mais ou menos isso [...].

O aluno Danilo elogia a proposta do governo ao criar as ETEC, elogia Direção, Coordenação, professores, Secretaria Acadêmica:

[...] Olha, eu acho que ali na escola, primeiramente o que motivou, eu a entrar lá, né, a escola é uma escola boa, é uma escola de nome, né, é uma escola que tem peso assim né, você fala de Paula Souza assim, fala de ETEC são boas, a coisa do governo criar isso aí foi excelente a idéia entendeu? [...] — puxa a escola é bacana, escola limpinha, organizada né, demais de toda a dificuldade da escola né, ali é meio cantão assim, meio esquisito assim... Mas quando eu entrei lá assim, fiz amizade com a cantina assim é importante o espaço da cantina dentro de uma escola, e lá é meio terceirizado lá, um negócio bacana, tem uma qualidade bacana a cantina, então tudo isso me chamou a atenção, pode parecer bobeira, mas me chamou a atenção [...]

4.3.7.5 Análise do depoimento

O depoimento de Danilo demonstrou que muitos aspectos pessoais interferiram no percurso escolar. Quando revela não se identificar mais com seus colegas de sala uma vez que “ficou grandão numa sala de pequeninhos”, devido a três reprovações na sexta série, faz referência às características biopsicológicas naquele momento do espaço-tempo que geraram a evasão da escola por sete anos.

Mudanças surgem a partir de transições ecológicas e biológicas. A maturidade o faz perceber a necessidade de voltar aos estudos. A inadequação que sentiu diante do contexto escolar da época influenciou a decisão dele naquele momento. Nota-se o quanto os ambientes interferem na formação e desenvolvimento da pessoa no decorrer do tempo. A própria idade como efeito do tempo na vida da pessoa e as interações com iguais ou não, no que se refere a tempo de vida e a qualidade existente ou não das relações proximais são elementos decisivos nas decisões sobre o rumo a tomar na vida.

Danilo refere-se também a características pessoais que acredita ter recebido por influências familiares, como no caso do talento e do gosto pelas artes.

Observa-se que não conseguiu se adaptar ao contexto escolar da ETEC por questões pessoais e de amplitude macro: o modelo de Escola Técnica, visão do Centro Paula Souza e perfil de profissional que a Instituição pretende formar.

Podemos considerar mobilização ao invés de evasão a não permanência do Danilo que, ao perceber que a Matriz Curricular não continha os programas que gostaria de aprender, se matricula em outra escola.

[...] falei: — putz cara, podia ir assim, mas daí desviou muito, tanto que eu sai de lá, eu fui fazer o curso de photoshop, na realidade eu já tinha feito o photoshop, eu fui fazer o coreldraw daí... fui fazer em outro lugar, fiz o curso de coreldraw, um ano em outra escola [...]

Quando Danilo descreve a ETEC, nota-se um descontentamento com o ambiente. Segundo ele, mesmo não tendo os conteúdos que ele gostaria de aprender, relata que teria ficado no curso e teria concluído, mas não conseguiu permanecer na escola.

[...] Muito fechada, eu, eu não consegui me adaptar, eu poderia ter ido até o final do curso se houvesse uma coisa assim mais solta né, de uma forma mais, como eu poderia dizer... mais pedagógica, né, eu acredito que se eu pudesse falar alguma coisa ali, eu acho que faltava uma coisa assim [...]

O depoimento do aluno Danilo sugere que a ETEC realize palestras, momentos para que os alunos possam realizar reflexões sobre a importância da escola, dos estudos, construindo um ambiente que favoreça ao aluno o pensar, o refletir.

[...] Eu acho até [...] após 3 meses que começou o primeiro módulo... leva uma pessoa para fazer uma palestra sobre a evasão, no momento que começa a fraquejar, nos primeiros 3 meses, daí começa a dar uma balançada, foi quando eu comecei a balançar [...] Lógico, levar uma pessoa, passar um telão, passar um filme, não sei, mas fazer uma palestra, chamar um cara que se formou, que tem uma microempresa, chamar um cara que tá trabalhando em uma empresa. Mostrar para o aluno, eu acho que seria bacana. É, tá certo que a ETEC é voltada para a indústria... eu acho que o erro ali da escola, a

escola é assim, não sei se é isso que eu vou falar, é uma escola técnica, então, eu acho ela muito exatas, entendeu [...]

Para Danilo, a desistência do curso foi em decorrência a uma completa falta de compatibilidade com o perfil da ETEC uma vez que o aluno é pedagogo com formação em Artes, que buscava aprender os programas de computação para a construção de artes gráficas e se depara com uma Grade Curricular que não oferece a aprendizagem que deseja. Além disso, o ambiente escolar possui uma filosofia voltada para a formação técnica e para o mercado de trabalho. Danilo sente muito a falta de um ambiente mais amistoso e voltado para as necessidades humanas. Ele revela que o curso não o tocou interiormente:

[...] o que mais me levou assim é que o curso é distante cara, eu senti o curso distante assim, entendeu? Ele, ele não conseguiu entrar em mim, você entendeu? Eu entrei, tentei conversar, puxar conversa com os próprios professores, e eles são fechados assim entendeu? Eles não são ruins, eles são bons professores [...] entrei pensando que o curso ia ser uma coisa e acabou sendo outra coisa entendeu? [...] eu acho que faltava uma coisa assim... deixar a pessoa nascer, natural lá dentro, porque um curso quando você vai fazer, você não sabe o que é o curso, então se ele brotar aquele interesse dentro de você, [...], faltou uma coisa para me tocar dentro assim, entendeu? [...] é muito fechado, muito pega aí, leva aí, eu achei um negócio muito padronizado... [...]

4.3.8 Damires

A Entrevista com a Damires foi agendada para acontecer numa lanchonete, no horário de almoço dela. O contato foi realizado por telefone e ela se mostrou pronta para a entrevista. No entanto, no horário combinado ela já não estava mais na lanchonete, mas, como já havia dito, por telefone, que a lanchonete ficava em frente à loja de brinquedos onde trabalhava, no centro de Taubaté, foi fácil localizá-la.

Como ainda estava em seu horário de almoço, me convidou para acompanhá-la e, para minha surpresa, dirigiu-se para uma loja de móveis vizinha do local onde trabalhava e sentou-se num dos sofás em exposição, convidando-me a fazer o mesmo, e foi ali que a entrevista aconteceu. Com muita naturalidade respondeu as perguntas.

Damires é solteira, tem 31 anos, não tem filhos e atualmente é vendedora na loja de brinquedos, mora num bairro da periferia de Taubaté.

4.3.8.1 Eixo: A Trajetória Escolar do aluno

Damires concluiu o Ensino Fundamental, antigo Primário, em 1994 numa escola pública. O Ensino Médio, antigo Segundo Grau, concluiu em 1999 também em escolas públicas. Sendo que a terceira série do Ensino Médio teve que refazê-la por três vezes: em 1997, 1998 e 1999.

Fez Magistério, também em Escola Pública, nos anos 2000 a 2002.

Depois, em 2009, ingressou no Curso Técnico em Contabilidade, o qual abandonou por duas vezes no terceiro módulo.

Por meio do Banco de Dados Prodesp, foi possível detectar o ingresso no Curso Técnico em Enfermagem numa escola particular, o qual também não foi concluído.

Frequentou três cursos técnicos — um dos quais na ETEC, Unidade do Centro Paula Souza aqui pesquisada—, não concluindo nenhum deles. Passou por 3 processos de evasões, uma retenção no técnico, mudou de escola técnica 3 vezes, permaneceu sem estudar por um período de 9 anos entre o Ensino Médio e o Técnico.

[...] mas eu não tenho nada a reclamar dos professores, a professora de informática é ótima, o professor F. é muito bom, tinha sim alunos na sala, quando eu voltei, que levava muito na brincadeira, mas isso é normal porque é muito recente que acabou de sair do Ensino Médio, acho que ainda não sabe bem o que quer ainda né, mas tirando isso, os professores são ótimos, tem um baixinho também muito bom, que me dava estatística, muito bom, ótimo professor, professor Al., excelentes professores [...]

No Quadro 9, encontram-se os dados referentes ao percurso escolar da Damires:

Quadro 9 – Percurso Escolar - Damires

Ensino Fundamental (antigo Primeiro Grau) – Escola Pública: SIM 1. EESG Monsenhor J. A. (8ª) Fonte: Histórico Escolar Ensino Médio – Prontuário Escolar							
1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª
							1994
Ensino Médio (antigo Segundo Grau) – Escola Pública: SIM 1. EEPG J. F. (1ª EM) 2. EESG Monsenhor J. A. (2º EM) 3. EE CEL. J. B. M. de M. (3º EM) Fonte: Histórico Escolar Ensino Médio – Prontuário Escolar e Banco de Dados PRODESP							
1ª Série		2ª Série			3ª Série		
1995		1996			1997 1998 1999		
Curso Normal (antigo magistério) – Escola Pública: SIM 4. EESG Monsenhor J. A. (3ª e 4ª Normal) Fonte: Banco de Dados PRODESP							
3ª Série				4ª Série			
2000				2001 2002			
Ensino Técnico de Nível Médio – Contabilidade – Escola Pública: SIM ETEC Dr. G. J. R. A. Fonte: Ficha de Matrícula – Prontuário Escolar e Banco de Dados PRODESP							
1º Módulo		2º Módulo			3º Módulo		
2009		2009			Abandonou abril 2010 Retornou em fev 2011 Abandonou Maio 2011		
Ensino Técnico de Nível Médio – Enfermagem – Escola Pública: NÃO Colégio T. Fonte: Banco de Dados PRODESP							
1º Módulo		2º Módulo			3º Módulo		
		2010					

Fonte: pesquisa da autora

4.3.8.2 Eixo: Contributos para a desistência do curso

Damires relata que o motivo maior de desistência do curso Técnico em Contabilidade foi o horário de trabalho, a problemática estava na incompatibilidade no horário de trabalho.

[...] Eu saí por causa do horário do serviço que eu arrumei, daí eu trabalhava no segundo turno, e não dava para eu tá fazendo, aí por isso eu precisei trancar no último módulo, isso, só o último módulo que ficou faltando. Eu até voltei depois, mas aí eu arrumei o serviço no hospital e não batia o horário, daí eu optei por não, por tá trancando mesmo e mudei de ideia para fazer faculdade de outra coisa [...].

4.3.8.3 Eixo: *Percepção consequente da desistência*

A aluna revela que a sensação é a de algo que não cumpriu e que deixou pela metade, para trás. Outra observação que a aluna faz com relação ao curso, refere-se à qualificação que adquiriu justamente por ter realizado os primeiros módulos do Curso de Técnico em Contabilidade:

[...] então foi opção de serviço, de horário mesmo, tanto é que o serviço que eu arrumei, foi devido eu estar estudando no Paula Souza, entendeu..., porque eu arrumei no faturamento de uma empresa de laticínios, depois eu fui para o faturamento do Hospital São Lucas, e foi devido ao Curso de Contabilidade [...]

4.3.8.4 Eixo: *Melhorias para a permanência*

Quanto às observações sobre melhorias para a permanência, a aluna menciona a importância de os alunos que estão lá valorizarem e aproveitarem os estudos, pois acredita que tudo o que aprende é útil em algum momento.

Outra nota feita pela aluna refere-se à falta de organização durante as entradas e saídas devido ao portão muito estreito da escola.

[...] que eles aproveitem, e estudem muito, porque tudo o que a gente aprende, nada é em vão, tudo às vezes a gente não usa ali, mas lá na frente a gente vai usar, e isso é desde o colégio, né, a hoje eu não sei como tá, mas como eu falei para você, a saída era muito tumultuada, a entrada era uma coisa meio assim desorganizada, essa parte, hoje eu já não posso dizer como tá, mas acho que isso ajudaria muito, entendeu, melhoraria, eu acho que se fizesse uma parte só de pedestre e uma parte só de automóvel, moto ajudaria bastante, que daí na hora de aglomera a gente tinha que esperar os pedestres ir embora dali do pátio para a gente sair com a moto, mas chegava ali em cima a gente pegava os pedestres no meio do caminho do mesmo jeito, não adiantava nada [...]

4.3.8.5 *Análise do depoimento*

O depoimento de Damires demonstrou que a aluna passou por várias transições ecológicas, algumas normativas e outras não normativas, que caracterizam mais a mobilidade e não a evasão propriamente dita: mudou de Curso Técnico várias vezes, tentou cursos de eixos tecnológicos diferentes como Magistério, Contabilidade, Enfermagem, suportou três retenções na terceira série do Ensino Médio, abandonou o curso no terceiro módulo. Toda essa mobilidade revela uma busca vocacional e talvez por melhores oportunidades de emprego.

As interferências micro e macrossistêmicas são constantes e, conforme é sabido, por vezes podem confundir a pessoa, distrair e mesmo deixar o indivíduo sem um foco, ao mesmo tempo em que oferece um leque de oportunidades para a escolha por uma profissão. Observa-se que o caso da Damires foi exatamente este: por já estar inserida no mercado de trabalho e por não conciliar os horários de estudo com os horários da empresa acabou desistindo de um curso técnico graças ao qual obteve a própria oportunidade de trabalho.

Cada aluno revela neste trabalho seus motivos que foram a “gota d’água” para a desistência, no entanto, durante o depoimento, muitos outros motivos vão sendo revelados, não só à pesquisadora, mas a eles próprios, pois, quando falam, escutam a própria narrativa que vai se desenrolando. São diversos os fatores elencados nas entrevistas e eles não podem ser analisados isoladamente. Nota-se que existem casos de exclusão, de evasão e de mobilidade. A percepção dos alunos sobre a evasão na trajetória escolar revela um quadro de tristeza, fraqueza, incompetência, sensação de perda, de incapacidade e de frustração. Para eles, a escola é um espaço de oportunidades e chances de melhorar a qualidade de vida, e estar fora dela se torna um indicativo de fracasso.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo investigou as causas da evasão escolar na Educação Profissional de Nível Técnico tendo como base a trajetória escolar e o depoimento do aluno evadido. O propósito envolvia conhecer o percurso escolar do aluno evadido ao longo dos anos: como o aluno compreende e/ou percebe a evasão em sua vida e refletir possíveis medidas preventivas que possam contribuir na reformulação de procedimentos escolares com base na narrativa dos entrevistados.

O estudo identificou 321 alunos evadidos de uma Unidade do Centro Paula Souza, localizada no município de Taubaté, no ano de 2011. Foram selecionados os alunos com idade acima de 18 anos, residentes em Taubaté e que constassem no prontuário da Secretaria Acadêmica. Esse critério de seleção restringiu a base de dados da pesquisa a um universo de 80 alunos.

A primeira etapa consistiu de Pesquisa Documental aos prontuários, Históricos Escolares e registros no Banco de Dados do Sistema PRODESP desses alunos. A segunda etapa consistiu na realização das entrevistas com 8 alunos, sendo que esse grupo era inicialmente formado por 11 alunos dos quais apenas 8 aceitaram participar do trabalho. Para fundamentar o estudo apoiou-se na Teoria Bioecológica de Urie Bronfenbrenner (1988, 1989, 2002), bem como nos estudos de Narvaz e Koller (2004), Dessen e Costa Junior (2008), Bourdieu (2003), Zago (2000), Saviani (1994), Arroyo (1998), Charlot (2000), Ristoff (2007), Rumberger (1987 apud Luscher; Dore, 2011), Marin e Bueno (2009).

Para a realização das entrevistas, selecionamos os casos que frequentaram a Educação de Jovens e Adultos (EJA), que apresentaram maior número de retenção, evasão, mudanças de escola e/ou horário de aulas e aqueles que permaneceram muito tempo sem estudar. Esses alunos foram selecionados por se tratar dos que se destacaram em uma trajetória irregular já que a maioria dos alunos apresentou um trajeto constante. Essa constatação inicial sugere que o aluno que evade da Educação Profissional, na maioria das vezes, percorre um caminho linear, sem muitas interrupções, sem retenções, sem evasões e conclui o Ensino Fundamental e o Médio de modo regular e permite considerar que a evasão escolar nessa modalidade de ensino não tem como pré-requisito uma trajetória necessariamente acidentada.

A escolha desse critério de seleção — a irregularidade na trajetória — deve-se justamente ao fato de que a maioria apresentou uma trajetória escolar linear, direcionando assim o interesse para os alunos que mesmo tendo uma trajetória não linear ingressaram no curso, porém, como os demais, também não permaneceram nos estudos. Acredita-se que para

estes, mais que para aqueles, o ingresso a esse nível escolar pode ter consistido um desafio maior.

Observou-se que 86% desses alunos frequentaram escolas da Rede Pública e 14% frequentaram escolas da rede particular durante a Educação Básica. 64 alunos passaram em primeira lista no processo seletivo para o ingresso na Educação Profissional e 16 alunos compuseram lista de espera, os quais foram chamados após o início das aulas, dentro do prazo máximo de 30 dias, devido a desistências ocorridas no período.

Após seleção dos 11 alunos que apresentaram trajetórias não lineares e com base nos critérios acima citados percebeu-se que 5 deles faziam parte do grupo dos 16 que ingressaram em lista de espera, Telma, Nelson, Fabiano, Marta e a Eli, dos quais 3 alunos foram entrevistados: Telma, Nelson, Fabiano.

É possível considerar que os alunos não estejam recebendo formação adequada durante a Educação Básica para acompanharem as aulas na Educação Profissional de Nível Médio ou que o processo seletivo, conforme citado no Fórum de Educação Profissional do Estado de São Paulo de 2011 (FEPESP, 2011), não avalia se o aluno tem o conhecimento necessário para seu ingresso em um referido curso. Esse dado pode significar um dos motivos pelo qual os alunos evadem após ingressarem na Educação Profissional, levando-os a um sentimento de fracasso, conforme Boudieu e Champagne (2003) citam, uma vez que tiveram “a sua chance” e não conseguiram.

Ao sintetizarem-se os dados quantitativos referentes à trajetória escolar dos alunos evadidos, observamos que a maioria deles é do sexo masculino — 57,5% —, fato que reforça os números de outras Escolas Técnicas conforme apresentado no Fórum de Educação Profissional de 2011(FEPESP, 2011).

Observa-se que os alunos que buscam qualificação ainda são em sua maioria os mais jovens: 36% dos que compõem a base de dados estão entre os 18 e 22 anos de idade e, conforme aumenta a idade, reduz a porcentagem — 6% são alunos entre 38 e 42 anos e 6% alunos entre 43 e 47 anos de idade —, ou seja, a busca por atualização ou requalificação para o mercado de trabalho ocorre, porém em menor quantidade com relação à demanda para o ingresso ao mercado pelos mais jovens.

A faixa etária entre 43 a 47 anos se destacou, quando analisada em conjunto com outras variáveis como tempo sem estudar, retenções, evasões, conclusão do Ensino Fundamental e do Ensino Médio por meio da Educação de Jovens e Adultos, além de ser uma idade em que normalmente ocorre a busca por requalificação e/ou atualização ou até mesmo objetivando a se manter no emprego.

Outro fator observado foi o baixo percentual de alunos oriundos de cursos de EJA: os que frequentaram o Ensino Fundamental nessa modalidade compuseram apenas 6% da amostragem contra os 94% que frequentaram o Ensino Fundamental na modalidade Regular. Essa realidade também ocorreu com o Ensino Médio: os que concluíram na modalidade EJA representaram 11%, os que ainda não haviam concluído, mas que estavam cursando a modalidade EJA representaram 9%, 76% dos alunos eram concluintes do Ensino Médio na Modalidade Regular e 4% ainda não haviam concluído, mas estavam cursando a Modalidade Regular.

Observa-se um esforço pessoal e especial nos casos dos alunos que frequentaram EJA tanto no Fundamental quanto no Médio em busca de melhor escolarização. A aprovação no processo seletivo do Curso Técnico representou uma conquista pessoal, porém a evasão acontece nesta etapa mesmo quando foi evitada durante o percurso escolar.

Outro fator que foi levantado refere-se ao tempo que o aluno permaneceu sem estudar: 4% permaneceram um período entre 13 a 15 anos, 1% permaneceu entre 16 a 18 anos e/ou 19 a 21 anos sem estudar, representando a minoria da base de dados. A maioria dos alunos, 24%, estava sem estudar por um período entre 1 e 3 anos. A observação atenta dos alunos que ficaram mais tempo sem estudar e que mesmo assim conseguiram ser aprovados no processo seletivo nos remete à questão, já citada: será que o processo está avaliando o conhecimento necessário para o ingresso no curso?

Quanto ao item número de retenções no Ensino Fundamental, a análise constatou que 65% dos alunos não tiveram nenhuma retenção neste período, 15% apresentaram apenas uma retenção, 4% apresentaram duas retenções, 1% apresentou quatro e seis retenções. No Ensino Médio pôde se observar que 66% dos alunos não tiveram nenhuma retenção, 12% apresentaram uma retenção. Quanto às evasões ocorridas durante a Educação Básica observou-se que 81% dos alunos no Ensino Fundamental e 73% no Ensino Médio apresentaram nenhuma evasão.

Com relação ao maior número de alunos e maior número de escolas frequentadas no Ensino Fundamental, foram contabilizados 22 alunos que estudaram em três escolas diferentes e 01 aluno que estudou em 7 escolas diferentes nesse nível de Ensino. Já no Ensino Médio 37 dos alunos estudaram em apenas uma escola e 01 aluno estudou em cinco escolas diferentes.

Quanto às transferências de escola durante o período letivo, vê-se que no Ensino Fundamental 85% nunca transferiram e 15% transferiram apenas uma vez. No Ensino Médio 88% nunca transferiram e 10% transferiram pelo menos uma vez.

Ao analisar as transferências de horários percebeu-se que não houve nenhuma ocorrência no Ensino Fundamental, no entanto, no Ensino Médio o trabalho de análise constatou que 86% não realizaram nenhuma transferência, 10% transferiram pelo menos uma vez de horário, 3% duas vezes e 1% três vezes.

Tendo em vista que dos 80 alunos selecionados 24 foram do Curso de Informática, 12 de Administração, 19 de Contabilidade, 12 de Logística, 03 de Marketing, 09 de Segurança do Trabalho e 01 de Informática para Internet e que um dos critérios para essa seleção foi a idade acima de 18 anos, resolveu-se fazer o cruzamento de alguns dados em busca de indicativos das causas da evasão escolar. Vale lembrar que a presente pesquisa, não teve a intenção de realizar um estudo voltado a cada curso, e sim sobre a evasão na Educação Profissional da Unidade Escolar de modo geral.

Desse modo analisou-se a relação entre gênero dos alunos evadidos e o curso escolhido por eles e pôde-se observar que dos 24 evadidos na Informática, 17 são homens; já na Administração, dos 12 evadidos, 8 são mulheres; e, na Contabilidade, dos 19 evadidos, 11 são mulheres. Aqui é possível considerar que problemas como acesso às novas tecnologias, inclusão digital, e até mesmo necessidade de compreensão da lógica inerente à programação presente nas Disciplinas de Informática tenham acarretado a evasão. Já nos casos dos cursos com mais mulheres, pode estar ocorrendo um processo ligado a uma crença historicamente construída sobre atividades concebidas como mais apropriadas às mulheres e outras mais apropriadas aos homens. Ambos os casos refletem problemáticas de ordem social mais abrangente, e, portanto, pertencentes ao macrossistema apresentado na Teoria de Bronfenbrenner.

Outra observação realizada refere-se à relação entre idade dos alunos pesquisados e os cursos escolhidos: os alunos de Informática, em sua maioria, estavam na faixa etária dos 18 aos 22 anos, o que pode representar um desejo de acesso às novas tecnologias no que tange aos assuntos de interesse dessas idades, como redes de relacionamento, jogos, programas simuladores dentre outros, no entanto, quando ingressam no curso descobrem uma Matriz Curricular voltada para a programação de computadores e deparam com as exigências das disciplinas técnicas com as quais não contavam encontrar nos estudos. Além de Informática, para os demais cursos o destaque também foi para essa faixa etária, com exceção da Contabilidade, fato que pode estar relacionado com a idade dos alunos que ingressam neste curso. No caso dos demais cursos, o próprio interesse de ingresso no mercado de trabalho, consiste em uma das possibilidades a ser considerada relevante tanto de modo positivo — na

busca de formação visando a um bom emprego —, quanto negativo — na questão da evasão do curso, quando deixam a escola em prol do emprego.

Outro fator a ser considerado é o estudo no período noturno ser o mais procurado pelos alunos, o que possivelmente se deve à necessidade de trabalhar, e que deveria ser um elemento facilitador para o aluno que deseja concluir o curso revela-se um aspecto perturbador da trajetória: devido a uma jornada pesada, não conseguem conciliar emprego e escola.

A evasão na Educação Profissional ocorreu mais e em maior número nos primeiro e segundo Módulos dos cursos, refletindo possíveis problemas de ordem interna à escola, relacionada a processos proximais, apresentação do curso, integração dos alunos e ambiente de apoio e proteção. Nessa relação observa-se o quanto o ambiente interno escolar influencia para permanência do aluno na escola. Esses dados nos remetem à questão do ambiente, contexto, e de sua importância no desenvolvimento humano.

Analizou-se também a relação entre os alunos que frequentaram EJA e a escolha por determinado Curso Técnico, porém não foi constatada uma preferência por uma habilitação específica: os alunos que frequentaram EJA aparecem em praticamente todas as habilitações, ou seja, optaram em cursar Informática, Contabilidade, Administração, Logística, Segurança do Trabalho e Marketing.

A pesquisa mostrou que, dos 80 alunos, apenas 14 registram na Secretaria Acadêmica algum motivo para justificar a desistência. A maioria não se preocupa em informar os motivos à Secretaria da Escola. Por meio das entrevistas foram relatados como causas da evasão os seguintes problemas: a questão do horário de trabalho, a problemática da segurança no entorno da escola, a dificuldade de acompanhar os conteúdos ministrados, problemas na relação professor-aluno, falta de vocação, falta de identificação com o perfil da escola e a não satisfação com a Matriz Curricular do curso, ou seja, problemas que se referem à esfera microssistêmica, mesossistêmica, exossistêmica e macrossistêmica, levando em conta questões das relações existentes nos processos proximais e as transições ecológicas normativas e não normativas existentes.

O estudo revelou que as causas da evasão escolar não devem ser analisadas isoladamente, embora apresentem fatores que podem ser individuais, fatores que podem ser internos e externos às instituições. No entanto, devem ser analisados de uma forma abrangente e relacional, uma vez que as causas da evasão não aparecem isoladamente e são resultados de interferências sistêmicas e bastante complexas.

As trajetórias escolares sob a ótica da teoria bioecológica, demonstra a história escolar do aluno (pessoa) que transcorre num espaço (contexto – ambiente ecológico) por meio de interações (processos proximais) que produzem resultados positivos ou não no decorrer do tempo da escolaridade do aluno. Para Bronfenbrenner (2002), é possível obter resultados diferentes em ambientes diferentes. A mudança de comportamento dos indivíduos depende necessariamente de alterações ambientais e as capacidades humanas e suas realizações dependem significativamente do contexto social.

Ao considerar que os alunos, mesmo com um percurso não linear, conseguem ingressar no Curso Técnico, porém não conseguem ultrapassar os obstáculos que o curso oferece, colocam-se questões como: será que o técnico de fato é para todos? Será que para esses alunos, a “hora da verdade” chega quando ingressam na Educação Profissional? Como o microsistema família, escola, trabalho, comunidade pode proporcionar ambientes ecológicos que de fato favoreçam e incentivem a busca pelo conhecimento, pela emancipação do aluno e o desenvolvimento de atitudes que possam contribuir para o exercício de uma cidadania efetiva? Até que ponto as decisões tomadas por meio dos exossistemas contribuem favoravelmente para a manutenção de ambientes de aprendizagem significativos?

É fato que o aluno apresenta um motivo específico para a desistência, porém, no decorrer da entrevista, percebem-se diversos outros motivos que, de algum modo, contribuíram para a tomada de decisão, mas que, para o aluno, talvez, não tenha consistido no fator que o faz agir em definitivo, conforme revelam em seus depoimentos.

Retornando às narrativas, pode-se analisar que para a Paloma, o Ailton e a Damires, o horário de trabalho foi o motivo citado como o responsável pela desistência do curso que frequentavam, uma vez que não conseguiam chegar no horário adequado para as aulas. Cada um deles apresentou uma problemática diferente, seja por mudança de turno, pelo trabalho em escalas ou mesmo somente o compromisso com o horário do trabalho.

Quando se considera a necessidade de trabalhar e se considera que a evasão escolar tenha sido em decorrência desse fator, embora pareça uma decisão da pessoa, nem sempre representa essa é a visão verdadeira, visto que em todos os depoimentos eles retratam uma sensação de perda. Mesmo quando revelam certo alívio, como foi o caso da Telma, é seguido pelo sentimento de fracasso.

Para Telma e Fabiano, o motivo citado como o responsável foi a dificuldade de acompanhar o curso e as matérias. Telma estava longe da escola há 21 anos e Fabiano, mesmo estando ativo nos anos de seu percurso escolar, revelou sua dificuldade na área de cálculos. Observa-se inclusive que ambos ingressaram na ETEC após a desistência de outros alunos

dentro do prazo de trinta dias após o início das aulas e por estarem em lista de espera, ocasionando mais dificuldades no acompanhamento do curso.

Telma, Nelson e Danilo também citam, além do Caio, a questão da localização da escola, aspectos de segurança, os assaltos e roubos no entorno da escola. Todos lembram um episódio do roubo das quatro rodas do carro de um aluno da escola.

Tanto Caio quanto Danilo, mesmo com trajetórias escolares bastante acidentadas, conseguiram concluir o Ensino Superior, inclusive com Pós-Graduação —caso do Caio —, além de terem participado de outros cursos que forneceram uma formação específica como Eletrônica, no caso do Caio, e Artes, no caso do Danilo.

Observa-se que o tempo de estudo do aluno, conforme cita Zago (2000), é o “tempo do possível”, e que o termo evasão pode ser visto de forma relativa, uma vez que o aluno deixa a escola, mas a ela retorna, quando possível e, em muitos casos, vai além da educação obrigatória, como ocorreu com o Caio e o Danilo, que permaneceram alguns anos sem estudar, mas que foram além da Educação Básica. Sendo assim, o aluno que retorna à escola após alguns anos sem estudar pode estar buscando melhores empregos, melhores salários, crescimento na carreira dentre outras razões.

Em todas as trajetórias escolares estudadas observou-se que houve um sentimento de frustração e perda em decorrência da evasão. Para Telma, um alívio e ao mesmo tempo uma sensação de incompetência. Para Caio, a insatisfação por não ter concluído, visto que tentou duas vezes. Para Paloma, uma sensação de perda e o desejo de continuar estudando. Para o Ailton a frustração, afinal foram três tentativas. Nelson, um sentimento de tristeza, queria muito a vaga. Fabiano revela a sensação de ficar a mercê, fracassado, até que alguma nova oportunidade aparecesse. Para Danilo, a tristeza e sensação de estar perdendo. Finalmente, para Damires, o sentimento de que ficou pela metade algo que não conseguiu concluir. A relação entre o sentimento de frustração e perda pela desistência é proporcional ao valor dado à escola e à educação escolar e torna-se maior para aquele que tiveram “a sua chance”, passaram no “vestibulinho”, mas não conseguiram.

Observou-se que a problemática abrange todas as esferas sistêmicas de Bronfenbrenner, segundo a qual todos os fatores estão interligados, sejam valores culturais, mudanças mercadológicas, econômicas e políticas que agem no macrossistema e que vão afetando a todos, sem distinção. No entanto, gera na pessoa o sentimento de fracasso e a sensação de único responsável por não conseguir um objetivo proposto.

Os depoimentos revelam a visão dos alunos quanto à escola: para eles a escola de modo geral representa oportunidades de melhoria de vida e, no caso da ETEC, a percepção

que possuem é a de uma boa escola, colocando-se a realidade da evasão como um problema de ordem pessoal, somente deles, não a percebem como uma problemática mais abrangente.

A escola apresenta um significado importante para a sociedade representando o local formal em que os processos educativos ocorrem. Para Bourdieu, por exemplo, a escola representa o espaço das classes dominantes, o que confirma também Dermeval Saviani, quando apresenta a escola como o local de educação da elite dominante. Assim a escola consiste no local da educação intelectual, em que a educação formal acontece, construindo um paradigma em que os conceitos de escola e de educação sejam sinônimos.

Portanto, essa frustração por ter abandonado o curso, em alguns casos, pode representar um olhar sob a escola como a única oportunidade de aprendizado e de formação, e que a escola lhe proporcionaria um futuro e a chance de “ser alguém na vida”. No entanto, para outros pode representar, não a tristeza do abandono aos estudos de fato, mas sim o abandono da escola e o que ela representa, e em muitos casos um título, um Certificado.

Nesse sentido, muitos retornam à escola, porém, o interesse parece consistir unicamente na obtenção de um certificado, e não na busca pelo saber de fato, pelo conhecimento que gera a capacidade de pensar e argumentar, tornando-o conhecedor de seu papel como cidadão, e a escola, por sua vez, parece fortalecer essa visão à medida que não proporciona ao aluno as condições necessárias. Essas atitudes podem ser reconhecidas como comportamentos que receberam influência e interferência do macrosistema. Quando se analisa o depoimento da Telma, nota-se a pressão vivida no ambiente de trabalho, sobre continuar na função ou ser transferida para uma função inferior por não ter nenhum curso.

As trajetórias escolares estudadas nos revelam que mesmo em meio a frustrações, interrupções, idas e vindas, pode-se observar que o aluno abandona a escola, mas a ela retorna, e às vezes caminha para além da Educação Básica, tendo em vista as necessidades dos microsistemas, com os quais interagem, e suas expectativas com relação ao mercado de trabalho e qualidade de vida.

Para prevenir a evasão escolar, a escola precisa repensar seu modelo, uma vez que os ambientes de aprendizagem precisam ser significativos, unir a formação técnica e a formação intelectual, tornando-se uma escola mais atrativa, interessante e acolhedora. Atualmente, com o advento das novas tecnologias, das mudanças nos sistemas de produção e na sociedade do conhecimento, surge um contexto macro exigente e competitivo que afeta e influencia o contexto micro do ambiente escolar.

Percebe-se no depoimento do aluno Danilo essa necessidade, bem como de aulas bem preparadas como revela Telma, quando se choca com as exigências da professora, ou quando

necessita utilizar a internet, e por não ter acesso à tecnologia se sente desmotivada. O mesmo ocorreu com o Fabiano que, por não possuir computador para o download das atividades, se sentiu de excluído do modelo escolar. Quando Nelson elogia a dinâmica da professora de inglês, e diz que mesmo com muita dificuldade na matéria, e com medo de ser chamado para ler algo em inglês garante que continuaria na escola se não fosse a atitude não profissional de outra professora devido às brincadeiras inadequadas e cujas aulas eram voltadas apenas para um público mais adolescente em detrimento dos mais avançados na idade como ele mesmo descreve.

O aluno Danilo reforça essa observação do Nelson ao falar sobre a necessidade de um trabalho dirigido a um público adulto, ou seja, o aluno adulto trabalhador possui necessidades, interesses e recursos muito diferentes do aluno adolescente que na maioria das vezes consegue se dedicar apenas aos estudos.

Quando o Caio cita: as aulas “demoram a começar”, perdendo muito tempo, ele revela informações de atividades didático-pedagógicas que podem estar mal elaboradas, sem planejamento, ou mesmo que existem alguns professores desmotivados e quem sabe descompromissados com o plano de trabalho docente e com o Plano de Curso.

Existem muitas questões internas e pedagógicas que podem ser trabalhadas de modo a prevenir a evasão a partir das informações que foram levantadas durante os depoimentos dos alunos entrevistados.

Parte da responsabilidade de fazer valer o papel da escola como difusora de conhecimento e educação ainda é dos membros das equipes técnico-pedagógicas, professores e Direção, os quais precisam ter o compromisso com o propósito a que servem. Esses aspectos são de organização interna das instituições escolares e devem ser prioritárias nas suas práticas pedagógicas, nos seus planejamentos e nos momentos de reuniões visando sempre a refletir sobre como proporcionar ambientes de aprendizagem que sejam significativos. Mesmo por que alguns alunos não permanecem quando sentem que de fato não estão aprendendo.

Quanto à questão estrutural interna da ETEC, alguns alunos relacionaram alguns aspectos importantes: Caio cita a questão das divisórias de vidro, existentes nos laboratórios de informática que acabam tirando o foco da aula, uma vez que sentem curiosidade de olhar o que está sendo ministrado na sala ao lado, atrapalhando a concentração. Ailton revela a questão das salas quentes, por não poder ligar o ar condicionado devido a panes elétricas com sobrecarga de equipamentos. Tanto Ailton quanto Caio citam também o fato de a iluminação no pátio da escola muito precária devido às árvores no local ajudarem a escurecer o ambiente. Damires destaca o tumulto que ocorre durante a entrada dos alunos na escola e saída, por ser

um portão estreito, carro, moto e pedestres precisam disputar o mesmo espaço; tumultos que podem gerar acidentes.

A Unidade Escolar, no entanto, apresenta problemas de ordem estrutural, cujas soluções não cabem à equipe técnico-pedagógica e em muitos casos nem mesmo à Direção. Problemas com o prédio, instalações, iluminação, parte elétrica e a segurança interna e externa à escola. Nesses casos, observa-se que a escola, enquanto microssistema está sujeita às interferências do governo local, de políticas públicas num contexto que vai do exossistema ao macrossistema.

Nota-se que o ambiente interno escolar influencia para permanência do aluno na instituição, mas que recebe também as influências de esferas sistêmicas de seu entorno nos remetendo à questão do ambiente (contexto) e sua importância no desenvolvimento humano. Para a Teoria Bioecológica, é possível obter resultados diferentes por meio de ambientes diferentes. A mudança de comportamento dos indivíduos depende necessariamente de alterações ambientais e que as capacidades humanas e suas realizações dependem significativamente do contexto social. O local onde se relacionam os microssistemas é extremamente importante para a qualidade da estada da pessoa e conseqüentemente das relações que ali se estabelecem e o desenvolvimento que é promovido a partir dos recursos que esse contexto pode oferecer.

A questão da gestão escolar também foi destacada, quando questionam a respeito da Direção. Para eles uma postura firme auxilia para se manter a qualidade do ambiente interno da escola.

Os alunos também fizeram inúmeros elogios à escola quanto à forma como ela é estruturada. O aluno Danilo elogia a proposta do governo, ao criar as ETEC, elogia Direção, Coordenação, professores, Secretaria Acadêmica.

Para prevenir a evasão e favorecer a permanência também foram identificadas algumas ações durante a presente pesquisa, as quais já acontecem em algumas instituições. Segundo o Fórum de Evasão da Educação Profissional de 2011(FEPESP, 2011), todas as escolas apresentaram as ações desenvolvidas por elas para combater a evasão. No IFSP, entre as ações de permanência, destacam-se o Serviço Sociopedagógico que orienta e acompanha os alunos, a Assistência Estudantil que engloba o atendimento a estudantes em situação de vulnerabilidade social, oferecendo auxílio transporte, moradia e alimentação, e o Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) para assegurar aos alunos com necessidades educacionais específicas a inclusão no ambiente escolar (FEPESP, 2011).

São ações que a ETEC ainda não desenvolveu. Com base nos estudos realizados para o Plano Plurianual de Gestão, nota-se que algumas medidas ainda não fazem parte da rotina prática da escola e que o Serviço Sociopedagógico, a Assistência Estudantil, bem como o Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Específicas ainda não foram implantados, os quais, se implementados, poderiam contribuir para melhorias na qualidade dos ambientes, dentre outros benefícios preventivos à evasão, além de proporcionar redes de apoio social, afetivo, cognitivo. Entretanto, é possível que tais melhorias não deem conta de toda a problemática que a envolve a questão da evasão na Educação Profissional.

O ambiente escolar, mesmo recebendo as interferências do macrossistema, deve ficar atento às questões externas numa postura ativa, reivindicadora, pois serão seus comportamentos que também irão interferir na busca de soluções para as questões internas, as quais são responsáveis pela qualidade do ambiente de aprendizagem. O microsistema escola é influenciado pelo exo e pelo macrossistema social, político, econômico, social, mas também influencia, provocando mudanças. Desse modo, conhecer as pessoas da comunidade escolar, da equipe docente e principalmente os alunos contribui para a construção de propostas que estejam voltadas para a qualidade das interações que ocorrem por meio dos processos proximais, pois são elas que irão possibilitar boas aulas, bons projetos, boas parcerias, ou não. A escola precisa ser vista como um contexto de desenvolvimento humano dinâmico, participativo e pró-ativo e não um local que apenas se preocupa em qualificar para o mercado de trabalho e contabilizar os alunos, como números, criando projetos com metas voltadas à redução do índice de perda.

A Instituição Escolar necessita ser um contexto unificador do conhecimento, seja intelectual ou profissional, sem dualidades, e deve visar o reconhecimento do ser humano, da solidariedade, do respeito, da cidadania, do direito de acesso ao conhecimento, enfim, a escola precisa ser vista como de fato um contexto de desenvolvimento humano.

O contexto escolar deve auxiliar o aluno a compreender que o conhecimento e a educação são elementos capazes de ampliar as possibilidades e potencialidades para as pessoas realizarem escolhas e terem melhores condições de vida, saúde, longevidade, acesso aos conhecimentos produzidos, melhores condições de trabalho, além de possibilitar ao sujeito a superação das desigualdades sociais contribuindo para a efetivação da democracia, mostrar que a educação promove o desenvolvimento humano.

A escola enquanto contexto de desenvolvimento humano, rede de apoio afetivo, cognitivo, solidário, não pode ser um lugar onde o aluno sabe que poderá ser assaltado, não será ouvido, não poderá entrar caso se atrase, não serão resolvidas suas dúvidas, sentirá frio,

fome, calor em excesso, correrá o risco de ser atropelado e perderá o seu tempo. Diante dos problemas citados, muitas reflexões necessitam ser realizadas no que se refere à permanência do aluno nesse contexto.

O presente estudo focou a questão da importância da permanência na escola, do combate à evasão escolar, e por meio dele foi possível observar quanto o ambiente escolar é importante e quanto há para que se tornem contextos de desenvolvimento humano de fato. Cabem muitas reflexões, dentre elas, sobre como garantir o acesso dos alunos à escola, visto se tratar de um direito do aluno. No entanto, a escola ainda espelha a desigualdade social e a reproduz, uma vez que é seletiva. Para Arroyo (1998), a escola produz a desigualdade e múltiplos processos de exclusão e marginalização devido aos mecanismos impostos pelo Sistema Educacional, responsável pelo fracasso escolar, pois a escola segue a lógica capitalista, seletiva e excludente nos seus processos avaliativos, tendo a sua organização estruturada de forma burocrática, segmentada e gradeada. O acesso às ETEC só é possível mediante processo seletivo, o “vestibulinho”, o qual reforça a questão das desigualdades no acesso à educação.

Outra reflexão se faz quanto ao acesso ao conhecimento de fato, que envolve muitas questões: não basta o acesso à instituição, mas à educação que é profunda e duradoura. Isso remete às práticas pedagógicas das instituições, grande parte delas de responsabilidade da equipe Técnico-Pedagógica e docente, e à realização de um trabalho coerente que garanta uma aprendizagem significativa e em que se perceba a escola como um contexto mais amplo, que atue como referência, apoio e proteção para muitos jovens. Por outro lado, essa mesma equipe Técnico-Pedagógica precisa de apoio e respaldo, seja com melhores salários, capacitações, reorganização da jornada diária de trabalho, dentre outras tantas necessidades que deixam a esfera microssistêmica e passam à responsabilidade da exo e da macrossistêmica.

A evasão envolve uma problemática atual que atinge todos os níveis de educação em instituições particulares ou públicas e revela uma incoerência no que tange especificamente à evasão na Educação Profissional visto que o mercado de trabalho se encontra em plena expansão, indicando uma inconsistência lógica com a realidade.

Uma das medidas de combate à evasão foi a implantação de uma grade integral com componentes do Ensino Médio e do Ensino Técnico. Atualmente a Secretaria Estadual de Educação de São Paulo, pelo Decreto nº 57.121, de 11 de julho de 2011 (SÃO PAULO, 2011), com fundamento no disposto nos art. 36, da Lei nº 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), instituiu o Programa Rede de Ensino Médio Técnico

(REDE), visando a oferecer gratuitamente o Ensino Médio integrado à Educação Profissional Técnica de Nível Médio para alunos do Ensino Médio da Rede Pública Estadual de São Paulo. O REDE está sendo aplicado em regime de experiência pedagógica, nos termos do art. 81 da Lei nº 9.394/96 da LDB (BRASIL, 1996). Esse modelo, por meio da integração entre o Ensino Médio e a Educação Profissional, torna a última também obrigatória, o que contribui para a redução no número de evasões na Educação Profissional.

A ETEC de Taubaté oferece o Ensino Médio e nele o índice de perda pela evasão é praticamente nulo. Embora não tenha sido o foco desta pesquisa, foi possível observar esse resultado durante a coleta de dados. A integração entre os níveis se constituiu como estratégia para o combate à evasão escolar na Educação Profissional de Nível Médio. Além de tornar unificada a formação do cidadão preparado para a vida e qualificado para o trabalho.

Quanto às medidas preventivas, cujas necessidades são relatadas pelos alunos, nota-se que envolvem um trabalho didático e pedagógico dirigido ao público adulto e trabalhador, buscando atender às expectativas e necessidades dessa faixa etária, que podem ser realizadas em partes na esfera microssistêmica. Melhorias na organização do acesso a escola, seja no horário de entrada quanto no horário de saída e reforçar a segurança no entorno escolar são medidas que envolvem aspectos e responsabilidades externas à instituição, e que, portanto, da ordem exo e macrossistêmica. A alteração dos horários de entrada e saída para que o aluno possa ir embora mais cedo, irá depender de decisões conjuntas, tanto micro quanto macrossistêmica.

A evasão escolar na Educação Profissional de nível médio representa uma problemática que pode ser prevenida e quem sabe até combatida, no entanto deve se levar em conta o quanto os fatores estão interligados e precisam ser avaliados em conjunto. O depoimento dos alunos é de extrema importância e revelador para a busca de soluções para o combate a essa problemática.

Este estudo poderá contribuir para o processo de reflexão sobre a importância da educação para o desenvolvimento humano, a relevância necessária em buscar alternativas e estratégias para evitar que o aluno fique fora da escola de modo a garantir o acesso a ambientes que de fato contribuam para o processo de ensino-aprendizagem e a permanência neles, revelando o quanto as relações e os contextos são responsáveis pela construção de políticas públicas e ambientes ecológicos que propiciem o desenvolvimento humano.

As pessoas aqui entrevistadas forneceram informações muito valiosas as quais estão acima das análises pretendidas por esta pesquisa. Este trabalho reforça e sinaliza para estudos que ainda podem ser realizados com base nesses depoimentos.

A educação possibilita a superação das desigualdades bem como a quebra de paradigmas, tornando as pessoas conhecedoras de seus direitos e seus deveres, com competências e habilidades desenvolvidas, capazes de agir com autonomia, com atitudes humanas e solidárias. Sabedoras de que são influenciadas, mas que também podem influenciar. O ingresso do aluno na escola, a permanência nela e a garantia de acesso ao conhecimento, contribuem para o desenvolvimento humano e a consequente qualidade de vida.

REFERÊNCIAS

AMPARO, D. M.; GALVÃO, A. C. T.; CARDENAS, C.; KOLLER, S. H. **A escola e as perspectivas educacionais de jovens em situação de risco**. Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE), v. 12, nº 1, p.69-88 Junho 2008.

ARROYO, M. G.. Fracasso-sucesso: o peso da cultura. In: ABRAMOWICZ, Anete; MOLL, Jaqueline (org). **Para além do fracasso escolar**. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 1998. 208 p.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Edição revista e atualizada. Lisboa/Portugal: Edições 70, 2009.

BELO, R. P. **Gênero e Profissão: análise das justificativas sobre as profissões socialmente adequadas para homens e mulheres**. Tese de doutorado em Psicologia Social da Universidade federal da Paraíba. João Pessoa – PB, 2010.

BOURDIEU, P. A escola conservadora: a desigualdade gente à escola e à cultura. **Educação em Revista**, belo horizonte, v. 10, p.3-15, dez.1989.

BOURDIEU, P; CHAMPAGNE, P. Os excluídos do interior. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Org.). **Escritos de educação**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 217-227.

BRASIL. CNE/CEB. **Parecer CNE/CEB nº 16**, de 5 de outubro de 1999a. Institui diretrizes curriculares nacionais para a Educação Profissional de nível técnico. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/diretrizes_p0563-0596_c.pdf> Acesso em: 17.fev.2012.

_____. CNE/CEB. **Resolução CNE/CEB nº 04**, de 1999b. Institui as Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Profissional de nível técnico. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sEtec/arquivos/pdf/RCNE_CEB04_99.pdf> Acesso em: 17.fev.2012.

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em 17 fev 2012.

_____. **Decreto nº 2.208**, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm> Acesso em: 17.fev.2012.

_____. **Decreto nº 5.154**, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/legin/fed/decret/2004/decreto-5154-23-julho-2004-533121-norma-pe.html>> Acesso em: 17.fev.2012.

_____. **Lei 7.044/82**, de 18 de outubro de 1982. Altera dispositivos da lei 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau. [Revoga as disposições das Leis 4.024, de 20/12/1961, e 5.540, de 28/11/1968, não alteradas pelas Leis 9.131, de 24/11/1995 e 9.192, de 21/12/1995 e, ainda as Leis 5.692, de 1971 e 7.044, de 1982, e as demais leis e decretos-lei que as modificaram]. Disponível em: http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%207.044-1982. Acesso em: 17.fev.2012.

_____. **Lei nº 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. [Revogada pela Lei nº 9.394, de 1996, exceto os artigos 6º a 9º.] Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm. Acesso em: 17.fev.2012.

_____. **Lei nº 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. [Revogada pela Lei nº 9.394, de 20.12.1996.] Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm. Acesso em: 17.fev.2012.

_____. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sEtec/index.php?option>>. Acessado em 17.fev.2012.

_____. MEC - Ministério da Educação. SEB - Secretaria de Educação Básica. **Pradime**: Programa de Apoio aos Dirigentes Municipais de Educação / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. – Brasília, DF: Ministério da Educação, 2006. 176p. : il. – (Caderno de Textos ; v.1)

_____. MEC - Ministério da Educação. SES - Secretaria de Educação Superior. **Programa de avaliação institucional das universidades brasileiras** - PAIUB. Brasília/DF, 1994.

_____. CFE. Parecer nº 76, de 23 de janeiro de 1975. O ensino de 2º grau na Lei nº 5.692/71. In: **Documenta nº 170**, Rio de Janeiro, jan. 1975.

BRONFENBRENNER, U. **A Ecologia do Desenvolvimento Humano**: experimentos naturais e planejados. 2ª reimpressão. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 2002. [Original publicado em 1979]

BUENO, J. L. O. A evasão de alunos. **Paidéia**, Ribeirão Preto, [online]., n.5, pp. 9-16, 1993. ISSN 0103-863X. <<http://dx.doi.org/10.1590/S0103-863X1993000200002>>. Acesso em: 17.fev.2012.

CARDOSO, B. de B. V.; CARNIELLO, M. F.; SANTOS, M. J. dos. Evasão escolar e mercado de trabalho: o papel da escola técnica no desenvolvimento regional. In: ENCONTRO LATINO AMERICANO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA, 14., e ENCONTRO LATINO AMERICANO DE PÓS-GRADUAÇÃO, 10., 2011, São José dos Campos-SP. **Anais eletrônicos...** São José dos Campos: Universidade do Vale do Paraíba – Unip, 2011.

Disponível em

<http://www.inicepg.univap.br/cd/INIC_2010/anais/arquivos/RE_0036_0088_01.pdf>

Acesso em 17.fev.2012.

CEETEPS – CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA PAULA SOUZA.

Perfil e história. Disponível em: <www.centropaulasouza.sp.gov.br>. Acesso em 17 fev 2012.

CEETEPS.ETEC. **Plano Plurianual de Gestão 2009-2012 (PPG):** ETEC 125 Dr. Geraldo José Rodrigues Alckmin. Centro Paula Souza: Taubaté, 2011.

CHAMON, E. M. Q. de O. Competência e qualificação na atividade científica. In: CHAMON, E. M. Q. de O; SOUSA, C. M. (Orgs.). **Estudos interdisciplinares em ciências sociais.** Taubaté/SP: Cabral, 2006, p. 13-36.

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

DESSEN, M. A.; COSTA JÚNIOR, A. L. (orgs.) **Ciência do desenvolvimento humano:** tendências atuais e perspectivas futuras. Reimpressão. Porto Alegre: Artmed, 2008.

DESSEN, M. A.; POLONIA, A. da C. **A Família e a Escola como contextos de desenvolvimento humano.** Paidéia disponível em www.scielo.br/paideia. 2007, p. 21 - 32.

FEPESP - FÓRUM DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO ESTADO DE SÃO PAULO, 2011, São Paulo, SP. **Evasão na Educação Profissional** [palestras não-publicadas]. São Paulo, SP: ANET - Associação Nacional de Educação Tecnológica; CEETEPS – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza; CRQ4 – Conselho Regional de Química – 4ª Região; IFSP – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia; Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo; Senac-SP; Senai-SP; Sintec-sp – Sindicato dos Técnicos Industriais de Nível Médio do Estado de São Paulo; Sintesp – Sindicato dos Tecnólogos do Estado de São Paulo, 2011. Disponível em:

<http://temp.oitcinterfor.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/ifp/c_psouza/forum.pdf>.

Acesso em: 17.fev.2012.

FREITAS, A. **A formação de professores para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio:** a experiência do Centro Paula Souza. 2010. 147 f. il. Dissertação (Mestrado em Tecnologia) – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo, 2010.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOUVÊA, L.; FUSER, B. **Novas tecnologias e ação comunitária: reflexões sobre uma experiência de inclusão sociodigital**. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da comunicação. XIII Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sudeste. São Paulo, 07 a 10 de maio de 2008.

HAGUETTE, T. M. F. **Metodologias qualitativas na Sociologia**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

IFSP - INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Escolas discutem evasão na Educação Profissional**. Portal do Instituto Federal, São Paulo, 2 de junho de 2011. Disponível em: http://www.ifsp.edu.br/index.php?option=com_content&view=article&id=313:escolas-discutem-evacao-na-educacao-profissional&catid=52:reitoria. Acesso em: 17.fev.2012.

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Ministério da Educação. **Censo escolar**. Brasília: INEP/MEC, 2010.

KUENZER, Acácia Z. **Ensino Médio e Profissional: as políticas do Estado Neoliberal**. São Paulo: Cortez, 3ª edição, 2001.

LÜSCHER, A. Z.; DORE, R. Política educacional no Brasil: Educação Técnica e abandono escolar. Primeira Seção - Capítulo 5./ por Ana Zuleima Lüscher e Rosemary Dore. **RBPB - Políticas, Sociedade e Educação**, Brasília, supl. 1, v. 8, p. 147-176, dezembro 2011.

MARIN, A. J.; BUENO, J.G.S. Questionando o acesso, a permanência e o sucesso escolar. **Pesquiseduca**, Santos, v.1, n. 2, p.93-100, jul/dez. 2009. Disponível em: <http://periodicos.unisantos.br/index.php/pesquiseduca/article/view/21>. Acesso em: 17 de fevereiro de 2012.

MARTINELLI, M. L. (Org.). **Pesquisa qualitativa: um instigante desafio**. São Paulo: Veras, 1999.

MATURANA, H.; VARELA, F. **De máquinas e seres vivos: autopoiese a organização do vivo**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

NARVAZ, M. G.; KOLLER, S. O Modelo Bioecológico do Desenvolvimento Humano./ Martha Giudice Narvaz, Sílvia H. Koller. In: KOLLER, S. (org.) **Ecologia do Desenvolvimento Humano**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004. 441p. pp.51-66.

NEIVA-SILVA, L.; ALVES, P. B.; KOLLER, S. H. análise da dimensão ecológica “tempo” no desenvolvimento de crianças e adolescentes em situação de rua./ Lucas Neiva-Silva, Paola Biasoli Alves, Sílvia H. Koller. In: Koller, S. H. (org.) **Ecologia do Desenvolvimento Humano**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004. 441p. pp.143-166.

NETO, W. C. B.; SCHUVARTZ, A. A. **Ferramenta computacional de apoio ao processo de ensino-aprendizagem dos fundamentos de programação de computadores**. In: Simpósio Brasileiro de Informática na Educação (SBIE), 2007.

PARANÁ. PDE - PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL. **Estratégias favorecedoras de envolvimento de famílias na vida escolar do educando**: manual de estudo./ por professora Margareth Faria; orientador: professor Juarez Gomes. Londrina-PR: Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE), Secretaria de Estado da Educação, Governo do Estado do Paraná. Universidade Estadual de Londrina, 2008. Disponível em <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1855-6.pdf?PHPSESSID=2010080211184975>> Acesso em 17.fev.2012.

PILETTI, N.; PILETTI C. **História da Educação**. São Paulo, Ática, 2002.

PNUD - PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO. **Relatório do Desenvolvimento Humano 2005**./ Tradução: José Freitas e Silva; Coordenação da tradução e revisão técnica: João Estêvão; Consultora do PNUD para a publicação da versão portuguesa do RDH2005: Ana Paula Faria. Camarate – Portugal: SIG – Sociedade Industrial Gráfica, Lda., 2005. ISBN: 972-8920-17-2. Disponível em: <http://hdr.undp.org/en/media/hdr05_po_complete.pdf>. Acesso em 17.fev.2012.

SANTOS, Roseli Albino dos. **A trajetória de alunos deficientes mentais atendidos em classes especiais na Rede Pública estadual paulista**. 2002. 115f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2002.

SÃO PAULO (Estado). **Decreto nº 57.121**, de 11 de julho de 2011. Institui o Programa Rede de Ensino Médio Técnico - REDE, na Secretaria da Educação, e dá providências correlatas. Disponível em: <http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/notas/DEC57121_11.HTM?Time=5/6/2012%206:39:18%20AM> Acesso em 17.fev.2012.

SAVIANI, Demerval. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, Dermeval. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: FERRETI, Celso João.../ et al./ (org.). **Novas tecnologias, trabalho e educação**: um debate multidisciplinar. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. pp. 151-168.

SILVA, S. S. da; ALMEIDA, N. D. D. A questão da evasão escolar na trajetória escolar dos alunos do Programa de Educação de Jovens e Adultos – PEJA Araraquara./ Autoras:, Suzana Sirlene da Silva e Nara Devi Dasi Almeida; Orientador: Maria Julia Canazza Dallacqua. In: CONGRESSO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DA UNESP, 21., 2009, São José do Rio Preto. **Anais eletrônicos...** São José do Rio Preto: UNESP, 2009. Disponível em: <http://prope.unesp.br/xxi_cic/27_19498440808.pdf > Acesso em: 17.fev.2012.

SOUSA, A. A. et al. Evasão escolar no Ensino Médio: velhos ou novos dilemas?/ por Antonia de Abreu Sousa, Tássia Pinheiro de Sousa, Mayra Pontes de Queiroz e Érika Sales Lôbo da Silva. **Vértices**, Campos dos Goytacazes/RJ, v. 13, n. 1, p. 25-37, jan./abr. 2011.

SZYMANSKI, H. **A entrevista na pesquisa em educação**: a prática reflexiva. Brasília, DF: Plano, 2002.

VELOSO, T. C. M. A.; ALMEIDA, E. P. de. Evasão nos cursos de Graduação da Universidade Federal de Mato Grosso, campus universitário de Cuiabá: um processo de exclusão./ por Tereza Christina M. A. Veloso e Edson Pacheco de Almeida. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 24., 2001, Caxambu-MG. **Anais eletrônicos...** Caxambu: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPEd, 2001. Disponível em: <www.anped.org.br/reunioes/24/T1142041450508.doc>, acesso em 17.fev.2012. [Trabalho T1142041450508.doc, apresentado no GT11 – Política de Educação Superior da 24ª Reunião da ANPEd, em Caxambu-MG, de 7 a 11 de outubro de 2001]

ZAGO, Nadir (orgs). **Família e escola**: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

ANEXO A - DECLARAÇÃO DE APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA

PRPPG-Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação
Comitê de ética em Pesquisa
Rua Visconde do Rio Branco, 210 Centro Taubaté-SP 12020-040
Tel.: (12) 3625.4143 – 3635.1233 Fax: (12) 3632.2947
cepunitau@unitau.br

DECLARAÇÃO Nº 045/12

Protocolo CEP/UNITAU nº 041/12 (Esse número de registro deverá ser citado pelo pesquisador nas correspondências referentes a este projeto)

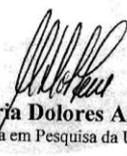
Projeto de Pesquisa: *Evasão escolar na educação profissionalizante: a perspectiva do aluno*

Pesquisador(a) Responsável: Cristiane Ferreira de Araujo

Pesquisador(es) Aluno(s):

O Comitê de Ética em Pesquisa, em reunião de **09/03/2012**, e no uso das competências definidas na Resolução CNS/MS 196/96, considerou o Projeto acima **Aprovado**.

Taubaté, 27 de março de 2012


Profa. Dra. Marja Dolores Alves Cocco
Coordenador do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté

ANEXO B - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO**Etec Dr. Geraldo José Rodrigues Alckmin**

Taubaté, ____/____ de 2012.

De acordo com as informações do ofício _____ sobre a natureza da pesquisa intitulada **“EVASÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE: a perspectiva do aluno”**, com propósito de trabalho a ser executado pela aluna, Cristiane Ferreira de Araújo, do curso de Mestrado em Desenvolvimento Humano Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté e, após a análise do conteúdo do projeto da pesquisa, a Unidade Educacional que represento, autoriza a realização de pesquisa com os alunos desistentes dos cursos técnicos da Etec Dr. Geraldo José Rodrigues Alckmin, sendo mantido o anonimato da Unidade e dos alunos.

Atenciosamente,

José Benedito Borelli Junior
Diretor da Etec
Dr. Geraldo José Rodrigues Alckmin,

APÊNDICE A – SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA NA ETEC TAUBATÉ

Taubaté, 14 de fevereiro de 2012.

Ilmo Sr. Diretor José Benedito Borelli Junior

Somos presentes a V.S. para solicitar permissão de realização de pesquisa pela Aluna Cristiane Ferreira de Araújo, do Curso de Mestrado em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté, trabalho a ser desenvolvido durante o corrente ano de 2012, intitulada “**EVASÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE: a perspectiva do aluno**”. O estudo será realizado com os alunos desistentes dos cursos técnicos de informática e informática para internet desta Unidade Educacional. O objetivo é conhecer e analisar as razões pelas quais ocorre a evasão, partindo do ponto de vista do aluno. Este trabalho está sob a orientação da prof^a. Dra. Roseli Albino dos Santos. Para tal, será realizado um mapeamento inicial através do levantamento dos dados disponíveis nos prontuários dos alunos, após análise e seleção destes prontuários, os escolhidos serão contatados por telefone e e-mail a fim de agendar visita domiciliar para posterior apresentação do projeto, realização de convite à participação, bem como solicitação de autorização dos responsáveis, quando menores, para a realização da pesquisa. Daqueles que aderiram à participação, serão recolhidos dos seus respectivos prontuários informações referentes questões sócio-econômicas e familiares, bem como de sua trajetória escolar. Posteriormente, serão realizadas visitas domiciliares aos que aderiram à participação e na ocasião serão fornecidas informações mais detalhadas quanto aos objetivos da pesquisa, a importância do problema a ser investigado, estímulo à participação ressaltando sua importância para o sucesso do estudo bem como sua natureza voluntária, a garantia do sigilo de suas identidades, Unidade de Ensino onde estudaram, bem como a saída do estudo a qualquer momento, se assim desejassem. Para os que aceitarem será solicitada a assinatura no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido em duas vias, sendo que uma via ficará na posse do aluno e a outra na posse da pesquisadora. Nesta ocasião será deixado um questionário para autoperenchimento. Por fim, será perguntado se o aluno teria interesse em participar de uma entrevista para informar questões complementares. Os dados coletados serão gravados em áudio e posteriormente transcritos, sendo que serão apagados da mídia digital após cinco anos.

Ressaltamos que o projeto da pesquisa passou por análise e aprovação do comitê de ética em pesquisa da Universidade de Taubaté e foi aprovado sob o CEP/UNITAU nº 041/12

Certos de que poderemos contar com sua colaboração, colocamo-nos à disposição para maiores esclarecimentos no Programa de Pós Graduação da Universidade de Taubaté, no endereço R. Visconde do Rio Branco, 210, CEP 12.080-000, telefone 3625-4100, e solicitamos a gentileza da devolução do Termo de Autorização da Instituição devidamente preenchido.

No aguardo de sua resposta, aproveitamos a oportunidade para renovar nossos protestos de estima e consideração.

Atenciosamente,

Cristiane Ferreira de Araújo

Ilmo. Sr José Benedito Borelli Junior
Diretor da Etec Dr. Geraldo José Rodrigues Alckmin,

APENDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário(a) em uma pesquisa. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir; no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é da pesquisadora responsável. Em caso de recusa você não será penalizada de forma alguma.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Título do Projeto: **“A EVASÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DE NÍVEL MÉDIO DE UMA UNIDADE DO CENTRO PAULA SOUZA: um estudo realizado com base na Trajetória escolar e no depoimento do aluno evadido”**

Pesquisadora Responsável: Cristiane Ferreira de Araújo

Telefone para contato:

Orientadora Responsável: Prof^a Dr^a Roseli Albino dos Santos.

Trata-se de um estudo descritivo, com abordagem qualitativa e quantitativa, cujo objetivo é conhecer e analisar as razões pelas quais ocorre a evasão nos cursos técnicos, partindo do ponto de vista do aluno. Os dados serão coletados por meio de um questionário para autopreenchimento e posteriormente por uma entrevista, na qual as informações serão gravadas em áudio, posteriormente transcritas, e após cinco anos, apagadas da mídia digital. As informações serão analisadas e transcritas pela pesquisadora, não sendo divulgada a identificação de nenhum depoente. O anonimato será assegurado em todo o processo de pesquisa, bem como no momento das divulgações dos dados por meio de publicação em periódicos e/ou apresentação em eventos científicos. O depoente terá o direito de retirar o consentimento a qualquer tempo. A sua participação dará a possibilidade de ampliar o conhecimento sobre as prováveis causas relacionadas à evasão, além de contribuir para a tematização de uma questão tão importante para a formação profissional e proporcionar subsídios para o fortalecimento das ações que a Unidade Educacional já desenvolve no sentido de se adequar continuamente a sua missão, objetivos e diretrizes estratégicas primando pelo desenvolvimento profissional de seus alunos.

Cristiane Ferreira de Araújo

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, , abaixo assinado, concordo em participar do estudo **“A EVASÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DE NÍVEL MÉDIO DE UMA UNIDADE DO CENTRO PAULA SOUZA: um estudo realizado com base na Trajetória escolar e no depoimento do aluno evadido”**, como sujeito. Informo que fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pela pesquisadora Cristiane Ferreira de Araújo sobre os objetivos da pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. E ainda, foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Cidade. ____/____/____.

Assinatura

APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA

Entrevista REC _____

Duração _____

Data da entrevista _____

Local da entrevista _____

Aluno _____

Idade _____

Curso _____

Observações gerais e quanto à linguagem corporal do entrevistado

Eixo: A trajetória escolar do aluno	
Eixo: Contributos para a desistência do curso	
1. O que motivou e como ocorreu sua saída da escola?	
Eixo: Percepção consequente da desistência	
2. O que você sentiu na época da saída?	
3. Como foi dar essa notícia e qual foi a reação das pessoas?	
3.1 Da Escola	
3.2 Da Família	
3.3 Dos Amigos	
3.4 Do (a) namorada/companheira (o)?	
3.5 Do Trabalho	
3.6 Da Igreja (Ambiente Religioso)	
4. O que estava acontecendo na época com?	
4.1 Na Escola	
4.2 Na Família	
4.3 Com os Amigos	
4.4 Com a namorada (o)/companheira (o)?	
4.5 No Trabalho	
4.6 Na Igreja (Ambiente Religioso)	
Eixo: Melhorias para a permanência	
5 Que sugestão você deixaria para a escola?	

**APÊNDICE D – PLANILHA DE DADOS COLETADOS NOS PRONTUÁRIOS E
REGISTROS DOS ALUNOS, NO SISTEMA PRODESP**