

**UFRRJ
INSTITUTO DE AGRONOMIA**

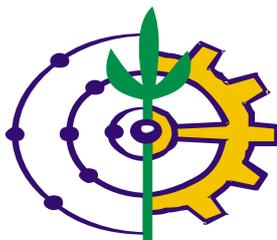
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO AGRÍCOLA - PPGEA**

DISSERTAÇÃO

**EVASÃO NO GRUPO DISCENTE DO CURSO TÉCNICO EM
AGROPECUÁRIA DO COLÉGIO DOM AGOSTINHO IKAS -
CODAI/UFRRPE**

JOSIAS LIMEIRA DA SILVA SOBRINHO

2015



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA-
PPGEA**

**EVASÃO NO GRUPO DISCENTE DO CURSO TÉCNICO EM
AGROPECUÁRIA DO COLÉGIO DOM AGOSTINHO IKAS -
CODAI/UFRPE**

JOSIAS LIMEIRA DA SILVA SOBRINHO

Dissertação submetida como requisito Parcial para
obtenção do grau de **Mestre em Ciências**, no
Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola,
Área de Concentração em Educação Agrícola.

Sob a Orientação do Professor Dr.

Ricardo Berbara

Seropédica, RJ
Novembro de 2015

UFRRJ / Biblioteca Central / Divisão de Processamentos Técnicos

Ficha catalográfica

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA
PPGEA**

JOSIAS LIMEIRA DA SILVA SOBRINHO

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM _____

Prof. Dr.

Prof. Dr.

Prof. Dr.

Dedico

Dedicamos este trabalho a todos os profissionais que destinam suas práticas pedagógicas a valorização e significação educacional aos processos e inserção e apoio aos alunos nos cursos técnicos em agropecuária.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por todas as bênção e por mais essa realização

A meu pai e minha mãe por todos os exemplos que me guiam na vida

Aos meus filhos, meus irmãos e minha esposa, pelo apoio e compreensão quando precisei me ausentar e afastar-me nos momentos de estudo e pesquisa.

A Professora Reitora Maria José Sena pelo apoio, iniciativa e ter sido a promotora a realização dessa pós-graduação.

A todos os colegas do curso, pela parceria e incentivo. A todos os amigos, em especial a professora Dulcinéa Lins, pela contribuição e ajuda na eliminação de dúvidas e enriquecimento de informações que foram significativas na pesquisa bibliográfica.

Aos orientadores do PPGEA, em especial, ao professor Ricardo Berbara, pela dedicação e acompanhamento na efetivação dos estudos aqui apresentados.

A equipe gestora, administrativa, aos professores e ex-alunos do Colégio Dom Agostinho Ikas – CODAI, em especial aos colaboradores do curso Técnico em Agropecuária pela cooperação e informações disponibilizadas. Sem vocês seria impossível a realização desse estudo.

A todos aqueles que, de maneira direta ou indireta incentivaram e contribuíram para a concretização desse trabalho.

RESUMO

SOBRINHO, Josias Limeira da Silva. **Evasão no grupo discente do curso técnico em agropecuária do colégio Dom Agostinho Ikas - Codai/UFRPE**– Campus STM/UFRPE, São Lourenço da Mata PE. 2015. 88p. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Programa de Pós- Graduação em Educação Agrícola PPGA. Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro PPGA/UFRRJ. Seropédica/RJ, 2015.

A evasão como problemática do ensino brasileiro, vem se estendendo em todos os níveis educacionais, inclusive em cursos técnicos em Agropecuária. Os motivos são variados e consequentes. Mesmo que as configurações dos cursos das instituições de Ensino Técnico venham sofrer transformações consideráveis, em disposição principalmente da lei nº 11. 741 (2008). Nessa significação, verifica-se a importância de se conhecer as possíveis barreiras percorridas pelos alunos investidos nesse curso e suas desistências dos mesmos. Possibilitando novas investidas no evitar dessas saídas com vista à busca à interação comunidade escolar e o estudante técnico, afirmando que cada membro, em suas funções, possui suas responsabilidades com esse alunado, suas perspectivas profissionais e até mesmo a contribuição da conjuntura de ações pedagógicas na resolução do problema evasão. Postulando-se na objetivação de verificar a evasão escolar como um dos grandes desafios posto ao Codai, em respeito ao acesso e permanência de alunos do curso de Técnico em Agropecuária, de forma que, para o alcance dessa objetivação debruçou-se em conhecimentos teóricos direcionados ao tema e dispostos em livros, artigos científicos, e pesquisa eletrônica, sobretudo, com apoio nos averbados em leis, decretos e resoluções que contemplam o perpassar da educação brasileira. Suporte teórico que foi a base para considerações gerais sob a ótica de uma pesquisa documental sobre casos de evasão ocorridos entre os 2010 e 2014, no curso técnico de agropecuária oferecido pelo Colégio Agrícola Dom Agostinho Ikas – Codai/ UFRPE. Situado no Município de São Lourenço da Mata – PE. Somado-se a uma pesquisa de campo envolvendo gestor, professores e ex-alunos (evadidos) dessa instituição de ensino. De forma que, os resultados obtidos venham contribuir com as pesquisas já existentes quanto à temática envolvida, mas também ser suporte de conhecimentos da vivência escolar e as barreiras enfrentadas como as causas da evasão, no sentido de levar certificações quanto o contexto escolar e os desafios de jovens em defrontarem-se em sua preparação profissional e fatores como: questão econômica; trabalhar e ajudar a família; falta de motivação; a não adequação ao curso; falta de conciliação entre trabalho e curso; expectativas do curso não alcançam o esperado, entre outros. Sobretudo, o reconhecimento de que a evasão trás prejuízos aos próprios alunos, a sociedade e aos cofres públicos.

Palavras-chave: Evasão. Agropecuária. Consequências. Alunos.

ABSTRACT

SOBRINHO, Josias Limeira da Silva. **Evasion in the student group of the technical course in agriculture in college Dom Augustine Ikas - Codai / UFRPE - STM/UFRPE**, São Lourenço da Mata PE. 2015. 88p. Dissertation (Master Science in Agricultural Education), Graduate in Agricultural Education Program PPGEA. Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro PPGEA/UFRRJ. Seropédica/RJ, 2015.

The dropout problem as the Brazilian education has been extended to all levels of education, including technical courses in agronomy. The reasons are varied and consequential. Even if the settings of the courses of technical education institutions may suffer considerable changes, especially in provision of Law No. 11. 741 (2008). In this meaning, there is the importance of knowing the possible barriers traveled by students invested in this course and its dropouts them. Enabling new endowments in avoiding these outputs in order to search the interaction school community and technical student, stating that each member in their functions, have their responsibilities with this student body, their job prospects and even the contribution of the environment of pedagogical actions in Resolution of the problem avoidance. Postulating on the objectification of check truancy as a major challenge put to Codai in terms of access and permanence in Agricultural Technician course students, so that, to achieve this objectification leaned in targeted theoretical knowledge the topic and arranged in books, scientific articles, and electronic search, above all, support in the annotated in laws, decrees and resolutions that address the permeate of Brazilian education. Theoretical support that was the basis for general observations from the perspective of a documentary research on dropout cases occurring between 2010 and 2014, the technical agronomy course offered by the Agricultural College Dom Augustine Ikas - Codai / UFRPE. Located in the municipality of São Lourenço da Mata - PE. In addition to field research involving managers, teachers and alumni (escaped) this educational institution. So that the results may contribute to the existing research on the subject involved, but also be supportive knowledge of school life and the barriers faced as the causes of evasion, to take certifications as the school context and the challenges of young people are confronted in their professional preparation and factors such as economic issue; work and help the family; lack of motivation; the unsuitability for the course; lack of reconciliation between work and progress; Course expectations do not reach the expected, among others. Above all, the recognition that evasion back losses to the students, society and the public coffers.

Keywords: Evasion. Agriculture. Consequences. Students.

LISTA DE FIGURES

Figura 1: Gráfico da Taxa de abandono escolar precoce da população de 18-24 anos de idade, segundo países europeus e o Brasil.....	36
Figura 2: Gráfico da Taxa de Rendimento por etapa Escolar.....	37
Figura 3: Prédio do Colégio Dom Agostinho Ikas – Codai.....	45
Figura 4: Secretaria do CODAI, local das pesquisas e conversações sobre os dados da evasão (Ilustrações A e B).....	53
Figura 5: Alunos participantes com idade entre 17 a 20 anos (ilustrações B, C, D e E)..	69
Figura 6: Alunos participantes com idade a cima de 20 anos (ilustrações F, G, H e I)..	70
Figura 7: Alunos evadidos do Curso Técnico em Agropecuária do CODAI/UFRPE em 2010 (Ilustrações J e K).....	72
Figura 8: Alunas evadidas do Curso Técnico em Agropecuária do CODAI/UFRPE em 2011 (Ilustrações L e M).....	72
Figura 9: Aluno evadido do Curso Técnico em Agropecuária do CODAI/UFRPE em 2012.....	73
Figura 10: Alunas evadidas do Curso Técnico em Agropecuária do CODAI/UFRPE em 2013 (ilustrações N e O).....	73
Figura 11: Alunos evadidos do Curso Técnico em Agropecuária do CODAI/UFRPE em 2014 (ilustrações P, Q, R e S).....	74
Figura 12: Alunas evadidas no 1º Período do Curso Técnico em Agropecuária do CODAI/UFRPE (ilustraçõesT e U).....	75

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Quantitativo de alunos e escolaridade ao Ensino Médio entre 1920 a 1970...	23
Quadro 2: Estrutura do Sistema Brasileiro após Reforma de 1971.....	23
Quadro 3: Composição da população de 18 anos ou mais de idade até 2010.....	50
Quadro 4: Vulnerabilidades sociais em São Lourenço da Mata até 2010.....	50
Quadro 5: Indicadores de Resultados Finais das turmas do curso de Técnico em agropecuária do CODAI.....	56
Quadro 6: Base percentual dos rendimentos escolares finais das turmas do curso de Técnico em agropecuária.....	58
Quadro 7: Base percentual das evasões nas turmas do curso de Técnico em agropecuária do CODAI.....	58
Quadro 8: Índice de evasão por gênero.....	61
Quadro 9: Indicadores contribuintes a amenização da evasão.....	67

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Maiores índices de evasão por períodos e anos (2010 a 2014).....	58
Gráfico 2: Prevalência de sexo entre os alunos do curso Técnico em agropecuária – CODAI.....	59
Gráfico 3: Percentual de evasão por idade.....	61
Gráfico 4: Formação acadêmica dos profissionais participantes.....	62
Gráfico 5: Período de atuação (experiências) ao curso Técnico em Agropecuária.....	62
Gráfico 6: Opinião dos professores em relação às causas da evasão.....	64
Gráfico 7: Fatores internos que contribuem para a evasão.....	65
Gráfico 8: Recursos para diminuição da evasão.....	66
Gráfico 9: Faixa de idade dos alunos evadidos, participantes da pesquisa.....	67
Gráfico 10: Prevalência de sexo dos ex-alunos participantes da pesquisa.....	70
Gráfico 11: Representantes de alunos evadidos por ano.....	70
Gráfico 12: Representantes dos períodos de evasão.....	74
Gráfico 13: Causas da evasão segundo os ex-alunos participantes.....	74
Gráfico 14: Posicionamento dos participantes a voltarem a cursar o curso Técnico em Agropecuária do CODAI.....	75

LISTA DE ABREVIATURAS

COAGRI - Coordenação Nacional do Ensino Agropecuário.

CODAI – Colégio Agrícola Don Agostinho Ikas.

CONTAP - Conselho de Cooperação Técnica de Aliança para o Progresso.

CNE - Conselho Nacional de Educação.

CEB - Câmara de Educação Básica.

CTA – Centro de Tecnologia Aplicada.

EAD – Educação a Distância.

EMBRAPA - Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária.

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.

IDHM - Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

IPA - Instituto Agrônomo de Pernambuco.

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada.

ITEPE - Instituto Teológico Peniel.

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

MEC - Ministério da Educação e Cultura.

OECD - Cooperação e Desenvolvimento Econômico.

PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação.

PIT - Plano Individual de Trabalho.

PLANETAGRI - Plano Nacional de Ensino Técnico Agrícola de 2º Grau.

Pnad - Pesquisa Nacional Por Amostra de Domicílios.

SEA - Superintendência de Ensino Agrícola.

SEAV- Superintendência de Ensino Agrícola e Veterinária.

SEED - Secretaria de Educação a Distância.

SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial.

SESG - Secretaria de Ensino de 2º grau.

SETEC- Secretaria de Educação Média e Tecnológica.

SENET- Secretaria de Educação Média e Tecnológica.

UFRPE - Universidade Federal Rural de Pernambuco.

USAID - United States Agency for International Development.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	15
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	18
2.1 Contexto histórico ao ensino Técnico em Agropecuária.....	18
2.2 Desafios das instituições ao ensino agropecuário na contemporaneidade.....	24
2.3 A questão da evasão como desafio ao espaço escolar.....	31
2.4 Causas e consequências da evasão escolar nos cursos Técnicos.....	35
3 CONTEXTUALIZAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA.....	44
3.1 Campo de pesquisa: Colégio Dom Agostinho Ikas - Codai/UFRPE.....	44
3.2 Elementos estruturais e composição geral do Colégio Dom Agostinho Ikas – Codai/UFRPE.....	45
3.3 Processo Seletivo.....	47
3.4 Contextos socioeconômico onde está inserido o Colégio Dom Agostinho Ikas – Codai/UFRPE.....	48
4 METODOLOGIA.....	52
4.1 Organização metodológica.....	52
4.2 Sujeitos da Pesquisa.....	53
4.3 Material e método.....	54
5 ANÁLISE E DISCUSSÃO.....	56
5.1 Fatores do desenvolvimento dos alunos.....	56
5.2 Análise dos docentes e gestores quanto à evasão no curso Técnico em Agropecuária.....	62
5.3 Perfil do Grupo discentes participantes da pesquisa.....	68
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	80
REFERÊNCIAS.....	81

1 INTRODUÇÃO

Em reconhecimento ao curso Técnico Agropecuário em suas potencialidades, no sentido de capacitar futuros profissionais ao planejamento, excussão e acompanhamentos fiscais em projetos agropecuários e de administração de propriedades rurais.

Sobretudo, almejando a amplitude do pensamento multidimensional as novas visões sobre agricultura, criação de animais e até práticas voltadas a agroindústria, inter relacionando a Educação em saúde, sustentabilidade e responsabilidade social, temas que sem dúvida encontram-se inseridos na percepção de atores sociais de instituições escolares, em destaque ao ensino agropecuário, agrotécnico e agrônomo, a exemplo o Colégio Agrícola Don Agostinho Ikas. Espaço para o estudo de caso efetivado nesse trabalho.

De forma a considerar a extensão dessa unidade de ensino e o comprometimento de suas propostas quanto ao enfrentamento da evasão de alunos do curso Técnico de Agropecuária.

O interesse pela temática apresentadas, surgiu durante um seminário de Integração ao Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE, realizado no final do ano de 2013, na Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, a qual desde 1998, por consequência da desvinculação do Ensino Técnico Profissional ao Ensino Médio, pela Lei nº 9394 (1996), passou a UFRPE vincular o Ensino Médio integrado ao Profissionalizante, disposto de aprovação aos cursos técnicos a partir do Decreto nº 5154 (2004). Ficando o Codai vinculado a URPE desde 2004, onde os alunos selecionados e admitidos nos cursos ofertados dispõem de chances exclusivas a entrada na Universidade, seja por conta de notas, avaliação seriada e somativa ao segmento normativo como o ENEM.

Em visão ao curso em destaque, é uma modalidade pós-médio, voltada a alunos que estão concluindo ou concluíram o Ensino Médio, sua inserção se dá através de testes seletivos, realizados semestralmente, onde se exige para a admissão dos novos alunos, provas escritas individuais e de acordo com as notas, selecionadas.

No entanto, mesmo havendo a disposição de tais oportunidades encontra-se aos confrontados em problemas que precisam ser questionados e divulgados nesse trabalho conclusivo, entre esses fatores motivadores e desmotivadores, compreendendo nas palavras de Luckesi (1994, p. 50), que “a educação por si só, não será mecanicamente reprodutivista. Ela poderá ser reprodutora, mas não necessariamente, desde que poderá ser criticizadora. Poderá estar, pois, a serviço de um projeto de libertação das maiorias dentro da sociedade”.

Entre outros, pode-se citar os exemplos acima como alguns dos motivos que se deve levar em consideração no tocante à pedagogia como geração de mentalidade, sensibilidade, responsabilidade e reconhecimento dos recursos naturais à evolução tecnológica hoje tão presente e exigente no contexto social, econômico e humano do presente e tão necessário ao futuro.

Nessa postura, inclui-se nessa averbação a tematização pedagógica, a inovação didática, a responsabilidade ao ensino agrícopecuário, e a postura de se conhecer fora da sala de aula o que em sua maioria vê-se apenas como teoria, dificultando o que realmente significa, entrelaçando o que o técnico dispõe e o que no fazer é aprendido. Assim, Pedrini (1997, p.17) conclui que:

Nos séculos que virão, os jovens deverão saber como criar uma civilização que funcione com energia solar, conserve a biodiversidade, proteja solos e florestas, desenvolva empreendimentos locais sustentáveis e repare os estragos infligidos à Terra. Para oferecer essa educação voltada para o meio ambiente, precisamos transformar nossas escolas e universidades.

Nesse sentido, justifica-se o tema, por entender a evasão como sendo um fenômeno que está incluído na exclusão escolar, explicitando as de fracasso como produção legitimada dentro do espaço educacional. O reconhecimento aos esforços de tais candidatos para aprovação e entrada as escolas técnicas, visto o nível de concorrência, questiona-se; quais os motivos que levam ao número significativo de evasão de discentes nos cursos Técnicos Agropecuários?

Para responder essas questões, o presente trabalho tem como objetivo central verificar a evasão escolar como um dos grandes desafios posto ao Codai, em respeito ao acesso e permanência de alunos do curso de Técnico em Agropecuária, seguido dos seguintes objetivos específicos: efetivar um estudo de caso, através de pesquisa quali/quantitativa a busca das causas ao índice de evasão por 21 alunos evadidos do curso de técnico agropecuária entre 2010 a 2014; analisar a questão da evasão através de apresentação de dados utilizando-se como ferramenta a aplicação questionário a gestão e professores sobre o fenômeno da evasão no curso em foco; e questionar a partir de entrelace teórico e a realidade cotidiana aos fatores que podem provocar a evasão, relacionado à educação, a escola e a legitimidade a produção e/ou fracasso escolar.

No alcance dessa objetivação pode-se apontar como principais causas da evasão nesse curso, de acordo com os participantes, questão econômica; trabalhar e ajudar a família; falta de motivação; a não adequação ao curso; falta de conciliação entre trabalho e curso; expectativas do curso não alcançam o esperado, entre outros. Assinalações que podem contribuir significativamente para o enriquecimento de novos estudos sobre a evasão, como

também contribuir as pesquisas já realizadas, de forma a apresentar importância tanto às instituições de ensino técnico, como em geral, ao mundo acadêmico e a própria sociedade, representadas por todos que interesse-se ao tema e sua significação a desistência de objetivos e proposições em segmentos, abandono esse, que em sua maioria, representa frustração, tanto ao aluno, a família, a escola e a sociedade, pois representa o desperdício de esforços e deslocamento ou desvinculação de projetos e/ou sonhos.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico que constitui esse trabalho está orientado a duas vertentes distintas em suas atuações, mas interligadas pelo fenômeno da segunda sobre a primeira, sendo essas, o ensino agropecuário, postando-se nessa vertente os registros históricos que os define, sob a ótica de aplicação e legislação diretiva. A segunda está contida no fracasso escolar, como definição a evasão escolar. Conforme essa abordagem, não se atea aqui apenas comportar teorias, porém rebusca reflexões sobre o papel do curso técnico na formação do ensino médio profissionalizante, haja vista, a importância de enfrentamento de desafios, os quais causam impossibilidade dos alunos sejam e estejam inseridos na promoção de novas culturas relacionadas à produção e execução de habilidades, como a formação de técnicos agropecuários.

2.1 Contexto histórico ao ensino Técnico em Agropecuária

No processo histórico interligado ao ato laboral e a sociedade, as relações do trabalho estiveram inteiramente ligada à corporação de ofício, Todavia, com o declínio dos desmandos do período feudal e o surgimento da indústria, surge a evolução dos fatos sociais.

Inserido nessas mudanças e o ato de se profissionalizar passa a ter como principal característica, o indivíduo e o exercício profissional, surgindo assim, a livre contratação, acarretando transformações no setor educativo, e sua ligação ao setor produtivo. As relações de trabalho presididas pelos critérios heterogêneos das corporações de ofício foram submetidas por uma regulamentação essencialmente autônoma. Surge daí uma liberdade econômica sem limite, provocando a opressão trabalhista dos ditos “mais fracos” (ANTUNES; SILVA, 2010).

Levando em consideração a proposição do ensino profissionalizante, o curso técnico agropecuário traz em sua origem a fundamentação retrógrada nascida na burguesia e continuada no capitalismo moderno. Conforme Saviani (2005) fatores que influenciaram diretamente a educação brasileira, onde, o ensino sempre foi direcionado a duas classes distintas, sendo essas, a massa operária que teve sua base nos trabalhos manuais e de produção, enquanto a segunda classe, os detentores do poder, tanto social, quanto econômico.

O dualismo educacional é a finalidade da sociedade dominante sobre a dominada, utilizando-se da escola e da educação para determinar os limites de atuação e função social

“para os quais os destinavam em consonância com as características que geralmente decorriam de sua origem social (SAVIANI, 2005, p. 232).

Em dados históricos a educação brasileira aponta para a existência desse dualismo entre a oferta de escolarização e à população. Esse dualismo tem sua expressão mais clara no que se refere ao papel da educação para o trabalho propriamente profissional: educar para uma atividade profissional específica é tarefa da “escola para os pobres”, enquanto a “escola de nossos filhos” é preparar para níveis mais elevados de ensino (SILVA, 1998 p.228).

A realidade imposta por Silva (1998) é algo constante desde o tempo da colonização brasileira até os dias atuais, já que a sociedade desse país contou com o trabalho escravo até 1888, ou seja, negros e pobres eram proibidos de frequentarem a escola, enquanto os poucos ricos donos das terras, mandavam seus filhos para estudar na Europa. Isso foi à realidade do Brasil durante quatro séculos. “Esse fato por si só, já acena para a situação de exclusão de grande parte da camada trabalhadora da população das atividades escolares” (IBIDEM, 1998 p.229).

Em complementação ao informe acima, Silva (1998) explica que o Ensino Médio ou profissionalizante, sofreu as primeiras modificações, a partir das novas tendências mundiais em defesa da democracia, que predominava a liberdade e a igualdade de valores, assim a escola em especial a pública, inicia questionamentos sobre o elitismo e exclusão social, voltando-se para a oferta de oportunidades educacionais. Contudo, até 1996, o Ensino profissionalizante ainda era considerado uma educação para o trabalho. Mas para se entender como foi o percurso do Ensino Médio, e o surgimento da atual visão sobre a educação técnica, Nagle (2001, p. 191) faz uma retrospectiva abordando a situação da educação no Brasil entre os anos de 1890 a 1920.

De 1890 a 1920, o Poder Público se interessa apenas pela manutenção de estabelecimento padrão que sirvam de modelo para as demais escolas secundárias do país. Com a preocupação restrita de preservar a qualidade de ensino, não atendendo as sugestões republicanas sobre uma ampliação das oportunidades de curso ginásial, curso seriado. A União limita-se a conservar, na Capital da República, o Ginásio Nacional, isto é, o Colégio Pedro II, com seu internato e externato. Também os estados, assim nem todos mantêm, em regras, apenas um ginásio modelo nas suas capitais. As estatísticas comprovam, então ser a iniciativa particular que praticamente assume a responsabilidade de ministrar, no país, o ensino secundário.

Não se pode negar que foi a primeira tentativa de aplicabilidade do Ensino Médio, contudo, o ensino ofertado, não era referente a pobres, o fato de ser um ensino elitizado,

continuava excluindo os mais necessitados, algo que influenciava negativamente o poder público o qual não se interessava em ampliar o número de escolas para o ensino secundário, e as existentes custava muito caro aos cofres públicos, motivos esses que exigiam reformas no ensino. Para entender melhor as principais reformas e movimentos voltados à educação no Brasil, Romanelli (2002) faz um levantamento sobre esses acontecimentos, os quais foram adaptados e apresentados abaixo:

- 1901 - Reforma Epitácio Pessoa, cuja tentativa era de estabelecer o ensino secundário consolidando o regime de equiparação, determinando que poderiam se equiparar ao Ginásio Nacional e os estabelecimentos estaduais, municipais e particulares. Também instituiu o regime de estudo seriado e os exames avaliativos (madurezas);
- 1911 - Reforma do Ministro Rivadávia Corrêa a qual instituiu medidas no intuito de desoficializar o ensino secundário. O ensino poderia ser ministrado em escolas autônomas sem haver a necessidade de equiparação. Essa reforma desorganizou mais ainda a escola brasileira.
- 1915 Reforma Maximiliano restabelece o Colégio Pedro II como instituição modelo, restaurou os exames preparatórios e manteve o exame de entrada nas escolas superiores, retrocedendo, portanto, em alguns aspectos a organização do ensino secundário.
- 1925- Reforma João Luiz Alves, cujos objetivos eram a implementação de um ensino seriado, de frequência obrigatória, e a expansão dos estabelecimentos de ensino secundário. Mas devido outros decretos, a única vitória dessa reforma foi o estabelecimento da seriação.
- 1930- Década marcada por mudanças em todos os segmentos da sociedade brasileira. Surge movimentos de reivindicação pela expansão da educação, como o dos “Pioneiros da Educação”, que desejavam que a população que até então não teria acesso à educação agora passassem a ter esse direito.
- 1932- Passa a fazer parte do curso primário as alternativas do curso rural e curso profissional com quatro anos de duração, podendo assim, ser novas opções de formação profissionalizante no nível ginasial: normal, técnico comercial e técnico agrícola.
- 1934- A partir da Reforma Francisco Campos e Capanema o ensino secundário passou a ter maior organicidade, influenciando na elaboração da Constituição de 1934, a qual dedicou um capítulo inteiro, contendo 11 artigos referentes ao tema. Direitos sociais foram implementados como direito dos cidadãos. Pela primeira vez foram

expostos financiamento para a educação pública e a educação passa a ser dever do Estado e da família.

- 1937- Com a elaboração da Constituição de 1937, a postura do direito a escola e seu financiamento sofreram retrocessos, deixando como obrigatório apenas o ensino primário. O ensino secundário deixa de ser compromisso do Estado e das redes oficiais de ensino.
- 1942- Ainda pela influência da Reforma Capanema, mesmo com os dispostos na Constituição de 1937, é criado o SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, combinando iniciativa privada e pública no intuito de atender a demanda de alunos decorrentes da divisão social e técnica do trabalho. Juntamente com o SENAI, nascem as escolas técnicas.
- 1945 a 1964 - Foram marcados pelo incentivo à privatização do ensino, exclusão de boa parte a população do ensino elementar, as reformas educacionais só tomaram novos rumos a partir de 1968, sob o regime militar.
- 1965 e 1966 - No dia 31 de março de 1965 foi assinado o primeiro acordo - MEC – CONTAP – Conselho de Cooperação Técnica de Aliança para o Progresso – de forma a melhorar o Ensino Médio envolvendo acessória técnica americana para planejar ensino e treinamento de técnicos brasileiros nos Estados Unidos. No dia 24 de junho de 1966, foi assinado o segundo acordo para assessorar e treinar novos técnicos nos Estados Unidos envolvendo propostas de reformulação as faculdades de Filosofia, Ciências e Letras no Brasil.
- 1967- Com a promulgação da Constituição de 1967 foi dado cumprimento as diretrizes estabelecidas pelo intercambio com a USAID/CONTAP e a formação técnica do 2º grau para o ingresso no mercado de trabalho e a reforma do ensino de 1º e 2º grau.

A partir do exposto acima se percebe que o Ensino Médio e profissionalizante no Brasil desde as primeiras iniciativas para implementações sofreu positivities e negatividades, mesmo entendida como fase educacional necessária a preparação para o ensino superior, em sua maioria foi apontada pela legislação brasileira como forma de preparar os mais pobres para servirem a elite, algo que os impediam de frequentarem ensinos universitários.

Em complementação a afirmativa da autora, pode-se assinalar acontecimentos voltados às décadas de 70 e 80 as quais ainda sob o regime militar pouco mudou na realidade do Ensino profissionalizante no Brasil.

Nesse posicionamento Marchand (2007, p.89) certifica que:

A educação, durante a ditadura militar, como nos períodos antecedentes, tinha papel fundamental na qualificação de força de trabalho, em função das necessidades impostas pelo próprio modelo de desenvolvimento econômico do país. A formação de nível superior e de nível médio (técnico) eram as prioridades desse período para a formação de quadros para a tecnoburocracia e para o trabalho mais qualificado nos diferentes ramos da economia.

Entre elas está a Lei nº 5. 692, estipulada em 1971, que fixou as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, pretendendo assim, substituir a dualidade pelo estabelecimento da profissionalização compulsória no Ensino Médio, dando trajetória única a todos os alunos dessa modalidade de ensino. Ou seja, no capítulo III, entre os Artigos 21 a 23, era entendido como o ensino de 2º grau, como:

Art. 21 – O ensino de 2º grau destina-se à formação integral do adolescente.

Art. 22 – O ensino de 2º grau terá três ou quatro séries anuais, conforme previsto para cada habilitação, compreendendo, pelo menos 2.200 ou 2.900 horas de trabalho escolar efetivo, respectivamente.

Parágrafo único. Mediante aprovação dos respectivos Conselhos de Educação, os sistemas de ensino poderão admitir que, no regime de matrícula por disciplina, o aluno possa concluir em dois anos no mínimo, e cinco no Máximo, os estudos correspondentes a três séries da escola de 2º grau.

Art. 23 – Observando o que sobre o assunto conste da legislação própria:

A) A conclusão da 3ª série do ensino de 2º grau, ou do correspondente no regime de matrícula por disciplina, habilitará ao prosseguimento de estudos em grau superior;

B) Os estudantes correspondentes à 4ª série do ensino de 2º grau poderão, quando equivalentes, ser aproveitado em cinco superior da mesma área afins.

Além, das obrigatoriedades que direcionavam os alunos para o Ensino Médio, ainda existia o exame admissional exigido na 4ª série do primeiro grau como requisito único que pode ser comparado ao vestibular adotado atualmente como requisito para a passagem dos alunos do Ensino Médio para o Superior. Esse tipo de exame era mais uma fator para excluir muitos dos alunos que entre as décadas de 60 e início da década de 80, eram aplicados em todas as escolas. Fazendo com que a maioria dos alunos com aquisição financeira baixa deixasse a escola ao concluírem o 1º grau. Ou seja, a 4ª série.

A comprovação dessa obrigatoriedade é imposta pela Lei nº. 4.024, que fixou as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1961) no Art. 36, onde:

O ingresso na primeira série do 1º ciclo do ensino médio depende de aprovação em exame de admissão, em que fique demonstrado satisfatória educação primária, desde que o educando tenha onze anos completo ou venha a alcançar essa idade no correr do ano letivo.

Essa por certo era uma das impossibilidades que bloqueavam a maioria dos estudantes a seguirem seus propósitos educacionais. Despertando um quadro de desistência e desqualificação da maioria da população. Nesse sentido se faz uma busca pelo quantitativo de

alunos matriculados no ensino médio entre os anos 20 aos 70. Apresentados no quadro abaixo:

Ano	Matriculas no Ensino Médio
1920	109. 281 (dados estimados)
1940	260. 202
1950	477. 434
1960	1.177.427
1970	4.989. 776

Quadro 1- Quantitativo de alunos e escolaridade ao Ensino Médio entre 1920 a 1970.

Fonte: ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. História da Educação no Brasil. Petrópolis: Vozes, 1983.

Mas a conclusão desses alunos não eram realizadas, já que a evasão e desistência chegavam a 90% do total dos alunos. Com a disposição da Lei nº. 5.692/71, a escola primária e o ginásio foram fundidos e denominados de ensino do 1º grau e o colégio (High School) como era intitulado até então, passa a se chamar de ensino do 2º grau, passando assim, a ser designado:

Nível	Duração	Faixa etária
Pré-escolar	03 anos	De 04 a 06 anos
1º grau obrigatório	08 anos	De 07 a 14 anos
2º grau	03 anos	De 15 a 17 anos
Ensino Superior	Variável	Após 17 anos

Quadro 2 – Estrutura do Sistema Brasileiro após Reforma de 1971

Fonte: MINISTERIO DA EDUCAÇÃO DO BRASIL. Breve Evolução Histórica do Sistema Educacional. Artigo Disponível em < [www. Oei.es/quipu/Brasil/historia](http://www.Oei.es/quipu/Brasil/historia)> Acesso 18 de março de 2014.

Com essa reforma, foi elaborado o Parecer nº. 76/75 do Conselho Federal de Educação, que defendia, segundo Gandini e Riscal (2007) que todas as escolas de 2º grau hoje Ensino Médio, não fossem viáveis, nem desejáveis ser transformadas em escolas técnicas. Essa proposição consequentemente esvaziou os estabelecimentos de ensino profissional compulsório no 2º grau. “A educação profissional deixou de ser entendida como transmissão de um conhecimento técnico limitado e pouco flexível e muito menos de atividades” (IBIDEM, 2007, p. 91). Assim, no lugar da exclusividade de uma educação profissional específica, foi proposta a possibilidade de haver também uma educação profissional básica.

Ainda num parecer histórico, a reformulação do Ensino Médio, passa por mais uma lei, agora implementada em 1982, a Lei 7.044/82, alterando as disposições sobre a profissionalização compulsória, algo provocou conturbação, turbulência e enfraquecimento as instituições publicas de Ensino Médio.

Para contornar todos os problemas investidos nas novas modificações, é lançado em 1985, O Plano de Educação Básica, visto por Castro apud Cunha (2005) como uma estimulação a percepção nacional sobre a necessidade e importância de políticas sociais voltadas à educação no sentido de qualificar a produtividade da educação básica,

reconhecimento do magistério e regulamentação e expansão do fluxo de recursos para o financiamento da educação brasileira, contudo ampliando apenas ao Ensino Fundamental oportunidades de acesso e permanência aos alunos.

O Plano de Educação Básica (1985) influenciou a proposição adotada na Constituição de 1988, mesmo que não se torna a obrigatoriedade do Ensino Médio ou profissionalizante, propõe direitos e deveres quanto à frequência, matrícula e permanência de criança e jovem as instituições educacionais. Como também acordou para o novo Plano de Educação Nacional elaborado segunda a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB (1996), ou seja, o Plano Nacional de Educação (2001, p.24) que considera:

O processo de modalidade em cursos do ensino médio tem um importante papel a desempenhar. Tanto nos países desenvolvidos quanto nos que lutam para superar o subdesenvolvimento, a expansão do ensino médio pode ser um poderoso fator de formação para a cidadania e da qualificação profissional.

Conclui-se então que, apesar dos altos e baixos, a partir da década de 90, com as novas visões sobre a educação brasileira, o Ensino Médio, passa a ser apontado como uma modalidade de ensino necessária a construção pessoal dos alunos, como a possibilidade de fornecer conhecimentos necessários a profissionalização, a escolha de cursos universitários, como também a preparação para a cidadania, em complemento as demais séries que constituem a educação básica brasileira, senso de obrigatoriedade ofertada pelo Estado com priorização da mesma forma que as séries finais no Ensino Fundamental (6º ao 9º ano).

2.2 Desafios das instituições ao ensino agropecuário na contemporaneidade

O processo de prover os indivíduos dos conhecimentos e experiências culturais que os tornam aptos a atuar no meio social e a transformá-lo em função de necessidades econômicas, sociais e políticas da coletividade. Dessa forma, Libâneo (1995) expressa que o caráter pedagógico da prática educativa se verifica como ação consciente, intencional e planejada no processo de formação humana através de objetivos e meios estabelecidos por critérios socialmente determinados e que indicam o tipo de homem a formar, para qual sociedade, com que propósitos vincula-se, pois, as opções sociais e políticas referentes ao papel da educação num determinado sistema de relação social.

Contudo, o conceito de educação para a formação educacional profissionalizante nem sempre foi observado por essa ótica, já que desde a colonização do Brasil que as tendências pedagógicas aplicadas às pessoas que tinham oportunidade de frequentar uma escola, eram direcionadas a pedagogia liberal, a qual firma quatro tendências, citadas por Saviani (2000)

como: tradicional, renovada progressivista, renovada não diretiva e tecnicista, métodos esses que foram marcadas pelo conservadorismo. Assim podendo ser classificadas:

- Tradicional – transferência da aprendizagem depende do treino, é indispensável à retenção, afim de que o aluno possa responder às situações novas de forma semelhante às respostas dadas em situações anteriores. O aluno é um mero receptor que deve repetir o que foi ensinado;
- Renovada progressivista – A finalidade é adequar à escola, as necessidades individuais ao meio social, a idéia é de aprender a fazer. Muitas das escolas denominadas experimentais, as escolas comunitárias e mais remotamente as existentes na década de 60, as escolas secundárias, são uma versão dessa tendência.
- Renovada não diretiva – Todo esforço está em estabelecer um clima favorável a uma mudança dentro do aluno/individuo, isso é, a uma adequação pessoal às solicitações do ambiente. O ensino deve ser uma atividade excessivamente valorizada, pouca importância se dá aos procedimentos didáticos, a competência na matéria, as aulas e livros.
- Tecnicista – A escola funciona como modeladora do comportamento humano, através de técnicas específicas. A educação baseia-se na organização do processo de aquisição de habilidades, atitudes e conhecimentos específicos, uteis e necessários para que o aluno se integre na máquina do sistema social global. Essa tendência é a que imperou na educação secundarista ou Ensino Médio até a década de 70.

Baseado nos informes acima se tem um posicionamento sobre como era ministrado o aprendizado e a função social da escola no processo do Ensino Médio até a Lei nº 5692/71, que tenta difundir e se contrapõe de modo excludente entre educação, trabalho e profissionalização. E enriquecida pela Lei 9394/96, que segundo Saviani (2000, p. 151): “a concepção difusa parece ser aquela que contrapõe de modo excludente a educação e trabalho”. Pois a tendência que deve ser seguida é a de expor a educação ao âmbito do não/trabalho. Hoje entendida como uma forma de improdutividade da educação.

Essa introdução e concepção foram introduzidas com mais afinco na Lei 7044/82, que introduziu o conceito de preparação para o trabalho ao invés de qualificação para o trabalho, tal como consta na Lei 5692/71. Tal mudança nasceu da luta de educadores contra a profissionalização obrigatória, essa de acordo com Silva (1998) foi à medida que deu suporte as habilidades básicas, que objetivaram formar o técnico não restritivo para uma ocupação isolada, mas para grupos ocupacionais.

Mas, o percurso até chegar às novas concepções hoje adotadas na visão educativa e profissionalizante que antes eram impostas conjuntamente com o único objetivo de apenas formas profissionais para uma determinada tarefa. As lutas por inovação e nova percepção a educação e a profissionalização durou toda a década de 70 e sendo intensificada no início da década de 80.

Em resultado, a Câmara dos Deputados a partir de 1988, iniciou discussões visando à edição de uma nova lei de diretrizes e bases da educação nacional, a qual devesse envolver amplos setores da sociedade interessados na educação. O Projeto de Lei tramitou no Congresso por quase oito anos, e finalmente através do substitutivo do Senado, pelo então Senador Darcy Ribeiro o qual apresenta a redação final em fevereiro de 1996, tornando-se Lei promulgada em 20 de dezembro de 1996. Está aí a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB ou Lei Darcy Ribeiro como é conhecida. A Lei 9394/96 dá então direcionamentos à educação profissional seguida atualmente. Seu posicionamento sobre o tema integra o Capítulo III, do Título V, expostas nos artigos 39 a 42. Sendo assim relatado:

Art. 39. A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e a tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva.

Parágrafo único. O aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional.

Art. 40. A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho.

Art. 41. O conhecimento adquirido na educação profissional, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudo.

Parágrafo único. Os diplomas de cursos de educação profissional de nível médio, quando registrados, terão validade nacional.

Art. 42. As escolas técnicas e profissionais além de seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos à comunidade, condicionada a matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade.

Observando o disposto na Lei de Diretrizes Curriculares Nacionais vigentes reconhece-se que a Educação profissionalizante agora passa a ser parte da educação básica ou complementação a ela, não como vista há décadas atrás. Firma-se então, o princípio da indissolubilidade da educação escolar com o mundo do trabalho, mesmo que não se especifique como tal ligação ocorrerá. Pois a educação escolar e o mundo do trabalho não sejam coisas paralelas, devendo guardar relação de íntima dependência. Já que não se fala em mercado de trabalho, mas do mundo de trabalho, como é claro nos Artigos 1º e 2º da LDB (1996): Art. 1º. “A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social”. Sendo complementado pelo 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”.

Nessa postura a legislação brasileira torna explícita a relação necessária entre educação escolar e preparação para o mundo do trabalho, transmitindo a escola o dever de fornecer aos alunos meios para progredir no trabalho, como: conhecimentos, habilidades e atitudes acumuladas pela sociedade na qual se insere o aluno.

Todavia, as propostas para orientar alunos ao mundo do trabalho, como também educá-los para a autonomia, algumas proposições estão sendo implementadas em todo o Brasil, em foco as escolas profissionalizantes. Nesse sentido, o tópico a seguir investe em conhecimentos sobre o surgimento e objetivação das escolas técnicas.

É o caso do curso técnico em agropecuária que em suas potencialidades, no sentido de capacitar futuros profissionais ao planejamento, excussão e acompanhamentos fiscais em projetos agropecuários e de administração de propriedades rurais.

Sobretudo, almejando a amplitude do pensamento multidimensional as novas visões sobre agricultura, criação de animais e até prática voltadas a agroindústria, inter relacionando a Educação em saúde, sustentabilidade e responsabilidade social, temas que sem dúvida encontram-se inseridos na percepção de atores sociais de instituições escolares, em destaque ao ensino agrotécnico e agrônomo.

Em conformidade aos aspectos históricos, o ensino agropecuário profissionalizante, ainda sem a terminologia “técnico”, é uma criação do Ministério da Agricultura, por meio do Decreto – Lei nº 982/1938. Nesse período é criada a Superintendência de Ensino Agrícola – SEA, passando a ser chamada em 1940 de Superintendência de Ensino Agrícola e Veterinária – SEAV, através do Decreto-Lei nº 9613/46, foram implementadas as modalidades curriculares e as fases de estudo, contemplando dois ciclos de estudos: o primeiro constituído de quatro séries e o segundo de três séries.

Com a disposição da Lei de Diretrizes e Base da Educação, regulamentada pela Lei nº 4024/61, as entidades responsáveis pelo Ensino Agrícola, recebem a nomenclatura de Colégios Agrícolas e seus segmentos que até os dias atuais, focam-se a objetivação do Ensino Médio.

No final da década de 60, as técnicas escolares agrícolas passam a ser ministradas pelo Ministério da Educação e não mais pelo Ministério da Agricultura como antes ocorria, de forma que, no início da década de 70 é criado o Plano Nacional do Ensino Técnico Agrícola de 2º grau, ou seja, a base administrativa que direciona até hoje os apontamentos que segue os Colégios Agrícolas.

No entanto, o PLANETAGRI, em sua criação, potencializou momentos de crise econômica e sua significação só se deu em 1973, após a disposição do Decreto-Lei nº 72434, que criou a Coordenação Nacional do Ensino Agrícola – COAGRI, coordenação que dispendo ainda da mesma sigla COAGRI, passa a ser constituída pela Coordenação Nacional do Ensino Agropecuário. Responsável pelo ensino agrícola até 1986 é extinta, para dá lugar a Secretaria de Ensino de 2º grau - SESG, a qual atuou até o ano primeiro da década de 90, quando surge a Secretaria Nacional de Educação Tecnológica – SENET e atualmente a apoio ao ensino Técnico Agropecuário é disposta pela Secretaria de Educação Média e Tecnológica – SETEC.

Como possibilidade de erradicação da dicotomia entre teoria e prática, e a fragmentação tão pontuada nos currículos. Essa defesa é expressa na Reforma da Educação Profissional disposta na Lei nº 9394 (1996) e sua regulamentação contida no Decreto nº 2208 (1997). Como proposição ao direcionamento e as formas de se verificar as aprendizagens plurais acordam-se para a significação da pedagogia de projetos no ensino agrônomo, já entendida desde o Decreto nº 60.731 (1967), e reforçada com a Lei nº 5692 (1971) que influenciou as práticas educativas até os anos 90 e a criação de programas que investiram nas escolas agrotécnicas, como exemplo o sistema Escola/Fazenda. E nesse, entre outros a aplicabilidade da olericultura como incorporação de técnicas e teorias desenvolvidas pedagogicamente nas escolas agrotécnicas federais brasileiras.

Mesmo que extintas em 1983, juntamente com COAGRI- Coordenação Nacional do Ensino Agrícola, Órgão responsável por essas, deixou um legado de positividade que não pode ser esquecida, pois na visão ao cenário de inovação exigido a educação nos dias atuais, aponta-se a importância de se aplicar atividades práticas como fundamentais a formação de discentes em sua formação no ensino agropecuário.

Quanto à certificação da profissão de técnico agropecuário, estabelece-se no Decreto nº 90.922/ 85, a regulamentação da Lei nº 5.524, de 05 de novembro de 1968, dispendo sobre o exercício da profissão de técnico industrial e técnico agrícola de nível médio ou de 2º grau. Estando averbado no art. 3º, é afirmado que, o técnico agropecuário de 2º grau observado o disposto nos arts. 4º e 5º, poderão:

- I - conduzir a execução técnica dos trabalhos de sua especialidade;
- II - prestar assistência técnica no estudo e desenvolvimento de projetos e pesquisas tecnológicas;
- III - orientar e coordenar a execução dos serviços de manutenção de equipamentos e instalações;
- IV - dar assistência técnica na compra venda e utilização de produtos e equipamentos especializados;
- V - responsabilizar-se pela elaboração e execução de projetos compatíveis com a respectiva formação profissional.

Almejando a amplitude do pensamento multidimensional as novas visões sobre agricultura e as interfases, entre outras da Educação Ambiental, a Educação em Saúde, Sustentabilidade e Responsabilidade Social, como temas que sem dúvida encontram-se inseridos na percepção de atores sociais, em destaque a instituições específicas, comunidades e ramos como o agronegócio, entre outras.

Na concepção da Lei nº 11.741 (2008) a qual inclui a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - Lei nº 9394 (1996) os arts. 36 A, 36 B e 36C, entre outros, formata que a Educação Profissional Técnico de nível Médio, deve preparar de forma geral para o trabalho e facultativamente, a habilitação profissional.

O termo Ensino Profissionalizante, passa a ser vigorado a partir da LDB (1996), e sua finalidade segundo Silva et al (1998) era preparar e formar para uma profissão, “como ensino destinado à formação técnica dirigido principalmente à população menos favorecida” (SILVA, 1998 p.10).

Em observância a atuação do técnico agropecuário, encontra-se investido além da Lei 5524/68 a redação do Decreto nº 4560/2002, enfocando no art. 6º:

- I - desempenhar cargos, funções ou empregos em atividades estatais, paraestatais e privadas;
- II - atuar em atividades de extensão, assistência técnica, associativismo, pesquisa, análise, experimentação, ensaio e divulgação técnica;
- III - ministrar disciplinas técnicas de sua especialidade, constantes dos currículos do ensino de 1º e 2º graus, desde que possua formação específica, incluída a pedagógica, para o exercício do magistério, nesses dois níveis de ensino.

Somando-se a essas disposições, a atuação de técnico formado a partir do curso de agropecuária (Ensino Médio) vê-se ainda sob a ótica da Lei 5524/68, a responsabilidade em elaborar projetos de assistência técnica em área de crédito rural e agroindustrial, incluindo: topografia na área rural; impacto ambiental; paisagismo, jardinagem e horticultura; construção de benfeitorias rurais; e drenagem e irrigação.

Elaboração de orçamentos, laudos, pareceres, relatórios e projetos principalmente que incorpore novas tecnologias.

- Prestar assistência técnica e assessoria no estudo e desenvolvimento de projetos e pesquisas tecnológicas, ou nos trabalhos de vistoria, perícia, arbitramento e consultoria, exercendo, dentre outras, as seguintes tarefas: coleta de dados de natureza técnica; desenho de detalhes de construções rurais; elaboração de orçamentos de materiais, insumos, equipamentos, instalações e mão-de-obra; detalhamento de programas de trabalho, observando normas técnicas e de segurança no meio rural; manejo e regulagem de máquinas e implementos agrícolas; e execução e fiscalização dos procedimentos relativos ao preparo do solo até à colheita, armazenamento, comercialização e industrialização dos produtos agropecuários; administração de propriedades rurais.

E sob a disposição Decreto nº 4560/2002 que incluiu algumas das atuações do técnico agropecuário, pode-se ainda citar:

A conduzir, executar e fiscalizar obra e serviço técnico, compatíveis com a respectiva formação profissional; responsabilizar-se pelo planejamento, organização, monitoramento e emissão dos respectivos laudos nas atividades de (exploração e manejo do solo, matas e florestas de acordo com suas características; alternativas de otimização dos fatores climáticos e seus efeitos no crescimento e desenvolvimento das plantas e dos animais; propagação em cultivos abertos ou protegidos, em viveiros e em casas de vegetação; obtenção e preparo da produção animal; processo de aquisição preparo, conservação e armazenamento da matéria prima e dos produtos agroindustriais; programas de nutrição e manejo alimentar em projetos zootécnicos; e produção de mudas (viveiros) e sementes); executar trabalhos de mensuração e controle de qualidade; dar assistência técnica na compra, venda e utilização de equipamentos e materiais especializados, assessorando, padronizando, mensurando e orçando; emitir laudos e documentos de classificação e exercer a fiscalização de produtos de origem vegetal, animal e agroindustrial; prestar assistência técnica na aplicação, comercialização, no manejo e regulagem de máquinas, implementos, equipamentos agrícolas e produtos especializados, bem como na recomendação, interpretação de análise de solos e aplicação de fertilizantes e corretivos; administrar propriedades rurais em nível gerencial; prestar assistência técnica na multiplicação de sementes e mudas, comuns e melhoradas; treinar e conduzir equipes de instalação, montagem e operação, reparo ou manutenção; treinar e conduzir equipes de execução de serviços e obras de sua modalidade; analisar as características econômicas, sociais e ambientais, identificando as atividades peculiares da área a serem implementadas.

Não se encerra assim, as atuações dos técnicos em Agropecuária, de forma que ainda no capítulo 6º da Lei 5524/68 sob a ótica das redações dadas pelo Decreto nº 4560, nos incisos XVIII ao XXXI, pode-se observar além das disposições agropecuária, as atuações do técnico agropecuário do setor agroindustrial, acrescentando-se também os artigos 7º, 8º e 9º desta mesma lei e Decreto. Onde são concebidos, além das atribuições já mencionadas:

Art 7º A seguridade aos Técnicos Agrícolas de 2º grau o exercício de outras atribuições desde que compatíveis com a sua formação curricular.

Art 8º As denominações de técnico industrial e de técnico agrícola de 2º grau ou, pela legislação anterior, de nível médio, são reservadas aos profissionais legalmente habilitados e registrados na forma deste Decreto.

Art. 9º O disposto neste Decreto aplica-se a todas as habilitações profissionais de técnico de 2º grau dos setores primário e secundário, aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação.

Diante das afirmativas acima, no contemplar desses dispostos, observa-se que o curso de Técnico Agropecuário, em sua conclusão privilegia profissionais que podem atuar ações de prevenção em condições higiênicas de produção, na área animal, vegetal e agroindústria, somando-se segundo relatos da UFRPE (2015, p. 2):

O Técnico em Agropecuária é habilitado para desenvolver atividades como autônomo e/ou como colaborador de instituições públicas e privadas. É um agente de mudanças no setor agropecuário e necessita apresentar uma postura pessoal e profissional que harmonize produção e qualidade de vida.

Na interpretação desses posicionamentos, entende-se que o curso em estudo relata mais que uma conclusão estudantil. Tende-se através dessas possibilidades que garantem possibilidades profissionais crescente no Brasil devido às situações ambientais e suas exigências.

2.3 A questão da evasão como desafio ao espaço escolar

No contexto de análise a evasão escolar é imprescindível salientar que esse fenômeno resulta de fatores socioculturais e econômicos interligados a política nacional, estadual e municipal, onde se observa que a objetivação da educação não tem sido plena quanto ao alcance dos cidadãos, sendo esse um problema global em todos os níveis de escolaridade.

As principais características sócio-culturais da educação, sobretudo, ao Ensino Médio técnico estão ligadas a história da educação no Brasil, pois desde o início as considerações sobre a relação de trabalho, e a preparação dos brasileiros em caráter de se construir uma profissão e/ou ser útil a sociedade não encontra estruturação para alcançar todos os cidadãos em formação e após sua colocação no mercado de trabalho.

Quadro constatado na verificação onde boa parte dos jovens brasileiros que foram preparados apenas para o mundo do trabalho, e assim, não participaram da cultura educacional, representa o retrato da sociedade brasileira, quando em princípio de seu desenvolvimento, apresentou características que a tornaram peculiar no que se refere ao tema das relações entre a educação e o trabalho.

Essa comprovação é apontada por Aquino (2000, p. 138), quando afirma que uma escola ou instituição “começa a apresentar um *quantum* acima do aceitável de reprovação e/ou evasão, o que está em pauta não é o baixo nível de inteligência ou de rendimento de seu corpo discente, mas o teor das relações institucionais que, ao menos, estão retroalimentando tais grandezas”.

Ou seja, é consistente a presença de um dualismo que tem em sua expressão mais clara a referência ao papel da educação para o trabalho propriamente profissional, transmitindo a conceituação tradicional, onde são pontuados dos tipos de escola, a escola para os pobres (para filhos dos operários) e a escola para os filhos da elite (para filhos dos detentores do poder social e econômico). E nesse segmento é que a escola pública passa a ser questionada naquilo que possa representar elitismo e exclusão social de setores menos favorecidos da população. No que se refere à incorporação da dimensão formativa para o trabalho na educação escolar, essas demandas irão também influenciar na organização escolar.

Em um estudo realizado por Patto, no final da década de 90, mesmo que pontuado há mais de 15 anos, ainda é uma referência a situação vivenciada pela atual educação brasileira, pois ser real a afirmação de que:

Inúmeras passagens levam a sensação de que o tempo passa, mas alguns problemas do ensino básico brasileiro permanecem praticamente intocados, apesar das intenções demagógicamente proclamadas por tantos políticos e dos esforços sinceramente empreendidos por muitos pesquisadores e educadores (PATTO, 1999, p.138).

Dentre as inúmeras passagens assinaladas na citação a cima, encontra-se o papel da educação na sociedade tecnológica a nova sociedade, decorrente da revolução tecnológica e seus desdobramentos na produção e na área da informação, a qual apresenta características possíveis de assegurar a educação uma autonomia, que, no entanto, ainda não alcançada. Como também, as novas composições incutidas ao referencial Ensino Médio como um eixo que vai além da conclusão dos estudos, mas sim, a abertura de um leque de oportunidades, inclusive da capacidade de abstração, do desenvolvimento do pensamento sistemático, ao contrário da compreensão parcial e fragmentada dos fenômenos, da criatividade, da curiosidade, da capacidade de pensar múltiplas alternativas para a solução de um problema (MÉSZAROS, 2005).

Como também a busca de não apenas inserir crianças e jovens a escola no tempo adequado, estão sendo também estimulado a correção da carência educacional de pessoas que não tiveram a oportunidade de estudar em tempo adequado e eradicar o analfabetismo no Brasil. De forma que, Moura (2006, p.12) ver esses fatores que representam ao impulso que nasceu com as lutas sobre as ações educativas do Estado, as quais na prática representam as conquistas constitucionais do direito a educação, processualmente “instaurando a dimensão de perenidade nas políticas, em lugar de ofertas efêmeras, traduzidas por programas e projetos”.

Segundo Moura (2006, p.12) essa dimensão de perenidade para o direito a educação na proposta de sistematicidade “de financiamento, previsão orçamentária com projeção de crescimento da oferta em relação à demanda potencial e continuidade das ações políticas para além da alternância dos governos”, entre outros aspectos que não se concretizaram ao longo do tempo.

As propostas de intensificar a educação a cada dia aumenta a demanda social por políticas públicas perenes nessa esfera. As quais são apontadas por Moura (2006, p.14) como políticas que devem pautar o desenvolvimento de ações baseadas em princípios epistemológicos que resultem em um corpo teórico “bem estabelecido e que respeitem as dimensões sociais, econômicas, culturais, cognitivas e afetivas do jovem e do adulto em situação de aprendizagem escolar”.

Todavia, paralelo as tentativas de manter a educação em primeiro plano, surgem por diversos motivos uma decadência que a põe em segundo plano, onde mesmo sendo reconhecida a importância a inserção escolar e a educação, a evasão escolar é produto de novos desinteresses construído dentro da própria família, ou seja, “desinteresse dos alunos, dos pais, da comunidade escolar e da comunidade em geral em relação à escola e a educação” (FERNANDES, 2011, p. 36).

Esses desinteresses são consequência do diagnóstico histórico, somado a novas ideologias que infelizmente retratam novos interesses sociais, onde a escola passou apenas um produto para os direitos as políticas públicas. Como exemplo, o bolsa família instituído pela Lei nº 10.219/2001. Um retrato do comportamento social que atinge a verdadeira significação da escola e da educação. Restando a escola aproximar-se do que se quer desenvolver à volta ou encontro de uma educação como constituição de identidades comprometidas com a busca da verdade.

No entanto, não se pode esquecer a relação do fracasso escolar e a instituição escola, tornando o debate sobre a evasão escolar dois direcionamentos ou linhas de exploração científica e política.

De modo geral, nas pesquisas sobre a educação escolar no Brasil a temática ora é focalizada com base em discussões que focalizam as causas dos problemas das escolas brasileiras, e, apontam os possíveis culpados do fracasso escolar – os alunos, os professores, a estrutura e organização na escola e do sistema de ensino, etc. – ora a análise do problema é realizada através da crítica aos discursos e as representações – sobre o assunto, produzidos no pensamento educacional sobre o assunto, ou, aquelas presentes no ideário pedagógico dos atores envolvidos no processo de escolarização (OLIVEIRA, 2002, p.16).

Exigindo da escola, portanto, a adoção de uma pedagogia construtiva e humanizadora para que, dê certo, assim ampliar os conhecimentos a partir da ideia que o papel da escola e do educador deve ser de um mediador democrático, onde suas práticas sejam coordenadas, mas nunca em discurso “bancário”. Não se podem limitar os tratamentos, na intenção de obter os objetivos e ou entendimento aos conteúdos. Exigem-se dos professores criatividade, instigação, inquietação e rigorosidade sem taxismo ou opressão (FREIRE, 1996).

Sem falar da humildade e persistência as quais fazem parte dessa postura, que “aprender criticamente é possível a pressuposição por parte dos educandos de que o educador já teve ou continua tendo experiência da produção de certos saberes e que estes não podem a eles, os educandos, ser simplesmente transferido” (FREIRE, 1996, p. 22).

Mas, para fazê-lo com autonomia, precisam desenvolver a capacidade de aprender, tantas vezes reiterada na LDB. Essa é a única maneira de alcançar os significados verdadeiros com autonomia. Com razão, portanto, o inciso III do Artigo 35, onde cita o aproximamento do

educando como pessoas humanas e a sua formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico. De forma a erradicar o fracasso escolar, que nas averbações de Arroyo (2000), onde afirma que a evasão, sobretudo, o fracasso escolar é imorto como consequência ao fracasso social. Esta expressão se consequencia da ausência de políticas de inclusão. Subsídio necessário a todas as instituições sociais, não apenas as escolas, mas a todos os segmentos, inclusive o Estado e suas políticas familiares, sociais e educacionais. De maneira que,

A função de desescolarizar o fracasso não significa inocentar a escola, nem seus gestores e mestres, nem seus currículos, grades e processos de aprovação/reprovação ou evasão. É focalizar a escola enquanto instituição, enquanto materialização de uma lógica seletiva e excludente que é constitutiva do sistema seriado, dos currículos gradeados e disciplinares. Inspira-nos a ideia de que, enquanto não radicalizemos nossa análise nessa direção e enquanto não redefinamos a ossatura rígida e seletiva de nossos sistemas escolares (um dos mais rígidos do mundo), não estaremos encarando de frente o problema do fracasso, nem do sucesso (p.34-35).

Quanto os desafios no enfoque da desescolarização ao fracasso escolar “evasão” nos cursos técnicos e profissionalizando, passa-se a exigir da escola uma educação que venha a provocar domínio operacional a determinados fazeres, a busca de compreensões globais ao processo de produção e domínio de saberes tecnológicos, mormente, a valorização cultural voltada ao trabalho e multiplicidade aos valores considerados necessários para a autonomia na tomada de decisões.

Nesse entorno, Zarifian (2003) aponta o ensino profissional e técnico como aquele que necessita envolver seus agentes em projeções e desenvolvimento de competência e aptidões ao mercado de trabalho, de acordo com suas especificações. Mas para a manutenção do alunado envolvido, não apenas a escola tem a investidura para ofertar sucesso na qualificação desses futuros profissionais, restando ao Estado por meios das instituições ensino, mediar oportunidades de aprendizagem e favorecer a construção de competências para o mundo do trabalho, como também o auxílio a investidura pessoal e qualitativa desses alunos.

Dentro do contexto histórico, observa-se que estudo relacionando a evasão e sua fenomenologia nos espaços educacionais de cursos profissionalizantes e técnicos, não é atual, tendo sua composição desde a década de 70, quanto ainda esse segmento educativo fazia parte da corrente pedagógica tecnicista. É quando a orientação escolanovista cede lugar à tendência tecnicista, pelo menos no nível de política oficial; os marcos de implementação de modelos tecnicista são as leis nº 5540/68 e nº 5692/71 (SEED, 2010).

Esse segmento passa a ser acompanhado por autores, como “Tinto (1975, 1987, 1993); Astin (1971, 1983); Bean (1980); Bean, Metzner (1985); Paredes (1994); Gomes (1998);

Noronha, Carvalho e Santos (2001); Schargel e Smink (2002); Pereira (2003); Biazus (2003); Gaioso (2005); e Fiegehen (2006)”. Entre outros (CRUZ, 2015 p.31-36).

Mesmo que cada autor em sua linha de pesquisa vem defender especificidades ao fenômeno da evasão no campo da educação profissional e técnica, observa-se que todas as obras citadas evidenciam fatores teóricos e empíricos resultantes das mais de 4 décadas de estudos ao tema de forma que foi possível concluir que:

A análise da evasão no ensino se constitui numa tarefa particularmente desafiadora. Compreender o modo como o estudante enfrenta e reage às novas tarefas, às mudanças e às vivências escolares pode influenciar no sucesso do processo de aprendizagem, diplomação, retenção e evasão escolar. No referencial teórico levantado, a maioria dos autores salienta a importância do meio ambiente no ajustamento, na integração, no desenvolvimento e na aprendizagem do estudante. O sucesso ou não do estudante se dá por meio da interação desse indivíduo e de sua exposição ao ambiente escolar, sem se excluírem os fatores contextuais externos à instituição. O impacto da família sobre o desenvolvimento do estudante poderá também determinar, juntamente com outros fatores, o sucesso escolar (CRUZ, 2015 p.37).

Diante dessa afirmação observa-se que são apontados varias causas ao fenômeno da evasão no âmbito da educação técnica e profissionalizante, no entanto, vem comportar o crescimento de investigações sobre a evasão escolar, de forma a buscar entender as causas e por elas encarar os desafios relacionados, já que, a revisão bibliográfica até hoje existente voltada a essa temática, encontra-se a unanimidade entre os autores, os quais “não testam seus estudos sobre a ótica positiva, ou seja, sobre a diplomação escolar e suas possíveis causas” ((CRUZ, 2015 p.30). Dentro desse contexto bibliográfico, conforma-se o item a seguir, responsável por dados teóricos que relaciona a evasão e suas diversas causas.

2.4 Causas e consequências da evasão escolar nos cursos Técnicos

Antes da postulação as causas da evasão escolar, vale salientar que de forma geral em termos estatísticos, o número da evasão escolar no Brasil entre 2001 a 2011 tem decaído, mas os números ainda são alarmantes, de forma que, “o País tenha registrado uma queda de 11,5% na taxa de abandono do ensino de 2001 para 2011 entre jovens com 18 e 24 anos, essa média ainda é três vezes maior do que o percentual verificado em 29 países europeus” (IBGE, 2015, p.1).

De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), realizada pelo IBGE em 2011, “o percentual de jovens que não haviam completado o Ensino Médio e que não estavam estudando passou de 43,8% em 2001 para 32,2% em 2011” (IBGE, 2015, p.1). Postando-se em um estudo aplicado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento

Econômico (OECD), e concluído no mesmo ano de sua análise pelo IBGE, foi possível fazer um comparativo entre o fenômeno da evasão no Brasil e em outros países participantes dessa pesquisa de forma que, verifica-se o gráfico a seguir

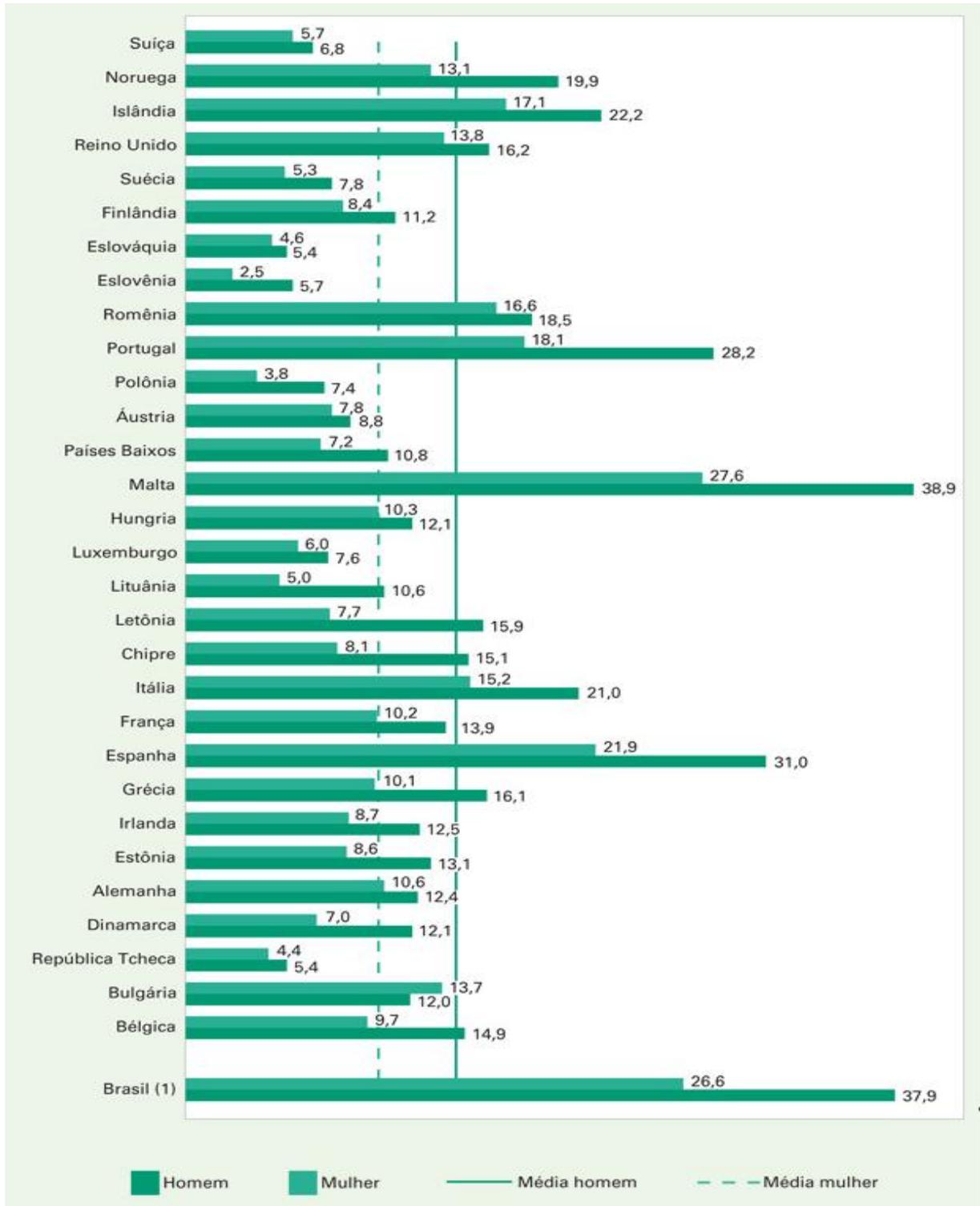


Figura 1- Gráfico da Taxa de abandono escolar precoce da população de 18-24 anos de idade, segundo países europeus e o Brasil.

Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia Estatística (IBGE). Abandono escolar no Brasil é 3 vezes maior que na Europa. Disponível em < noticias.terra.com.br/.../ibge-abandono-escolar-no-brasil-e-3-vezes-maior... > Acesso em 23 de mai. 2015.

De acordo com os resultados apresentados, o Brasil fica no topo entre os países pesquisados, tendo entre os alunos evadidos a prevalência para os jovens do século masculino, essa pesquisa também demonstrou que o histórico de evasão ocorre em adolescentes e jovens em situação de risco e de classe menos provida, situações que ampliam essas condições já que, são exatamente esses cidadãos os propulsores de “maiores chances ao desemprego, também sofrem com empregos instáveis, inseguros e de baixa remuneração” (IBGE, 2015, p. 3).

Posteriormente a esse estudo, podem-se citar dentro do âmbito brasileiro, os dados apresentados pelo IDEB, entre os anos de 2011 a 2013, onde se afirma que “Pouco atraídos pelo aprendizado, um em cada dez estudantes do antigo segundo grau abandona as salas de aula antes do término do ano letivo. Além disso, 12% reprovam e 30% dos matriculados estão com atraso de mais de dois anos no fluxo regular”.

Em 2013, de acordo com Meritt apud Censo Escolar 2013 do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep (2015), de acordo com os dados gerais da educação, tem-se o seguinte gráfico

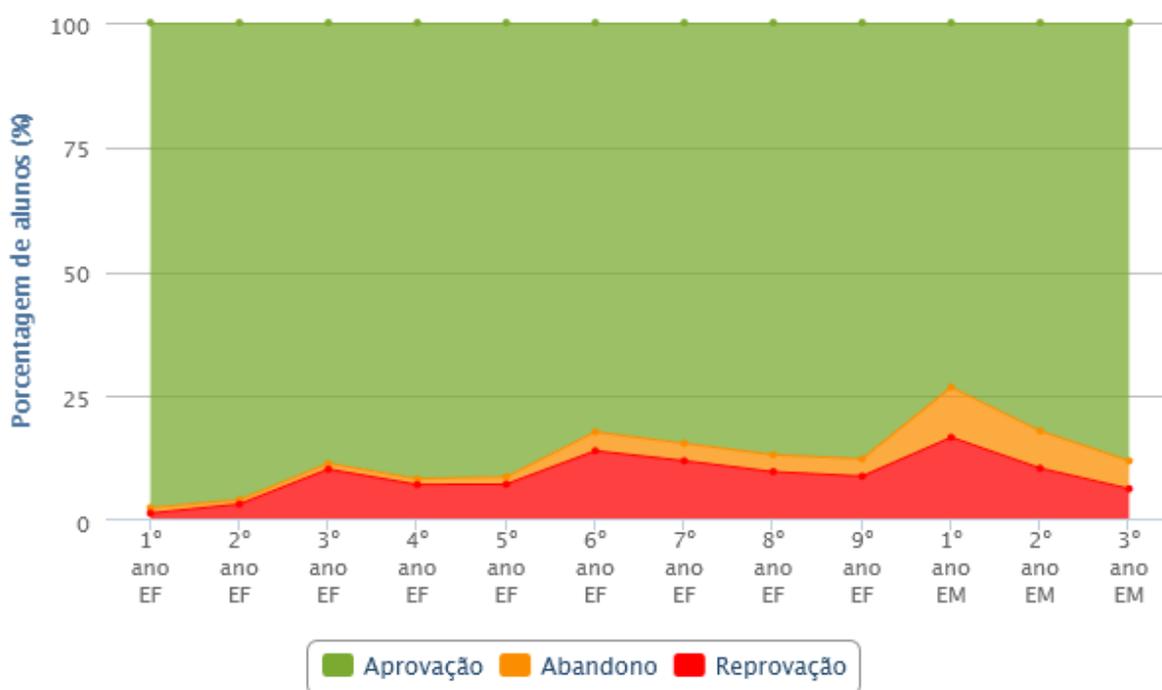


Figura 2- Gráfico da Taxa de Rendimento por etapa Escolar

Fonte: Taxas de Rendimento (2013). Disponível em <www.qedu.org.br/brasil/taxas-rendimento> Acesso em 21 de mai. 2015.

Nessa análise aponta-se o abandono (evasão) como um problema que afeta principalmente os estudantes a partir do 6º anos do Ensino Fundamental se ampliando de acordo com o prolongamento dos anos escolares, e muito mais acentuado a partir do 1º ano do

Ensino Médio. Nessa verificação, observa-se que os dados referentes ao Ensino Médio em 2013 demonstraram uma evasão de 8,1%, ou seja, em torno de 659.493 alunos evadidos em todo o âmbito nacional, estando os 1º anos o maior percentual, atingindo, 339.248 anos evadidos (10,1%), quanto aos alunos dos 2º anos, esse número de uma baixa para 7,5%, ou 196.324 abandonos e para os do terceiro anos do Ensino Médio, constatou-se um percentual de 5,6%, de forma a atingir 123.921 alunos em evasão. Dentre esse número aponta-se que o abandono ainda no 1º ano do Ensino Médio, representa que os demais anos sofrerão comprometimento, haja vista a relação distorção idade-série, que em 2013 nessa modalidade de ensino o percentual foi de 29,5%. Tornando a taxa de evasão um dos problemas para a conquista de jovens preparados para o mercado de trabalho.

Em análise a esses resultados, o Ministério da Educação – MEC cria em 2014 um Grupo de Trabalho, o qual tem em sua objetivação de pesquisa, estudar e elaborar relatórios dos índices de evasão escolar em todo o Brasil. No entanto, a resultância desse projeto ainda não encontra publicada, demonstrando o atraso de quase um ano de espera. Todavia, Machado e Moreira (2015, p. 3) certificam que a ausência de estudos sobre o tema está referido a:

O fato de que o processo de democratização da escola técnica de nível médio no Brasil apenas se iniciou. E se a democratização do ensino significa o acesso dos estudantes à escola e a sua permanência nos estudos, a crise em um desses dois termos se mostra um problema. A evasão se refere justamente aos fatores que levam o estudante a não permanecer nos estudos. É, portanto, uma questão relacionada à democratização da escola técnica no país.

Contudo, entre autores e pesquisas relacionados ao tema verifica-se que entre as causas adversas encontram-se as externas, as individuais e as internas, de forma que:

Os fatores determinantes da evasão discente percebe-se que os mesmos se manifestam em graus distintos nos mais variados cursos, não havendo uma lógica uniforme que possa explicar homogeneidade à sua ocorrência no conjunto dos cursos, pois normalmente esses fatores estão relacionados às características individuais, fatores internos e fatores externos. As causas internas são referentes aos recursos humanos, a aspectos didático-pedagógicos e à infraestrutura. Já as causas externas são ligadas a aspectos sócio-político econômicos e as causas relacionadas ao aluno são aquelas referentes à vocação e a outros problemas de ordem pessoal (MORAES; THEÓPHILO, 2015, p. 6).

Nessa concordância Menezes (2004) aponta características dos alunos que são importantes de serem observadas no contexto tanto escolar, quanto social e cultural, são eles: classe social que pertence; aptidão as manifestações culturais e sociais; idade que si insere no processo escolar; situação familiar, tanto financeira, quanto afetiva; modelo educacional oferecido pela instituição família (pais, irmão e parentes próximos) e estilo cognitivo, já que trazem conhecimentos prévios e as experiências funcionais.

Em somativo, observa-se que o distanciamento da escola a residência ou ao emprego; pessoas que desde muito pequenas precisaram trabalhar para ajudar suas famílias. Ainda há

aqueles, principalmente os mais jovens que buscam o primeiro emprego com carteira assinada, uma possibilidade de concluir os estudos e buscar essa conquista, mas depara-se com desafios, e desigualdades entre as expectativas e a realidade dos cursos. Outro item observado é o modelo educacional oferecido pela instituição família (pais, irmão e parentes próximos). Esses podem ser considerados fatores externos.

Quanto aos individuais, por inadequação ao curso, por privilegiar as atividades empregatícias, por desinteresse, por buscar outras afinidades em outros cursos e até mesmo a repetência como fracasso pessoal e psicológico, aspecto esse que está relacionado diretamente aos fatores internos. Neste sentido Aquino (1997, p. 24) define que:

[...] a repetência e evasão são sim um fracasso, não exatamente do aluno, mas das instituições que têm sido incapazes de lidar com os segmentos da população a que elas se destinam. Fracassamos todos nós, os que ensinam os que são ensinados, e todos os demais integrantes desta sociedade.

Na perspectiva de Aquino (1997) é preciso que as instituições de ensino criem estratégias pedagógicas que valorizem as diferenças individuais e grupais, possibilitando o desenvolvimento e as expressões de várias potencialidades humanas. Assim, pode-se considerar a falta de estratégias pedagógicas adequadas para essa modalidade de ensino um dos motivos pelos quais levam os alunos à evasão escolar.

Dessa forma, a falta de oportunidade para esses educandos em concluir seus estudos no ensino regular, já é um fator determinante para que a evasão aconteça. Contudo, tantos outros contribuem para essa realidade, dentre eles estão de acordo com Aquino (1997): professores despreparados, materiais didáticos e metodologias que não atendem a necessidade real desses educandos, uma escola pouco atrativa e um ambiente escolar não favorável, entre outros.

Essa é a situação de muito dos alunados de cursos técnicos, de forma que, não há como escapar dos conflitos que existem na sociedade. Sendo preciso interrogar/investigar constantemente a realidade desses educandos, colocando-se a serviço da superação dos obstáculos que reforçam e mantêm a desigualdade. Assim, cabe à escola questionar a realidade de seu aluno, contrariando tudo aquilo que, na ordem social, nega a liberdade e a autonomia criadora dos movimentos sociais e do conhecimento (ALMEIDA, 1995).

A partir dessa averbação, se confirma essa proposição, de acordo com as palavras de Freire (1997) quando afirma que muitos dos alunos apresentam uma autoestima baixa, em virtude de sua atual situação frente à escola.

Onde alguns desses apresentam ainda um histórico de fracasso escolar anterior, fazendo com que esse sujeito sinta-se fragilizado expressando sentimentos de insegurança e incapacidade diante aos novos desafios lançados por sua condição atual. Ou seja,

O fracasso escolar é hoje objeto de estudos das áreas da Educação e da Psicologia. Suas causas apontam para uma diversidade e complexidade de fatores, ligados ao psiquismo do aluno: forma como ele interage com o ambiente escolar, modo como estabelece relações com o saber e com o aprender, seu relacionamento com os professores e com os colegas, suas relações familiares, os vínculos que constrói com o conhecimento, etc.; à estrutura da escola: as características, o modelo pedagógico adotado, o perfil dos professores, etc. (LDB,1996).

Tais aspectos são muito influenciadores, levando os alunos a não conseguir lidar com este estado psicológico a que é submetido e suas consequências, acarretando num desfecho já conhecido, como, o abandono escolar, levando-o a evasão.

Segundo Delors (2005) a educação é um tesouro a ser descoberto, onde o Relatório para a Unesco sob a ótica da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI deve ser pautada em quatro pilares, estes: Aprender a ser, a viver junto, a fazer e a conhecer. No Brasil, são apresentados uma variedade de grupos com características diversas e todos tem direito e educação.

Com base nos pilares citados anteriormente, no curso técnico agropecuário, não é diferente, pois acredita-se que a aprendizagem ocorre ao longo da vida. Neste sentido, Freire, implica que “Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre” (1992, p.104).

Diante dessa afirmativa, entendem-se que ao longo de sua existência, os seres humanos vivem aprendendo e que o aprendizado escolar deve representar o entrelace sobre os conhecimentos de mundo e os técnicos/teóricos, onde os professores são os mediadores de conhecimentos.

Nesse processo há uma interação e troca de aprendizagem, portanto, todos estão sempre aprendendo. De forma que, para Freire (1996) ensinar exige rigorosidade metódica, pesquisa, respeito aos saberes dos educandos, criatividade, estética, ética, risco, aceitação do novo, rejeição a qualquer forma de discriminação.

A essa interpretação, soma-se a investida por Freire (1997), afirmando assim, que ensinar não é apenas transferir conhecimento. Ensinar exige consciência da concepção e aquisição do conhecimento que constitui o processo inacabado. No qual se deve considerar à autonomia do ser do educando, bem como, comprometimento, bom senso, humildade, tolerância, apreensão da realidade, alegria, esperança e curiosidade. Compreendendo a

educação como uma forma de intervenção no mundo, exigindo ainda do educador saber escutar, reconhecer que a educação é ideológica e exige disponibilidade para o diálogo.

Demonstrando que a figura do educador é de todo o contexto educacional que se torna essencial para o processo educativo, pois, os educandos necessitam de apoio e um tratamento adequado para que possam ter êxito em seu processo escolar.

Dessa maneira, entende-se que o tratamento destinado aos educandos de cursos técnicos também podem contribuir para que sua permanência na escola se efetive. Pois, sabe-se que esses educandos possuem uma bagagem de vida e uma história já construída, necessitando que estes aspectos sejam considerados durante o processo educativo nas interações destes com os professores e com ambiente escolar no qual estar inserido.

Contido nessa concordância, Freire (2003, p.45) destaca que:

É o meu consenso, em primeiro lugar, o que me deixa suspeito, no mínimo, de que não é possível à escola, se, na verdade, engajada na formação, de educandos educadores, alhear-se das condições sociais culturais, econômicas de seus alunos, de suas famílias, de seus vizinhos. Não é possível respeito aos educandos, à sua dignidade, a seu ser formando-se, à sua identidade fazendo-se, se não se levam em consideração às condições em que eles vêm existindo, se não se reconhece a importância dos "conhecimentos de experiência feitos" com que chegam à escola. O respeito devido à dignidade do educando não me permite subestimar, pior ainda, zombar do saber que ele traz consigo para a escola.

No entanto, autores como Estrela (1997) ressaltam que muitos educadores que atuam na pedagogia não apresentam uma qualificação adequada para exercer a docência. Faz-se necessário que esse profissional tenha um olhar diferenciado para sua prática pedagógica e a necessidade real dos educandos. Visando propiciar uma melhor aprendizagem, devendo ainda considerar que este é um ser pensante, ativo, com ideias e capacidades múltiplas, colocando-se como mediador do processo educacional na aquisição do conhecimento destes sujeitos.

Portanto, é preciso que as instituições de ensino ofereçam a esses educandos um currículo adequado as suas necessidades, que esses possam realmente dialogar com os conteúdos propostos. Entretanto, infelizmente muitos educadores, atuam de maneira improvisada, pois nem todos os cursos de Pedagogia oferecem formação específica para atender a esse fim.

O Ministério da Educação (MEC) propõe com suporte na Lei de Diretrizes e Bases-LDB, o qual é disposto no art. 14, e trata dos princípios da Gestão Democrática no inciso II - "participação das comunidades escolares e locais em conselhos escolares ou equivalentes". A mesma Lei no seu cap. III, art. 39, diz que, "A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva".

Apreendendo a certeza de que, a partir deste pressuposto, a gestão de uma instituição também contribui positivamente ou negativamente para que estes alunos possam permanecer na escola e concluir sua trajetória educacional de forma significativa e adequada. Pois, também cabe aos gestores criar para esses educandos um ambiente favorável ao seu aprendizado visando o crescimento integral como aluno e cidadão. Sendo assim,

(...) entende-se por educação o referencial permanente de formação geral que encerra como objetivo fundamental o desenvolvimento integral do ser humano informado por valores éticos, sociais e políticos, de maneira a preservar a sua dignidade e desenvolver ações junto à sociedade com base nos mesmos valores. A educação é dinâmica e histórica, pois é convidada a fazer uma leitura do mundo moderno marcado por dimensões econômicas, culturais, científico tecnológicas (BRASIL, 2003, p.11).

Diante das afirmativas, entende-se que a trajetória educacional dos educandos tem sido marcada de grandes obstáculos e dificuldades e estas geradas por governantes, e instituições que não tem ou tiveram o devido respeito que estes merecem. Ocasionalmente ao longo dos anos, altos índices de evasão escolar em todas as modalidades de ensino, e esta realidade só será modificada quando aqueles que estão envolvidos na área educacional tiverem um olhar diferenciado.

Com vista a atender as reais necessidades desses sujeitos proporcionando aos mesmos uma vida realmente digna e com reais possibilidades desses interagirem com o mundo que está a sua volta sob uma perspectiva reflexiva e crítica. Propiciando a esses educandos um crescimento, não só cognitivo, mas uma formação integral, considerando-o como um ser pensante. Neste sentido, Freire nos diz. “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. (FREIRE, 2003, p.30).

Nesse contexto, a evasão significa a desistência de objetivos e proposições em segmentos, abandono esse, que em sua maioria, representa frustração, tanto ao aluno, a família, a escola e a sociedade, pois representa o desperdício de esforços e deslocamento ou desvinculação de projetos e/ou sonhos.

Diante dessa afirmativa, Lobo et al (2007, p. 18) afirma que a evasão é,

Certamente, um dos problemas que atingem as instituições de ensino em geral. A busca de suas causas tem sido objeto de muitos trabalhos e pesquisas educacionais. As perdas de estudantes que iniciam. Mas não terminam seus cursos, são desperdícios sociais, acadêmicos e econômicos. No setor público, são recursos públicos investidos sem o devido retorno. No setor privado, é uma importante perda de receitas. Em ambos os casos, a evasão é uma fonte de ociosidade de professores, funcionários, equipamentos e espaço físico.

Em concordância as palavras impostas acima se observam a evasão no ensino técnico federal, ou vinculado a este, como é o caso do curso Técnico em Agropecuária, ofertado pelo Codai, uma problematização que necessita de investigação, por haver um leque de aspectos

diferentes inter-relacionados, entre eles, a falta de oportunidade para esses educandos se decepcionem com os estudos aplicados, incompatibilidade as disciplinas do curso, entre outros, já é um fator determinante para que a evasão aconteça. Contudo, tantos outros contribuem para essa realidade, dentre eles estão de acordo com Aquino (1997), a despreparação docente, carencia de materiais didáticos e metodologias que não atende a necessidade real desses educandos, instituição pouco atrativa e um ambiente escolar não favorável, entre outros.

No entanto, a primeira é o campo do desperdício, pois a instituição investe e se programa para um número fixo de alunos semestralmente e anualmente, e ao deparar-se com o índice de desistência desse alunado, calcula-se ao custo e os desperdícios orçamentários que não será corrigido, já que, não haverá forma de reempregar esses custos outra vez a educação, criando assim, um impasse entre o desenvolvimento socioeconômico e ausente de recebimentos de verba por outros setores ou instituições educacionais.

Seja por vários motivos, uma chama a atenção, o qual é exposto por Aquino (2000, p. 138), ao apontar que quando uma escola ou instituição “começa a apresentar um *quantum* acima do aceitável de reprovação e/ou evasão, o que está em pauta não é o baixo nível de inteligência ou de rendimento de seu corpo discente, mas o teor das relações institucionais que, ao menos, estão retroalimentando tais grandezas”.

Nesse sentido, salienta a necessidade e importância de investigar-se o fenômeno da evasão, aqui entendido como fator que explicita perdas pessoais, pedagógicas, sociais e econômicas, e representando forma de fracasso a legitimidade do espaço escolar.

3 CONTEXTUALIZAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA

3.1 Campo de pesquisa: Colégio Dom Agostinho Ikas - Codai/UFRPE

Dentro do contexto histórico o Colégio Dom Agostinho Ikas – Codai está diretamente ligado a história da própria Universidade Federal Rural de Pernambuco, de forma que, a Universidade nascida a partir da criação das Escolas Superiores de Agricultura e Medicina Veterinária São Bento, em Olinda no ano de 1912. Passando-se a partir do ano de 1917, segundo dados apresentados pelo Plano de Desenvolvimento Institucional - UFRPE 2013-2020 (2013) a residir-se no Engenho São Bento, uma propriedade da Ordem Beneditina, localizado no Município de São Lourenço da Mata, Pernambuco. No entanto:

[...] Em 09 de dezembro de 1936, a Escola Superior de Agricultura de São Bento foi desapropriada pela Lei nº 2.443 do Congresso Estadual e Ato nº 1.802 do Poder Executivo, passando a denominar-se Escola Superior de Agricultura de Pernambuco (ESAP), a qual foi transferida para o Bairro de Dois Irmãos, no Recife, pelo Decreto nº 82, de 12 de março de 1938 (IDEM, 2013, p. 16).

Enquanto o Codai tem em sua objetivação inicial o aprendizado agrícola, é por esse fundamentação originou-se em 1936, recebendo o nome de fundação do Aprendizado Agrícola de Pacas, em Vitória de Santo Antão, bairro que também se chama Pacas. No entanto pela proposição de suas atividades foi transferida em 1938 para o Engenho de São Bento, onde anteriormente ficava a Escola de Agronomia de Pernambuco, núcleo inicial da UFRPE.

Todavia, com o convênio firmado pelo Governo do Estado e o Ministério de Agricultura em 1952, o Colégio passa funcionar nas instalações da Escola de Tratoristas do Nordeste, e por isso seu símbolo representa uma roda que lembra a roda de um trator. Mas seu nome atual tem origem em 1968, em homenagem a Dom Agostinho Ikas.

Monge beneditino remanescente do grupo de religiosos alemães que em 1912, fundou a Escola Superior de Agricultura em Pernambuco. Como Professor de Zootecnia, religioso e homem atento às necessidades sociais do povo do vale do Tapacurá permaneceu no Colégio até o seu falecimento naquele mesmo ano (UFRPE/CODAI, 2015, p. 1).

No entanto, com a vinculação a UFRPE em 1957, o colégio passou a ampliar suas atividades exigindo espaços para aulas práticas, situação de carência que apenas foi solucionada em 2000, quando o Colégio recebeu do “Grupo Votorantin a doação de área com 34,7ha, na localidade de Tiúma, em São Lourenço da Mata, voltando seu planejamento para a relocação e para expansão das atividades de ensino na nova área” (UFRPE/CODAI, 2015, p. 1).

Nesse espaço hoje se encontra o Campus Senador José Ermírio de Moraes onde tem-se instalado: Estações Experimentais de Cana-de-açúcar e de Pequenos animais de Carpina, sobretudo, Bases Experimentais do IPA para a realização de aulas práticas.

Quanto ao curso Técnico em Agropecuária, esse passou a ser integrado a partir de 1986, de forma a comportar alunos que já concluíram ou estão no último ano do Ensino Médio.

3.2 Elementos estruturais e composição geral do Colégio Dom Agostinho Ikas - Codai/UFRPE

A instituição em destaque tem como registro o nome de Colégio Agrícola Don Agostinho Ikas – CODAI e está situado na Avenida Doutor Francisco Correia, em São Lourenço da Mata, área metropolitana do Recife – PE.



Figura 3- Prédio do Colégio Dom Agostinho Ikas – Codai.
Fonte: Arquivo do Pesquisador, 2015.

Em sua estruturação física comporta uma área 5.532m² construída, somando a uma área aberta com portaria, estacionamento, e área de recreação. Internamente é constituída de 18 salas de aula, um auditório, 6 sanitário dentro do prédio da escola; biblioteca; cozinha; laboratório de informática; laboratório de ciências; quadra de esportes coberta; sala para a diretoria; sala de administração (secretaria); recepção; e sala para os professores.

Quanto à estrutura administrativa, esta funciona de acordo com o Regimento e Estatuto Interno da UFRPE.

É um órgão suplementar da Universidade Federal Rural de Pernambuco, voltado para educação profissional e de nível médio, oferecendo cursos regulares de Ensino Médio e de Ensino Técnico, tanto presenciais, quanto na modalidade Ensino a Distância (EAD). Há ainda o Pós-Técnico com Especialização em Cana-de-açúcar (UFRPE/CODAI, 2015, p. 1).

De forma que, o CODAI permanece nos moldes do seu Regimento conforme estabelecido nas Resoluções nº 04/76; nº 141/98; nº 03/99, nº 44/99 e com as alterações decorrentes de legislações superiores, apresentando as seguintes instâncias administrativas; CTA, órgão deliberativo e consultivo para assuntos técnicos, didáticos e administrativos, como afirmado no Art. 5º da Resolução nº 04/76, composto por 2 professores da área de cultura geral, 2 professores da área de cultura técnica; 1 representante do corpo técnico-administrativo, 1 representante do corpo discente; eventualmente 1 substituto do Diretor, como vice-presidente e pelo Diretor do colégio, como presidente. Somando-se a coordenação de Cursos; Coordenação de Estágios e Supervisão de Área de Conhecimento, num total de 06 supervisores das áreas agricultura, zootecnia, comunicação e expressão, tecnologia, ciência sociais e ciências biológicas e funções estabelecidas no Art. 1º da Resolução nº 03/99 do Conselho Universitário (UFRPE/CODAI, 2004).

Em relação ao número de funcionários são 80 no total, no entanto, o pessoal docente está atrelado instrumentos legais, entre eles Art. 13º da Lei 9394/96 – LDB, Decreto nº 94664/87; Resolução nº 82/90; Lei nº 8112/90; Lei 81112/90 – RJU. Estatuto e Regimento Interno do Codai, certificando assim a primeira resposta ao primeiro questionamento investido aos professores, ou seja, todos apresentam curso de Especialização, mestrado ou Doutorado nas áreas de lecionam (UFRPE/CODAI, 2004).

Em completude à suas atuações e propósitos pedagógicos, os docentes devem encaminhar à coordenação de cursos, o Plano Individual de Trabalho - PIT do ano que se inicia e o Relatório Individual de Trabalho – RIT do ano anterior até 30 dias do início do ano letivo, em formulários próprios aprovados pelo CTA/CODAI. Além de ministrar aulas no Ensino Médio e Técnico, o professor ocupa seu tempo com: cursos básicos, participação em comissões, conselhos e colegiados, funções administrativas delegadas pelo Diretor com aval do CTA e estabelecidas em Portarias, tais como: supervisão do laboratório, supervisão de atividades esportivas; supervisão de informática; supervisão de agroindústria e outras que venham a ser criadas.

No tocante ao quadro de pessoal encontram-se de acordo com a legislação vigente, as áreas de atuação do Pessoal Técnico-administrativo em Secretaria Administrativa, Apoio

Didático; Biblioteca; Setor de Apoio Técnico; Secretaria da Coordenação de Estágio; Recepção; Portaria; Transporte; Vigilância e Zeladoria. A essas atuações conta-se com apoio terceirizado para as atividades de Recepção; Portaria; Transporte; Vigilância e Zeladoria.

Em relação à estrutura pedagógica, vale salientar que o calendário escolar tem 200 dias letivos de atividades. No seu planejamento não são computados, sábados; domingos; feriados e recessos, dias reservados a Exames finais e dias de planejamento escolar ou encontro pedagógico, salvo eventualidades. Os horários de aulas são constituídos pela manhã e tarde, podendo estender-se suas atuações com a implantação de alguns cursos noturnos como forma de elevar a oferta de vagas à comunidade.

3.3 Processo Seletivo

O curso técnico em Agropecuária Modalidade Ensino Médio para estudantes que concluíram o Ensino Fundamental. “O curso tem duração de três anos, um total de 2.460 horas distribuídas em 810 horas nas 1ª e 2ª Séries, e 840 horas na 3ª Série. 1ª Entrada: 60 vagas (30 p/ manhã e 30 p/ tarde). 2ª Entrada: 60 vagas (30 p/ manhã e 30 p/ tarde)” (MEC/UFRPE/CODAI, 2014, p. 6-7).

E iniciam-se com o processo de seleção ou transferências. Em relação ao processo de seleção esse é constituído pelas seguintes fases: Inscrições e pagamento da GRU simples; Entrega de documentação para comprovação no sistema de cotas na Coordenação de Registro Escolar; Resultado dos isentos da taxa de inscrição no site oficial; Liberação para impressão dos cartões com divulgação dos locais de prova, com respectivos endereços e salas; Aplicação do Teste; Matrícula na Coordenação de Registro Escolar do CODAI; Divulgação da 1ª lista de classificados para matrícula em possíveis vagas remanescentes; Matrícula nas vagas remanescentes na Coordenação de Registro Escolar do CODAI; Divulgação da 2ª lista de classificados para matrícula em possíveis vagas remanescentes; Matrícula nas vagas remanescentes na Coordenação de Registro Escolar do CODAI e inserção as aulas.

Dentre as disposições a matrículas; seleção e matrícula, contempla as seguintes observações do MEC/UFRPE/CODAI (2014, p. 4):

O aluno não poderá ser matriculado em dois cursos no CODAI, independente de ser Presencial ou à distância (EAD). De acordo com a Portaria/MEC Nº 1.862, de 22 de dezembro de 1992 e Decisão nº 32/2012-CTA-CODAI, é vedada a ocupação de mais de uma vaga em instituições públicas federais de ensino. 2. Em hipótese alguma os períodos acima mencionados poderão ser prorrogados. 3. A perda de qualquer um dos prazos acima acarretará na desclassificação do candidato. 4. A divulgação da lista de classificados para vagas remanescentes só ocorrerá nos casos de disponibilidade de vagas decorrentes da desistência, desclassificação ou perda de matrícula por candidato classificado em lista anterior.

Em contemplação ao regime de cotas versus as vagas ofertadas que são de 60 vagas para o Ensino Médio, 30 vagas para o Ensino Médio Integrado a Agropecuária, 120 vagas para o Curso Técnico em Agropecuária sendo e 60 vagas para 1ª entrada e 60 vagas para 2ª entrada é constituído de dois sistemas de vagas: o Sistema de Vagas por Cotas para Escolas Públicas nos Cursos Técnicos e o Sistema de Vagas Universal nos Cursos Técnicos.

O mínimo de 50% das vagas dos Cursos Técnicos por turno será destinado ao Sistema de Vagas por Cotas para Escolas Públicas nos Cursos Técnicos e destas, 50% serão destinadas para os candidatos com renda familiar bruta igual ou inferior a 1,5 salário mínimo per capita e mais uma vez destas, 62,4% (IBGE-PE) serão destinados aos candidatos autodeclarados pretos, pardos e indígenas MEC/UFRPE/CODAI (2014, p. 4).

Partindo das averbações desse nesse item, é significativo apontar que a inserção ao ensino técnico do CODAI não é algo tão fácil, exigindo dos candidatos critérios de esforço pessoal, financeiro e de aplicação ao estudo. Perante essas afirmativas, é questionável que um aluno após todos os segmentos de seleção e já inserido no contexto escolar venha a desistir, questionamento que embasa esse trabalho, pois não apenas há o desgaste pessoal e financeiro por conta do aluno, mas também da instituição e do poder público educacional.

3.4 Contextos socioeconômico onde está inserido o Colégio Dom Agostinho Ikas – Codai/UFRPE

O Colégio Dom Agostinho Ikas – Codai está localizado Mesorregião Geográfica Metropolitana de Recife, e na Microrregião Recife do Estado de Pernambuco, limitando-se ao norte pelo município de Paudalho e ao sul com Jaboatão dos Guararapes e Moreno, a leste com Recife e Camaragibe e a oeste com Vitória de Santo Antão e Chã de Alegria. Ocupa uma área de 262,106 km² e representa 0,27% do Estado de Pernambuco.

De acordo com o censo IBGE 2010 apud IPEA (2015), sua população é de 102.895, com densidade de demográfica de 392,57 (hab/km²). Em um estudo realizado pelo Ipea em 2010, o município em destaque apresentou Índice de Desenvolvimento Humano – IDHM positivo, já que:

De 1991 a 2010, o IDHM do município passou de 0,416, em 1991, para 0,653, em 2010, enquanto o IDHM da Unidade Federativa (UF) passou de 0,493 para 0,727. Isso implica em uma taxa de crescimento de 56,97% para o município e 47% para a UF; e em uma taxa de redução do hiato de desenvolvimento humano de 59,42% para o município e 53,85% para a UF. No município, a dimensão cujo índice mais cresceu em termos absolutos foi Educação (com crescimento de 0,350), seguida por Longevidade e por Renda. Na UF, por sua vez, a dimensão cujo índice mais cresceu em termos absolutos foi Educação (com crescimento de 0,358), seguida por Longevidade e por Renda (IPEA, 2015, p. 2).

Em relação ao crescimento populacional houve um crescimento médio anual de 1,30%, em comparação ao índice nacional que foi de 1,17%, no mesmo período. Nesta década, a taxa de urbanização do município passou de 92,41% para 94,05%. Demonstrando evolução no êxodo rural, de forma que esse fenômeno influenciou diretamente a prática de plantio temporário ou de subsistência.

Quanto à escolarização, o Município o número apresentou crescimento significativo a frequência e inserção de adolescentes e jovens ao Ensino Médio, como mostra os indicadores assinalados, de forma que,

Em 2010, 78,45% da população de 6 a 17 anos do município estavam cursando o ensino básico regular com até dois anos de defasagem idade-série. Em 2000 eram 65,42% e, em 1991, 66,34%. Dos jovens adultos de 18 a 24 anos, 6,11% estavam cursando o ensino superior em 2010. O indicador Expectativa de Anos de Estudo também sintetiza a frequência escolar da população em idade escolar. Mais precisamente, indica o número de anos de estudo que uma criança que inicia a vida escolar no ano de referência deverá completar ao atingir a idade de 18 anos. Entre 2000 e 2010, ela passou de 7,89 anos para 9,34 anos, no município, enquanto na UF passou de 7,70 anos para 9,13 anos (IPEA, 2015, p. 4).

Números também significativos quanto à educação entre moradores adultos que percentual da população de 18 anos ou mais com o ensino fundamental completo. “Esse indicador carrega uma grande inércia, em função do peso das gerações mais antigas, de menor escolaridade. Entre 2000 e 2010, esse percentual passou de 31,14% para 45,92%”.

Em referência aos índices sobre renda, pobreza e desigualdade, a proporção de pessoas pobres, ou seja, com renda domiciliar per capita “inferior a R\$ 140,00 (a preços de agosto de 2010), passou de 59,15%, em 1991, para 46,89%, em 2000, e para 26,07%, em 2010. A evolução da desigualdade de renda nesses dois períodos mesmo que menores, influência em todos os outros segmentos sociais do município De forma que, vale salientar:

Em 2010, das pessoas ocupadas na faixa etária de 18 anos ou mais do município, 5,59% trabalhavam no setor agropecuário, 0,05% na indústria extrativa, 9,59% na indústria de transformação, 12,08% no setor de construção, 1,19% nos setores de utilidade pública, 18,12% no comércio e 48,41% no setor de serviços. a taxa de atividade da população de 18 anos ou mais (ou seja, o percentual dessa população que era economicamente ativa) passou de 56,89% em 2000 para 58,03% em 2010. Ao mesmo tempo, sua taxa de desocupação (ou seja, o percentual da população economicamente ativa que estava desocupada) passou de 22,54% em 2000 para 16,73% em 2010 (IPEA, 2015, p. 6)

De acordo com os dados capitados, pode-se fazer um comparativo entre as taxas de atividades, desocupação e nível se educação, como mostra a tabela 3

Ocupação da população de 18 anos ou mais - São Lourenço da Mata - PE		
	2000	2010
Taxa de atividade	56,89	58,03
Taxa de desocupação	22,54	16,73
Grau de formalização dos ocupados - 18 anos ou mais	50,96	55,74
Nível educacional dos ocupados		
% dos ocupados com fundamental completo	40,85	55,33
% dos ocupados com médio completo	24,04	38,76
Rendimento médio		
% dos ocupados com rendimento de até 1 s.m.	64,44	27,62
% dos ocupados com rendimento de até 2 s.m.	87,38	86,36
Percentual dos ocupados com rendimento de até 5 salários mínimo	97,32	97,48

Quadro 3- Composição da população de 18 anos ou mais de idade até 2010

Fonte: INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA - IPEA, **Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil**: São Lourenço da Mata, PE. Disponível em < http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil_m/396> Acesso em 12 de jun. 2015.

Dentre os dados do IDHM, pode-se ainda fazer uma análise com relação às vulnerabilidades sociais principalmente as que se relacionam com a evasão escolar, sendo essas, trabalho e renda e habitação.

Trabalho e Renda			
% de vulneráveis à pobreza	79,91	72,46	55,22
% de pessoas de 18 anos ou mais sem fundamental completo e em ocupação informal	-	56,93	43,92
Condição de Moradia			
% da população em domicílios com banheiro e água encanada	46,56	60,48	80,23

Quadro 4- Vulnerabilidades sociais em São Lourenço da Mata até 2010

Fonte INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA - IPEA, **Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil**: São Lourenço da Mata, PE. Disponível em < http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil_m/396> Acesso em 12 de jun. 2015.

Mesmo apresentando índice de decaída, na atualidade são indicadores que podem influenciar diretamente os resultados escolares, pois se relaciona com a proposição dos jovens entrarem o mundo do trabalho antes da conclusão dos estudos.

Em relação às atividades de plantio da região mesmo considerada área agrícola o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - Ipea (2015) afirma que em 2010, último censo completo do IBGE, foi responsável por R\$ 6.081, 32 mil em valor de produção, com área plantada e colhida de 5.008 ha. Como a tabela 3

Ano	Área plantada	Área colhida
2010	5.008 ha	5.008 ha
2009	4.935 ha	4.935 ha
2008	4.935 há	4.935 ha
2007	4.935 há	4.935 ha
2006	4.935 há	4.935 ha
2005	5.040 há	5.040 ha

Tabela 1- Área plantada e área colhida no Município de São Lourenço da Mata

Fonte: IPEA/IBGE. Disponível em <http://www.deepask.com/goes?page=sao-lourenco-da-mata/PE-Agricultura:-Confira-a-producao-agricola-e-a-area-plantada-no-seu-municipio> Acesso em 14 de jun. 2015.

Mesmo com a estagnação apontada nos anos entre 2006 a 2009, observa-se um crescimento significativo nos últimos anos, considerando, que as lavouras temporárias tenham

sobressaído às permanentes, fazendo os valores de produção ser menores para os permanentes, chegando ao valor de R\$ 123.14 mil, enquanto as temporárias alcançando o patamar de R\$ 5.958, 18 mil, diferenças percentuais que devem ser considerados quando se observa a amplitude de assentamentos e do crescimento da agricultura familiar nesse município.

Mas seguindo o tradicional plantio de cana-de-açúcar, ainda esse o produto mais produzido, seguido pelo plantio de mandioca, banana e laranja. Sendo a cana-de-açúcar a responsável por 4.800ha, ou seja, 98,16% de toda a área de plantio, seguindo o cultivo de mandioca, como ocupação de 258,50ha; laranja 274,00ha e a banana com 273,50ha.

Entre as culturas que mais crescem em São Lourenço da Mata, encontra-se o plantio temporário de hortaliças e milho. E dentre as possibilidades de atuação as ações de agropecuária em São Lourenço da Mata, encontra-se as novas parcerias com Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária –EMBRAPA e Instituto Agrônômico de Pernambuco – IPA, sobretudo a participação direta Instituto de Terras e Reforma Agrária do Estado – Iterpe, o qual juntamente com o Governo de Pernambuco vem proporcionando a partir novas ações da Reforma Agrária que beneficia agricultores familiares, orientações quanto a agricultura familiar, movimento crescente na região.

4 METODOLOGIA

4.1 Organização metodológica

Para a efetivação do presente trabalho foram adotadas estratégias de investigação somando-se a interferência do pesquisador e participação em seminários e grupos de docentes e outros membros da comunidade escolar no sentido de buscar apoio e representação a atividades teóricas e práticas.

A partir da escolha do tema “evasão no grupo discente do curso técnico em agropecuária do Colégio Agrícola Dom Agostinho Ikas- Codai/UFRPE” foi efetuada revisão bibliográfica através de pesquisa em livros; revistas técnicas; artigos; normas e resoluções; pesquisas eletrônicas em sites da internet voltados ao assunto. Conhecimentos que num segundo momento foram suporte aos investimentos e a real prática desenvolvida na escola agrotécnica- CODAI e os números de alunos evadidos entre os anos de 2010 a 2014.

A escolha dessa instituição se deu pelo fato de observar em alguns encontros com professores e alunos à necessidade de investigar o fenômeno da evasão no curso técnico de Agronomia.

Sob a ótica de um estudo quantitativo, conceituado assim por Severino (2007, p 123) como sendo “aquele que além de registrar e analisar os fenômenos estudados busca identificar suas causas, seja através de aplicação de métodos ou resultados”. Escolheu-se essa forma de pesquisa por explorar através de visitas, levantamentos de informações sobre os processos integração e histórico de evasões existentes entre os anos de 2010 a 2014.

Para a construção e desenvolvimento dos informes bibliográficos teóricos foi necessário um período de três meses de pesquisa, seguido do desenvolvimento de abordagem aos responsáveis pela instituição campo de estudo (dois meses), onde nesse período houve três visitas e conversações e aplicação de questionário sobre o propósito do trabalho, confirmadas a aplicabilidade da pesquisa.

Seguido da fase de busca pelos alunos evadidos por meios eletrônicos e telefonemas, de forma a agendar com os mesmos a aplicação do questionário e suas respostas que efetuadas em visitas domiciliares, local escolhido pelos próprios discentes evadidos. Por sua complexidade, essa pesquisa e suas resoluções tiveram como maior desafio reunir os alunos já evadidos e sua participação.

Através da apresentação a equipe gestora, pretendeu-se constituir a equipe de apoio utilizando para a defesa da pesquisa diante de docentes, gestores e educadores de apoio, a aplicação de questionário constituído de dez perguntas objetivas, seguindo um traçado ao

agendamento de encontros para a aplicabilidade prática do questionário, que se deu durante quatro meses. A segunda fase do estudo está configurada nos resultados conquistados e postados nesse trabalho. Ou seja, uma avaliação dos resultados que são o ponto culminante as discussões contidas na dissertação final por meio de tabelas quanto às informações colhidas por meio de documentos oficiais e conversações e resultados quantitativos apontados por gestor e professores, apresentados com o auxílio de gráfico de setores ou gráfico circular investidos no programa Excel. Sobretudo com aplicação do diagrama de Pareto. “ferramentas que ordena as frequências das ocorrências, da maior para a menor, com os percentuais cumulativos das incidências e permite fácil visualização das principais causas de um problema, que provocam os efeitos indesejáveis” (ANZOLIN; KRELING, 2015, p.86).

De forma que, os resultados obtidos foram comparados a dados levantados no referencial teórico, no sentido de conferi-los como causas comuns a estudo investidos sobre evasão escolar.

4.2 Sujeitos da Pesquisa

Na investidura a busca das informações constituintes da pesquisa, contou-se com a participação do gestor e dos funcionários da secretaria, os quais puderam contribuir significativamente com as informações quanto à estrutura física, administrativa e pedagógica do Colégio, sobretudo, percentuais quanto à evasão entre os anos de 2010 a 2014. Por estar no posicionamento de tutor legal da instituição desde 2010. Período que contempla o início da pesquisa.



Figura 4- Secretaria do CODAI, local das pesquisas e conversações sobre os dados da evasão (Ilustrações A e B).

Fonte: Arquivo do Pesquisador, 2015

A segunda disposição de participantes foi à colaboração de 10 professores, que em seu quantitativo deveria contemplar a todos (25), no entanto, valendo-se do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido o qual aprecia a participação espontânea de cada um, considerou-se a espontaneidade de cada participante. Em referência ao terceiro segmento de sujeito dessa pesquisa encontra-se a participação de alunos que desistiram do curso. Contudo, representou o déficit mais significativo desse trabalho, pois esperava-se a participação de no mínimo 30 ex-alunos, no entanto, dos encontros programados por meios de comunicação (telefone e e-mail) só foi possível a participação de 21 evadidos. Já que se fazia necessário a plena disposição dessas participantes a visita do pesquisador em suas residências ou lugares de suas escolhas.

A preferência por esses sujeitos na contemplação dos informes refere-se aos alunos evadidos como meio mais fidedigno as verdadeiras causas da evasão, já que, entende-se que o próprio alunado é a referência mais vívida a essa escolha. Quanto à participação dos professores e do gestor, a objetivação contempla a questão abordada por Lobo (2015, p. 15), “a evasão é sempre culpa do aluno? Se a resposta for não, então mesmo assim é preciso tratar o problema com a mesma ênfase já que suas consequências envolvam todos que participam do processo de ensino”.

4.3 Material e método

Em linhas gerais, o presente trabalho foi instituído em quatro fases distintas, porém interligadas, a primeira afirma-se na constituição de levantamento bibliográfico. Nessa disposição buscou-se por meio da titulação “evasão escolar no curso Técnico em Agropecuária” comportar a bibliografia, e durante esse levantamento observou-se que entre as publicações voltadas ao tema estão relacionadas com dissertações de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola da UFRRJ, entre esses, os trabalhos defendidos por MARCONATTO, 2009; e ALMEIDA, 2010. A concordar com Steimbach (2015, p. 21) quando exprime que o tema está relacionado a três linhas de pesquisa, sendo essas:

Privilegiavam aspectos pedagógicos e institucionais do curso em questão (COSTA, 2010; RODRIGUES 2010; e ZILIO, 2009); trabalhos que abordavam as perspectivas e realizações profissionais dos alunos (BOMFIM, 2008; e DONADEL, 2010); e pesquisas que investigavam a evasão ou o abandono escolar nesse curso (MARCONATTO, 2009; e ALMEIDA, 2010). Cabendo salientar que todos esses trabalhos são dissertações de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola da UFRRJ demonstrando ser a principal instituição no país a se preocupar com os estudos da formação de trabalhadores para a agropecuária.

A segunda fase se retrata pela realização da pesquisa documental, aplicação de questionário e a terceira, a análise dos dados e a quarta, a formalização conclusiva. Nesse

sentido, concorda-se com Creswell (2007) quando afirma que o pesquisador qualitativo pode colher documentos públicos, como jornais, atas de reunião, relatórios oficiais ou documentos privados, entre outros e desta maneira este estudo foi realizado com o objetivo de se identificar a legislação pertinente sobre evasão escolar, como decretos, leis, orientações normativas, resoluções, entre outros, para posterior análise de seu cumprimento legal nos espaços pertinentes.

Em contemplação a participação dos agentes envolvidos, escolheu-se utilizar o recurso fotográfico e/ou de imagem, por entender que a utilização de imagens, de acordo com Loizos (2002, p.137) “oferece um registro restrito, mas, poderoso das ações temporais e dos acontecimentos reais- concretos, materiais” Estes registros não estão imunes de problemas ou de manipulação e que na verdade eles são caracterizados como “representações ou traços, de um complexo maior de ações passadas” (LOIZOS, 2002 p. 138).

Quanto à escolha de questionário como ferramenta a obtenção de informação, admite-se a concepção de Severino (2007) quando afirma que a partir da natureza das fontes utilizadas para a abordagem e tratamento de seu objeto. É aquele procedimento que “se realiza a partir do registro disponível, decorrente do objetivo da pesquisa, em documentos impressos”. Utilizando-se de dados ou de categorias teóricas comuns entre os participantes.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO

5.1 Fatores do desenvolvimento dos alunos

No contexto das informações gerais, haja vista, os dados documentais verificados pode se observar detalhes, como: principal período de evasão, sexo dos evadidos, turno com maior número de evasões. No entanto para se chegar a esses resultados se fez necessário inicialmente selecionar os dados por anos, períodos, investindo-se em elementos gerais sobre aprovações, reprovações e evasões, entre outros. Como apresentado no quadro 5

Ano	Período	Aprov.		Repro.		Evadidos		Mat. Tranc.		Trans.		P. Parcial	
		Semestre 1º/2º		Semestre 1º/2º		Semestre 1º/2º		Semestre 1º/2º		Semestre 1º/2º		Semestre 1º/2º	
2010	1º A	12	17	03	01	05	03	-	-	-	-	02	02
	1º B	20	19	04	01	03	04	-	-	-	-	01	03
	2º A	19	17	03	05	01	01	01	-	01	-	04	05
	2º B	17	14	05	03	-	-	-	-	-	-	04	02
	3º A	14	15	03	02	-	-	-	-	-	-	02	-
	3º B	11	13	05	02	-	-	-	-	-	-	05	03
2011	1º A	23	14	01	06	07	07	02	-	-	-	02	04
	1º B	18	15	00	04	00	07	02	-	-	-	01	02
	2º A	09	15	02	03	05	05	01	-	-	-	04	03
	2º B	14	13	03	03	02	05	02	01	-	-	04	01
	3º A	11	09	01	01	03	-	-	-	-	-	03	04
	3º B	11	11	-	01	02	-	-	-	-	-	01	03
2012	1º A	19	12	03	02	10	02	-	-	-	-	04	03
	1º B	16	14	01	08	06	05	-	-	-	-	05	01
	2º A	12	11	02	03	01	01	01	-	-	-	06	01
	2º B	15	13	05	02	-	-	-	-	-	-	09	16
	3º A	11	13	01	01	-	-	-	-	-	-	03	01
	3º B	15	12	01	-	-	-	-	-	-	-	01	03
2013*	1º A	18	10	02	02	16	02	-	-	-	-	03	02
	1º B	11	12	-	-	09	04	-	-	-	-	05	01
	2º A	13	11	01	03	01	09	-	-	-	-	03	06
	2º B	13	14	01	03	01	01	-	-	-	-	04	01
	3º A	06	11	01	01	03	03	-	-	-	-	04	03
	3º B	16	12	01	01	03	02	-	-	-	-	02	-
	4º A	03	05	02	03	03	-	-	-	-	-	02	05
	4º B	08	01	-	-	02	-	-	-	-	-	02	-
2014	1º A	17	15	04	01	03	01	-	-	-	-	04	02
	1º B	23	19	03	02	02	02	01	-	-	-	01	01
	2º A	14	13	02	-	01	-	-	-	-	-	01	02
	2º B	16	17	01	-	-	-	-	-	-	-	01	-
	3º A	14	16	-	-	-	01	-	-	-	-	03	-
	3º B	16	11	01	-	-	02	-	-	-	-	01	02
	4º A	09	04	01	01	04	01	-	-	-	-	-	-
	4º B	08	06	02	-	-	-	-	-	-	-	-	-

* A partir de 2013 o curso foi acrescido de mais um período, consolidando a obrigatoriedade de 4 anos de duração conforme orientação PARECER CNE/CEB Nº 39/2004 Aplicação do Decreto nº 5.154/2004 na Educação Profissional Técnica de nível médio e no Ensino Médio

Quadro 5- Indicadores de Resultados Finais das turmas do curso de Técnico em agropecuária do CODAI

Fonte: Documentos comprobatórios disponibilizados pelo CODAI, 2015.

Em uma análise geral, sobretudo os informes relacionados aos primeiros períodos, observa-se que inicialmente o quadro que deveria ser composto por 30 alunos por turmas no final o curso (último período), não computam esses número de discentes, seja por reprovação ou evasão. Como também ausência de matrículas logo no primeiro período, esse último aspecto retrata já, uma evasão quanto aos aprovados em seleção, pois mesmo classificados nas 3 chamadas afirmadas no item 3.3., alguns alunos não se apresentam. Nessa averiguação é que se aceita a classificação adotada pelo Manual de Educação SENAI/SC (2012), onde expõe as seguintes classes: evadido-desistente, evadido-transferido e evadido-eliminado.

No caso evadido-desistente, aquele que formaliza seu desligamento via requerimento formal de desistência; O evadido-transferido, que se transferiu para outro curso ou outra unidade; No caso dos evadidos-eliminados, enquadram-se aqueles que abandonaram o curso sem formalização da desistência e aqueles que não compareceram por, no mínimo, 30 dias consecutivos (p.79).

Nessa verificação, mesmo levando em consideração o quantitativo de 30 alunos por cada período, averiguo-se que a taxa de aprovação e de reprovação em sua maioria são desconformes ao afirmado na Lei nº 9394/96.

Vale salientar que esses percentuais não incluem o número de evasões, no entanto, dentre o quadro de aprovação e reprovação (número acentuado entre os 1º e 2º períodos) encontra a adoção da forma de aprovação ou verificação da validade e acuidade a promoção dos alunos em forma de progressão parcial, disposições que significativamente é um instrumento pedagógico para a diminuição da reprovação, sendo essa afirmada na Lei de Diretrizes da Educação Nacional de 1996, e disposta no CODAI como:

A Promoção Parcial aplicada quando o aluno for reprovado em até 2 disciplinas/componentes curriculares que deverão ser recuperadas em regime de dependência . Os alunos reprovados em qualquer disciplina poderão recorrer do resultado do Exame Final, para o Ensino Médio e das avaliações dos Componentes Curriculares para os cursos técnicos, sendo avaliado por uma banca formada por três professores conforme regras aprovadas pela Resolução nº 250/2004 do CEPE/UFRPE (UFRPE/CODAI, 2004, p.10).

Dessa forma a Progressão Parcial faz parte dos critérios de avaliação adotados no CODAI, demonstrando assim, uma das transformações na instituição escolar, ampliando interpretações que vão além da sala de aula, incluindo assim considerações as relações estabelecidas em ensino e aprendizagem, sobretudo, ao processo avaliativo, de forma que mesmo não ocorrido de forma rápida, já se adentra na nova lógica de mudanças, e por isso significativas e diferenciais, quanto às novas visões avaliativas, tanto conceituais, atitudinais, como procedimentais, aplicado como meio para a diminuição do número de reprovações.

E nessa análise tem-se a seguinte quadro.

Ano	Período	Aprov.	Repro.	P. Parcial
		Semestre 1º/2º	Semestre 1º/2º	Semestre 1º/2º
2010	1º A	78%	11%	11%
	1º B	81%	11%	8%
	2º A	61%	18%	21%
	2º B	69%	18%	13%
	3º A	81%	14%	5%
	3º B	62%	18%	20%
2011	1º A	74%	14%	12%
	1º B	82%	10%	8%
	2º A	67%	14%	19%
	2º B	71%	16%	13%
	3º A	69%	7%	24%
	3º B	81%	4%	15%
2012	1º A	72%	12%	16%
	1º B	72%	21%	7%
	2º A	66%	14%	20%
	2º B	71%	16%	13%
	3º A	80%	7%	13%
	3º B	84%	3%	13%
2013*	1º A	76%	11%	13%
	1º B	79%	0%	21%
	2º A	65%	11%	24%
	2º B	75%	11%	14%
	3º A	65%	8%	27%
	3º B	88%	6%	6%
	4º A	40%	25%	35%
	4º B	69%	16%	15%
2014	1º A	74%	12%	14%
	1º B	86%	10%	4%
	2º A	87%	7%	6%
	2º B	94%	3%	3%
	3º A	88%	3%	9%
	3º B	87%	3%	10%
	4º A	87%	13%	0%
	4º B	87%	13%	0%

Quadro 6- Base percentual dos rendimentos escolares finais das turmas do curso de Técnico em agropecuária
Fonte: Elaboração do pesquisador, 2015.

Em comparação ao número de aprovados, reprovados e inclusos no processo de Progressão Parcial, encontra-se o número de evasões ocorrido entre os anos de 2010 a 2014, disposição central desse estudo.

Ano Evasão	Semestre 1º/2º							
	Período 1º A	Período 1º B	Período 2º A	Período 2º B	Período 3º A	Período 3º B	Período 4º A	Período 4º B
2010	18%	9%	4%	0%	0%	0%		
2011	22%	14%	22%	16%	9%	7%		
2012	22%	20%	5%	0%	0%	0%		
2013	33%	31%	21%	5%	19%	14%	13%	16%
2014	8%	8%	3%	0%	3%	0%	25%	0%

Quadro 7- Base percentual das evasões nas turmas do curso de Técnico em agropecuária do CODAI.
Fonte: Elaboração do pesquisador, 2015.

Partindo dos dados estatísticos, observa-se que evasões no CODAI ocorrem principalmente no primeiro semestre do primeiro ano do curso Técnico em Agropecuária, fenômeno esse que pode estar relacionado à vinculação de atividades laborais que comumente iniciam e/ou ocorrem no período da manhã, principalmente quando as unidades de ensino técnico se situam em regiões metropolitanas com crescente desenvolvimento economicamente (NERI, 2009).

Em relação ao ano considerado como o maior em número de evasões, observa-se o gráfico a seguir

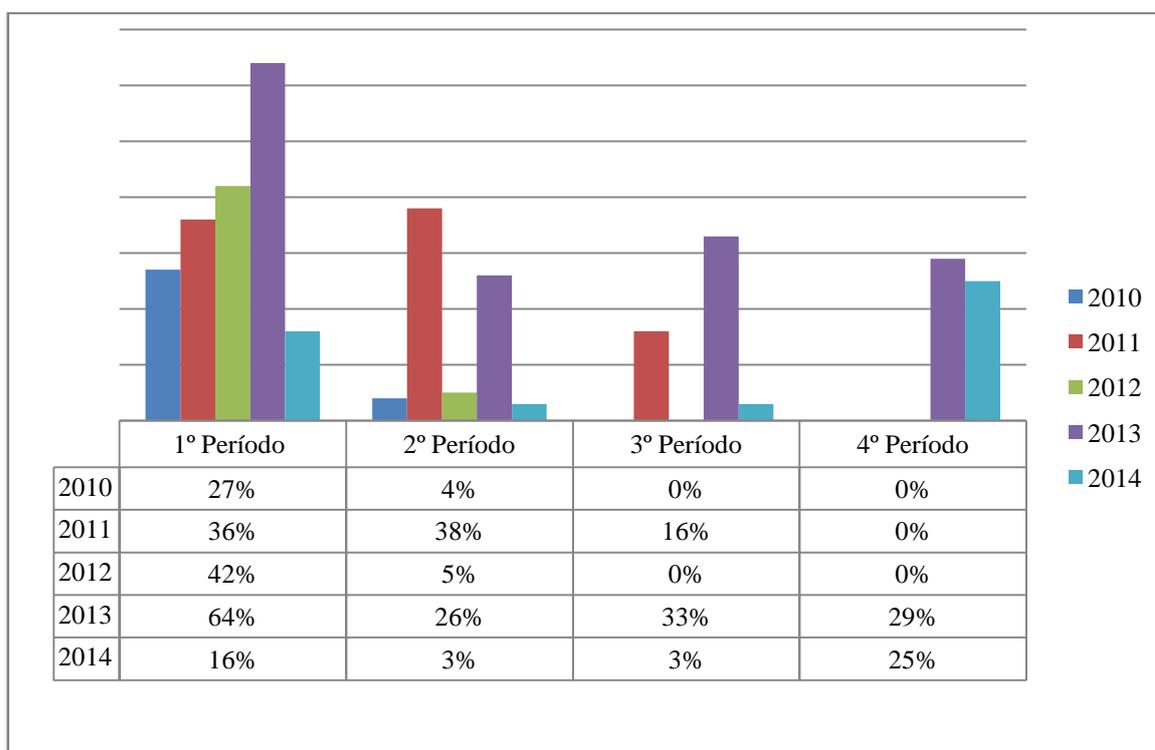


Gráfico 1- Maiores índices de evasão por períodos e anos (2010 a 2014).

Fonte: Elaboração do pesquisador, 2015.

Sem dúvida o ano com maior índice de evasão no curso Técnico em Agropecuária no colégio CODAI, foi 2013, mesmo não havendo a inclusão do 4º período nesse curso, apenas apresentou número inferior ao índice de evasão em 2011, no 2º período, índice que decaiu de 38% para 26%. Em referência às turmas do 1º período, foi o mais pontuado em todos os anos, chegando ao pico de evasão em 2013, com percentual de 64%, e decaída em 2014, quando apresentou 16% de evasão. Em relação às turmas do 3º período. Indicador concordante com a opinião do gestor da instituição.

Quanto à evasão no 4º ano, observa-se que em fase de adaptação, mesmo que 2013 tenha sido o primeiro ano de inserção e o número de alunos menor que 2014, esse último ano apresentou índice preocupante, haja vista a obrigatoriedade de mais esse período na formação de técnico, como afirmado no Decreto nº 166/2004 do CTA/CODAI, o aluno que não concluir

o Curso obterá certificado de Qualidade Profissional de auxiliar em Agropecuária quando integralizar os 1º e 2º períodos, e Auxiliar em Agropecuária e Agroindústria quando integralizar os períodos 1º, 2º e 3º períodos (UFRPE/COPAI, 2004).

Em relação ao gênero dos alunos selecionados nos períodos do curso Técnico em Agropecuária, de acordo com a ata de resultados entre os anos pesquisados, o maior número se deu entre alunos do sexo masculino, tanto no primeiro, segundo e terceiro período do curso, conforme gráfico 4.

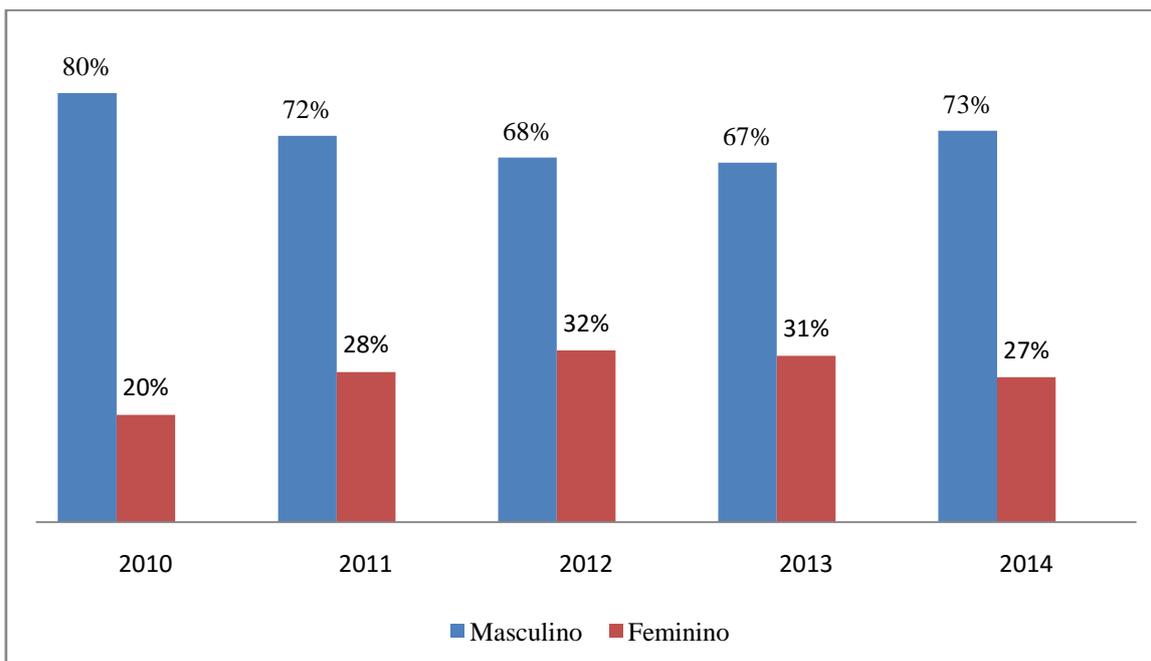


Gráfico 2- Prevalência de sexo entre os alunos do curso Técnico em agropecuária – CODAI.
Fonte: Elaboração do pesquisador, 2015

Observa-se que em todos os anos da pesquisa a prevalência do curso esteve direcionada ao sexo masculino, podem ser entendível essa característica, certamente pela área de atuação que historicamente concentrou pessoas do sexo masculino, sobretudo, por carregar o estigma de ser um trabalho desqualificado em decorrência de ter sido caracterizado na sua origem, como uma atividade voltada para a manutenção da vida (ARENDRT, 2001, p.32) na visão de que, o homem tinha o dever de subsidiar as atividades com domínio de administrador, até mesmo em referência a agricultura familiar, no entanto, observa-se que essa disposição vem se alterando, dentro e fora dos contextos rudimentares ou de preparação, onde se encontra um crescente interesse das mulheres na efetivação de cursos técnicos, como é o caso do Curso de Agropecuária.

Em relação ao fenômeno da evasão escolar, observa-se também que o número de alunos do sexo masculino sobressai em ao feminino, de forma que, se têm os seguintes resultados.

Anos	Total de alunos M/F*	Total de alunos Evadidos	Masculinos Evadidos	Femininos Evadidos
2010	238	17	13	04
2011	239	43	38	05
2012	218	25	16	09
2013	244	59	46	13
2014	254	17	12	05

*Para o estudo são considerados o total de alunos de duas turmas de cada período e a decaída do número de alunos é efeito de reprovações, transferência, trancamento de matrícula e evasão, considerando apenas até o 3º período. Sobretudo, em 2013 por consequência da conclusão dos alunos em 2012, foram somados duas novas turmas do 1º período (alunos novos) os quais terão sua conclusão em 2016, período posterior a esse estudo.

Quadro 8- Índice de evasão por gênero

Fonte: Elaboração do pesquisador, 2015

Mesmo levando em consideração o maior número de matrículas no curso técnico seja de alunos do sexo masculino, não se atem a esse fato o potencial desse gênero ser o maior em evasão, haja vista que, entre as proposições entre as causas da evasão seja para o sexo masculino do alunado “dificuldades financeiras ou necessidade financeira que os obrigaram a se inserir precocemente no mercado de trabalho” (MEDEIROS, 2008 p. 12) ou fato relacionado é a dúvida do aluno a escolher da profissão que quer seguir. “Muitas vezes é transmitida ao jovem uma visão negativa do mercado de trabalho e da profissão. Uma boa escolha profissional leva em conta pelo menos três elementos: quem é o jovem, o que é o mercado e o que é a vida estudantil” (MORAES; THEÓPHILO, 2007 p. 23).

Entre as alunas, os fatos mais implícitos são: gravidez, casamento e medo da marginalização; distância entre casa e escola; os conteúdos das disciplinas, insatisfatórios e maus professores (VALENTE, 1991, apud MEDEIROS, 2008, p. 7).

Outro fator analisado foi à faixa etária dos alunos evadidos, de forma que os percentuais variaram entre os 16 aos 18 para alunos do 1 período; e acima de 18 para o 2º e 3º período de forma que o maior índice de evadidos em 2010 foram de alunos na faixa era até 18 anos, mesmos resultados no ano de 2012, em consideração aos alunos com mais de 18 anos esse percentual foi mais significativo em 2011, 2013 e 2014.

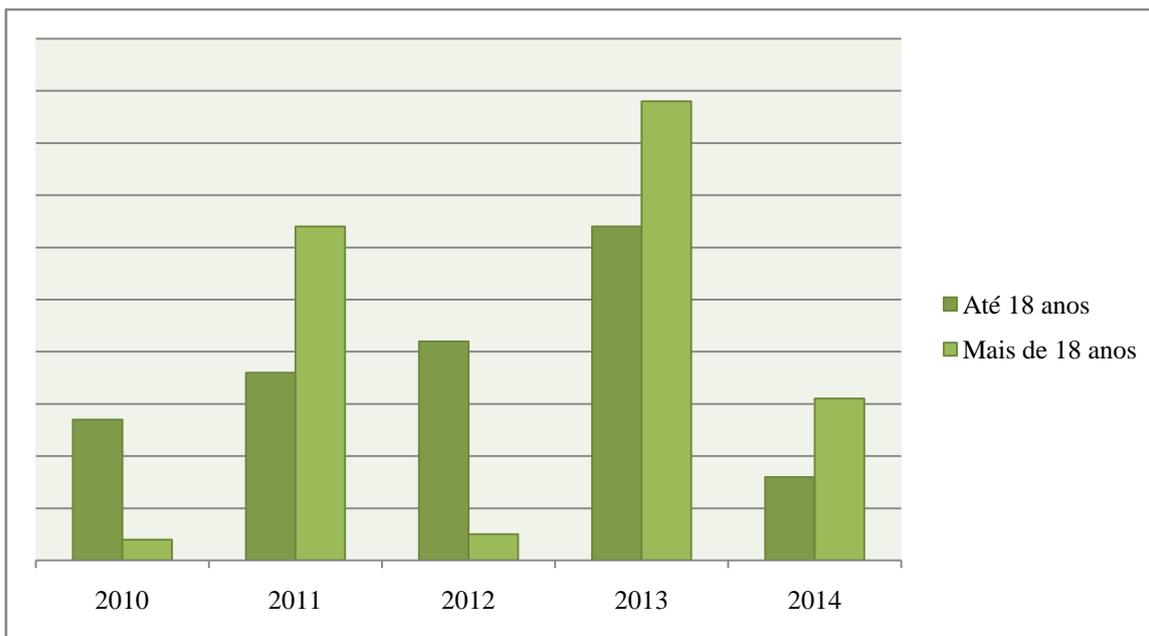


Gráfico 3- Percentual de evasão por idade
 Fonte: Elaboração do pesquisador, 2015.

Observa-se que mesmo a evasão seja indicada desde os primeiros períodos, se acentua com a evolução da idade, mesmo que inserido em fases de meado a conclusão do curso, e é significativo afirmar que na vida social e particular. Muitas alterações ocorrem nesse período, entre essas, o casamento, a vinda de filhos, novas responsabilidades, novas visões de futuro, ou dispersão, fatores que podem ser somados ao afirmados por Araujo e Santos (2015, p. 7), nessa idade,

As principais causas para a evasão são: estrutural (localização da residência, transporte, estágio); econômica (horário de trabalho, desemprego, problemas financeiros); cultural (influência de crenças e hábitos); social (problemas de relacionamento); conjuntural (saúde, não gostar do curso, não adaptação); educacional (despreparo dos alunos).

Ou seja, um quadro variado que vem aludir o conjunto de causas para a evasão no curso Técnico.

5.2 Análise dos docentes e gestores quanto à evasão no curso Técnico em Agropecuária

Passando-se para o perfil dos dados colhidos entre os participantes da pesquisa e discussão das respostas fornecidas ao questionário aplicado ao gestor e aos professores, pode-se observar que incluindo a formação do gestor, 5 profissionais possuem formação acadêmica em Pós- Graduação (Doutorado em áreas afins); 3 em formação de Pós- Graduação (em mestrado) e 2 em Especialização, Perfil acadêmico que confirma o gráfico 4 a seguir

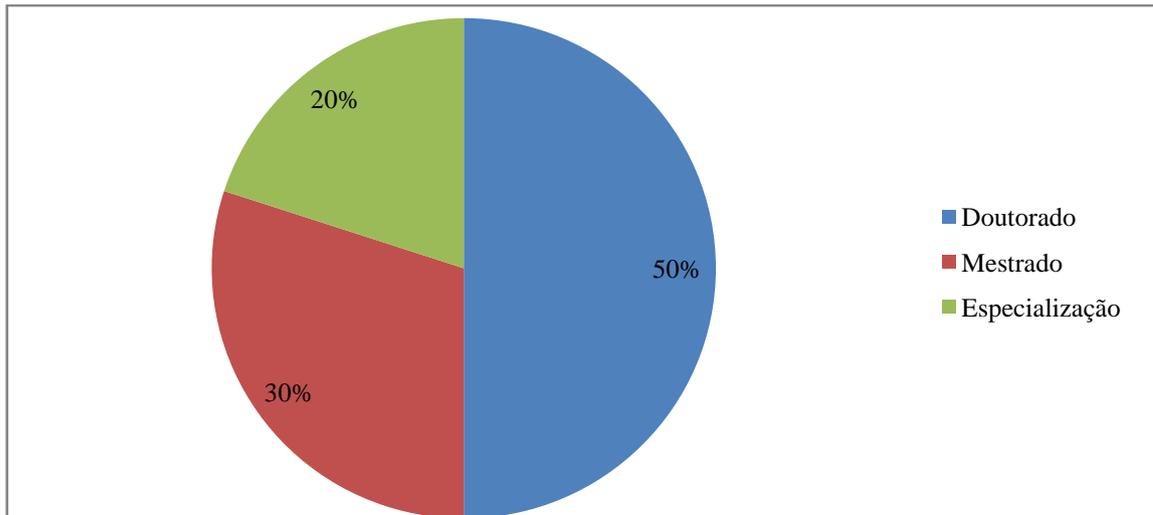


Gráfico 4- Formação acadêmica dos profissionais participantes
Fonte: Elaboração do pesquisador, 2015.

Partindo das evoluções tecnológicas e de informação, o professor não pode se estagnar a novos conhecimentos e proposições a educação e o ensino aprendizagem, de forma que sua formação acadêmica cada vez mais evolutiva cumpre as necessidades de extensão a significação e construção de novos conhecimentos e transmissão desses, contemplando as afirmativas de Ramalho; Nuñez e Gauthier (2003, p. 37), onde se afirma que o “professor não é mais um técnico que executa os procedimentos vindos de uma “racionalidade técnica”, e sim sujeito construtor da sua profissão, e como sujeito ativo o professor é um agente de “transformação””.

Em referência ao período de atuação desses profissionais, inclusive do gestor, foi verificado que 4 profissionais possuem experiência entre 15 a 20 anos de atuação no curso Técnico em Agropecuária, 3 com experiência entre 10 a 15 anos, 2 com atuação entre 5 a 10 anos, e 1 com mais de 20 anos. Fatores de experiências que constituiu o gráfico 5.

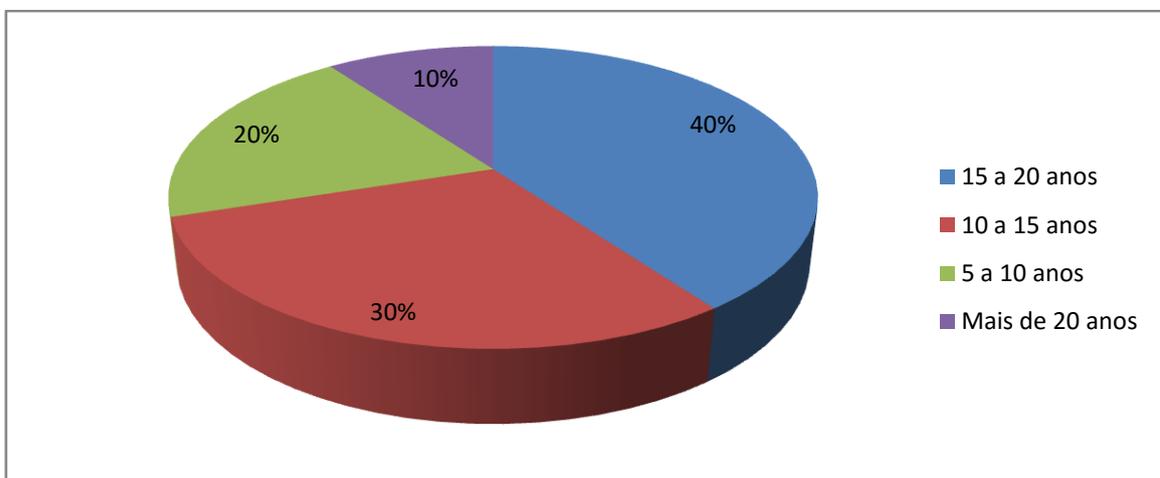


Gráfico 5- Período de atuação (experiências) ao curso Técnico em Agropecuária.
Fonte: Elaboração do pesquisador, 2015.

A essa disposição reconhece-se que é imprescindível a experiência dos docentes na área de atua, conformando que

A prática pode ser vista como um processo de aprendizagem por intermédio do qual os professores retraduzem sua formação e a adaptam à profissão [...]. A experiência provoca, assim, um efeito de retomada crítica (retroalimentação) dos saberes adquiridos antes ou fora da prática profissional (TARDIF, 2002, p. 53).

No entanto essa atuação deve ser somada a reflexões e auto-avaliação de forma a repensar sua formação inicial e analisar as práticas pedagógicas necessárias ao cotidiano escolar hoje inserido, focando-se na educação como arte, técnica e concepção, privilegiando o “desenvolvimento de uma consciência profundamente social, uma vez que os educadores, em sua ação, não trabalham com coisas e nem com objetos, mas com os seus semelhantes dotados, também, de liberdade”.

Em segmento, foi questionada a atuação desses profissionais na modalidade técnica e se essa requer atenção especial. De forma que todos responderam que sim. E nesse intervir vale citar três das indicações de atenção averbadas por docentes desse curso, sendo essas:

“A clientela é mais envolvida e disciplinada”;
 “Aumentar a frequência de aulas práticas e o conhecimento dos alunos como pessoa”.
 “atuação conotante e planejamento de aulas práticas e teóricas motivadoras que facilitem a aprendizagem”.

Diante dessas afirmativas, observa-se que a atuação dos professores em propor um aprendizado significativo e satisfatório aos discentes, de forma a tentar conquistá-los e mantêm- los no espaço escolar. Posicionamento que levou a questionar, que mesmo ofertando aprendizados teóricos e práticos de qualidade, existem os alunos que desistem, de forma a indagar, as opiniões sobre quem são os alunos envolvidos.

Entre as respostas obtidas, escolheu-se 3 entre as mais incisivas e congruentes:

“o aluno que não consegue conciliar trabalho x estudos”.
 “Alunos que não tem relação com o campo, em termos de origem, ou que não se identificam com a temática e descobrem não ter habilidade”.
 “Principalmente alunos do sexo masculino que não se enquadram no perfil do curso, isso por interesse, habilidade ou mesmo incoerência a suas expectativas”.

Quanto ao posicionamento sobre a oferta de curso de capacitação aos professores, em unanimidade responderam que não, fator negativo quanto relaciona a atuação do professor e novas possibilidades ao ensino e aprendizagem, posicionamento verificado por Lima (2001, p. 47), como situações onde “a prática sempre está presente na formação do professor, seja pela observação, imitação de bons modelos, participação em contextos escolares”.

Em análise a essas respostas, verifica-se um resumo de tudo que já se foi apresentado, ou seja, entre as causas da evasão ao curso de Técnico em Agropecuária está a inserção ao

mundo do trabalho paralelo aos estudos, a falta de afinidade ao curso e contradição entre suas expectativas. Sendo essas de acordo com Anzolin e Kreling (2015), entre tantas, umas das principais causas da evasão em cursos técnicos.

As disposições dos professores quanto às causas da evasão, foram distribuídas de acordo com as concepções de cada profissional, de forma que esses ficaram livres a assinalar mais de uma dificuldade que leva os alunos a evasão conformando assim o gráfico 6.

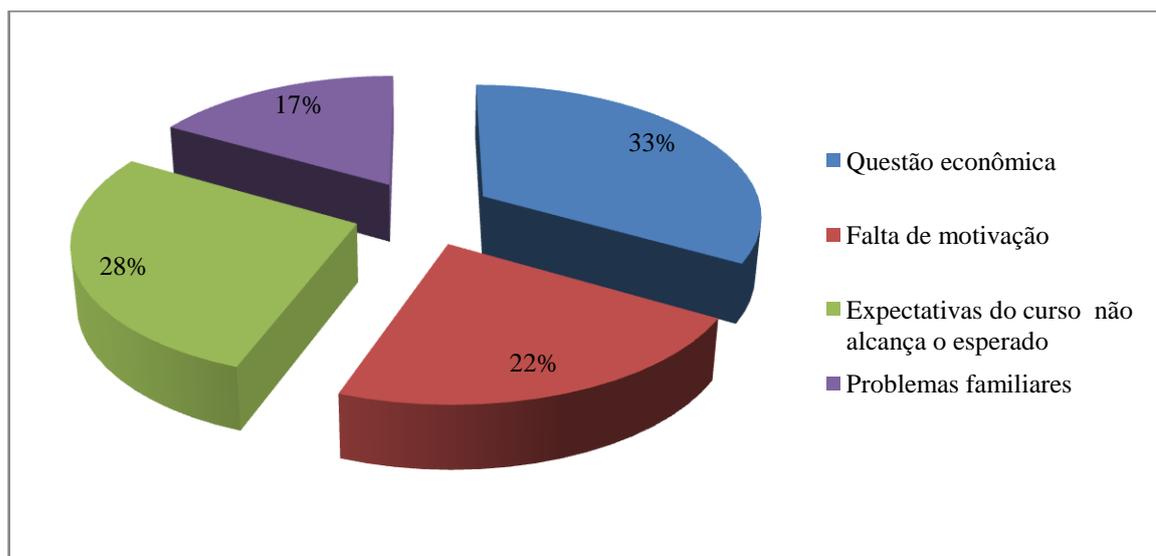


Gráfico 6- Opinião dos professores em relação às causas da evasão
Fonte: Elaboração do pesquisador, 2015.

Dentre as afirmações apontadas a expectativa do curso não alcança o esperado foi posicionado como a causa mais visível para a ocorrência da evasão, seguindo de motivos relacionados à questão econômica, em terceiro a ausência de motivação, ficando em ultimo indicativo problemas familiares. Termos também concordantes as resposta do gestor, onde o mesmo adiciona a falta de apoio familiar. Dessa forma, a conjuntura de opiniões só vem reafirmar citações averiguadas por autores como Cruz (2015); Fiegehen (2006); entre outros já dispostos no segmento desse trabalho.

Partindo dos fatores relacionados ao espaço escolar e a evasão, foram assinalados pelos professores que os principais problemas enfrentados pelo colégio na manutenção das turmas do Curso Técnico em Agropecuária, são principalmente a falta de infraestrutura predial, citado por 8 dos 10 participantes, e a falta de recursos financeiros também afirmado por 2 desses participantes, ou seja, quase uma unanimidade dentre as causas internas para a evasão. Dispositivos que aludem o gráfico 7.

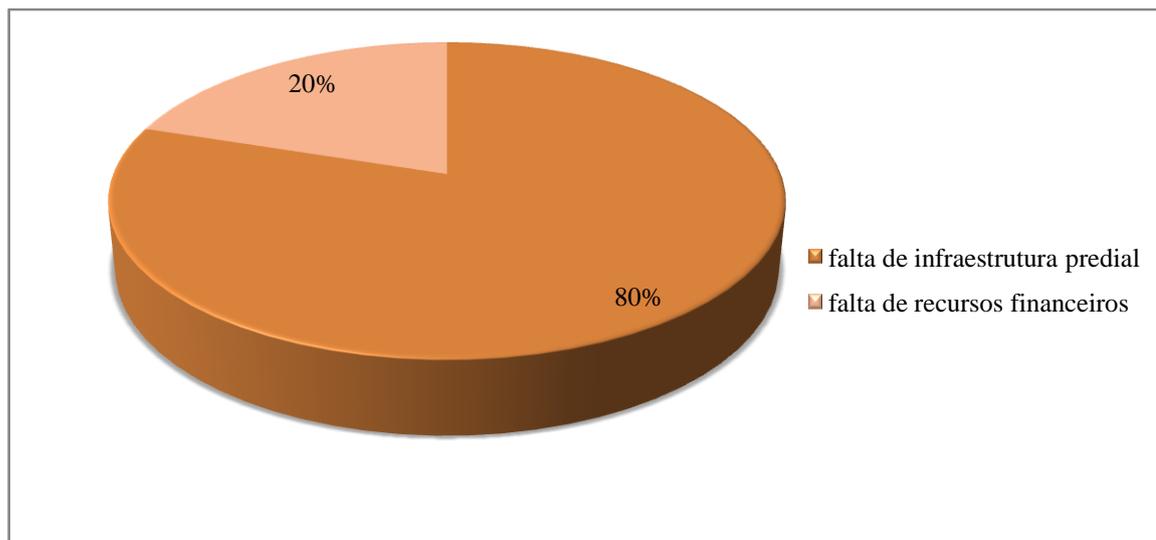


Gráfico 7- Fatores internos que contribuem para a evasão
 Fonte: Elaboração do pesquisador, 2015.

Nessa averiguação concorda-se mesmo com os prejuízos que as evasões trazem na conquista de novos recursos a manutenção predial e financeiro, ainda assim, se averigua outras disposições, as quais são afirmadas por Lopes (2006, p. 112) quando implica que:

Muito se faz para conquistar novos alunos, mas muito pouco esforço tem sido feito no sentido de reter ou aumentar o nível de satisfação de seus atuais. A manutenção dos seus alunos é, cada vez mais, uma preocupação compartilhada. As taxas de evasão crescem na medida em que crescem as ofertas de novos cursos e novas instituições.

Ou seja, não são apenas causas externa que contribuem para a evasão escolar, mas também acomodações, disposições de recursos didáticos, práticas metodológicas, infraestrutura física, etc., propiciando o interesse do aluno, que mesmo em situação de motivações internas a evasão, tente manter-se no curso, focalizado nele uma inserção social, meio de status curriculares que venham contribuir para sua vida profissional.

Em relação aos recursos que poderiam aguçar o interesse dos alunos e manter-se no curso, os professores, de modo geral, assinalaram a investidura de aulas práticas e extra-classe, formatando assim as questões indicadas.

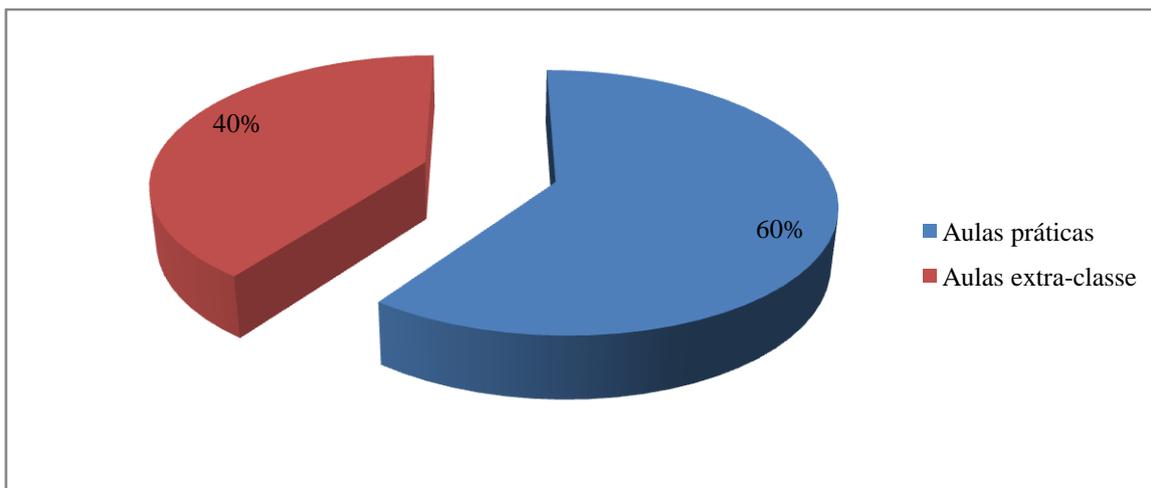


Gráfico 8- Recursos para diminuição da evasão
Fonte: Elaboração do pesquisador, 2015.

Em somativo a essas disposições, se faz necessário apresentar outros dispositivos afirmados pelos professores com relação a ações ou dispositivos que contribuíssem para amenizar a situação de evasão nesse curso, portando assim, produzir a tabela 10.

Participantes	Elementos de confrontação a evasão
Professor 1	Participação dos alunos no campo, pois a escola tem carência de espaço.
Professor 2	Relacionar a importância do curso não apenas a área rural, mas contextualizá-lo a área urbana
Professor 3	Intensificar novas técnicas ao planejamento e melhoria das aulas, focando na prática.
Professor 4	Motivar os alunos a partir de pesquisas no mercado e trabalho técnico, interligando a instituição a contratação de alunos no mercado de trabalho.
Professor 5	Investir em programas que estimulem os alunos a pontualidade e assiduidade
Professor 6	Aplicação de técnicas de motivação.
Professor 7	Investir em experiências para motivar o alunado.
Professor 8	Produzir inteiração com a comunidade de forma a levar aos alunos a praticas dentro do próprio município
Professor 9	Buscar parcerias que levem os alunos a práticas em suas comunidades, relacionando os aprendizados as técnicas ambientais e a realidade urbana
Professor 10	Proporcionar ensino diferenciado, onde a sala de aula se abasteça de experiências para o entendimento teórico.

Quadro 9- Indicadores contribuintes a amenização da evasão
Fonte: Elaboração do pesquisador, 2015

Em análise a essa disposições verifica-se que dentre as opiniões o que mais se ressalta é a questão de conciliar teoria e prática, dando suporte ao cotidiano do aluno, de forma a mostrar que o curso está faz parte de todos os segmentos sociais, sejam de forma profissional, de conscientização ou de formação educativa, onde não apenas o potencial de trabalho seja apontado, mas a importância de suas atuações no futuro agrário e de sustentabilidade. Ou seja, uma forma de interligar a multifuncionalidade de um técnico agropecuário.

Ainda situado nos segmentos que o colégio investe quando a erradicação da evasão conforme dispositivos assinalados pelo gestor observou-se que a equipe gestora frente aos casos de evasão busca conhecer o motivo, de forma a evitá-los. E nessa composição busca

primeiramente por meios de comunicação por meio de telefonemas e emails acionar o aluno ou a própria família do aluno, essa segunda opção quando o aluno possui até 17 anos.

Em relação aos fatores de orientação e apoio contra a evasão foi certificado pelo gestor que o Colégio Dom Agostinho Ikas - Codai/UFRPE recebe apoio do MEC da própria UFRPE e outras entidades educacionais para evitar a evasão, mas que, todos os esforços ainda se deparam com uma gama de causas que dificultam a saída dos alunos que decidem abandonar o curso.

Na opinião da gestão as políticas de educação contribuem para a diminuição da evasão escolar, no entanto é um problema que relaciona muitas áreas que não fazem parte da escola, mas sim, do quadro social, de forma que, não é apenas a escola a responsável pela evasão e sim uma gama de causas que finda no abandono dos estudos relacionados, seja esse para a desistência escolar técnica, seja para seguir outras proposições educativas ou para apenas protelar as experiências educacionais/profissionais. De forma que, o resultado mais plausível está à investidura de políticas voltadas a investigação das causas para assim buscar soluções e corrigir as consequências.

5.3 Perfil do Grupo discentes participantes da pesquisa

Para essa análise foram considerados apenas os ex-alunos que aceitaram participar da pesquisa, num quantitativo de 21 participantes e dentre as questões pontuadas quanto aos dados identificatórios pode-se observar que todos os participantes encontra-se entre 17 a mais de 20 anos, tendo 11 desses entre 17 a 20 anos e 10 com mais de 20 anos, como mostra o gráfico 9

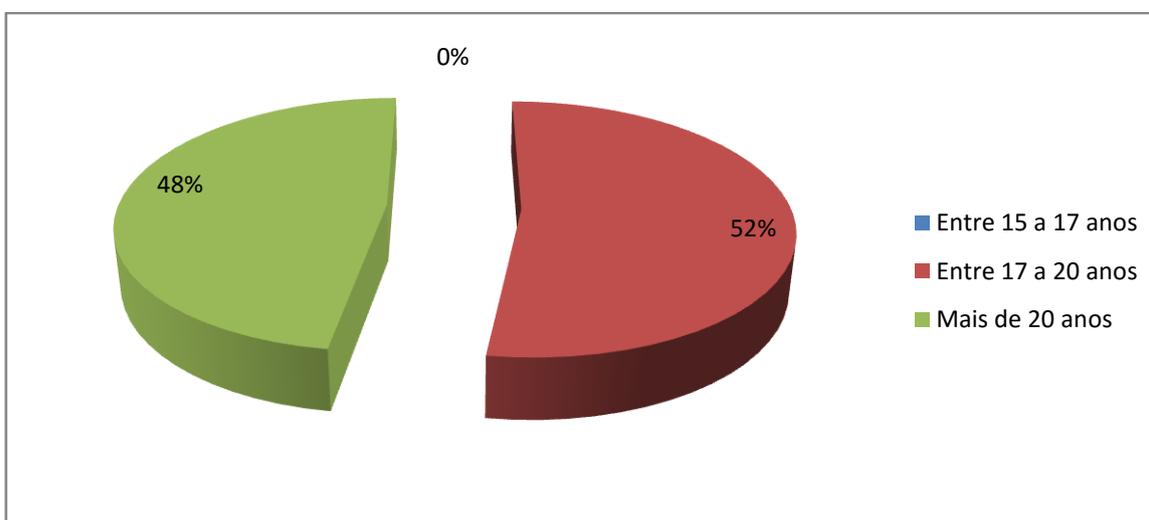


Gráfico 9 – Faixa de idade dos alunos evadidos, participantes da pesquisa
Fonte: Elaboração do pesquisador, 2015.

Dentre as idades, apesar de um pequeno percentual de diferença, os participantes apresentam faixa de idade entre 17 a 20 anos, justificando-se essa faixa etária como a mais predominante entre os casos de evasão. Haja vista alguns exemplos.



Figura 5 – Alunos participantes com idade entre 17 a 20 anos (ilustrações B, C, D e E).
Arquivo do Pesquisador, 2015

Resultados que vem a concordar com um estudo apresentado por Almeida e Barbosa (2015) e que conforma a existência de alunos no curso técnico em agropecuária principalmente na faixa etária de 15 a 18 anos. Ou seja, nos primeiros anos de curso. Resultância que concorda com o parecer já defendido e apresentado pelos docentes e gestor participante desse estudo.

Mas, sem esquecer que 48% dos participantes encontram-se com mais de 20 anos, no entanto, apenas 3 com mais de 25 anos.



Figura 6 – Alunos participantes com idade a cima de 20 anos (ilustrações F, G, H e I).
Fonte: Arquivo do Pesquisador, 2015

Denotando que esses participantes encontram-se em pleno potencial ao mercado de trabalho, com pré-disposição aos ex-alunos do sexo masculino e os com histórico de desistência entre os anos de 2010 a 2011. Em complementação a questão 1, tem-se como percentual da questão 2, a prevalência quanto ao sexo dos alunos evadidos participantes desse estudo.

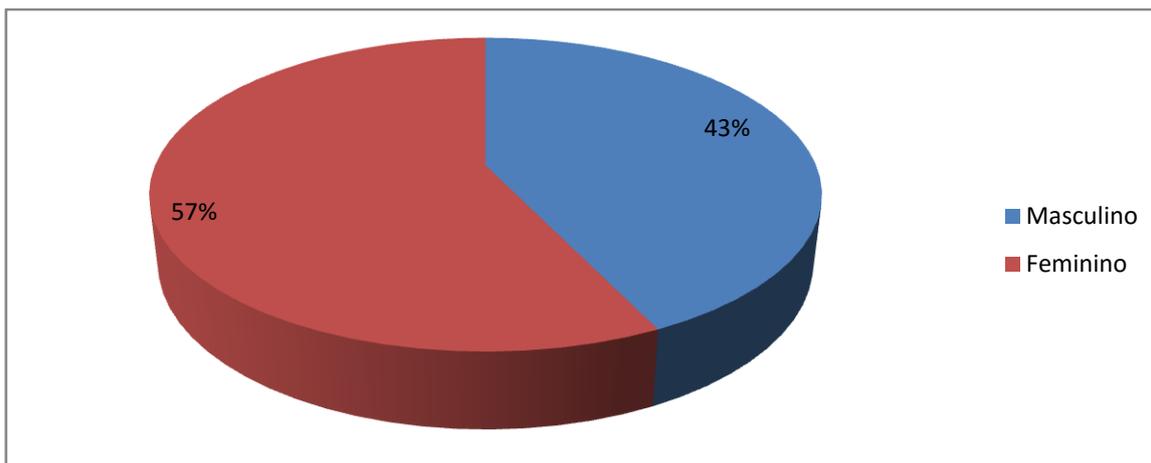


Gráfico 10- Prevalência de sexo dos ex-alunos participantes da pesquisa
Fonte: Elaboração do pesquisador, 2015

Nesse resultado há uma discordância aos primeiros resultados, haja vista que, em maior participação houve a presença feminina. Mas que, mesmo reconhecendo esse percentual não se descarta a prevalência ao sexo masculino dentre os alunos evadidos. E como explicação plausível é o reconhecimento de que, o interesse entre as mulheres para essa participação superou a possível presença masculina de participantes que se abstiveram a tomar parte desse estudo.

Considerando os dispostos averbados por Machado (2009), é concreto o maior número de alunos do sexo masculino inseridos em cursos técnicos em agropecuária, como também é nesse ciclo do gênero masculino o maior número de alunos desistentes.

Em relação ao período da desistência de cada participante, aponta-se como período mais representado foi o ano de 2014, com a participação de 7 ex-alunos, seguido de 5 representantes evadidos em 2011, 4 do ano de 2010, 4 do ano de 2013 e apenas 1 do ano de 2012, como mostra o gráfico 11.

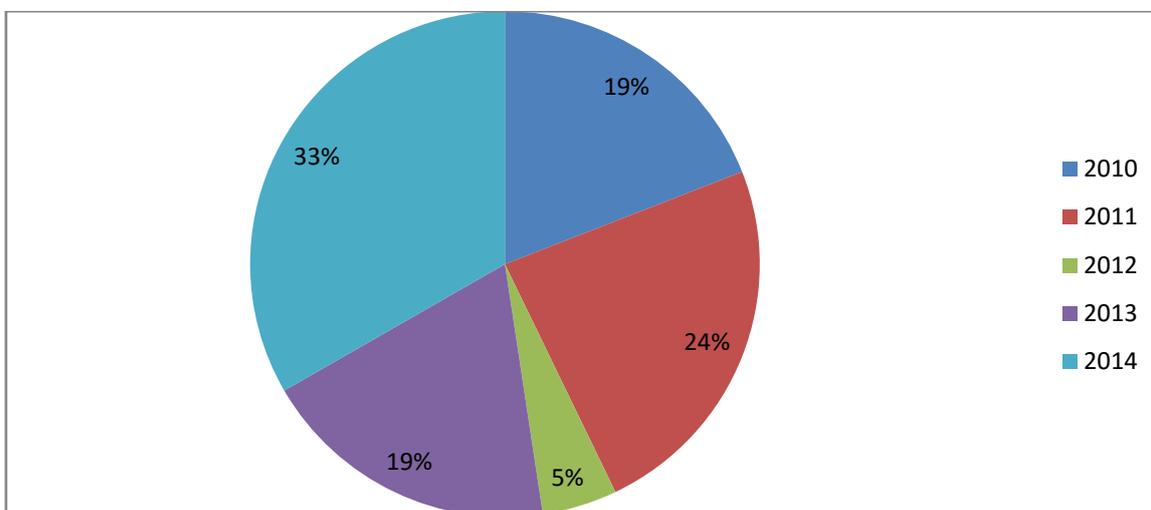


Gráfico 11- Representantes de alunos evadidos por ano.
Fonte: Elaboração do pesquisador, 2015



Figura 7 – Alunos evadidos do Curso Técnico em Agropecuária do CODAI/UFRPE em 2010 (Ilustrações J e K).
Fonte: Arquivo do Pesquisador, 2015



Figura 8 – Alunas evadidas do Curso Técnico em Agropecuária do CODAI/UFRPE em 2011 (Ilustrações L e M).
Fonte: Arquivo do Pesquisador, 2015



Figura 9 – Aluno evadido do Curso Técnico em Agropecuária do CODAI/UFRPE em 2012.
Fonte: Arquivo do Pesquisador, 2015



Figura 10 – Alunas evadidas do Curso Técnico em Agropecuária do CODAI/UFRPE em 2013 (ilustrações N e O).
Fonte: Arquivo do Pesquisador, 2015



Figura 11 - Alunos evadidos do Curso Técnico em Agropecuária do CODAI/UFRPE em 2014 (ilustrações P, Q, R e S).

Fonte: Arquivo do Pesquisador, 2015.

Em comparação aos dados obtidos por meio dos documentos e informações fornecidas pela Secretaria do CODAI e os informes assinalados pelos alunos evadidos participantes, pode-se afirmar que a evasão teve acréscimo entre os anos estudados, sendo significativamente o percentual de 2013 e 2011. Sendo uma variável principalmente entre os primeiros períodos do curso técnico.

Em relação a essa averiguação entre os ex-alunos participantes desse estudo, foi possível apontar o gráfico 12.

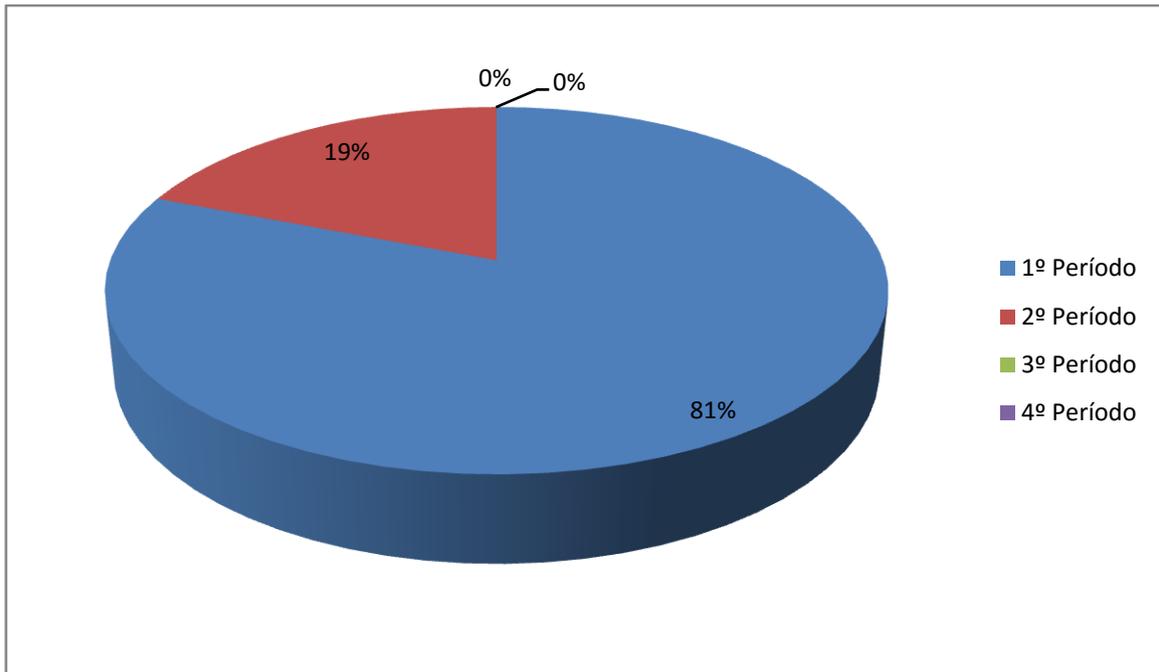


Gráfico 12- Representantes dos períodos de evasão.
Fonte: Elaboração do pesquisador, 2015

De acordo com as informações dispostas pelos participantes foram 17 o total de representantes desistentes ainda no 1º período do curso de Técnico em Agropecuária do CODAI, enquanto 4 representam alunos evadidos no 2º período, enquanto não houve representação de alunos que fossem desistentes em outros períodos. Dados que são concordantes com os informes assinalados anteriormente. Entre os alunos evadidos no 1º período indica-se:



Figura 12 - Alunas evadidas no 1º Período do Curso Técnico em Agropecuária do CODAI/UFRPE (ilustrações T e U).

Fonte: Arquivo do Pesquisador, 2015.

Entre os motivos mais assinalados pelos participantes para a sua desistência do curso, houve indicação de mais de um motivo mostrado pelos ex-alunos.

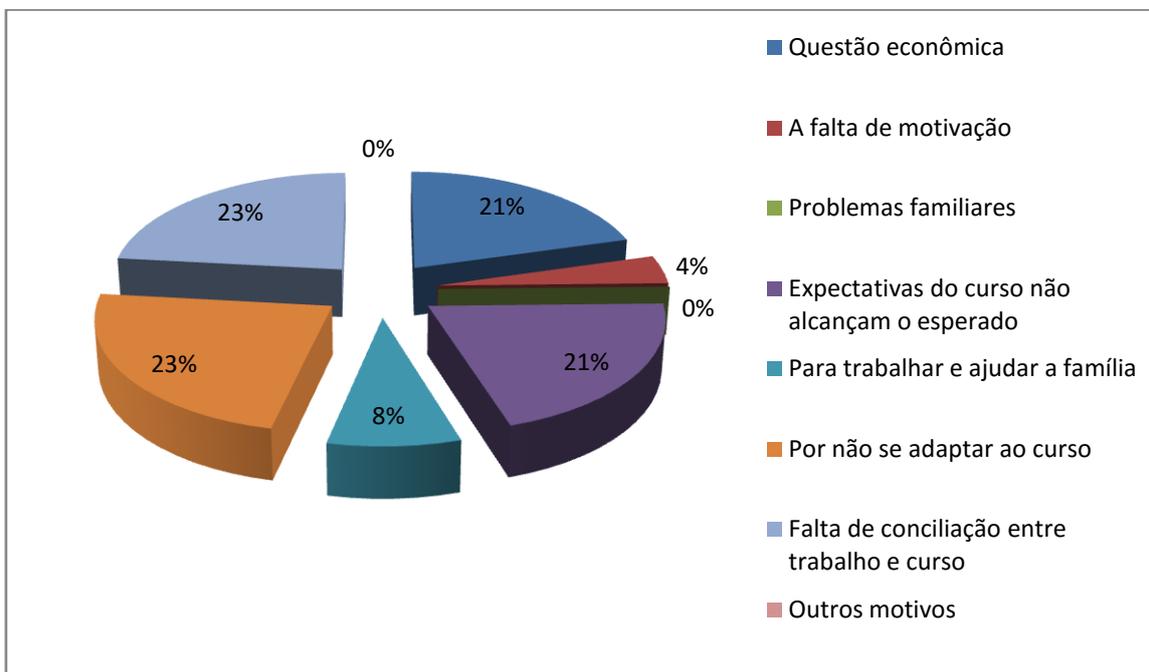


Gráfico 13-Causas da evasão segundo os ex-alunos participantes.
Fonte: Elaboração do pesquisador, 2015.

A não adaptação ao curso e a falta de conciliação entre trabalho e curso, com 17 pontuações cada, a questão econômica e a expectativa do curso não alcançou o esperado, foram indicados 15 vezes; para trabalhar e ajudar a família foi indicado 6 vezes, a falta de motivação foi afirmada apenas 3 vezes. O indicativo “problemas na família” não foi manifestado por nenhum dos participantes, nem foi assinalado outros motivos.

Apontamentos que concordam com o afirmado por Fukui (1983) quando afirma que “o fenômeno da evasão longe está de ser fruto de características individuais dos alunos e suas famílias e sim refletem a escola recebe e exerce ações sobre os membros desses diferentes segmentos sociais”. Mas que vão de encontro com a indicação da culpabilidade familiar defendida por Menezes (2004), ao mesmo tempo, concorda-se com as afirmativas de Aquino (1997) e Almeida (1995).

Dentre esses resultados, encontram-se as indicações já assinaladas por Araujo e Santos (2015) entre outros autores, sobretudo, as afirmativas postadas pelos professores e gestores participantes dessa pesquisa.

Em relação aos informes sobre os prejuízos causados por um aluno do Curso Técnico em Agropecuária, a si mesmo, a sociedade e aos cofres públicos quando evadi-se, todos afirmam que reconhecem que há determinados prejuízos, mas não tem noção de quanto esses prejuízos podem representar. Sendo considerado para essa questão a resposta não, já que,

segundo Vasconcelos (2005, p.) “do ponto de vista econômico o esfrego é enorme, porque o dinheiro que é gasto poderia ser aplicado na educação de crianças que estão fora da escola”. Entre outros investimentos que se privam de acordo com gastos jogados fora por desistências e reprovações.

Quanto à crença de que todos os alunos que abandonam o Curso Técnico em Agropecuária voltam, todos os participantes assinalaram a afirmativa “nenhum aluno retorna”, demonstrando nesse aspecto que a evasão decorrente no Curso em foco representa ao definitivo, pois a evadiram-se os alunos já possuem a certeza que querem seguir outro percurso educacional ou afastar-se das atividades escolares.

Em complementação a esse questionamento, foi solicitado que os ex-alunos respondessem se gostaria de voltar e concluir o Curso Técnico em Agropecuária, apenas 2 anos manifestaram vontade de voltar ao curso, mas se houvesse modificações quanto a oferta de estágios e novas expectativas quanto a motivação e alcance do interesse dos alunos a continuar nessa proposta profissional

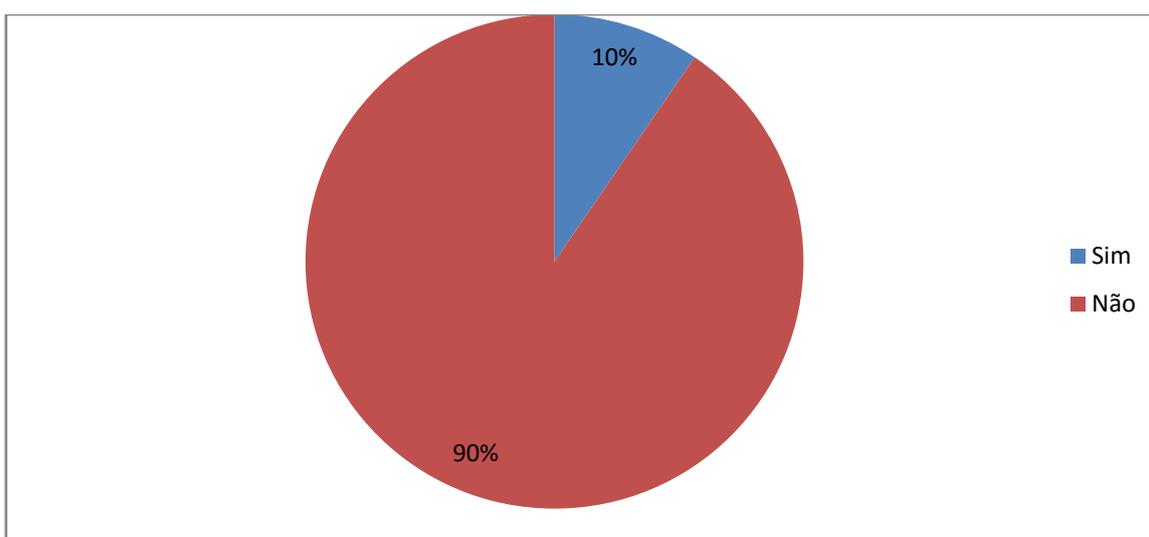


Gráfico 14-Posicionamento dos participantes a voltarem a cursar o curso Técnico em Agropecuária do CODAI. Fonte: Elaboração do pesquisador, 2015.

Entre as explicações conformadas pelos participantes na justificativa dessa questão, aponta-se como as mais citas:

- Segmento em outro curso em ramo diferente, sem relação com o Técnico em Agropecuária;
- Inserção ao campo de trabalho que não condiz com o curso que se invadiu;
- Não interessa mais por escolher o ramo autônomo (comercio e serviços);

Essas indicações demonstram que a evasão do ponto de vista desses alunos, não representou prejuízo pessoal, já que se encontram inseridos em outras áreas, apontando como principais causas dessas desistências a expectativa do curso não alcançaram o esperado e a questão econômica visualizada como negativa na prática técnica. Questões que precisam ser estudadas com maior afinco para resultados mais concretos.

Em relação às principais lembranças ou o que mais gostavam no curso Técnico em Agropecuária, os alunos de evasões mais recentes assinalam a questão das amizades, dos grupos de estudos e da folia do percurso colégio/casa quando os colegas iam todos juntos. Quanto os mais antigos, assinalaram apenas “algumas amizades até hoje existentes, mas que foi pouco tempo de curso e que quando passam a exercer outras atividades escolares ou profissionais as lembranças vão se apagando”.

Quanto a questão onde foi proposto a opinião o que deveria ser modificado ou acrescido no curso Técnico em Agropecuária, apenas 1 participante respondeu, afirmando que, em sua opinião, o que deveria mudar era a “aplicação de aulas extra-classe logo no início do curso para mostrar na prática o que o profissional agropecuário faz, e assim ajudar os alunos a saber se esse é o que desejam seguir.

Nessa questão, fica a certificação de que os dirigentes e gestores de escolas técnicas, inclusive o CODAI devem rever sua posição quanto à educação contemporânea e as novas necessidades assinaladas pelos alunos, tanto os atuantes, quanto aqueles que desistiram, para assim investir em novas políticas institucionais e conformar a significação da educação para profissionalização.

Em relação ao última questão, quando foi pontuado se os participantes sentem falta dos professores e colegas, mesmo que considerando as respostas da questão anterior, todos afirmam que sim, demonstrando que mesmo com a desistência do curso, houve momentos marcantes, tanto com colegas, como com os professores, mas que, não foram suficientes para manter o aluno no colégio até a conclusão do curso.

Nessa conformidade, aponta-se que a evasão nesse contexto tem causado perdas, desde a inação de recursos materiais, institucionais e pessoais, como também a contribuição da falência de unidades escolares, por não apresentar número significativo de alunos interessados aos cursos oferecidos. Essa situação também é contribuinte a redução de contribuições ou investimentos por parte das políticas educacionais a essas instituições de forma a precarizar com mais ênfase a qualidade física, material, profissional e de qualidade dos cursos.

De forma que:

A evasão constitui um grande problema que cria transtorno a todos os envolvidos, para a escola, esta prevê um investimento para conclusão do curso e a falta de alunos eleva o custo médio de formação, para as empresas encontram dificuldade em encontrar mão-de-obra especializada, para o indivíduo e sua família, a falta de estudo resulta em subemprego, baixos salários, e para a sociedade de uma forma geral pela baixa escolaridade, e acesso a oportunidades (GLAVAM; CRUZ, 2015, p.2).

A reprovação também demonstrou um ponto negativo entre os elementos estudados, já que pode consequenciar na desistência do aluno, que já se encontra desestimulado. Também foi apontada, mesmo em menor percentual a questão do trancamento de matrícula, ponto chave para uma avaliação ao processo adotado pela instituição, já que demonstra um sinal de insatisfação dos discentes, pois não se adaptando ou não encontrando espaço compatível a suas expectativas desistem do curso. Nesse sentido, Dubet (1997, p. 12) explica que é preciso, “rever a oferta escolar. Seria preciso rever os programas e as ambições de um modo que os alunos não sejam colocados de entrada em situações de fracasso. É preferível ensinar menos coisas, mas que de fato elas sejam aprendidas”.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em acordo com os apontamentos apresentados, certifica-se que a evasão em ambiente escolar esteve presente no passado, se faz presente atualmente e mostram indicativos que permanência no futuro. Confirmações que exigem reflexões a respeito não apenas das causas que a constitui, mas das práticas educacionais, do envolvimento do aluno, da família e as contribuições dos cursos técnicos no acompanhamento do mundo global.

Questionamentos que se ampliam até a indagação quanto, ao ponto que as instituições estão auxiliando esses discentes em suas buscas profissionais, se demonstra o real interesse na conquista da formação coletiva e dos interesses individuais. Se estão buscando ou aplicando novas maneiras para abraçar esses jovens e as formas de vêem o mundo.

Nesse enfoque aponta-se a evasão escolar no curso Técnico em Agropecuária como um desafio a de desvencilhar, comportando a todos os elementos envolvidos, gestão, corpo docente, discentes e comunidade escolar comprometimento a uma educação democrática.

Sabe-se que em todos os caminhos que possa ser decorrido os desafios estão presentes, postura averbada em todas as citações efetivadas, contudo, em todos esses, também fica claro que a maior significação é buscar meios para amenizá-la, sendo um dos meios mais concretos, investir na conscientização dos jovens em sua preparação profissional, de forma que desde muito cedo seja consideradas as múltiplas inteligências, as disposições, em fim, que ao escolher seus segmentos, os discentes possam ao menos, identificar antes de suas seleções, afinidades, propoções e se realmente é aquele caminho de busca seguir.

Essa afirmativa é resultado das informações colhidas a partir dos participantes, onde a pode ser apontada como consequências internas e externas, como por exemplo o caso de afirmações onde a saída desse alunos foram resultância de questão econômica; trabalhar e ajudar a família; falta de motivação; a não adequação ao curso; falta de conciliação entre trabalho e curso; expectativas do curso não alcançam o esperado, entre outros.

Nesse acorde, o presente trabalho não apresentar fim no estudo ao tema, a partir de sua complexidade, toda via, convocando-se assim, que os apontamentos aqui apresentados, fornecem subsídios que podem contribuir para o aprofundamento de outros estudos relacionados, permitindo novas avaliações e projeção de novos questionamentos, planejamentos e programas de ação na área de educação e políticas publicas ao enfrentamento da evasão escola em todos os níveis de ensino, inclusive a educação técnica.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, P.N. **Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos**. São Paulo, SP: Loyola, 1995.

ALMEIDA, Ana Carolina de. **Trajetórias de escolarização, vida escolar E abandono no curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio da Escola Agrotécnica Federal de Barbacena MG**. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2010. Disponível em < cursos.ufrj.br/posgraduacao/ppgea/files/2015/08/Ana-Carolina-de-Almeida.pdf> Acesso em 18 de jun. 2015.

ANTUNES, Ricardo; SILVA, Maria Aparecida Moreira (Org.). **O avesso do trabalho**. 2 ed. São Paulo: Expressão popular, 2010.

ANZOLIN, Ricardo Maximo; KRELING, Wagner Luiz. **Análise das causas de evasão escolar nos cursos de aprendizagem industrial de uma unidade de educação profissional do SENAI/SC no ano de 2012**. Disponível em < <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/398-1405-1-PB.pdf>> Acesso em 12 de jun. 2015.

AQUINO, Júlio Groppa. **O mal-estar na escola contemporânea: erro e fracasso em questão**. AQUINO, J. G. (Org.). In: Erro e fracasso na escola: alternativas teóricas e práticas. 4. ed. São Paulo: Summus, 1997.

_____. **Do cotidiano escolar: ensaios sobre a ética e seus avessos**. São Paulo: Summus, 2000.

ARAÚJO, Cristiane F. de; SANTOS, Roseli A. dos. A educação profissional de nível médio e os fatores internos/ externos às instituições que causam a evasão escolar. Disponível em < <http://www.unitau.br/unindu/artigos/pdf525.pdf>> Acesso em 21 de jun. 2015.

ARENDT, Hannah. **A Condição Humana**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens**. 8 Ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

BRASIL, Decreto-Lei nº 982, de 23 de Dezembro de 1938. **Cria novos órgãos no Ministério da Agricultura, reagrupa e reconstitui alguns dos já existentes e dá outras providências**. Disponível em < <http://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br:federal:decreto.lei:1938-12-23:982>> Acesso em 28 de mai. 2015.

_____. Decreto-Lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946. Lei Orgânica do Ensino Agrícola. Disponível em < <http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/126500/lei-organica-do-ensino-agricola-decreto-lei-9613-46>> Acesso em 14 de mai. 2015.

_____, Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. **Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L4024.htm> Acesso em 13 de mai. 2015.

_____, Decreto no 60.731, de 19 de maio de 1967. **Transfere para o Ministério da Educação e Cultura os órgãos de ensino do Ministério da Agricultura e dá outras**

providências. Disponível em <
<http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/116000/decreto-60731-67>> Acesso em 21 de
 mai. 2015.

_____. Lei nº 5.524, de 5 de novembro de 1968. **Dispõe sobre o exercício da profissão de Técnico Industrial de nível médio.** Disponível em <
<http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/111199/lei-5524-68>> Acesso em 28 de mai.
 2015.

_____, Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. **Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências.** Disponível em <
http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L5692.htm> Acesso em 14 de mai. 2015.

_____, Decreto nº 72.434, de 9 de Julho de 1973. **Cria a Coordenação Nacional do Ensino Agrícola - COAGRI - no Ministério da Educação e Cultura, atribuindo-lhe autonomia administrativa e financeira e dá outras providências.** Disponível em <
<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-72434-9-julho-1973-420902-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em 25 de mai. 2015.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Federal de Educação. Parecer n. 76/75, de /01/1975. **Dispõe sobre a Educação Profissional.** Pg. 27. Seção 1. Diário Oficial da União (DOU) de 05/03/1975.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Lei nº 7044 de 18 de outubro de 1982. Altera dispositivos da Lei nº 5692/71, referente à **Profissionalização do Ensino de 2º grau.** Brasília, 1982. Disponível em <
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7044.htm>
 Acesso em 22 de mai. 2015.

_____. Decreto nº 91628, de 05/09/1985. Institui Comitê para coordenação das diretrizes referentes ao aprimoramento da educação técnica - **Plano de Educação Básica.** Brasília: Imprensa Nacional, 1985.

_____. Lei n. 9394/96 de 20 de dezembro de 1996. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília: Imprensa Oficial, 1996.

_____. 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> 30 de mai. 2015

_____. Ministério da Educação. Lei nº 10.172 - **Plano Nacional de Educação- PNE.** Ministério da Educação. Brasília: Inep, 2001.

_____. Lei nº 10.219, de 11 de abril de 2001. **Programa Nacional de Renda Mínima vinculada à educação - "Bolsa Escola", e dá outras providências.** Disponível em <
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LEIS_2001/L10219.htm> Acesso em 12 de jun.
 2015.

_____. Decreto nº 4.560, de 30 de dezembro de 2002. **Altera o Decreto nº 90.922, de 6 de fevereiro de 1985, que regulamenta a Lei nº 5.524, de 5 de novembro de 1968, que dispõe sobre o exercício da profissão de Técnico Industrial e Técnico Agrícola de nível médio**

ou de 2º grau. Disponível em <
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4560.htm> Acesso em 02 de jun. 2015.

_____. Ministério da Educação. Propostas em discussão: Políticas públicas para a educação profissional e tecnológica. Brasília: MEC, 2003.

_____. Decreto nº 5154 de 23 de junho 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.** Brasília: Diário Oficial da União, 26. De julho de 2004.

_____. Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008 **Altera dispositivos da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica.** Disponível em <
<http://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br:federal:lei:2008-07-16;11741>>
 Acesso em 30 de mai. 2015.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto.** Porto Alegre: Artmed, 2007.

CRUZ, Anderson Paulo da. **Evasão nos cursos técnicos profissionais : uma análise das principais causas e identificação de perfil dos alunos evadidos do Senac Sete Lagoas.** Dissertação de Mestrado Profissional em Administração. Pedro Leopoldo: Fundação Cultural Dr. Pedro Leopoldo - FPL, 2013. Disponível em <
http://www.fpl.edu.br/2013/media/pdfs/mestrado/dissertacoes_2013/dissertacao_anderson_paulo_da_cruz_2013.pdf> Acesso em 02 de jun. 2015.

CUNHA, Luiz Antonio. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo.** 2. Ed. São Paulo: Editora UNESP, 2005.

DEBERT, G. G. **A Invenção da Terceira Idade e a Rearticulação de Formas de Consumo e Demandas Políticas.** In Revista Brasileira de Ciências Sociais - RBCS, vol. 12, no 34, São Paulo: RBCS, 1997.

DELORS, Jacques (org.). **A educação para o século XXI: questões e perspectivas.** Porto Alegre: Artmed, 2005.

DUBET, François. **Quando o sociólogo quer saber o que é ser professor: entrevista com François Dubet.** São Paulo: Revista Brasileira de Educação, n. 5, p. 222-231, maio/ago. 1997

ESTRELA, M. T. (Org.) **Viver e Construir a profissão docente.** Lisboa: Porto, 1997.

FERNANDES, Elisângela. **Mais de 730 mil crianças e jovens estão fora da escola.** Revista nova escola. Ano XXVI. Nº 247. São Paulo: Editora Abril, agosto 2011.

FIEGEHEN, Luis Eduardo González. Repitencia y deserción universitaria em América Latina. In: **UNESCO. Informe sobre la educacion superior em América Latina y el Caribe.** 2000 / 2005. Capítulo 11. UNESCO, 2006. p. 156 – 158. Disponível em <
<http://www.iesalc.unesco.org.ve/pruebaobservatorio/informe>> Acesso em 02 de jun. 2015..

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido,**

São Paulo: Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários a prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

_____. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

GANDINI, R. P. C.; RISCAL, Sandra Aparecida. **A Constituição do sistema de ensino paulista: das diretorias regionais e serviços de inspeção**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, v. 23, Porto Alegre: RBPAAE, 2007.

GLAVAM, Rafael Bianchini; CRUZ, Helio Alves da. **Estudo da Evasão Escolar dos Cursos Profissionalizantes em uma Unidade do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial de Santa Catarina – SENAI**. Disponível em <<http://www.aedb.br/seget/arquivos/artigos13/31818288.pdf>> Acesso em 16 de jun. 2015.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – Inep. **Taxa de Rendimento por etapa Escolar 2013**. Disponível em <www.qedu.org.br/brasil/taxas-rendimento> Acesso em 21 de mai. 2015.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA ESTATÍSTICA - IBGE. **Abandono escolar no Brasil é 3 vezes maior que na Europa**. Disponível em <noticias.terra.com.br/.../ibge-abandono-escolar-no-brasil-e-3-vezes-maio...> Acesso em 23 de mai. 2015.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA - IPEA, **Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil**: São Lourenço da Mata, PE. Disponível em <http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil_m/396> Acesso em 12 de jun. 2015.

_____/IBGE. **Agricultura**: produção agrícola e área plantada por cidade do Brasil - São Lourenço da Mata, PE. Disponível em <http://www.deepask.com/goes?page=sao-lourenco-da-mata/PE-Agricultura:-Confira-a-producao-agricola-e-a-area-plantada-no-seu-municipio> Acesso em 14 de jun. 2015.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização na Escola Pública**. São Paulo: Cortez, 1995.

LIMA, Maria Socorro Lucena. **A hora da prática**: reflexões sobre o estágio supervisionado e ação docente. 2. ed. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2001

LOBO, Maria Beatriz de Carvalho Melo; et al. **A evasão no Ensino Superior brasileiro**. São Paulo: Instituto Lobo para o desenvolvimento de educação, ciência e da tecnologia, 2007.

LOBO, Maria Beatriz de Carvalho Melo. **Panorama da evasão no ensino superior brasileiro: aspectos gerais das causas e soluções**. Instituto Lobo para Desenvolvimento da Educação, da Ciência e da Tecnologia. Disponível em <http://www.institutolobo.org.br/imagens/pdf/artigos/art_087.pdf> Acesso em 15 de mai. 2015.

LOIZOS, P. Vídeo, filme e fotografias como documento de pesquisa. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

LOPES, Lilá Reis. **O Marketing nas IES privadas da Bahia**: um estudo sobre o nível de conhecimento e potencialidades de uso do marketing, e sobre as aspirações e necessidades dos estudantes candidatos. 2006. Dissertação de Mestrado em Administração. Salvador: Universidade Federal da Bahia, 2006.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

MACHADO, Marcela, R.L. MOREIRA, Priscila R. **Educação Profissional no Brasil, evasão escolar e transição para o mundo do trabalho**. Universidade Federal de Minas Gerais. Disponível em <
http://www.senept.cefetmg.br/galerias/Arquivos_senept/anais/terca_tema3/TerxaTema3Poster9.pdf> Acesso em 5 de jun. 2015.

MARCHAND, Patrícia Souza. **Direito ao ensino médio no ordenamento jurídico brasileiro**. In: Revista Brasileira de Política e Administração da Educação. V.23. nº 1. Brasília - BR, 2007.

MARCONATTO, Lauri João. **Evasão escolar no curso técnico agrícola na modalidade de EJA da Escola Agrotécnica Federal de Rio do Sul – SC**. Dissertação (Mestrado em Ciências) – Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2009. Disponível em <
http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/BUOS-8RYQ5L/dissertacao_paula_cristina_silva_oliveira.pdf?sequence=1> Acesso em 23 de jun. 2015.

MEDEIROS, Wanda Maria Marcolin de. **Evasão escolar**: o caso do Centro Estadual de Educação Profissional Agrícola Mohamad Ali Hamzé. Jacarezinho : SEED, 2008.

MENEZES, João Gualberto de Carvalho. **Educação Básica**: políticas, legislação e gestão. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

MÉSZAROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO- UFRPE/ COLÉGIO AGRÍCOLA DOM AGOSTINHO IKAS – CODAI. **Manual do candidato exame de seleção CODAI-UFRPE 2014**. São Lourenço da Mata/PE: UFPE/CODAI, 2014.

_____. **Projeto Político Pedagógico** – Versão 2004. Homologado conforme Decisão nº 168 de 2004 CTA/CODAI. São Lourenço da Mata/PE: UFPE/CODAI, 2004.

MOURA, Dante Henrique. **Formação dos profissionais da educação profissional e tecnológica orientada a uma atuação socialmente produtiva**. In: I Conferência Estadual de Educação Profissional e Tecnológica do Rio Grande do Norte. Natal: Mimeo, 2006.

MORAES, J. O. Moraes; THEÓPHILO, C. R. **Evasão no Ensino Superior: Estudo dos fatores causadores da evasão no Curso de Ciências Contábeis da Unimontes**. 2006. Disponível em < <HTTP://www.congressousp.fipecafi.org> >. Acesso em: 12 de jun. 2015.

NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na Primeira República**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

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

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. RIBEIRO, V. M. (Org.). In: **Educação de Jovens e Adultos: novos leitores, novas leituras**. São Paulo: Ação Educativa; Campinas: Mercado das Letras, 2002.

PATTO, Maria Helena Souza. **A Produção do Fracasso Escolar: histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

PEDRINI, A. G. (org). **Educação ambiental: Reflexões e Práticas contemporâneas**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1997.

RAMALHO, L. B.; NUÑEZ, I. B. e GAUTHIER, C. **Fórum professores profissionalizar o ensino: perspectivas e desafios**. Porto Alegre, Sulina, 2003.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. Petrópolis, ed. Vozes, 2002.

_____. **História da educação no Brasil (1930/1973)**. Petrópolis, ed. Vozes, 1983.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política**. 33.ª ed. revisada. Campinas: Autores Associados, 2000.

_____. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**, 9ª ed. revista e ampliada. Campinas, Autores Associados, 2005.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. Superintendência da Educação. Coordenação de Gestão Escolar. Organização do trabalho pedagógico. Coordenação de Gestão Escolar. – Curitiba: SEED – Pr., 2010.

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL - SENAI/SC. Manual de Educação. 4. rev. Florianópolis: SENAI/SC, 2012.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23º ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, M. **Complexidade da formação de professores: saberes teóricos e saberes**. Revista Brasileira de Educação. São Paulo, n.9, set./dez. 1998.

STEIMBACH, Allan Andrei. **Juventude, escola e trabalho: razões da permanência e do abandono no curso técnico em agropecuária integrado**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Área de Concentração em Educação, Cultura e Tecnologia do Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação. Disponível em <

http://www.ppge.ufpr.br/teses/M12_Allan%20Andrei%20Steimbach.pdf> Acesso em 14 de jun. 2015.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Tradução de Francisco Pereira. Petrópolis: Vozes, 2002.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO/ SECRETARIA GERAL DOS CONSELHOS DA ADMINISTRAÇÃO SUPERIOR. Resolução nº 148 de 11 de maio de 2004. **Dispõe sobre as ações de Extensão na Universidade Federal Rural de Pernambuco e dá outras providências**. Recife: Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão – CEDE, 2004.
ZARIFIAN, Philippe. **O modelo da competência**: trajetória histórica, desafios atuais e propostas. São Paulo: Editora Senac, 2003.

_____. Resolução nº 01/2013 – Conselho Universitário. **Plano de Desenvolvimento Institucional UFRPE 2013-2020**. Recife: Serviço Público Federal/UFRPE, 2013.

_____/CODAI. Técnico em Agropecuária: qual o perfil do curso? Disponível em <<http://ww2.codai.ufrpe.br/presencial/tecnico-em-agropecuaria>> Acesso em 28 de mai. 2015.

_____/CODAI. Colégio Agrícola Dom Agostinho Ikas – CODAI. Disponível em <<http://ww4.ufrpe.br/pagina.php?idConteudo=82>> Acesso em 18 de mai. 2015.

_____/CODAI. Breve histórico. Disponível em <http://www.ufrpecodai.xpg.com.br/index_arquivos/Page1018.htm> Acesso em 13 de jun. 2015.

ZARIFIAN, Philippe. **O modelo de competência**: trajetória histórica, desafios atuais e propostas. Tradução Eric R. R. Heneault. São Paulo: Senac, 2003.

