

UFRRJ
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
AGRÍCOLA

DISSERTAÇÃO

**A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, NOVAS PERSPECTIVAS
FRENTE ÀS MUDANÇAS DA LEGISLAÇÃO - ESTUDO DE
CASO DOS ALUNOS DO CURSO TÉCNICO EM
AGRIMENSURA DO COLÉGIO TÉCNICO DA UFRRJ**

WAGNER FERNANDES DELGADO

2015



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

**A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, NOVAS PERSPECTIVAS FRENTE ÀS
MUDANÇAS DA LEGISLAÇÃO - ESTUDO DE CASO DOS ALUNOS
DO CURSO TÉCNICO EM AGRIMENSURA DO COLÉGIO TÉCNICO
DA UFRRJ**

WAGNER FERNANDES DELGADO

Sob a orientação do Professor
Gabriel de Araújo Santos

e Co orientação da Professora
Oscilene Simões Marques

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.

**Seropédica, RJ
Novembro de 2015**

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

352e FERNANDES DELGADO, WAGNER, 1967-
A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, NOVAS PERSPECTIVAS FRENTE
ÀS MUDANÇAS DA LEGISLAÇÃO - ESTUDO DE CASO DOS ALUNOS
DO CURSO TÉCNICO EM AGRIMENSURA DO COLÉGIO TÉCNICO DA
UFRRJ / WAGNER FERNANDES DELGADO. - 2015.
71 f.

Orientador: Gabriel de Araújo Santos.
Coorientadora: Oscilene Simões Marques.
Dissertação(Mestrado). -- Universidade Federal
Rural do Rio de Janeiro, PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO AGRÍCOLA, 2015.

1. Educação Profissional Técnica. 2. Ensino Médio.
3. Trabalho. 4. Ciência. 5. Tecnologia e Cultura. I.
de Araújo Santos, Gabriel, 1949-, orient. II. Simões
Marques, Oscilene, 1967-, coorient. III Universidade
Federal Rural do Rio de Janeiro. PROGRAMA DE PÓS
GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA. IV. Título.

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

WAGNER FERNANDES DELGADO

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

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 25/11/2015.

Gabriel de Araújo Santos Prof.Dr. UFRRJ
(Orientador)

Nátalia Pereira Zatorre Profa. Dra. UFRRJ

Anita Bueno de Camargo Nunes Profa.Dra. CEFET/RJ

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha família pelo apoio, ao meu pai pelas palavras de eterno apoio, aos meus amigos que me incentivaram e que estiveram ao meu lado em momentos de grande angústia.

AGRADECIMENTOS

Ao Sr. Diretor do Colégio Técnico da UFRRJ (CTUR), professor Ricardo Crivano Albieri, pelo apoio institucional e as condições profissionais e acadêmicas necessárias para a realização desta pesquisa.

Aos professores, servidores e estudantes do Colégio Técnico da UFRRJ (CTUR) e do Instituto de Tecnologia da UFRRJ (IT), que prontamente permitiram o acesso aos documentos e se dispuseram a conceder as entrevistas sem o que não seria possível realizar este trabalho.

Quero expressar os meus agradecimentos ao Sr. Diretor, professor Reginaldo Ribeiro Soares, por ter aberto as portas do Instituto Federal do Rio de Janeiro – Campos Nilo Peçanha (IFRJ CNP), para a realização do Estágio Pedagógico.

Ao professor Marcelo Carazo Castro, Diretor de Ensino do Instituto Federal do Rio de Janeiro – Campos Nilo Peçanha (IFRJ CNP), pela acolhida durante a realização do Estágio Pedagógico.

À Sr^a Diretora do Instituto Federal do Espírito Santo – campus Alegre, Técnica Administrativa Maria Valdete Santos Tannure, pela cordialidade e atenção com que acolheu a todos nas semanas de formação que se passaram no IFES Alegre.

E especialmente aos meus orientadores, Professor Gabriel de Araújo Santos e Professora Oscilene Simões Marques, pelo incentivo, apoio pessoal e intelectual, pela orientação dedicada segura e bem conduzida durante a realização desta pesquisa, pela paciência e especialmente pela amizade construída nesse processo.

Aos amigos, Lóris, Rosemary, Natalia, Josué, Marize, pela solidariedade, apoio, incentivo e companheirismo.

À professora Sandra Sanchez (in memoriam), que como colega de trabalho, me incentivou a fazer o mestrado, e durante o tempo em que pudemos estar compartilhando a pesquisa, muito contribuiu para a construção deste trabalho.

BIOGRAFIA

Wagner Fernandes Delgado, filho de Enésio Delgado de Lucas e Eudimea Fernandes Delgado, nascido no dia dezanove de agosto de mil novecentos e sessenta e sete, em Juiz de Fora – MG. Concluiu primeiramente a graduação em Engenharia Mecânica em 1991 na UCP/RJ, vindo posteriormente a graduar-se em Engenharia Civil em 2006 na UNISUAM/RJ. Ingressou no Serviço Público Federal no ano de 2008. Conclui o Curso de Especialista em Engenharia de Tubulações Industriais pela PUC/RJ em 2009. Em outubro de 2013 iniciou o Mestrado em Educação Agrícola pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

RESUMO

DELGADO, Wagner Fernandes, **A Educação Profissional, novas perspectivas frente às mudanças da legislação - estudo de caso dos alunos do curso técnico em agrimensura do Colégio Técnico da UFRRJ**, 2015. 71f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2015.

Esta dissertação de mestrado em educação intitulada: “A Educação Profissional, novas perspectivas frente às mudanças da legislação - estudo de caso dos alunos do curso técnico em agrimensura do Colégio Técnico da UFRRJ” expõe os resultados de uma pesquisa que tem como objetivo explicitar os reflexos das novas políticas públicas e institucionais ocasionadas pelas mudanças na Educação Profissional Técnica de Nível Médio, tendo como laboratório de estudo a escola vinculada à Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), o Colégio Técnico da UFRRJ (CTUR). A partir da publicação da Lei nº 9.394/1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - (LDB), e do Parecer nº 04/99, que em seu Art. 7º, Inciso I e II, trata de cursos modulares, regulamentados através do Decreto nº 5.154/2004, o Colégio Técnico da UFRRJ reformulou a sua grade curricular, e passou a ofertar cursos modulares subsequentes, e ter em sua matriz o curso de Técnico em Agrimensura, que até então, era oferecido no Instituto de Tecnologia, na forma de convênio com a FAPUR (Fundação de Apoio à Pesquisa Científica e Tecnológica da UFRRJ). Trata-se de uma investigação qualitativa, na forma de estudo de caso, onde se recorre, também, à análise documental, bibliográfica e de campo que historicista a problemática abordada considerando, sobretudo os aspectos políticos, culturais e socioeconômicos envolvidos no processo embasado no pensamento de teóricos, que adotam a epistemologia dialética. Como suporte à coleta de dados realizou aplicação de questionários semiestruturados e entrevista com professores, alunos e gestores. O presente estudo focaliza o Curso Técnico em Agrimensura, objetivando a identificação do perfil dos alunos que procuram a formação técnica. Foi constatado através de entrevistas e aplicação de questionário com os docentes e alunos do Curso Técnico em Agrimensura que as mudanças foram benéficas em sua amplitude, mas existem problemas que precisam ser solucionados, como as altas taxas de evasão no primeiro módulo, o déficit educacional proveniente da má qualidade da formação da escola secundária, causando um baixo rendimento nas disciplinas de conhecimentos técnicos mais apurados.

Palavras-chave: Educação Profissional Técnica; Ensino Médio; Trabalho; Ciência; Tecnologia e Cultura.

ABSTRACT

DELGADO, Wagner Fernandes, **Professional education, new perspectives facing the changes of legislation-a case study of the students of the technical course in surveying the Technical College of UFRRJ**, 2015. 71p. Dissertation (Master Science in Agricultural Education). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2015.

This master thesis in education entitled: "the professional education, new perspectives facing the changes of legislation-a case study of the students of the technical course in surveying the Technical College of UFRRJ" exposes the results of a survey that aims to clarify the reflections of new public and institutional policies occasioned by changes in Professional Technical Education of Middle Level, having as a laboratory to study the school linked to the Federal Rural University of Rio de Janeiro (UFRRJ), the Technical College of UFRRJ (CTUR). From the publication of law n°. 9,394/1996-Law of national education Bases and Guidelines (LDB), and Opinion n°. 04/99, who in his Art. 7°, item I and II, comes to modular courses, regulated by Decree n° 5.154/2004, the Technical College of UFRRJ reshaped its curriculum and offer modular courses and their subsequent array Technical course in Surveying, until then, it was offered at the Institute of Technology, in the form of an agreement with the FAPUR (Foundation for Support of Scientific and Technological Research of UFRRJ). It is a qualitative research, in the form of case study, where it is contested, too, the documentary analysis, field and that the problems addressed, historicist especially the cultural and socio-political aspects involved in the process based on the theoretical thinking, which adopt the dialectical epistemology. How to perform data collection support application of semi-structured questionnaires and interviews with teachers, students and administrators. The present study focuses on the technical course in Surveying, aiming at the identification of the profile of students seeking technical training. It has been found through interviews and questionnaires with the Faculty and students of the technical course in Surveying the changes were beneficial in their range, but there are problems that need to be resolved, such as the high dropout rates in the first module, the educational deficit from the poor quality of the formation of the secondary school, causing a low yield in the disciplines of technical knowledge.

Keywords: Professional Technical Education; High School; Work; Science; Technology and Culture

LISTA DE SIGLAS

CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CEPE	Conselho de Ensino e Pesquisa da UFRRJ
CNE/CEB	Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica
CNEPA	Centro Nacional de Produção Agrícola
CREA	Conselho Regional de Engenharia e Agronomia
CTDE	Colégio Técnico de Economia Doméstica
CTUR	Colégio Técnico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino
DNIT	Departamento Nacional de Infraestrutura Terrestre
EJA	Ensino de Jovens e Adultos
EMBRAPA	Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária
FAPUR	Fundação de Apoio à Pesquisa Científica e Tecnológica da UFRRJ
IBAMA	Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis
IFETs	Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia
IFRJ/CNP	Instituto Federal do Rio de Janeiro - Campus Nilo Peçanha
IT	Instituto de Tecnologia da UFRRJ
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
SIG	Sistema de Informações Geográficas
TCU	Tribunal de Contas da União
PROEP	Programa de Expansão da Educação Profissional
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.	8
Quadro 2: Os sistemas e os estabelecimentos de ensino de Educação Profissional Técnica de Nível Médio de acordo com a lei Art. 4º do Decreto nº 5.154/2004.	9
Quadro 3: Formas de cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio.	9
Quadro 4: Grade curricular do curso de Agrimensura.....	22
Quadro 5: Tabela de dados dos Alunos por ano, semestre. Com um total de 35 vagas por semestre.	39

LISTA DE TABELA

Tabela 1: Idade, egressos, formação Instituto de Tecnologia (IT) - A e CTUR B.....	35
Tabela 2: Atividade remunerada, formação IT - A e CTUR B.	36
Tabela 3: Antecedente escolar, formação IT - A e CTUR B.....	37
Tabela 4: Assistência estudantil, formação IT - A e CTUR B.	38
Tabela 5: Gráfico Média Semestral de Evasão – 2011 a 2015/1.....	40
Tabela 6: Gráfico Média Semestral de Evasão – 2011 a 2015/1.....	40
Tabela 7: Evolução dos alunos do CTUR, Turmas 53, 63 e 73 – 2013/2 a 2015/1.	42

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	1
2	REVISÃO DE LITERATURA	3
2.1	A Lei nº 9.394/1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).....	3
2.1.1	O Decreto Federal nº 5.154, de 23 de julho de 2004.....	3
2.1.2	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a Educação Profissional	4
2.1.3	A Educação Profissional.....	6
2.1.4	A Regulamentação da Lei nº 9.394/1996 – “Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional” - LDB.....	7
2.1.5	As Diretrizes Curriculares para Educação Profissional: análise de seus conceitos e princípios fundamentais.....	10
2.1.6	A concepção de competências: princípio norteador das Diretrizes Curriculares Nacionais	11
2.2	O Colégio Técnico da Universidade Rural - CTUR.....	14
2.2.1	A Reforma Educacional no Colégio Técnico da Universidade Rural (CTUR).....	16
2.2.2	Histórico do Curso de Técnico em Agrimensura na UFRRJ	21
2.2.3	Crterios de avaliação	23
2.2.4	Perfil profissional do Técnico de nível médio em Agrimensura.....	24
3	EVASÃO ESCOLAR DO CURSO TÉCNICO DE AGRIMENSURA	26
4	METODOLOGIA	28
4.1	Tipologia de pesquisa	28
4.2	Entrevista.....	29
4.2.1	Instrumentos e procedimentos de coleta de dados: entrevistas semiestruturadas e questionários.....	29
5	ESTUDO DE CASO - ALUNOS DO CURSO TÉCNICO EM AGRIMENSURA DO COLÉGIO TÉCNICO DA UFRRJ - Dados documentais	31
5.1	Perfil do Público Participante da Pesquisa	31
5.2	Questionários	31
5.3	Características gerais dos sujeitos envolvidos na pesquisa:	31
5.3.1	Os sujeitos da pesquisa: Gestores e Docente.....	31
5.3.2	Os sujeitos da pesquisa: Discente.....	32
5.3.3	Análise dos dados	34
5.4	A evasão no curso técnico em agrimensura do CTUR.....	38
5.4.1	Motivos que levam à Evasão:.....	40
6	DISCUSSÃO	43
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
8	REFERÊNCIAS	46
9	ANEXO	50
	Anexo I - Questionários de pesquisas: Entrevistas semiestruturada aplicada aos professores do Curso Técnico em Agrimensura.....	51
	Anexo II - Questionários de pesquisas: Entrevistas semiestruturada aplicada aos coordenadores do Curso Técnico em Agrimensura.....	53
	Anexo III - Questionários de pesquisas: Entrevistas semiestruturada aplicada aos alunos do Curso Técnico em Agrimensura.....	56
	Anexo IV - Documento orientador para a superação da evasão e retenção na rede federal de Educação Profissional, científica e tecnológica.....	61

1 INTRODUÇÃO

Ao ser remanejado para o Colégio Técnico da UFRRJ, tive a oportunidade de ter contato com a Educação Profissional, atuando no exercício do magistério, lecionando disciplinas do curso pós-médio em agrimensura. O vínculo estabelecido através da interação entre mim e os alunos, deu-me a oportunidade de observar que havia um perfil diferenciado referente à busca do aluno, aonde pude observar que o perfil dos alunos que procuram esta modalidade tinha uma diferenciação em relação aos alunos que habitualmente procuravam a formação dos cursos do colégio técnico da UFRRJ. Observei que a formação profissional era buscada como um objetivo a ser alcançada como forma de transformação de vida e/ou ascensão profissional. Essa percepção deu lugar a minha busca pessoal junto à necessidade de conhecer melhor os processos acadêmicos ligados ao desempenho acadêmico. Tendo eu, a formação de bacharel, vi diante desse desafio, uma oportunidade de crescimento como profissional de ensino. Baseado nesta breve experiência no magistério apresento o estudo de caso dos alunos do curso técnico em agrimensura do Colégio Técnico da UFRRJ, sob o título: “A Educação Profissional, novas perspectivas frente às mudanças da legislação”.

A escola, que apresentamos hoje, é o esboço traçado sobre a natureza e especificidade da sociedade em que vivemos, e nos permite entender por que a saúde, o emprego, a educação, habitação são preocupações somente na medida da manutenção do privilégio, Frigotto (1988) “Vivemos num tipo de sociedade que atinge apenas o nível de uma democracia restrita no plano político, democracia das elites conservadoras”.

Buscando localizar nessa trajetória a evolução dos conceitos e das concepções que pressupomos devam balizar as ofertas educacionais e o desenvolvimento de políticas para a Educação Profissional e Tecnológica.

“A educação é reconhecida como uma variável política estratégica capaz de intensificar o crescimento da renda, produzir a modernização ou construir uma sociedade justa” (CUNHA, 1986, p.16)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, promulgada em 1996, promoveu mudanças profundas em toda a estrutura do sistema educacional brasileiro e implantou a Reforma da Educação Profissional, que trouxe uma nova proposta de ensino técnico profissional, objetivando a descentralização e a democratização administrativa e acadêmica, e a regionalização do ensino para o atendimento das demandas reais dos educandos.

A pesquisa tem por objetivo analisar, em um breve ensaio de estudo de caso, as novas perspectivas trazidas pela política educacional brasileira, com ênfase nas práticas adotadas para a Educação Profissional, com a introdução dos cursos subsequentes modulares.

Sem a pretensão de realizar uma investigação sobre os paradoxos das relações entre a educação propedêutica e a profissional, de extrema complexidade, mas com a intenção de trazer à tona a discussão sobre o tema, esta pesquisa utilizou-se de uma entrevista aberta e de um questionário semiestruturado para analisar os reflexos aplicados com estas as mudanças introduzidas pela nova legislação da Educação Profissional e o que estas representam diante das demandas de uma economia aberta e de uma sociedade democrática, mapeando as características de entrada e saída e os impactos e as transformações causadas pelo curso profissionalizante nos alunos do curso pós-médio técnico em agrimensura, do Colégio Técnico da UFRRJ.

- Quantificar e traçar o perfil dos alunos que buscam a qualificação técnica;
- Classificar os alunos por faixa etária e perfil social;
- Identificar as transformações socioeconômicas;
- Nortear as novas perspectivas diante da nova carreira profissional.

O método empregado neste estudo é o da pesquisa por análise qualitativa dos dados coletados. Os dados foram coletados através de uma entrevista informal com o corpo docente do curso Técnico em Agrimensura, e da aplicação de um questionário com os professores do Colégio Técnico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (CTUR). O texto apresenta um breve histórico que caracteriza a instituição em análise e enfatiza a reforma impulsionada pelo Decreto nº 5.154/2004 e suas consequências no CTUR.

“Estará nas mãos das instituições educacionais e respectivas comunidades a construção coletiva e permanente de propostas e práticas pedagógicas inovadoras que possam dar resposta aos novos desafios.”.

(PARECER CNE/CEB Nº 02/97 - Fábio Luiz Marinho Aidar /Relator -III - DECISÃO DA CÂMARA - Sala de Sessões, em 3 de dezembro de 1997).

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 A Lei nº 9.394/1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)

Com a aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei nº 9.394/1996, fundamentada, principalmente, nos instrumentos legais que regulamentaram a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. A Lei nº 9.394/1996, em sua primeira versão, no que se refere à educação profissional, foi regulamentada pelo Decreto Federal nº 2.208, de 17 de abril de 1997, e pela Portaria Ministerial nº 646, de 14 de maio de 1997, específica para a Rede Federal de Educação Tecnológica naquele contexto histórico. Essa legislação tinha como objetivo explícito orientar a organização do currículo da educação profissional, para cumprir sua finalidade prescrita pela nova ordenação legal, ou seja, conduzir o educando ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva (BRASIL, Lei nº 9.394, 1996, art.39).

A educação profissional não deve ter como objetivos só a formação de técnicos de nível médio, mas a qualificação e a capacitação profissional de trabalhadores com qualquer escolaridade, para que possam se inserir no mercado de trabalho, que exige um aperfeiçoamento constante das entidades de formação técnica para o acompanhamento dos avanços tecnológicos.

2.1.1 O Decreto Federal nº 5.154, de 23 de julho de 2004

Para atender as reivindicações das lutas dos movimentos da sociedade civil houve a necessidade de uma nova regulamentação referente à educação profissional. Para tanto, revogou-se o Decreto Federal nº 2.208/1997 e a Portaria Ministerial nº 646/1997 e editou-se o Decreto Federal nº 5.154, de 23 de julho de 2004, que regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39, 40 e 41 da LDB nº 9.394/1996. Foram conservados, porém, o Parecer CNE/CEB nº 16/1999, que trata das “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico”, e a Resolução CNE/CEB nº 04/1999, que institui estas mesmas diretrizes.

O Decreto nº 2.208/1997 reforçava essa visão de dualismo estrutural na educação brasileira, que vinha sendo superada na formulação e condução das políticas de educação básica e da educação profissional e tecnológica do Ministério da Educação e que tem na publicação do Decreto nº 5.154/2004 um marco importante na medida em que este decreto revogou a obrigatoriedade da separação entre o ensino médio e a educação profissional técnica de nível médio e delegou as formas de articulação entre a educação profissional (integrada, concomitante e subsequente) e o ensino médio para a decisão das redes e instituições escolares.

O Ministério da Educação e Cultura (MEC) homologou o Parecer CNE/CEB nº 39/2004, que dá aplicação ao Decreto nº 5.154/2004, bem como à Resolução CNE/CEB nº 01/2005, que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio às disposições deste decreto.

A persistência na discussão do retrocesso promovido pelo Decreto nº 2.208/1997 proporcionou sua revogação. Como explicitaram Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), ocorreu a revogação do Decreto nº 2.208/1997 com a promulgação do Decreto nº 5.154/2004, após várias reuniões e audiências públicas, que objetivavam reverter as perdas ocorridas com a dissociação entre educação média e educação profissional, bem como na sua separação em níveis que privilegiavam interesses capitalistas para a formação de mão de obra.

Para Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005a, p. 37) pretendia-se, com o Decreto nº 5.154/2004:

[...] a consolidação da base unitária do ensino médio, que comporte a diversidade própria da realidade brasileira, inclusive possibilitando a ampliação de seus objetivos, como a formação específica para o exercício das profissões técnicas. Em termos ainda somente formais, o Decreto nº 5.154/2004 tenta restabelecer as condições jurídicas, políticas e institucionais que se queria assegurar na disputa pela LDB na década de 1980.

Para os autores, a passagem do Decreto nº 2.208/1997 para o Decreto nº 5.154/2004 significou avanços para uma travessia em que se buscava o ensino médio como uma “[...] formação básica unitária e politécnica, centrada no trabalho, na ciência e na cultura, numa relação mediata com a formação profissional específica que se consolida em outros níveis e modalidades de ensino” (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005a, p. 44).

O Decreto nº 5.154/2004 fazia referência à formação profissional inicial e continuada e também menciona a necessidade de articulação com a educação de jovens e adultos. O documento objetivava a qualificação para o trabalho e a elevação do nível de escolaridade do trabalhador.

Passados quatro anos das medidas legais, empreendidas pelo governo em 2004, editou-se a Resolução CNE/CEB nº 3/2008, que dispõe sobre a instituição e implantação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio, e a Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008, que altera dispositivos da LDB (Lei nº 9.394/1996), com a finalidade de 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. Esta lei revoga os parágrafos 2º e 4º do Artigo 36 e o parágrafo único do Artigo 41, além de dar nova redação aos artigos 37, 39, 41 e 42 da LDB. Essas alterações incorporaram as prescrições do Decreto nº 5.154/2004 da LDB, Lei nº 9.394/1996. Somente o Artigo 40 da LDB, Lei nº 9.394/1996 permanece regulamentado pelo Decreto nº 5.154/2004, que não é extinto porque dele decorrem pareceres e resoluções pertinentes às mudanças.

2.1.2 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a Educação Profissional

O termo Educação Profissional surgiu com a LDB - “[...] A Educação Profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, a ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva [...]”. (BRASIL, Lei 9.394, 1996, art. 39):

O ensino técnico surgiu através dos conhecimentos que eram adquiridos pelas famílias de artesões, que ao longo do tempo, deram origem às instituições de artes e ofícios, que nada mais eram que seus locais de trabalho, onde os jovens aprendizes adquiriam as técnicas observando o trabalho dos artesões.

A partir dessas experiências, foram então criadas as escolas que passaram a ser chamadas de escolas complementares, pois tinham a finalidade de complementação dos conhecimentos exigidos dos aprendizes.

Na sociedade moderna, os meios de produção tornam-se mais sofisticados, exigindo uma maior qualificação dos trabalhadores. Em função disso é que surgiram as propostas de universalização escolar. Antes disso, a escola generalizada não existia e o conhecimento se transmitia segundo a estruturação da sociedade, existindo escolas para os filhos da nobreza e dos comerciantes ricos. Essas escolas não tinham por objetivo a transmissão de conhecimentos para serem utilizados na produção, mas a sustentação e legitimação de um modo de vida social.

A difusão do ensino técnico, que inicialmente restringia-se às escolas superiores, aconteceu conjuntamente a uma estratégia de controle desses conhecimentos. O conhecimento técnico era apenas difundido entre os donos das empresas e os empregados que desempenhavam cargos de chefia. Posteriormente, por exigência de produção, tornou-se necessário que certas noções técnicas fossem também passadas para outros empregados. Essa

transmissão acontecia de forma diluída e parcial (Werlang, Canrobert Kumpfer. "PERSPECTIVAS PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL FRENTE ÀS PROPOSTAS DE MUDANÇA DA LEGISLAÇÃO.")

Percebe-se, portanto, que mesmo antes da existência dos sistemas formais de ensino, já existia a diferenciação do tipo de escolas.

A primeira Escola Técnica surgiu na Alemanha, em 1747, e se chamava Realschule, e foi idealizada por Herr Hecker.

No Brasil a primeira notícia de um esforço governamental em direção à profissionalização data de 1809, quando um decreto do príncipe regente, futuro D. João VI, criou o colégio das fábricas, logo após a suspensão da proibição de funcionamento de indústrias manufatureiras em terras brasileiras. Posteriormente, em 1816 era proposta a criação de uma Escola de Belas Artes, com o propósito de articular o ensino das ciências e do desenho para os ofícios mecânicos. Bem depois, em 1861 organizou-se por decreto real, o Instituto Comercial do Rio de Janeiro, cujos diplomas tinham preferência no preenchimento de cargos públicos das secretarias de Estado. (BRASIL, PROEP, 2000, p. 11)

Os primeiros projetos de lei visando a instituir oficialmente o Ensino Profissionalizante (artes e ofício) surgiram em 1826, sendo que em 1843 o Seminário de S. Joaquim, que posteriormente dá origem ao Colégio Pedro II, transforma-se em escola de artes e ofícios (Machado, 1989). As atuais Escolas Técnicas Federais e CEFETs (Centro Federal de Educação Tecnológica), são originárias das escolas de aprendizes e artífices, criadas em 1909, pelo Decreto nº 7.566, de 23 de dezembro. No entanto, o ensino secundário a tomar contornos mais definidos a partir de 1930, com a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública e, em 1931, com a Inspeção de Ensino Técnico Profissional, que surgiu com a Reforma de Francisco Campos e principalmente em função do Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931- "Lei Francisco Campos". Esse decreto tratava da organização do Ensino Secundário, dividindo-o em duas etapas: a primeira do Curso Fundamental com duração de 5 anos e a segunda com duração de 2 anos, visando à adaptação as futuras especializações profissionais.

A difusão do ensino profissionalizante no Brasil deve-se em parte, ao fato de que, pelas suas repercussões sociais e influências na implantação de um modelo econômico, o ensino profissional passa a impressionar fortemente governo e organismos internacionais de assistência técnica ou financiamento. Dessa forma, essa modalidade de ensino passa a receber prestígio oficial e recursos.

É oportuno, no momento, ressaltar alguns pontos sobre a educação tecnológica profissionalizante, ainda pouco esclarecida no que tange a seu corpo doutrinário; bem como no que diz respeito à sua organização e práticas pedagógicas. Para alguns, a educação profissional confunde-se com o modismo que a identifica simplesmente com a educação técnica de nível médio, nível industrial ou com outra que expresse o significado geral de formação profissional; para outros, ela indica os avanços das tecnologias educacionais empregados na escola.

Já na década de 40 do século XIX foram construídas dez casas de educandos e artífices em capitais de províncias, a primeira delas em Belém do Pará, objetivando "a diminuição da criminalidade e da vagabundagem". Posteriormente, o Decreto imperial de 1854 criava estabelecimentos especiais para menores, onde eles aprendiam as primeiras letras e eram, a seguir, encaminhados às oficinas públicas e particulares.

Na década de 50 passou-se a permitir a equivalência entre os estudos acadêmicos e profissionalizantes, quebrando em parte a rigidez entre os dois ramos de ensino e entre os vários campos do próprio Ensino Profissional (BRASIL, PROEP, 2000, p.15). A Lei federal nº 1.076/1950 permitia que concluintes de cursos profissionais pudessem continuar seus estudos acadêmicos nos níveis superiores, desde que prestassem exames das disciplinas não estudadas naqueles cursos e provassem "possuir o nível de conhecimento indispensável à realização dos aludidos estudos".

A primeira LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) só veio a ocorrer em 1961, com a promulgação da Lei Federal nº 4.024/1961. Essa lei equiparou o ensino profissional ao ensino acadêmico, sepultando, pelo menos do ponto de vista formal, a velha dualidade entre ensino para “elites condutoras do país” e ensino para os “desvalidos da sorte”.

Na década de 70, o termo educação tecnológica, começou a se espalhar; com a criação dos cursos tecnológicos ou cursos superiores de tecnologia implantados inicialmente pelo Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, do Estado de São Paulo – CEETPS e, a partir de 1972, expandidos em todo País como projeto do Governo Federal. Mais à frente, em 1994, sob a ótica organizacional, a Lei Federal nº 8.948/1994 institui o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, integrado pelas instituições de educação tecnológica, vinculadas ou subordinadas ao Ministério da Educação. Nessa mesma época, o Ministério da Educação reorganizou sua estrutura interna enfatizando a educação tecnológica com a criação, primeiro, da SENETE - Secretaria Nacional de Educação Tecnológica, posteriormente transformada em SEMTEC - Secretaria da Educação Média e Tecnológica (a partir de 1992), sendo atualmente denominada de Secretaria de Educação Profissional – SETEC, haja vista a desvinculação ocorrida do ensino médio do seu âmbito de gestão.

O entendimento preliminar da educação tecnológica provém de uma concepção ampla e profunda da educação, que preencha os estágios formativos construídos nos processos básicos dos valores inerentes ao ser humano, privilegiando as vertentes da tecnologia, admitindo o trabalho como categoria de saber e de produção, que se organiza de maneira inovadora, provocando mudanças socioeconômicas. (BRASIL, MEC, 2004, POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA., p. 14).

O contexto mundial na década de 90 é marcado por profundas transformações de caráter cultural, político, social, econômico e religioso – a globalização. Podendo ser caracterizado como um processo histórico, cujos fatores dinâmicos são a concentração de renda-, o desenvolvimento dos meios de comunicação e o despertar da consciência sobre o destino comum da humanidade. Essa tendência manifesta-se, também, na difusão de padrões transnacionais de organização econômica e social, de consumo, de formas de lazer e de expressão cultural-artística, enfim, um estilo de vida decorrente das pressões competitivas do mercado, que aproximam culturas políticas e práticas administrativas e difundem e generalizam os mesmos problemas e conflitos ambientais. Na gestão do presidente Fernando Henrique Cardoso ocorre à aprovação de Lei federal nº 9.394/1996, atual LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – configura a identidade do Ensino Médio como uma etapa de consolidação da Educação Básica, de aprimoramento do educando como pessoa humana, de aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental para continuar aprendendo e de preparação básica para o trabalho e a cidadania. (BRASIL, PROEP, 2000 p.17). A LDB dispõe, ainda, 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”.

2.1.3 A Educação Profissional

A Educação Profissional ocupa um capítulo específico na LDB, sendo considerada como um fator estratégico de competitividade e desenvolvimento humano, na nova ordem econômica mundial. Além disso, a Educação Profissional articula-se, de forma inovadora, à Educação Básica, passando assim a ter um estatuto moderno e atual, tanto no que se refere à

sua importância para o desenvolvimento econômico social, quanto na sua relação com os níveis da educação escolar.

Com a regulamentação da LDB, é direcionada ao ensino médio a função de se constituir em uma etapa de consolidação da Educação Básica, de aprimoramento do educando como pessoa humana, de aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental e de preparação básica para o trabalho e a cidadania. [...]”. (BRASIL, Lei 9.394, 1996, art. 35, incisos I a IV).

O artigo 1º da LDB, diz que a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. Ainda nos termos do artigo 1º, o parágrafo 2º diz que a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social. Nesse contexto, a Educação Profissional adquire função de promover a transição entre a escola e o mundo do trabalho.

Com base no parágrafo 4ª do artigo 36, a Educação Básica, tem como meta a preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional, essas por sua vez, poderá ser desenvolvida nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em Educação Profissional.

2.1.4 A Regulamentação da Lei nº 9.394/1996 – “Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional” - LDB

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação foi, dentre outras, regulamentada pelo Decreto nº 2.208 de 17 de abril de 1997, considerado pelos críticos como rígido e cerceador da autonomia delegada já expressa em lei. Em seu texto, o Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997 regulamentou o 2º parágrafo do artigo 36 e os artigos 39 ao 42 da LDB.

Após a edição do Decreto nº 5.154/2004, as Diretrizes Curriculares Nacionais, definidas pelo Conselho Nacional de Educação não perderam a sua validade, continuando em plena vigência, foram necessárias, entretanto, fazer uma ou outra alteração nas respectivas resoluções definidoras de Diretrizes Curriculares Nacionais, fixando orientações complementares referentes a eventuais pontos de divergência de interpretação ou de organização entre as orientações básicas do revogado Decreto nº 2.208/1997 e do vigente Decreto nº 5.154/2004.

A seguir apresento algumas divergências entre os dois decretos regulamentadores, referente ao conjunto das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio conforme o Quadro 1.

Quadro 1: Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

Decreto nº 2.208/1997	Decreto nº 5.154/2004
Em seu Artigo 3º, organizava a Educação Profissional em três níveis: Básico, Técnico e Tecnológico.	Em seu Artigo 1º, define que a Educação Profissional “será desenvolvida por meio de cursos e programas de formação inicial e continuada de trabalhadores; Educação Profissional Técnica de Nível Médio; e Educação Profissional Tecnológica, de Graduação e de Pós-graduação.”
Definia que: “A Educação Profissional de Nível Técnico teria organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou sequencial a este”.	Define no artigo 4º que: “A Educação Profissional Técnica de Nível Médio [...] será desenvolvida de forma articulada com o ensino médio, [...]”, e que esta articulação entre a Educação Profissional Técnica de Nível Médio e o Ensino Médio “dar-se-á de forma integrada, concomitante e subsequente ao Ensino Médio”.
O Parágrafo Único do Artigo 5º estabelecia um limite, de 25% do total da carga horária mínima do Ensino Médio para “aproveitamento no currículo da habilitação profissional”.	Não prevê mais tal limite.

Decreto nº 2.208/1997, no seu Artigo 6º, definia uma estratégia para a formulação dos currículos plenos dos cursos do ensino técnico, que já havia sido superada pelas atuais Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação, de forma coerente com as diretrizes da Lei nº 9.394/96 e com o que acabou sendo estabelecido sobre a matéria pelo Decreto nº 5.154/2004, em seus Artigos 5º e 6º.

As orientações definidas nos Artigos 8º e 9º do Decreto nº 2.208/97, também foram devidamente interpretadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação, as quais mantêm maior coerência com o que dispõe sobre a matéria o Decreto nº 5.154/2004.

O referido Decreto, no seu Artigo 4º, define como premissa básica na organização da Educação Profissional Técnica, de forma articulada com o Ensino Médio, que sejam observados “os objetivos contidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação; as normas complementares dos respectivos sistemas de ensino; e as exigências de cada instituição de ensino, nos termos do seu projeto pedagógico” (BRASIL, Decreto nº 5.154, §1º, §2º e §3º, 2004).

Deste modo, as principais complementações exigidas, em termos de Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e para Educação Profissional Técnica de Nível Médio, de forma a possibilitar a sua plena articulação, nos termos definidos pelo Decreto nº 5.154/2004, são as seguintes:

- Inclusão de um §3º no Artigo 12 da Resolução CNE/CEB 3/1998, explicitando o exato significado do §2º do mesmo Artigo;

- Alteração da redação do Artigo 13 da Resolução CNE/CEB 3/1998, de modo a possibilitar a forma integrada de articulação entre a Educação Profissional Técnica de Nível Médio e o Ensino Médio.

Além dessas alterações básicas, complementando as orientações assinaladas pela Câmara de Educação Básica nos Pareceres CNE/CEB 15/98 e CNE/CEB 16/1999, torna-se necessário apenas atualizar essas diretrizes às disposições do Decreto nº 5.154/2004, em termos de orientação aos sistemas de ensino e às instituições de educação profissional e demais estabelecimentos de ensino na implementação de cursos e programas de Educação Profissional Técnica de Nível Médio em articulação com o Ensino Médio.

A Educação Profissional Técnica de Nível Médio passa então, a contar com a possibilidade de ser desenvolvida de forma articulada com o Ensino Médio (Art. 4º do Decreto nº 5.154/2004). Nessa articulação, os sistemas e os estabelecimentos de ensino deverão ater-se conforme o Quadro 2.

Quadro 2: Os sistemas e os estabelecimentos de ensino de Educação Profissional Técnica de Nível Médio de acordo com a lei Art. 4º do Decreto nº 5.154/2004.

Os sistemas e os estabelecimentos	Lei Art. 4º do Decreto nº 5.154/2004
Diretrizes Curriculares Nacionais do CNE	Inciso I do Artigo 4º
Normas complementares dos respectivos sistemas de ensino	Inciso II do Artigo 4º
Exigências de cada instituição de ensino, nos termos do PPP.	Inciso III do Artigo 4º
Organização curricular por áreas profissionais, em função da estrutura sócio ocupacional e tecnológica.	Inciso I do Artigo 2º
Articulação dos esforços das áreas da educação, do trabalho e emprego, e da ciência e tecnologia.	Inciso II do Artigo 2º

De acordo com o § 1º do Artigo 4º do Decreto nº 5.154/2004, as formas possíveis de concretização da articulação entre a Educação Profissional Técnica de Nível Médio e o Ensino Médio podem ser conforme a Quadro 3.

Quadro 3: Formas de cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

Educação Profissional Técnica de Nível Médio	Art. 4º do Decreto nº 5.154/2004
Integrada	Inciso I do § 1º do Artigo 4º, a instituição de ensino, deve “ampliar a carga horária total do curso, a fim de assegurar, simultaneamente, o cumprimento das finalidades estabelecidas para a formação geral e as condições de preparação para o exercício de profissões técnicas” (§ 2º do art. 4º).
Concomitante	Inciso II do § 1º do Artigo 4º, esta forma poderá ocorrer em três situações distintas, as quais já eram possíveis na vigência

	do Decreto nº 2.208/97: na mesma instituição de ensino (alínea “a e b” do inciso II do § 1º do Artigo.
Subsequente	Inciso III do § 1º do Artigo 4º, esta alternativa já estava prevista no Decreto nº 2.208/1997 como “sequencial” e teve a sua denominação alterada pelo Decreto nº 5.154/2004, para evitar confusões com os “cursos sequenciais por campo do saber, de diferentes níveis de abrangência. ”

É importante ressaltar que a forma integrada não pode ser vista como uma volta saudosista e simplista à da revogada Lei nº 5.692/1971. Para a nova forma introduzida pelo Decreto nº 5.154/2004, é exigida uma nova e atual concepção, que parte do que prescreve o §2º do Art. 4º do referido Decreto. A Educação Profissional Técnica de Nível Médio não pode tomar o lugar do Ensino Médio.

“A carga horária mínima anual, (...) de oitocentas horas, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar”, conforme determina o Inciso I do Artigo 24 da LDB, deve ser dedicada exclusivamente ao atendimento das finalidades estabelecidas pelo Artigo 35 da LDB para “o Ensino Médio, etapa final da Educação Básica, com duração mínima de três anos”, observadas as diretrizes definidas no Artigo da mesma LDB.

Assim, na forma integrada, atendida essas finalidades e diretrizes, de forma complementar e articulada, conforme o planejamento pedagógico do estabelecimento de ensino será oferecido, simultaneamente e ao longo do Ensino Médio, a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, cumprindo todas as finalidades e diretrizes definidas para esta, conforme as exigências dos perfis profissionais de conclusão traçados pelas próprias escolas, em obediência às Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e/ou para a Educação de Jovens e Adultos, bem como para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

2.1.5 As Diretrizes Curriculares para Educação Profissional: análise de seus conceitos e princípios fundamentais

Com base nos princípios definidos na LDB nº 9.394/1996, o Conselho Nacional de Educação (CNE), por meio da Câmara de Educação Básica (CEB), considerando as propostas encaminhadas pelo Ministério da Educação e do Desporto (MEC), elaborou o Parecer CNE/CEB nº 15/1998, que trata das “Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio” (DCNEM), de caráter obrigatório para todas as escolas.

Já o Parecer CNE/CEB nº 16/1999 e a Resolução nº 4/1999 tratam apenas das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. A sua introdução dizia respeito somente ao nível técnico da educação profissional e não dispunha de diretrizes para o nível básico, porque este nível de educação profissional representava uma modalidade de educação não formal, não estando sujeito a regulamentação curricular.

A essas diretrizes somam-se os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) e as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico (emanadas do CNE por meio do Parecer CNE/CEB nº 16/1999 e da Resolução CNE/CEB nº 04/1999), que formam um conjunto de orientações e recomendações que deveriam servir para apoiar o trabalho dos professores das instituições que atuavam nesta modalidade e nível de ensino. No que se refere aos componentes curriculares, estas diretrizes e parâmetros representavam o modo pelo qual o órgão normativo dava sequência à normatização da LDB/1996, com relação às especificidades da educação profissional de nível técnico.

2.1.6 A concepção de competências: princípio norteador das Diretrizes Curriculares Nacionais

As mudanças curriculares implantadas a partir da nova legislação afetaram significativamente o ensino técnico de nível médio, porque traziam em si uma concepção de ensino médio que enfatizava uma formação básica, de caráter geral e sólido, assentada no desenvolvimento de competências e habilidades do aluno, como melhor meio de preparação para a vida, para a cidadania e para o trabalho.

As Diretrizes Curriculares do Ensino Médio (Parecer CEB nº 15/1998 e Resolução nº 3/1998), bem como as Diretrizes Curriculares para a Educação Profissional, partem da concepção de competências e habilidades, consideradas os requisitos básicos e indispensáveis à inserção da força de trabalho nos processos produtivos.

Pressupõe-se a existência de uma demanda de qualificação e requalificação permanente e a necessidade de uma formação mais flexível e adaptável às mudanças das forças produtivas, que capacitam os indivíduos para assumirem funções mais versáteis no mundo do trabalho.

Neste contexto, o discurso oficial enfatiza a necessidade de preparação do trabalhador por meio de uma educação permanente, que deveria se efetivar em diversas modalidades de formação continuada e “treinamentos” específicos que poderiam ser requeridas ao trabalhador pelo mundo do trabalho, no futuro.

Kuenzer (2002, p.1) assim analisa a concepção de competências presente na nova legislação:

No contexto das políticas educacionais formuladas a partir da nova LDB, o conceito de competências, embora não seja novo, assume papel central; mesmo apenas anunciado sem se fazer presente nas diretrizes e parâmetros curriculares do ensino fundamental, aparece como categoria central nas diretrizes curriculares para o ensino médio, para a educação profissional e para a formação de professores. Sua adoção, sem o suporte da democrática discussão com os profissionais da educação e com suas entidades representativas, constitui-se em posição de Governo, a partir do que os professores das escolas foram instados a rever e mudar suas práticas para ajustar-se a esta nova concepção.

O Parecer CNE/CEB nº 16/1999 determina que:

[...] duas implicações do Aviso Ministerial nº 382/1998 são consideradas premissas básicas: as diretrizes devem possibilitar a definição de metodologias de elaboração de currículos a partir de competências profissionais gerais do técnico por área; e cada instituição deve poder construir seu currículo pleno de modo a considerar as peculiaridades do desenvolvimento tecnológico com flexibilidade e a atender às demandas do cidadão, do mercado de trabalho e da sociedade (BRASIL, CNE/CEB, p.7, 1999).

Percebe-se, na citação anterior, conceitos básicos consideradas premissas das diretrizes curriculares, o de currículos plenos e o de competências. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico, explicitadas no Parecer CNE/CEB nº 16/1999, orientavam que os currículos deveriam ser elaborados a partir de competências profissionais para esta modalidade de ensino. Ao longo do documento em pauta, foram trabalhadas as concepções de currículos e competências. Ramos (2001, p.166) apresenta uma das principais interpretações da definição de competências do Parecer CNE/CEB nº 16/1999:

[...] a definição de competências apresentada no Parecer CNE/CEB nº 16/1999 pode ser interpretada da forma como se segue: a expressão a capacidade de tem um sentido de motivação intencional e consciente, pois o exercício profissional assim o exige, além de ser coerente com o estágio de desenvolvimento do indivíduo; mobilizar, articular e colocar em ação são verbos que expressam ações e operações que podem

ser consideradas implícitas e, portanto, do pensamento, devido aos substantivos que se seguem, quais sejam, valores, conhecimentos e habilidades. Esses, sim, adquirem novas nuances (BRASIL, CNE/CEB, 1999).

Libâneo (2004, p.83) analisa dois sentidos do termo competências:

A palavra de origem latina competências tem dois sentidos: a) faculdade atribuída a alguém para apreciar e julgar um pedido, uma questão. Por exemplo, o juiz é competente para julgar esta causa; b) conhecimento, capacidade ou habilidade da pessoa em resolver problemas, realizar uma atividade. Por exemplo, se um aluno desenvolve competências linguísticas ou competências comunicativas, o professor sabe como dar uma boa aula.

Libâneo (2004) adota o termo competências no sentido de capacidades e conhecimentos para fazer um trabalho, saber resolver problemas e lidar com uma situação.

Neste sentido, o termo competências relaciona-se a um modo adequado e correto de pôr em ação o domínio de conhecimentos, habilidades, capacidades, instrumentos. O mundo do trabalho, hoje, requer essa relação entre conhecimentos e capacidades e sua aplicação. Nessa perspectiva, considera que:

[...] a competências é sinônimo de formação omnilateral (integral), formação politécnica, em que os profissionais desenvolvem capacidades subjetivas – intelectuais, físicas, sociais, estéticas, éticas e profissionais – visando a unidade, na ação humana, entre capacidades intelectuais e práticas (LIBÂNEO, 2005, p.85).

Em seu comentário sobre o Parecer nº 39 CEB/CNE de 2004, que opina sobre a aplicação do Decreto nº 5.154/2004, Frigotto (2005b) indica que houve interpretação diversa do que se objetivava na concepção de integração proposta no referido Decreto:

O Parecer nº 39/2004 afirma que, para se implantar a nova forma introduzida por esse decreto, qual seja, a integração do ensino médio com a Educação Profissional, “é exigida uma nova e atual concepção, que deverá partir do que prescreve o § 2º do Art. 4º do referido Decreto” 6 (idem, *ibid.*, p. 5). Ora, se é uma nova e atual concepção político-pedagógica que se exige não se poderiam manter as mesmas diretrizes definida para o ensino médio e para a educação profissional técnica vigentes. A demonstração de que não há qualquer “nova concepção” pedagógica nesse parecer é a compreensão de que a educação profissional técnica de nível médio deva ser oferecida simultaneamente e ao longo do ensino médio. A proposta de integração distingue-se de simultaneidade. Este último princípio está de acordo com aquele que se manifesta permanentemente no parecer: o da independência entre os cursos. Não foi isso que se buscou instituir com o Decreto nº 5.154/2004. (FRIGOTTO, 2005b)

Por outro lado, segundo o mesmo autor, “uma nova e atual concepção” não poderia estar amparada pela manutenção dos parâmetros e das diretrizes curriculares vigentes (Resolução nº 03/1998), que se referiam ao modelo anterior. Entretanto, busca-se entendimento alternativo que não descarta as afirmações valiosas de Frigotto, mas possibilita uma outra compreensão. Entende-se que, quando o Parecer nº 39/2004 se refere à simultaneidade, esteja se dirigindo aos princípios e finalidades do próprio curso integrado, uma vez que os da terminalidade e o da continuidade persistem na espécie. Esta compreensão está fundamentada no extrato, abaixo, do texto do próprio Parecer em análise:

Embora possa parecer desnecessário, é preciso ressaltar que a forma integrada não pode ser vista, de modo algum, como uma volta saudosista e simplista à da revogada Lei nº 5.692/1971. Para a nova forma introduzida pelo Decreto nº 5.154/2004, é exigida uma nova e atual concepção, que deverá partir do que prescreve o § 2º do Art. 4º do referido Decreto. Na hipótese do estabelecimento de ensino utilizar a forma

integrada, o mesmo deverá “assegurar, simultaneamente, o cumprimento das finalidades estabelecidas para a formação geral e as condições de preparação para o exercício de profissões técnicas” (§ 2º do Artigo 4º do Decreto nº 5.154/2004), deverá observar tanto as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação para o Ensino Médio pelo Parecer CNE/CEB 15/98 e Resolução CNE/CEB nº 3/1998, quanto as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, pelo Parecer CNE/CEB 16/99 e Resolução CNE/CEB 4/1999, bem como as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas para a Educação de Jovens e Adultos, pelo Parecer CNE/CEB 11/2000 e Resolução CNE/CEB 1/2000. (BRASIL, CEB/CNE, Parecer nº 39, 2004)

Ao prosseguir em suas análises das determinações emitidas pelo CNE, contidas no Parecer CNE/CEB nº 39/2004, Frigotto (2005b) vai mais além à afirmativa de que a interpretação não colabora com a inovação do decreto:

Apesar de reconhecer a forma integrada como um curso único, com matrícula e conclusão únicas, o parecer considera que os conteúdos do ensino médio e os da Educação Profissional de nível técnico são de “naturezas diversas”. Reestabelece-se, assim, internamente ao currículo, uma dicotomia entre as concepções educacionais de uma formação para a cidadania e outra para o mundo do trabalho, ou de um tipo de formação para o trabalho intelectual e de outro tipo para o trabalho técnico e profissional contrariamente a isso, afirmamos que:

No currículo que integra formação geral, técnica e política, o estatuto de conhecimento geral de um conceito está no seu enraizamento nas ciências como “leis gerais” que explicam fenômenos. Um conceito específico, por sua vez, configura-se pela apropriação de um conceito geral com finalidades restritas a objetos, problemas ou situações de interesse produtivo. A tecnologia, nesses termos, pode ser compreendida como a ciência apropriada com fins produtivos. Em razão disto, no currículo integrado nenhum conhecimento é só geral, posto que estrutura objetiva de produção, nem somente específico, pois nenhum conceito apropriado produtivamente pode ser formulado ou compreendido desarticuladamente da ciência básica [...]. (RAMOS, 2005, p. 12, apud FRIGOTTO, p. 1094, 2005b)

Como comentou Ramos (2005), entendemos haver, além disso, a possibilidade de se manter o disposto na Resolução nº 03/1998, com referência ao Decreto nº 5.154/2004, observando-se que não houve mudanças totais, e sim, apenas a inclusão de uma nova forma de articulação, entre o ensino médio e a educação profissional, desta feita, a chamada integração. Assim sendo, os dispositivos mencionados mantidos não se aplicariam ao novo conceito introduzido pelo Decreto nº 5.154/2004, mas às outras formas de articulação já existentes no revogado Decreto nº 2.208/97.

[...] A manutenção da validade das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e para a Educação Profissional, após a edição do novo decreto, dá continuidade à política curricular do governo anterior, marcada pela ênfase no individualismo e na formação por competências voltadas para a empregabilidade. Reforça-se, ainda, o viés adequacionista da educação aos princípios neoliberais. Neste particular, reafirma-se um dos fetiches ou uma das vulgatas, insistentemente afirmada nos oito anos de Governo Fernando Henrique Cardoso, de que no Brasil não havia falta de empregos, mas de “empregáveis”. O relator, de forma inteligente e competente, por conhecer bem o pensamento do governo passado e dos empresários, acomodou o Decreto nº 5.154/2004 aos interesses conservadores, anulando o potencial que está em sua origem. Sob as Diretrizes Curriculares Nacionais vigentes e um parecer que sedimenta a separação, as perspectivas de mudanças substanciais de ordem conceptual, ética, política e pedagógica, que poderiam ser impulsionadas pelo governo, ficam cada vez mais afastadas. (FRIGOTTO, p. 1094, 2005b)

As análises do autor, com referência aos currículos, prosseguem inconformadas, sobre a limitação da carga horária contida no Parecer CNE/CEB nº 39/2004, já que o trabalho é o princípio educativo presente em todo o curso integrado e as disciplinas gerais fundamentam as específicas, não se podendo predeterminar a quantidade de horas de cada grupo delas. Por outro lado, persiste, em outro campo, a dicotomia, mesmo após a edição do Decreto nº 5.154/2004, com a manutenção do ideário conservador, com as diretrizes arquitetadas pelo MEC, que demonstram e conduzem para uma separação das secretarias de ensino médio e de Educação Profissional.

Há, também, um sentido geral conservador nas mudanças pela (des) integração da Educação Básica e profissional. Acreditávamos que a transitoriedade do Decreto nº. 5.154/2004 não seria superada somente no plano jurídico, mas na luta social. Quase que paralelamente ao novo decreto, dissociaram-se, no interior do MEC, as secretarias de ensino médio e de Educação Profissional e começou-se a discutir a elaboração de uma lei orgânica para a Educação Profissional, associada a programas focais destinados a jovens e adultos trabalhadores. Em seus fundamentos, argumenta-se que se pretende analisar e interpretar alguns artigos da LDB e também sistematizar e integrar as redes existentes de Educação Profissional e tecnológica no âmbito de um sistema nacional de educação, configurando-se a Educação Profissional e tecnológica como um subsistema. (FRIGOTTO, 2005, p. 1106)

Como citou Frigotto (2005b), a dualidade persiste na educação brasileira e dificilmente será superada com o controle rígido existente no sistema nacional. Por esse lado, deve-se dar atenção à própria escola, como lugar permeável, por onde passa não só toda a política, mas também toda a sociedade. Assim, a escola passa a ser vista como um lugar de manutenção ou modificação da estrutura social, transformadora e fomentadora para o desenvolvimento social.

A seguir abordarei o Colégio Técnico da Universidade Federal do Rio de Janeiro (CTUR), sua história e a sua evolução frente às mudanças trazidas pelas reformas educacionais.

2.2 O Colégio Técnico da Universidade Rural - CTUR

O CTUR é fruto da junção, em 1973, de duas instituições: o Colégio Técnico de Economia Doméstica (CTED) e o Colégio Técnico Agrícola Ildefonso Simões Lopes. No entanto, sua história começou com a implantação do Aprendizado Agrícola, em 1943.

O Aprendizado Agrícola foi criado pelo Decreto-lei nº 5.408, de 14 de abril de 1943, que determinou sua instalação junto à futura sede da Escola Nacional de Agronomia, que seria localizada no Km. 47 da Antiga Estrada Rio – São Paulo, hoje campus da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), no município de Seropédica, estado do Rio de Janeiro. A UFRRJ só realmente se transferiria para esse local no ano de 1947. Nessa ocasião, o Aprendizado Agrícola (AA) era subordinado à Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário do Ministério da Agricultura. Inicialmente, ocupou as instalações do prédio onde fica hoje o Instituto de Agronomia da UFRRJ. Um ano após sua criação, a instituição recebeu seu nome, pelo Decreto Presidencial nº 6.495, de 12 de maio de 1944, passando a se chamar Aprendizado Agrícola Ildefonso Simões Lopes.

Alguns anos mais tarde, pelo Decreto nº 16.787, de 11 de outubro de 1944, que aprovou o Regimento do Centro Nacional de Ensino e Pesquisas Agronômicas (CNEPA), vinculado ao Ministério da Agricultura, passou a funcionar em regime especial de colaboração com a Universidade Rural. Com a entrada em vigor do Decreto Presidencial nº 22.506, de 22 de janeiro de 1947, o A.A. passou a se denominar Escola Agrícola Ildefonso Simões Lopes, com o objetivo de ministrar os cursos de mestría e iniciação agrícolas.

Devido ao seu crescimento e ampliação dos cursos, transformou-se, pelo Decreto Presidencial nº 36.862, de 04 de fevereiro de 1955, em Escola Agrotécnica, mantendo o nome

Ildefonso Simões Lopes. A Escola Agrotécnica Ildefonso Simões Lopes teve seus laços com a Universidade Rural bastante fortalecido e, pelo Decreto presidencial nº 50.133, de 26 de janeiro de 1961, manteve sua vinculação a essa instituição de ensino superior. Vale dizer que a mencionada escola tinha a finalidade de ministrar o Curso Técnico Agrícola. Pouco depois, em 1963, com a aprovação do estatuto da Universidade Rural do Brasil, pelo Decreto do Conselho de Ministros nº 1984, de 10 de janeiro de 1963, teve sua denominação modificada para Colégio Técnico Agrícola Ildefonso Simões Lopes e constava como vinculado a essa universidade.

Além do Colégio Técnico Agrícola Ildefonso Simões Lopes também compunha a Universidade Rural outras instituições de ensino médio: o Colégio Técnico em Economia Doméstica (CTED) e o Colégio Universitário. O Colégio Universitário foi extinto em 1969, e as duas instituições de educação profissional de nível médio se juntaram. Com a aprovação do novo estatuto da UFRRJ, em 1972, após a Reforma Universitária instituída pela Lei nº. 5540/1968 surgiu o Colégio Técnico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (CTUR). O CTUR passou a ocupar o prédio do antigo Instituto de Meteorologia, pertencente à EMBRAPA, que fora cedido ao CTED anteriormente. A instituição ficou localizada nesse prédio no período de 1973 a 1987. Essa nova instituição englobou os dois cursos profissionalizantes de nível médio que havia em cada um dos colégios: o Curso Técnico em Agropecuária e o Curso Técnico em Economia Doméstica. Não havia nenhum curso propedêutico em nenhum dos colégios de origem. O Ensino Médio passou a funcionar a partir de 1988. Em 2001, o curso de Economia Doméstica foi substituído pelo Curso de Hotelaria e o curso de Agropecuária passou a ser curso de Agropecuária Orgânica.

A partir de 1988, o CTUR veio a ocupar um antigo prédio de pós-graduação da UFRRJ, localizado no campus, às margens da Rodovia BR 465, antiga Estrada Rio – São Paulo, Km. 47, Seropédica, estado do Rio de Janeiro, onde se encontra até os dias de hoje. Essas instalações foram aumentadas e outros prédios foram incorporados, de acordo com os interesses da comunidade, para serem utilizados em atividades próprias de ensino. A área total do colégio é, atualmente, de 60 hectares, onde se desenvolvem várias de suas atividades voltadas para os cursos que oferece. Hoje, o CTUR permanece vinculado à UFRRJ e pertence à Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica, instituída pela Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008.

O Curso de Técnico em Agrimensura teve início no Colégio Técnico a partir da promulgação da ata do conselho de professores, realizado no dia 7 de abril de 2010 e referendada pela deliberação CEPE nº 226/UFRRJ de 26 de outubro de 2010.

A partir do ano de 2011, o Colégio Técnico da UFRRJ (CTUR), iniciou o curso modular pós-médio de Técnico em Agrimensura, com 3 (três) módulos e duração de um ano e meio.

Cronologia da Escola Técnica Agrícola Ildefonso Simões Lopes ao CTUR (OTRANTO, 2003 apud PAMPLONA, 2008).

- A UFRRJ tem suas origens na Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária (ESAMV), criada em 20 de outubro de 1910;
- Universidade Rural em 1943;
- Campus universitário, em Seropédica, em 1947;
- Na década de 1960 assumiu as denominações de Universidade Rural do Rio de Janeiro (1960);
- Universidade Rural do Brasil (1962);
- Ministério da Agricultura desde sua criação, em 1910, até 1967;
- Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (1967);
- Transferida para o Ministério da Educação e Cultura;
- Em 1969 o Colégio Universitário (C.U.) foi extinto;

- Em 1972, após a Reforma Universitária instituída pela Lei nº 5540/1968 surgiu o Colégio Técnico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (CTUR);
- Em 1973 o CTUR é transferido do prédio das margens do Lago Açú (atual IA) para o prédio da Meteorologia, no bairro Ecologia.
- Em 1988, o CTUR é transferido para o prédio da pós-graduação da UFRRJ, onde permanece até hoje;

2.2.1 A Reforma Educacional no Colégio Técnico da Universidade Rural (CTUR)

O Decreto-lei nº 5.408, de 14 de abril de 1943, determinou a criação do Aprendizado Agrícola e instituiu sua localização na sede da Escola Nacional de Agronomia.

[...] cria, junto à futura sede da Escola Nacional de Agronomia, no Km 47 da rodovia Rio-São Paulo, um Aprendizado Agrícola subordinado à Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário do Ministério da Agricultura [...] (BRASIL, Decreto Lei nº. 5.408, 1943).

Já em 1944, com novo Decreto nº 16.787, o Aprendizado Agrícola passa, então, ao regime de colaboração com a Universidade Rural, vínculo este mantido até os dias atuais.

§ 2º O Aprendizado Agrícola construído nas terras da Fazenda Nacional de S. Cruz, no quilômetro 47 da rodovia Rio-São Paulo funcionará em regime especial de colaboração com a U.R., nos termos de instruções de serviço que serão baixadas pelo Ministro da Agricultura (BRASIL, Decreto nº 16.787, 1944.)

Ao longo dos anos, o Aprendizado Agrícola vai ganhando visibilidade e sofre mudanças. Em 1947, com o Decreto nº 22.506/1947¹, passa a se chamar Escola Agrícola Ildefonso Simões Lopes. Em 1955, transforma-se em Escola Agrotécnica Ildefonso Simões Lopes, segundo o Decreto nº 36.862/1955² e em 1961, com a Lei 4.024 de 20 de dezembro de 1961, passa a ser chamado de Colégio Técnico Agrícola Ildefonso Simões Lopes.

Na década de 1950, existia na cidade do Rio de Janeiro a Escola de Magistério de Economia Rural Doméstica (EMERJ), que se localizava no bairro de Laranjeiras, e que com a finalidade de formar os “professores do ensino agrícola – da área de Economia Doméstica – para atuar no meio rural”, foi transferida para o campus da Universidade Rural do Brasil, no Km 47, vindo a dar origem ao CTED (Colégio Técnico de Economia Doméstica) (GAMA, 2005).

Em 1963, houve a aprovação do Estatuto da Universidade Rural do Brasil, pelo Decreto nº 1.984, e, com isso, fica mais evidente o vínculo do Colégio Técnico Agrícola Ildefonso Simões Lopes e a manutenção da Escola de Magistério de Economia Rural Doméstica, só que agora, com a mudança no nome para Colégio Técnico de Economia Doméstica (CTED). Vale ressaltar que o CTED atendia a um público exclusivamente feminino.

¹ Altera a denominação de estabelecimentos de ensino agrícola, subordinados ao Ministério da Agricultura; “Art. 2º O Aprendizado Agrícola [...] Ildefonso Simões Lopes, ambos no Estado do Rio de Janeiro, serão chamados Escola Agrícola João Coimbra, Escola Agrícola Floriano Peixoto, Escola Agrícola Nilo Peçanha e Escola Agrícola o Ildefonso Simões Lopes”. (BRASIL, Decreto nº 22.506, 1947)

² Transforma em Escola Agrotécnica a Escola Agrícola Ildefonso Simões Lopes. “Art. 1º Fica transformada em Escola Agrotécnica a Escola Ildefonso Simões Lopes, a que se refere o art. 2º, do Decreto nº 22.506, de 22 de janeiro de 1947, que passará a funcionar como dependência da Universidade Rural, do Centro Nacional de Ensino e Pesquisas Agrônomicas”. (BRASIL, Decreto nº 36.862, 1955).

No decreto de aprovação desse estatuto percebe-se que os colégios de ensino médio deixam de funcionar em regime de colaboração e passam a integrar a Universidade Rural do Brasil, como pode ser visto no Artigo 4º. Também no Artigo 15 há um detalhamento dessas instituições: o Colégio Técnico Agrícola "Ildefonso Simões Lopes;" o Colégio Técnico de Economia Doméstica, e o Colégio Universitário³.

O regime de colaboração não corresponde a nenhum termo técnico, e sim, como o próprio nome sugere, a uma colaboração da Universidade Rural em relação ao Aprendizado Agrícola, pois este último utilizava as dependências físicas da universidade. E, apesar de anos depois a escola ter sido integrada à Universidade Rural, o vínculo permaneceu até hoje, pois o CTUR recebeu a classificação de Escola Vinculada, mesmo com sua autonomia financeira.

Os colégios prosseguiram suas atividades regularmente, até que a permanência do Colégio Universitário ficou ameaçada, visto que, segundo Gama (2005), os conselheiros do Conselho Universitário fizeram um encaminhamento de um pedido de intervenção, alegando que o Colégio não estava cumprindo seu objetivo de preparar os alunos da 3ª série para a Universidade Rural do Brasil, devido ao nível de formação discente precária. Concomitantemente, a Lei nº 5.540/1968⁴, que tratava da reforma do Ensino Superior, fixava normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média.

Por isso, apesar de não ser o foco de nossa pesquisa, vale registrar que o Colégio Universitário teve sua extinção decretada em 31 de dezembro de 1969, com diversas alegações:

O Conselho Federal de Educação se posicionava contrário à existência dos Colégios Universitários; o baixo rendimento discente ligado à precária qualidade do ensino; os problemas administrativos do Colégio (GAMA, 2005, p. 26).

Com essa medida, os administradores, professores e funcionários dos outros dois colégios ficaram apreensivos, pois poderiam ter o mesmo desfecho; principalmente por não possuírem instalações próprias. Porém, o Colégio Técnico Agrícola tinha a seu favor uma independência financeira muito satisfatória em relação aos outros Institutos.

Durante os anos de incerteza que se seguiram, uma mudança que também marca a história de formação do CTUR, é a extinção do regime de internato no Colégio Técnico Agrícola Ildefonso Simões Lopes. Com isso, há uma mudança no perfil do aluno, pois, se anteriormente, os alunos podiam vir do interior e permanecer nos alojamentos; agora isso era impossível. Os alunos passam a ser da própria região e cidades próximas, com perfil mais urbano.

No Colégio Técnico de Economia Doméstica, a constante ameaça de despejo, contribuía para a insegurança em relação à permanência da escola, pois o CTED ocupava instalações que não eram suas, e a Lei nº 5.692⁵, de 11 de agosto de 1971 (Lei de Diretrizes e Bases da

³ O Decreto nº 1984/1963, aprova o Estatuto da Universidade Rural do Brasil, [...] Art. 4º A Universidade Rural do Brasil é constituída, inicialmente, pelos seguintes grupamentos de unidades: [...] IV - Colégios de ensino médio; [...] Art. 15 - Os colégios de ensino médio serão, inicialmente, os seguintes: I - Colégio Técnico Agrícola "Ildefonso Simões Lopes;"; II - Colégio Técnico de Economia Doméstica, e; III - Colégio Universitário.

⁴ O texto da Lei nº 5540/1968 revestiu-se de um caráter autoritário e desmobilizador, que caracterizou a quase totalidade dos atos do regime militar. De tal modo, que além de enfatizar no Art. 16, parágrafo 4º, “a manutenção da ordem e disciplina” (grifo nosso), demonstrasse uma preocupação saneadora, ainda pouco sistematizada pelo oferecimento de formação cívica e física aos estudantes (BRASIL, 1968). Essas atividades posteriormente catalisariam os impulsos doutrinários do regime militar.

⁵ A Lei nº 5692/1971 fixou Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus (a atual educação básica) e trouxe alterações no sentido de conter os aspectos liberais constantes na lei anterior, estabelecendo um ensino tecnicista para atender ao regime vigente voltado para a ideologia do Nacionalismo Desenvolvimentista. Completa, ainda,

Educação Nacional, “LDB”), estabelecia a necessidade de um local próprio. Essas diretrizes contribuíram, logo em seguida, para a fusão das duas escolas.

Art. 2º O ensino de 1º e 2º graus será ministrado em estabelecimentos criados ou reorganizados sob critérios que assegurem a plena utilização dos seus recursos materiais e humanos, sem duplicação de meios para fins idênticos ou equivalentes (BRASIL, lei nº 5.692, 1971).

Segundo Gama (2005), a junção dos dois Colégios Técnicos se deu em 1972 com a aprovação do novo estatuto da agora, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), após a Reforma Universitária instituída pela Lei nº 5540/1968, mas que só começou a funcionar em 1973. Portanto, nasce a instituição chamada Colégio Técnico da Universidade Rural (CTUR).

Porém, tal subordinação nunca foi admitida sem questionamentos. Argumentos de que o Instituto era negligente, que não fazia acompanhamento de seus estagiários e um dos mais contundentes, a utilização das vagas dos professores que se aposentavam no CTUR, era constantemente usada pela reitoria em outros departamentos. (GAMA, 2005, p. 38)

Esse conflito só teve fim com a aprovação do Regimento da Reitoria e dos Órgãos Subordinados, em 22 de abril de 1981. No artigo 74 ficou estipulada a subordinação do CTUR ao vice-reitor, cujas atribuições eram de coordenar e fiscalizar as atividades da escola.

Contudo, tal medida não foi vivida no dia a dia. O Instituto de Educação, através de ações administrativas, conseguiu instituir um diretor por alguns anos. Foi só com a aprovação de seu Regimento Interno, em 1986, que o CTUR conseguiu ser reconhecido como uma instituição de ensino de 2º grau, subordinado somente à Reitoria da UFRRJ.

Podemos perceber que a independência, a princípio, se deu somente em relação ao Instituto de Educação no tocante à administração, visto que em sua delimitação de atuação, o CTUR continuou sendo um campo de atuação para estágios e pesquisas da UFRRJ, além de formar técnicos nas modalidades de agropecuária e economia doméstica.

Desde a sua junção em 1973, por quinze anos, o CTUR só ofereceu dois cursos técnicos e foi em 1988 que se deu a implantação do curso Regular de 2º Grau, hoje chamado de Ensino Médio. Todos os cursos – técnicos e médio – possuíam a mesma duração – 3 anos – e também eram equivalentes na medida em que possibilitavam a continuidade dos estudos no ensino superior. Porém, além da carga horária normal de estudos, nos cursos técnicos de nível médio de Agropecuária e Economia Doméstica havia um estágio supervisionado de 360 horas conforme a Resolução CNE/CEB nº 1, de 21 de janeiro de 2004, que deveria ser cumprido a fim de que os alunos recebessem diplomas de técnicos na área de seus estudos.

Em 1997;

[...] as disposições da Lei de Diretrizes e Bases foram regulamentadas pelo Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997, o principal instrumento jurídico da Educação Profissional, até 2004, que em verdade retoma uma discussão anterior à Lei de Diretrizes e Bases, engavetada com o projeto de lei nº 1603/1996, trazendo mudanças significativas para a tradição de Educação Profissional, principalmente para o Ensino Técnico. Este Decreto descreve os objetivos da Educação Profissional dentro dos pressupostos apresentados, prescrevendo que esta modalidade de educação é um ponto de articulação entre a escola e o mundo do trabalho; que tem a função de qualificar, requalificar e reprofissionalizar trabalhadores em geral, independentemente do nível

o ciclo de reformas educacionais geradas com o intuito de efetuar o ajustamento necessário da educação nacional à ruptura política orquestrada pelo movimento de 64, e com a nuance de efetivar-se em uma conjuntura política caracterizada pelo ápice da ideologia do “Brasil-potência”, no qual o regime militar havia se consolidado, eliminando as resistências mais significativas, e adquirindo um discurso magnificente na exaltação do sucesso do seu projeto de manutenção do poder.

de escolaridade que possuam no momento do seu acesso; que ela habilita para o exercício de profissões [...]. A Educação Profissional de nível técnico tem organização curricular própria, independente do currículo do ensino médio. Assim sendo, esta modalidade de Educação Profissional será sempre concomitante ou posterior à conclusão do ensino médio, mantendo, contudo, vínculo de complementaridade. [...] caminho da flexibilidade, é a possibilidade de organização curricular por módulos, que implica a possibilidade de saídas intermediárias (CHRISTOPHE, 2005, p. 8).

Por isso, novas reformas foram necessárias na carga horária dos cursos no CTUR.

Em 1999, ainda se adaptando à reforma, houve uma redução da carga horária do ensino médio apenas para os cursos com concomitância interna - Agropecuária e Economia Doméstica - que passou a ter 2.625 horas. Contudo o ensino médio oferecido sem concomitância permaneceu com sua carga horária de 3.060 horas, contribuindo para a dualidade do ensino presente na escola.

Em 2001, o conselho de professores, aprovou uma nova reforma na matriz curricular do Ensino Médio e ficou estabelecida a padronização do ensino propedêutico, fosse ele em concomitância interna com os cursos técnicos ou aquele feito isoladamente. Também ficou estabelecido apenas um turno - da manhã - para o ensino técnico e a carga horária de 2.625 horas.

Outra mudança estabelecida no mesmo momento foi em relação aos cursos de Agropecuária e de Economia Doméstica oferecida pela escola. A Portaria nº 30 de 21 de março de 2000 determinava a reformulação da oferta dos cursos que deveriam observar critérios de pesquisa de mercado e a capacidade da escola em desenvolver os novos cursos. (BRASIL, CNE, P. 20, 2000):

Art. 1º Determinar que as instituições de Educação Profissional, integrantes do sistema federal de ensino, reformulem a oferta de cursos de nível técnico e os respectivos currículos para implantação no ano 2001, atendendo aos princípios e critérios estabelecidos na Resolução nº 04/1999 do CNE/CEB.

Art. 2º Estabelecer que os cursos a serem oferecidos pelas instituições, a partir do ano 2001, observarão os seguintes critérios:

- a) oferta justificada em pesquisa de mercado consistente e em outros dados obtidos pela escola.
- b) Capacidade institucional da escola quanto a equipamentos, materiais, quadro de pessoal, recursos orçamentários.

Segundo Oliveira (2015), a fim atender às necessidades da sociedade, estudos realizados pelos próprios professores do curso de Agropecuária da escola mostrou a necessidade de adequação às demandas da região em relação à produção de alimentos orgânicos. E, ainda em 2001, uma nova reforma foi implementada no CTUR, a substituição do Curso de Agropecuária por Agropecuária Orgânica, sob a ótica orgânica da produção e foi proposto em quatro módulos com duração total de dois anos.

Tal mudança também se deu com o Curso de Economia Doméstica. A decisão de extinção do curso foi tomada em virtude do Parecer CNE/CEB nº 17/1997 que estabelecia as diretrizes operacionais para a Educação Profissional em nível nacional. As instituições deveriam oferecer cursos técnicos de acordo com a necessidade social, a vocação institucional e a capacidade de atendimento. Ao avaliar o curso de Economia Doméstica, os professores chegaram à conclusão de que não havia mais uma necessidade social, visto que o curso, inicialmente, visava às atividades de extensão rural, em que os profissionais de Economia Doméstica auxiliavam os agrônomos e/ou veterinários no atendimento às fazendas ensinando princípios de higiene familiar, noções de puericultura, conservação de alimentos e informações de melhorias de vida no campo. Além disso, o curso de Economia Doméstica de Licenciatura da UFRRJ também estava totalmente comprometido por falta de espaço no mercado de

trabalho. O forte desinteresse pelo curso de Economia Doméstica está explícito no ofício nº 82/2010 – MEC-SESU/ DESUP – reposta ao Processo 23001.000108/2010-78 - que se declara desfavorável à homologação das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Bacharelado em Economia Doméstica visto que no ano de 2010 só havia cinco cursos sendo ofertados em todo o Brasil, dos doze que existiam. O parecerista afirma que era seu entendimento que a formação no referido curso já havia cumprido seu papel histórico no Brasil, mas que já estava em completa extinção.

Com isso, os professores após alguns estudos, concluíram que devido à localização da escola na região metropolitana do Rio de Janeiro, mas muito próxima à região da costa verde, e à carência de profissionais devidamente habilitados, a melhor proposta seria a implementação do curso de Hotelaria. O curso também foi estruturado em quatro módulos, com o diferencial de que cada um seria independente dos outros e que ao término deles, o aluno poderia receber um certificado.

Ainda segundo Oliveira (2015, p.35 apud PAMPLONA, 2008, p. 79) houve um verdadeiro esforço para a implantação do novo curso. Os professores, em sua maioria eram formados em Economia Doméstica, por isso, fizeram capacitações, visitas a outras instituições e até mesmo se matricularam em cursos de aperfeiçoamento e requalificação. A escola também investiu em bibliografia especializada a fim de oferecer suporte sobre o assunto. Com essa formação continuada, a partir do ano de 2006, os professores sentiram a necessidade de um pequeno ajuste na carga horária e nas disciplinas do curso. O curso de Hotelaria teve sua carga horária aumentada de 1.045 para 1.285 horas e adicionou um quinto módulo.

Nessas novas mudanças, também foram estabelecidos os turnos para os cursos: O Ensino Médio e os Cursos Técnicos sem concomitância interna seriam na parte da manhã e as demais turmas de Ensino Médio com concomitância interna, ficariam à tarde. A alegação do Curso Técnico em Agropecuária Orgânica para a preferência pelo turno da manhã se dava pela intensidade do sol para o manejo do solo, o cuidado com os animais e as plantas. Já o de Hotelaria, pelo calor nos laboratórios de Alimentos e Bebidas. Com a Resolução nº 3, de 9 de julho de 2008 CNE/CEB que estabelecia a instituição e implantação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio, o CTUR precisou novamente se adequar a mais uma mudança. Até aquele momento as escolas técnicas ofereciam seus cursos, mas não havia uma padronização o que gerava uma profusão de nomenclaturas. A partir dessa iniciativa do governo, o CTUR precisou se adequar às novas direções estabelecidas pela Secretaria de Ensino Técnico. O catálogo dividia-se em doze eixos temáticos – Ambiente e Saúde; Controle e Processos Industriais; Desenvolvimento Educacional e Social; Gestão e Negócios; Informação e Comunicação; Infraestrutura; Militar; Produção Alimentícia; Produção Cultural e Design; Produção Industrial; Recursos Naturais; Segurança; Turismo, Hospitalidade e Lazer - e em cada eixo havia os cursos técnicos que poderiam ser estabelecidos.

Como a nomenclatura dos cursos que o CTUR oferecia não estavam de acordo com o novo catálogo, as alterações foram feitas. O curso de Agropecuária Orgânica passou à Curso Técnico em Agroecologia e o curso de Hotelaria, passou à Curso Técnico em Hospedagem, no ano de 2009. Porém, não houve mudanças nas disciplinas que os integravam.

Em 1997, o Decreto nº 2.208/1997 regulamenta a Educação Profissional e cria o Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP) que tinha por objetivo o desenvolvimento do Ensino Técnico no Brasil. A partir dessa data, outras ações foram tomadas, como por exemplo, em 1999, o retorno ao processo de transformação das Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs); a integração do Ensino Técnico de Nível Médio ao Ensino Médio, em 2004, através do Decreto nº 5.154/2004; a parceria com Estados, Municípios e Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não governamentais, em 2005, a fim de expandir a oferta da Educação Profissional pela Lei nº 11.195/2005; e a construção de 60 novas unidades de ensino pelo Governo Federal; em 2007, o

governo lançou a segunda fase do Plano de Expansão da Rede Federal que pretendia ter 354 unidades até o ano de 2010 e também publicou o Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos; e culminou em 2008, com as movimentações para a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

A Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, cria no âmbito federal de ensino, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, vinculada ao Ministério de Educação e era constituída pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs); pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR; pelos Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca – CEFET-RJ e de Minas Gerais – CEFET-MG; Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais e pelo Colégio Pedro II.

2.2.2 Histórico do Curso de Técnico em Agrimensura na UFRRJ

O curso de Técnico em Agrimensura se originou na UFRRJ, no Departamento de Engenharia do Instituto de Tecnologia, no ano de 1970, por iniciativa do professor Olegário Ramos, que dada à grande demanda local, iniciou um curso de formação de auxiliar em topografia, mais tarde evoluindo para a formação técnica. Tendo sido paralisado, foi retornando em 1990, por iniciativa do professor João Gonçalves Bahia, atendendo à solicitação da comunidade, para dar novas oportunidades de formação profissional aos concluintes de ensino médio e que não tiveram condições de cursar o ensino superior. Era ofertado sazonalmente, sem um calendário fixo, com os seus custos repassados aos alunos através da Fundação de Apoio à Pesquisa Científica e Tecnológica da UFRRJ.

No ano de 2001, por iniciativa do Professor Alencar Vicente Barbinotto, Diretor do Colégio Técnico à época, houve a proposta de trazer o curso para ser introduzido na grade curricular do CTUR, pois havia uma grande demanda social para a aplicação do curso, mais aspectos legais da formatação do curso impediram a sua efetivação.

Com a mudança da Lei nº 9.394/1996 (LDB), pela Lei nº 11.741/2008, Seção IV-A, Art. 36-B, Inciso II, transcrito a seguir - “Art. 36-B. A Educação Profissional Técnica de Nível Médio será desenvolvida nas seguintes formas: ... II – subsequente, em cursos destinados a quem já tenha concluído o ensino médio” (BRASIL, Lei nº 9.394, 1996), houve a possibilidade de trazer o curso para o Colégio Técnico, por iniciativa do Professor Ricardo Crivano Albieri, então Diretor, e partir daí, passou a ser oferecido regularmente através do Colégio Técnico da UFRRJ, com a sua anexação aos cursos curriculares da grade, sendo os seus custos, assim como os demais do Colégio Técnico, a cargo do orçamento da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC).

A partir do ano de 2011, iniciou-se no Colégio Técnico da UFRRJ (CTUR), o curso modular pós-médio de Técnico em Agrimensura, com 3 (três) módulos e duração de um ano e meio, com início das aulas da primeira turma em 21 de fevereiro de 2011, com 35 alunos matriculados para o primeiro módulo.

A profissão de Agrimensor:

Em nenhum momento faltou mercado de trabalho para os profissionais de Agrimensura, independente do gênero, tanto que profissionais com outras formações atuam no mercado.

Em nota, Silva (2007), “no Brasil a execução de quaisquer levantamentos topográficos e demais tipos de levantamentos podem ser realizados por Engenheiros Cartógrafos e Engenheiros Agrimensores”. Para apenas levantamentos topográficos também estão habilitados Engenheiros Cíveis, Agrônomos e os que tenham cursado a disciplina de Topografia. Também podem os Técnicos de nível Médio, formados em Escolas Técnicas.

Para todos:

[..] exige-se o registro no CREA. O Agrimensor tem que dominar topografia para a locação de obras civis e para a elaboração de documentos e cartas, geralmente em escalas grandes onde os temas são as informações topográficas como também as legais, indicando a localização da referência geodésica, dos pontos limites das propriedades com a sua materialização (estrutura fundiária) assim como os limites legais e limites reais (por levantamentos de campo e fotogramétricos), para servir de base para planejamentos como planos diretores e regularização com o apoio em SIGs, e bancos de dados relacionados. Para o futuro certamente será o profissional das medições legais (baseado na geometria com as técnicas de demarcação, medição, documentação e atualização, e na legislação). A tendência para o georreferenciamento e cadastro legal para as áreas urbanas é muito forte [..]. (AGRIMENSURA X TOPOGRAFIA A REALIDADE NO BRASIL, C.R. Cabral, M. Hasenac, pg.2, III Simpósio Brasileiro de Ciências Geodésicas e Tecnologias da Geoinformação -Recife - PE, julho de 2010)

Matriz curricular:

Para a elaboração do currículo do curso de técnico em agrimensura, considerou-se os critérios descritos no Parecer CNE/CEB nº 39/2004, em que o currículo deva conciliar as demandas identificadas com a vocação da instituição de ensino e as suas reais condições de viabilização.

A instituição que pretender iniciar novos cursos, na forma concomitante mediante convênio de Inter complementaridade, com projetos pedagógicos. Pareceres unificados e, principalmente, a que adotar a forma integrada, precisará ter novos planos de curso aprovados pelos respectivos sistemas de ensino, por se tratarem de cursos novos, em obediência ao Decreto nº 5.154/2004.

Para oferta dos cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio os critérios são os seguintes: (PARECER CNE/CEB nº 39/2004, p.13).

- o atendimento às demandas dos cidadãos, da sociedade e do mundo do trabalho, em sintonia com as exigências do desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional;
- a conciliação das demandas identificadas com a vocação da instituição de ensino e as suas reais condições de viabilização das propostas;
- a identificação de perfis profissionais próprios para cada curso, em função das demandas identificadas e em sintonia com as políticas de promoção do desenvolvimento sustentável do país;
- a organização curricular dos cursos de técnico de nível médio, por áreas profissionais, em função da estrutura sócio ocupacional e tecnológica.

Quadro 4: Grade curricular do curso de Agrimensura

Módulo	Disciplinas	C/H semanal	Total de Horas
I	Levantamento Topográfico Planimétrico I	4	70
	Geociências	2	35
	Manejo e conservação dos Recursos Naturais	2	35
	Matemática aplicada à agrimensura	4	70
	Hidrologia e Saneamento ambiental	2	35
	Informática básica	2	35
	Desenho Técnico	2	35
	Leitura e produção de textos	2	35
	Prática de Agrimensura I	4	70
Subtotal		24	420h

II	Sensoriamento remoto	2	35
	Desenho Topográfico	2	35
	Cartografia básica	2	35
	Desenho Auxiliado por Computador	2	35
	Leis e códigos aplicados à agrimensura	2	35
	Levantamento Topográfico Planimétrico II	4	70
	Levantamento Topográfico Altimétrico	4	70
	Prática de Agrimensura II	6	105
Subtotal		24	420 h
III	Divisão, demarcação e georreferenciamento	2	35
	Geodésia	4	70
	Projeto geométrico de vias	4	70
	Gestão de Serviços em Agrimensura	2	35
	Planejamento Urbano e Ambiental	2	35
	Desenho Auxiliado por Computador II	2	35
	Locação	2	35
	Prática de Agrimensura III	6	105
Subtotal		24	420 h
Subtotal dos módulos		72	1.260 h
Estágio supervisionado			200 h
CARGA HORÁRIA TOTAL DO CURSO			1.460h

2.2.3 Critérios de avaliação

O Colégio Técnico da UFRRJ entendeu como necessário e adequado a utilização de um sistema de avaliação centrado em instrumentos que contemplem a compreensão e o raciocínio do aluno na busca da solução dos problemas apresentados, em questões devidamente contextualizadas, e/ou no desenvolvimento de projetos que possibilitem o alcance de determinadas metas.

Esse entendimento ocorreu com base nos princípios que constituem a fundamentação do Parecer CEB/CNE n.º 16/1999 e da Resolução n.º 04/1999 que tratam dos seguintes itens:

- Currículo baseado em competências básicas;
- Importância da contextualização;
- Problematização;
- Interdisciplinaridade;
- Construção ou reconstrução do conhecimento pelo aluno;
- Atenção no campo afetivo;
- Necessidade da visão sistêmica do processo de produção;
- Capacidade de aprender a aprender;
- Competência para encontrar soluções diante de novos problemas;
- Capacidade para trabalhar em equipe;
- Capacidade para desenvolver projetos.

Assim, com o desafio principal de criar o sistema de avaliação para o processo de ensino-aprendizagem, cujo foco é a aquisição de competências, pareceu fundamental ao

Conselho de Professores do Colégio, estabelecer inicialmente os referenciais seguintes, norteadores do sistema que se seguirá:

- A avaliação não deve estar centrada na nota, mas em padrões de desempenho;
- Os instrumentos de avaliação devem estar voltados para a solução de problemas contextualizados e/ou devem utilizar-se dos projetos sugeridos como método para o desenvolvimento dos conteúdos;
- Além da tradicional prova, há muitos outros instrumentos de avaliação capazes de atender o - referencial anterior;
- A competência como tal precisa contemplar também o campo afetivo, a tomada de decisões, o campo da atitude, tão necessária à produção moderna;
- A recuperação paralela da aprendizagem é dispositivo legal, mas acima de tudo é procedimento coerente com os preceitos da igualdade, da solidariedade e da inclusão social, que são defendidos nos princípios filosóficos da reforma da Educação Profissional.

Desta forma, na avaliação do aproveitamento escolar deverão preponderar aspectos qualitativos de aprendizagem. O aluno será avaliado através de sua participação em sala de aula, atividade crítica, capacidade de síntese, atividades extraclasse, pesquisa e outras avaliações escritas para demonstração dos conhecimentos aprendidos.

O aluno terá direito à recuperação para melhoria do aproveitamento da aprendizagem e deverá cumprir a frequência estabelecida pela LDB e os requisitos exigidos para aprovação.

2.2.4 Perfil profissional do Técnico de nível médio em Agrimensura

Ao concluir o curso técnico, objetiva-se a formação de um profissional que saiba gerir situações complexas e reagir com pertinência, combinar recursos e mobilizá-los em contexto. O profissional deverá saber aprender durante toda a vida profissional. Deverá seguir os princípios da ética profissional, sendo capaz de correr riscos e saber empreender.

O Técnico em Agrimensura deverá ser um profissional eclético, detentor das competências gerais da área e com perfil que lhe permita atuar como agente autônomo de desenvolvimento, tanto nas inúmeras e predominantes pequenas propriedades da região, bem como na prestação de serviços de assistência técnica. Deverá também atender às necessidades de formação para atuação como empregada de organizações empresariais de todos os portes, públicas ou privada, ou ainda ser capaz de gerir seu próprio negócio.

Área de Atuação:

O desenvolvimento e a aplicação de novas tecnologias relacionadas à agrimensura fazem surgir diversas oportunidades de expansão do mercado nessa área, tanto em centros urbanos como nas áreas rurais, especialmente em projetos de engenharia, tais como rodovias, redes de energia, de esgoto e de água. Esse profissional atua como autônomo, em instituições privadas e públicas que atuam no campo da topografia, da Geodésia, da construção civil, da demarcação de terras, de infraestrutura e da engenharia em geral.

Entre os locais de atuação do Técnico em Agrimensura, destacam-se:

- Órgãos Governamentais Federais e Estaduais (Exemplos: DNIT – Departamento Nacional de Infraestrutura e Transportes; IBAMA – Instituto Brasileiro do Meio Ambiente; INCRA- Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária; EMBRAPA- Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária);

- Empresas de Saneamento Básico;
- Prefeituras Municipais;
- Empresas de representação e vendas de equipamentos e programas;
- Empresas de Engenharia, de Consultoria, de Construção Civil, de Telecomunicações, de Agricultura de precisão e de Pavimentação;
- Empresas do Meio Ambiente e Ecologia;
- Instituições de Pesquisa;
- ONGs – Organizações Não Governamentais.

3 EVASÃO ESCOLAR DO CURSO TÉCNICO DE AGRIMENSURA

Abordaremos a seguir as principais causas da evasão escolar no curso técnico de Agrimensura a partir da análise dos dados referentes à quantidade de alunos ingressos, evadidos e concluintes nas turmas de 2011 a 2015. Tal investigação envolveu a coleta de dados através do sistema de gestão do colégio técnico, onde se permitiu resgatar as informações necessárias de todos os alunos ingressos no período selecionado para a pesquisa.

Percebe-se, através da pesquisa bibliográfica, que a evasão escolar de curso técnicos em outros países do mundo é um tema de estudo bastante frequente. Em nosso país, a realidade é oposta: não existem muitos estudos sobre o tema. Conforme Machado e Moreira (2009, p. 3):

A ausência de estudos sobre o tema pode estar relacionada ao 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. (MACHADO; MOREIRA, 2009)

Também nesse sentido, o Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), elaborou, em resposta ao Acórdão nº 506 de 2013, do Tribunal de Contas da União (TCU), um plano de ação composto por sete dimensões que abrangem:

- ✓ O entendimento dos fenômenos da evasão e retenção e medidas para o seu combate;
- ✓ A formação de parcerias;
- ✓ O desenvolvimento da pesquisa e inovação;
- ✓ A inserção profissional dos estudantes;
- ✓ A distribuição de cargos e funções às instituições;
- ✓ A capacitação dos servidores;
- ✓ A avaliação de cursos de Educação Profissional e Tecnológica.

Para entendermos o quanto é impactante a evasão na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, no Anexo IV transcrevo parte do "Documento orientador para a superação da evasão e retenção na rede federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, Ministério da Educação, 2014", elaborado para nortear a Rede Federal na identificação das causas da evasão escolar e promover a retenção dos ingressos. .

A questão da evasão escolar consiste em um problema educacional que atinge instituições públicas e privadas, tanto de Ensino Fundamental, Médio ou Superior, quanto de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e de Educação Profissional, com consequências acadêmicas, sociais e econômicas. Os registros existentes sobre evasão escolar são elevados e de longa data. Segundo o INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais), e as Séries Históricas e Estatísticas, apuradas pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) até o ano de 2010.

O termo "Evasão" significa subterfúgio, fuga, desculpa astuciosa, desvio, esquivia. Já o termo "Exclusão" refere-se àquele que foi afastado, jogado para fora do sistema. Sendo assim, quando nos referenciamos a questão da evasão escolar nos remetemos a uma diversidade de

situações de não permanência do aluno na escola e não apenas daquela em que o aluno escolhe sair (evadir-se, escapar, fugir) da escola.

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

Para Luscher e Dore (2011), entre outros autores, a evasão na Educação Profissional de nível médio representa oportunidades de experimentação profissional – mobilidade –, mas também podem representar instabilidade e falta de orientação quanto aos rumos profissionais que se deseja seguir: [...] o estudante pode, por exemplo, escolher um curso em uma determinada área, interrompê-lo e mudar de curso, mas permanecer na mesma área ou no mesmo eixo tecnológico. Pode também mudar de curso e de área/eixo ou, ainda, permanecer no mesmo curso e mudar apenas a modalidade do curso (integrado, subsequente ou concomitante) e/ou a rede de ensino na qual estuda. Outra opção é a de interromper o curso técnico para ingressar no ensino superior e, até mesmo, abandonar definitivamente qualquer proposta de formação profissional no nível médio (LUSCHER; DORE, 2011, p. 152-3).

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

A evasão apresenta uma série de aspectos que precisam ser reconhecidos, pois consiste no desestímulo aos estudos por parte do aluno e esse desengajamento pode ser analisado da perspectiva do aluno, da escola e da sociedade. Dessa forma, compreender a evasão envolve um estudo profundo de todas essas perspectivas.

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

4 METODOLOGIA

Este estudo foi desenvolvido no Colégio Técnico da UFRRJ (CTUR), tendo como foco o curso Técnico em Agrimensura, nos períodos entre o primeiro semestre de 2012 e o primeiro semestre de 2015, e população o corpo docente, o discente e o gestor da instituição. Para se conhecer mais detalhes a respeito da implantação e da implementação do Curso Técnico em Agrimensura, nos termos do Projeto do Curso, que se iniciou na nova formatação a partir do ano de 2011.

Como perspectiva de enfoque qualitativo, escolheu-se o estudo de caso como método de pesquisa, por se tratar da investigação de uma realidade específica, permeada de seus significados, representações e intenções próprias dos sujeitos que ali se inserem, ao estabelecerem relações de trabalho e convivência (MALHEIROS, 2011).

4.1 Tipologia de pesquisa

Esta pesquisa foi realizada fundamenta-se no método da abordagem por pesquisa qualitativa, na modalidade de estudo de caso. Trata-se de uma investigação de cunho documental, bibliográfico e de campo, ancorada no pensamento de teóricos que adotam a epistemologia dialética e por meio da qual se analisa o perfil do aluno egresso que cursou o Técnico em Agrimensura, antes e após a regulamentação da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrado ao Ensino Médio no Brasil, após a aprovação da Lei nº 9.394/1996 - LDB. A abordagem metodológica do objeto científico implica a questão epistemológica de como nos aproximar da realidade e de como o ser humano acolhe e incorpora em si a realidade, como sujeito que conhece e alcança o objeto que se dá a conhecer. Como se trata de uma pesquisa qualitativa, os dados serão analisados por meio de reflexões, explicações e contextualizados nos aspectos sócio históricos, econômicos e políticos, em busca de informações e não apenas de dados, pois, estes não têm valor por si mesmo e sim como elementos que ajudam a estabelecer uma nova compreensão da realidade e a elaborar construções teóricas mais complexas sobre ela, na relação ativa entre sujeitos e objetos no qual o conhecimento científico é construído.

Uma das várias formas que uma pesquisa qualitativa pode assumir é o estudo de caso, que tem tido uma aceitação crescente na área educacional. Conforme Ludke e André (1986), o estudo de caso se destaca por constituir uma unidade dentro de um sistema mais amplo – uma representação singular da realidade, que é multidimensional e historicamente situada.

Segundo Ludke e André (1986), ao se fazer um estudo de caso, tem-se um interesse próprio, singular e específico. O estudo de caso é o estudo de um caso, o caso tem de ser bem delimitado e claramente definido no desenrolar do estudo.

Alguns autores acreditam que todo estudo de caso é qualitativo. O estudo qualitativo, além do que já foi visto, é o que se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada.

O conhecimento não é algo pronto e acabado, faz-se e refaz-se constantemente; portanto, não é estático. Novas descobertas vão emergindo, no decorrer da pesquisa, mesmo no quadro teórico tomado como estrutura básica. As teorias hoje aceitas não são definitivas, imutáveis. Além disso, o conhecimento científico não é neutro, pois existem influências externas (políticas, econômicas, socioculturais) sobre o desenvolvimento das ciências. Desta

forma, o desenvolvimento do presente estudo buscou identificar-se com as características referendadas pelos teóricos citados, para nortear esta investigação.

Neste estudo foram desenvolvidas pesquisas documentais e entrevistas fechadas. A primeira fase foi concentrada na pesquisa documental com o objetivo de relatar os dados do sistema de gestão e controle de notas CTUR/Sistec, e dos Mapões de controles dos professores do curso de Técnico em Agrimensura do CTUR. Já a segunda fase envolveu a coleta dos dados, com aplicação de entrevistas estruturadas e semiestruturadas na amostra selecionada. O método aplicado na pesquisa será os indicados abaixo:

- a. Levantamento de dados cadastrais no arquivo do colégio técnico da UFRRJ/CTUR; buscando os alunos ingressos e egressos do curso técnico em agrimensura;
- b. Entrevistas com os alunos, durante e após a conclusão do curso, na busca de emprego; para identificar e traçar o perfil sócio cultural e econômico; classificando os em grupos a serem definidos no desenvolvimento do projeto, utilizando métodos estatísticos e pedagógicos de compilação de dados e amostragens.

4.2 Entrevista

A escolha da entrevista como técnica de pesquisa teve como objetivo obter dos sujeitos sua opinião a respeito dos assuntos tratados, bem como seu posicionamento em relação ao curso de Agrimensura no CTUR.

Os sujeitos da pesquisa foram os (as) professores (as), gestores (as), e alunos (as) egressos do Curso de Agrimensura no formato do Colégio Técnico e do formato ministrado anteriormente pelo Instituto de Tecnologia da UFRRJ (IT).

Participaram da pesquisa cinco discentes egressos de cada formatação, selecionados pelo cadastro de ex-alunos e convidados a participar, o Diretor do Colégio Técnico, Professor Ricardo Crivano Albieri, e três professores que lecionam no curso de Técnico em Agrimensura e também atuam como gestores, através de questionários semiestruturado com perguntas abertas e fechadas, com o objetivo de aprender as concepções de Educação Profissional, trabalho, homem e sociedade (Anexos I, II e III, p.65/68/72).

São analisados a seguir os dados obtidos nos questionários respondidos pelos (as) alunos (as) formados, tanto pelo Instituto de Tecnologia (IT) como pelo Colégio Técnico (CTUR). Cinco no formato sazonal, oferecido pelo Instituto de Tecnologia, e cinco no formato curricular, oferecido pelo colégio Técnico, no total de 10 alunos (as).

Antes de iniciar as entrevistas propriamente ditas, que ocorreram de forma individual, todos os entrevistados assinaram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido.

São analisados a seguir os dados obtidos nos questionários respondidos pelos (as) alunos (as) formados, tanto pelo Instituto de Tecnologia (IT) como pelo Colégio Técnico (CTUR). Cinco no formato sazonal, oferecido pelo Instituto de Tecnologia, e cinco no formato curricular, oferecido pelo colégio Técnico, no total de 10 alunos (as).

4.2.1 Instrumentos e procedimentos de coleta de dados: entrevistas semiestruturadas e questionários

Os instrumentos utilizados para a coleta de informações foi um questionário enviado aos alunos egressos do curso técnico em agrimensura, formados pelo CTUR a partir do ano de 2012, num total de 25 alunos (as) e alunos formados na formatação do IT, entre os anos de

2007 e 2010, num total de 8 alunos. Foram respondidos, do total de 33 enviados: 6 de alunos egresso do IT e 9 do CTUR, tendo sido selecionados para compor os dados da pesquisa, 5 formulários de cada formatação. Este instrumento objetivou levantar informações para construir a caracterização dos sujeitos da pesquisa e o perfil do aluno que procura curso de técnico em agrimensura, o que permitiu o mapeamento da realidade social dos (as) alunos (as). Os aspectos investigados por meio dos questionários foram a procedência escolar, nível de escolaridade dos pais, gênero, idade, nível de satisfação com o curso, exercício de atividade remunerada e grau de expectativa em relação ao curso, entre outros.

Foram entrevistados, também, três professores do curso, um que participou na elaboração do projeto e implantação. E o senhor Diretor do CTUR, professor Ricardo Albieri, que pode falar como ocorreu a transição da mudança curricular do curso no Colégio Técnico e a implantação dos cursos modulares.

Ressalta-se que a entrevista é um processo de interação entre duas pessoas (entrevistador e entrevistado), conforme um instrumento de captação de dados e um roteiro, com a finalidade de obter informações de maneira sistemática e ordenada sobre o que as pessoas são, fazem, opinam, pensam, sentem, esperam, desejam, aprovam ou desaprovam em relação ao tema da investigação (BOGDAN e BIKLEN, 1994).

5 ESTUDO DE CASO - ALUNOS DO CURSO TÉCNICO EM AGRIMENSURA DO COLÉGIO TÉCNICO DA UFRJ - DADOS DOCUMENTAIS

No contexto das discussões, neste item, são analisados os dados obtidos através das pesquisas realizadas nos arquivos da secretaria do Colégio Técnico, assim como dados do sistema de gestão e controle de notas CTUR/Sistec, e dos “Registros” de controles dos professores do curso de Técnico em Agrimensura do CTUR. Utilizou-se também dados coletados através de entrevistas realizadas com alunos egressos do curso de técnico em agrimensura, que se formaram no CTUR entre os anos de 2012 e 2015, e dos alunos egressos do IT, do período entre 2007 e 2010, com o corpo docente do CTUR, e com o gestor do Colégio Técnico da UFRJ.

5.1 Perfil do Público Participante da Pesquisa

O público participante da pesquisa envolveu, além de 03 (três) professores, 01 (um) gestor/diretor de curso técnico e 10 (dez) discentes da formação técnico profissional. Em conformidade ao princípio da ética em pesquisa, todos tiveram sua identidade mantida sob sigilo, sendo, portanto, identificados da seguinte maneira, com a exceção do diretor: Professor 1, Professor 2, ...; Aluno 1, Aluno 2,

A contribuição de colegas e amigos que acompanharam a trajetória deste trabalho e a implantação do Curso de Agrimensura na UFRJ, e que puderam me fornecer relatos e informações que corroboraram para que estivesse êxito nos seus objetivos, foram relevantes para a conclusão desta pesquisa

5.2 Questionários

Os questionários (Anexos I, II e III), foram aplicados no final do 1º semestre de 2015, junto ao grupo selecionado.

5.3 Características gerais dos sujeitos envolvidos na pesquisa:

5.3.1 Os sujeitos da pesquisa: Gestores e Docente

São apresentadas algumas características gerais e opiniões dos gestores e docentes, as informações foram obtidas por meio do questionário por eles (as) respondidos.

Professor 1: 13 anos de magistério no Colégio Técnico lecionando disciplinas no curso de Técnico em Agrimensura e Agroecologia, vê a Educação Profissional Técnica Pós-média importante para a preparação dos jovens se colocarem rapidamente no mercado, porém acha o tempo do curso relativamente curto para o conteúdo a ser aplicado.

Professor 2: 5 anos de magistério no Colégio Técnico lecionando disciplinas no curso de Técnico em Agrimensura, tem a Educação Profissional Técnica Pós-média como preparação de mão de obra qualificada para o mercado de trabalho, porém tem um tempo curto de duração, mas atende às necessidades que demandam o mercado de trabalho, tanto local como regional.

Demanda mais investimento por parte da escola em equipamentos mais modernos, Softwares, instalações e capacitações de professores.

Professor 3: 5 anos de magistério no Colégio Técnico lecionando disciplinas no curso de Técnico em Agrimensura, vê a Educação Profissional Técnica Pós-média como uma ótima oportunidade para quem não tem disponibilidade para fazer uma graduação, e almeja uma formação técnica de qualidade. Apesar das deficiências que os alunos possuem em sua formação básica, e do curso ser num formato modular, bem compacto, em três semestres, ele tem obtido ótimos índices de empregabilidades de seus egressos.

Diretor: é professor do Colégio Técnico a 26 anos, e está na direção a 6 anos e leciona no curso de Agroecologia. Ele tem o técnico de nível médio como um agente de produção e também um elo entre o profissional de nível superior com os profissionais de campo. O curso foi implantado de forma a implementar as mudanças impostas pela adequação à legislação e visando uma grande demanda mercadológica na área de infraestrutura; a sua grade curricular foi elaborada de forma a atender a legislação vigente, mais garantindo a interdisciplinaridade e os princípios ambientais que norteiam o Colégio Técnico da UFRRJ.

5.3.2 Os sujeitos da pesquisa: Discente

São apresentadas algumas características gerais dos discentes, as informações foram obtidas por meio do questionário por eles (as) respondidos.

Aluno 1: CTUR - tem entre 15 e 20 anos; trabalha em tempo parcial, colabora com a vida econômica da família. O pai é o chefe de família e tem o ensino médio incompleto. A mãe tem o ensino médio completo. Nunca ficou sem frequentar escola. Estudou a maior parte em escola pública. Este aluno afirmou que utiliza o Auxílio Estudantil e participa de atividades extraclasse (artísticas/culturais/artesanato). No seu tempo livre, gosta de cinema, jogos e computação. Segundo ele, os motivos que o que fizeram optar por esta escola foi o fato de a Instituição oferecer ensino gratuito, bem como pela qualidade dos cursos oferecidos e proximidade com a residência da família. Escolheu o Curso Técnico em Agrimensura por três razões: por achar que a área do curso oferece mais possibilidades salariais, contribuir para com a sociedade e influência de familiares/terceiros. Espera, com este curso, ter cultura geral para melhorar a compreensão do mundo, formação profissional voltada para o mercado de trabalho e um certificado de nível médio. Seu objetivo principal, continuar estudando e fazer graduação.

Aluno 2: CTUR - tem entre 20 e 25 anos; trabalha em tempo parcial, colabora com a vida econômica da família. O pai é o chefe de família e tem o ensino médio completo. A mãe tem o ensino superior completo. Nunca ficou sem frequentar escola. Estudou a maior parte em escola particular. Este aluno afirmou que utiliza o Auxílio Estudantil e participa de atividades extraclasse (artísticas/culturais/artesanato). No seu tempo livre, gosta de televisão, cinema e computação. Segundo ele, os motivos que o que fizeram optar por esta escola foi o fato de a Instituição oferecer ensino de qualidade, proximidade com a residência da família e pelo apoio oferecido. Escolheu o Curso Técnico em Agrimensura por três razões: por achar que a área do curso oferece mais possibilidades salariais, aptidões pessoais e vagas no mercado de trabalho. Espera, com este curso, ter uma formação profissional voltada para o mercado de trabalho e um certificado de nível médio. Seu objetivo principal, continuar estudando e fazer graduação.

Aluno 3: CTUR - tem entre 20 e 25 anos; trabalha em tempo integral, colabora com a vida econômica da família. O pai é o chefe de família e tem o ensino fundamental. A mãe tem o ensino médio incompleto. Nunca ficou sem frequentar escola. Estudou a maior parte em escola pública. Este aluno não utiliza nenhum programa de assistência estudantil e não participa de atividades extraclasse (artístico-culturais/culturais/artesanato). No seu tempo livre, gosta de sair/dançar e computação. Segundo ele, os motivos que o que fizeram optar por esta escola foi o fato de a Instituição oferecer ensino gratuito e proximidade com a residência da família.

Escolheu o Curso Técnico em Agrimensura por três razões: aptidões pessoais, vagas no mercado de trabalho e possibilidades salariais. Espera, com este curso, ter formação profissional voltada para o mercado de trabalho e um certificado de nível médio. Seu objetivo principal, continuar estudando e fazer graduação.

Aluno 4: CTUR - tem mais de 30 anos; trabalha em tempo parcial, é responsável economicamente pela família. O pai é analfabeto. A mãe tem o ensino médio incompleto. Ficou sem frequentar escola entre de 3 a 5 anos. Estudou a maior parte em escola pública. Este aluno afirmou que utiliza o Auxílio Estudantil e participa de atividades extraclasse (artísticas/culturais/artesanato). No seu tempo livre, gosta de sair/dançar, cinema e computação. Segundo ele, os motivos que o que fizeram optar por esta escola foi o fato de a Instituição oferecer ensino gratuito, bem como pela qualidade dos cursos oferecidos. Escolheu o Curso Técnico em Agrimensura por três razões: por achar que a área do curso oferece mais possibilidades salariais e vagas no mercado de trabalho. Espera, com este curso uma formação profissional voltada para o mercado de trabalho e um certificado de nível médio. Seu objetivo principal é trabalhar.

Aluno 5: CTUR - tem entre 20 e 25 anos; trabalha em tempo integral, colabora com a vida econômica da família. O pai é o chefe de família e tem o ensino médio incompleto. A mãe tem o ensino médio incompleto. Nunca ficou sem frequentar escola. Estudou a maior parte em escola pública. Este aluno afirmou que utiliza o Auxílio Estudantil e participa de atividades extraclasse (artísticas/culturais/artesanato). No seu tempo livre, gosta de televisão, jogos e computação. Segundo ele, os motivos que o que fizeram optar por esta escola foi o fato de a Instituição oferece uma boa preparação para o vestibular, um ensino gratuito e pela qualidade dos cursos oferecidos. Escolheu o Curso Técnico em Agrimensura por três razões: por aptidões pessoais, vagas no mercado de trabalho e realização pessoal. Espera, com este curso ter cultura geral para melhorar a compreensão do mundo, formação profissional voltada para o mercado de trabalho e um certificado de nível médio. Seu objetivo principal, trabalhar.

Aluno 6: IT - tem mais de 30 anos; trabalha em tempo parcial, é responsável economicamente pela família. O pai é falecido. A mãe tem o ensino superior completo. Ficou sem frequentar escola entre de 1 e 2 anos. Estudou a maior parte em escola pública. Este aluno não utiliza nenhum programa de assistência estudantil e não participa de atividades extraclasse (artístico-culturais/culturais/artesanato). No seu tempo livre, gosta de sair/dançar, televisão e assistir atividades esportivas. Segundo ele, os motivos que o que fizeram optar por esta escola foi “outros”. Escolheu o Curso Técnico em Agrimensura por três razões: por aptidões pessoais, por achar que a área do curso oferece mais possibilidades e influência de familiares/terceiros. Espera com este curso uma formação profissional voltada para gerenciar um negócio e um certificado de nível médio. Seu objetivo principal é trabalhar.

Aluno 7: IT - tem mais de 30 anos; trabalha em tempo integral, é responsável economicamente pela família. O pai tem o ensino médio completo. A mãe tem o ensino médio completo. Ficou sem frequentar escola entre de 1 e 2 anos. Estudou a maior parte em escola particular. Este aluno não utiliza nenhum programa de assistência estudantil e não participa de atividades extraclasse (artístico-culturais/culturais/artesanato). No seu tempo livre, gosta de televisão, sair/dançar e assistir atividades esportivas. Segundo ele, os motivos que o que fizeram optar por esta escola foi a qualidade dos cursos oferecidos, a proximidade com a residência da família e “outros”. Escolheu o Curso Técnico em Agrimensura por três razões: vagas no mercado de trabalho, possibilidades salariais e baixa concorrência por vagas. Espera com este curso uma formação profissional voltada para gerenciar um negócio e um certificado de nível médio. Seu objetivo principal é trabalhar e continuar estudando.

Aluno 8: IT - tem entre 20 e 25 anos; trabalha em tempo integral, é responsável economicamente pela família. O pai tem o ensino superior completo. A mãe tem o ensino médio completo. Ficou sem frequentar escola entre de 1 e 2 anos. Estudou a maior parte em

escola particular. Este aluno não utiliza nenhum programa de assistência estudantil e não participa de atividades extraclases (artístico-culturais/culturais/artesanato). No seu tempo livre, gosta de televisão, sair/dançar e assistir atividades esportivas. Segundo ele, os motivos que o que fizeram optar por esta escola foi a qualidade dos cursos oferecidos, a proximidade com a residência da família. Escolheu o Curso Técnico em Agrimensura por três razões: possibilidades salariais, realização pessoal e influência de familiares/terceiros. Espera, com este curso, ter formação profissional voltada para o mercado de trabalho e um certificado de nível médio. Seu objetivo principal, trabalhar.

Aluno 9: IT - tem entre 20 e 25 anos; trabalha em tempo integral, é responsável economicamente pela família. O pai tem o ensino superior completo. A mãe tem o ensino médio completo. Ficou sem frequentar escola entre de 3 e 5 anos. Estudou a maior parte em escola particular. Este aluno não utiliza nenhum programa de assistência estudantil e não participa de atividades extraclases (artístico-culturais/culturais/artesanato). No seu tempo livre, gosta de televisão, sair/dançar e assistir atividades esportivas. Segundo ele, os motivos que o que fizeram optar por esta escola foi a qualidade dos cursos oferecidos, a proximidade com a residência da família. Escolheu o Curso Técnico em Agrimensura por três razões: possibilidades salariais, realização pessoal e influência de familiares/terceiros. Espera, com este curso, ter formação profissional voltada para o mercado de trabalho e um certificado de nível médio. Seu objetivo principal, trabalhar e continuar estudando.

Aluno 10: IT - tem entre 20 e 25 anos; trabalha em tempo integral, colabora com a vida econômica da família. O pai é o chefe de família e tem o ensino médio completo. A mãe tem o ensino médio completo. Nunca ficou sem frequentar escola. Estudou a maior parte em escola pública. Este aluno não utiliza nenhum programa de assistência estudantil e participa de atividades extraclases (artístico-culturais/culturais/artesanato). No seu tempo livre, gosta de teatro/show, assistir atividades esportivas e jogos. Segundo ele, os motivos que o que fizeram optar por esta escola foi a qualidade dos cursos oferecidos, a proximidade com a residência da família. Escolheu o Curso Técnico em Agrimensura por três razões: por aptidões pessoais, possibilidades salariais e vagas no mercado de trabalho. Espera, com este curso ter cultura geral para melhorar a compreensão do mundo, formação profissional voltada para o mercado de trabalho e um certificado de nível médio. Seu objetivo principal, trabalhar e continuar estudando.

Na análise das entrevistas, constatou-se uma semelhança nos perfis da população que procurava o curso na formatação do IT e a do CTUR, tanto na faixa etária, como no perfil sócio econômico, porém no perfil dos ingressos do CTUR há a característica de alunos que procuram o curso imediatamente a conclusão do ensino médio, e na formatação do IT, o perfil da população demonstrou um período sem frequência escolar antes de acessar o curso.

Em ambos os grupos, as populações demonstraram as mesmas motivações, pretensões e expectativas com o curso de técnico em Agrimensura.

5.3.3 Análise dos dados

Os dados a seguir demonstram especificidades dos alunos que buscam uma formação Técnica de Nível Médio, em uma unidade de ensino da Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia.

A Tabela 1 demonstra que a faixa etária dos discentes do curso Técnico de agrimensura, incluindo os que se formaram no CTUR e dos alunos egressos do IT. Os que formaram no IT, tabela 1A, podemos observar que, em sua maioria, está entre 25 e 30 anos, não há alunos na faixa entre 15 e 25 anos. É interessante relatar que esse questionário foi respondido quando os egressos já estavam com no mínimo com 5 anos que eles iniciaram o curso na instituição. A tabela 1B demonstra que a faixa etária, em sua maioria, está entre 20 e 25 anos. Não há alunos

na faixa entre 25 e 30 anos. Comparando as faixas etárias nos dois gráficos, considerando a defasagem do período de ingresso - 2007 para 2011, as faixas etárias dos alunos que procuram o curso de técnico em agrimensura se equiparam.

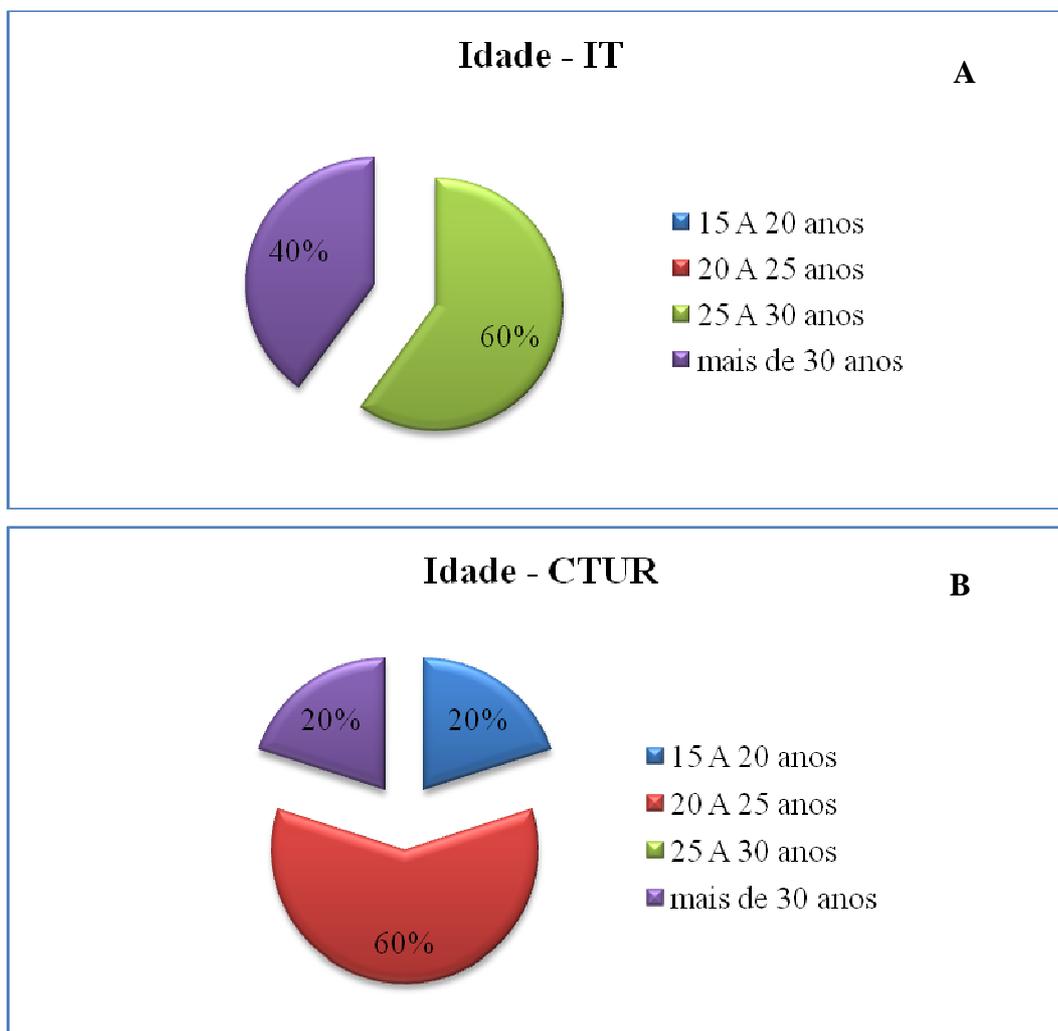


Tabela 1: Idade, egressos, formação Instituto de Tecnologia (IT) - A e CTUR B.

Fonte: Dados relativos à pesquisa de egressos do curso técnico em agrimensura

Como podemos ver a seguir, são alunos jovens, de boa formação acadêmica, que buscam se qualificar para galgar melhores oportunidades, pois como a pesquisa demonstrou, a maioria já exercia atividades remuneradas, ou buscou exercer, durante o pleno exercício do curso de técnico em agrimensura.

A Tabela 2A mostra que, embora os egressos que cursaram o curso técnico em agrimensura no IT exerciam atividade remunerada. Em relação à essa atividade remunerada, 20% responderam que era eventualmente, 40% que era em tempo integral sem vínculo e 40% com vínculo empregatício.

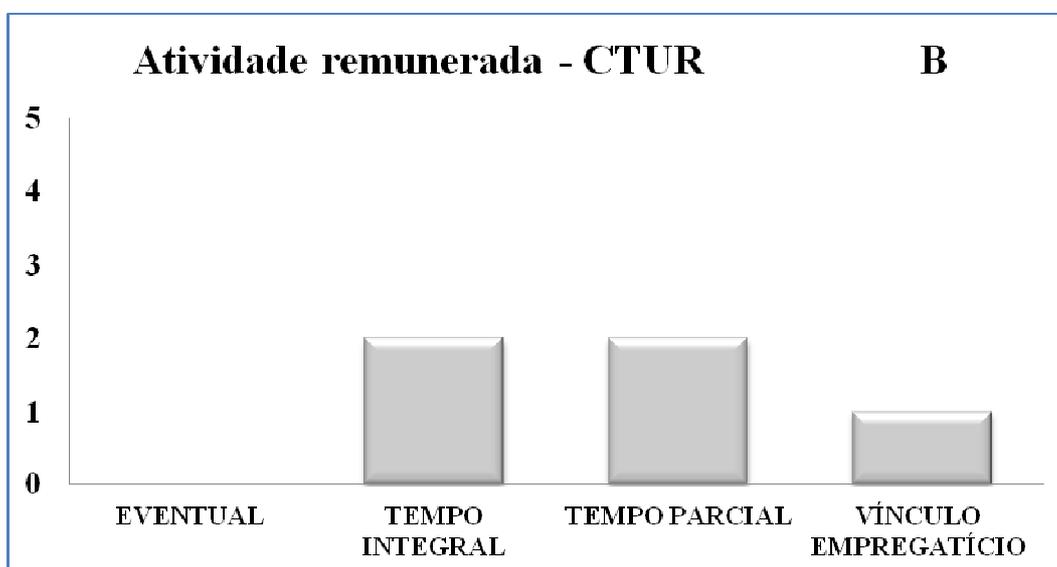
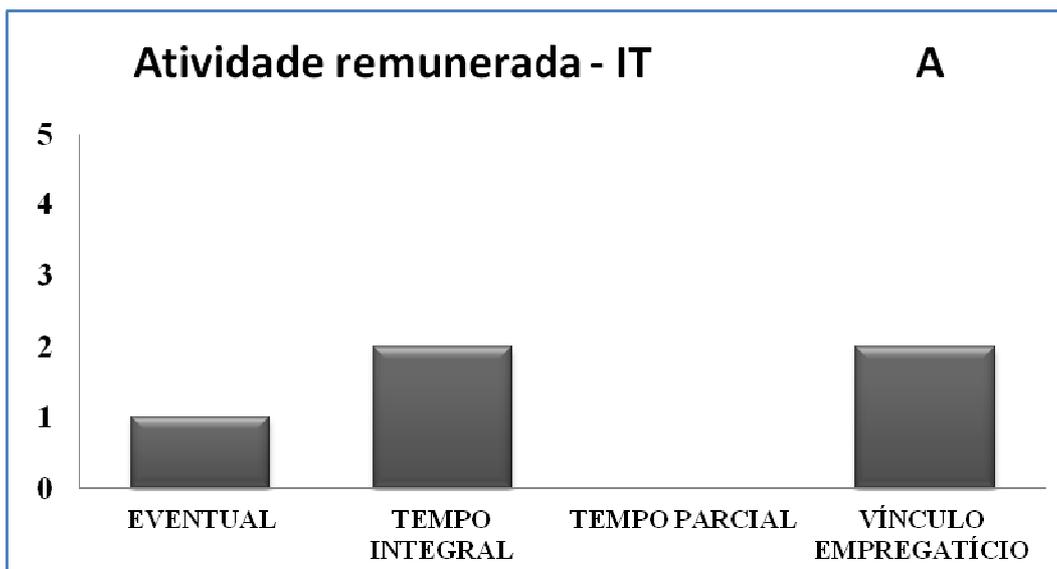


Tabela 2: Atividade remunerada, formatação IT - A e CTUR B.

Fonte: Dados relativos à pesquisa de egressos do curso técnico em agrimensura

A tabela 2B apresenta que os egressos que cursaram o curso técnico em agrimensura no CTUR exercem atividades remuneradas. Em relação à essa atividade remunerada, 20% respondeu que com vínculo empregatício, 40% que era em tempo integral sem vínculo e 40% em tempo parcial.

A amostra avaliada não é qualitativa para demonstrar o perfil do aluno que procurava a formatação do IT para o que procura o CTUR, mas fica evidenciada nos gráficos da tabela 2A e 2B que tem uma diferença no estereótipo, quanto ao perfil profissional.

A fim de contribuir para um melhor conhecimento dos alunos, o presente estudo, de caráter quantitativo, investigou antecedentes escolar desses discentes conforme a Tabela 3.

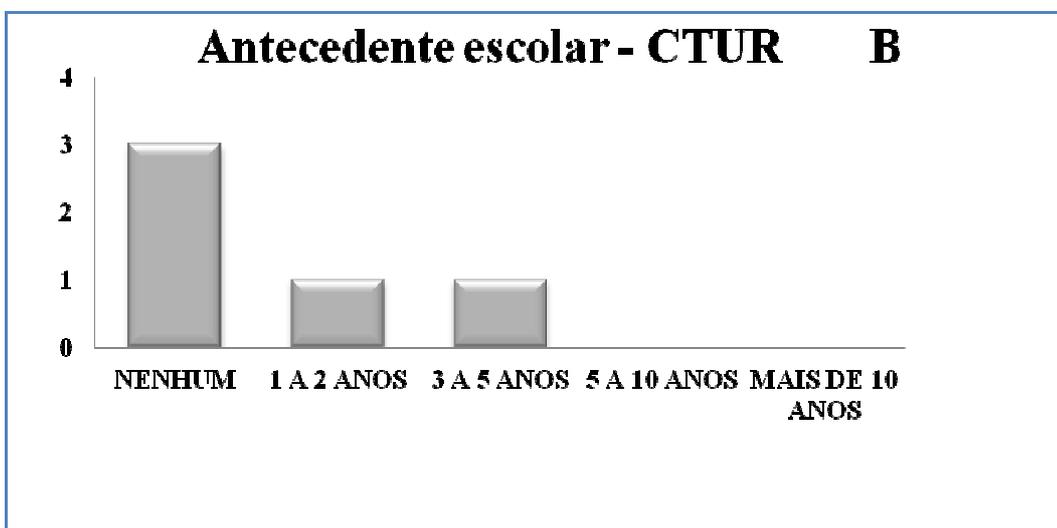
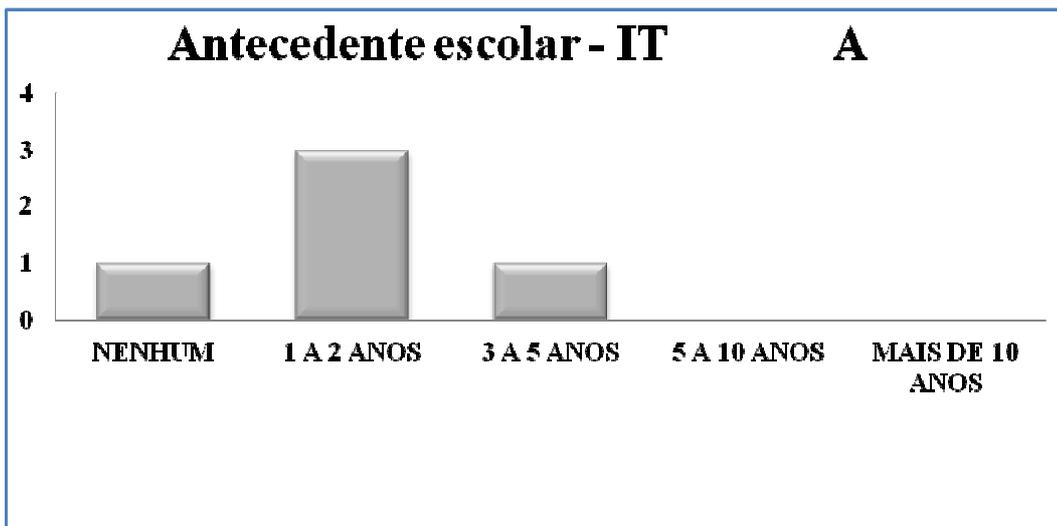


Tabela 3: Antecedente escolar, formação IT - A e CTUR B.

Fonte: Dados relativos à pesquisa de egressos do curso técnico em agrimensura

A tabela 3A mostra que os egressos do curso técnico em agrimensura do IT, tiveram na maioria, a interrupção entre o ensino fundamental e o início do curso citado, de 1 a 2 anos. A tabela 3B mostra que os egressos do curso técnico em agrimensura do CTUR, não tiveram interrupção entre o ensino fundamental e o início do curso.

Na tabela 4A visualiza-se que a totalidade dos egressos da formação do Instituto de Tecnologia do curso em questão, não utilizaram os serviços de assistência ao estudante. Tabela 4B visualiza-se que a maioria dos egressos da formação do Colégio Técnico se utilizou dos serviços de assistência ao estudante, entre estes serviços, os mais buscados pelos alunos são a bolsa permanência e o estágio remunerado.

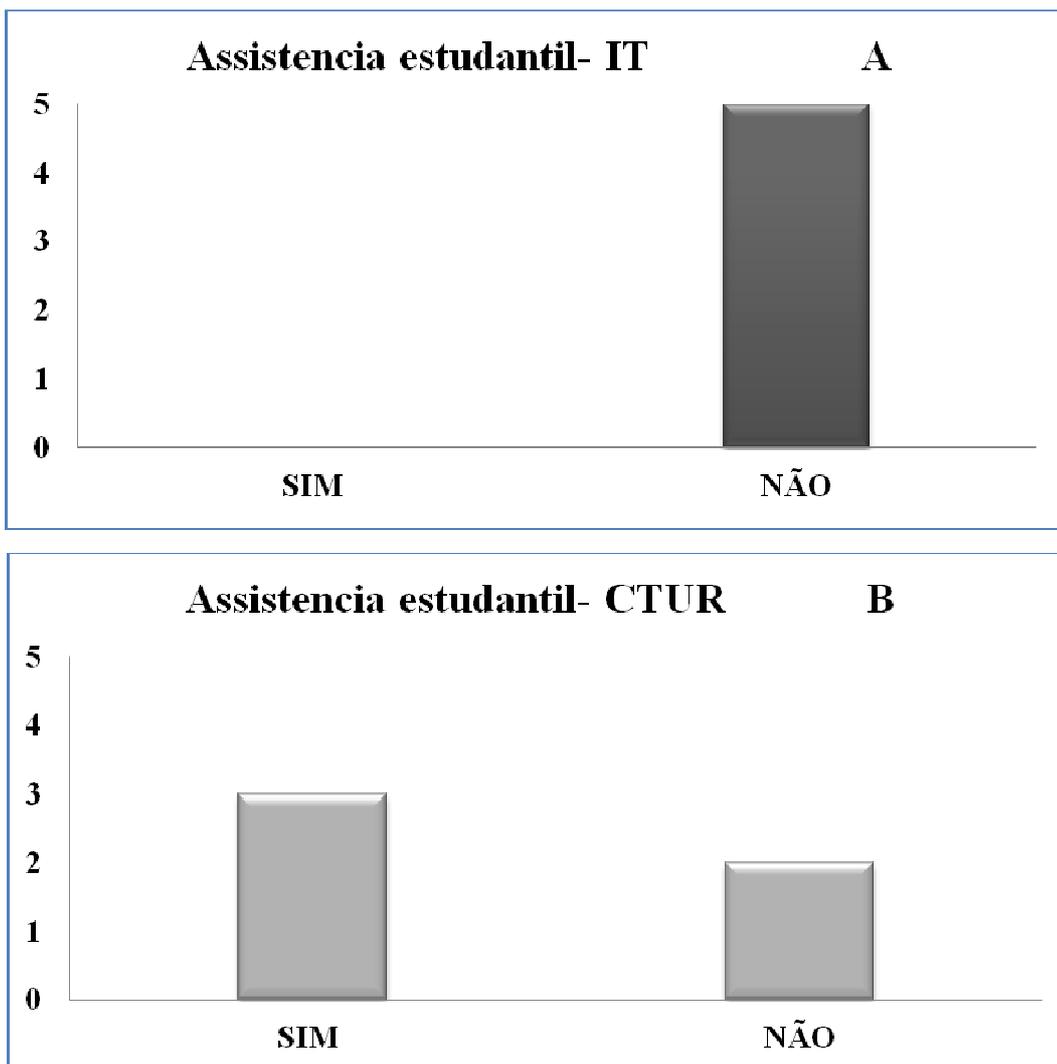


Tabela 4: Assistência estudantil, formação IT - A e CTUR B.

Fonte: Dados relativos à pesquisa de egressos do curso técnico em agrimensura

Ficou caracterizado na Tabela 4 a diferença do público que procurava a formação do IT, até por ser um curso pago, não curricular, que somente era ofertado diante da demanda e das procuras dos interessados. No CTUR, por ser um curso curricular, inserido na grade da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, portanto a procura é grande, e muitos alunos procuram programas de assistência estudantil, assim como programas de estágios.

5.4 A evasão no curso técnico em agrimensura do CTUR

Apresentam-se a seguir os resultados obtidos através da pesquisa realizada no sistema de Gestão Escolar do CTUR.

Iniciou-se o trabalho de pesquisa, tendo como referência a primeira turma de egressos do curso de Técnico em Agrimensura no CTUR, em janeiro de 2011. Na primeira etapa do projeto fez-se necessário realizar um levantamento através de leituras e análise de material bibliográfico sobre o tema fracasso/evasão escolar. Essa pesquisa foi realizada em periódicos, teses, dissertações e livros publicados no Brasil.

Num segundo momento, realizou-se uma pesquisa documental através do sistema de gestão escolar do CTUR, possibilitando formar a listagem da população de estudo. As listagens das turmas possibilitaram a coleta de dados para a verificação da situação de cada aluno.

Após conhecidas as primeiras informações, fez-se necessário levantar a quantidade de alunos concluintes, de evadidos e em situação regular.

Por último, mas não menos importante, com o levantamento dos dados referentes à evasão pôde-se identificar quais foram as estratégias tomadas pela instituição para evitar o problema de evasão do curso técnico.

A caracterização da população se deu por meio de pesquisa acessada via sistema acadêmico, pela qual foi possível identificar as turmas que foram ofertadas gratuitamente aos alunos. A população deste estudo é composta por 9 turmas de curso Técnico em Agrimensura, totalizando 401 vagas ofertadas no período de fevereiro de 2011 a julho de 2015 com um total de 35 vagas por semestre.

O levantamento de dados que se segue, Quadro 5, bem como sua análise, corresponde a 211 alunos que evadiram do 1º módulo, no total de 411 alunos admitidos como ingressos para cursar o Técnico em Agrimensura, a partir do ano de 2011, tendo como concluintes até o segundo semestre de 2015.

Quadro 5: Tabela de dados dos Alunos por ano, semestre. Com um total de 35 vagas por semestre.

Ano	Semestre	Demanda	Alunos Admitidos (Modulo)			Total de Aluno	Concluintes (Modulo)			Evasão
			1º	2º	3º		1º	2º	3º	
2011	1º	210	35	0	0	35	22	0	0	4
	2º		38	22	0	60	13	15	0	15
2012	1º	189	57	28	15	100	21	18	14	42
	2º		60	19	10	89	20	10	10	38
2013	1º	187	42	27	19	88	19	17	16	26
	2º		46	26	16	88	18	20	14	23
2014	1º	200	42	22	20	84	20	16	20	26
	2º		44	21	16	81	22	16	14	28
2015	1º	200	37	24	18	79	18	24	17	9
	2º		-	-	-	-	-	-	-	-
Total		986	401	189	114	704	173	136	105	211

Fonte: Sistema de Gestão de Escolar CTUR.

Nesse mesmo Quadro 5, que representa a quantidade de alunos que são admitidos, e os alunos concluintes por módulo, isso quer dizer a taxa de alunos que se matriculam e a que concluem o semestre.

A Tabela 5 retrata percentualmente a participação de cada turma, gerados com base no Banco de Dados CTUR/SisTec, com base na evasão do respectivo semestre, sem acúmulo de perdas por uma turma específica. Exemplo: são considerados quantos alunos começaram um determinado semestre e quantos desses o concluíram.



Tabela 5: Gráfico Média Semestral de Evasão – 2011 a 2015/1.

Fonte: Sistema de Gestão de Escolar CTUR – SisTec

Na Tabela 6 abaixo, que representa os alunos concluintes, percebe-se que o aproveitamento, isso quer dizer a taxa de alunos que se matriculam e a que concluem o semestre aumenta no desenvolver do curso.

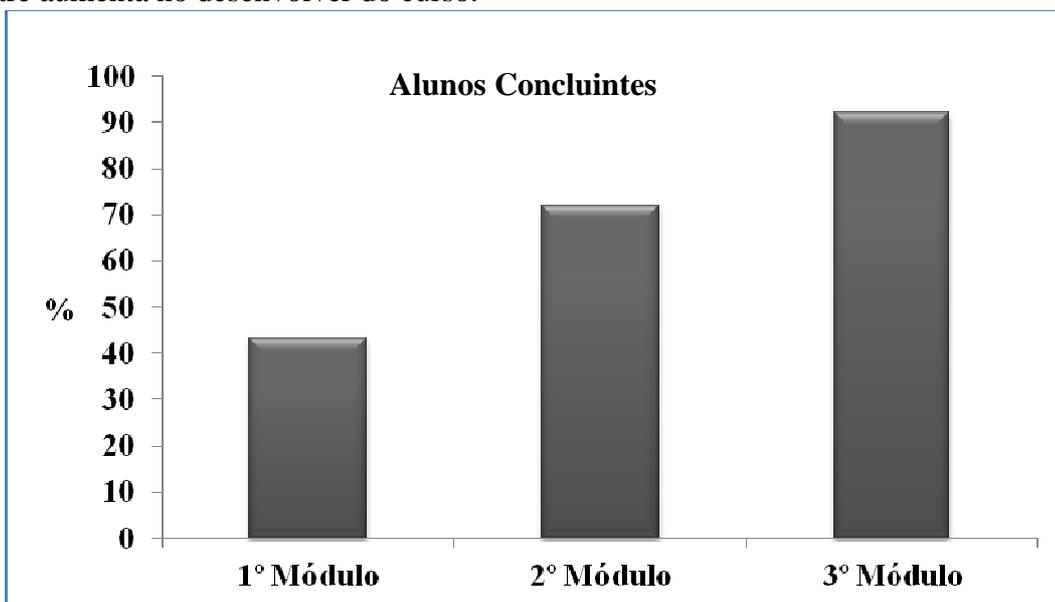


Tabela 6: Gráfico Média Semestral de Evasão – 2011 a 2015/1.

Fonte: Fonte: Sistema de Gestão de Escolar CTUR.

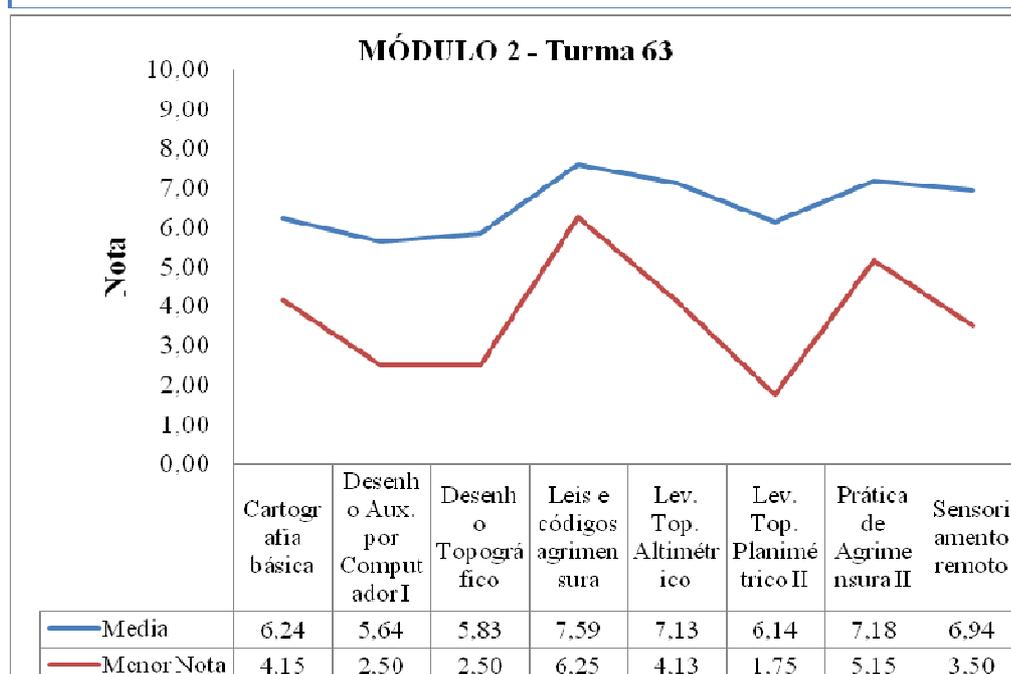
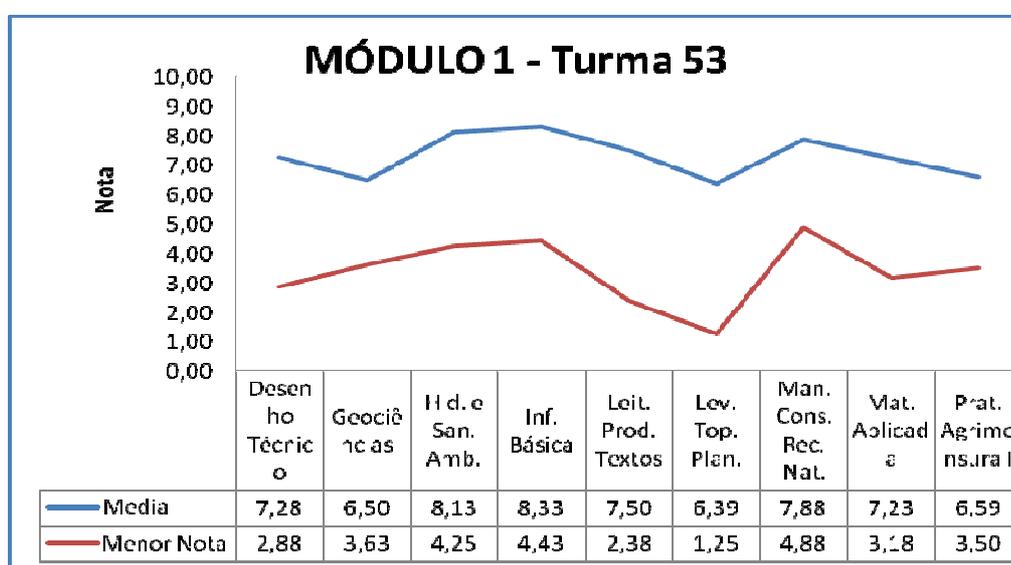
Podemos visualizar na tabela 6, que o déficit educacional que os alunos trazem em sua formação escolar secundária, fica caracterizada já no primeiro módulo, com os baixos índices de aproveitamento e as altas taxas de evasões.

5.4.1 Motivos que levam à Evasão:

A questão da evasão escolar também é exposta como um fracasso escolar e, nesse sentido, nos remete a questão da exclusão, ou seja, não consiste em uma escolha do aluno. No

entanto, para uma análise aprofundada, devem-se levar em conta três perspectivas: 1) a do aluno (fatores referentes a características individuais); 2) a da escola (fatores internos); e 3) a da sociedade (fatores externos). Mesmo porque, cada uma dessas dimensões poderá ter um exame diferenciado, pois consiste em perspectivas diferentes, o que nos remete à questão da evasão, exclusão e mobilidade.

Inicialmente avaliamos a partir de dados objetivos, coletado dos “registros” de notas dos alunos do curso de agrimensura, a partir do 2º semestre letivo de 2013 até o 2º de 2015, os dados apresentados nos gráficos a seguir; nos três módulos, representados respectivamente pelas turmas Tabela 7 (turma 53/63/73), onde podemos constatar que a média permanece equilibrada, porém a curva que denota a menor nota caracterizou uma maior dificuldade nas disciplinas específicas da área de agrimensura - levantamento topográfico e planimétrico I e II, desenho técnico I, e desenho topográfico, disciplinas estas não familiares ao currículo do ensino médio, o que gera uma grande dificuldade para os alunos nos dois primeiros módulos, e conseqüentemente, contribuindo para os altos índices de trancamentos, desistências e reprovações.



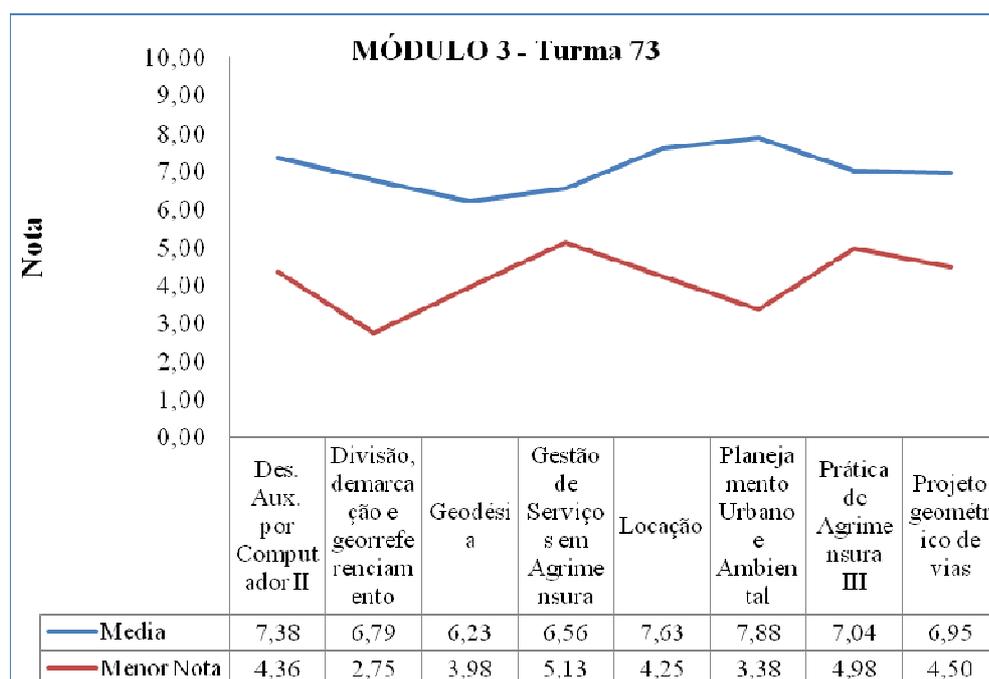


Tabela 7: Evolução dos alunos do CTUR, Turmas 53, 63 e 73 – 2013/2 a 2015/1.

Fonte: Registros de notas dos professores do CTUR, extração de 2013/2 a 2015/1

Para mitigar tais consequências, a coordenação do curso tem tomado como medida, promover ações para nivelar a base de conhecimentos dos alunos através de monitorias e tutoramento, aplicado por bolsistas captados no curso de Engenharia de Agrimensura da UFRRJ.

6 DISCUSSÃO

Esta pesquisa permitiu avaliar a reforma educacional, assim como as políticas para o ensino médio, e relações com o contexto, estabelecendo uma relação entre as práticas educativas e a dicotomia social, com a implantação dessas reformas a partir da Lei nº 9.394/96 (LDB), abrangendo os Decreto nº 2.208/1997 e Decreto nº 5.154/2004.

Através da análise documental e literatura selecionada de alguns autores, percebeu-se que estes contextos se articulam da seguinte maneira: o Decreto nº 5.154/2004 resgata um ensino integrado de nível médio o que difere do Decreto nº 2.208/1997. O Decreto nº 5.154/2004 mantém a possibilidade do ensino médio concomitante ao ensino técnico e não uma ruptura entre o ensino médio e o ensino técnico conforme prevê o Decreto nº 2.208/1997, elaborado pelo governo Fernando Henrique Cardoso (FHC).

Analisando as contradições presentes no Decreto nº 5.154/2004 em relação ao Decreto nº 2.208/1997, é salutar entender que há diferenças marcantes e relevantes, porém, elas não se dissociam dos princípios e intencionalidades de cada governo e suas questões políticas.

Os projetos concebidos para a Educação Profissional de nível médio nos governos de FHC e Lula (Luiz Inácio Lula da Silva) vinculam-se a distintas concepções político-ideológicas em torno da relação entre ensino médio e Educação Profissional, contemplando distintos interesses e grupos.

O ensino técnico integrado ao ensino médio busca superar a formação técnica mecanicista voltada para o atendimento do mercado de trabalho.

Outra diferença que pode ser ressaltada é que o Decreto nº 5.154/2004 defende a pertinência de um projeto político pedagógico de ensino médio integrado à Educação Profissional, enquanto que o Decreto nº 2.208/1997 regulamenta o parágrafo 2º do artigo 36 e os artigos 39 a 42 da Lei nº 9.394/1996 (LDB), que estabelecem a Educação Profissional. Essa lei determina uma divisão (dicotomia) entre a educação superior e a Educação Profissional, sugerindo uma continuidade do ensino técnico de nível superior.

Em 2004 houve a substituição do Decreto nº 2.208/1997 pelo Decreto nº 5.154/2004 que, de certo modo, é o mesmo, reescrito. Com a revogação do Decreto nº 2.208/1997, cujo artigo 9º tratava especificamente da formação do docente para a Educação Profissional, que despreza a questão da formação pedagógica do professor-técnico. Um aspecto positivo do formato estabelecido pelo Decreto nº 2.208/1997, e que foi mantido no Decreto nº 5.154/2004, que o sucedeu, é que todos os concluintes do Ensino Médio podem ter acesso ao ensino superior, havendo ou não cursado a parte profissionalizante.

Frente a essas posições, que em 2004, a nova regulamentação da Educação Profissional contemplou os diferentes interesses em disputa, provocando descontentamento entre os defensores da politécnica. Passado o momento de tensão, foi em 2008, que através da Lei nº 11.741/2008, que as políticas educacionais puderam pautam-se na consideração e valorização da diversidade e na compreensão do papel da educação na construção da autonomia dos indivíduos e do povo brasileiro e de sua inclusão em condições sociais e econômicas mais elevadas. Busca-se a viabilização de projetos adequados à diversidade dos sujeitos da educação, com respeito a suas culturas e modos de vida e suas especificidades em termos de aprendizagem, com base nas concepções de educação inclusiva e equidade. (BRASIL, CNE, 2010)

A partir daí o Colégio Técnico da UFRRJ, criou os cursos pós-médios (subsequentes), e puderam acolher os alunos que já haviam passado da idade escolar própria, ou que estariam pensando em reingresso no mercado de trabalho.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As modificações na Educação Profissional, no fim dos anos 1990, fazem parte da política neoliberal do governo FHC que estavam de acordo com as orientações emanadas dos organismos internacionais e contavam com o financiamento do capital internacional, por meio do BID que, dentro Programa de Expansão da Educação Profissional, que orientaram a maior parte de seus recursos para o ensino privado.

O Ensino Profissional Básico, Técnico e Tecnológico foi estruturado com o objetivo de atender às crescentes demandas da produção, nesse contexto, a reforma educacional profissional, no governo FHC, foi pensada como um dos componentes necessários ao processo de reestruturação econômica e planejadas por meio de uma visão reducionista e tecnocrata, considerando que qualquer investimento deveria estar vinculado à lógica do custo/benefício, além de uma taxa de retorno desses investimentos. Dessa maneira, percebeu-se que a educação foi pensada como um mero instrumento de lucro pelo mercado.

Em 2004, o Presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva (Lula), cumpriu o compromisso de campanha, que era o de revogar o Decreto nº 2.208/1997 e editar o Decreto nº 5.154/2004, pois, este resgata uma possibilidade negada no decreto anterior.

A dualidade estrutural da educação brasileira (KUENZER, 1997), foi reafirmada através da Lei nº 11.741/2008, que alterou os dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e estabeleceu 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. A nova Lei incorpora os decretos em vigência que tratam da Educação Profissional e da Educação de Jovens e Adultos à LDB, de maneira que se reconhece a formação integrada como uma das possibilidades de articulação entre o ensino médio e a Educação Profissional.

No contexto da realidade brasileira o ensino médio é concebido em atendimento às necessidades econômicas do país que, afetado pelas transformações no modo de produção capitalista, vê na educação, em particular na qualificação dos jovens, a possibilidade de alavancar o desenvolvimento e a inserção da economia nacional no cenário internacional. A qualidade do Ensino médio está associada, dentre outros aspectos, ao acesso, permanência, condições de aprendizagem e de ensino.

De fato, como se viu a incorporação dos princípios da acumulação flexível nas políticas públicas justificaram-se pela necessidade de se desenvolver nos estudantes as competências necessárias para sua inserção no novo mercado de trabalho o qual passou a exigir um perfil de trabalhador mais dinâmico, criativo, flexível, colaborador, capaz de se adaptar com facilidade aos novos processos produtivos inaugurados a partir do avanço das novas tecnologias. O ensino médio nesse contexto, a partir da LDB nº 9.394/96, assumirá legalmente a finalidade de preparar o jovem para o mercado de trabalho e para o prosseguimento em estudos posteriores. A identidade dessa etapa de ensino permanece sendo marcada pela dualidade estrutural: propedêutica, por um lado e, profissional, por outro.

Os estudos realizados permitiram compreender os condicionantes histórico-sociais que afetaram e continuam determinando a elaboração das políticas públicas no país. No que se refere ao ensino médio, abre-se uma possibilidade de superação da identidade dualista que caracterizou sua oferta no Brasil, mediante a implantação de um ensino médio integrado. Nessa perspectiva, recupera-se o sentido do trabalho como princípio educativo do ensino, ao se conceber a formação do estudante para além da habilitação técnica.

No caso do Colégio Técnico da UFRRJ, dentro do Programa de Expansão da Educação Profissional, coube reformular a sua grade e, mediante informações que foram coletadas no serviço de Integração Escola–Empresa da região de Seropédica e cidades vizinhas, que apontavam para um grande índice de empregabilidade a profissional de Agrimensura, os no formato subsequente, ao passo que para, para alunos que estavam em idade escolar correta, não havia o mesmo desempenho no mercado de trabalho.

Ao realizar a pesquisa com os dados do sistema de gestão do CTUR/Sistec, coletando dados dos egressos, me deparei com o problema da Evasão Escolar, que no nosso país tem sido um dos maiores desafios enfrentados pelas redes do ensino público, pois as causas e consequências estão ligadas a muitos fatores como social, cultural, político e econômico. Diminuir as altas taxas de evasão e aumentar o número de estudantes, que persistem, e concluem os cursos com alto padrão de aprendizagem, são parte das preocupações que norteiam os rumos da educação.

Como todo processo de mudança, é um processo de “causa e efeito”, cito as palavras do jornalista Gabeira, para que as mudanças trazidas para a educação não se tornem um “zen-budismo”.

“Essa frase de não ter meta e dobrá-la ao atingi-la me lembra o zen-budismo. Uma de formas de transmissão de seus ensinamentos é o koan, de um modo geral uma frase desconcertante: ouvir o batido da palma de uma só mão”.

(Fernando Gabeira, O GLOBO, 17 de agosto de 2015)

O desafio é criar instrumentos capazes de verificar o que faz o aluno permanecer na instituição, com intuito de reforçar e aprimorar nossos acertos, bem como nos instrumentalizar com um discurso afirmativo no combate à evasão; organizar instrumentos diferenciados para os cursos subsequentes, e realizar diagnósticos referentes ao fenômeno da evasão; envidar esforços no sentido de garantir políticas de permanência dos estudantes, especialmente para alunos mais carentes.

A principal meta da Educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas, não simplesmente repetir o que outras gerações já fizeram. Homens que sejam criadores, inventores, descobridores. A segunda meta é formar mentes que estejam em condições de criticar, verificar e não aceitar tudo que a elas se propõe.

(Jean Piaget)

8 REFERÊNCIAS

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, **Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União. Brasília, 1961.

_____. Presidência da República. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, **Fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1o e 2o graus**. Diário Oficial da União. Brasília, 1971.

_____. Presidência da República. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União. Brasília, 1996.

_____. Presidência da República. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. **Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências**. Diário Oficial da União. Brasília, 2001.

_____. Presidência da República. 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**. Diário Oficial da União. Brasília, 2008.

_____. Presidência da República. Decreto nº 22.506, de 22 de janeiro de 1947. **Altera a denominação de estabelecimentos de ensino agrícola, subordinados ao Ministério da Agricultura**. Diário Oficial da União. Rio de Janeiro, 1947.

_____. Presidência da República. Decreto nº 36.862, de 4 de fevereiro de 1955. **Transforma em Escola Agrotécnica a Escola Agrícola Ildefonso Simões Lopes**. Diário Oficial da União. Rio de Janeiro, 1955.

_____. Presidência da República. Decreto nº 1.984, de 10 de janeiro de 1963. **Aprova o Estatuto da Universidade Rural do Brasil**. Diário Oficial da União. Brasília, 1963.

_____. Presidência da República. Decreto nº 2.008, 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**. Diário Oficial da União. Brasília, 1997.

_____. Presidência da República. Decreto nº 5.154, de 17 de abril 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**. Diário Oficial da União. Brasília, 2004.

_____. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, Resolução nº2, de 26 de junho de 1997, Diário Oficial da União. Brasília, 1997.

_____. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, Parecer nº2, de 26 de fevereiro de 1997, Diário Oficial da União. Brasília, 1997.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Educação Profissional: Legislação Básica. 2a ed. Brasília, 1998.

_____. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, Resolução nº4, de 5 de dezembro de 1.999, Diário Oficial da União. Brasília, 1.999.

_____. Ministério da Educação. Secretária de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio: bases legais.** Brasília: MEC, 1999.

_____. Ministério da Educação. Secretária de Educação Média e Tecnológica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico.** PROEP – Programa de Expansão da Educação Profissional. Brasília: MEC, 2000.

_____. Ministério da Educação. Secretária de Educação Média e Tecnológica. **Referências Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico. Introdução.** Brasília: MEC/SEMTEC, 2000.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretária de Educação Média e Tecnológica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico.** 1a ed. Brasília, 2000.

_____. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, Resolução nº1, de 21 de janeiro de 2004, Diário Oficial da União. Brasília, 2.004.

_____. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, Parecer nº39, de 8 de dezembro de 2.004, Diário Oficial da União. Brasília, 2.004.

_____. Ministério da Educação. Secretária de Educação Profissional e Tecnológica.: **Proposta em Discussão. Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica.** 1a ed. Brasília, 2004.

_____. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, Resolução nº1, de 3 de fevereiro de 2.005, Diário Oficial da União. Brasília, 2005.

_____. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, Resolução nº2, de 4 de abril de 2.005, Diário Oficial da União. Brasília, 2.005.

_____. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, Resolução nº4, de 27 de outubro de 2.005, Diário Oficial da União. Brasília, 2.005.

_____. Ministério da Educação. Secretária de Educação Profissional e Tecnológica: **Legislação Básica.** 6a ed. Brasília, 2005.

_____. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, Resolução nº4, de 16 de agosto de 2006, Diário Oficial da União. Brasília, 2006.

_____. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, Parecer nº 277, de 7 de dezembro de 2006, Diário Oficial da União. Brasília, 2007.

_____. Ministério da Educação. Secretária de Educação Profissional e Tecnológica. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio. Documento Base.** 1a ed. Brasília, 2007.

_____. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, Resolução nº1, de 27 de março de 2008, Diário Oficial da União. Brasília, 2008.

_____. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, Resolução nº3, de 9 de julho de 2008, Diário Oficial da União. Brasília, 2008.

_____. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, Parecer nº11, de 12 de junho de 2.008, Diário Oficial da União. Brasília, 2.008.

_____. Ministério da Educação. **Documento orientador para a superação da evasão e retenção na rede federal de Educação Profissional, científica e tecnológica**, Brasília 2014.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. - **Características da investigação qualitativa. In: Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto Editora, Porto - Portugal, 1994.

BUENO, José Lino Oliveira. **A evasão de alunos: Paidéia**, FFCLRP – USP, Rib. Preto, 5, agosto/1993.

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino de ofícios artesanais e manufactureiros no Brasil escravocrata**. São Paulo: UNESP, Brasília, DF: Flacso, 2000a.

DORE, Rosemary; LÜSCHER, Ana Zuleima. **Permanência e evasão na educação Técnica de Nível Médio em Minas Gerais**. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 41, n. 144, p. 772-789, set. /dez. 2011.

FRIGOTTO, Gaudêncio; **Formação profissional no 2º. grau: em busca do horizonte da Educação Politécnica** *Cad. Saúde Pública* vol.4 nº 4 - Rio de Janeiro Oct./Dec.1988

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria e RAMOS, Marise. **“A Gênese do Decreto nº. 5.154/2004: no contexto controverso da democracia restrita”**. In: Ensino Médio Integrado – Concepções e Contradições. São Paulo: Cortez, 2005a.

_____, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria e RAMOS, Marise. **A Política de Educação Profissional no Governo Lula: Um Percurso Histórico Controvertido** In: Educação e Sociedade. Campinas: vol. 26, nº. 92, p. 1087 - 1113, 2005b.

GAMA, Paulo Sérgio. **O Colégio Técnico da UFRRJ e o Ensino Profissionalizante: 1973 a 1988**. Teresópolis – RJ: Dissertação de Mestrado, PUC. 2005.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Pedagogia da Fábrica: as relações de produção e a educação do trabalhador**. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

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

_____, Acácia Zeneida. **Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente**. *Educação e Sociedade*. Campinas, vol. 28, nº 100 – Especial, p. 1153 -1178, out. 2007. Disponível em Acesso em 10 set. 2015.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5ª ed. revista e ampliada – Goiânia: Alternativa, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. **Educação escolar; políticas, estrutura e organização** / José Carlos Libâneo, João Ferreira de Oliveira, Mirza Seabra Toschi – 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005. – (Coleção Docência em Formação / coordenação Antônio Joaquim Severino, Selma Garrido Pimenta).

LUDKE, Menga. André, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, Lucília R. de Souza. **Educação e Divisão Social do Trabalho**. São Paulo: Autores Associados, Cortez, 1989.

MALHEIROS, Bruno Taranto. **Metodologia da pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: LTC, 2011.

MANFREDI, Silvia Maria. Educação **Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MATURANA, H.; VARELA, F. **De máquinas e seres vivos: autopoiese a organização do vivo**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

OLIVEIRA, Cristiane Nascimento Weber de. **“Isso aqui é uma escola técnica”: um estudo discursivo de falas de professores do CTUR sobre seu trabalho no ensino médio e no ensino técnico**. Dissertação de Mestrado, UERJ, Instituto de Letras. 2015.

PAULA, Lucília Augusta Lino de. **O movimento estudantil da UFRuralRJ: memórias e exemplaridade**. Rio de Janeiro: Tese de Doutorado, PUC-Rio. 2003.

PAMPLONA, Ronaldo Mendes. **As relações entre o estado e a escola: um estudo sobre o desenvolvimento da Educação Profissional de nível médio no Brasil**. Seropédica: Dissertação de Mestrado, UFRRJ. 2008.

RAMOS, Marize Nogueira. **Pedagogia das competências-autonomia ou adaptação**. São Paulo, Cortes, 2001.

RAMOS, Marise. **Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado**. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. CIAVATTTA, Maria. RAMOS, Marise. (Orgs.) **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo, Cortez, 2005. p.106-127.

REGATTIERI, Marilza, CASTRO, Jane Margareth, **Ensino médio e Educação Profissional: desafios da integração** – 2.ed – Brasília : UNESCO, 2010.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 4^o ed. Campinas: Autoes Associates, 2006.

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

WERLANG, Canrobert Kumpfer. **Os desafios da formação profissional frente aos novos pressupostos científicos e tecnológicos e as implicações sobre o ensino agrícola de segundo grau**. Diss. Dissertação de Mestrado. Santa Maria, UFSM, 1997.

WINCKLER, Carlos Roberto; SANTAGADA, Salvatore. **A Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Brasil: transição para um novo modelo**. Indic. Econ. FEE, Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 97-110, 2012

9 ANEXO

Anexo I - Questionários de pesquisas: Entrevistas semiestruturada aplicada aos professores do Curso Técnico em Agrimensura

Entrevista semiestruturada aplicada aos professores do curso de técnico em agrimensura.

I – IDENTIFICAÇÃO:

1- NOME: _____

2- GRADUAÇÃO: _____ INSTITUIÇÃO: _____

3- PÓS-GRADUAÇÃO: _____ INSTITUIÇÃO: _____

4- TEMPO DE TRABALHO NO CTUR: _____

5- TEMPO DE MAGISTÉRIO: _____

6- DISCIPLINA(S) QUE MINISTRA: _____

7- CURSO DE: _____

II – QUESTIONÁRIO:

1. Na sua visão, como você define a Educação Profissional Técnica Pós-médio?

R: _____

2. Quais ou qual seriam as suas principais?

R: _____

3. A mudança da legislação que trata da Educação Profissional, no sentido de implantar os cursos técnicos integrados ao ensino médio deflagrou várias mudanças curriculares e na organização dos cursos. A metodologia institucional utilizada para implantar estas mudanças permitiu participação neste processo? Fale como se deu o processo. Quem foi chamado a participar?

R: _____

4. Na sua visão, a metodologia utilizada deixou de atender ou envolver algum aspecto importante na elaboração dos projetos do curso Técnico de Agrimensura? Qual?

R: _____

5. Na sua visão, por que foi implantado o Curso Técnico de Agrimensura Pós-médio?

R: _____

6. Qual ou quais metodologia/as previstas no projeto do curso de Técnico em Agrimensura, para garantir a interdisciplinaridade exigida pela legislação atual?

R: _____

7. Que tipo de homem o curso de Técnico em Agrimensura pretende formar, de acordo com o projeto do curso? Que tipo de atividade, disciplina e/ou metodologia garantiriam este modelo de formação? Você concorda com o que está proposto? Justifique sua resposta.

R: _____

8. Como seria a preparação do trabalhador na sua visão? Que conteúdos, atividades, metodologias precisam ser inseridos na matriz curricular, no seu entender para assegurar esta preparação?

R: _____

9. O currículo do curso, possibilita a discussão das questões mais atuais da sociedade, no que diz respeito às mudanças no mundo do trabalho?

R: _____

10. O currículo do curso possibilita ao estudante o acesso à ciência e à tecnologia?

R: _____

11. Qual sua relação com o setor produtivo e como tem acompanhado as mudanças no mundo do trabalho?

R: _____

Anexo II - Questionários de pesquisas: Entrevistas semiestruturada aplicada aos coordenadores do Curso Técnico em Agrimensura

Entrevista semiestruturada aplicada a coordenadores do curso de técnico em agrimensura.

I – IDENTIFICAÇÃO:

1- NOME: _____

2- GRADUAÇÃO: _____ INSTITUIÇÃO: _____

3- PÓS-GRADUAÇÃO: _____ INSTITUIÇÃO: _____

4- TEMPO DE TRABALHO NO CTUR: _____

5- TEMPO DE MAGISTÉRIO: _____

6- DISCIPLINA(S) QUE MINISTRA: _____

7- CURSO DE: _____

II – QUESTIONÁRIO

1. Na sua visão, como você define a Educação Profissional Técnica Pós- médio?

R: _____

2. Quais ou qual seriam as suas principais Vantagens?

R: _____

3. A mudança da legislação que trata da Educação Profissional, no sentido de implantar o curso Técnico em Agrimensura deflagrou várias mudanças curriculares e na organização dos cursos. A metodologia institucional utilizada para implantar estas mudanças permitiu participação neste processo? Fale como se deu o processo. Quem foi chamado a participar?

R: _____

4. Na sua visão, a metodologia utilizada deixou de atender ou envolver algum aspecto importante na elaboração dos projetos do curso Técnico em Agrimensura? Qual?

R: _____

5. Na sua visão, por que foi implantado o Curso Técnico em Agrimensura?

R: _____

6. Qual ou quais metodologia(s) previstas no projeto do curso Técnico em Agrimensura para garantir a interdisciplinaridade exigida pela legislação atual?

R: _____

7. Que tipo de homem o curso Técnico em Agrimensura pretende formar, de acordo com o projeto do curso? Que tipo de atividade, disciplina e/ou metodologia garantiriam este modelo de formação? Você concorda com o que está proposto? Justifique sua resposta.

R: _____

8. Como seria a preparação do trabalhador na sua visão? Que conteúdos, atividades, metodologias precisam ser inseridos na matriz curricular, no seu entender para assegurar esta preparação?

R: _____

9. O currículo do curso possibilita a discussão das questões mais atuais da sociedade, no que diz respeito às mudanças no mundo do trabalho?

R: _____

10. O currículo do curso possibilita ao estudante o acesso à ciência e à tecnologia?

R: _____

11. Qual sua relação com o setor produtivo e como tem acompanhado as mudanças no mundo do trabalho?

R: _____

12- Qual sua avaliação sobre o desempenho do curso que coordena junto ao mercado de trabalho? Como você tem acesso a esta avaliação?

R: _____

Anexo III - Questionários de pesquisas: Entrevistas semiestruturada aplicada aos alunos do Curso Técnico em Agrimensura

Entrevista semiestruturada aplicada aos alunos do curso técnico pós-médio em agrimensura.

I – IDENTIFICAÇÃO

ENTREVISTA – ALUNO(A): _____

Essa pesquisa pretende conhecer alguns aspectos da realidade dos estudantes matriculados no Curso Técnico Pós-médio em Agrimensura.

Estamos solicitando sua colaboração no sentido de respondê-las com sinceridade e precisão.

1 – SEXO M F

2 – IDADE

até 15 anos 1

de 15 a 20 anos 2

de 20 a 25 anos 3

de 25 a 30 anos 4

mais de 30 5

3 – Se você tem atividade remunerada não acadêmica, ela é: (responda a todas as questões abaixo)

a) Eventual (bico) S N

b) Em tempo integral (40 h semanais ou mais) S N

c) Em tempo parcial (20 a 30 h semanais) S N

d) Com vínculo empregatício (carteira assinada) S N

3 A– Caso exerça alguma atividade profissional, qual sua área de atuação e qual sua função?

R: _____

4 – Qual a sua participação na vida econômica da família?

Nenhuma 1

Parcial, é responsável pelo próprio sustento 2

Parcial, contribui para o sustento da família 3

Total, é responsável pelo sustento da família 4

INFORMAÇÕES DA FAMÍLIA

5 – Informe sempre a escolaridade dos pais e também a do chefe da família, se for outra pessoa: (mesmo que falecido).

	Pai	Mãe	Ch.Fa.
Analfabeto/não estudou	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/>
Primeira fase do ensino fundamental	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/>
Primeira fase do ensino fundamental/En. Fund. Incompleto	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/>

Ensino fundamental/Ensino médio incompleto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ensino médio completo/Superior incompleto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Superior completo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Não sabe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ANTECEDENTES ESCOLARES

6 – Antes de iniciar o curso atual, quanto tempo (anos) você ficou sem frequentar escola?

Nenhum	<input type="checkbox"/>
1 a 2 anos	<input type="checkbox"/>
3 a 5 anos	<input type="checkbox"/>
5 a 10 anos	<input type="checkbox"/>
mais de 10 anos	<input type="checkbox"/>

7 – Em que tipo de escola você cursou o ensino fundamental?

Todo em escola pública	<input type="checkbox"/>
Maior parte em escola pública	<input type="checkbox"/>
Maior parte em escola particular	<input type="checkbox"/>
Todo em escola particular	<input type="checkbox"/>

VIDA ACADÊMICA ATUAL

8 – Você tem alguma atividade acadêmica remunerada?

a) Monitoria	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Extensão (prestação de serviço)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Pesquisa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Estágio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Bolsa trabalho	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) Outros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

9 – Você utiliza algum Programa ou serviço de Assistência ao estudante?

a) Médico/enfermagem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Odontológico	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Psicológico	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Assistência Social (empréstimos, encaminhamentos...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Bolsa trabalho (bolsista/monitor)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) Outra	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

10 – De quais atividades extraclasse você participa? (responda a todas as questões)

a) Artísticas/Culturais/Artesanato	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Movimentos Religiosos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Políticos – Partidárias	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Movimento estudantil	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

- | | | |
|----------------------------|--------------------------|--------------------------|
| e) Movimento ecológicos | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| f) Movimentos comunitários | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| g) Feira de ciências | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| h) Nenhuma | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

11 – Assinale TRÊS atividades mais comuns em seu tempo livre.

- | | |
|---|--------------------------|
| 1) Assistir televisão/ouvir música | <input type="checkbox"/> |
| 2) Ir ao teatro/show/concertos | <input type="checkbox"/> |
| 3) Ir ao cinema | <input type="checkbox"/> |
| 4) Assistir competições esportivas | <input type="checkbox"/> |
| 5) Sair para dançar/frequentar barzinhos/encontrar amigos | <input type="checkbox"/> |
| 6) Jogos (baralho/bingo/vídeo game, futebol, outros) | <input type="checkbox"/> |
| 7) Computação (Internet/fuçar) | <input type="checkbox"/> |
| 8) Outros | <input type="checkbox"/> |

INFORMAÇÕES DO CURSO E EXPECTATIVA PROFISSIONAL

12 – Assinale três motivos que o levaram a optar por esta escola, numerando-os em ordem de prioridade:

- | | |
|--|--------------------------|
| 1) Por preparar para o vestibular | <input type="checkbox"/> |
| 2) Por oferecer ensino gratuito | <input type="checkbox"/> |
| 3) Pela qualidade dos cursos oferecidos | <input type="checkbox"/> |
| 4) Pela proximidade com a residência da família | <input type="checkbox"/> |
| 5) Pelo apoio oferecido (assistência ao estudante/bolsa/estágio) | <input type="checkbox"/> |
| 6) Pela possibilidade de continuar na escola em outro curso | <input type="checkbox"/> |
| 7) Outro | <input type="checkbox"/> |

13 – Assinale até três motivos que o levaram a escolher o seu curso.

- | | |
|---|--------------------------|
| 1) Adequação às aptidões pessoais | <input type="checkbox"/> |
| 2) Disponibilidade de vagas no mercado de trabalho | <input type="checkbox"/> |
| 3) Possibilidades salariais | <input type="checkbox"/> |
| 4) Baixa concorrência por vaga | <input type="checkbox"/> |
| 5) Possibilidade de realização pessoal. | <input type="checkbox"/> |
| 6) Possibilidade de contribuir para a sociedade | <input type="checkbox"/> |
| 7) Por exclusão, uma vez que os outros cursos não o agradavam | <input type="checkbox"/> |
| 8) Por exclusão, uma vez que o curso de preferência não era oferecido | <input type="checkbox"/> |
| 9) Por indicação de teste vocacional | <input type="checkbox"/> |
| 10) Influência de familiares e/ou terceiros | <input type="checkbox"/> |
| 11) Complementar formação profissional que já exerce | <input type="checkbox"/> |

R: _____

Anexo IV - Documento orientador para a superação da evasão e retenção na rede federal de Educação Profissional, científica e tecnológica.

DOCUMENTO ORIENTADOR PARA A SUPERAÇÃO DA EVASÃO E RETENÇÃO NA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA

© Ministério da Educação, 2014

No que tange ao entendimento dos fenômenos de evasão e retenção na Rede Federal e à adoção de medidas para o seu combate, foi instituído, por meio da Portaria SETEC nº 39, de 22 de novembro de 2013, um grupo de trabalho, composto por representantes da própria Secretaria e da Rede Federal, com o propósito de sistematizar um Documento Orientador com subsídios para o planejamento de ações para o enfrentamento do fenômeno da evasão e da retenção.

Esse Documento teve o propósito de orientar o desenvolvimento de ações capazes de ampliar as possibilidades de permanência êxito dos estudantes no processo formativo oferecido pelas instituições da Rede Federal, respeitadas as especificidades de cada região e território de atuação. Assim, oferecem-se subsídios para a criação de planos estratégicos institucionais que contemplem o diagnóstico das causas de evasão e retenção e a implementação de políticas e ações administrativas e pedagógicas de modo a ampliar as possibilidades e permanência e êxito dos estudantes no processo educativo.

Consideraram-se as diferenças regionais e locais, que são atendidas por uma estrutura de campi, e a diversidade do público que complexifica o papel institucional da Rede Federal de formar cidadãos, tendo por referência uma educação com qualidade num processo de inclusão socioprofissional e educacional.

No limiar dos sete da Lei nº 11.892, de 2008, compreender o significado da Rede Federal ainda se constitui em algo desafiador. Na perspectiva da ampliação social do seu significado, busca-se compreender a Rede Federal enquanto espaço de formação para o trabalho e a melhoria da qualidade do ensino na Educação Básica.

Destacam-se, resguardadas a dimensão, a função social e o âmbito de atuação de cada instituição, as seguintes finalidades da Rede Federal:

Ofertar Educação Profissional e tecnológica nos diferentes níveis e modalidades de ensino, formando e qualificando cidadãos para a atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento local, regional e nacional;

Desenvolver a Educação Profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais;

Assim, a Rede Federal configura-se numa estrutura planejada para oportunizar o acesso à Educação Profissionalizante de maneira abrangente, voltada às conquistas científicas e tecnológicas com vistas ao desenvolvimento regional e local e à ampliação do acesso qualificado ao mundo do trabalho.

Bases Conceituais Sobre Evasão e Retenção.

(Documento orientador para a superação da evasão e retenção na rede federal de Educação Profissional, científica e tecnológica, © Ministério da Educação, 2014).

A Constituição Federal (CF) de 1988, em seu art. 6º, define a educação como um direito social, ao lado de outros, como: saúde, trabalho, moradia, lazer, segurança, previdência social, proteção à maternidade e à infância, assistência aos desamparados. Como dever do Estado e da família, o direito à educação deve consolidar-se na promoção do pleno desenvolvimento da pessoa, no preparo para o exercício da cidadania e na qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, art. 205).

O direito à educação pode ser considerado como um dos alicerces da República Federativa do Brasil na medida em que é instrumento necessário.

[..]

Pesquisas nacionais e internacionais sobre evasão

Na contemporaneidade, ao tratarmos da relação entre educação, instituições de ensino e sociedade, inevitavelmente deparamo-nos com algumas questões conflitantes, dentre elas, a retenção e a evasão merecem destaque. Da Educação Básica à educação superior, em todos os níveis e modalidades de ensino, esses problemas estão presentes.

Na busca pela compreensão desses fenômenos, foram elencadas algumas experiências – fruto de intervenções e pesquisas nacionais e internacionais, em particular na Rede Federal – que não tem a pretensão de se apresentar como um estudo aprofundado e único sobre a temática, mas que contribuem para a definição das bases conceituais adotadas neste documento.

Ao estudarmos pesquisas relativas à evasão, nos aproximamos de referenciais e teorias que explicam a evasão e a retenção. Apesar de não identificarmos um conceito homogêneo, a partir de 1970, autores como Tinto (1975), professor da Syracuse University, passaram a abordar o modelo de integração do estudante, destacando que a decisão de evadir-se é tomada em função da falta de integração com o ambiente acadêmico e social da instituição, sendo esta integração influenciada pelas características individuais, pelas expectativas para a carreira ou curso e, por último, pelas intenções/objetivos e compromissos assumidos antes do início do curso.

O modelo desenvolvido por Tinto (1975) sugere seis conjuntos de variáveis:

- os atributos de pré-entrada, entendidos como habilidades do aluno, escolaridade anterior e antecedentes familiares;
- os comprometimentos iniciais ou metas traçadas pelo próprio estudante;
- a integração acadêmica, tida como o vínculo entre o estudante e a estrutura da instituição de ensino;
- a integração social entre os grupos de estudantes e docentes como variável;
- os comprometimentos subsequentes ou influência das dimensões acadêmicas e sociais da integração no vínculo com a instituição e na intenção de alcançar o objetivo de conclusão de curso; e.
- os aspectos externos.

Finalmente, Tinto (1975) descreve os resultados, constituídos pela decisão, persistência ou deserção do curso ou sistema, como variável. De posse do embasamento teórico de Tinto (1975) podemos pensar em explicações sociológicas e políticas no estudo da evasão. Considerando que a evasão escolar, entendida como interrupção no ciclo de estudos, deve ser vista como um fenômeno complexo e não um problema comum, uma vez que compromete o efetivo do direito à educação de qualidade para todos.

No Brasil, Dore (2011) considera que a evasão pode se referir à retenção e repetência do aluno na escola; à saída do aluno da instituição, do sistema de ensino, da escola e posterior

retorno; ou à não conclusão de um determinado nível de ensino. Portanto, para a pesquisadora a evasão ou abandono escolar é um processo que tem natureza multiforme.

[..]

Nos estudos da Comissão Especial para Estudo da Evasão (BRASIL, 1996), encontramos também pesquisas sobre o desempenho de universidades europeias e norte-americanas numa série histórica de 1960 a 1986. Nessas pesquisas, os melhores rendimentos do sistema universitário são apresentados pela Finlândia, Alemanha, Holanda e Suíça enquanto que os piores resultados se verificam nos Estados Unidos, Áustria, França e Espanha. De acordo com a investigação, nos Estados Unidos as taxas de evasão nos últimos 30 anos estão em torno de 50%. Número semelhante encontra-se na França onde as taxas, em 1980, eram de 60 a 70% em algumas Universidades. Na Áustria, por sua vez, aponta-se uma taxa de evasão de 43%, sendo que apenas 13% dos estudantes concluem seus cursos nos prazos previstos.

A Pesquisa sobre evasão

Ao estudarmos pesquisas relativas à evasão, nos aproximamos de referenciais e teorias que explicam a evasão e a retenção. Apesar de não identificarmos um conceito homogêneo, a partir de 1970, autores como Tinto (1975), professor da Syracuse University, passaram a abordar o modelo de integração do estudante, destacando que a decisão de evadir-se é tomada em função da falta de integração com o ambiente acadêmico e social da instituição, sendo esta integração influenciada pelas características individuais, pelas expectativas para a carreira ou curso e, por último, pelas intenções/objetivos e compromissos assumidos antes do início do curso.

O modelo desenvolvido por Tinto (1975) sugere seis conjuntos de variáveis:

- os atributos de pré-entrada, entendidos como habilidades do aluno, escolaridade anterior e antecedentes familiares;
- os comprometimentos iniciais ou metas traçadas pelo próprio estudante;
- a integração acadêmica, tida como o vínculo entre o estudante e a estrutura da instituição de ensino;
- a integração social entre os grupos de estudantes e docentes como variável;

- os comprometimentos subsequentes ou influência das dimensões acadêmicas e sociais da integração no vínculo com a instituição e na intenção de alcançar o objetivo de conclusão de curso; e
- os aspectos externos.

Finalmente, Tinto (1975) descreve os resultados, constituídos pela decisão, persistência ou deserção do curso ou sistema, como variável. De posse do embasamento teórico de Tinto (1975) podemos pensar em explicações sociológicas e políticas no estudo da evasão. Considerando que a evasão escolar, entendida como interrupção no ciclo de estudos, deve ser vista como um fenômeno complexo e não um problema comum, uma vez que compromete o efetivo do direito à educação de qualidade para todos.

No Brasil, Dore (2011) considera que a evasão pode se referir à retenção e repetência do aluno na escola; à saída do aluno da instituição, do sistema de ensino, da escola e posterior retorno; ou à não conclusão de um determinado nível de ensino. Portanto, para a pesquisadora a evasão ou abandono escolar é um processo que tem natureza multiforme.

[..]

Indicadores de Evasão, Retenção e Conclusão.

Os conceitos de evasão e de retenção adotados servem de base para a construção de indicadores que relacionam esses conceitos ao número de estudantes ingressantes e matriculados nas instituições, fornecendo subsídios para identificação de necessidade de ações específicas.

Para dimensionamento dos indicadores, é necessário o estabelecimento de alguns referenciais definidos por meio do Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (SISTEC).

A gestão do SISTEC consiste no cadastramento da unidade de ensino, dos cursos ofertados, dos ciclos de matrículas e dos estudantes; e atualização da situação do estudante ao longo do ciclo de matrícula em que foi inserido. O ciclo de matrículas é definido pela data de início e término de cada turma dos cursos ofertados pela instituição, considerando o tempo mínimo de conclusão previsto no projeto pedagógico.

Após o cadastramento dos dados no sistema, ocorre a manutenção do ciclo de matrícula que consiste na atualização da situação de matrícula do grupo de estudantes nele inserido que pode se configurar como: matrícula ativa (em curso ou integralizado) ou matrícula finalizada (concluído, desligado, evadido, transferido interno ou transferido externo).

O SISTEC, diferentemente do Censo Escolar, tem a vantagem de registrar efetivamente a vida do estudante ou de um conjunto de estudantes (ciclo de matrículas) na instituição, desde seu ingresso até sua saída, e as mudanças que ocorrem durante esse período. Isso permite o acompanhamento dos indicadores de conclusão, evasão e retenção dentro de um mesmo ciclo. A Figura 1, a seguir, apresenta esquematicamente a organização do ciclo de matrícula no SISTEC e a Figura 2 descreve as possibilidades de situação (status) de matrícula dos estudantes em um ciclo.

Para compreensão da situação de matrícula do SISTEC é importante o conhecimento dos seguintes conceitos:

Matrícula Ativa:

- Em curso: situação em que o estudante está regularmente matriculado. Pode ser alterado para qualquer uma das situações de matrícula finalizada ou para “integralizado”.
- Integralizado: situação em que o estudante integralizou a fase escolar (concluiu as disciplinas ou os módulos do curso) e ainda precisa cumprir outros requisitos para a conclusão do curso ou não fez ou entregou a comprovação de prática profissional ou estágio (obrigatório ou não). Pode ser alterado para “evadido” ou “concluído”.

Matrícula Finalizada (Não Ativa):

Finalização com êxito/sucesso:

- Concluído: situação em que o estudante concluiu todos os componentes curriculares do curso, inclusive prática profissional/estágio (mesmo o não obrigatório) e está apto a ser diplomado ou certificado.

Finalização sem êxito/insucesso:

- Transferido interno: situação em que o estudante mudou de curso na mesma unidade de ensino.

- Transferido externo: situação em que o estudante mudou de unidade de ensino (na mesma instituição) ou mudou de instituição.
- Desligado/Desistente: situação em que o estudante comunicou formalmente, de forma espontânea, o desejo de não permanecer no curso.
- Evadido: situação em que o estudante abandonou o curso, não realizando a renovação da matrícula ou formalizando o desligamento/desistência do curso.

Figura 1 – Organização do ciclo de matrícula no SISTEC



Fonte: Equipe de sistematização do documento orientador (2014)/ Figura construída a partir dos conceitos apresentados no Guia SISTEC, de julho/2011.

Figura 2 – Possibilidades de situação (status) de matrícula dos estudantes no SISTEC em um ciclo.



Fonte: Equipe de sistematização do documento orientador (2014)11/ construída a partir da descrição dos status de matrícula apresentada no Guia SISTEC, de julho/2011.

A partir das situações de matrícula descritas, estabelecem-se conceitos de total de abandono, retenção e conclusão que serão utilizados no cálculo dos indicadores de evasão, retenção e conclusão. Nesse sentido, estabelecem-se os seguintes conceitos:

- Total de matrículas ativas: número de matrículas que permanecem ativas com situação “em curso” ou “integralizado”.
- Total de retenção: número de matrículas que permanecem ativas com situação “em curso” ou “integralizado” após a data prevista para o término do ciclo de matrícula do curso (estudantes que ainda não concluíram o curso, mesmo tendo transcorrido o tempo previsto de conclusão).
- Total de saídas sem êxito: número de matrículas finalizadas com situação “transferido interno”, “transferido externo”, “desligado/desistente” ou “evadido”.
- Total de saídas com êxito: número de matrículas finalizadas com situação "concluído".

O cálculo das taxas de evasão, retenção e conclusão pode ser realizado considerando a amostra escolhida como sendo os estudantes matriculados no período em análise (análise no período) ou como sendo os estudantes matriculados em um ciclo de matrícula (análise de ciclo), a partir dos dados de matrículas ativas ou finalizadas.

[...]

5. Evasão e Retenção na Rede Federal

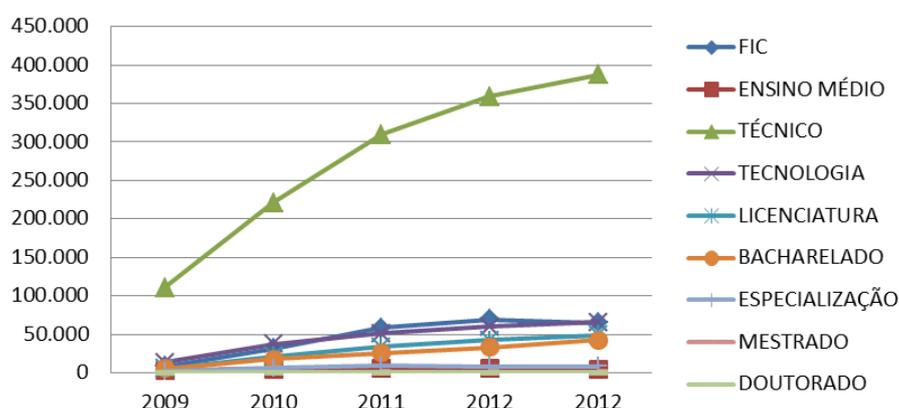
A Rede Federal tem como elemento fundante uma concepção de educação que se revela em uma perspectiva ampla e integral, baseada no olhar social em direção às políticas e ações que possibilitem uma interação mais substantiva com a cultura produtiva local, como medida essencial para o processo de desenvolvimento socioeconomicamente mais democrático.

A partir dos anos 2000, a Rede Federal observou um forte crescimento no número de matrículas. Tal crescimento apresenta-se não somente como fruto do processo de crescimento econômico e das transformações sociais pelas quais o Brasil vem passando, mas também devido a questões relacionadas ao desenvolvimento regional e políticas que visam à diminuição dos enormes fossos que separam as diversas regiões do Brasil.

A decisão de expansão da Rede Federal fez com que o número de ingressantes acendesse de forma significativa, ultrapassando o patamar de 200.000 ingressantes anuais. Uma vez que os cursos ofertados possuem duração entre um e cinco anos, este novo patamar alcançado, teve como consequência o crescimento do número de matrículas nos anos seguintes.

Desse modo, o incremento anual na matrícula da Rede Federal em cursos técnicos e em cursos de graduação, fruto do processo de expansão, proporcionou uma ampliação em mais de quatro vezes do número de adolescentes, jovens e adultos atendidos pelas instituições no período de 2009 a 2013 (Figura 3), contribuindo para a democratização do acesso a uma educação pública, gratuita e com qualidade social.

Figura 3 – Evolução do número de estudantes matriculados em cursos ofertados pela Rede Federal de 2009 a 2013.



Fonte: SISTEC/MEC, extração em dezembro de 2013.

Entretanto, para além de promover a ampliação do acesso por meio da interiorização das instituições, do incremento do número de vagas, da ampliação do alcance e da utilização de ações afirmativas¹⁴, para garantir a democratização da oferta é necessária a adoção de ações que promovam a permanência e o êxito dos estudantes e a inserção socioprofissional e educacional dos egressos.

Os mapeamentos periódicos do perfil do estudante realizados pelas instituições integrantes da Rede Federal sinalizam o atendimento de um percentual significativo de uma população socioeconomicamente vulnerável, constituída marcadamente por estudantes de baixa renda, trabalhadores, residentes em localidades distantes ou com necessidades educacionais específicas.

Assim, tem sido desenvolvido um esforço no âmbito de ampliação sistemática dos recursos destinados a diversos programas de assistência estudantil. Este movimento explicita,

de forma marcante, a preocupação em se reforçar ações que culminem com a participação qualificada dos estudantes em atividades de ensino, pesquisa e extensão, além de buscar a garantia de um percurso exitoso de formação acadêmica e profissional, no sentido de garantir reais condições de permanência.

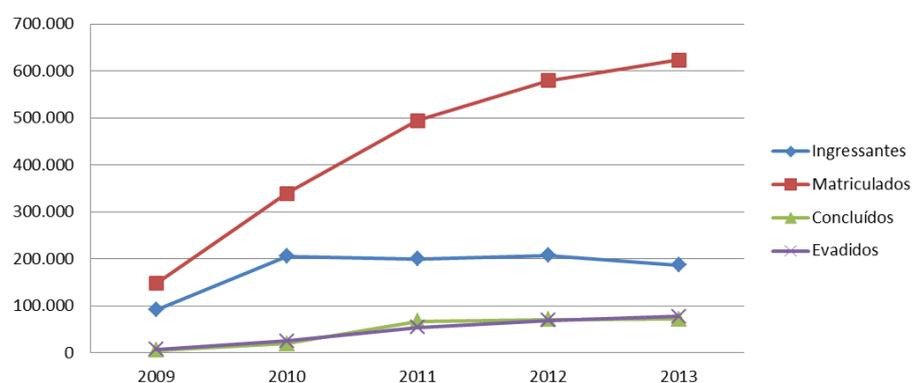
Apesar desses esforços, ainda se constata a necessidade de atenção às taxas de evasão e de retenção nos cursos ofertados pela Rede Federal (Quadro 1 e Figura 4).

Quadro 1 – Alunos evadidos, por tipos de cursos, de ciclos de matrícula iniciados a partir de 2004 e encerrados até dezembro de 2011.

Nível	Tipo de Curso	Taxa de Evasão	Taxa de Retenção	Taxa de Conclusão
Educação Básica	Técnico integrado para estudantes em idade própria	6,40%	44,42%	46,80%
	Técnico Integrado e concomitante na modalidade EJA*	24,00%	37,99%	37,50%
	Técnico Subsequente	18,90%	49,34%	31,40%
Educação Superior	Licenciatura	8,70%	64,53%	25,40%
	Bacharelado	4,00%	68,09%	27,50%
	Tecnólogo	5,80%	50,82%	42,70%

*EJA – Educação de Jovens e Adultos
Fonte: TCU (2012), adaptado.

Figura 4 – Evolução do número de ingressantes, matriculados concluídos e evadidos em cursos ofertados pela Rede Federal de 2009 a 2013.



Fonte: SISTEC/MEC, extração em dezembro de 2013.

Entender a evasão e a retenção como fenômenos que envolvem fatores multidimensionais (culturais, sociais, institucionais e individuais), e relacionar esse entendimento à complexidade da Rede Federal no cumprimento da sua função social, implica em articular ações que deem conta do atendimento a um público diversificado que, em sua maioria, é socioeconomicamente vulnerável e egresso de sistemas públicos de ensino em regiões com baixo índice de desenvolvimento educacional.

Assim, reforça-se a necessidade premente de implementação de planos estratégicos de superação desses fenômenos de modo a possibilitar a realização de diagnósticos apurados em relação às causas da evasão e da retenção, e a definição de políticas institucionais e a adoção de ações administrativas e pedagógicas que contribuam para o enfrentamento da evasão e retenção em todos os níveis e modalidades da oferta educacional.