

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

Cláudia Aparecida Siola Fiorotti

**A EVASÃO ESCOLAR E OS DESAFIOS DA GESTÃO: UM ESTUDO
DE CASO EM UMA ETEC DO ABC PAULISTA**

**São Caetano do Sul
2021**

CLÁUDIA APARECIDA SIOLA FIOROTTI

**A EVASÃO ESCOLAR E OS DESAFIOS DA GESTÃO: UM ESTUDO
DE CASO EM UMA ETEC DO ABC PAULISTA**

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

Área de concentração: Formação de Professores e Gestores.

Orientadora: Profa. Dra. Sanny Silva da Rosa

**São Caetano do Sul
2021**

FICHA CATALOGRÁFICA

FIOROTTI, Cláudia Aparecida Siola

A evasão escolar e os desafios da gestão : um estudo de caso em uma ETEC do ABC Paulista / Cláudia Aparecida Siola Fiorotti.– São Caetano do Sul: USCS, 2021.

205 p.

Orientadora: Prof^a Dra. Sanny Silva da Rosa

Dissertação (mestrado) – USCS, Universidade Municipal de São Caetano do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação Mestrado Profissional, 2021.

1. Evasão escolar. 2. Gestão escolar. 3. Ensino técnico. 4. Curso em Administração. 5. Educação e Trabalho. Título. II. Universidade Municipal de São Caetano do Sul.

Reitor da Universidade Municipal de São Caetano do Sul

Prof. Dr. Leandro Campi Prearo

Pró-reitora de Pós-graduação e Pesquisa

Profa. Dra. Maria do Carmo Romeiro

Gestão do Programa de Pós-graduação em Educação

Prof. Dr. Nonato Assis de Miranda

Profa. Dra. Ana Sílvia Moço Aparício

Trabalho Final de Curso defendido e aprovado em 11 / 08 / 2021 pela Banca Examinadora constituída pelos professores:

Profa. Dra. Sanny Silva da Rosa (Orientadora)

Prof. Dr. Paulo Sérgio Garcia (USCS)

Profa. Dra. Sueli Soares dos Santos Batista (Centro Paula Souza)

Dedico este trabalho ao meu querido marido, Lauro, e à minha amada filha Stella.

AGRADECIMENTOS

A Deus pelo dom da vida e por sempre guiar meu caminho com tanto amor, sabedoria e por ter me proporcionado condições para eu chegar até aqui.

À minha mãezinha (*in memoriam*), por me ensinar, entre tantas coisas, a importância dos estudos. Sempre me incentivou a estudar, mesmo com pouco estudo, pois cursou apenas o primário, mas com muita sabedoria tratava os estudos como primordial na minha vida e na vida da minha irmã.

Amor eterno! Muitas saudades mãezinha!

Ao meu pai, que com carinho e dedicação me ensinou os valores e princípios da vida, que fizeram de mim uma pessoa lutadora e determinada. Com muita paciência e amor me ajudava nas lições de casa, quando criança.

Ao meu marido Lauro, que muito me apoiou com carinho e paciência, ficando ao meu lado em todos os momentos durante o desenvolvimento desse trabalho. Nunca mediu esforços para me ajudar, sempre me encorajando e incentivando. Amo você!

À minha filha Stella, razão do meu viver, luz da minha vida que me deu energia todas às vezes, que achava que não seria capaz de finalizar esta dissertação. Quero agradecer a sua compreensão pelas vezes que deixei de dar a atenção merecida.

À minha amada irmã Carla, que sempre me apoiou e apoia com uma palavra amiga quando necessito. Você mora no meu coração!

À minha querida orientadora, Profa. Dra. Sanny Silva da Rosa, por suas valiosas contribuições e orientações em todo o percurso do Mestrado Profissional, pela sua paciência, compreensão e carinho, nos momentos mais difíceis que passei ao longo desses 2 anos e por me fazer acreditar que seria possível chegar até aqui. Muito obrigada por todo seu empenho e dedicação!

Ao meu amigo Rodolfo, meu parceiro nesta caminhada, obrigada por sempre estar disposto em me ouvir nos momentos de angústia, choro, risos, enfim pela força de sempre. Você é o irmão que a vida me presenteou.

À Rosângela, pelo incentivo, para eu ingressar o Mestrado, bem como pelo seu acolhimento e ajuda durante todo esse período. Obrigada Rô!

Ao meu amigo Ademir, que sempre acreditou em mim, bem como contribuiu com a minha pesquisa, no levantamento dos dados na unidade escolar ETEC Jorge Street.

As amigas Gabriela e Patrícia, pelo companheirismo, parceria e aprendizado.
Amigas que ganhei neste percurso.

Ao Prof. Dr. Paulo Sérgio Garcia, por acompanhar o desenvolvimento deste trabalho desde os workshops até a banca examinadora com contribuições valiosas que enriqueceram este trabalho.

A Profa. Dra. Sueli Soares dos Santos Batista, pelos caminhos apontados e pelas preciosas contribuições e sugestões para o prosseguimento deste trabalho.

À Equipe da ETEC Jorge Street que teve uma participação especial neste caminho, muito obrigada por toda colaboração.

**O amor recíproco - entre quem aprende - e - quem
ensina é o primeiro e mais importante degrau para
se chegar ao conhecimento.**

(Erasmus de Roterdã)

RESUMO

Esta dissertação teve por finalidade estudar a evasão escolar. A temática foi analisada por meio de um estudo de caso realizado em uma das unidades escolares de nível médio e técnico da instituição Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. O objetivo geral foi identificar as principais causas intra e extraescolares que levam os alunos a evadirem-se do Curso Técnico em Administração em uma ETEC do município do ABC Paulista. A questão-problema que conduziu a pesquisa foi: Quais os fatores influenciadores e determinantes da evasão escolar no Curso Técnico em Administração nas Escolas Técnicas do Centro Paula Souza? O referencial teórico pautou-se nas contribuições de Cunha, Koritiake, Manfredi, Mota e Frigotto, Motoyama, e Schwartzman sobre a história do ensino técnico. Vale salientar que as legislações e os documentos oficiais da instituição também contribuíram nesse percurso, assim como os estudos correlatos, considerando ainda os trabalhos de Ball, Dore e Lücher, Lück, Patto e Paro, referentes aos conceitos e causas da evasão escolar, bem como à importância da gestão escolar nesse contexto. Trata-se de um estudo qualitativo que se valeu dos seguintes procedimentos metodológicos para a coleta de dados: análise documental; aplicação de questionários e a realização de um grupo de discussão. Os resultados evidenciaram que as principais causas da evasão declaradas pelos alunos são as extraescolares, tais como: dificuldade de conciliar o trabalho com os estudos; problemas de saúde e pessoais. Já na visão da equipe gestora, as causas intraescolares elencadas foram: descompasso educacional; aulas não motivadoras. Com relação aos fatores extraescolares, destacam-se: problemas financeiros; localização da unidade escolar; ingresso no nível superior; dificuldade de conciliar o horário do curso com o trabalho. Constatou-se que a unidade escolar desenvolve ações orientando o corpo docente sobre as consequências da evasão e sobre o planejamento das aulas, assim como esclarecendo aos alunos a importância do curso para o mercado de trabalho. Por fim, a partir dos achados desta pesquisa, como produto final, serão organizados materiais de conscientização destinados à equipe gestora, em especial à coordenação de curso e professores, por meio da plataforma PADLET. O propósito é subsidiar novas estratégias e ações que a unidade escolar continuará a desenvolver para controlar e amenizar o índice da evasão.

Palavras-chave: Evasão Escolar. Gestão Escolar. Ensino Técnico. Curso em Administração. Educação e Trabalho.

ABSTRACT

This dissertation aimed at studying school dropout. The theme was analyzed through a case study carried out in one of the high school and technical school units of the institution Paula Souza State Center of Technological Education. The general objective was to identify the main in-school and out-of-school causes that lead students to drop out of the Technical Course in Administration at a high school in the ABC Paulista region. The problem question that led the research was: What are the influential and determining factors of school dropout in the Technical Course in Administration in Technical Schools of the Paula Souza Center? The theoretical framework was based on the contributions of Cunha, Koritiake, Manfredi, Mota and Frigotto, Motoyama, and Schwartzman about the history of technical education. It is worth mentioning that the legislation and official documents of the institution also contributed, as well as related studies, considering also the works of Ball, Dore and Lücher, Lück, Patto, and Paro, referring to the concepts and causes of school dropout, as well as the importance of school management in this context. This is a qualitative study that made use of the following methodological procedures for data collection: document analysis, questionnaires, and a focus group. The results showed that the main reasons for dropping out of school declared by the students are extracurricular, such as: difficulty in reconciling work and studies; health and personal problems. In the view of the management team, the intra-school causes listed were: educational mismatch; non-motivating classes. As for the out-of-school factors, the most important are: financial problems, location of the school unit, entry into higher education, and difficulty in reconciling the course schedule with work. It was found that the school unit develops actions guiding the teaching staff about the consequences of dropping out and about class planning, as well as explaining to the students the importance of the course for the job market. Finally, based on the findings of this research, as a final product, awareness materials will be organized for the management team, especially for the course coordination and teachers, through the PADLET platform. The purpose is to subsidize new strategies and actions that the school unit will continue to develop to control and reduce the dropout rate.

Key-words: School Dropout. School Management. Technical Education. Administration Course. Education and Work.

LISTAS DE FIGURAS

Figura 1: A reestruturação do ensino médio e profissional (de acordo com a Lei n. 9.394/96 e o Decreto n. 2.208/97	48
Figura 2: Localização do município de São Caetano do Sul.....	63
Figura 3: Itinerário Formativo.....	100
Figura 4: Exemplo da Plataforma PADLET.....	173

LISTAS DE QUADROS

Quadro 1: Linha História da Educação Profissional	31
Quadro 2: Diferenças entre os Decretos Nº 2.208/1997 e Nº 5.154/2004.....	50
Quadro 3: Componentes Curriculares do Curso Técnico em Administração	101
Quadro 4: Motivos para retornar ao curso declarados pelos alunos	117
Quadro 5: Oportunidades perdidas de trabalho/estudo declaradas pelos alunos ...	118
Quadro 6: Professores – percepção dos alunos cursantes.....	128
Quadro 7: Direção escolar – percepção dos alunos cursantes	130
Quadro 8: Coordenação Pedagógica e Coordenação de Curso– percepção dos alunos cursantes.....	132
Quadro 9: Orientação Educacional - percepção dos alunos cursantes.....	135
Quadro 10: Tipos de Bloqueio: Cursos ofertados no período noturno	162

LISTAS DE TABELAS

Tabela 1: População por faixa etária – São Caetano do Sul/SP.....	64
Tabela 2: Taxa de Abandono (%) – Ensino Fundamental Anos Iniciais – Rede Municipal.....	64
Tabela 3: Taxa Abandono (%) – Ensino Fundamental Anos Finais.....	64
Tabela 4: Taxa de Abandono – (%) Ensino Médio	64

LISTAS DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Comparativo do IDH - 1991 - 2010	64
Gráfico 2: Matrículas no Município de São Caetano do Sul – SP (2010 – 2020)	65
Gráfico 3: Estabelecimentos no Município de São Caetano do Sul – SP (2010 – 2020)	66
Gráfico 4: Sexo/gênero.....	103
Gráfico 5: Faixa etária	103
Gráfico 6: Cor/etnia.....	104
Gráfico 7: Escolaridade	104
Gráfico 8: Cidade em que reside.....	104
Gráfico 9: Composição familiar	104
Gráfico 10: Atividades remuneradas.....	105
Gráfico 11: Renda familiar.....	105
Gráfico 12: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	108
Gráfico 13: Faixa Etária – Evadidos.....	108
Gráfico 14: Sexo/Gênero - Evadidos.....	108
Gráfico 15: Cor/Etnia – Evadidos.....	109
Gráfico 16: Estado Civil - Evadidos	109
Gráfico 17: Escolaridade dos pais – Evadidos.....	109
Gráfico 18: Renda Familiar - Evadidos.....	109
Gráfico 19: Atividades realizadas atualmente – Evadidos.....	110
Gráfico 20: Módulo da Evasão	111
Gráfico 21: Primeiro Módulo – Evadidos	111
Gráfico 22: Segundo Módulo – Evadidos	112
Gráfico 23: Terceiro Módulo – Evadidos	112
Gráfico 24: Motivos da evasão escolar declarados pelos alunos	113
Gráfico 25: Fatores da evasão declarados pelos alunos.....	114
Gráfico 26: Contato da escola com alunos evadidos	115
Gráfico 27: Ações da escola para permanência do aluno	115
Gráfico 28: Pontos Positivos Curso Administração - Evadidos	116
Gráfico 29: Pontos Negativos Curso Administração – Evadidos.....	117
Gráfico 30: Faixa Etária - Cursantes	122
Gráfico 31: Sexo/Gênero - Cursantes	122

Gráfico 32: Cor/Etnia – Cursantes.....	122
Gráfico 33: Estado Civil - Cursantes.....	122
Gráfico 34: Conclusão Ensino Médio - Cursantes	123
Gráfico 35: Período sem estudar - Cursantes.....	123
Gráfico 36: Escolaridade dos pais – Cursantes.....	124
Gráfico 37: Renda Familiar - Cursantes.....	124
Gráfico 38: Escolha do curso.....	125
Gráfico 39: Oportunidade de emprego/estágio.....	125
Gráfico 40: Área do emprego/estágio	125
Gráfico 41: Expectativas ao concluir curso	126
Gráfico 42: Pontos Positivos Curso Administração - Cursantes	127
Gráfico 43: Pontos Negativos Curso Administração - Alunos.....	127

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APM	Associação de Pais e Mestre
Art.	Artigo
ATA	Assistente Técnico Administrativo
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CBO	Classificação Brasileira de Ocupações
CEETEPS	Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
CEFETs	Centros Federais de Educação Tecnológica
CEU	Centro Educacional Unificado
CNCT	Catálogo Nacional de Cursos Técnicos
CNE	Conselho Nacional de Educação
CPS	Centro Paula Souza
CTA	Conselho Técnico Administrativo
E. E.	Escola Estadual
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EM	Ensino Médio
EPT	Educação Profissional Técnica
ESAN	Escola Superior de Administração e Negócios
ETE	Escola Técnica Estadual
ETEC	Escola Técnica Estadual
ETFs	Escolas Técnicas Federais
ETIM	Ensino Técnico Integrado ao Médio
FACAB	Faculdade Casa Branca
FAENAC	Faculdade Editora Nacional
FATEC	Faculdade de Tecnologia
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FUNDEF	Fundo de Desenvolvimento de Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
GFAC	Grupo de Formulação e Análises Curriculares
GSE	Grupo de Supervisão Educacional
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano do Município
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MP	Medida Provisória
NSA	Novo Sistema Acadêmico
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PIB	Produto Interno Bruto
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PPG	Plano Plurianual de Gestão
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade Jovens e Adultos
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
SEADE	Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	21
1 INTRODUÇÃO	25
2 ENSINO TÉCNICO NO BRASIL	31
2.1 Retrospectiva histórica.....	31
2.2 As leis da equivalência do ensino (década de 1950).....	34
2.3 Industrialização na Região do ABC	38
2.4 Lei nº 4024/1961	41
2.5 Centro Paula Souza e as reformas no sistema educacional.....	42
2.6 ETEC Jorge Street - Lócus da pesquisa.....	58
2.7 Contexto da pesquisa: o município de São Caetano do Sul	62
3 EVASÃO E OS DESAFIOS PARA GESTÃO ESCOLAR	69
3.1 Pesquisas Correlatas: o que diz a literatura	69
3.2 Evasão Escolar: considerações sobre o conceito e suas causas	72
3.3 Gestão e Evasão Escolar	84
3.4 Gestão Democrática e a Permanência do Discente	90
4 O CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DA ETEC JORGE STREET	97
4.1 Curso Técnico em Administração	98
4.2 Caracterização dos Alunos Ingressantes.....	102
4.3 Alunos Evadidos: quem são e percepções sobre o curso	107
4.4 Alunos Cursantes: quem são e o que pensam sobre o curso.....	121
4.5 Alunos Evadidos e Cursantes: possíveis aproximações.....	139
5 A EVASÃO ESCOLAR NA PERCEPÇÃO DA EQUIPE GESTORA	141
5.1 Equipe gestora: percepções e ações sobre a evasão escolar.....	142
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	170
7 PRODUTO	173
REFERÊNCIAS	175
APÊNDICES	192

APRESENTAÇÃO

Entendo que se faz necessário e importante abordar os fatos e motivos que me trouxeram à pesquisa dessa temática e que estão relacionados à minha trajetória profissional. Dessa maneira, início minha apresentação.

Estou na área da docência há 10 anos, sempre sonhei em ser professora, tanto que, quando prestei vestibular, em 1989, fiz a inscrição para o curso de Administração em algumas faculdades e em outras, para o curso de Letras. Com a ânsia de entrar logo na faculdade e começar a trabalhar, matriculei-me na primeira faculdade que publicou o resultado; sendo assim, comecei meus estudos de nível superior no curso de Administração na faculdade - Escola Superior de Administração e Negócios - ESAN, que atualmente unificou-se com o Centro Universitário da Fundação Educacional Inaciana Pe. Saboia de Medeiros - FEI. Entretanto, ser professora nunca saiu dos meus sonhos. Iniciei minha carreira profissional em indústrias metalúrgicas de médio e grande porte e tive a oportunidade de trabalhar em diversos setores como: compras, controladoria, engenharia, importação, jurídico e qualidade.

Enfim, após aproximadamente 20 anos de trabalho na área administrativa em indústrias da iniciativa privada, percebi que ainda não estava realizada profissionalmente, e aquele desejo de ser professora despertou novamente. Por isso, fiz pós-graduação em Docência do Ensino Básico e Superior e, logo em seguida, comecei a lecionar em uma escola profissionalizante para os cursos de Assistente Administrativo e Atendimento ao Cliente. Ministrei aulas nesta instituição por um ano e seis meses aproximadamente e fiquei encantada definitivamente pela área da educação.

Em abril de 2011, comecei a trabalhar no Centro Paula Souza - (CPS), autarquia do Governo do Estado de São Paulo vinculada à Secretaria de Desenvolvimento Econômico, que administra as Escolas Técnicas Estaduais (ETECs) e as Faculdades de Tecnologia (FATECs).

Na ocasião, participei do processo seletivo em uma das unidades escolares do Centro Paula Souza, na Escola Técnica Estadual – ETEC Juscelino Kubitschek de Oliveira, em Diadema. Esse processo seleciona professores para cadastro reserva. Concomitantemente, prestei um concurso público em outra unidade, a ETEC Jorge

Street, localizada na cidade de São Caetano do Sul, para início imediato. Para minha alegria, fui aprovada nas duas unidades.

Assim, comecei a lecionar na ETEC Jorge Street como professora indeterminada para o curso técnico modular em Administração, no componente curricular Gestão Empresarial, com apenas cinco aulas semanais no período noturno. Logo em seguida, ampliei minha carga horária para a ETEC Juscelino Kubitschek de Oliveira, onde atribuí aulas no curso de Administração e Logística, lecionando nos componentes Administração Jurídica, Planejamento Financeiro Orçamentário, Processo de Suprimentos e Logística Reversa.

Em 2012, consegui compor a carga horária total permitida pelo Centro Paula Souza na época, ou seja, 35 horas semanais, atuando nos cursos técnicos modulares. Além de lecionar na ETEC Jorge Street e na ETEC Juscelino Kubitschek de Oliveira, atribuí aulas na ETEC Júlio de Mesquita localizada na cidade de Santo André e na ETEC Getúlio Vargas, localizada no bairro do Ipiranga, na cidade de São Paulo. Foi uma ótima experiência, na qual tive coordenadores excelentes, que contribuíram com a minha formação nesse período inicial da minha carreira docente.

Nesse mesmo ano, retomei os estudos, agora rumo à licenciatura, uma vez que o Centro Paulo Souza incentiva todos os seus professores a participarem do Programa Especial de Formação Pedagógica para as Disciplinas do Currículo da Educação de Nível Médio, isto é, equivalente à Licenciatura Plena. Essa formação foi realizada na Faculdade de Tecnologia de São Bernardo do Campo “Adib Moises Dib” - FATEC. Foi um período de grande aprendizado, e as várias disciplinas ministradas contribuíram muito para o meu desenvolvimento em sala de aula.

O ano de 2012, como já citado, foi repleto de grandes surpresas e realizações profissionais, pois iniciei minha carreira em algumas ETECs ministrando aulas para os cursos técnicos modulares, cuja periodicidade é de 18 meses, ou seja, cada módulo tem duração de seis meses. Sendo assim, ao final do primeiro semestre de 2012, fui convidada pela direção da ETEC Juscelino Kubitschek de Oliveira para trabalhar na coordenação dos cursos de Gestão – Administração e Logística. Na época, a unidade contava com seis salas do curso de Administração e seis salas do curso de Logística, sendo três no período vespertino e três no período noturno, com total de aproximadamente 480 alunos e 50 professores. Foi um grande desafio, que enriqueceu minha vida profissional e pessoal. Nesse período, tive a oportunidade de conhecer a rotina da Gestão Escolar, organizando e documentando todos os

procedimentos pertinentes à área da coordenação de curso, eventos, visitas técnicas, projetos, organização dos planejamentos da área de gestão, verificação e validação dos planos de trabalho docente, horário das turmas, controle de aulas previstas e dadas, bem como controle de reposições de aulas.

Assumindo a função de coordenadora de curso, tive de me afastar de algumas aulas, deixando-as em substituição, porém, de acordo com as instruções do Centro Paula Souza, o coordenador de curso é obrigado a ministrar aulas para o curso que coordena. Logo, continuei ministrando aulas na ETEC Juscelino Kubitschek de Oliveira, bem como na ETEC Jorge Street. Nas demais unidades, acabei reduzindo minha carga horária.

No ano de 2014, os cursos integrados voltaram a ser oferecidos nas ETECs, e, nesse ano, a unidade Jorge Street passou a oferecer o Ensino Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio - ETIM. Fui convidada a coordenar o curso integrado, sendo mais uma oportunidade de aprendizado, pois, até então, somente havia trabalhado com cursos técnicos modulares. Enfim, aceitei o convite e encarei o desafio. Dessa maneira, no período de 2014 a 2018, coordenei dois cursos, em duas ETECs, a saber: Coordenação dos Cursos Técnicos Modulares em Administração e Logística na ETEC Juscelino Kubitschek de Oliveira e no ETIM em Administração na ETEC Jorge Street.

Esses quatro anos foram de muito trabalho, mas também foi um período de crescimento profissional ímpar, pois coordenei dois cursos diferentes em duas unidades escolares que apresentam realidades diferenciadas no contexto socioeconômico.

Mesmo com tantos desafios e muito trabalho nas unidades escolares, não deixei minha formação de lado e, em 2015, conquistei mais um certificado em Pedagogia pela Faculdade Casa Branca - FACAB.

Após 5 anos na coordenação dos cursos técnicos modulares em Administração e Logística na ETEC Juscelino Kubitschek de Oliveira, bem como 4 anos na coordenação do Ensino Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio na ETEC Jorge Street, surgiu um novo desafio: fui convidada para assumir o cargo de Professora Coordenadora de Projetos, responsável pela Coordenação Pedagógica na unidade de ensino ETEC Juscelino Kubitschek de Oliveira, no Centro Paula Souza.

Sendo assim, assumi a coordenação em 2018, porém ainda continuei ministrando aulas para duas turmas, uma no Ensino Técnico em Administração

Integrado ao Ensino Médio, no componente curricular Gestão de Pessoas, e outra no Ensino Técnico Modular em Administração, com o componente Legislação Empresarial.

Dentre as atribuições da coordenação pedagógica, percebe-se que o planejamento é essencial para solucionar um problema ou alcançar um objetivo. Com base nas atividades desenvolvidas, um dos maiores desafios da função é o controle, bem como a redução da evasão escolar. No período em que estive na coordenação pedagógica, ou seja, de fevereiro 2018 a agosto 2019, encontrei muitas dificuldades de controlar e identificar as causas que levam à evasão escolar, bem como de reduzir esse índice assustador em tantas unidades escolares do Centro Paula Souza. Apesar de ser um tema muito analisado pela instituição, percebi que coordenadores pedagógicos de outras unidades tinham as mesmas dificuldades e enfrentavam os mesmos desafios com a evasão escolar.

Em junho 2019, com a intenção de aprofundar meus conhecimentos, motivada por colegas de trabalho que sempre contribuíram para o meu crescimento profissional, apoiando-me em todos os momentos em que estive na gestão, e ainda, com o desejo de aprender e contribuir cada vez mais com a educação, em especial, com as unidades escolares em que leciono, resolvi participar do processo seletivo do Mestrado profissional em Educação. Para minha felicidade, fui aprovada e iniciei meus estudos em agosto de 2019. Desse modo, desenvolvi minha pesquisa sobre a evasão escolar no curso técnico em Administração, não com a intenção de eliminar o problema, mas sim de levantar e identificar as causas e conhecer os motivos da evasão. A escolha dessa temática origina-se de minha prática profissional na área da educação, por ser um assunto que me incomodou no período em que estive na coordenação pedagógica e ainda me incomoda como docente.

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa estuda o fenômeno da evasão escolar no Ensino Técnico, especificamente no Curso Técnico em Administração da Instituição Centro Paula Souza, em uma ETEC do município do ABC paulista.

Como já mencionado na apresentação, o interesse por essa temática surgiu, ao longo de nossa trajetória profissional como docente, bem como no período em que estive na Coordenação de Curso e na Coordenação Pedagógica, pela necessidade de enfrentamento diário desse fenômeno no desenvolvimento das nossas atividades. Nesse sentido, entendemos que, sem o trabalho de todos da unidade escolar, dificilmente conseguiremos identificar as causas e conhecer os motivos que levam os alunos à evasão, tampouco realizar ações e estratégias para minimizar esse problema.

O Ensino Técnico Profissional é marcado por uma longa trajetória. No decorrer dos anos, passou por diversas alterações políticas, que estão registradas nas legislações. No entanto, ficam claros sua expansão e crescimento nas duas últimas décadas, oportunizando o oferecimento de novas vagas e democratizando o acesso ao ensino. Todavia, é importante salientar que, apesar desse crescimento, o ensino técnico tem enfrentado um grande problema quanto à permanência do aluno na escola.

A evasão escolar é um problema evidente na educação e no ensino brasileiro, situação conhecida por todos, mas ainda incontrolável. Por anos, profissionais discutem o problema e apontam ferramentas para driblá-la, porém com pouco sucesso (ARRUDA, 2019).

Segundo a Constituição Federal Brasileira de 1988, no capítulo II – Dos Direitos Sociais – artigo 6º, consta que “[...]são direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição”. Assim, entendemos que a educação é o principal instrumento para o desenvolvimento do indivíduo, bem como para o engrandecimento social de uma nação. Por isso, acreditamos ser imprescindível estudarmos e compreendermos a evasão escolar.

Sendo a educação um direito de todos, é necessário pensar em uma escola que acolha, motive e trabalhe, garantindo que seus alunos permaneçam na unidade

escolar e conclua os cursos escolhidos. Desse modo, faz-se necessário manter o aluno até o final do ciclo, ou seja, até a conclusão do curso.

De acordo com Nascimento (2019), a evasão escolar vem percorrendo décadas de debates e continua sendo objeto de estudo de muitos pesquisadores, provavelmente pela complexidade e pela diversidade de fatores envolvidos na sua discussão, ou ainda pela ineficácia das ações até o momento apresentadas para reduzir e controlar esse problema.

Bastos e Gomes (2014, p. 2) afirmam que:

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

Visto que, a evasão escolar se manifesta de diversas maneiras, fica claro que há dificuldades em identificar as causas e motivos desta problemática. Conforme Nascimento (2019, p.14) “[...] falar de evasão não é uma tarefa simples, pois envolve muitos fatores como a escola, aluno, família, questões sociais, econômicas e culturais [...]”.

Segundo Zeneratto (2017), a evasão escolar é um problema enfrentado pelo ensino técnico profissional. Em seu entendimento, trata-se de um fenômeno complexo de identificar, bem como minimizar, pois, são inúmeros os motivos que levam o aluno a evadir e, embora as instituições tenham uma grande preocupação com o tema, poucos são os resultados concretos.

De acordo com Caldas (2006) “a evasão escolar é um problema complexo e se relaciona com outros importantes temas da pedagogia [...]”. Dessa maneira, ressalta-se a importância de entender as causas que levam o aluno a evadir-se, bem como de conhecer os motivos da evasão e de identificar qual atividade o aluno realizará ao deixar os bancos escolares.

Entendemos que, para combater a evasão escolar, é necessário desenvolver algumas ações de responsabilidades da gestão escolar. Assim, uma ação imediata seria controlar a frequência do aluno diariamente, além de tentar resgatar o aluno evadido, verificando as causas que têm levado os estudantes a deixarem os estudos. Outra ação seria analisar a estrutura interna, o que implica a capacitação e a

orientação dos professores, assim como a reavaliação das metodologias e propostas pedagógicas utilizadas na unidade escolar.

Conforme o Regimento Comum das Escolas Técnicas Estaduais do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (2013), o Curso de Nível Médio que habilita para o Ensino Técnico é oferecido de diversas formas, quais sejam, integrada, concomitante e subsequente. O perfil dos alunos é, portanto, diferenciado, principalmente o daqueles que cursam o Ensino Técnico de forma subsequente, isto é, concluem o Ensino Médio e, posteriormente, começam a cursar o Ensino Técnico.

Ainda sobre perfil dos alunos, Zenerato (2017, p. 25) afirma que:

Estudando o perfil dos alunos interessados no Vestibulinho da ETEC, nota-se a procura de pessoas que não tiveram a oportunidade de estudar na idade adequada e que buscam o curso visando se ingressar no mercado de trabalho ou até mesmo melhorar o salário dos que já estão em situação economicamente ativa, diferentemente do alunado do ensino regular que normalmente é composto por jovens preocupados no ingresso na modalidade superior.

Com isso, entende-se que a unidade escolar deverá ter um acompanhamento criterioso, para atender às expectativas desses indivíduos em relação ao ensino-aprendizagem, buscando satisfazer suas necessidades e assegurando a conclusão do curso. Além disso, a gestão escolar e os professores deverão promover ações que proporcionem um melhor aproveitamento dos alunos.

Com relação aos motivos que levam à evasão, Ceratti (2008, apud ARRUDA, 2019, p.12) afirma que:

São inúmeros os motivos que podem levar o jovem à evasão escolar. Eles podem derivar de fatores pessoais, que se referem ao desenvolvimento psíquico do indivíduo, assim como de fatores sociais, como a condição socioeconômica na qual está inserido. Pode ser ainda, desencadeada a partir do modelo de escola atual, que não desperta interesse capaz de motivar os alunos em partilhar seus conhecimentos.

O Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza – (CEETEPS) tem uma grande preocupação com a evasão escolar e também com a permanência do aluno, de acordo com a Deliberação CEETEPS nº 18, de 16-7-2015 dentre as atribuições do Professor Coordenador de Projetos Responsável pela Orientação e Apoio Educacional está a organização, junto a Diretoria de Serviços – área Acadêmica, dos dados estatísticos referentes à frequência e o rendimento do aluno. Por isso, a cada trimestre, após o Conselho de Classe, todas as unidades escolares

apresentam para a Supervisão Regional os índices da evasão por curso e período, nos quais é feita uma comparação dos alunos matriculados no início de cada semestre em relação aos que estão frequentando até aquele momento. Nessa instituição, trabalha-se com o conceito de índice de perda que, além da evasão escolar, inclui reprovações, trancamentos, desistências e transferências.

Entretanto, observa-se que as causas consideradas como índice de perda de alunos para o Centro Paula Souza são diversas. Nesse sentido, são necessários a dedicação e o empenho não só da gestão escolar, como também dos professores, coordenadores, orientadores educacionais, enfim, de toda a comunidade escolar a fim de enfrentar o grande desafio da evasão escolar.

Sobre isso, Arruda (2019, p. 12) afirma que:

Na atualidade presencia-se um elevado número de alunos que evadem nos cursos regulares e técnicos, assim, infere-se que a evasão também acometeu as escolas técnicas que oferecem qualificação profissional. Desta forma, com altos índices, a evasão acaba gerando graves consequências como o fechamento de curso, e conseqüentemente deixam de qualificar os jovens que não têm condições de frequentar uma universidade.

Assim, concluímos que se trata de um trabalho árduo para todos os profissionais da educação. Entretanto, ele é necessário para conseguirmos reduzir ou controlar esse índice preocupante no ensino brasileiro e formar, a cada semestre/ano, cidadãos qualificados para enfrentar não somente o mercado de trabalho, mas também os obstáculos da vida.

Diante disso, o presente trabalho tem a intenção de colaborar com a identificação das causas da evasão – intraescolares e extraescolares – que acomete o ensino técnico, bem como outros níveis educacionais.

Considerando a possibilidade de existirem diversos fatores influenciadores da evasão, oriundos de questões socioeconômicas, pessoais, entre outras, e baseando-nos no fator escolha profissional e na importância da gestão escolar no acompanhamento dos índices de evasão, levantamos a seguinte pergunta de pesquisa: “Quais os fatores influenciadores e determinantes da evasão escolar no Curso Técnico em Administração nas Escolas Técnicas do Centro Paula Souza?”

Sendo assim, este trabalho tem como objetivo geral identificar as principais causas intra e extraescolares da evasão escolar no Curso Técnico em Administração em uma ETEC do município do ABC Paulista.

Com relação aos objetivos específicos, destacam-se:

- Caracterizar o curso Técnico em Administração, bem como os alunos ingressantes;
- Identificar as causas intra e extraescolares da evasão escolar, declaradas pelos alunos evadidos do Curso Técnico em Administração no ano de 2019 e a percepção que os alunos matriculados no 2º módulo 2020 têm sobre o curso;
- Conhecer a percepção dos gestores sobre os fatores que levam à evasão e as possíveis estratégias adotadas pela equipe gestora para o controle desse problema.

Vale salientar que, no âmbito desta pesquisa, será objeto de investigação o curso técnico nas modalidades subsequente e concomitante ao Ensino Médio, devido à ocorrência dos maiores índices de evasão escolar nestas modalidades.

A partir dos objetivos propostos, foi desenvolvido um estudo de caso com abordagem qualitativa, na unidade escolar ETEC Jorge Street, localizada na cidade de São Caetano do Sul.

Para melhor apresentarmos a pesquisa, este trabalho está organizado em sete seções, a contar desta introdução.

Na segunda seção, Ensino Técnico no Brasil, tratamos da história do ensino técnico, enfatizando as suas mudanças e alterações a partir dos anos 1950, baseadas nas legislações. Também discorreremos sobre o Centro Paula Souza e a unidade escolar ETEC Jorge Street – objeto de estudo deste trabalho e, por fim, caracterizamos o município de São Caetano do Sul, cidade onde está inserido o lócus da pesquisa. Para este percurso utilizaram-se os seguintes autores: André (2018); Cunha (2005); Koritiake (2011); Manfredi (2002, 2016); Mota e Frigotto (2017); Motoyama (1995); Piqueira e Junho (2013) e Schwartzman (2016).

Na terceira seção, Evasão e os Desafios para Gestão Escolar, inicialmente apresentamos os estudos correlatos sobre a evasão escolar. Em seguida, abordamos o conceito da evasão escolar, diferenciando-o do conceito de abandono escolar, evidenciando suas causas e motivos. Por fim, discorreremos sobre os desafios da gestão escolar para a permanência do aluno na perspectiva da gestão democrática. Para discorrermos sobre este referencial teórico, utilizamos os seguintes autores: Ball (2005); Dore e Lücher (2008, 2011); Dore e Sales (2017); Lück (2006, 2009); Meira (2015); Patto (1990, 1999, 2015); Paro (1998, 2004); Rumberger (2004); Rosa e Aquino (2019); Silva (2019) e Zeneratto (2017).

Na quarta e quinta seções, focalizamos os Percursos Metodológicos e os Resultados da Pesquisa, ou seja, a natureza e análise descritiva da pesquisa, elencando as técnicas de coleta de dados, bem como a análise e discussão dos resultados. Vale informar que, na quarta seção, tratamos do curso de administração e dos alunos evadidos e cursantes; já na quinta, focalizamos a percepção da equipe gestora sobre a evasão escolar.

Na sexta seção – Considerações Finais – apresentaremos a síntese dos pontos principais identificados no percurso e desenvolvimento desse trabalho de pesquisa.

E por fim, na última seção – Produto –, apresentamos a proposta de produto resultante da pesquisa realizada.

2 ENSINO TÉCNICO NO BRASIL

O ensino técnico no Brasil passou por várias mudanças até chegar ao que é oferecido no presente momento. Para que se possa entender sua trajetória, suas alterações e seu desenvolvimento, faz-se necessário apresentar, nesta seção, uma retrospectiva histórica da sua evolução, caracterizando as mudanças – principalmente a partir dos anos 1950 – e enfatizando as legislações pertinentes. Ademais, aqui também discorreremos sobre o Centro Paula Souza e a ETEC Jorge Street, nosso objeto de estudo, bem como sobre o município de São Caetano do Sul, isto é, o contexto da pesquisa.

2.1 Retrospectiva histórica

A educação profissional tem um longo percurso histórico e, de acordo com Koritake (2011, p. 5):

A evolução do ensino técnico no Brasil é muito complexa. Para melhor compreendê-la, precisamos desvelar os fatores políticos, econômicos e sociais que determinaram a relação educação e trabalho em diversas épocas da história brasileira.

Desse modo, para retratá-la, é preciso, inicialmente, entender a educação no Brasil. Sendo assim, apresentamos, a seguir, o quadro 1 que retrata os principais acontecimentos históricos até a década de 40.

Quadro 1: Linha História da Educação Profissional

ANO	MOMENTO HISTÓRICO
1500 - 1822 - Período Colonial	Jesuítas responsáveis pela educação dos brancos e índios. Os colégios e as residências dos jesuítas foram os primeiros núcleos de formação profissional e demais ofícios.
1759 - Reforma Pombalina Conjunto de leis instituídas por Sebastião José de Carvalho e Melo - Marquês de Pombal	Os jesuítas estiveram à frente da educação no Brasil por mais de 200 anos. Com a reforma pombalina, foram expulsos, e a educação passou às mãos do Estado.
1808 - 1817 - Instituições Ensino Superior – primeiras instituições públicas a serem fundadas	Academia da Marinha (RJ); Academia Real Militar (1810); Academia de Artes (1820).

1824- Constituição de 1824	Instrução primária gratuita a todos os cidadãos.
1826 - Câmara dos Deputados	Primeiros projetos de lei visando a instituir o ensino de artes e ofícios no Império.
1822 - 1889 - Império	Sistema de ensino dual.
1840 - 1856 - Casas de Educandos e Artífices	Fundadas por dez governos provinciais - modelo militar (padrões de hierarquia e disciplina).
1858 - Liceu de Artes e Ofícios	Inaugurado o primeiro Liceu (RJ). Ele foi a base para a criação de outros, nas seguintes localidades: Salvador (1872), Recife (1880), Uberaba (1880), Pernambuco (1881), São Paulo (1882), Juiz de Fora (1882), Santa Catarina (1883), Amazonas (1884), Maceió (1884), Ouro Preto (1886), Petrópolis (1892) e Fortaleza (1894).
1889-1930 - República	Sistema dual de ensino – educação da classe dominante, com as escolas secundárias acadêmicas e superiores e a educação do povo, com as escolas de primeiras letras e escolas profissionalizantes.
1909 - Decreto nº 7566 - 23 setembro	Escolas de Aprendizes Artífices, instituindo a rede federal de escolas industriais.
1911 - Decreto nº 2118-B - 28 setembro	Regularização das duas primeiras escolas profissionais no estado de São Paulo: a escola profissional feminina (atual ETEC Carlos de Campos) e a Escola Profissional masculina (atual ETEC Getúlio Vargas).
1930-1945 - Era Vargas	Revolução de 1930 e Criação do Ministério da Educação e Saúde Pública.
1931 - Reforma Francisco Campos - Decreto 19.890 - 18 abril	O ensino deveria dispor de duas etapas: educação de cinco anos - ensino fundamental e, posteriormente, mais dois anos (complementar). Dualidade educacional – os estudantes de educação profissional eram proibidos de cursar o nível superior.
1932 - Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova	O princípio da educação obrigatória, defendido pelo grupo Pioneiros da Educação Nova.
1937 – Constituição de 1937	Destinou o ensino técnico profissional aos pobres, conforme artigo 29.

1941 - 1946 - Reforma Capanema	Normatização do ensino brasileiro, sob o nome de Leis Orgânicas do Ensino, estruturando o ensino industrial. Reforma do ensino comercial, trazendo alteração no ensino secundário e criando o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial.
--------------------------------	--

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados pesquisados

Verificamos que as atitudes tomadas em relação ao ensino profissionalizante eram mínimas, e, de maneira geral, voltadas mais para o social do que para uma política propriamente dita. Desse modo, o ensino profissionalizante começa a aparecer de forma singela para atender à classe pobre, ou seja, às classes menos favorecidas economicamente e, na visão de Xavier, Ribeiro e Noronha (1994, p. 87-89),

[...] as limitações de oportunidades ocupacionais nos centros urbanos em função de um processo migratório do interior das províncias para as supostas promissoras zonas urbanas cresciam desvinculadas das atividades econômicas, criando uma população marginal e isso preocupava as elites da época.

É nesse contexto, numa época da história da República conhecida como Estado Novo, que surgiu a Reforma Capanema, também conhecida como Leis Orgânicas do Ensino, iniciada em 1941 e terminada em 1946. “As Leis Orgânicas do Ensino foram deliberadas através de decretos-lei, nos quais possuíam força de lei emanadas do poder executivo, correlatas às nossas Medidas Provisórias” (MEDEIROS NETA *et al.*, 2018, p. 226).

Os decretos-leis, mencionados a seguir, foram criados na gestão de Gustavo Capanema¹, no período em que Vargas era Presidente da República durante os três últimos anos do Estado Novo:

- a) Decreto-Lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942, que estruturou o ensino industrial;

¹ Gustavo Capanema foi o homem que representou a política e os ideais do Estado Novo na cultura e na educação brasileiras nesse período. Foi ministro da Educação e Saúde de Vargas, de 1934 a 1945, quando realizou obras importantes, entre as quais se destaca a criação de órgãos nacionais como a Universidade do Brasil, atual Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), a Secretaria do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN) e o Instituto do Livro. (MEDEIROS NETA *et al.*, 2018, p. 227).

- b) Decreto-Lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942, que criou o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial;
- c) Decreto-Lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942, que regulou o ensino secundário em dois ciclos: o ginásial, com quatro anos, e o colegial, com três anos;
- d) Decreto-Lei nº 6.141, de 28 de dezembro de 1943, que reestruturou o ensino comercial (MEDEIROS NETA *et al.*, 2018, p. 227).

Logo após a queda de Vargas, já no Governo Provisório de José Linhares, com o então Ministro da Educação Raul Leitão da Cunha, surgiram outras reformas com os seguintes decretos-leis:

- a) Decreto-Lei nº 8.529, de 2 de janeiro de 1946, que organizou o ensino primário em nível nacional supletivo, com duração de dois anos, destinado a adolescentes a partir dos 13 anos e a adultos;
- b) Decreto-Lei nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946, que organizou o ensino normal;
- c) Decretos-Leis nºs 8.621 e 8.622, de 10 de janeiro de 1946, que criam o SENAC;
- d) Decreto-Lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946, que organizou o ensino agrícola (MEDEIROS NETA *et al.*, 2018, p. 227).

2.2 As leis da equivalência do ensino (década de 1950)

A década de 1950 foi marcada pelo forte crescimento do capital industrial brasileiro. Nesse sentido, Medeiros Neta *et al.* (2018, p. 227) assinalam que:

A economia nacional apresentava fortes sinais de desenvolvimento, especialmente no tocante à implementação de indústrias (automóveis, eletrodomésticos, etc.) e a consequente criação de novos postos de trabalho que demandavam agora, novos conhecimentos.

No entanto, Medeiros *et al.* (2018, p. 227) destacam que “o currículo praticado, até então, na formação dos trabalhadores datava do início da década de 1940 e já não respondia aos anseios das demandas internas”. De acordo com Cunha (2005, p. 153),

A rigidez da ‘lei’ orgânica do ensino industrial, que estabeleceu de antemão cursos, currículos e modos de funcionamento escolares padronizados para

todos os cursos básicos industriais, impedia a adaptação do ensino às transformações da economia. Essa rigidez assumiu maior gravidade na década de 1950 quando setores inteiros da economia foram implantados [...] e outros expandidos.

No dia 31 de março de 1950, foi promulgada a Lei nº 1.076 (BRASIL, 1950), a primeira das “Leis de Equivalência do Ensino”, e, como supõe Cunha (2005, p. 158), ela é de imprescindível para a total equivalência e democratização do acesso ao ensino superior, ao passo que:

[...] foi decisiva para a transformação dos cursos básicos industriais, de portadores de um conteúdo quase que exclusivamente profissional para um conteúdo cada vez mais geral, abrindo, assim, caminho para a sua própria extinção ao fim da década de 1950.

De acordo Medeiros *et al.* (2018), a Lei nº 1076 garantiu a equivalência do certificado de conclusão dos cursos técnicos comerciais aos do 2º ciclo do secundário, autorizando aos concluintes candidatar-se a quaisquer cursos superiores mediante exames vestibulares, e não apenas àqueles cursos de nível superior diretamente relacionados ao curso técnico de comércio ora concluído, como era praticado até então.

Novas garantias, mas com ressalvas, são apresentadas por Cunha (2005, p. 156), referentes à educação:

[...] o direito de matrícula nos cursos clássico e científico (2º ciclo do ensino médio, ramo secundário) aos egressos no curso industrial, comercial ou agrícola do 1º ciclo de ensino médio, mas estabeleceu restrições como a aprovação em exames das matérias do ginásio não estudadas naqueles cursos – eram os “exames de complementação”. Esses exames seriam realizados em escolas federais, reconhecidas ou equiparadas. Os concluintes do 1º ciclo do ensino normal continuavam podendo se candidatar apenas ao 2º ciclo do mesmo ramo (CUNHA, 2005, p. 156).

Sendo assim, ainda que de forma tímida, começava um processo de mudança na organização do sistema educacional brasileiro e, três anos depois, em 12 de março de 1953, foi promulgada a Lei nº 1.821.

Esta lei, embora ainda não promovesse a equivalência plena, também tornou possível aos concluintes do 2º ciclo dos cursos industrial, agrícola e normal, bem como aos egressos de seminários religiosos a inscrição nos exames vestibulares de quaisquer cursos. Tornaram-se claros quais eram os denominados cursos relacionados para efeito de ingresso no ensino superior dos concluintes da escola técnica: engenharia, química industrial, arquitetura,

matemática, física, química e desenho (MEDEIROS NETA *et al.*, 2018, p. 228).

Outra determinação da Lei nº 1821, segundo Medeiros Neta *et al.* (2018, p. 228) foi “[...] que o egresso da escola técnica deveria demonstrar ter cursado determinadas disciplinas de cultura geral ou certificar sua aprovação em exames dessas disciplinas em estabelecimentos de ensino secundário federal ou equiparado”.

Entretanto, a Lei de Equivalência – Lei nº 1.821 / 1953 – ainda mantinha limitações à transferência de estudantes entre os ramos e os ciclos do grau médio e entre estes últimos e o superior. Desse modo,

Contraditoriamente, em outubro deste mesmo ano, o Decreto nº 34.330 (BRASIL, 1953) estabeleceu restrições ao que estava enunciado pela Lei em seu Art. 2º que garantia aos egressos dos cursos profissionais o direito à matrícula na primeira série de qualquer curso superior, desde que atendidas às exigências do exame vestibular e o cumprimento dos requisitos específicos para cada caso (MEDEIROS NETA *et al.*, 2018, p. 229).

Por meio do decreto nº 34.330 ficou estabelecido que: “[...] os egressos dos cursos técnicos industriais poderiam se candidatar apenas aos cursos das escolas de engenharia, de química e de desenho, estes últimos das faculdades de filosofia, ciências e letras” (BRASIL, 1953).

De acordo com Medeiros Neta *et al.* (2018), há percepções claras de avanços e retrocessos no caminho da total equivalência dos cursos técnicos. Sobre isso, os autores constataam que:

Intensas discussões políticas são empreendidas, culminando com a realização da I Mesa-redonda Brasileira de Educação Industrial, realizadas em São Paulo, Belo Horizonte e Salvador, cujas proposições resultaram no anteprojeto de lei aprovado em 16 de fevereiro de 1959, a Lei nº 3.552 (MEDEIROS NETA *et al.*, 2018, p. 229).

Em 16 de fevereiro de 1959, é publicada a Lei nº 3.552, conhecida também como “Lei da Reforma Industrial” (BRASIL, 1959), propondo mudanças estruturais no sistema educacional brasileiro. Para Medeiros (2011, p. 132), o Brasil vivenciava intensas transformações políticas, sociais e econômicas:

Dos anos 50 ao começo dos 60 a indústria de bens de capital crescera juntamente com a produção de insumos básicos, como aço, petróleo, metais não ferrosos, celulose e papel. Nessa última fase, que compreendia, em grande medida, a execução do Plano de Metas do Governo Juscelino Kubistchek (1956-1961), o país se concentrava na preparação de uma infraestrutura adequada à industrialização nacional, a partir de grandes

investimentos em energia e transporte, que trariam duas consequências imediatas: a transformação do petróleo em insumo energético vital para a economia e o desenvolvimento da indústria automobilística (MEDEIROS, 2011, p. 132).

Era imperativa, portanto, a necessidade de consonância entre a realidade econômica e social da época e as ofertas educacionais das instituições públicas de educação. “A necessidade de atualização das ofertas educacionais e currículos dos cursos ofertados pelas escolas industriais, bem como a maior flexibilização no acesso ao ensino superior eram demandas cada vez mais presentes” (MEDEIROS NETA *et al.*, 2018, p.230).

Nesse panorama educacional, “marcado por duras críticas ao sistema educacional brasileiro, número extremamente reduzido de escolas técnicas, baixa qualificação e defasada remuneração do corpo docente” (MEDEIROS NETA, *et al.*, 2018, p. 230), os autores recorrem a Azevedo (1959), asseverando que, entre outros fatores, “a escola pública foi apontada como culpada por já não conseguir dar respostas a contento de uma sociedade agora marcada pelo forte crescimento demográfico e crescente processo de urbanização e industrialização”.

Dessa maneira, eram imprescindíveis modificações e alterações na educação brasileira. Segundo Silva (2012, p. 93),

[...] para o alcance do desenvolvimento tão almejado no país, no contexto dos anos de 1950, era necessária uma nova modalidade de ensino industrial, mais flexível, mais autônoma, que priorizasse as necessidades regionais, o que significava possibilitar às escolas técnicas sintonizar-se com as necessidades das indústrias locais.

Em resposta a essa realidade, “a Lei nº 3.552/1959 foi aprovada e torna-se um marco no sentido da abertura e flexibilização na oferta de cursos dos estabelecimentos de ensino industrial Federais no país” (MEDEIROS NETA *et al.*, 2018, p. 230).

Várias mudanças aconteceram com a aplicação da Lei nº 3552/1959, e entre elas “[...] está a transformação das escolas industriais em autarquias, com autonomia didática, administrativa e financeira (BRASIL, 1959), vinculando-se a partir de então, de forma indireta ao Ministério da Educação e Cultura” (MEDEIROS NETA *et al.*, 2018, p. 230). Ademais, a Lei da Reforma do Ensino Industrial promoveu mudanças em relação ao currículo e à oferta de cursos:

O curso básico industrial, antes destinado ao ensino de um ofício que necessitasse de longa formação profissional (conforme leis orgânicas), a partir de então, assume características de um curso secundário do primeiro ciclo e com orientação técnica (CUNHA, 2005), em uma organização educacional que propõe a ampliação dos fundamentos de cultura e a iniciação em atividades produtivas [...] (MEDEIROS NETA *et al.*, 2018, p. 231).

De acordo com Medeiros Neta *et al* (2018), o curso básico de educação geral – estruturado em quatro séries – era destinado a alunos concluintes do ensino primário e orientado para o trabalho ou para prosseguimento nos estudos. Já os cursos técnicos garantiriam a formação de técnicos, “[...] para o desempenho de funções de imediata assistência a engenheiros ou a administradores ou para o exercício de profissões [...] que exijam um profissional desta graduação técnica” (BRASIL, 1959).

Desse modo, a Lei da Reforma do Ensino Industrial possibilitou mudanças na construção do currículo nas escolas de ensino profissional. Essa lei, como destaca Cunha (2005, p. 160), fez com que:

[...] o curso industrial básico perdesse o seu caráter profissional e o curso de aprendizagem fosse reconhecido como o único adequado à formação de operários qualificados, perdendo a posição subordinada que lhe dava a ‘lei’ orgânica. Promoveu, assim, uma mudança conceitual de suma importância na consolidação do ensino técnico no cenário educacional brasileiro, que passou de uma perspectiva de formação exclusiva de artífices para a formação de técnicos [...]

Conforme Medeiros Neta *et al* (2018, p. 233), o objetivo era “[...] garantir uma formação técnica e propedêutica mais flexível e de acordo com os anseios do seu alunado”.

2.3 Industrialização na Região do ABC

Na década de 1950, além das leis da equivalência, que trouxeram várias mudanças para o ensino profissional com o objetivo de possibilitar a democratização do ensino, ocorreu também o crescimento industrial no Estado de São Paulo, principalmente na região do ABC paulista. Segundo Piqueira e Junho (2013), o surgimento das escolas profissionalizantes na região do ABC deve-se ao processo de industrialização iniciado nas últimas décadas do século XIX.

Na primeira década do século XX, ocorreu a I Guerra Mundial (1914-1918). Na sequência, de acordo com Piqueira e Junho (2013), no município de São Bernardo do Campo e no distrito de Santo André, ocorreu o início do processo de industrialização com a chegada de algumas indústrias, entre elas a Rhone-Poulenc, em 1919, a Rhodia (produtos químicos) e a Rhodia-Seda (têxteis), em 1929, a Atlantis Brasil Comércio e Indústria (produtos de limpeza doméstica), em 1926, a Pirelli (fábrica de pneus), em 1929, e a Valisére, em 1934.

Para entendermos como foi o desenvolvimento desse processo de industrialização, Ramalho, Rodrigues e Conceição (2009, p.150) explicam que:

No final do século XIX, a região do ABC se caracterizava por uma economia agrícola, voltada para a subsistência e para o abastecimento da cidade de São Paulo, embora já houvesse alguma produção manufatureira. Este cenário muda com a implantação da primeira ferrovia do estado de São Paulo, a partir de 1867, voltada para o escoamento do café que vinha das fazendas do interior do estado para o principal porto brasileiro, em Santos. Ao lado do incremento do fluxo comercial, a ferrovia gerou também uma série de impactos urbanos, estruturando na prática o território e sua urbanização, e ajudou a impulsionar a expansão de manufaturas: fábricas de cerâmicas, móveis, cimento, têxteis, chapéus, curtumes, vinhos, charutos, sabão, velas, carvão, óleos lubrificantes, etc.

Nota-se que, até a primeira metade dos anos 1950, a industrialização foi limitada aos segmentos de alimentos, vestuário, calçados, higiene e limpeza. Contudo, na segunda metade desta década, realmente ocorre o crescimento da industrialização na região do ABC, ainda conforme Ramalho, Rodrigues e Conceição (2009, p.151):

A região do ABC tornou-se o epicentro da industrialização brasileira a partir da segunda metade da década de 1950, como resultado do “Plano de Metas” do governo Kubitschek (1956-1960), que tinha como proposta atrair novos investimentos internacionais em setores-chave da indústria.

Os autores também afirmam que, a partir dos anos 1950, a região do ABC tornou-se a maior concentração industrial da América Latina e, desde então, contou com a presença de importantes empresas multinacionais, constituindo uma classe operária, um sindicalismo ativo e promovendo o crescimento urbano e populacional.

As multinacionais automobilísticas escolheram a região do ABC Paulista para se instalarem por vários motivos, entre eles:

Por sua localização estratégica, entre o principal porto do país (Santos) e o principal mercado consumidor (São Paulo), pela experiência anterior de

empresários e trabalhadores com a atividade industrial, pela infraestrutura ferroviária e rodoviária e pela existência de grandes áreas verdes disponíveis a preços baixos, somadas aos incentivos dos governos municipais (acesso a água, energia elétrica, esgoto, transporte, entre outros [...]) (RAMALHO; RODRIGUES; CONCEIÇÃO, 2009, p.151).

Como exemplo das indústrias instaladas na região, destacamos a fábrica da Volkswagen, fundada em 1957, que é a maior delas. De acordo com Ramalho, Rodrigues e Conceição (2009, p.152), a indústria em questão “[...] passou de cerca de 5 mil trabalhadores em 1959 para quase 44 mil trabalhadores no final da década de 1970 [...]”.

Em 1925, instalou-se, no município de São Caetano do Sul, a indústria General Motors. É importante ressaltar que, as indústrias multinacionais demandavam a contratação de um grande número de trabalhadores e, diante dessa conjuntura, ocorreu o processo migratório de vários lugares, principalmente de zonas rurais, o que acarretou um grande crescimento populacional na região.

Conforme Piqueira e Junho (2013), as instalações dessas grandes multinacionais na região do ABC gerou o interesse e a necessidade em formar uma mão-de-obra especializada, de modo a suprir as demandas das indústrias. Este foi um dos principais fatores que incentivaram a criação das escolas profissionalizantes nesta região.

Nesse contexto, foi criada, em 1957, a Escola Técnica Industrial de São Bernardo do Campo, por meio de um convênio entre o governo do estado de São Paulo, o Ministério da Educação e Cultura e a Prefeitura Municipal do município de São Bernardo do Campo. Atualmente, a escola é conhecida como ETEC Lauro Gomes. Já no município de Santo André, alguns anos antes, em 1935, foi criada a Escola Júlio César Ferreira de Mesquita, que passou por várias denominações até chegar à atual: ETEC Júlio de Mesquita. Por fim, em 1975, o município de São Caetano do Sul também é contemplado com o Colégio Jorge Street, atualmente com o nome ETEC Jorge Street, sobre o qual discorreremos oportunamente, por ser o lócus desta pesquisa. Vale ressaltar que, a partir da década de 1980, essas escolas técnicas profissionalizantes passaram a fazer parte da instituição Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza.

Concomitantemente a tais acontecimentos, as mudanças e alterações no sistema educacional brasileiro continuaram acontecendo. Diante disso, as escolas técnicas obrigatoriamente tiveram de se enquadrar às novas legislações. No ano de

1961, por exemplo, entrou em vigor a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de nº 4024, da qual tratamos a seguir.

2.4 Lei nº 4024/1961

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de nº 4024, promulgada em 20 de dezembro de 1961, propiciou avanços significativos no sistema de ensino de cursos técnicos de nível médio, de acordo com Koritiake (2011, p.11) “[...] a equivalência entre os cursos propedêuticos e os profissionalizantes, para efeito de ingresso nos cursos superiores [...].”

O autor aponta que, a partir daí, “passam a existir dois ramos de ensino médio: o propedêutico, revelado pelo científico e clássico e outro profissionalizante, com os cursos normal (magistério), industrial, comercial e agrícola” (KORITIAKE, 2011, p.11). Além disso, “o sistema educacional não tinha condições de oferecer os recursos humanos necessários para atender à expansão econômica que se desenvolvia neste período”. Sobre isso, o pesquisador, citando Fernandes (1975), considera:

Muitas críticas vinham sendo feitas a este sistema educacional em vigor, principalmente, pelos estudantes do nível superior em função dos excedentes dos concursos vestibulares, pelos números reduzidos de vagas existentes, grandes movimentos reivindicatórios ao mesmo tempo em que forças externas interessavam na modernização para um melhor ajuste ao padrão do desenvolvimento da época (FERNANDES, 1975, apud KORITIAKE, 2011, p. 12).

Diante dessa situação, o governo promulgou, em 28 de novembro de 1968, a Lei nº 5.540, que estabelecia a reforma universitária, bem como os princípios para a organização e funcionamento do ensino superior e sua junção com a escola média. Posteriormente, o governador Roberto Costa de Abreu Sodré assinou o Decreto-Lei, em 6 de outubro de 1969, criando a autarquia, o Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETESP), que daria início à educação tecnológica no ensino superior.

Em virtude da grande representatividade dessa instituição para o ensino técnico profissional no estado de São Paulo e de sua importância para este trabalho, apresentamos, a seguir, alguns dados históricos do CEETESP, assim como as legislações e reformas criadas no sistema educacional até os dias de hoje.

2.5 Centro Paula Souza e as reformas no sistema educacional.

O Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza iniciou suas atividades em 1969, como mencionado anteriormente. Porém, segundo Gomes (2010, p.24),” [...] as primeiras reuniões do Conselho Estadual de Educação para a criação da instituição aconteceram em 1963 [...] “, em razão da aceleração da industrialização que, à época – fim da década de 1960 –, estava em expansão no Brasil. Com a abertura de empresas multinacionais e de empresas de grande porte, que geravam empregos nas mais diversas áreas, a oferta de trabalho demandava mão de obra qualificada. Desse modo, a educação deveria atender às necessidades de formar trabalhadores para o desempenho laboral nas empresas (KORITIAKE, 2011).

Segundo Gomes (2010, p. 26):

O prédio ocupado para início de suas atividades foi o da então Escola Politécnica de São Paulo que ali utilizava suas dependências desde 1899. Com sua mudança para a Cidade Universitária da USP, possibilitou o início do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, cujo nome foi dado em homenagem ao Engenheiro Antonio Francisco de Paula Souza, 1º Diretor da Escola Politécnica, embora o nome escolhido, inicialmente, tenha sido Centro de Educação Tecnológica de São Paulo.

O Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza teve suas atividades iniciadas no governo de Roberto Costa de Abreu Sodré (1967 – 1971), e seu objetivo principal era a formação profissional para atender às indústrias no Estado de São Paulo. O governador da época explica como surgiu a ideia de criar a instituição Centro Paula Souza, em entrevista concedida a Motoyama (1995, p. 84):

[...] visitando os Estados Unidos, via a importância que se dava aos “estudantes de macacão”. Não eram, evidentemente, estudantes bacharéis das profissões liberais, mas sim da área técnica. Pelas minhas andanças por Detroit, Chicago, Nova York e outras cidades norte-americanas, percebi como as grandes universidades levam a sério o estudo da tecnologia. O mesmo vi na França, que é um país muito mais fechado culturalmente, mas mesmo assim, prestava atenção ao problema tecnológico. Isso me impressionou ainda na juventude, quando comecei a formar a convicção da necessidade do ensino técnico no Brasil.

Vale ressaltar que Antonio Francisco de Paula Souza (1843-1917) nasceu na cidade de Itu. Estudou engenharia na Alemanha e na Suíça e, além de engenheiro, foi professor, pois acreditava no papel da escola como meio de formação profissional e defendia essa ideia. Fundou a Escola Politécnica da Universidade de São Paulo e,

além disso, teve uma passagem na política, atuando como deputado, presidente da Câmara Estadual e também ministro no governo do presidente Floriano Peixoto (1891-1894) (GOMES, 2010).

Sendo assim, o Centro Paula Souza iniciou suas atividades em 1970 com os cursos na área da construção civil e mecânica. Em 1971, começaram as atividades das Faculdades Tecnológicas, FATEC Sorocaba, e, no ano seguinte, a FATEC São Paulo.

É importante salientar que a instituição iniciou suas atividades em meio à reforma universitária e à promulgação da Lei de Diretrizes e Bases, de 1971. Sendo assim, após a realização da reforma universitária, em 1968, emergiu a necessidade de reformular o ensino de 1º e 2º graus. Dessa maneira, em 11 de agosto de 1971, o governo promulgou uma nova Lei de Diretrizes e Bases – a Lei nº 5692 –, que promoveu uma nova modificação no sistema educacional brasileiro, constituindo a nova legislação para o ensino de 1º e 2º graus. Conforme Koritiake (2011, p. 12), ela “[...] vem romper com a dualidade do ensino, substituindo em um único sistema o antigo ramo propedêutico e o profissionalizante. O objetivo era a iniciação profissional no 1º grau e a profissionalização no 2º grau para todos”.

Segundo Schwartzman (2016, p.99) essa lei “[...] é frequentemente discutida na literatura educacional como um diploma legal de inspiração tecnicista, elaborada de maneira não participativa e aprovada pelo Poder Legislativo sem debate.”

De acordo com Azevedo, Shiroma e Coan (2012, p. 29), a Lei nº 5.692, promulgada durante o Governo Médici (1969-1974)² “[...] tornou compulsório o ensino técnico em todo o currículo do 2º grau, com o intuito de formar técnicos com urgência”. Nesse mesmo período, as Escolas Técnicas Federais aumentaram expressivamente o número de matrículas e implantaram novos cursos:

No governo Geisel (1974-1979), em 1978, com a Lei nº 6.545, transformou três Escolas Técnicas Federais (ETFs) em Centros Federais de Educação Tecnológicas (CEFETs), possibilitando que tais instituições passassem a formar também engenheiros de operação e tecnólogos³. Mais tarde, este processo, através da Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994, estendeu-se a outras instituições, transformando gradativamente as demais ETFs e as

²Além do aspecto de dura repressão, no contexto da ditadura, seu governo ficou conhecido pelo “Milagre Econômico” brasileiro, que, a despeito do crescimento econômico, ampliou a concentração da riqueza nas mãos de poucos. Apesar de ter gerado milhares de empregos, aumentou a disparidade social e o endividamento externo (AZEVEDO; SHIROMA; COAN, 2012, p. 38).

³O governo de Costa e Silva (1967-1969), mediante o Decreto-Lei nº 547, de 18 de abril de 1969, abriu a possibilidade de Escolas Técnicas Federais serem autorizadas a organizar e manter esses tipos de cursos (AZEVEDO; SHIROMA; COAN,, 2012, p. 38).

escolas Agrotécnicas Federais em CEFETs (AZEVEDO; SHIROMA; COAN, 2012, p. 29).

Wargaftig (2013, pg. 107) argumenta que “o cunho tecnicista da LDB de 1971 conferiu vigor às escolas técnicas. Seu antigo caráter de formação profissional, nem sempre valorizado pela comunidade, tornou-se obrigatório para o ensino de segundo grau [...]”.

Conforme a Lei 5.692/71, o 1º grau passou a ser de oito anos, com a iniciação para o trabalho nas últimas séries (7ª e 8ª). Para o 2º grau, instituiu-se a obrigatoriedade da educação profissional, prevalecendo sobre a educação geral. Segundo Koritiake (2011, p.13) “[...] Os resultados não foram satisfatórios, em função da necessidade de recursos exigidos para dotar todas as escolas com máquinas, equipamentos e recursos humanos”. De acordo com Silva (1998, p. 231),

A exigência legal imposta às escolas de 2º grau no sentido de profissionalizarem seus alunos, aliada à falta crônica de recursos financeiros, materiais, de pessoal qualificado, de instalações e equipamentos fez com que uma grande simulação ocorresse de modo a que, aparente e formalmente, as escolas cumprissem a lei.

Com isso, surgiram algumas Resoluções e Pareceres do Conselho Federal de Educação, com o objetivo de regulamentar as modalidades de técnicos, bem como de auxiliar técnico. Koritiake (2011, p.13) assinala que “[...] a Resolução nº 2 de janeiro de 1972, anexa ao Parecer nº 45, de 12 de janeiro de 1972, fixa os mínimos a serem exigidos em cada habilitação profissional, no ensino de 2º grau”.

Para cada habilitação, era determinado um estágio supervisionado em parceria com as empresas, porém sem vínculo empregatício.

De acordo com o Parecer CFE 45/1972, determinavam-se:

ANEXO B – GLOSSÁRIO

[...]

- **Iniciação para o trabalho** -Atividades desenvolvidas pelos educandos no ensino de 1º grau, na escola e na comunidade, com o fim de orientá-los no sentido de conhecerem os diversos campos de trabalho existente [...];
- **Aprendizagem** - Processo pelo qual os jovens, com idade entre 14 a 18 anos, em complementação da escolaridade regular, adquirem, em centros de formação ou na combinação de atividades na empresa e na escola, a prática metódica de execução de tarefas típicas de determinada ocupação [...];
- **Qualificação profissional** – Condição resultante da aprendizagem ou de cursos adequados à formação profissional de adultos, caracterizada pela comprovação efetiva de que o trabalhador está realmente capacitado para o exercício completo da ocupação bem definida na força de trabalho [...]; e

- **Habilitação profissional** – Condição resultante de um processo por meio da qual uma pessoa se capacita para o exercício de uma profissão ou de uma ocupação técnica, cujo desempenho exija, além de outros requisitos, escolaridade completa ao nível de 2º grau ou superior.
[...]

A interpretação e a implementação dessa política educacional reduziram “[...] a educação a mero fator de produção, [...] a reforma educacional implicou a descaracterização e menor qualificação do ensino médio” (MORAES, 1996, p. 126).

Sobre isso, Schwartzman (2016, p. 103) assevera:

Trata-se de concepção que postula não ser preciso submeter o estudante a uma carga excessiva de formação geral desvinculada de seu interesse profissionalizante e que isso significa reducionismo na formação ou limitação na preparação para a cidadania.

Os problemas de implantação dessa formação curricular profissionalizante do ensino de 2º grau logo se fizeram sentir, combinando dificuldades operacionais e interesses ou aspirações dos estudantes. Entre as mais citadas, destacam-se:

Falta de escolas, escassez de pessoal qualificado para a oferta das disciplinas de formação especial; carência de informações sobre as demandas do mercado de trabalho para orientar a oferta de habilitações; e resistências do segmento docente, em face de uma possível redução de oportunidades de trabalho para os licenciados antes da vigência da lei. Além disso, a maior parte dos estudantes que à época lograva alcançar o 2º grau provinha de segmentos superiores da pirâmide social, nos quais a demanda de escolarização não se limitava ao nível médio, mas, antes, aspirava à educação superior. Havia, portanto, resistências quanto à (eventual) redução da carga de formação geral, com possíveis prejuízos nos processos seletivos de acesso ao ensino superior (SCHWARTZMAN, 2016, p. 103-104).

Segundo Warde (1977), para amenizar as preocupações surgidas a partir da profissionalização do ensino de 2º grau, foi deferido o Parecer CFE nº 76, de 23 de janeiro de 1975, proporcionando uma nova maneira para interpretar a Lei nº 5.692/1971. Logo, essa interpretação encontra-se no Parecer 76/75, conclusões, nº8: “Entende-se por habilitação profissional, o preparo básico para iniciação a uma área específica de atividade em ocupação que, em alguns casos, só se definirá após o ingresso no emprego”.

Sendo assim, conforme Koritiake (2011), o Parecer 76/1975 entendia que a habilitação profissional era a base para a iniciação em determinada atividade, ao passo que o Parecer 45/1972, entendia que habilitação profissional é a capacitação para uma profissão. Nesse sentido, “enquanto um abre a possibilidade de preparação

básica por área de atividade, o outro restringe e apresenta um caráter de terminalidade, condição de capacitação específica em uma ocupação” (KORITIAKE, 2011, p. 15).

Dentre os objetivos apregoados como sendo argumentos básicos para a implantação da Lei 5.692/1971, estava o de criar uma única rede de ensino, eliminando o caráter dualista da estrutura anterior e a preparação de mão de obra que atendesse ao desenvolvimento que o país vinha sofrendo (MACHADO, 1989, p. 68).

Para atender a essa legislação, bem como a um maior número de alunos que procuravam o ensino profissional, as escolas técnicas muitas tiveram de ser reorganizadas, por exemplo a escola Getúlio Vargas em São Paulo.

Contudo, de acordo com Piagetti Júnior (2019, p.49-50) “ao perceber que a política educacional, com relação ao 2º grau, era a maior fomentadora de conflitos, o Ministro da Educação, Coronel Ney Braga, em 18 de outubro de 1982, promulgou a Lei Federal No 7.044/1982 [...]”.

Dessa forma, com a promulgação da Lei nº 7.044/1982, a obrigatoriedade da profissionalização do 2º grau deixou de existir, e segundo Koritiaeke (2011, p.16):

Essa nova medida legal veio liberar as escolas que não desejavam ou que não tinham condições de ministrar o ensino profissional aos seus alunos, possibilitando dar um tratamento mais adequado à clientela que procurava por um ensino propedêutico, visando o ingresso na universidade.

Foi nos anos 1980 que os cursos técnicos de nível médio passaram a fazer parte do Centro Paula Souza. Segundo Motoyama (1995), foram incorporadas ao Centro Paula Souza seis unidades escolares mantidas pelo Estado, mas que tinham autonomia própria e, dessa maneira, eram consideradas unidades particulares. Dentre as escolas incorporadas, estava a Unidade Escolar Jorge Street, objeto de estudo desta pesquisa, a Lauro Gomes e a Júlio de Mesquita, todas instaladas na região do ABC, respectivamente em São Caetano do Sul, São Bernardo do Campo e Santo André.

Em entrevista concedida a Motoyama (1995, p. 262), José Ruy Ribeiro⁴ discorre como foi essa transição:

⁴ José Ruy Ribeiro – Engenheiro Civil, implantou a Fatec Sorocaba, da qual foi diretor. Também foi chefe de gabinete, vice-superintendente e superintendente do Centro Paula Souza.

[...] No final do ano, a Secretaria da Educação nos chamou e apresentou o problema das escolas conveniadas. Eram seis: Lauro Gomes, Jorge Street, Americana, Mococa, Campinas e Jundiaí. Elas eram mantidas com recursos do Estado, tinham autonomia própria e eram consideradas entidades particulares. Havia uma legislação trabalhista para elas e outra para as escolas da rede. Os reajustes salariais superavam, em muito, os das escolas públicas. A secretaria quis encontrar uma solução pela qual as escolas deixassem de ser subvencionadas diretamente pelo Governo do Estado. Uma das alternativas foi a de integrá-las ao Centro, já que nenhuma prefeitura ou instituição particular quis assumi-las. Fizemos várias discussões com o nosso pessoal e, no final de tudo, concluímos que para garantir o sucesso do ensino técnico no Estado de São Paulo, elas deveriam vir para o Centro Paula Souza. Isso foi em 1981.

De acordo com Gomes (2010), no decorrer dos anos 1980, ocorreu a incorporação de outras unidades escolares que, até então, pertenciam à Secretaria da Educação. Além disso, foram criadas mais duas Escolas Técnicas Estaduais, uma na cidade de São Paulo e outra na cidade de Taquaritinga, interior do estado de São Paulo, chegando, assim, a um total de 14 unidades escolares.

Na década de 1980, há pouco registro sobre o tema ensino técnico. Contudo, com a constituinte de 1988, alguns debates foram iniciados, e eles permitiram importantes avanços na educação profissional atual.

A partir de 1985, época da chamada República Nova, a Constituição Federal de 1988 definiu os princípios gerais que norteariam a educação pelas próximas décadas. Ela se caracteriza como “um direito de todos os cidadãos, sendo dever do Estado e da família” (Artigo - Art. 205). Nas décadas posteriores, a educação foi ainda reelaborada de forma mais profunda (SILVA *et al.*, 2018).

Segundo Azevedo, Shiroma e Coan (2012, p. 29) “a história do ensino técnico profissional no Brasil se caracteriza por uma apropriação estritamente dirigida, no relatório sob o governo de José Sarney (1985-1990), intitulado ‘Realizações do Ministério da Educação – Período 85/90’”.

A partir do qual o MEC externaliza a sua visão e a sua ação sobre esse tipo de ensino, ao declarar que os cursos técnicos de nível médio, ou seja, os técnicos são formados “para se incorporarem aos processos produtivos e à prestação de serviços à população e para atuarem como força auxiliar às equipes de pesquisa de desenvolvimento tecnológico” (BRASIL, 1990, p. 27), não deixando nenhuma dúvida sobre seu caráter instrumental (AZEVEDO; SHIROMA; COAN, 2012, p. 29).

Contudo, no Centro Paula Souza, as incorporações não pararam, e, em 1994, foram anexadas mais 82 escolas, totalizando 96 unidades. Segundo Zenerato (2017), as incorporações geraram grandes preocupações para a gestão da instituição, que

precisou verificar as reais condições de cada unidade escolar, sobretudo a infraestrutura, a documentação, as práticas de ensino e também o quadro de professores e funcionários.

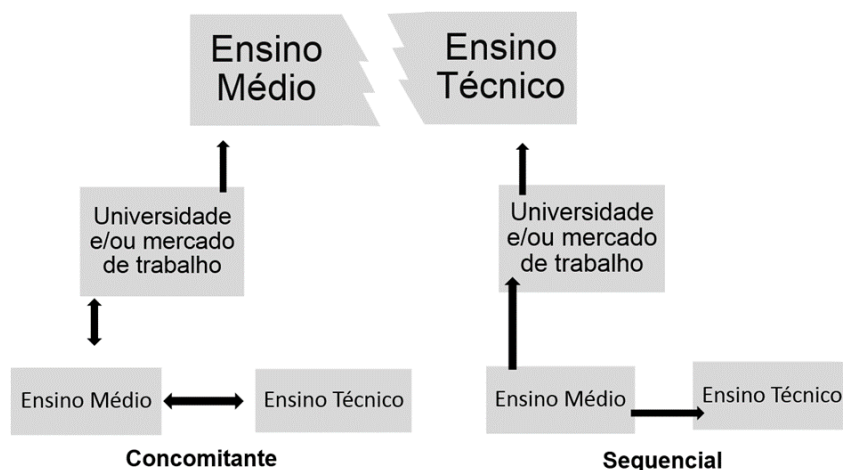
No governo de Fernando Henrique Cardoso – “Era FHC” (1995-2003) – foram estabelecidas várias alterações no sistema escolar brasileiro, entre elas:

A criação de sistemas de avaliações de rendimento escolar em vários níveis; institucionalização do Conselho Nacional de Educação (CNE); implantação do Fundo de Desenvolvimento de Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF); dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) (DAVID *et al.*, 2014).

Além disso, foi aprovada, em 20 de dezembro de 1996, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394 – cujo objetivo, segundo Carvalho (1998, p. 81), era “a busca da qualidade (total), no sentido de formar cidadãos eficientes, competitivos, líderes, produtivos, rentáveis, numa máquina, quando pública, racionalizada”.

Segundo Koritiake (2011), logo após a promulgação da LDB 9394/96, com a intenção de regulamentar a educação profissional, foi publicado, em 17 de abril de 1997, o Decreto 2.208. A partir desse decreto, não poderia mais existir o curso técnico de nível médio com a matriz curricular composta por disciplinas técnicas e do ensino propedêutico. A educação profissional de nível técnico foi, portanto, organizada de forma independente, conforme figura 1 a seguir:

Figura 1: A reestruturação do ensino médio e profissional (de acordo com a Lei n. 9.394/96 e o Decreto n. 2.208/97)



Fonte: MANFREDI (2016, p.103)

Como observamos, o aluno poderia cursar o ensino médio concomitantemente ao ensino técnico ou de forma sequencial, isto é, após o término do ensino médio. Vale ressaltar que tal determinação consta também no artigo 5º do Decreto 2.208/97.

De acordo com Piagetti Júnior (2019), devido à separação entre o ensino propedêutico e o ensino técnico, foram extintos os cursos técnicos integrados. Ademais,

Com a desvinculação entre o Ensino Médio e Ensino Profissionalizante, volta-se a reforçar a dualidade entre educação propedêutica, ofertada para a classe social economicamente favorecida, enquanto a educação profissionalizante era dirigida para classes sociais menos favorecidas, mostrando que a forma de administrar a educação passou a ser neoliberal, atendendo a diferentes interesses de classe (PIAGETTI JÚNIOR, 2019, p.52).

Segundo Ferreira (2017, p. 298), no início do governo Luiz Inácio Lula da Silva, foram realizadas “discussões em torno de educação e trabalho, buscando a superação da dicotomia entre formação geral e educação para o trabalho”. No ano de 2003, o Ministério da Educação (MEC) “chegou a organizar dois grandes seminários visando discutir políticas de educação integrada, reunindo sistemas públicos e privados de ensino, sindicatos e comunidade acadêmica”.

Em 23 de julho de 2004, o Decreto nº 2.208/1997 foi substituído pelo Decreto nº 5.154/2004, que trouxe de volta a possibilidade de integrar o Ensino Médio à Educação Profissional Técnica de Nível Médio, bem como outras formas de organização e oferta dessa modalidade de Educação Profissional e Tecnológica, concomitante e subsequente, conforme §1º do artigo 4º do referido decreto.

A partir do Decreto nº 5154/2004, o ensino profissional técnico de nível médio foi reestruturado e, conforme o artigo 4º § 2º, para o ensino integral, a carga horária do curso deveria ser ampliada, a fim de contemplar tanto a formação geral quanto a específica.

Sobre os Decretos nº 2.208/97, do governo FHC, e 5154/2004, do governo Lula, Piagetti Júnior (2019, p.53 -54) argumenta:

Fazendo-se uma análise geral dos caminhos percorridos pela educação profissionalizante, propostas por cada governo, percebe-se a necessidade de construir uma política educacional que integre a educação técnica. O Decreto No 5.154/2004 restabeleceu o acesso ao ensino profissionalizante de várias formas, mas ainda não resolveu a articulação entre o ensino propedêutico e profissionalizante, pois oferta o ensino integral médio-técnico como também a formação desvinculada entre o ensino propedêutico e profissional (ensino modular), propiciando a histórica dualidade estrutural da educação brasileira.

Todos os programas governamentais, cada um em sua época, propiciaram o acesso às escolas técnicas. Contudo, no governo de Luiz Inácio Lula da Silva, esse acesso teve maior ênfase com seus programas de ampliação da rede de Escolas Técnicas Federais e investimentos na Rede de Educação Técnica Estadual. [...]

No quadro 2, apresentamos os Decretos nº 2.208/97 e 5154/2004, contrastando as diferenças entre eles.

Quadro 2:Diferenças entre os Decretos Nº 2.208/1997 e Nº 5.154/2004

Decreto nº 2.208/1997	Art. nº	Decreto nº 5.154/2004	Art. nº
Governo Fernando Henrique Cardoso		Governo Luiz Inácio Lula da Silva	
Organiza o ensino profissional em três níveis:	3º	Desenvolve, por meio de cursos e de programas:	1º
<ul style="list-style-type: none"> • Básico. • Técnico. • Tecnológico. 		<ul style="list-style-type: none"> • Formação inicial e continuada de trabalhadores. • Educação profissional tecnológica e de pós-graduação. 	
Organização curricular própria e Independente do Ensino Médio	5º	Desenvolvida de forma articulada ao Ensino Médio, na forma:	4º Inciso I, II, II
Oferecida de modo:		<ul style="list-style-type: none"> • Integrada. • Concomitante. • Subsequente. 	
• Sequencial.			
• Concomitante ao Ensino Médio.			
Prevê 25% da carga mínima do Ensino Médio para “aproveitamento no currículo da habilitação profissional”.	5º	Não prevê mais esse limite.	
Professor deverá ter habilitação pedagógica.	9º	Revoga a necessidade da formação pedagógica para os professores técnicos.	9º
Divisão da Educação Superior.		Possibilita acesso ao nível superior.	
Sugere a continuidade no Ensino Técnico Superior.			

Analisando o quadro 2, observamos algumas diferenças entre os decretos quanto ao ensino profissionalizante. No governo FHC, as possibilidades do ensino técnico eram restritas; já no governo Lula, tornaram-se mais abrangentes, pois atenderam a todas as possibilidades possíveis de formação técnica. Vale destacar ainda que, pelo Decreto 5.154/2004, foi extinta a necessidade de uma formação pedagógica para professores técnicos, pressupondo que aos docentes que ministram aulas para a modalidade técnica bastariam os conhecimentos específicos.

A educação profissional passa a ter um importante papel nas políticas públicas, com o surgimento de programas de acesso ao ensino técnico em todos os níveis de governo e em vários Estados da Federação (JULIÃO *et al.*, 2017).

De acordo com o Decreto nº 5.154/2004, o Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza oferece Curso de Nível Médio, que habilita para o exercício profissional e que poderá ser articulado com o Ensino Médio, conforme o Art. 35 do Regimento Comum das Escolas Técnicas Estaduais do Centro de Educação Tecnológica Paula Souza (2013, p. 9-10):

[...]

Artigo 35 – A Educação Profissional Técnica de Nível Médio será desenvolvida em articulação com o Ensino Médio, podendo ser oferecida de forma:

I – integrada;

II – concomitante;

III – subsequente.

§ 1º - Na Educação Profissional Técnica de Nível Médio na forma integrada, o curso será desenvolvido de modo a assegurar, simultaneamente, o cumprimento das finalidades estabelecidas para a formação geral e as condições de preparação para o exercício de profissões técnicas, observada a legislação vigente.

§ 2º - Os cursos e programas de Educação Profissional Técnica de Nível Médio poderão ser organizados por módulos e estruturados em etapas com terminalidade, articulados entre si, compondo itinerários formativos construídos a partir de perfis profissionais de conclusão.

[...]

Além das adequações para o cumprimento das legislações e decretos promulgados que influenciaram na organização do ensino técnico, segundo Gomes (2010), o CEETESP também passou por reorganizações. No governo de Geraldo Alckmin (2001-2006), a instituição recebeu investimentos para realizar reformas em suas unidades; além disso, foi realizado um trabalho por parte da Assessoria de Imprensa do Governo do Estado de São Paulo para divulgar a instituição e torná-la mais conhecida. Houve, inclusive, uma mudança na logomarca de CEETESP para

Centro Paula Souza. Referente à expansão da instituição, destacamos que, no governo de José Serra (2007-2010), ocorreu a construção de novas Escolas Técnicas, bem como de Faculdades de Tecnologia.

Já em 2009, iniciou-se um novo processo de expansão, com a ampliação de vagas do Ensino Técnico em escolas da Secretaria da Educação e nos CEUs⁵. Desse modo, criaram-se as Classes Descentralizadas, nas quais, em vez de o governo construir uma nova escola técnica, criam-se novas turmas, utilizando o prédio e a infraestrutura já existentes nessas instituições. É importante ressaltar que a responsabilidade dos docentes, o processo pedagógico e a vida escolar do discente são de responsabilidade do Centro Paula Souza, mais precisamente de uma das unidades escolares à qual a Classe Descentralizada pertence. Ainda no governo José Serra, ocorreu a mudança na simbologia das Escolas Técnicas, passando de ETE para ETEC.

Notoriamente, a instituição Centro Paula Souza vem crescendo e sendo reconhecida como referência na formação técnica. Ademais, houve aumento também na diversidade de cursos no ensino técnico. No Guia dos Cursos Profissionalizantes de Nível Médio, instituído pela Portaria MEC nº 889, de 20 de setembro de 2013, consta um rol de cursos profissionalizantes. Posteriormente, a Portaria nº 12/2016, de 3 de maio de 2016, foi atualizada, e nela são elencados 646 cursos profissionalizantes.

A grande oferta de cursos técnicos em Ensino Médio aponta para a “dificuldade de que a escola se adapte a um mercado de trabalho sempre em manutenção, em virtude da tendência constante de o setor produtivo se organizar para extrair a *mais-valia*” (ANDRÉ, 2018, p. 138). A substituição da escola por experiência profissional remete à “Constituição Federal de 1937, que preconizava o ensino profissional para os mais pobres, e também à Lei nº 5.692, de 1971 que, na época da ditadura militar, tornou compulsoriamente técnico todo o ensino de segundo grau” (ANDRÉ, 2018, p. 138).

De início, a LDB/1996 separou Educação Profissional e Educação Básica, aparentemente abolindo o ensino técnico em nível médio. Todavia, o Decreto nº 2.208/1997 regulamentou a educação profissional, sendo posteriormente substituído pelo Decreto nº 5.154/2004, que também dispõe sobre educação profissional. Assim, “a LDB/1996 possibilita a substituição da escola por trabalho e por exames, o que se

⁵ CEU – Centro Educacional Unificado – Escolas de Ensino infantil e fundamental, mantidas pela Secretaria da educação do município do São Paulo.

acirrou desde a aprovação da Lei da Reforma do Ensino Médio – Lei nº 13.415/2017”. (ANDRÉ, 2018, p. 138-139).

Considerando a urgência em tentar resolver o problema do Ensino Médio – em decorrência do aparente fracasso quantitativo apontado pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), em 2015, especialmente sobre o Ensino Médio, que apresentou 3,5 pontos, enquanto eram esperados 4,0 (BRASIL, 2015) –, o então Presidente Michel Temer, em setembro de 2016, por meio de uma Medida Provisória (MP), inicia uma reformulação do Ensino Médio (HARMEL, 2019).

De início, o discurso oficial do governo e de seus apoiadores, fortemente empreendido na mídia como justificador da reforma, “centra-se em crítica rasa à suposta ‘ineficiência e falta de flexibilidade’ das redes de educação pública, atacando o Ensino Médio das redes estaduais e da rede federal de Educação Profissional e Tecnológica (EPT)” (MOURA; LIMA FILHO, 2017, p. 119).

Esse processo, entretanto, iniciara-se um ano antes, em 2016, quando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB Nº 9.394/1996) completou duas décadas de sua publicação. Na ocasião, esse importante marco da democratização da educação no Brasil recebeu uma proposta mais contundente de mudança na estrutura educacional brasileira: a reforma do Ensino Médio, por meio da MP nº 746, de 22 de setembro de 2016 (OLIVEIRA; COSTA, 2017).

Foram inúmeros os questionamentos e críticas quanto ao conteúdo e também à forma como tais mudanças foram propostas. Afinal, “porque imbuir da urgência característica do instrumento medida provisória o desfecho de uma discussão longa e de tamanho impacto na rede institucional e na vida dos estudantes?” Esta foi a primeira vez que a LDBEN foi alterada por tal mecanismo (OLIVEIRA; COSTA, 2017, p. 3).

O fato causou surpresa na sociedade brasileira e, segundo Gonçalves (2017, p. 134), “o fato de que mudanças tão importantes na Educação brasileira serem propostas impulsionadas por uma MP evidencia a falta de preocupação governamental com a manutenção da democracia”, pois:

O diálogo é parte inquestionável para conduzir reformas, sejam estas na Educação ou não, e a partir do momento que se utiliza uma MP para impor vontades, estas têm efeitos imediatos, bastando, para isso, que a medida seja apreciada e aprovada pelo Congresso Nacional em até 120 dias (GONÇALVES, 2017, p. 134).

O discurso que defende a “reforma do ensino médio” urgente, por MP, suprime o debate social e a manifestação democrática (MOURA; LIMA FILHO, 2017). Nesse sentido, os autores assinalam que os principais argumentos justificadores são “nitidamente de caráter ideológico e viés neoliberal, apoiando-se, sobretudo, em três aspectos”, quais sejam:

Crítica ao assim denominado “currículo rígido” atual e, em consequências na necessidade premente de sua substituição por outro “flexível, enxuto e dinâmico”; na proposição do estabelecimento de itinerários formativos diferenciados no Ensino Médio, de forma a “valorizar a escolha” dos estudantes para aquele itinerário que mais satisfaça, concedendo-lhes o chamado “protagonismo juvenil”; no estabelecimento da “escola em tempo integral” (MOURA; LIMA FILHO, 2017, p. 119).

A MP nº 746/2016, com suas propostas de alterações no Ensino Médio, derivou do documento “Exposição de Motivos nº 00084/2016/MEC”, que leva a assinatura do ministro da Educação José Mendonça Bezerra Filho, apresentando os argumentos do MEC para embasar as recomendações dessas alterações. O documento, no parágrafo 13, trata claramente da falta de alinhamento das disciplinas do Ensino Médio com a realidade do trabalho:

[...]

13. Isso é reflexo de um modelo prejudicial que não favorece a aprendizagem e induz os estudantes a não desenvolverem suas habilidades e competências, pois são forçados a cursar, no mínimo, treze disciplinas obrigatórias que não são alinhadas ao mundo do trabalho, situação esta que, aliada a diversas outras medidas, esta proposta visa corrigir, sendo notória, portanto, a relevância da alteração legislativa.

[...]

O mais grave é que, ao desconsiderar tais experiências, a reforma preconiza a fragmentação do Ensino Médio mediante nova estruturação, conforme Art. 36 da MP 746/2016 (e posteriormente Art. 4º da Lei nº 13.415/2017, que altera o Art. 36 da LDB/1996), e determina que o currículo do Ensino Médio seja composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, a saber: “[...] I – linguagens; II – matemática; III – ciências da natureza; IV – ciências humanas; e V – formação técnica e profissional. [...]”.

Oliveira e Costa (2017, p. 3-4) comentam que, além das inúmeras críticas ao mecanismo utilizado na proposta, “quase a totalidade das alterações foram alvo de questionamentos e classificadas como preocupantes pelas entidades e organizações

ligadas à educação em geral”, assim como “associações de classes, sobretudo nas áreas das artes, esportes, filosofia e sociologia, que foram as mais fortemente impactadas na nova estrutura de Ensino Médio apresentada pela MP”.

Segundo os dirigentes do Ministério da Educação (MEC), “a reforma do Ensino Médio é urgente porque é necessário destravar as barreiras que impedem o crescimento econômico”. Nesse sentido, Motta e Frigotto (2017, p. 357-358) afirmam que a necessidade de flexibilizar o currículo e de melhorar os índices das avaliações nacionais e internacionais é o argumento utilizado para a defesa da reforma do Ensino Médio:

A educação, principalmente a educação profissional, é um fator importante para a retomada do crescimento econômico, uma vez que o investimento em capital humano potencializa a produtividade. Nessa perspectiva, no âmbito da educação, seriam aspectos necessários para elevar as condições de competitividade no Brasil no mercado internacional: o investimento na melhoria da qualidade do Ensino Médio, até mesmo com o aumento da jornada escolar, visando melhores alcances no desempenho escolar; a reestruturação do currículo, ajustando-o às mudanças no mundo do trabalho, em conformidade com a suposta educação do século XXI; a ampliação do número de vagas; e a contenção da evasão escolar.

Os autores sintetizam que as questões-chave da MP 746/2016 (LEI Nº 13.415/2017) são: “investir no capital humano visando maior produtividade; modernizar a estrutura curricular, flexibilizando por áreas de conhecimento; e melhorar os resultados do desempenho escolar” (MOTTA; FRIGOTTO, 2017, p.358).

Em 16 de fevereiro de 2017, a MP 746/2016 torna-se a Lei nº 13.415/2017, mais conhecida como a Lei do “Novo” Ensino Médio. Sobre ela, Gonçalves (2017, p. 136) comenta:

A proposição do “Novo” Ensino Médio, maneira que o governo federal tem utilizado para denominá-las nas mídias, aponta a compulsoriedade da oferta das disciplinas de Português e Matemática nos três anos de duração do curso (Art. 3º, inciso 2º). Esta imposição está revestida de uma tentativa de entabular os estudantes para realizarem as provas de desempenho e garantir uma boa educação. Ademais, parece estabelecer um *status* superior para as disciplinas obrigatórias, quando comparadas às demais constantes no currículo escolar.

Entretanto, a argumentação utilizada para desencadear uma transição no Ensino Médio não se coaduna com a ideia que o governo quer vender nas constantes propagandas sobre o assunto:

Não parece haver, segundo o documento de Exposição de Motivos anteriormente citado, uma preocupação com os indivíduos, em sua formação como cidadãos capazes de motivar-se por suas próprias decisões, mas sim há um enfoque em atender necessidades de formar trabalhadores com mão de obra qualificada (GONÇALVES, 2017, p. 135).

Outra proposta da Lei do “Novo” Ensino Médio diz respeito ao ensino em tempo integral e, de acordo com Gonçalves (2017, p. 137), há algumas ressalvas, entre elas:

A ‘primeira’ de ordem econômica, pois o investimento na Educação Estadual está defasado, tendo em vista a falta de infraestrutura das escolas estaduais, e a ‘segunda’ trata da escola em tempo integral no discurso apresentado pelo Ministério da Educação (MEC) ser apenas um aumento na carga horária, sem um comprometimento com o desenvolvimento do aluno, o que conseqüentemente desestimulará sua permanência na escola (GONÇALVES, 2017, p. 137).

Para muitos autores, de fato, a reforma do Ensino Médio vai de encontro à concepção de formação humana integral⁶ e conduz o Ensino Médio a uma lógica mercadológica, demonstrando retrocesso e contraposição ao que dispõe a LDB/1996. Na concepção de Garcia e Czernisz (2017, p. 580), as alterações contidas na Lei nº 13.415/2017, “além de serem autoritárias, propõem a redução, a minimização do conhecimento para os jovens da classe trabalhadora, que tem na escola pública o centro do seu processo de formação”. Contudo, entendemos que a proposta da Lei 13.415/2017 seria a formação técnica obrigatória para todos os jovens, remetendo-nos à Lei 5672/1971, quando houve a compulsoriedade do ensino profissionalizante.

Na versão da MP 746/2016, era facultado às instituições oferecer mais de um itinerário formativo, e a parte diversificada dos currículos, definida por cada sistema de ensino, deveria integrar-se à Base Nacional Comum Curricular (BNCC, BRASIL, 2017) e articular-se a partir do contexto histórico, econômico e social, ambiental e cultural.

Já na Lei nº 13.415/2017, a diversificação da oferta é definida no *caput* do Art. 4º, segundo o qual o itinerário formativo, em conjunto com a BNCC, comporá o currículo do ensino médio. Assim, ambos “[...] deverão ser organizados por meio da

⁶ Entende-se por formação integral a formação humana, com base na integração de todas as dimensões da vida no processo educativo, visando à formação omnilateral dos sujeitos. Essas dimensões são o trabalho, a ciência e a cultura. O trabalho, compreendido como realização humana inerente ao ser (sentido ontológico) e como prática econômica (sentido histórico associado ao modo de produção); a ciência, compreendida como os conhecimentos produzidos pela humanidade, que é o contraditório avanço das forças produtivas; e a cultura, que corresponde aos valores éticos e estéticos que orientam as normas de conduta de uma sociedade (BRASIL, 2007, p. 40-41).

oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, [...]”.

A finalidade da educação passa a ser o desenvolvimento de competências para o trabalho, o que se evidencia na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, BRASIL, 2017) para o Ensino Médio, ao preconizar o ensino embasado na pedagogia das competências:

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, de pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2017, p. 8).

Com base na nova necessidade nacional apresentada pela Lei nº 13.415/2017, o Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza descontinuará o início anual da modalidade Ensino Médio Regular a partir de 2021, incluindo, assim, o novo curso já homologado e iniciado no primeiro semestre de 2020, o Novotec Integrado (CEETEPS, 2020). Em suas particularidades, ele atenderá à Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio (BNCC/EM), abrangendo, em sua matriz curricular, disciplinas como Projeto Integrador, Aplicativos Informatizados, Ética e Cidadania Organizacional, entre outras.

De acordo com o Plano de Curso – Centro Paula Souza (2019, p.13), a matriz curricular abrangerá todas as disciplinas da BNCC/EM, distribuídas nos três anos, além das disciplinas de formação técnica.

Vale salientar que, atualmente, o Centro Paula Souza está presente em 322 municípios do Estado de São Paulo, e a instituição administra 223 Escolas Técnicas (ETECs) e 73 Faculdades de Tecnologia (FATECs) estaduais, com mais de 300 mil alunos em cursos técnicos de nível médio e superior tecnológico. O curso técnico em Administração, objeto de estudo deste trabalho, é oferecido em 196 ETECs, sendo uma delas a ETEC Jorge Street. A seguir, apresentamos a trajetória dessa unidade escolar, de grande representatividade na região do ABC, principalmente no município de São Caetano do Sul, onde está situada.

2.6 ETEC Jorge Street - Lócus da pesquisa⁷

Como já dissemos, a ETEC Jorge Street é uma das unidades do Centro Paula Souza. Ademais, é importante ressaltar que a instituição é uma autarquia do Governo do Estado de São Paulo, vinculada à Secretaria de Desenvolvimento Econômico.

Atualmente com 46 anos de existência, a ETEC Jorge Street, localizada na cidade de São Caetano do Sul, município da região do ABC Paulista, tem uma longa trajetória até sua inauguração em 20 de maio de 1975. Foi no ano de 1961 que o candidato à Prefeitura de São Caetano do Sul, Hermógenes Walter Braidó, pronunciava, em campanha política, seus planos para a cidade. Dentre eles, estava a construção da primeira universidade operária do país. Naquele ano, Braidó não foi eleito, o que veio a ocorrer em 1965, quando novamente concorreu à Prefeitura. Com isso, ele inicia seus planos e, em 1967, começa a construção do prédio onde deveria funcionar uma escola ou faculdade de tecnologia. Inicialmente, foi denominada Faculdade de Tecnologia Alfredo Rodrigues e, posteriormente, Colégio Técnico Industrial de Vila São José. Entretanto, esses nomes não foram oficializados. No final do primeiro mandato de Braidó (1965-1969), a construção do até então Colégio foi finalizada, porém, nos anos seguintes, sob a administração de Oswaldo Samuel Massei, o prédio não foi utilizado. Em 1973, ano em que Braidó retorna à administração da cidade como Prefeito e com a colaboração do Professor João José Dario, na época Diretor da Educação e Cultura, a escola foi definitivamente instalada, com o nome oficial Colégio Técnico Industrial Estadual Jorge Street.

Com relação ao patrono da instituição, Jorge Luís Gustavo Street (1863–1939) nasceu no Rio de Janeiro e, posteriormente, mudou-se para São Paulo, onde veio a falecer. Iniciou seus estudos em colégios do Rio de Janeiro e fez curso de humanidades na Alemanha. Quando retornou para o Brasil, ingressou na faculdade onde cursou medicina e formou-se em 1886. Em seguida, foi para Europa realizar cursos de aperfeiçoamento. Em sua segunda volta, trabalhou como médico na cidade do Rio de Janeiro, porém por um período pequeno, pois ingressou na indústria têxtil dedicando toda a sua carreira à área industrial. Fundou várias indústrias, tanto no Rio de Janeiro quanto em São Paulo. Para a época, tinha um olhar diferenciado sobre os

⁷ As informações apresentadas neste item foram extraídas do site da escola, no qual há uma seção intitulada “Memórias”. Disponível em: http://memorias.jorgestreet.com.br/25_cursos_iniciais.html. Acesso em: 16 set.2020

operários e, nas suas empresas, adotou uma administração cuja modalidade era a de assistência social, ou seja, métodos de higiene e proteção aos operários. Além disso, chegou a instalar, em uma de suas fábricas, uma creche, um jardim de infância e um grupo escolar. A visão paternalista de Jorge Street e sua preocupação com os trabalhadores foi bastante comentada e evidenciada na ocasião.

A inauguração do Colégio Jorge Street, conforme já citado, ocorreu no dia 20 de maio de 1975 e, nessa oportunidade, compareceram à solenidade várias figuras importantes, entre elas o Prefeito Hermógenes Walter Baido, o Presidente da Câmara Municipal de São Caetano, o Secretário de Administração do Estado de São Paulo, o Secretário da Educação do Estado de São Paulo, o Presidente da Ordem dos Advogados da cidade de São Caetano do Sul e o diretor na empresa General Motors do Brasil.

O Colégio Técnico Industrial Estadual Jorge Street iniciou suas atividades oferecendo três cursos de nível médio de segundo grau nas habilitações profissionais de Mecânica e Eletromecânica, no período diurno e noturno, disponibilizando 40 vagas por curso e período, além de 40 vagas para o curso de Instrumentação, ofertado apenas no período noturno. Para tanto, os cursos disponíveis estavam de acordo com a disposição da Lei nº 5.692/1971.

Vale ressaltar que, naquela oportunidade, tal como acontece hoje, para ingressar nos cursos técnicos, o aluno deveria inscrever-se no exame de seleção, atualmente conhecido como “vestibulinho”. Em 1975, o número de inscrições chegou a 837 candidatos, distribuídos da seguinte maneira: 341 inscritos para o curso de Mecânica; 138 para o curso de Eletromecânica; e 358 inscritos para o curso de Instrumentação.

O Colégio começou suas atividades em parceria com o Governo do Estado de São Paulo, por meio da Secretaria de Estado dos Negócios da Educação e da Prefeitura da cidade de São Caetano do Sul. Logo, as responsabilidades das partes foram divididas da seguinte maneira: ao Governo do Estado de São Paulo cabia a administração do corpo docente, do material de consumo, dos serviços de terceiros, dos encargos diversos e das transferências correntes; já à Prefeitura de São Caetano do Sul foi designada a administração dos funcionários técnico-administrativos, das obras, dos reparos gerais, da urbanização e da segurança do patrimônio.

Ademais, o Colégio se constituía de um Conselho Técnico Administrativo – CTA, concebido antes da inauguração, ou seja, no mês de março de 1975, a fim de

auxiliar na administração da escola. Para assumir a direção, foi convidado e empossado – mediante aprovação do CTA – o professor Hamilton Negrão, formado em Técnico Eletrotécnico pelo Colégio Industrial Estadual Getúlio Vargas (1967) – onde posteriormente veio a lecionar –, graduado em Engenharia Elétrica pela Faculdade de Engenharia Industrial – FEI (1973) e licenciado em Pedagogia Plena com Habilitação em Administração Escolar.

É importante salientar que as contratações dos primeiros professores foram realizadas por meio de publicações em editais que informavam sobre as vagas disponíveis tanto para educação geral, ou seja, as disciplinas da base nacional comum, quanto para as vagas disponíveis para a formação técnica. Dessa maneira, os interessados efetivaram suas inscrições e, logo em seguida, ocorreu o processo de seleção, realizado em duas etapas: a primeira concernia a uma prova de títulos, e a segunda, as entrevistas.

Com relação ao perfil e às características dos primeiros alunos matriculados, constatamos que a maioria era do sexo masculino, pois, no início das atividades, o colégio oferecia apenas três cursos voltados para a área industrial. Grande parte dos estudantes era solteiro e, em relação à faixa etária, no período diurno, ela girava em torno de 15 a 18 anos, ao passo que, no período noturno, as idades eram proporcionalmente distribuídas: 31% de 15 a 18 anos; 37% de 19 a 26 anos; e 32% acima de 26 anos. A maioria dos alunos que frequentava o período matutino não trabalhava, ao contrário daqueles que estudavam no período noturno. Com sua estrutura organizada, isto é, direção, professores e alunos selecionados e matriculados, o Colégio Técnico Industrial Estadual Jorge Street iniciou suas atividades. Importante ressaltar que o convênio firmado entre a Prefeitura de São Caetano do Sul, a Secretaria e o Governo do Estado de São Paulo, por meio da Secretaria de Estado dos Negócios da Educação, perdurou até os anos 1980. A partir de então, o Colégio passou a pertencer ao Centro Paula Souza.

Diante disso, o Colégio Técnico Industrial Estadual Jorge Street teve seu nome alterado para Escola Técnica Estadual Jorge Street, popularmente conhecida como ETE Jorge Street, porém essa não foi a última mudança no nome da unidade escolar. Em 2007, no Governo de José Serra, foi alterada a simbologia da instituição de ETE para ETEC, passando para ETEC Jorge Street – Escola Técnica Estadual Jorge Street.

Ao longo desses 46 anos, a ETEC Jorge Street cresceu notoriamente e, hoje, conta com 171 professores atuando nas mais diversas áreas, bem como com 1.877 alunos matriculados. A escola oferece várias modalidades de cursos, distribuídos nos seguintes eixos tecnológicos: Eixo Controle e Processos Industriais – cursos de Automação Industrial, Eletrotécnica, Eletrônica, Manutenção Automotiva, Mecatrônica e Mecânica; Eixo Gestão e Negócios – cursos de Administração, Logística, Recursos Humanos e Serviços Jurídicos; Eixo Informação e Comunicação – cursos de Desenvolvimento de Sistemas, Informática para Internet e Desenvolvimento de Sistemas – PTECH.

De acordo com o Regimento Comum das Escolas Técnicas Estaduais, artigo 15, a estrutura da administração da ETEC compõe-se de: I- Direção; II- Coordenação Pedagógica; III- Serviços Administrativos; IV- Serviços Acadêmicos e V- Serviços de Relações Institucionais.

Ademais, vale salientar que a estrutura dispõe de Orientador Educacional e de Coordenação de Curso, na qual cada curso tem um coordenador específico.

A instituição também administra três Classes Descentralizadas: a Escola Estadual Maria Trujillo Torloni e a Escola Estadual Coronel Bonifácio de Carvalho, ambas localizadas na cidade de São Caetano do Sul, e o CEU – Parque Bristol, localizado no Jardim Imperador, na cidade de São Paulo.

O modelo de classe descentralizada foi convencionado através da Deliberação do CEE nº06/99, que estabeleceu a concessão de funcionamento para os estabelecimentos de ensino que tivessem interesse em oferecer ensino fora das instalações de sua sede.

A autorização para a instalação e funcionamento de classes descentralizadas será concedida por prazo determinado para desenvolver projeto educacional com justificativa social e atendimento a uma demanda específica ou transitória, visando à oferta de educação básica, ensino fundamental ou médio, regular ou supletivo, ou de educação profissional em nível técnico (SÃO PAULO, 1999, p. 85).

Desta maneira, a Classe Descentralizada é um programa educacional que oferece ensino em salas de aula fora do prédio da unidade sede, porém dependente de uma unidade autônoma tanto para fins pedagógicos como administrativos.

A Classe Descentralizada E. E. Coronel Bonifácio de Carvalho iniciou suas atividades em fevereiro 2020 e oferece cursos técnicos modulares em Administração, Logística e Desenvolvimento de Sistemas, todos no período matutino. Já a Classe

Descentralizada CEU – Parque Bristol, que até então pertencia à ETEC Getúlio Vargas, passou a ser de responsabilidade da ETEC Jorge Street em 2017. No início desse ano, houve uma reestruturação das Classes Descentralizadas para melhor organização e controle dessas unidades; logo, o CEU – Parque Bristol passou a pertencer a ETEC Jorge Street e atualmente oferece os cursos técnicos modulares em Administração e Recursos Humanos no período noturno.

Neste momento, tratamos da Classe Descentralizada E. E. Professora Maria Trujilo Torloni, onde este estudo foi realizado, localizada no Jardim São Caetano, na cidade de São Caetano do Sul, próximo à Sede. Essa Extensão, nome que também é dado para as Classes Descentralizadas, oferece os cursos técnicos modulares em Administração e Serviços Jurídicos no período noturno. A escola tem um total de 189 alunos, e o curso técnico em Administração conta com 94 alunos, distribuídos da seguinte maneira: no primeiro módulo, 38 alunos; no segundo módulo, 31 alunos; e no terceiro módulo, 25 alunos.

Quanto à estrutura, há um Coordenador de Classe Descentralizada, que representa a direção da unidade escolar, e, de acordo com a Deliberação nº 005, de 05 de dezembro 2013, artigo 3º “[...] deve exercer, no âmbito de sua atuação, funções pedagógico-acadêmicas, gerenciais e institucionais [...]”, e ainda o coordenador de curso.

Vale salientar que as outras duas Classes Descentralizadas não foram objeto deste estudo pelas seguintes razões: com relação à Extensão E.E. Coronel Bonifácio de Carvalho, ela iniciou suas atividades em 2020, e, dessa maneira, ainda não existem indicadores suficientes para análise; com relação à Extensão CEU -Parque Bristol, ela oferece o curso técnico em Administração, alternando, a cada semestre, com o curso técnico em Recursos Humanos, o que torna o presente estudo inviável.

2.7 Contexto da pesquisa: o município de São Caetano do Sul

O município de São Caetano do Sul completou, em 2021, 144 anos. Foi fundado por imigrantes italianos em 28 de julho de 1877 e permaneceu como distrito de Santo André até 1948. No ano de 1947, foi criada a Sociedade Amigos de São Caetano, que lutou pela autonomia do município, fato ocorrido em 24 de outubro 1948. Para tanto, teve apoio do extinto Jornal de São Caetano.

São Caetano do Sul é uma das sete cidades do Grande ABC, fazendo divisa, ao norte e ao oeste, com o município de São Paulo, ao sul, com São Bernardo do Campo e, ao leste, com Santo André.

A Figura 2 apresenta a localização do município de São Caetano do Sul.

Figura 2: Localização do município de São Caetano do Sul



Fonte:UFABC SOCIAL (2008)⁸

São Caetano do Sul é o município com a menor área das sete cidades do Grande ABC: 15,331 km². Segundo os dados de 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2020), a população era de 149.263 habitantes, o que resulta numa densidade demográfica de 9,7 hab./km². Segundo a Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados (SEADE), a população, em 2020, era de 151.244, porém, de acordo com o IBGE, a estimativa era de 161.957 pessoas. A projeção para 2020 é a de que a população tenha um aumento de 8,5% com relação ao último censo do IBGE, realizado em 2010. A distribuição por faixa etária se configura conforme demonstrado na Tabela 1:

⁸ Disponível em: <https://ufabcsocial.wordpress.com/sobre-o-abc/>. Acesso em: 20 set.2020

Tabela 1: População por faixa etária – São Caetano do Sul/SP

Faixa Etária	População por Sexo	Total por Faixa	Estimativa 2020 - 8,5%
5 a 9 anos	3.758 homens	7.295	7.915
	3.537 mulheres		
10 a 14 anos	4.374 homens	8.612	9.344
	4.238 mulheres		
15 a 19 anos	4.783 homens	9.398	10.196
	4.615 mulheres		
Total 5 a 19 anos	12.915 homens	25.305	27.455
	12.390 mulheres		

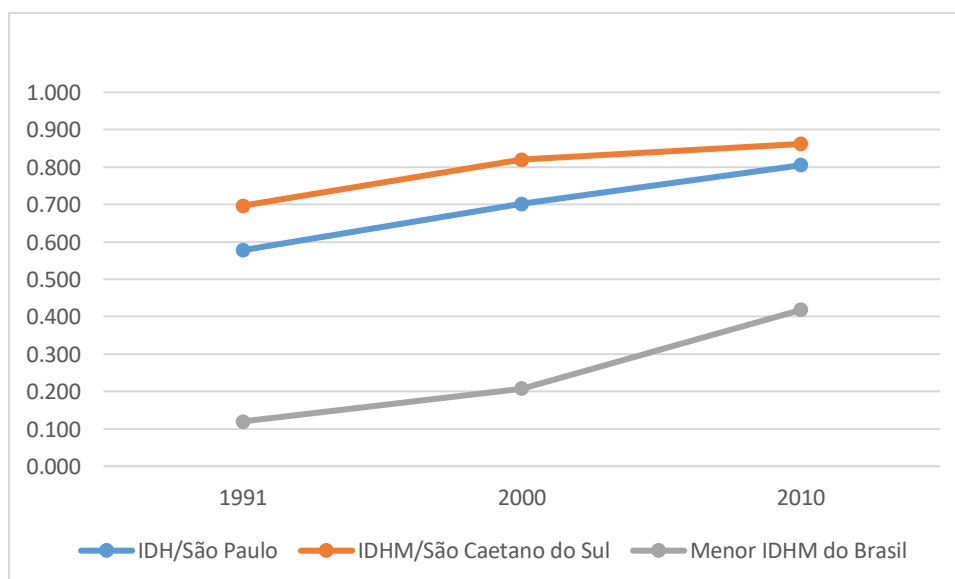
Fonte: Elaborada pela autora, com base nos dados do IBGE (2010)

De acordo com o Censo IBGE de 2010, havia 25.305 pessoas de 5 a 19 anos, e, ainda segundo o mesmo órgão, em 2020, a estimativa será de 27.455 pessoas com a mesma faixa etária, ou seja, 8,5% a mais que em 2010. Cumpre ressaltar que São Caetano do Sul, em relação ao número de população, está no 178º lugar no país, em 48º em relação ao Estado de São Paulo e em 6º na microrregião.

Além disso, é importante destacar que o Índice de Desenvolvimento Humano do Município de São Caetano do Sul (IDHM), em 1991, era de 0,697, saltando para 0,820 em 2000 e alcançando um índice histórico de 0,862 em 2013. Assim, é a cidade com o melhor IDHM do Brasil e referência nacional.

O Gráfico 1 apresenta o comparativo do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) entre 1991 a 2010:

Gráfico 1: Comparativo do IDH - 1991 - 2010



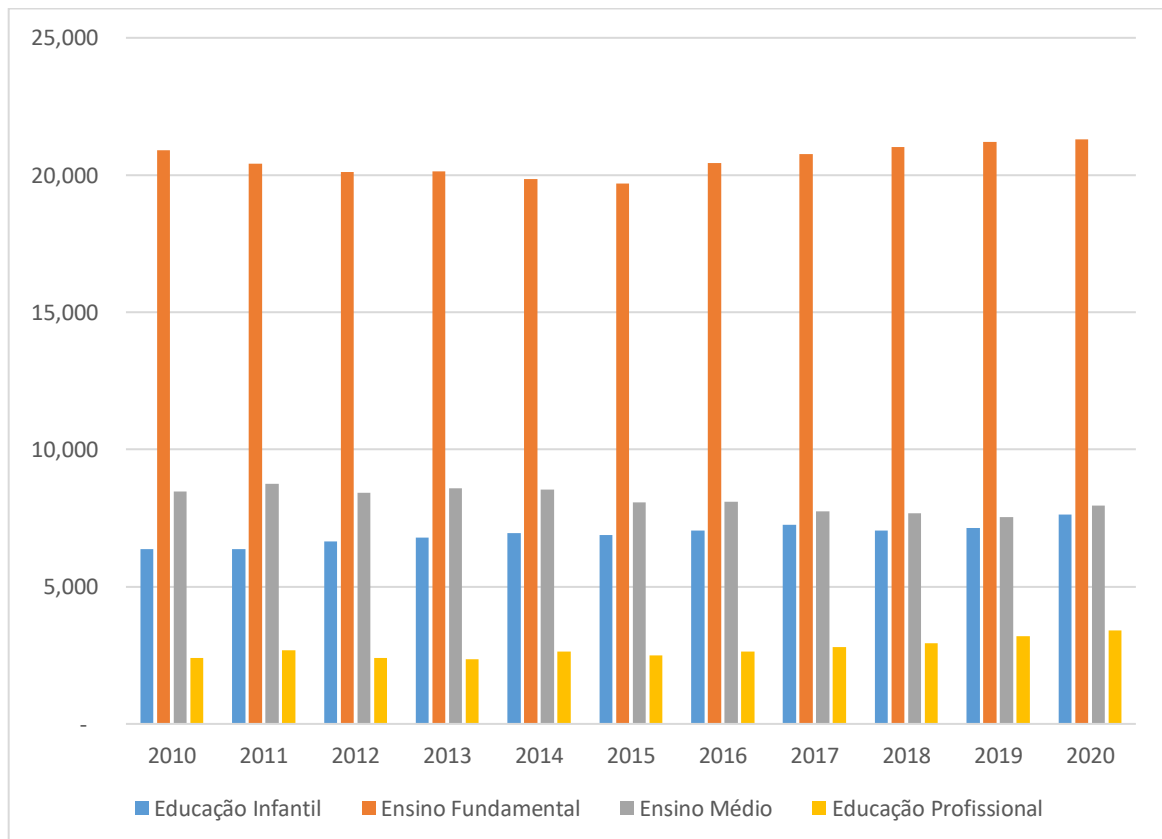
Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados do PNUD

Quanto aos níveis econômicos, o Produto Interno Bruto (PIB) *per capita* de São Caetano do Sul é R\$ 82.119,69, ficando em 89º lugar, comparado ao nível Brasil, em 26º no Estado de São Paulo e em 1º lugar na microrregião. Nota-se que a renda *per capita* média cresceu 84,53% nas últimas décadas, passando de R\$ 1.107,53, em 1991, para R\$ 2.043,74, em 2010. A extrema pobreza (medida pela proporção de pessoas com renda domiciliar *per capita* inferior a R\$ 70,00) foi medida em 0,09% no ano de 2010.

A educação foi a área que mais se destacou nos últimos anos no município, e o índice de escolaridade da população com 18 anos ou mais mostra que 76,21% completaram o Ensino Fundamental e 62,46% completaram o Ensino Médio.

Quanto ao número de matrículas totais no Município, segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – (INEP), na Educação Infantil, no Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional, de 2010-2020, os dados são os seguintes:

Gráfico 2: Matrículas no Município de São Caetano do Sul – SP (2010 – 2020)



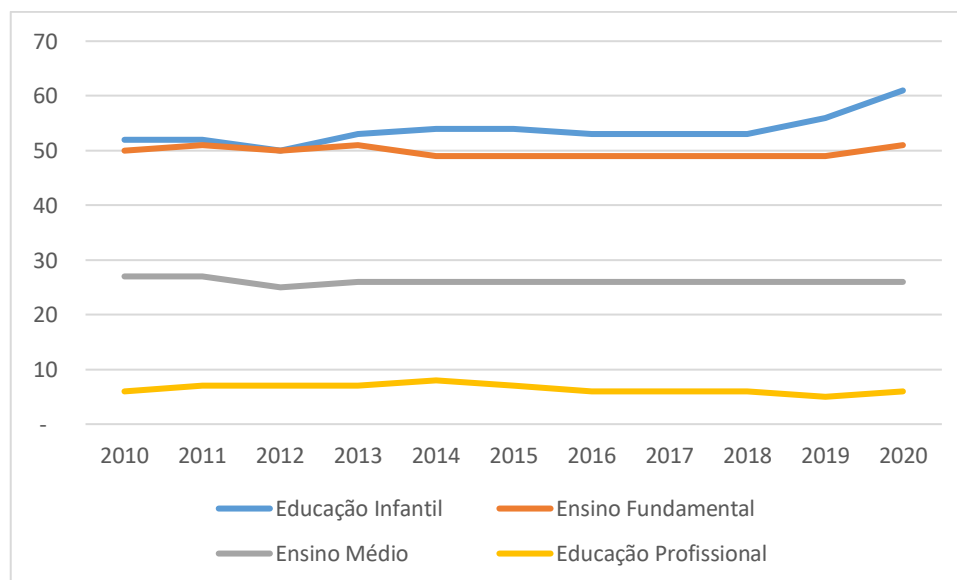
Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados do INEP (2010 – 2020)

Com base nesses dados, verificamos que, em 2010, foram matriculados: na Educação Infantil, 6.360 alunos; no Ensino Fundamental, 20.915; no Ensino Médio, 8.459; e na Educação Profissional, 2.401 alunos. Em comparação com os números de 2020, houve um aumento de matrículas na Educação Infantil – 7.638 crianças –, no Ensino Fundamental – 21.305 matrículas – e também na Educação Profissional – 3.407 alunos matriculados. Já no Ensino Médio, houve redução de 6,5%, ou seja, foram feitas 7.946 matrículas. Os aumentos na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação Profissional foram, respectivamente, de 20,1%, 1,9% e de 41,9%, se comparados a 2010.

A taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade, se comparada ao nível nacional, ocupa a 3079ª colocação; ao nível municipal, a 466ª posição; e, ao nível da microrregião, a 3ª.

Vale ressaltar também o número de estabelecimentos, ou seja, de escolas inseridas em São Caetano do Sul, de acordo com os níveis escolares. Sobre isso, o INEP apresenta os seguintes dados:

Gráfico 3: Estabelecimentos no Município de São Caetano do Sul – SP (2010 – 2020)



Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados do INEP (2010 – 2020)

Observamos que, em 2010, o Município contava com 52 escolas para a Educação Infantil, 50 para o Ensino Fundamental, 27 para o Ensino Médio e 6 para a Educação Profissional. Já em 2020, houve um aumento considerável na quantidade de escolas de Educação Infantil, passando para 61 unidades. O Ensino Fundamental

aumentou para 51 escolas, porém o número de escolas de Ensino Médio caiu para 26. No caso da Educação Profissional, mantiveram-se as 6 unidades escolares. Como estamos tratando da educação técnica profissional, é importante mencionar que, dentre as 6 unidades escolares, existem as seguintes dependências administrativas: 2 escolas são estaduais, 2 municipais e 2 privadas.

Apesar da educação ter sido a área que mais se sobressaiu nos últimos anos em São Caetano do Sul, como já mencionamos anteriormente, o município apresenta abandono escolar. De acordo com os dados do INEP, estes são os resultados para o Ensino Fundamental e Médio:

Tabela 2: Taxa de Abandono (%) – Ensino Fundamental Anos Iniciais - Rede Municipal

Ensino Fundamental	2017	2018	2019
1º ano	0,2	0,0	0,1
2º ano	0,2	0,0	0,0
3º ano	0,0	0,0	0,0
4º ano	0,0	0,0	0,0
5º ano	0,0	0,0	0,0

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados do INEP

Tabela 3: Taxa de Abandono (%) – Ensino Fundamental Anos Finais

Ensino Fundamental	2017		2018		2019	
	Rede Municipal	Rede Estadual	Rede Municipal	Rede Estadual	Rede Municipal	Rede Estadual
6º ano	0,2	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
7º ano	0,2	0,0	0,1	0,2	0,1	0,0
8º ano	0,2	0,1	0,1	0,1	0,1	0,0
9º ano	0,1	0,2	0,1	0,2	0,0	0,1

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados do INEP

Tabela 4: Taxa de Abandono (%) – Ensino Médio

Ensino Médio	2017		2018		2019	
	Rede Municipal	Rede Estadual	Rede Municipal	Rede Estadual	Rede Municipal	Rede Estadual
1ª Série	0,0	1,7	1,2	1,9	1,2	1,5
2ª Série	0,4	1,3	2,2	2,0	1,1	0,7
3ª Série	0,7	0,3	1,6	1,8	0,7	0,5

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados do INEP

Segundo o INEP, a taxa de abandono é o percentual de estudantes da matrícula total que, em determinado ano/série, deixam de frequentar a escola durante o ano letivo. Dessa maneira, conforme os dados, observamos que, em 2017, no Ensino Fundamental anos iniciais (tabela 2), ocorreu o abandono no 1º e 2º anos; em 2019, somente no 1º ano, sendo um percentual pequeno. Já no Ensino Fundamental anos finais (tabela 3), o abandono escolar aconteceu em todos os anos, ou seja, 2017, 2018, 2019, com destaque para o 8º e 9º anos. Já no Ensino Médio (tabela 4), ocorreu um aumento na taxa de abandono acometendo todos os anos em todas as séries, fato relevante e preocupante para a educação. Com relação à Educação Profissional, não encontramos dados sobre o abandono, tampouco sobre a evasão escolar, porém sabemos que isso acontece tanto nessa modalidade de ensino, quanto na ETEC Jorge Street. Sendo assim, na próxima seção, discorreremos sobre a evasão escolar, com destaque para o Ensino Técnico.

3 EVASÃO E OS DESAFIOS PARA GESTÃO ESCOLAR

Nesta seção, inicialmente, apresentamos os estudos correlatos referentes à evasão escolar. Na sequência, tratamos da conceituação, da contextualização e da caracterização do fenômeno evasão escolar, diferenciando a evasão do abandono escolar. Ademais, identificamos como os autores interpretam esses conceitos. Em seguida, focalizamos a evasão escolar que acomete o ensino técnico, bem como as causas e motivos apontados por diversos autores. Por fim, discutimos sobre os desafios e a importância da gestão escolar para a permanência do aluno na conclusão de seus estudos.

3.1 Pesquisas Correlatas: o que diz a literatura

A fim de melhor contextualizar e delinear o objeto desta pesquisa, fez-se necessário conhecer os estudos que têm sido realizados sobre os motivos que levam os alunos a abandonar os bancos escolares do Ensino Técnico no Brasil. Dessa forma, realizou-se um levantamento das pesquisas correlatas empreendidas no período de 2014 a 2019. Para tanto, buscamos as seguintes bases de dados: a BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (2020); a CAPES – Catálogo de Teses e Dissertações (2020); e o Portal de Periódicos CAPES/MEC (2020). A palavra principal inserida nas buscas foi “Evasão Escolar”, que evidenciamos como Eixo 1. Para refinarmos as buscas, fizemos a seguinte subdivisão: 1.1 Ensino Técnico; 1.2 Centro Paula Souza; 1.3 Curso Técnico; 1.4 Ensino Profissional; 1.5 Ensino Profissionalizante; 1.6 Curso Profissionalizante; 1.7 ETEC.

Aplicaram-se também alguns filtros específicos e, então, obtivemos o total de 317 publicações, entre teses, dissertações e artigos. Vale ressaltar que não encontramos estudos sobre o eixo 1.5 – Ensino Profissionalizante –, tampouco sobre o eixo 1.6 – Curso Profissionalizante.

Após iniciarmos as leituras, descartamos os trabalhos que apareceram em duplicidade e percebemos que muitos não estabeleciam relações com esta pesquisa. Eles também foram excluídos, pois tratavam da evasão escolar nas seguintes modalidades: Ensino Fundamental, Nível Superior à Distância, Educação de Jovens e Adultos (EJA), Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

(PRONATEC) e Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade Jovens e Adultos (PROEJA).

A seguir, apresentamos as pesquisas incluídas (APÊNDICE A), que mais se relacionam com a temática deste trabalho. Analisando as dissertações, teses e artigos, observamos as diversas abordagens sobre a evasão escolar. Desse modo, passamos à contextualização dos trabalhos por ordem cronológica, fazendo o detalhamento de cada pesquisa.

Arruda (2019) desenvolveu seu trabalho analisando a evasão escolar no Ensino Técnico. O estudo de caso foi realizado em uma instituição do Centro Paula Souza, localizada na cidade de Olímpia, interior do Estado de São Paulo. A autora buscou identificar os motivos que levam os jovens a evadirem-se dos Cursos Técnicos, com base nos relatos de professores, coordenadores, direção e dos próprios alunos evadidos.

Nascimento (2019), em sua pesquisa, analisou a experiência da evasão escolar em uma das unidades do Instituto Federal no Estado de Goiás. A autora entende que a evasão escolar, além de ser um problema antigo, é também complexo.

O artigo de Rosa e Aquino (2019) relata uma pesquisa realizada sobre a evasão escolar na educação profissional técnica de nível médio. Assim, o estudo ressaltou a importância de analisar as possíveis medidas a serem adotadas para reduzir a evasão escolar no ensino técnico.

Na dissertação de Silva (2019), registrou-se uma pesquisa sobre a evasão escolar em uma Escola Técnica Estadual – ETEC, na região da Baixada Santista, em São Paulo. Os cursos analisados foram o Técnico em Secretariado e o Técnico em Turismo Receptivo. O autor buscou investigar e analisar as causas da evasão na perspectiva dos docentes que ministram aula para os respectivos cursos, dos discentes evadidos e dos discentes egressos.

Em sua dissertação, Costa (2018) apresenta um estudo de caso sobre a evasão escolar nos Cursos Técnicos em Agroindústria, Agricultura e Zootécnica no Instituto Federal do Estado de Pernambuco, no período de março de 2013 a agosto de 2017. No trabalho, a autora analisou a taxa da evasão por curso, caracterizou o perfil dos alunos evadidos e buscou compreender os motivos que os levam a evadirem-se, segundo a percepção dos gestores.

Figueiredo e Salles (2017) apresentam uma pesquisa realizada sobre evasão escolar no curso técnico concomitante ao ensino médio, em uma unidade de ensino

descentralizada de Petrópolis, do Centro Federal de Educação Tecnológica. Segundo os autores, o objetivo da pesquisa foi analisar as causas da evasão, bem como compreender as relações entre os diversos elementos presentes nos discursos dos alunos evadidos.

Zenerato (2017) desenvolveu seu trabalho analisando as causas da evasão escolar no curso técnico em Informática em uma unidade do Centro Paula Souza localizada no município de Taquaritinga, interior de São Paulo.

Na dissertação de Gugelmin (2015), apresenta-se uma análise da evasão escolar na educação profissional, nos cursos técnicos subsequentes do Colégio Estadual de Pato Branco, no Estado do Paraná. O objetivo foi analisar o fluxo de matrículas e identificar os índices de evasão no período de 2007 a 2012, assim como os fatores que levam os alunos a evadirem do curso técnico.

Meira (2015) desenvolveu um estudo sobre a evasão escolar no ensino técnico profissionalizante no Instituto Federal do Espírito Santo no *campus* Cariacica, nas turmas do curso Técnico em Ferrovias. O principal objetivo da autora foi verificar a quantidade de alunos evadidos no período entre de 2006 a 2014, bem como identificar os motivos da desistência.

Narciso (2015) realizou um estudo sobre a evasão escolar nos cursos técnicos do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, no qual analisou os fatores que causam a evasão, identificando o perfil dos alunos evadidos e examinando fatores pedagógicos, didáticos e socioeconômicos que favorecem o fenômeno.

No trabalho de Figueiredo (2015), apresentou-se um estudo de caso sobre a evasão escolar realizada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins. Diante disso, a autora buscou identificar os fatores que provocam a evasão escolar, bem como o número de alunos evadidos.

A pesquisa de Yokota (2015) desenvolve um estudo de caso sobre a evasão escolar em uma unidade escolar do Centro Paula Souza, com o objetivo de analisar os cursos técnicos e técnicos integrados ao Ensino Médio em Eletrônica, Informática e Mecatrônica.

Pina (2015), em sua dissertação, faz um estudo sobre a evasão escolar no curso técnico em Administração Empresarial e Marketing. Desta maneira, a autora teve, como objetivo principal, identificar as causas da evasão escolar, além de conhecer os motivos, na percepção dos discentes e docentes.

As pesquisas correlatas levantadas foram essenciais para o desenvolvimento deste estudo, subsidiando o referencial teórico. Porém, é importante ressaltar que elas ainda apontam lacunas que necessitam ser verificadas, pois, apesar de vários estudos identificarem as causas e motivos da evasão escolar, ainda há a necessidade de propor soluções e ações para redução desse índice.

Destarte, na próxima subseção, discorreremos sobre o conceito e as causas da evasão escolar, na visão de diversos autores.

3.2 Evasão Escolar: considerações sobre o conceito e suas causas

Para Queiroz (2006, apud FIGUEIREDO, 2015, p. 69), a evasão escolar é o “abandono da escola antes da conclusão de uma série ou de um determinado nível”. Ainda segundo a autora.

A evasão consiste no ato ou processo de evadir, de fugir, de escapar ou esquivar-se dos compromissos assumidos ou por vir a assumir. Nesse sentido, pode-se perceber que o termo evasão tem como marca o abandono da instituição (QUEIROZ, 2006, apud FIGUEIREDO, 2015, p. 69).

Já para Riffel e Malacarne (2010, p. 1), o termo evasão significa “[...] o ato de evadir-se, abandonar, sair, desistir, não permanecer em algum lugar”. Quando se trata de evasão escolar, entende-se “a fuga ou abandono da escola em função da realização de outra atividade”. Sendo assim, as autoras trazem, ao mesmo tempo, um significado simples, porém amplo sobre a evasão escolar, mas que vem ao encontro do que realmente vem acontecendo não somente no ensino técnico, mas em todos os níveis educacionais, com relação à não permanência do aluno na escola.

Marchesi e Gil (2004, apud FIGUEIREDO, 2015, p. 70) consideram que a evasão escolar:

É um fenômeno complexo, global, que não pode ser resolvido com medidas simplistas e superficiais. Às vezes, quando um fenômeno complicado ultrapassa as barreiras, tende-se a buscar soluções imediatas que, em longo prazo, podem ser relativamente ineficazes. É preciso ir além, talvez até a raiz dos problemas. O que tem que ficar claro é que não basta apenas democratizar o acesso às salas de aula, é preciso assegurar condições para que estes alunos concluam seus estudos, garantindo-lhes uma formação educacional e profissional adequada.

A evasão escolar ainda é confundida com o abandono escolar ou vice-versa e, dessa maneira, faz-se necessária a compreensão desses fenômenos que assolam a educação no Brasil.

De acordo com Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP (BRASIL, 1998), “o conceito técnico de abandono é diferente de evasão. Abandono quer dizer que o aluno deixa a escola num ano, mas retorna no ano seguinte. Evasão significa que o aluno sai da escola e não volta mais para o sistema”.

Sendo assim, o abandono escolar é considerado um período em que o aluno deixa de frequentar a escola, por exemplo, um ano. Embora prejudique o desenvolvimento do ensino-aprendizagem, o estudante retorna no ano seguinte para dar continuidade aos estudos. Já a evasão é a desistência da escola, isto é, o aluno para de frequentá-la sem perspectivas de retorno.

Outras conceituações ainda são dadas por Dore e Lüscher (2008, p. 157), tais como: “Evasão escolar significa subterfúgio, fuga, desvio ou esquivia”. De acordo com as autoras, “a evasão faz parte dos debates e reflexões da educação brasileira, ocupando um espaço de relevância no cenário das políticas educacionais”.

Quando se trata de evasão, portanto, a literatura apresenta um quadro conceitual bastante diverso, com definições que nem sempre dialogam entre si, gerando ambiguidade e/ou limitações às análises. Conforme Dore e Lüscher (2011, p. 775):

A evasão escolar tem sido associada a situações diversas quanto a retenção e repetência do aluno na escola, a saída do aluno da instituição, a saída do aluno do sistema de ensino, a não conclusão de um determinado nível de ensino, o abandono da escola e posterior retorno. Refere-se ainda àqueles indivíduos que nunca ingressaram em um determinado nível de ensino, especialmente a educação compulsória, e ao estudante que concluiu um determinado nível de ensino, mas comporta-se como um *dropout*.

Fritsch (2017, p. 84), por exemplo, considera a evasão um sinônimo de abandono escolar, mas faz a seguinte ponderação:

A evasão escolar, aqui entendida como sinônimo de abandono escolar, relaciona-se à perda de estudantes que iniciam seus estudos, mas não os concluem, situação que se configura como desperdício econômico, social e acadêmico. A evasão escolar significa desistência dos estudos por qualquer motivo, exceto sua conclusão. É um fenômeno complexo, associado à não concretização de expectativas de indivíduos. É resultado de múltiplas causas vinculadas a fatores e variáveis objetivas e subjetivas que precisam ser

compreendidas no contexto socioeconômico, político e cultural, no sistema educacional e nas instituições de ensino.

Importante ressaltar que, neste estudo, entendemos a evasão conforme o conceito do INEP (1998), ou seja, quando aluno deixa os bancos escolares e não mais retorna ao sistema educacional.

Os estudos de Patto (1999) relatam que, há alguns anos, os altos índices de evasão incidem sobre escola pública. Além disso, a autora complementa:

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

Dore, Sales e Silva (2017, p.113) afirmam que “desde o início deste século, é significativo o crescimento da educação profissional no Brasil, propiciando novas oportunidades de formação e inserção no mundo do trabalho para jovens e adultos”. No entanto, ainda de acordo com as autoras,

A ampliação das condições de formação técnica e tecnológica democratizou o acesso à educação no País. Ao mesmo tempo, emergiu o problema da permanência do estudante na escola, elevando-se significativamente o número de indivíduos que passaram a abandonar os estudos (DORE; SALES, 2017, p.113).

Dessa maneira, faz-se necessário entender e analisar os diversos fatores que levam os alunos a deixarem os estudos. Neste momento, apresentamos algumas visões sobre os fatores, causas e motivos do fenômeno, que vem sendo estudado por diversos pesquisadores nacionais e internacionais. A nosso ver, é importante observar a perspectiva que cada um adota, bem como as causas e motivos apontados para esse problema.

Para (Costa, 2018, p.45),

Os índices da evasão são preocupantes, as consequências são inúmeras principalmente no âmbito da economia, visto que, o estudante que ingressa no curso técnico, ocupa uma vaga e na sua desistência, esse lugar não é preenchido, na maioria das vezes, ocasionando uma grande ociosidade.

Vale ressaltar que todas as instituições, públicas ou privadas, que oferecem ensino técnico vêm crescendo, seja com oferta de novos cursos, seja por meio das escolas técnicas. Diante disso, Meira (2015, p. 67) afirma que:

O que se verifica ao longo dos últimos anos é a existência de uma diversidade de projetos sendo realizados com vistas ao aumento das vagas em cursos técnicos, seja ampliando as escolas técnicas e a oferta de vagas, seja abrindo cursos que atendam uma demanda regional, de forma a promover ao jovem ou ao adulto o acesso à escola técnica. Porém, no que se refere à questão da permanência, ainda existem poucos projetos ou os existentes se mostram pouco eficientes.

Concordamos com Meira (2015) no que se refere à importância da oferta de vagas, bem como de novos cursos e, além disso, com relação à expansão das unidades escolares. Entretanto, é imprescindível a elaboração de ações para que o aluno permaneça na escola e conclua seus estudos.

Muitas são as considerações realizadas em pesquisas bibliográficas sobre a evasão escolar de cursos técnicos em outros países, nos quais ela é tema de estudo bastante frequente. No Brasil, contudo, não existem muitas pesquisas sobre essa questão no nível técnico.

De acordo com Machado e Moreira (2004, 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.

As autoras analisam o fenômeno como “questão de exclusão”, e este é mais um elemento que denota não só a relevância das investigações, mas também a necessidade de propor medidas preventivas que contribuam de forma significativa para a formação dos alunos e para a sua permanência no espaço escolar.

Sendo a educação o cerne do desenvolvimento do ser humano, Cravo (2012, p. 241) deixa claro que “há a necessidade de se entender como se faz o processo de ensinar e então entender os motivos pelos quais um aluno procura um determinado curso para sua capacitação e depois abandona essa escolha”.

Na visão de Rumberger (2004, apud DORE; LÜSCHER, 2011, p. 776), um dos maiores pesquisadores deste tema nos Estados Unidos da América,

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

Sendo assim, identificar as causas da evasão nos leva a entender que podemos controlar esses problemas. Por isso, concordamos com Rumberger (2004) no que se refere à dificuldade de se identificarem os motivos da evasão, pois a decisão de deixar a escola provém de vários fatores intraescolares, tais como, aprendizagem, relacionamento com colegas e professores, e ainda, fatores extraescolares quais sejam família, trabalho, entre outros.

Fritsch (2017) concorda com Rumberger no sentido de as causas da evasão escolar estarem associadas à responsabilidade dos estudantes, famílias e a escola:

Relacionados aos estudantes, encontram-se: desempenho escolar, problemas com autoestima, desinteresse, falta de maturidade, formação básica insuficiente, despreparo, dificuldade de conciliar emprego e estudo; relacionados à família: dificuldades financeiras, necessidade de emprego, problemas pessoais (gravidez, casamento, filhos, doença, morte); relacionados aos professores: conflitos na relação professor / estudante, falta de motivação e atenção, baixa qualificação (FRITSCH, 2017, p.104- 105)

Ademais, Fritsch (2017) argumenta sobre os fatores relacionados às escolas, à comunidade local, ao Estado e aos Governos. Em suas palavras,

[...] poucas vezes identificamos fatores e variáveis relacionados às instituições/escolas, à comunidade local, ao Estado, aos Governos e à Políticas Públicas. Ficam invisíveis problemas de vínculo/integração, propostas pedagógicas inadequadas, falta de acesso, transporte e alimentação deficitária, violência, drogas, preconceito, desigualdades sociais, poucas escolhas profissionais frente ao mercado de trabalho (FRITSCH, 2017, p. 105).

De acordo com a autora, existem vários motivos que levam à evasão. Em suas considerações, observamos que alguns são intraescolares, e a autora sinaliza a dificuldade de se evidenciarem tais fatores. Todavia, entendemos que é sobre eles que unidade escolar deve atuar, a fim de solucioná-los.

Para tanto, o MEC (2014) designa como causas da evasão os seguintes fatores: individuais, internos às instituições e externos às instituições. Ademais, caracteriza cada um deles: inicialmente, diz que “os fatores individuais destacam aspectos peculiares às características do estudante” (MEC, 2014, p.19); na

sequência, esclarece que “os fatores internos às instituições são problemas relacionados à infraestrutura, ao currículo, a gestão administrativa e didático-pedagógica da instituição [...]” (MEC, 2014, p. 20); por fim, explica que “os fatores externos às instituições relacionam-se às dificuldades financeiras do estudante de permanecer no curso e às questões inerentes à futura profissão” (MEC, 2014, p.20).

Com isso, fica notório que são muitas as causas que colaboram para a evasão, tanto de ordem interna à instituição, quanto de ordem externa. Nesse sentido, Meira (2015, p.41) entende que “[...] a maneira como a vida se organiza fora da escola tem reflexos na conduta escolar e a combinação destes fatores acaba interferindo diretamente na evasão escolar”.

Segundo Pina (2015, p.11), “a evasão escolar também pode ser tratada como um fracasso escolar [...]”. Por essa razão, a autora entende que devem ser feitos um estudo e uma investigação sobre várias perspectivas: “[...] a do aluno, que diz respeito as características individuais, a da escola e a da sociedade [...]”.

Nessa mesma linha, Gugelmin (2015, p.38) considera que:

A evasão escolar é uma das manifestações do fracasso escolar, na qual os indivíduos saem do sistema escolar ou terminam a educação obrigatória sem a titulação correspondente. Desta forma a evasão também possui uma natureza complexa e multidimensional condicionada por características pessoais, sociais, econômicas e do sistema escolar, e assim não pode ser observada de forma isolada do contexto que a promove, bem como não deve ser encarada como consequência de uma decisão individual do educando, mas sim o reflexo de uma série de características ocorridas nos processos educativo, social e econômico do aluno.

Nas palavras de Silva Filho *et al.* (2007, p. 642) “[...] as perdas de estudantes que iniciam, mas não terminam seus cursos são desperdícios sociais, acadêmicos e econômicos.” Por isso, de acordo com a Benvindo (2010 apud Meira, 2015 p.53,54),

[...] situar a evasão escolar é atentar para as suas consequências, pois ao se afastar da escola o aluno sofre os resultados do despreparo, da falta de qualificação, do desamparo, da ausência de valores e de seu não reconhecimento como profissional capacitado. Socialmente o impacto destas negativas é gigantesco, quando se olha para as possibilidades que a escola oferece e oferecerá aos cidadãos de forma geral.

Em se tratando do fracasso escolar, Patto (1990) aborda o tema em um contexto mais amplo, desenvolvendo reflexões sobre o fracasso e a evasão escolar sob outra perspectiva, baseada nos motivos que levam os alunos das camadas menos favorecidas a fracassarem na escola. Uma das primeiras explicações é fundamentada

em preconceito étnicos: “o racismo, antes de ser uma ideologia para justificar a conquista de outros povos, foi muitas vezes uma forma de justificar as diferenças entre classes” (PATTO, 1990, p.32). Na sequência, a autora discorre sobre o modo como as ciências médicas foram utilizadas para explicar o fracasso escolar; com a evolução da medicina, os médicos passam a ser os responsáveis por explicar as dificuldades de aprendizagem: “as crianças que não acompanhavam seus colegas na aprendizagem escolar passaram a ser designadas como anormais escolares e as causas de seu fracasso são procuradas em alguma anormalidade orgânica” (PATTO, 1990, p.41). Assim surgem as medições de aptidões, por meio dos testes psicológicos, com a intenção de mostrar que algumas pessoas eram mais aptas que outras, sem considerar as questões socioeconômicas dos indivíduos.

A teoria da carência cultural também foi utilizada para contextualizar o fracasso escolar. Tal carência era entendida como deficiências culturais das famílias, em virtude da pouca instrução, e essa teoria torna-se pano de fundo para explicar o fracasso escolar das classes menos favorecidas. Nas palavras de Patto (1990, p. 94) “a pobreza ambiental nas classes baixas produz deficiências no desenvolvimento psicológico infantil que seriam a causa de suas dificuldades de aprendizagem e de adaptação escolar.” Diante disso, as escolas passam a culpabilizar o aluno e sua família pelo fracasso escolar, reforçando a discriminação das classes pobres.

A teoria da carência cultural mencionada por Patto (1990) vai ao encontro dos estudos de Bourdieu (1966), quando utiliza o capital cultural para explicar a desigualdade entre as classes sociais. Segundo o autor, as classes favorecidas são privilegiadas dentro da escola por serem portadoras de aptidões socialmente adquiridas e que são tradicionalmente exigidas pela escola. Já os desprovidos do capital cultural são tratados de forma diferente. Em suma, o autor considera a escola como responsável pelo sucesso ou fracasso dos alunos, principalmente daqueles pertencentes às classes sociais desfavorecidas. No entanto, Patto (2015, p.159) entende que: “no período de quase um século, portanto, mudam as palavras, permanece uma explicação: as crianças pobres não conseguem aprender na escola por conta de suas deficiências sejam elas de natureza biológica, psíquica ou cultural.”

Na década de 1990, os alunos e as famílias continuaram sendo culpabilizados pelo fracasso escolar. Entretanto, segundo Garcia *et.al.* (2019), o foco passou a recair sobre os professores, que passaram a ser responsabilizados pelo fracasso devido à má formação e à dificuldade em lidar com as diferenças dos alunos. De acordo com

os autores, “tal incapacidade das escolas e dos professores em lidar com os alunos e suas diferenças permitiam, em muitos casos, que as desigualdades sociais se transformassem em desigualdades escolares, gerando o fracasso escolar” (GARCIA *et.al*, 2019, p.105).

Bruno e Almeida (2006, p. 246) têm a seguinte visão sobre o fracasso e a evasão escolar:

Quando o aluno abandona a escola é porque a escola já o abandonou há tempo (é culpa da unidade escolar e da estrutura escolar/professores), ou seja, o fracasso já foi produzido e a evasão é apenas o momento em que ele se manifesta, se transformando em mais um número.

Nas palavras das autoras, o fracasso escolar é provocado pela escola, que deixou de realizar ações, ou seja, não desempenhou as devidas funções que lhe competem, a fim de garantir a permanência do aluno para a continuidade de seus estudos.

Ainda sobre o fracasso escolar, Souza (1999, apud MADALÓZ *et al.*, 2012, p. 2-3) assim se pronuncia:

Ao fato de como a escola organiza os conhecimentos, valores, padrões de comportamentos e linguagens, e explicaria certa assintonia entre o que a escola pretende ensinar e a camada a qual o aluno pertence. Revelam que o problema do fracasso escolar está no distanciamento que há entre a realidade do aluno e os conhecimentos escolares propriamente ditos, não trazendo sentido ou significado ao educando; ele não vê nenhuma perspectiva de utilizar aquele(s) conteúdo(s) em sua vida prática, sente-se deslocado e ao mesmo tempo não encontra razões para se dar bem nos estudos, auxiliando, assim, na produção do fracasso.

Diante do exposto, percebemos a necessidade de a unidade escolar – isto é, a equipe gestora e os professores – realizar um acompanhamento individualizado, observando constantemente as atitudes e o desempenho do aluno, bem como as dificuldades apresentadas ao longo do semestre letivo.

Sobre o acompanhamento individualizado, Figueiredo e Salles (2017, p. 386) ressaltam:

Partindo-se de uma concepção de educação individualizada, que busca acompanhar a trajetória de cada estudante, é possível realizar um trabalho de “prevenção e também de resgate, o que não é mais admissível é cruzarmos os braços sempre que um aluno “some” da instituição, como se não fosse papel de todos e da instituição garantir que ele também exerça seu direito de permanecer”.

Dentre as causas estudadas por Schargel e Smink (2002, p. 29) referentes à evasão, são apontadas: as psicológicas, as sociológicas, as organizacionais, as interacionais e as econômicas:

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

Observamos o quão difícil é identificar as causas e motivos da evasão, pois provêm de várias situações, e, nesse sentido, entendemos que o acompanhamento e o monitoramento dos alunos se fazem necessários frequentemente ou, até mesmo, diariamente.

Ferreira (2013) argumenta que as causas da evasão do aluno são várias, assim sendo, entende que podem ser classificadas da seguinte forma:

Escola: não atrativa, autoritária, professores despreparados, insuficiente, ausência de motivação, etc. Aluno: desinteressado, indisciplinado, com problema de saúde, gravidez, etc. Pais/responsáveis: não cumprimento do pátrio poder, desinteresse em relação ao destino dos filhos, etc. Social: trabalho com incompatibilidade de horário para os estudos, agressão entre os alunos, violência em relação a gangues, etc. (FERREIRA, 2013, p.4).

O autor afirma que tais causas são concorrentes, e não exclusivas, pois a evasão escolar se dá na somatória de vários fatores, e não exclusivamente em razão de um único fator.

Dore e Lüscher (2011, p. 778) entendem que a evasão escolar no ensino técnico vai ao encontro do difícil acesso dos jovens ao curso técnico, devido ao fracasso escolar na educação básica, bem como à evasão. Mais especificamente, afirmam que: “A relação entre a educação básica (ensino fundamental e médio) e a educação técnica é um dos contextos mais significativos da pesquisa sobre evasão na educação técnica do Brasil”.

Ainda segundo Dore e Sales (2017, p. 115), em razão de o processo de evasão estudantil ser um fenômeno complexo multifacetado, ele pode se expressar como “retenção e repetência, saída da escola ou do sistema de ensino, não conclusão de algum nível de ensino ou até abandono e posterior retorno à escola”.

Araújo e Santos (2012) apontam uma série de motivos à não permanência dos alunos na escola. Em suas palavras,

A questão da escola não atrativa que por diversos fatores internos não favorece um ambiente de acolhimento e principalmente, de aprendizagem aos alunos, corresponde como fator de exclusão dos estudantes. A escola com currículos desatualizados, que não apresenta o perfil do curso e sua importância para o mercado, a falta de apresentação da demanda em empregabilidade na área do aluno, falta de ações pedagógicas em disciplinas com altas taxas de retenção, a falta de apresentação coerente dos critérios e do sistema de avaliação do desempenho do aluno, a falta de formação didático pedagógica dos professores, professores desmotivados, poucas visitas técnicas, poucas ou nenhuma aula prática, pouca divulgação de vagas de estágio, a falta de parcerias e convênios com empresas para o estímulo da aprendizagem contextualizada, a falta de estágios e empregos aos alunos, a falta de adequação de plano de carreira do professor, a falta de estrutura na escola, a falta de laboratórios, de equipamentos de informática, de recursos humanos para apoio aos alunos, como psicólogos, assistentes sociais, orientadores educacionais, além de apoio e reforço para os alunos com dificuldades (ARAÚJO; SANTOS, 2012, p.8).

Neste momento, destacamos as situações consideradas evasão escolar para o Centro Paula Souza. De acordo com o Regimento Comum das Escolas Técnicas Estaduais do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, no artigo 57, parágrafo 2º, lê-se: “[...] “Perderá a vaga, em qualquer série ou módulo em que estiver matriculado, o aluno que se ausentar da escola por 15 dias consecutivos, sem justificativa, independente da época em que ocorrer [...]”.

Ademais, é permitido o trancamento de matrícula de qualquer série ou módulo, sendo obrigatório o retorno do aluno no próximo ano ou semestre letivo. Caso contrário, ele é considerado aluno desistente, ou seja, evadido.

Com relação aos trancamentos de matrículas, o Regimento Comum (2013) estabelece, em seu Art. 57, § 3º, que:

[...]

Artigo 57 – As matrículas iniciais e as renovações, em continuidade, serão efetuadas em época prevista no calendário escolar.

[...]

§ 3º - Será admitido, em qualquer das séries e módulos, o trancamento de matrícula, a critério da Direção de Escola Técnica, ouvido o Conselho de Classe, uma vez por série/módulo, ficando o retorno do aluno condicionado:
1 – à renovação da sua matrícula no período letivo seguinte;
2 – à existência do curso, série ou módulo, no período letivo e turno pretendido; e
3 – ao cumprimento de eventuais alterações ocorridas no currículo.

[...]

O requerimento do trancamento deverá ser assinado pelo aluno ou seu responsável, quando menor. O estudante, no ato do trancamento, é orientado sobre

a renovação de matrícula, ou seja, datas, procedimentos e sobre o risco de perda da vaga se não renovar a matrícula no próximo período letivo (próximo ano, para o Ensino Técnico Integrado ao Médio, e próximo semestre, para os Cursos Técnicos).

As desistências acontecem quando o discente já realizou o trancamento da série/módulo uma vez e, no caso, ainda existe a inviabilidade de dar prosseguimento aos seus estudos. Sendo assim, ele deverá preencher a comunicação de desistência, independente do motivo.

Com relação às transferências, o Regimento Comum das Escolas Técnicas Estaduais do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza estabelece, em seu Art. 61, que: “[...] As transferências serão expedidas, quando solicitadas pelo aluno ou, se menor de idade, por seu responsável”. Qualquer tipo de transferência – ou seja, por período, da Unidade Sede para a Classe Descentralizada/Extensão ou vice-versa, bem como a transferência para outra Unidade de Ensino – é considerado índice de perda.

Nesse contexto, vale salientar que, para o Centro Paula Souza, a evasão escolar vai ao encontro do conceito mencionado anteriormente pelo INEP (1998), ou seja, ela se dá quando o aluno desiste da escola, sem perspectivas de voltar a frequentá-la.

Retornando ao tema aqui debatido, Zenerato (2017, p. 21) considera que há a necessidade de se entenderem alguns pilares de sustentação que movem o desejo do indivíduo em frequentar determinado curso numa determinada instituição escolar:

A própria sociedade que exige elevação de nível cultural e profissional, a família que cria imensa expectativa em relação ao sucesso do filho/filha, e assim pode contribuir positivamente em benefício de seus estudos; a própria instituição de ensino que encontra sua razão de existir devido à procura do aluno, e, portanto, deve trabalhar em função dele. Assim, quando um discente abandona um curso toda a expectativa gerada pela escola, pelos pais e pela própria sociedade é interrompida bruscamente, o que além das consequências pessoais, fere os princípios norteadores do Sistema Educacional Brasileiro estruturado de forma a garantir o acesso a democratização à educação (ZENERATO, 2017, p. 21).

O problema da evasão é tão grave que, para controlá-lo e reduzi-lo, além de detectar as suas causas, faz-se necessário acompanhar o aluno, a fim de prevenir que deixe os bancos escolares. Ainda sobre a gravidade e complexidade da evasão escolar Zenerato (2017, p.22) “[...] percebe que não se trata somente de um fenômeno social “[...], mas sim [...] de fatores internos relacionados ao processo”.

Sobre a não permanência do aluno na escola para a conclusão de seu curso, Oliveira (2003, p. 253-254) esclarece:

As grandes transformações sociais e econômicas estão gerando a necessidade de repensar a escola visando o atendimento a estas novas adequações, uma vez que garantir o direito à educação não se resume a prover matrícula, mas assegurar meios capazes de proporcionar aos alunos condições de permanência, aprendizagem e conclusão, atingindo os objetivos anteriormente mencionados.

Araújo e Santos (2012, p. 7) também destacam algumas causas para a evasão escolar, quais sejam a estrutural, a econômica, a cultural, a social, a conjuntural e educacional:

Estrutural (localização da residência, transporte, estágio); econômica (horário de trabalho, desemprego, problemas financeiros); cultural (influência de crenças e hábitos); social (problemas de relacionamento); conjuntural (saúde, não gostar do curso, não adaptação); educacional (despreparo do aluno). No entanto, percebe-se que, na maior parte dos casos de abandono, a causa é desconhecida, pois o aluno não sente a necessidade de explicar os motivos (ARAÚJO; SANTOS, 2012, p. 7).

Segundo Meira (2015, p. 61), “verifica-se que o objetivo principal da educação profissional pauta-se pela criação de cursos voltados para o acesso ao mercado de trabalho, contemplando estudantes e profissionais que buscam ampliar suas qualificações”.

Freitas e Peterossi (2013, p. 1) também relatam a necessidade de construção de uma identidade própria no ensino técnico profissionalizante, sendo “importante destacar que a educação profissional deve ter uma identidade própria, pois o ensino está voltado para um público específico e diferenciado dos demais”.

Qualquer que seja o motivo, o abandono da escola na vida de um jovem pode trazer repercussões negativas ao desenvolvimento de sua vida adulta (DORE, 2013). De acordo com Dore (2013), os alunos prestes a deixarem os estudos acabam sinalizando de uma maneira ou outra. Por isso, é importante observar todo e qualquer comportamento diferente que eles apresentem. O trabalho de identificar o aluno na iminência de evasão não é fácil, porém é muito mais difícil resgatar o aluno que já evadiu.

Enfim, “a evasão é uma das manifestações de improdutividade na escola e um gesto de resistência dos alunos a pressões decorrentes da disciplina da escola e do mundo do trabalho” (FRIGOTTO, 1989, p. 224).

Narciso (2015) discorre sobre a importância da escola em incentivar os alunos a darem continuidade a seus estudos, valorizando também os saberes de cada discente.

É papel de a instituição educacional valorizar os alunos, bem como os saberes que trazem consigo, com a finalidade de evitar que sejam excluídos da escola, pois conseqüentemente, serão excluídos do mercado de trabalho. Acontece que, quem é excluído de algo, automaticamente é incluído em outra situação, ou seja, quando o aluno é excluído da escola passa a ser incluído num horizonte sem muitas possibilidades de futuro, sem perspectivas, num mundo de um “silenciamento” silencioso aonde seus sonhos vão ficando cada vez mais difíceis de serem atingidos, como se o futuro não existisse. Entretanto, a escola tem papel imprescindível para reverter essa situação, atuando de maneira objetiva e organizada. Todavia, deve mobilizar e articular as circunstâncias estruturais, humanas, econômicas, materiais, pedagógicas, dentre outras, com vistas a assegurar e promover a qualidade do processo ensino-aprendizagem, oferecendo aos alunos condições de adentrar no mercado de trabalho ou de verticalizar os estudos com vistas a batalhar e vencer numa sociedade globalizada (NARCISO, 2015, p.107-108).

Dessa maneira, entendemos que o caminho para reduzir a evasão escolar é a prevenção, acompanhando o aluno desde o seu primeiro dia na unidade escolar até a conclusão do curso. Nesse sentido, ressaltamos que é imprescindível a participação de todos – direção, coordenação, orientação educacional e professores – que estão na linha de frente da sala de aula.

Na próxima subseção, focalizamos a gestão escolar, suas atribuições e desafios no que tange à permanência dos alunos na escola.

3.3 Gestão e Evasão Escolar

Conceitualmente, “gestão educacional corresponde ao processo de gerir a dinâmica do sistema de ensino como um todo e de coordenação das escolas em específico, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas [...]” (LÜCK, 2006, p. 35).

Nesse sentido, De Mira *et al.* (2020, p. 25) consideram que:

A gestão educacional se refere ao contexto macro, sendo então baseada na organização dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e das incumbências desses sistemas; das várias formas de articulação entre as instâncias que determinam as normas, executam e deliberam no setor educacional; e da oferta da educação pelo setor público e privado. A gestão educacional precisa estar em consonância com os princípios da educação. Diferente da gestão educacional, a gestão escolar trata dos contextos micro, das incumbências que os estabelecimentos de ensino possuem, respeitando as normas comuns dos sistemas de ensino.

Levando-se em conta a diferença entre gestão educacional (macro) e gestão escolar (micro), isso corresponde ao que Lück (2009, p. 24) pondera sobre Gestão Escolar:

O ato de gerir a dinâmica cultural da escola, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas para a implementação de seu projeto político-pedagógico comprometido com os princípios da democracia e com os métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo (soluções próprias, no âmbito de suas competências), de participação e compartilhamento (tomada de decisões conjunta e efetivação de resultados) e autocontrole (acompanhamento e avaliação com retorno de informações).

De acordo com Vieira (2007, p 61) “a LDB de 1996 foi a primeira das leis de educação a dispensar atenção particular à gestão escolar, atribuindo um significativo número de incumbências às unidades de ensino.” As incumbências mencionadas são as seguintes:

I- elaborar e executar sua proposta pedagógica; II - administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros; III - assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas; IV - velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente; V - prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento; VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola; VII - informar pai e mãe, conviventes ou não com seus filhos, e, se for o caso, os responsáveis legais, sobre a frequência e rendimento dos alunos, bem como sobre a execução da proposta pedagógica da escola; VIII – notificar ao Conselho Tutelar do Município a relação dos alunos que apresentem quantidade de faltas acima de 30% (trinta por cento) do percentual permitido em lei; IX - promover medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência, especialmente a intimidação sistemática (bullying), no âmbito das escolas; X - estabelecer ações destinadas a promover a cultura de paz nas escolas; XI - promover ambiente escolar seguro, adotando estratégias de prevenção e enfrentamento ao uso ou dependência de drogas (LDB 9394/96, Artigo12, Incisos I a XI).

De acordo com a LDB, são várias as responsabilidades da gestão escolar, a começar pela elaboração da proposta pedagógica. Trata-se de uma das principais atividades a serem desenvolvidas, pois é o caminho norteador da escola. Na sequência, temos a administração dos recursos humanos, materiais, financeiros, bem como a integração com a comunidade e famílias. Ademais, destaca-se o controle da frequência dos alunos, acionando as famílias e, se necessário, o Conselho Tutelar, entre outras.

Sendo assim, é necessário que a gestão escolar tenha não só um engajamento, como também um alinhamento de toda a sua equipe, a fim de desenvolver as

atividades necessárias que a ela competem, quais sejam: a organização da escola, o gerenciamento administrativo, os resultados educacionais, a formação de professores, a organização democrática, o processo de ensino-aprendizagem e, ainda, a permanência do aluno na escola, pois entendemos que este é um dos grandes desafios da atualidade, como já dissemos anteriormente.

No cerne da discussão, ainda é muito comum a confusão entre gestão administrativa e gestão escolar. Nesse sentido, Silva (2019, p. 58) apresenta a ideia de Ribeiro (1968), que analisa a diferença entre ser diretor e ser administrador:

Ser diretor envolve a “capacidade de liderança para escolha de filosofia e política de ação”, e é tarefa que não se deve delegar enquanto que ao “ser administrador”, o diretor pode executar pessoalmente alguma tarefa, mas também pode delegar que alguém o faça sob sua supervisão (RIBEIRO, 1968, apud SILVA, 2019, p. 58).

Paro (2012, p. 68) faz um alerta para não se confundir administração empresarial com gestão escolar:

[...] princípio fundamental de toda a administração, segundo o qual, os meios devem ser adequados aos fins. A negligência desse aspecto pode ser trágica para a gestão escolar e frustrar completamente a aplicação, na educação, de procedimentos administrativos. Não se pode aplicar na escola métodos e técnicas apenas porque funcionam bem em empresas do sistema produtivo em geral, sem levar em conta se há coesão com os fins da instituição escolar. Numa empresa privada de modo que a produção capitalista, por exemplo, pode-se coerentemente adotar a dominação como meio de coordenação, porque esse tipo de relação é compatível com o objetivo que aí se persegue, o lucro. A mesma relação não se pode admitir numa empresa (como a escola) cujo objetivo, a educação, é precisamente antagônico a essa dominação. Para evitar equívocos dessa natureza é preciso considerar o caráter específico do empreendimento que cumpre administrar. Não se pode, portanto, minimizar o caráter escolar da gestão que se quer praticar.

Entendemos que as escolas precisam ser administradas para que os objetivos possam ser alcançados. Também é necessário direcionar e empregar, da melhor maneira possível, os recursos disponibilizados que, na maioria das vezes, não são suficientes para o bom andamento das unidades escolares. Todavia, não podemos deixar de lembrar que o maior recurso dentro da unidade escolar são as pessoas. Dessa maneira, Silva (2019, p.58) entende que “é imperativo conhecer o trabalho pedagógico, zelar pelas boas condições da escola e reconhecer a importância do trabalho dos professores e do trabalho coletivo.”

Por conseguinte, as escolas precisam ser administradas, mas de maneira colaborativa, isto é, com a participação de todos da unidade para atingir o seu objetivo

principal: a aprendizagem do aluno. Além disso, deve-se garantir e oportunizar que todos os estudantes concluam seus estudos. Em outras palavras, “Como participante da divisão social do trabalho, a escola é responsável pela produção de um bem ou serviço que se supõe necessário, desejável e útil à sociedade (subtendendo que é o ‘aluno’...)” (PARO, 1998, p. 5).

Ainda no entendimento de Paro (1998, p. 6) “se os fins humanos (sociais) da educação se relacionam com a liberdade”, então, “é necessário que se providenciem as condições para aqueles cujos interesses a escola deve atender participem de forma democrática da tomada de decisões que dizem respeito aos destinos da escola e a sua administração”.

Entendida a democracia como mediação para a realização da liberdade em sociedade, a participação dos usuários na gestão da escola, inscreve-se, inicialmente, como um instrumento a que a população deve ter acesso para exercer seu direito de cidadania. Isto porque, à medida que a sociedade se democratiza, e como condição dessa democratização, é preciso que se democratizem as instituições que compõem a própria sociedade, ultrapassando os limites da chamada democracia política e construindo aquilo que Norberto Bobbio chama de *democracia social* (PARO, 1998, p. 6, grifos do autor).

Infelizmente, a pedagogia que chega às escolas está mais voltada aos resultados e à preparação para provas e exames do que ao processo ensino-aprendizagem. Podemos identificar e verificar todas essas mudanças na administração da escola, no trabalho pedagógico e na relação dos profissionais, por meio das tecnologias, ou seja, a performatividade e o gerencialismo.

De acordo com Ball (2005, p. 543) “a performatividade é uma tecnologia, uma cultura e um método de regulamentação que emprega julgamentos, comparações e demonstrações como meios de controle, atrito e mudanças”. Ela está enraizada no dia a dia das unidades escolares e, conseqüentemente, gestores e professores vêm percebendo e sentindo, a cada dia, as mudanças que essa tecnologia produz, bem como os efeitos que causa na vida profissional e pessoal dos educadores.

Para Morin (2003), o ensino é algo mais abrangente e se caracteriza pela transmissão de conhecimentos, assimilação, e compreensão de conteúdos curriculares, objetivando auxiliar o desenvolvimento do ser humano na formação acadêmica e para a vida. Em outras palavras, trata-se de um processo “que extrapole o aspecto acadêmico ou técnico, favorecendo, simultaneamente, uma forma de

pensamento livre e aberto, para que o estudante tenha uma formação para a vida em sociedade e não só para o trabalho” (SILVA, 2019, p. 61).

Nas ETECs, o gestor coordena os assuntos administrativos, faz a gestão dos recursos, acompanha a gestão pedagógica e estabelece pontes entre toda a comunidade escolar, o que subtrai potencialmente a função pedagógica dessa função. Tais instituições são compostas pelos seguintes membros da equipe de gestão escolar: o Diretor da Unidade Escolar, o Diretor Administrativo – que trata de infraestrutura e recursos humanos, o Diretor Acadêmico – responsável pela vida escolar do aluno, o Coordenador Pedagógico, o Coordenador de Curso e o Assistente Técnico Administrativo (ATA). É importante salientar que os membros da equipe podem assumir a unidade escolar na ausência do diretor, e todos devem conhecer e interpretar o regimento.

Alarcão (2003, apud SILVA, 2019, p. 63) deixa claro que:

Uma gestão participativa que pode ir ao oposto de uma gestão tradicional é o grande triunfo de gestores que sabem ouvir os docentes, discentes e funcionários e comunidade em geral. Que todos os atores da comunidade escolar devem reconhecer a importância de seus diferentes papéis que exercem na instituição, mas também devem ter consciência clara de que todos estão envolvidos em uma única missão: educar. Esse encargo se estende à família e à sociedade em geral, sendo que por isso deve-se possibilitar a participação, a geração de conhecimento sobre a escola (e como melhorá-la) a partir dos pontos de vista de todos.

Dessa forma, é nítida, nas palavras da autora, a importância da gestão participativa, na qual todos se envolvam com o compromisso do ensino, colaborando para resolver e/ou minimizar os problemas que surgem dentro da unidade escolar, entre eles a evasão. Em suma, como já dissemos, é necessário o envolvimento da comunidade escolar para manter a permanência dos alunos na escola.

O Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, oficializado por meio do Decreto Federal nº 6.094, de 27 de abril de 2007, destaca, em seu Art. 2º:

“[...] A participação da União no Compromisso será pautada pela realização direta, quando couber, ou, nos demais casos, pelo incentivo e apoio à implementação, por Municípios, Distrito Federal, Estados e respectivos sistemas de ensino, das seguintes diretrizes: [...]”.

Das 28 diretrizes elencadas, as que mais se relacionam com o objeto deste estudo são seis – III, V, VII, IX, XXII, XXVII –, a saber:

[...]

Art. 2º. [...]

[...]

III – acompanhar cada aluno da rede individualmente, mediante registro da sua frequência e do seu desempenho em avaliações, que devem ser realizadas periodicamente; [...]

V – combater a evasão pelo acompanhamento individual das razões da não-frequência do educando e sua superação; [...]

VII – ampliar as possibilidades de permanência do educando sob responsabilidade da escola para além da jornada regular; [...]

IX – garantir o acesso e a permanência das pessoas com necessidades educacionais especiais nas classes comuns do ensino regular, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas; [...]

XXII – promover a gestão participativa na rede de ensino; [...]

XXVII – firmar parcerias externas à comunidade escolar, visando a melhoria da infra-estrutura da escola ou a promoção de projetos socioculturais e ações educativas;

[...] (BRASIL, 2007).

Ressaltamos que todos os itens citados no Art. 2º são importantes para todos os níveis educacionais e devem ser controlados. Entretanto, o item V, que versa sobre a evasão escolar, tem sido um grande desafio para a educação, com relação ao controle e à redução desse fenômeno que atinge, como já dito, todos os níveis de ensino, inclusive o ensino técnico, foco desta pesquisa.

De acordo com Rosa e Aquino (2019, p. 7), os prejuízos causados pela evasão no ensino técnico vão além do financiamento, perpassando o social:

As perdas de caráter financeiro estão relacionadas ao fato do sistema educacional fazer altos investimentos na oferta de vagas, que na ocorrência de evasão, infere-se que todos aqueles gastos tornaram-se perdidos. Já o problema de cunho social, trata-se do fato que o aluno evadido interromper a sua vida social, e assim, se tratar de jovens que por motivos diversos não conseguem sucesso em sua formação e acabam por desistir do curso técnico e as vezes até da vida educacional, ficando este sujeito com seu direito constitucional de acesso e permanência na educação, comprometido. (ROSA, AQUINO, 2019, p. 7).

Meira (2015) pontua que os índices de evasão escolar nos cursos técnicos têm preocupado a gestão das unidades escolares, pois, segundo autora, afetam as metas relacionadas ao número de concluintes, sendo que não é resposta a vaga do aluno evadido, devido o curso estar em andamento. Além disso, são afetados a sociedade, as indústrias, o aluno e sua família, ao passo que dificulta o acesso a melhores oportunidades de trabalho. Dessa maneira, entendemos que a comunidade escolar tem papel fundamental na garantia do sucesso na aprendizagem dos alunos e sua permanência na unidade escolar. Para tanto, é essencial que haja uma gestão democrática, da qual tratamos na sequência.

3.4 Gestão Democrática e a Permanência do Discente

O conceito de democratização no âmbito escolar é ilustrado por Paro (1998, p. 1) da seguinte forma:

O conceito de democratização, ultrapassando os limites da democracia política, articula-se com a noção de *controle democrático* do Estado pela população como condição necessária para a construção de uma verdadeira democracia social que, no âmbito da unidade escolar, assume a participação da população nas decisões, no duplo sentido de direito dos usuários e de necessidade da escola para o bom desempenho de suas funções (PARO, 1998, p. 1) (grifos do autor).

Assim, a gestão democrática, dentro de uma escola, é imprescindível para que se tenha êxito no processo de ensino e aprendizagem dos alunos, pois entendemos ser este o principal objetivo das unidades escolares.

A gestão democrática representa um importante desafio na educação, bem como no dia a dia das escolas. No entanto, vale a pena ressaltar que sua base é assegurada na Constituição Federal e a “gestão democrática do ensino público, na forma da lei” é um de seus princípios (Art. 206, Inciso VI). Da mesma forma, a LDB 9394/96 reforça a gestão democrática no seu Art. 3º, Inciso VIII – “gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino”. A apresentação detalhada da gestão democrática consta na no artigo 14 da LDB 9394/96, a saber:

Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (LDB 9394/96, Art. 14).

Como observamos, a LDB traz a regulamentação da gestão democrática ao ensino, porém concede a liberdade de as unidades de ensino definirem de que forma irão operacionalizar esse processo envolvendo toda comunidade escolar. Ademais, como um dos princípios da Constituição, essa gestão envolve as dimensões técnica, política e pedagógica, o que demanda a participação e o diálogo de toda a comunidade escolar.

Vale ressaltar o termo participação, pois entendemos que vai além da presença da comunidade escolar. Em se tratando de gestão democrática, participar está associado a exercer a cidadania. Segundo Libâneo (2003, p.328),

A participação é o principal meio de assegurar a gestão democrática, possibilitando o envolvimento de todos os integrantes da escola no processo de tomada de decisões e no funcionamento e organização escolar. A participação proporciona melhor conhecimento dos objetivos e das metas da escola, de sua estrutura organizacional e de sua dinâmica, de suas relações com a comunidade, e propicia um clima de trabalho favorável e maior aproximação entre professores, alunos e pais.

Participar significa, portanto, desempenhar seu papel no contexto ao qual está inserido com responsabilidade, inteirar-se de todos os assuntos, procurando inserir mudanças concretas e positivas. Segundo Alves (2017, p.76) “a gestão democrática é uma forma de gerir uma escola ou instituições, de modo geral, priorizando a participação, a transparência e a democracia, mas de forma responsável e envolvendo a coletividade.”

As palavras de Souza (2009) reúnem as seguintes características sobre a gestão democrática:

A gestão democrática é aqui compreendida, então, como um processo político no qual as pessoas que atuam na/sobre a escola identificam problemas, discutem, deliberam e planejam, encaminham, acompanham, controlam e avaliam o conjunto das ações voltadas ao desenvolvimento da própria escola na busca da solução daqueles problemas. Esse processo, sustentado no diálogo, na alteridade e no reconhecimento às especificidades técnicas das diversas funções presentes na escola, tem como base a participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar, o respeito às normas coletivamente construídas para os processos de tomada de decisões e a garantia de amplo acesso às informações aos sujeitos da escola (SOUZA, 2009, p.125-126).

Sendo assim, de acordo com Garcia *et.al.* (2018) a gestão democrática organiza o funcionamento da escola em relação aos elementos administrativos, financeiros, políticos, culturais, sociais, artísticos e pedagógicos, com o propósito de melhorar a qualidade escolar, por meio da participação das pessoas.

De acordo com o Art. 3º do Regimento Comum das Escolas Técnicas Estaduais do Centro Estadual de Educação Tecnologia Paula Souza (DELIBERAÇÃO CEETEPS Nº 003, de 18-7-2013), a gestão democrática será assim considerada:

[...]

Artigo 3º - Os princípios de gestão democrática nortearão a gestão da Etec, valorizando as relações baseadas no diálogo e no consenso, tendo como práticas a participação, a discussão coletiva e a autonomia.

Parágrafo único - A participação deverá possibilitar a todos os membros da comunidade escolar o comprometimento no processo de tomada de decisões para a organização e para o funcionamento da Etec e propiciar um clima de trabalho favorável a uma maior aproximação entre todos os segmentos das Etecs.
[...]

Conforme o Art. 3º, percebemos que o CPS tem a preocupação de levar para todas as unidades escolares os princípios da gestão democrática que, entre outros componentes, evidencia a importância do diálogo, bem como a participação de todos nas tomadas de decisões nos órgãos colegiados, a fim de que a unidade escolar desenvolva suas atividades com transparência e mantenha um bom relacionamento entre toda a comunidade escolar. Sendo assim, ainda no Regimento Comum, os artigos 10 e 11 dispõem sobre o Conselho de Escola onde trata sobre a composição dos integrantes, esclarecendo que é composto por representantes da comunidade escolar e extraescolar, e ainda explica também as atribuições deste órgão, sendo uma delas, aprovar o Plano Plurianual de Gestão e o Plano Escolar, bem como deliberar o Projeto Político Pedagógico. Ademais, o Conselho participa nos assuntos pedagógicos, que entendemos serem um dos assuntos mais importantes para efetivar a aprendizagem do aluno.

Alves (2017) trata da importância do Conselho de Escola, desta maneira entende que:

A existência de um conselho na escola pode ser indicativo de uma gestão democrática. O conselho é um órgão deliberativo e coletivo que não participa na gestão da escola todos os dias, mas é responsável pela tomada de decisões relativas ao seu funcionamento, projetos, significados e práticas. Desta maneira, autonomia e responsabilidade é, simultaneamente, uma condição e consequência da democracia e da educação para a democracia e que incluem práticas dialógicas e processos participativos (ALVES, 2017, p.79).

Como vemos, uma das atribuições do Conselho de Escola é aprovar o Projeto Político Pedagógico. Portanto, podemos considerá-lo uma ferramenta importante para a prática pedagógica das escolas, guiando a gestão e as atividades educacionais que se pretende desenvolver na da unidade escolar.

A construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) tem o desafio de deixar de ser algo burocrático e tornar-se instrumento pedagógico coletivo. Isso porque a forma

como ele é apresentado para toda a equipe geralmente transmite uma visão imobilizada e estática de documento burocrático. Nesse sentido, Freitas (2004, p. 69) ressalta que:

O projeto pedagógico não é uma peça burocrática e sim um instrumento de gestão e de compromisso político e pedagógico coletivo. Não é feito para ser mandado para alguém ou algum setor, mas sim para ser estudado como referência para as lutas da escola. É um resumo das condições e funcionamento da escola e ao mesmo tempo um diagnóstico seguido de compromissos aceitos e firmados pela escola consigo mesma – sob o olhar atento do poder público.

Enfim, trata-se de um projeto construtivo com a participação de todos os membros da escola, visando ao exercício da plena cidadania, a partir de uma relação recíproca. Logo, o “PPP constitui-se em um processo de tomada de decisões coletiva, bem como de relação de poder” (SILVA, 2015, p. 40) e, conforme Veiga (1998, p. 14),

Preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico, que supere os conflitos, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias, rompendo com a rotina do mando impessoal e racionalizado da burocracia que permeia as relações no interior da escola, diminuindo os efeitos fragmentários da divisão do trabalho que reforça as diferenças e hierarquiza os poderes de decisão.

Ademais, o Projeto Político Pedagógico visa à organização e à construção da identidade da escola e, na concepção de Veiga (1998, p. 14), isso “[...] significa resgatar a escola como espaço público, lugar de debate, de diálogo, fundado na reflexão coletiva”.

Entre os princípios norteadores do Projeto Político Pedagógico (PPP) estão “a igualdade, a qualidade, a gestão democrática, a liberdade, a valorização e a formação de professores”. Ainda de acordo com Veiga (1998, p. 20), “há uma inversão de valores quando desconsiderarmos, ou melhor, quando dissociamos ‘formação inicial e formação continuada’, o que se torna equívoco”.

Como dispõe o Capítulo II do Regimento Comum das Escolas Técnicas do CEETEPS (DELIBERAÇÃO CEETEPS Nº 003, DE 18-7-2013) o Plano Plurianual de Gestão (PPG) apresenta a proposta de trabalho da ETEC e conta, como eixo norteador, com o Projeto Político Pedagógico (PPP), no qual são definidos os valores, as crenças e os princípios pedagógicos da instituição. A concepção coletiva dos projetos a serem desenvolvidos parte, necessariamente, do PPP, dos objetivos e metas estabelecidos por meio da análise dos contextos interno e externo. Vale

ressaltar que o Plano Plurianual de Gestão (PPG) tem vigência de cinco anos, com processos de replanejamento, no mínimo, anuais.

O PPP é um instrumento que organiza o trabalho pedagógico da unidade escolar e, por meio dele, são elencadas ações escolares, bem como são estabelecidas diretrizes relacionadas ao processo de ensino aprendizagem. Além desses fatores, a evasão escolar é um assunto recorrente encontrado no PPP das unidades escolares do Centro Paula Souza.

“A educação profissional técnica de nível médio tem vivenciado nos últimos anos ampla expansão na oferta de vagas; no entanto, esse processo vem sendo acompanhado também por um velho problema conhecido – o fenômeno da evasão escolar” (ROSA; AQUINO, 2018, p. 1).

Nessa perspectiva, Silva (2019, p.21) afirma que “[...] é inegável o fato de que houve avanços em relação à oferta de vagas escolares, porém ainda há muito a avançar no sentido da garantia da qualidade de ensino que favoreça o desejo dos estudantes de permanecer na escola.” Com isso, o autor considera, ainda, que não adianta ter uma grande oferta de vagas, se não forem tomadas providências adequadas e pertinentes para que o aluno permaneça na escola e finalize seus estudos.

Sobre a democratização da educação, em relação ao acesso e permanência dos alunos, segundo Conae (2010),

É importante destacar que a democratização da educação não se limita ao acesso à instituição educativa. O acesso é, certamente, a porta inicial para a democratização, mas torna-se necessário, também, garantir que todos os que ingressam na escola tenham condições de nela permanecer, com sucesso. Assim, a democratização da educação faz-se com acesso e permanência de todos no processo educativo, dentro do qual o sucesso escolar é reflexo da qualidade (CONAE, 2010, p.45).

O que se observa, contudo, é que a democratização do acesso não é garantia de democratização do ensino. Por isso, faz-se necessária a democratização da permanência do aluno e a conclusão dos estudos, para que a evasão escolar seja minimizada, controlada e, quiçá, eliminada. Freitas (2009, p.261) entende que: “é preciso que haja razões efetivas para os estudantes presentes e os potenciais ou futuros entenderem e acreditarem que há mais probabilidade de persistência com sucesso acadêmico do que com fracasso.”

Na perspectiva da gestão democrática, Garcia *et.al.* (2018) afirmam a importância de conhecer o entorno da unidade escolar, isto é, a região onde a escola está inserida, bem como os profissionais e pais de alunos, pois entende que essa busca trará informações significantes à direção, que poderá potencializar as oportunidades de aprendizagem dos alunos e o desenvolvimento da escola.

Diante dessa problemática, é necessário que os profissionais da educação reflitam e repensem sobre suas práticas e ações, lançando mão de estratégias para poderem enfrentar esse fenômeno, propondo novos caminhos. Nesse sentido, Fritsch (2017, p. 84) assinala:

No campo da gestão educacional, a evasão do estudante é um indicador de fluxo escolar que mostra, de alguma forma, o desempenho dos sistemas e das instituições de ensino. Entendida como um indicador de desempenho escolar, a evasão do estudante constitui-se numa possibilidade de, transversalmente, dar visibilidade a fatores e variáveis determinantes para formular políticas e práticas para a sua prevenção, em prol da qualidade social da educação.

Ademais, entendemos que faz parte da democratização das escolas, ou melhor, da gestão democrática, oportunizar a permanência do aluno na escola até a conclusão de seus estudos, bem como garantir e proporcionar o processo de ensino e aprendizagem a todos discentes.

De acordo com Lück (2009, p. 70), sobre a Gestão democrática e participativa, a autora assevera que “a democracia se constrói mediante a articulação entre direitos e deveres”. Assim,

A democracia constitui-se em característica fundamental de sociedades e de grupos centrados na prática dos direitos humanos, por reconhecerem não apenas o direito de as pessoas usufruírem dos bens e dos serviços produzidos em seu contexto, mas também, e, sobretudo, seu direito e seu dever de assumirem responsabilidade pela produção e melhoria desses bens e serviços. Com essa perspectiva, direitos e deveres são dois conceitos indissociáveis, de modo que, falando-se de um, remete-se ao outro necessariamente. E é nessa junção que se estabelece a verdadeira democracia, constituída mediante participação qualificada pela cidadania e construção do bem comum (LÜCK, 2009, p. 70).

Dessa maneira, a democracia só será construída se contarmos com a participação e o engajamento de todos os envolvidos, cada um cumprindo seus deveres e fazendo valer seus direitos, mas todos com o mesmo objetivo: o aprendizado do aluno e a conclusão dos seus estudos.

Em suma, para conter, reduzir e controlar esse fenômeno, é preciso colaboração de toda a comunidade, pois a evasão escolar é uma situação que causa sérios problemas, a começar pelo desenvolvimento do estudante.

4 O CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DA ETEC JORGE STREET

Este estudo de caso partiu da seguinte questão problematizadora: Quais os fatores influenciadores e determinantes da evasão escolar no Curso Técnico em Administração nas Escolas Técnicas do Centro Paula Souza?

Com vistas a responder a tal questão, a primeira etapa da pesquisa consistiu na caracterização do Curso Técnico em Administração, bem como dos alunos ingressantes da ETEC Jorge Street da Classe Descentralizada E. E. Professora Maria Trujillo Torloni.

Segundo Gil (2008, p. 57-58) “o estudo de caso é caracterizado pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado [...]”. Neste trabalho, parte-se de uma abordagem qualitativa e, conforme Denzin e Lincoln (2006, p. 15-41), “a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem interpretativa do mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem”.

Para caracterizar o Curso Técnico em Administração, foi realizada a pesquisa documental no Plano de Curso para Habilitação Profissional de Técnico em Administração, elaborado pelo Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. Nele identificamos todas as especificações do curso, ou seja, a estrutura modular, a composição dos componentes curriculares e sua respectiva carga horária, bem como as qualificações intermediárias oferecidas na finalização de cada módulo.

Ademais, realizamos a pesquisa no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos do Ministério da Educação – MEC, pois ele provê às instituições de ensino técnico o planejamento dos cursos, as qualificações profissionais e, ainda, especializações técnicas de nível médio, delimitando os conhecimentos fundamentais e necessários para o Técnico em Administração.

Em continuidade, ainda nesta primeira etapa, para caracterizar os alunos ingressantes no Curso Técnico em Administração, assim como conhecer o seu perfil e sua situação socioeconômica, realizamos a pesquisa por meio do sistema acadêmico – Novo Sistema Acadêmico (NSA), utilizado pela ETEC em estudo. É importante ressaltar que o NSA é um sistema integrado, no qual, além dos dados pessoais dos alunos, informados por eles no ato da matrícula, constam também o registro das menções por componente curricular dos discentes, a ficha de

desempenho de cada aluno e o controle de frequência – informações lançadas no sistema pelos professores. Além disso, os conselhos de classe intermediários e finais também acontecem pelo sistema NSA.

Assim sendo, para levantar os dados dos alunos ingressantes no primeiro módulo do curso técnico em administração, foi solicitado à secretaria acadêmica a disponibilização dos dados e, por meio do sistema NSA, foi realizado um *download* das informações, gerando um banco de dados em Excel. A partir deles, efetuamos a análise e a caracterização dos alunos ingressantes no curso. Os resultados desta etapa são apresentados a seguir:

4.1 Curso Técnico em Administração

Como já dissemos, o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos – CNCT organiza a proposta dos cursos da educação profissional técnica de nível médio para nortear as instituições de ensino na elaboração dos planos de cursos, bem como para ajudar os estudantes na escolha do curso. Vale salientar que o seu conteúdo é atualizado frequentemente pelo Ministério da Educação – MEC, com o propósito de atender a todas as demandas da educação.

O CNCT é organizado por eixos tecnológicos, e cada eixo reúne um grupo de curso. O Técnico em Administração encontra-se no eixo Gestão e Negócios e é conceituado da seguinte maneira:

Compreende tecnologias de suporte e de melhoria da organização da produção e do trabalho de empreendimentos nas rotinas administrativas de comercialização, controle contábil, gestão da qualidade, gestão de pessoas, gestão financeira, logística e marketing. Baseia-se em leitura e produção de textos técnicos, estatística e raciocínio lógico, línguas estrangeiras, ciência e tecnologia, tecnologias sociais e empreendedorismo, prospecção mercadológica e marketing, tecnologias de comunicação e informação, desenvolvimento interpessoal, legislação e normas técnicas, saúde e segurança do trabalho, responsabilidade e sustentabilidade socioambiental, qualidade de vida e ética profissional. (CATÁLOGO NACIONAL DE CURSOS TÉCNICOS, 2021, p.179)

Várias informações constam no CNCT, agrupadas por eixos tecnológicos. São elas: o perfil profissional de conclusão; infraestrutura mínima requerida; campo de atuação; e ainda as ocupações associadas à Classificação Brasileira de Ocupações – CBO. Trata-se, portanto, de um documento que descreve as profissões do mercado

de trabalho brasileiro e codifica cada uma delas. No caso do Técnico em Administração, o seu código é o 351305.

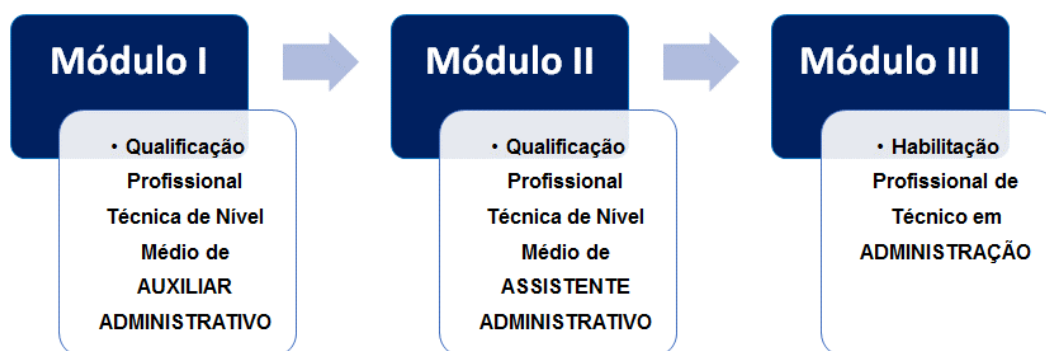
Para a organização dos currículos referentes aos cursos técnicos, o Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, sob a orientação do Coordenador do Ensino Médio e Técnico constituiu o Laboratório de Currículo, cujo propósito é elaborar e atualizar os Planos de Curso das Habilitações Profissionais. Ademais, para compor o Laboratório de Currículo, são reunidos vários profissionais, ou seja, especialistas, docentes e gestores educacionais que, a partir de vários encontros, analisam o mercado e os documentos como o CNCT – MEC e a CBO, a fim de desenvolverem a construção e fazerem alterações no currículo de cada curso. Contudo, para oficializar as práticas do Laboratório de Currículo, o Centro Paula Souza instituiu o departamento Grupo de Formulação e Análises Curriculares – GFAC:

No Gfac, definimos Currículo de Educação Profissional Técnica de Nível Médio como esquema teórico-metodológico que direciona o planejamento, a sistematização e o desenvolvimento de perfis profissionais, atribuições, atividades, competências, habilidades, bases tecnológicas, valores e conhecimentos, organizados por eixo tecnológico/área de conhecimento em componentes curriculares, a fim de atender a objetivos da Formação Profissional de Nível Médio, de acordo com as funções do mercado de trabalho e dos processos produtivos e gerenciais, bem como as demandas sociopolíticas e culturais, as relações e atores sociais da escola. (PLANO DE CURSO, 2019, p.10)

É importante salientar que o último Plano de Curso de Administração foi elaborado e aprovado no segundo semestre 2019 e passou a vigorar nas unidades escolares no primeiro semestre do ano de 2020. Para tanto, a elaboração do currículo do curso Técnico em Administração é organizada conforme as legislações, em destaque a LDB 9394/ 1996 e o decreto 5154/2004.

Referente à estrutura modular, o curso Técnico em Administração está disposto em três módulos com duração de seis meses cada. Ao término dos três módulos, os alunos receberão o diploma de Técnico em Administração, contanto que tenham concluído o Ensino Médio. Vale ressaltar que, existem as qualificações intermediárias, conforme a figura a seguir:

Figura 3: Itinerário Formativo



Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados encontrados no Plano de Curso Administração (2019)

Na figura 3, podemos observar os critérios para a obtenção das certificações técnicas intermediárias. Dessa maneira, o aluno que concluir o módulo I terá a Qualificação Profissional Técnica de Nível Médio de Auxiliar Administrativo; ao concluir o módulo II, obterá a Qualificação Profissional de Técnico de Nível Médio de Assistente Administrativo; e após finalizar o módulo III, receberá a Habilitação Profissional de Técnico em Administração.

De acordo com Sousa e Oliveira (2014), a formação profissional técnica relaciona-se ao saber-fazer. Nessa perspectiva, ela amplia as competências para a inserção ao mercado de trabalho.

Segundo o Plano de Curso de Administração (2019, p.24) “os módulos são organizações de conhecimentos e saberes provenientes de distintos campos disciplinares e, por meio de atividades formativas, integram a formação teórica à formação prática [...]”. Nesse contexto, apresentamos a composição dos componentes curriculares por módulo, bem como o total da carga horária. Vale salientar que, de acordo com Plano de Curso (2019), os componentes curriculares são sistematizados por competências, assim como as habilidades a serem desenvolvidas.

O quadro 3 demonstra os componentes curriculares ministrados no primeiro, segundo e terceiro módulos. Referente à carga horária, é importante salientar que o componente curricular que contempla 50 horas durante o semestre compreende um total de 2,5 horas-aula semanais. Já o componente que atinge 100 horas semestralmente tem, como horas semanais, um total de 5,0 horas-aula.

Quadro 3: Componentes Curriculares do Curso Técnico em Administração

Módulo	Componente Curricular	Carga Horária / Horas Aula
I	Linguagem, Trabalho e Tecnologia	50
	Planejamento Empresarial	50
	Planejamento e Organização de Rotinas Administrativas	50
	Estudos e Desenvolvimento das Ações de Marketing	50
	Cálculos Financeiros e Estatísticos	100
	Ética e Cidadania Organizacional	50
	Aplicativos Informatizados	50
	Estudos de Economia e Mercado	50
	Planejamento e Organização de Rotinas de Departamento Pessoal	50
	Total - I Módulo	500
II	Planejamento de Marketing Institucional	50
	Legislação Empresarial	50
	Administração de Recursos Humanos	100
	Custos, Processos e Operações Contábeis	100
	Planejamento dos Processos Comerciais	50
	Desenvolvimento de Modelos de Negócios	100
	Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) em Administração	50
	Total - II Módulo	500
III	Administração Financeira e Orçamentária	100
	Processos Logísticos Empresariais	100
	Administração da Produção e Serviços	50
	Tecnologia da Informação Aplicada à Administração	50
	Estudos da Administração Pública	50
	Estudos de Comércio Internacional	50
	Inglês Instrumental	50
	Desenvolvimento do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) em Administração	50
	Total - III Módulo	500

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados encontrados no Plano de Curso Administração (2019)

O Plano de Curso é estabelecido por componente curricular e, ao longo do semestre, devem ser desenvolvidas as atribuições e responsabilidades, ou seja, o “conjunto de responsabilidades, atividades e atitudes relativas ao perfil do profissional técnico no exercício de um cargo, função ou em trabalho autônomo” (PLANO DE CURSO, 2019, p.102), tal como os valores e atitudes, considerados um “conjunto de princípios que direcionam a conduta ética de um profissional técnico no mundo do trabalho e na vida social [...]” (PLANO DE CURSO, 2019, p.103).

Para enfatizar essa questão, mostramos, como exemplo, o componente curricular Planejamento e Organização de Rotinas de Departamento Pessoal, no qual as atribuições e responsabilidades são: “cumprir obrigações trabalhistas; alimentar o sistema de folha de pagamento e auxiliar nos processos de recrutamento, seleção, admissão e demissão de funcionários” (PLANO DE CURSO, 2019, p.47). Com relação aos valores e atitudes, temos: “desenvolver criticidade; promover ações que considerem o respeito às normas estabelecidas e responsabilizar-se pela produção, utilização e divulgação de informações” (PLANO DE CURSO, 2019, p.47).

No caso do curso Técnico em Administração é importante ressaltar que a habilitação profissional não exige o cumprimento de estágio supervisionado em sua organização curricular. Em outras palavras, o aluno poderá realizar o estágio, porém ele não é obrigatório para a conclusão do curso.

Na próxima subseção, tratamos da caracterização dos alunos ingressantes no curso técnico em administração.

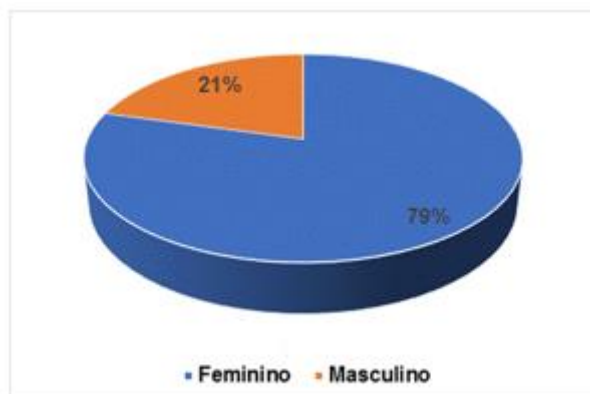
4.2 Caracterização dos Alunos Ingressantes

Antes de iniciarmos a caracterização dos alunos ingressantes no curso Técnico em Administração, é necessário esclarecer como se dá a admissão dos estudantes. Ela acontece por meio de processo classificatório: o aluno interessado em cursar o ensino técnico deverá, no mínimo, ter concluído a primeira série e o estar matriculado na segunda série do Ensino Médio. O processo é divulgado por edital público, momento em que são informados os requisitos, as condições e a sistemática do processo, além do número de vagas disponíveis. Ademais, é estipulado um período para o candidato interessado fazer a inscrição e, posteriormente, realizar a prova.

No ano de 2020, por conta do isolamento social devido à pandemia de covid-19⁹, não foi realizada a prova como procedimento para ingresso nos cursos técnicos das unidades escolares do Centro Paula Souza. O processo se deu por meio da análise do histórico escolar dos candidatos. Vale ressaltar que é permitida a utilização de procedimentos diversificados para o ingresso no curso técnico, desde que justificados, e os candidatos, avisados.

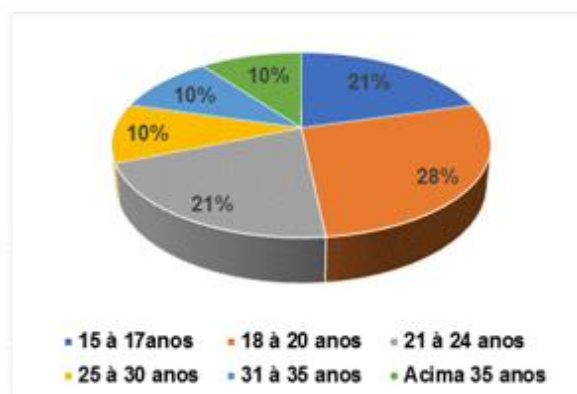
Neste momento, passamos à caracterização dos alunos do curso Técnico em Administração. Para tanto, realizamos a análise com os alunos ingressantes no segundo semestre do ano 2020. A seguir, destacamos o perfil dos alunos ingressantes no curso, iniciando pelo sexo/ gênero e pela faixa etária.

Gráfico 4: Sexo/gênero



Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 5: Faixa etária



Fonte: Elaborado pela autora.

O gráfico 4 mostra que 79% dos alunos que iniciaram o curso Técnico em Administração são do sexo feminino, e apenas 21%, do sexo masculino. Essa variação pode ser explicada devido à unidade escolar oferecer outros cursos técnicos no eixo de Controle e Processos Industriais, que acaba sendo a opção de maior interesse para os meninos.

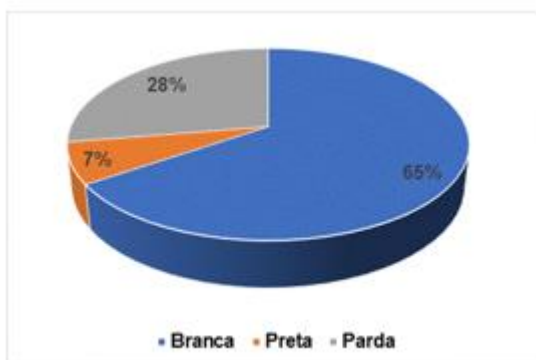
Conforme apresentado no gráfico 5, a faixa etária dos alunos ingressantes é bem diversificada: 21% com idade de 15 a 17 anos e, dentro desse percentual, temos alunos que estão cursando o Ensino Médio concomitantemente com o Ensino Técnico; na sequência, temos 49% com idade entre 18 à 24 anos e 30% acima de 25

⁹ A covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global. O SARS-CoV-2 é um betacoronavírus descoberto em amostras de lavado bronco-alveolar, obtidas de pacientes com pneumonia de causa desconhecida na cidade de Wuhan, província de Hubei, China, em dezembro de 2019. Pertence ao subgênero *Sarbecovírus* da família *Coronaviridae* e é o sétimo coronavírus conhecido a infectar seres humanos (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2020).

anos. A última faixa etária apresentada é composta por alunos que finalizaram o Ensino Médio e retornaram aos estudos depois de alguns anos, no curso técnico. Com isso, percebe-se que as turmas do Curso Técnico em Administração são heterogêneas. Por isso, é importante o acompanhamento dos professores, bem como da equipe gestora, para que todos possam acompanhar o conteúdo, desenvolvendo as competências e habilidades propostas no decorrer dos semestres, a fim de que o aluno permaneça no curso até a sua conclusão.

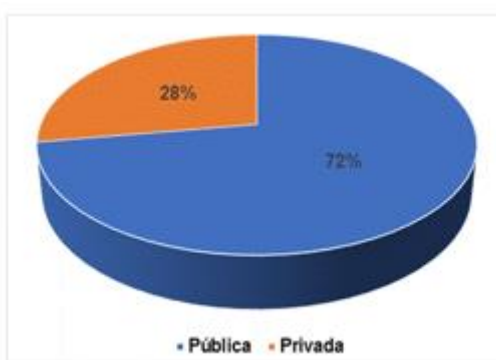
Dando continuidade, a seguir, apresentamos, nos gráficos 6 e 7, respectivamente, os percentuais de cor / etnia e escolaridade dos alunos.

Gráfico 6: Cor/etnia



Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 7: Escolaridade

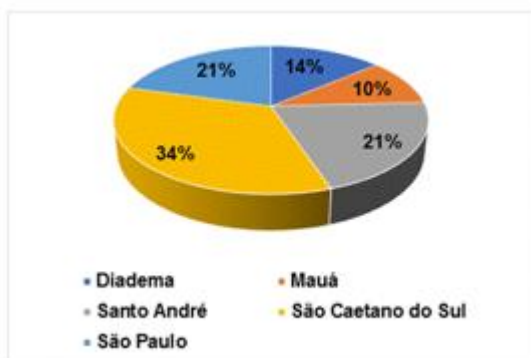


Fonte: Elaborado pela autora.

Observando as informações apresentadas nos gráficos 6 e 7, a grande parte dos alunos – 65% – são de cor branca, oriundos da rede pública (72%).

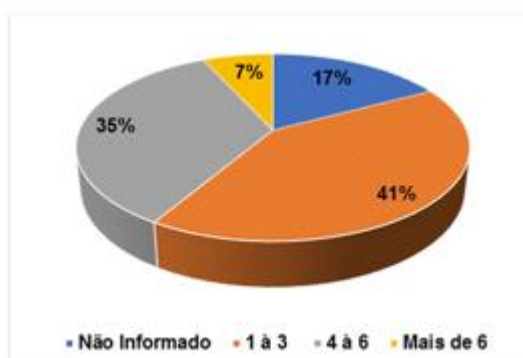
O gráfico 8 mostra a cidade onde os alunos residem com suas famílias e, no gráfico 9, a composição familiar:

Gráfico 8: Cidade em que reside



Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 9: Composição familiar



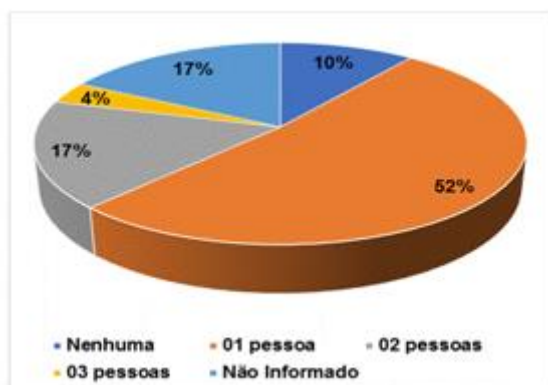
Fonte: Elaborado pela autora.

Embora a unidade escolar ETEC Jorge Street – Extensão Maria Trujillo Torloni esteja inserida na cidade de São Caetano do Sul, observamos que apenas 34% dos alunos residem na cidade. Logo, 66%, ou seja, mais da metade deles, residem nas cidades da região do ABCDM, e alguns, ainda, na cidade de São Paulo.

A composição familiar representada no gráfico 9 mostra que 41% das famílias dos alunos são formadas por até 3 pessoas e 35% são compostas por quatro a seis integrantes.

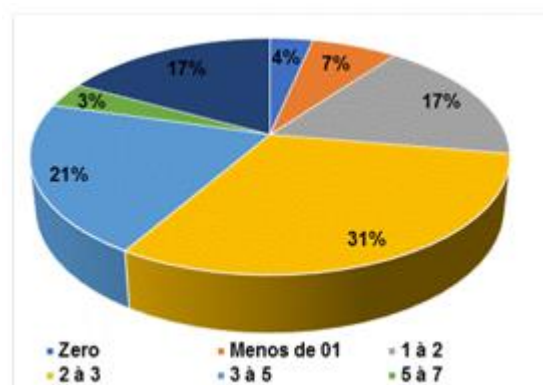
A seguir, apresentamos os dados socioeconômicos dos alunos. Sendo assim, mostramos o número de pessoas da família que exercem atividades remuneradas, bem como a renda em salários mínimos.

Gráfico 10: Atividades remuneradas



Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 11: Renda familiar



Fonte: Elaborado pela autora.

De acordo com o gráfico 10, 52% dos alunos informaram, no momento da matrícula, que apenas um membro da família exerce atividade remunerada, e 17% disseram que duas pessoas da família desenvolvem atividades remuneradas. O gráfico 11 demonstra que 52% dos alunos apresentam renda familiar de dois a cinco salários mínimos. Vale ressaltar que o salário mínimo no ano de 2020 era de R\$ 1.045,00 e, a partir de 1º de janeiro de 2021, passou a valer R\$ 1.100,00.

Diante da apresentação dos resultados da primeira etapa, é nítido que o currículo do curso Técnico em Administração tem como finalidade preparar os alunos para que estejam aptos a adentrar o mercado de trabalho nos diferentes ramos de organização, seja pública, privada ou ainda do terceiro setor. Ademais, tem como objetivo capacitar o estudante para adotar postura ética em toda e qualquer atividade que venha a desenvolver dentro das organizações. O curso possibilita aos discentes

conhecer todas as áreas de uma empresa e, no caso daqueles que já trabalham em organizações, é possível aprimorar os conhecimentos sobre os departamentos de uma organização, pois, durante o percurso dos três módulos, o aluno terá a oportunidade de aprender sobre as atividades desenvolvidas em cada departamento.

Referente aos alunos ingressantes no Curso Técnico em Administração, constatamos que a maioria dos alunos é do sexo feminino, apresentando uma faixa etária bem diversificada, que vai dos 16 aos 53 anos, embora prevaleça a faixa etária entre de 18 a 20 anos. No que se refere à cor / etnia, a maioria se declara branca. Apenas um terço dos alunos residem na cidade de São Caetano do Sul, e os demais residem proporcionalmente nas cidades de São Paulo, Santo André, Diadema e Mauá. Com relação à escolaridade, detectamos que mais da metade dos alunos são oriundos da rede pública de educação, na qual muitos deles já finalizaram o Ensino Médio e estão em busca de aprimoramentos para o mercado de trabalho. Ao analisarmos a situação socioeconômica, percebemos que os alunos são provenientes de famílias de classe média / baixa, pois, na maioria dos casos, apenas um membro da família exerce atividade remunerada, com renda de aproximadamente dois a três salários mínimos mensais.

Na segunda etapa da pesquisa, aplicamos questionários para os alunos evadidos, e os procedimentos utilizados são detalhados a seguir.

No primeiro momento, foram aplicados questionários (APÊNDICE B) aos alunos evadidos do ano de 2019 do Curso Técnico em Administração, a fim de identificarmos as causas e motivos que os levaram a se evadirem do Curso. É importante salientar que o levantamento dos alunos evadidos foi realizado na secretaria acadêmica da unidade escolar.

Após o agendamento prévio com a direção da escola, efetuamos a visita à ETEC Jorge Street e, com o acompanhamento e orientação da diretora acadêmica, levantamos as atas dos conselhos de classe intermediários, bem como dos conselhos finais referentes ao 1º e 2º semestre do ano 2019 dos cursos técnicos modulares em administração do primeiro, segundo e terceiro módulos. Após a análise das atas dos conselhos de classe, identificamos um total de 24 alunos evadidos no ano de 2019, distribuídos da seguinte maneira: no 1º semestre 2019, no primeiro módulo, foram encontrados 8 alunos; no segundo módulo, 4 alunos; e no terceiro módulo, 3 alunos. Já no 2º semestre de 2019, no primeiro módulo, detectamos 5 alunos, no segundo módulo, 4 alunos; e no terceiro módulo, não houve alunos evadidos.

Além da quantidade de alunos evadidos levantados nas atas do conselho, identificamos também o nome completo desses alunos. De posse dessa informação, consultamos o sistema NSA e levantamos o número do telefone celular, número do telefone fixo e o endereço de e-mail. Na sequência, entramos em contato com os alunos por meio de *WhatsApp* e e-mail. Inicialmente fizemos uma breve apresentação sobre o motivo do contato e os convidamos a participarem de nossa pesquisa. Destacamos que esta foi uma parte complexa da pesquisa, pois alguns estudantes tinham trocado de número do telefone celular, outros já tinham desativado o número de telefone fixo, assim como o e-mail, e, ainda, alguns visualizaram imediatamente a nossa mensagem, porém demoraram a retornar com o aceite ou a recusa de participar do trabalho.

O instrumento utilizado para a coleta de dados dos alunos evadidos foi um questionário *on-line*, elaborado na ferramenta *Google Forms*. O link foi enviado aos estudantes que aceitaram participar da pesquisa via *WhatsApp*. O questionário continha 18 questões, separadas em dois eixos: o primeiro referente aos dados de identificação dos alunos, com 6 questões fechadas; já o segundo tratava dos dados da evasão escolar, com 7 questões fechadas e 5 abertas. Esta etapa da pesquisa contou com 13 respondentes.

A seguir, apresentamos os resultados da segunda etapa da pesquisa, cujos questionários foram disponibilizados por um período de 20 dias, encerrado no dia 04 de março de 2021.

4.3 Alunos Evadidos: quem são e percepções sobre o curso

Inicialmente, o questionário foi preenchido pelos participantes sob condição de total anonimato e com a concordância dos respondentes, sinalizada por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – (APÊNDICE E).

Gráfico 12: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



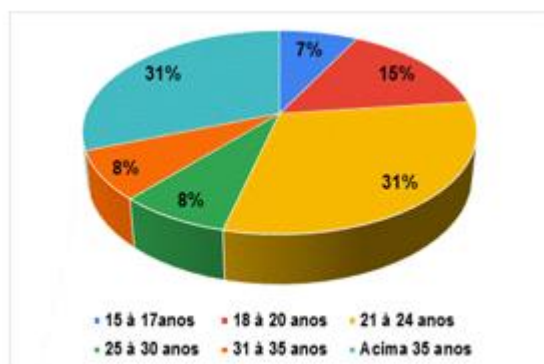
Fonte: Elaborado pela autora.

Como os questionários estavam divididos em dois eixos, optamos por representá-los do mesmo modo, nesta subseção. Assim, ela foi dividida entre Eixo A – que trata da caracterização dos alunos respondentes – e Eixo B – que versa sobre dados da evasão declarados pelos participantes.

Eixo A – Caracterização do Público Alvo – Alunos evadidos no ano 2019

A primeira questão que envolve a caracterização dos alunos evadidos foi a faixa etária dos participantes. Logo, a maioria dos alunos evadidos (31%) encontra-se em duas faixas etárias, a saber: de 21 a 24 anos e acima de 35 anos, sendo grande parte do sexo masculino (62%)

Gráfico 13: Faixa Etária - Evadidos



Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 14: Sexo/Gênero - Evadidos



Fonte: Elaborado pela autora.

No que tange à cor / etnia (gráfico 15), 46% dos alunos são brancos. Quanto ao estado civil (gráfico 16), a metade dos alunos é solteira, e a outra metade, casada, ambas representando um percentual de 46%.

Gráfico 15: Cor/Etnia - Evadidos



Fonte: Elaborado pela autora.

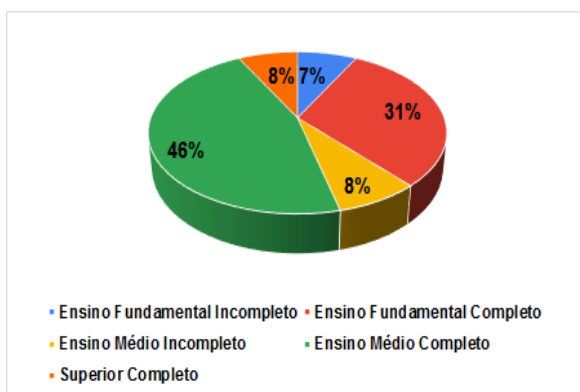
Gráfico 16: Estado Civil - Evadidos



Fonte: Elaborado pela autora.

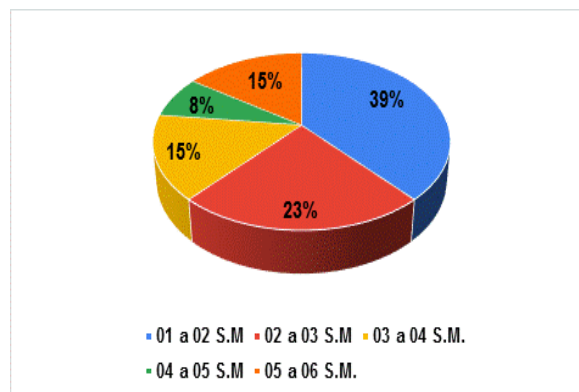
Referente à escolaridade dos pais (gráfico 17), a maioria tem o ensino médio completo (46%). A renda familiar (gráfico 18) encontra-se entre um a três salários mínimos – 62% dos alunos. Reforçamos que o valor do salário mínimo, para o ano de 2021, é de R\$ 1.100,00.

Gráfico 17: Escolaridade dos pais - Evadidos



Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 18: Renda Familiar - Evadidos



Fonte: Elaborado pela autora.

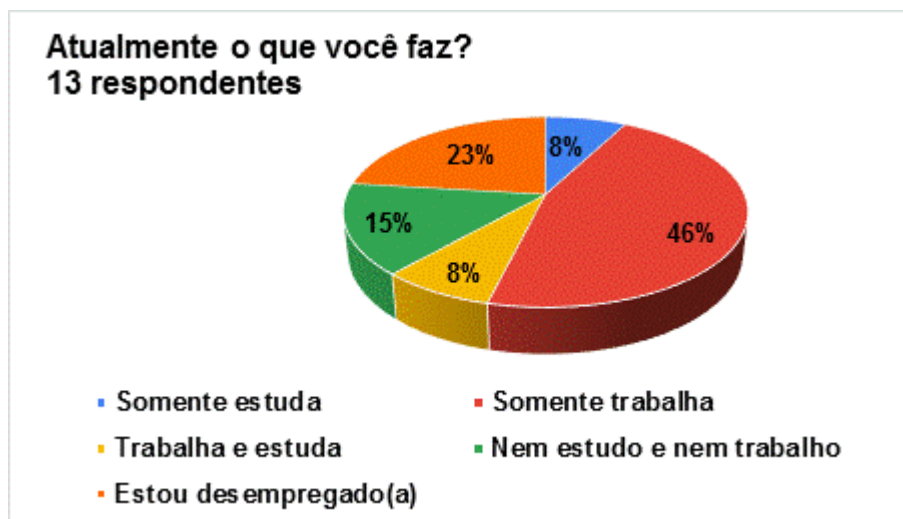
Apresentado o perfil dos participantes, passamos, então, ao Eixo B. Como já informamos, o objetivo dessa próxima etapa é conhecer o motivo da evasão escolar desses sujeitos, como detalhamos na sequência.

Eixo B – Dados sobre Evasão Escolar Declarados pelos Alunos Evadidos no ano 2019

Neste eixo, os conteúdos das perguntas foram sobre a evasão escolar. Nelas, os alunos declararam os motivos e as causas que levaram a evadirem, bem como a percepção sobre o Curso Técnico em Administração, elencando os pontos positivos e negativos. Além disso, os participantes informaram as atividades atualmente realizadas por eles.

Vale salientar que, neste eixo, as questões foram mescladas, ou seja, houve questões fechadas e abertas. No próximo gráfico, registramos as atividades atualmente desenvolvidas pelos respondentes.

Gráfico 19: Atividades realizadas atualmente – Evadidos

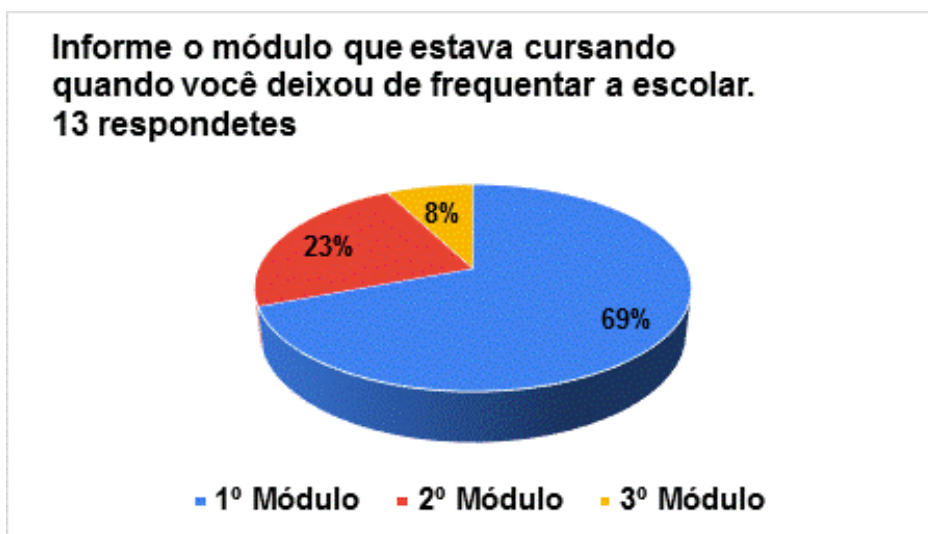


Fonte: Elaborado pela autora.

Observamos que, atualmente, a maioria dos alunos evadidos está apenas trabalhando (46%).

No Gráfico 20, apresentamos em que módulo o aluno evadiu da escola, lembrando que o Curso Técnico em Administração é composto por três módulos, cada um com a duração de seis meses.

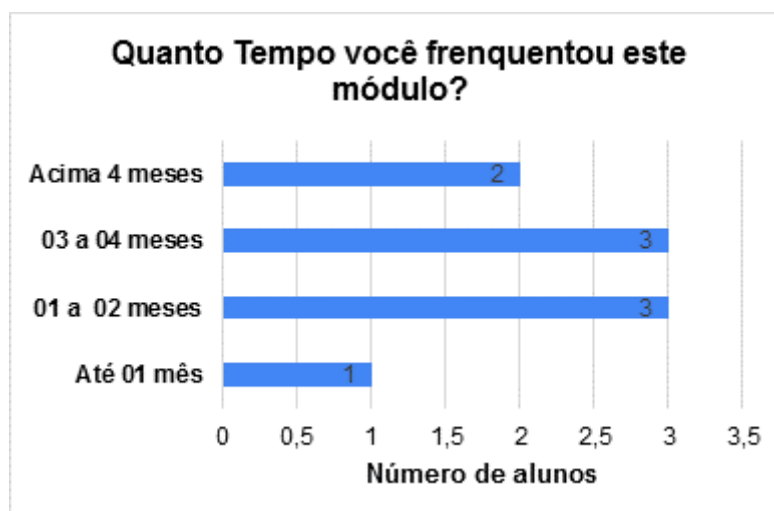
Gráfico 20: Módulo da Evasão



Fonte: Elaborado pela autora.

Percebemos que a maioria dos alunos (69%) evadiu quando cursava o primeiro módulo. Nos próximos gráficos (21, 22 e 23), registramos o período que cada aluno frequentou o respectivo módulo, antes da evasão.

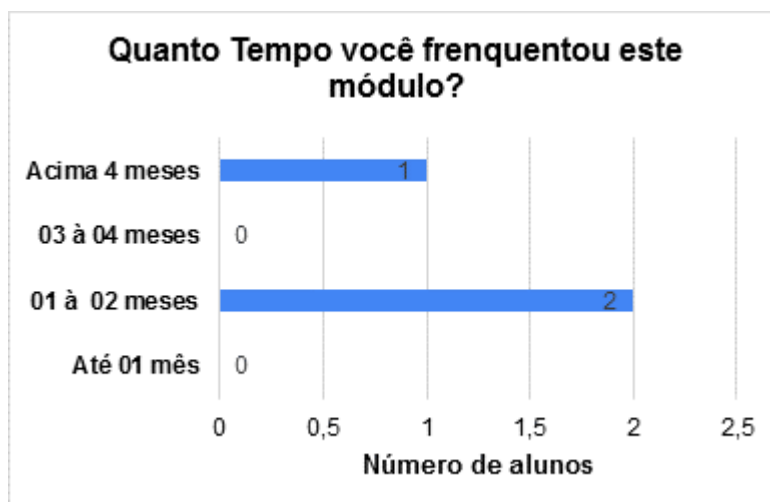
Gráfico 21: Primeiro Módulo – Evadidos



Fonte: Elaborado pela autora.

Como vemos, a maioria dos alunos evadidos no primeiro módulo frequentou o curso por um período de 01 a 04 meses.

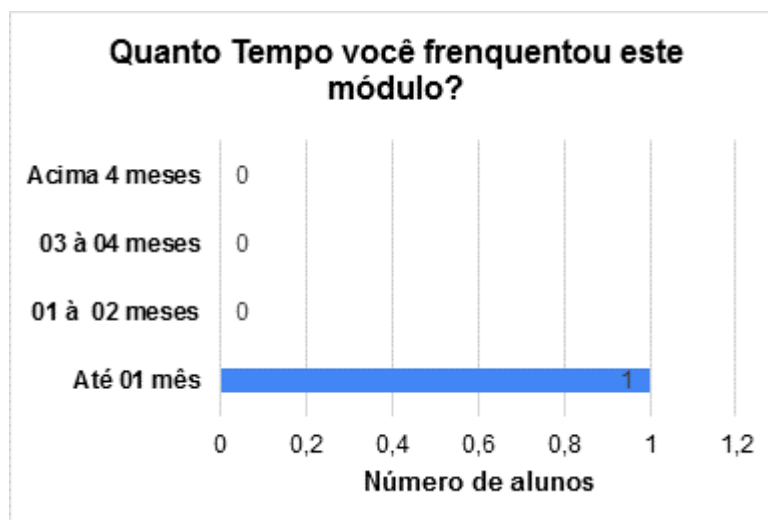
Gráfico 22: Segundo Módulo – Evadidos



Fonte: Elaborado pela autora.

No segundo módulo, os estudantes frequentaram o curso por um período de 01 a 02 meses antes de evadirem.

Gráfico 23: Terceiro Módulo – Evadidos

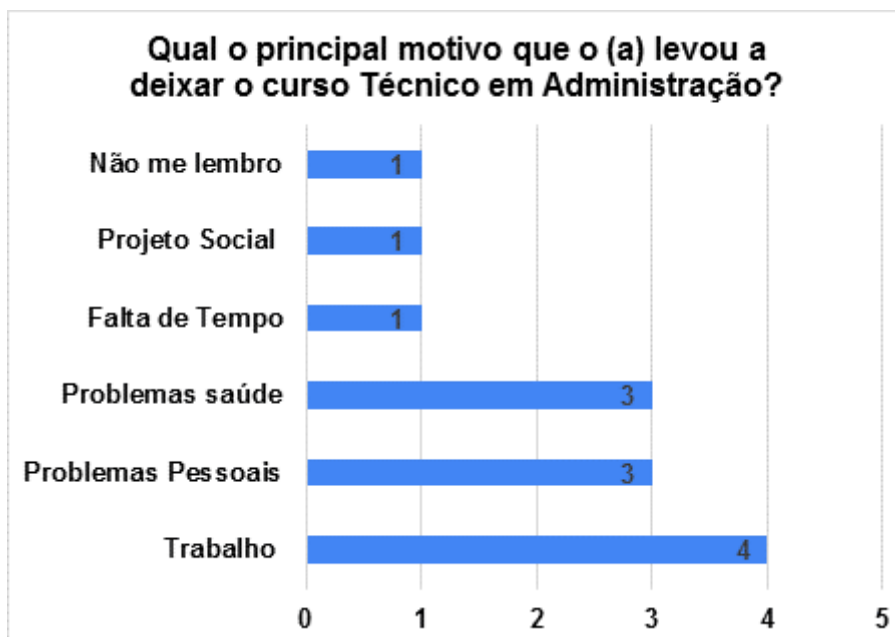


Fonte: Elaborado pela autora.

Já no terceiro módulo, a frequência se deu em um período menor que 1 mês, antes de evadir.

Dando continuidade aos apontamentos sobre os dados da evasão escolar, apresentamos, na sequência, os principais motivos que levaram os alunos a deixarem o curso. Por ser uma questão aberta – e de suma importância para nossa pesquisa – registramos a resposta de cada aluno evadido.

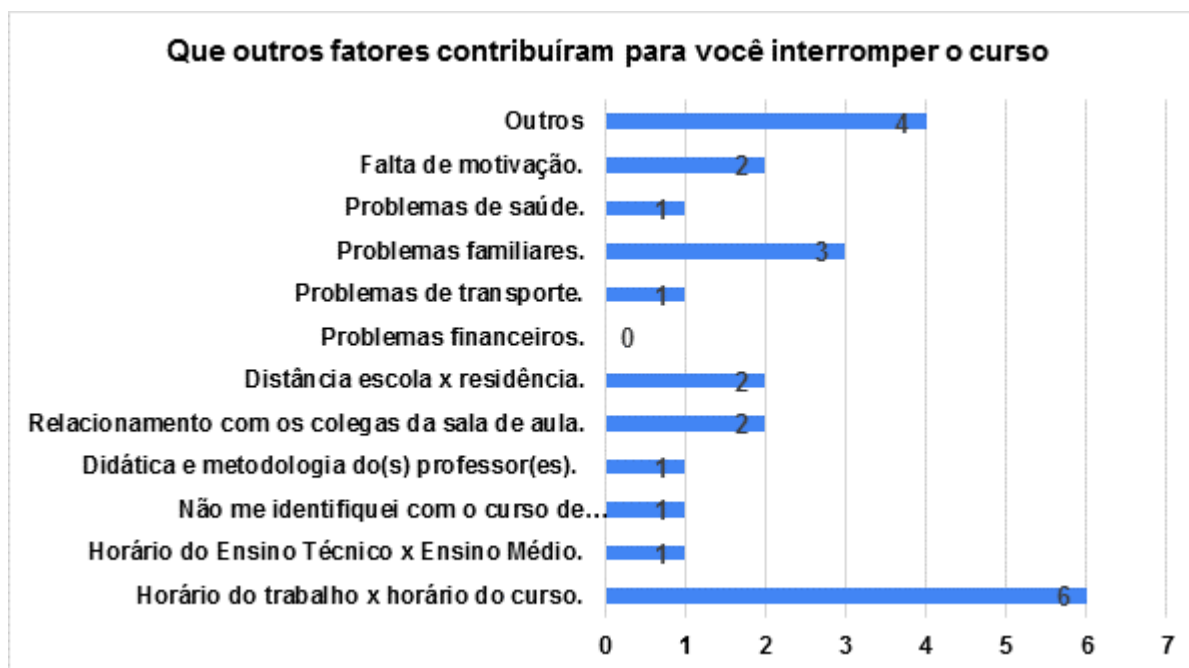
Gráfico 24: Motivos da evasão escolar declarados pelos alunos



Fonte: Elaborado pela autora

Com base no gráfico 24, observamos que a principal causa foi o trabalho, visto que 4 alunos deram essa resposta. Em seguida, foram apontados problemas pessoais e de saúde, totalizando 6 alunos. Diante disso, fica claro que a natureza das causas e motivos da evasão é extraescolar. Contudo, para compreendermos melhor os motivos da evasão, a próxima questão trata de outros fatores que também contribuíram para que o aluno desistisse do curso. Essa questão foi fechada, e os respondentes puderam assinalar mais de uma alternativa, como se vê no próximo gráfico.

Gráfico 25: Fatores da evasão declarados pelos alunos



Fonte: Elaborado pela autora

Observando o gráfico 25, novamente fica evidente que grande parte dos alunos (6 alunos) evadiu do curso por causa do trabalho, ou seja, pela incompatibilidade entre o horário de trabalho e o horário do curso. A segunda causa principal foram os problemas familiares, apontados por 3 alunos. Vale salientar que nenhum aluno assinalou problemas financeiros como um dos motivos da sua evasão. Analisando os fatores declarados, verificamos que, além dos fatores extraescolares, apareceram os fatores intraescolares, tais como a didática e a metodologia dos professores e, ainda, o relacionamento com os colegas da sala.

O Gráfico 26 demonstra que 77% dos alunos informaram que a escola não entrou em contato para saber os motivos e as causas que os levaram a evadir do curso. Já 23% disseram que, após desistirem do curso, a escola entrou em contato para conhecer os motivos da sua desistência.

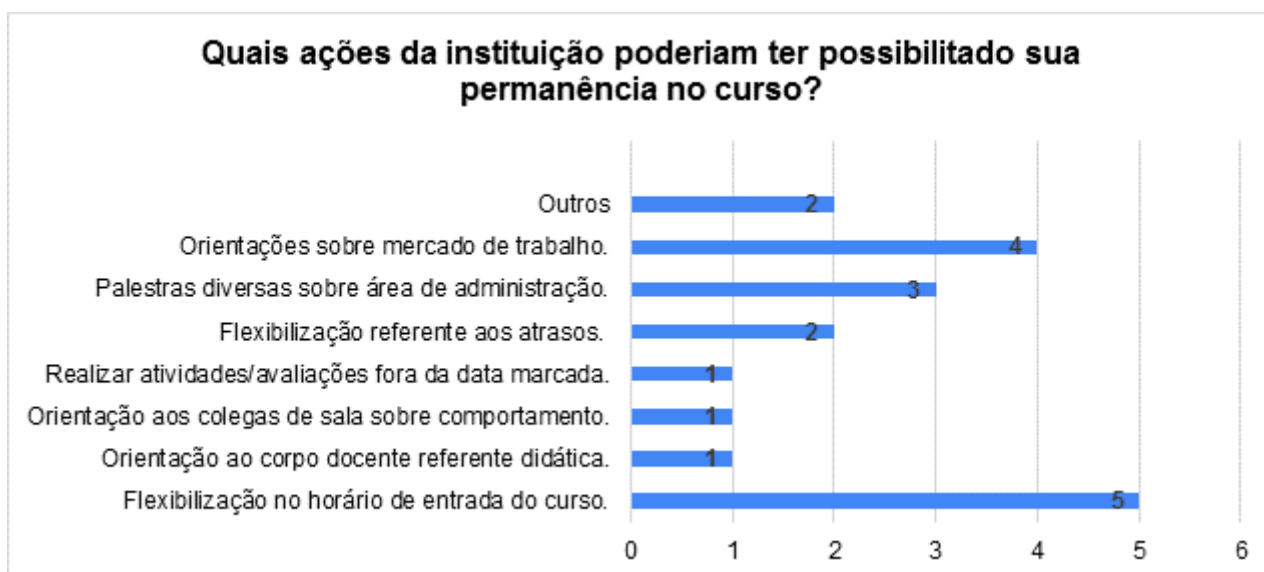
Gráfico 26: Contato da escola com alunos evadidos



Fonte: Elaborado pela autora.

Em continuidade, apresentamos o gráfico 27. Vale informar que essa questão foi fechada, e os respondentes puderam assinalar mais de uma alternativa.

Gráfico 27: Ações da escola para permanência do aluno

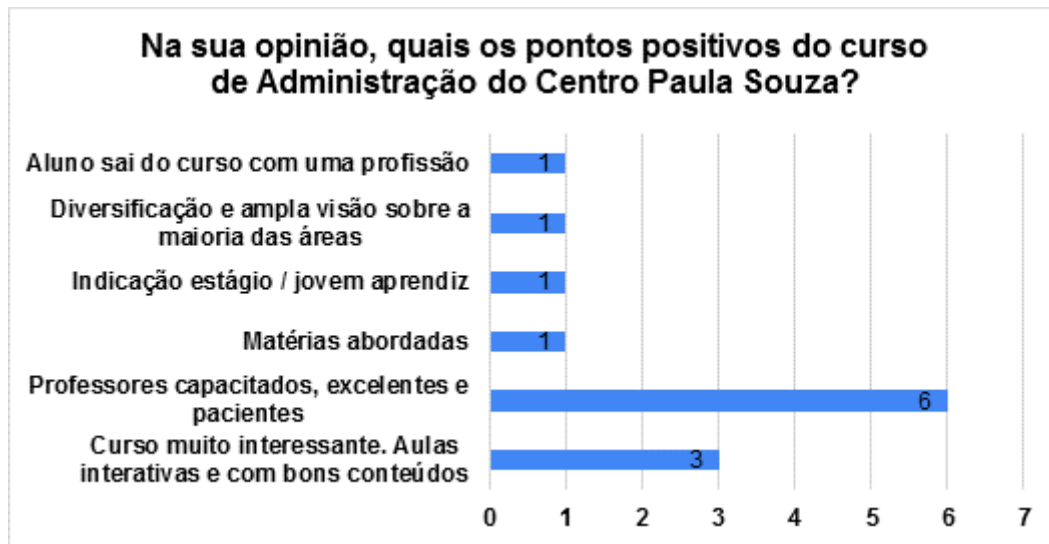


Fonte: Elaborado pela autora.

O gráfico em questão registra as ações que, na visão dos alunos, poderiam ter sido desenvolvidas pela escola para evitar a evasão. Logo, a flexibilização no horário de entrada do curso foi a ação mais evidenciada. Na sequência, temos a orientação sobre mercado de trabalho assinalada por 4 alunos.

No próximo gráfico, registram-se os pontos positivos do curso, segundo os participantes. Vale ressaltar que está questão foi aberta.

Gráfico 28: Pontos Positivos Curso Administração - Evadidos

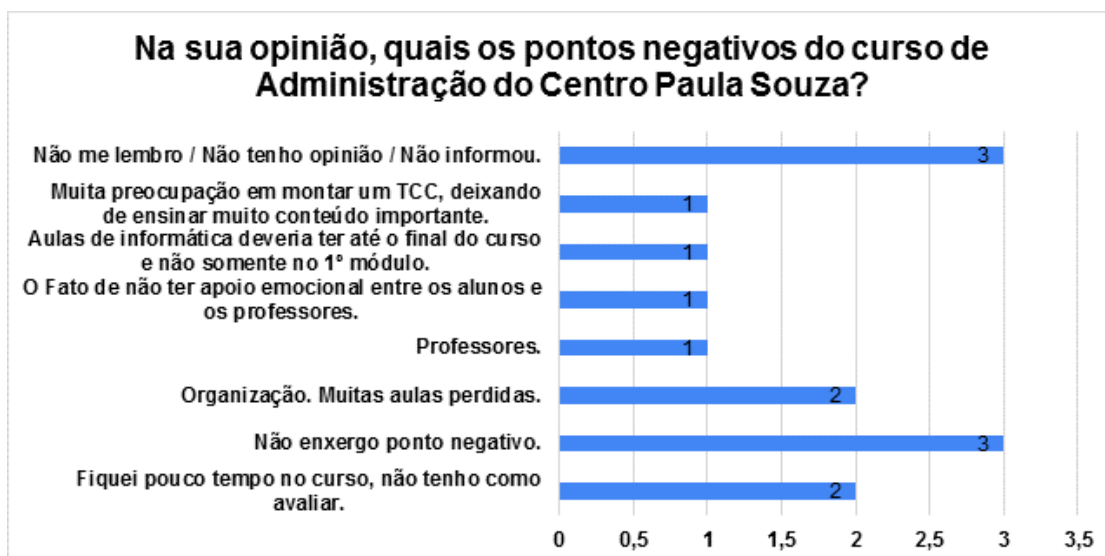


Fonte: Elaborado pela autora

Sobre os pontos positivos do curso, a maioria dos alunos declarou que são os professores. Ademais, afirmaram que os docentes são bem preparados e pacientes com os alunos. Em seguida, outro ponto positivo de destaque concernia à qualidade do curso, das aulas e dos conteúdos ministrados. Os demais pontos positivos, como podemos observar, receberam um voto de cada aluno, por item.

Já com relação aos pontos negativos, apresentados no gráfico 29, as opiniões dos alunos foram bem diversas. 3 alunos declararam não enxergar pontos negativos; 3 disseram não se lembrar, não ter opinião ou simplesmente não informaram tais pontos; 2 não tiveram como opinar, em virtude de terem permanecido por pouco tempo no curso; e outros 2 alegaram muitas aulas perdidas, faltando organização.

Gráfico 29: Pontos Negativos Curso Administração – Evadidos



Fonte: Elaborado pela autora.

As próximas questões focalizam o interesse dos alunos em retornar ou não ao curso, bem como os motivos dessa vontade. O quadro 4 ilustra as respostas dos alunos.

Quadro 4: Motivos para retornar ao curso declarados pelos alunos

Você gostaria de retornar à escola para terminar o curso?	Explique o porquê da sua escolha na questão anterior.
Sim	Porque é sempre bom aumentar currículo e estudar.
Sim	Gosto de aprender. Gosto de estudar e não gosto de deixar um curso pela metade. Não gosto de começar algo e não finalizar
Sim	Eu gostaria muito de voltar e terminar o curso, porém no momento não é possível pra mim, tenho um bebê pequeno e quem cuida dele sou eu mesma.
Sim	Porque ainda tenho vontade de cursar administração e porque me sinto frustrado em não ter concluído um curso que me esforcei para entrar.
Sim	Porque hoje estou em um trabalho que permite voltar a estudar.

Sim	Pretendo trabalhar por conta própria, e adm. é fundamental. É um curso muito bom.
Sim	Preciso voltar a estudar para abrir mais oportunidades de trabalho.
Não	Porque eu não me vejo trabalhando no setor de administração
Não	Já estou prestes a me aposentar, tenho outros interesses.
Não	Porque depois do meu parto, me fez querer seguir para a área da saúde

Fonte: Elaborado pela autora.

Com relação a retornar à escola para terminar o curso, é notório que há interesse da maioria dos alunos, pois 10 deles, que representam um percentual de 77%, responderam que “sim”. Os motivos do retorno foram variados: alguns alegaram que gostam de estudar e aprender; outro declarou que é bom aumentar o currículo, abrir oportunidades de trabalho. Em suma, cada respondente teve um motivo específico. Apenas 3 alunos, que representam 23% do total, não têm interesse em retornar ao curso, pelos motivos registrados no quadro anterior.

Por fim, a última questão diz respeito às oportunidades de trabalho ou estudo perdidas em decorrência da evasão do curso. As respostas estão elencadas no quadro 5.

Quadro 5: Oportunidades perdidas de trabalho/estudo declaradas pelos alunos

Você acha que perdeu oportunidades (de trabalho ou de estudos) por desistir do curso?	Por que?
Sim e não	Devido a pandemia não sei se estaria empregado na área. Já aonde estou hoje, mesmo com pandemia estou empregado.
Sim	Pois assim estaria mais capacitado frente ao mercado de trabalho.
Com certeza sim	O curso é muito importante para conseguir um emprego, principalmente pela sua reputação.

Sim	Porque o diploma técnico me daria maiores possibilidades.
Sim	Pois me informaria mais, teria um currículo mais nutrido e provavelmente eu saberia lidar melhor com as situações de trabalho que estou tendo que lidar atualmente.
Lógico	Não especificou.
Sim	Por estar com curso incompleto e sem nenhuma experiência comprovada em carteira.
Acredito que sim	Para quem já tem estudo tá difícil, imagina para quem não tem.
Não	Dois respondentes não especificaram.
Não	Pois saí do curso para trabalhar.
Não	Eu tenho uma empresa, não me afeta diretamente.
Não sei opinar	Não sei opinar.

Fonte: Elaborado pela autora.

Sobre as oportunidades perdidas, tanto de trabalho como de estudos, 54%, ou seja, 7 alunos responderam que perderam oportunidades ao não concluírem o curso. Os motivos declarados foram diversos, porém, de maneira geral, referem-se a oportunidades de trabalho, bem como à importância que o curso tem para o mercado de trabalho. Além disso, 4 alunos, ou seja, 31%, informaram que não perderam nenhuma oportunidade, porém 2 deles não especificaram o motivo.

Com relação à apresentação dos resultados da segunda etapa, a maioria dos alunos evadidos é da cor branca, do sexo masculino, prevalecendo a faixa etária de 21 a 25 anos, bem como acima de 35 anos, ou seja, trata-se de idades diversificadas, tal como observamos nos alunos ingressantes. Referente ao estado civil, praticamente a metade dos alunos é solteira, e a outra metade, casada.

Sobre a escolaridade dos pais, a maior parte deles concluiu o Ensino Médio. Os alunos são oriundos de família de classe baixa, pois a renda familiar informada foi entre um e dois salários mínimos.

Ademais, observando os dados sobre a evasão, bem como os alunos evadidos, verificamos que, atualmente, somente a metade deles está trabalhando. Também verificamos que o maior número de alunos evadidos ocorreu no primeiro

módulo, sendo que, conforme declararam os informantes, o tempo de permanência nesse modo foi de 01 a 04 meses. Vale salientar que, após terem deixado o curso, a escola não entrou em contato com a maioria dos alunos para verificar os motivos da desistência. O principal motivo da evasão escolar deu-se por conta do trabalho, seguido de problemas pessoais e de saúde. A questão do trabalho fica evidente quando os alunos informaram os demais fatores da sua evasão, pois a incompatibilidade de horário do trabalho com o horário do curso novamente apareceu, reforçando o motivo principal.

Assim sendo, fica claro que a questão do trabalho é uma das principais causas da evasão, pois, a flexibilização no horário de entrada do curso foi uma das ações mencionadas pelos respondentes.

Em se tratando dos pontos positivos do curso, os professores foram elencados como sendo o principal ponto, seguidos das aulas interativas e com bons conteúdos. No que concerne aos pontos negativos, as respostas foram diversificadas, porém verificamos que alguns estudantes não veem pontos negativos no curso, seguidos de alguns que alegam que não tiveram tempo para avaliar esse quesito, pelo curto período de permanência. Entretanto, o que nos chamou a atenção foi o fato de os professores terem sido citados como ponto positivo e negativo. Nesse sentido, entendemos que se faz necessário orientação aos docentes que ministram aulas neste curso.

Foi possível observar que há interesse dos alunos em retornarem à escola e finalizarem o curso, pois consideram o curso bom e fundamental para ingressar e permanecer no mercado de trabalho. Ademais, enxergam o curso como relevante para quem pretende ter o próprio negócio e destacam a sua importância para melhorar o currículo. Por fim, verificamos que a maioria dos alunos perdeu oportunidades de trabalho por ter deixado o curso, pois, segundo os participantes, o curso tem visibilidade no mercado de trabalho, facilitando a busca por novas oportunidades.

A seguir, será feita a apresentação dos resultados ainda da segunda etapa da pesquisa, porém em relação aos alunos cursantes.

4.4 Alunos Cursantes: quem são e o que pensam sobre o curso

Para conhecermos a percepção do Curso de Administração, bem como as expectativas em relação à formação técnica, à escola, aos professores e à equipe gestora, foram aplicados questionários (APÊNDICE C) aos alunos cursantes do 2º módulo, no ano de 2020. A escolha desses estudantes deve-se ao fato de estarem há mais de um semestre na unidade escolar. Por essa razão, já tiveram a oportunidade de conhecer a maioria dos componentes curriculares do curso, bem como os professores e equipe gestora. Dessa maneira, entendemos que eles podem contribuir com o objetivo da pesquisa.

Nesse momento, utilizamos novamente o sistema acadêmico NSA para levantar os nomes dos alunos cursantes do 2º módulo do curso de Administração em 2020, bem como o número do telefone celular, número do telefone fixo e o endereço de e-mail. Após a verificação no sistema, identificamos 22 cursantes. Em seguida, entramos em contato com os alunos por meio de *WhatsApp*. Aqueles que não possuíam número de telefone celular foram convidados por e-mail. Dessa vez, o retorno dos alunos foi mais rápido, porém nem todos responderam à nossa mensagem.

O instrumento utilizado para a coleta de dados dos alunos cursantes também foi um questionário on-line, elaborado na ferramenta *Google Forms*. Assim, os estudantes que responderam ao convite positivamente receberam o link do questionário via *WhatsApp*. O questionário continha 41 questões, separadas em 6 eixos, a saber: Eixo C – relacionado aos dados de identificação dos alunos, ou seja, o perfil, com 8 questões fechadas; Eixo D – ligado às motivações e expectativas em relação ao curso de administração, com 5 questões, sendo 2 fechadas e 3 abertas; Eixo E – referente ao trabalho desenvolvido em sala de aula pelos docentes, com 7 questões fechadas; Eixos F, G e H – concernentes à Gestão Escolar. Vale ressaltar que o Eixo F continha 6 questões fechadas, relacionadas à direção escolar, o Eixo G tinha 10 questões fechadas, com foco na percepção dos alunos sobre as coordenações pedagógica e de curso, e o Eixo H apresentava 5 questões fechadas, cujo tema era a orientação educacional. Esta etapa da pesquisa contou com 13 respondentes.

Eixo C – Caracterização do Público Alvo – Alunos cursantes no ano de 2020

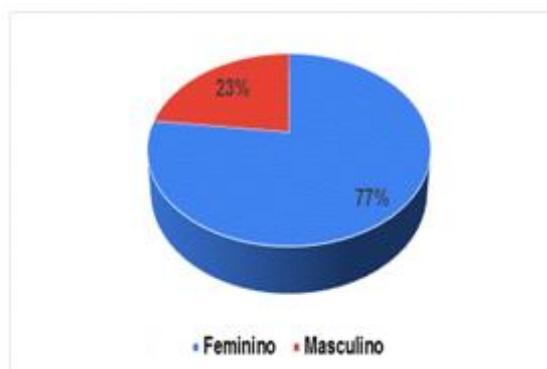
Iniciamos a caracterização dos alunos cursantes do 2º módulo apresentando a faixa etária e o sexo/gênero, 77% dos estudantes estão na faixa etária de 18 a 30 anos (gráfico 30), e a maioria é do sexo feminino, representando também 77% (gráfico 31).

Gráfico 30: Faixa Etária - Cursantes



Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 31: Sexo/Gênero - Cursantes



Fonte: elaborado pela autora.

Conforme representado nos gráficos 32 e 33, a maioria é branca (69%) e solteira (84%).

Gráfico 32: Cor/Etnia - Cursantes



Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 33: Estado Civil - Cursantes



Fonte: Elaborado pela autora.

O Gráfico 34 ilustra que 92% dos alunos concluíram o Ensino Médio e, neste momento, estão cursando somente o Ensino Técnico. Apenas 8% dos cursantes, estão fazendo Ensino Médio concomitantemente com o Técnico.

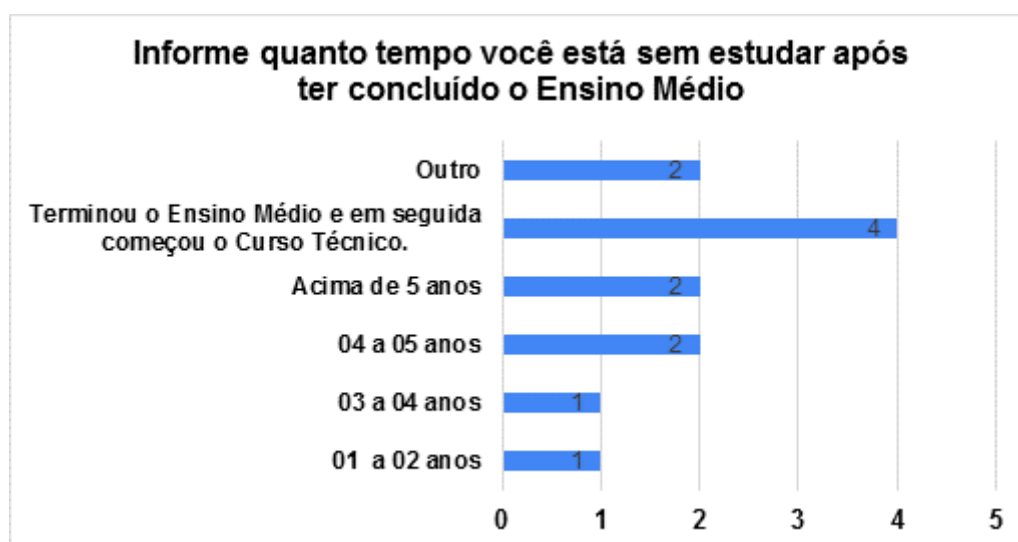
Gráfico 34: Conclusão Ensino Médio - Cursantes



Fonte: Elaborado pela autora.

Na sequência, os participantes informaram o período que estavam sem estudar após a conclusão do Ensino Médio. Verificamos, no Gráfico 35, que: 4 alunos terminaram o Ensino Médio e, em seguida, iniciaram o curso técnico; 2 alunos ficaram sem estudar por um período de 04 a 05 anos; e outros 2 alunos apontaram um período acima de 5 anos.

Gráfico 35: Período sem estudar - Cursantes

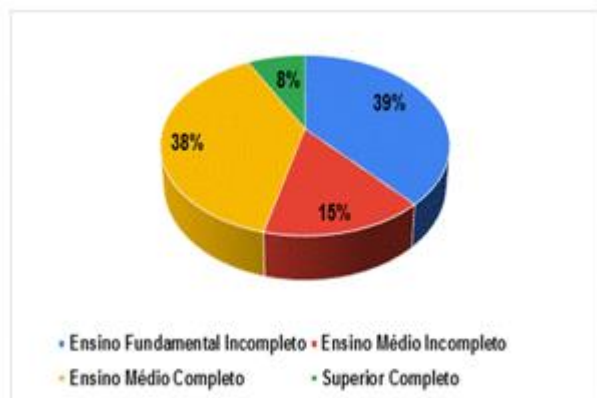


Fonte: Elaborado pela autora.

No gráfico 36, registramos as informações relacionadas à escolaridade dos pais dos alunos cursantes. Identificamos que 39% não concluíram o ensino fundamental,

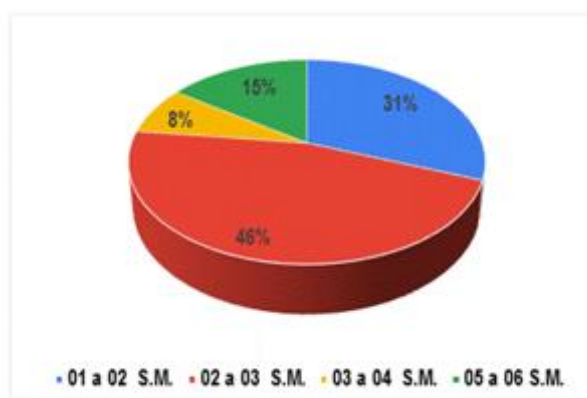
seguidos de 38% que completaram o Ensino Médio. Com relação à renda familiar (gráfico 37), 77% informaram que a renda familiar gira em torno de um a três salários mínimos.

Gráfico 36: Escolaridade dos pais - Cursantes



Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 37: Renda Familiar - Cursantes



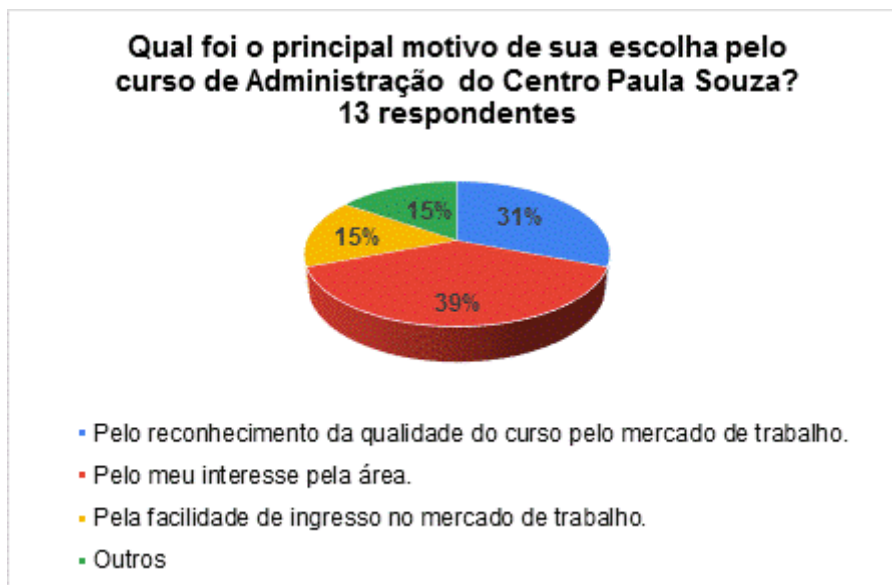
Fonte: Elaborado pela autora.

O Eixo C do questionário buscou traçar dados de identificação do aluno, bem como alguns dados da família. Na sequência, apresentamos o Eixo D, cujo o objetivo é identificar as motivações e expectativas dos alunos em relação ao curso de Administração.

Eixo D – Curso Técnico em Administração: Motivações e expectativas dos alunos cursantes

Neste eixo, os conteúdos das perguntas versavam sobre as motivações e expectativas que os alunos têm sobre o curso, elencando pontos positivos e negativos referentes ao curso e, ainda, as oportunidades de trabalho após o início do curso Técnico em Administração. Para esse eixo, as questões foram mescladas, ou seja, houve questões fechadas e abertas. O gráfico 38 mostra os principais motivos de os estudantes terem escolhido o curso em questão.

Gráfico 38: Escolha do curso



Fonte: Elaborado pela autora.

Dentre os principais motivos, 39% apontaram interesse pela área, seguidos de 31%, que disseram ter escolhido o curso em virtude do reconhecimento da sua qualidade pelo mercado de trabalho.

Os gráficos 39 e 40 tratam das oportunidades de emprego, bem como da área correlata. A maioria dos alunos (46%) informou que, ao iniciar o curso, conseguiu uma oportunidade de emprego. Contudo, 39% ainda não conquistaram nenhuma oportunidade, seja de emprego ou estágio. Dentre os alunos que conquistaram emprego, 50% informaram que a oportunidade foi na área de Administração, seguidos de 17% que estão trabalhando em outras áreas e de 33%, cuja oportunidade de trabalho foi em área correlata.

Gráfico 39: Oportunidade de emprego/estágio



Fonte: Elaborado pela autora.

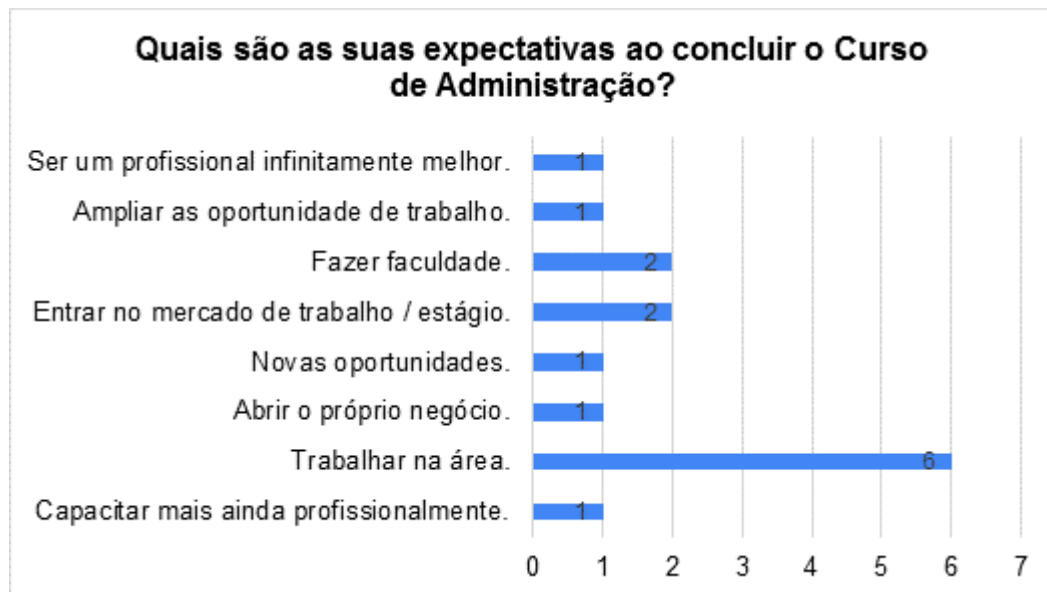
Gráfico 40: Área do emprego/estágio



Fonte: Elaborado pela autora.

Sobre as expectativas após a conclusão do curso (gráfico 41), 6 manifestaram interesse em trabalhar na área, seguidos de 2 alunos que informaram o desejo de fazer faculdade. As demais respostas foram variadas, porém estão relacionadas ao mercado de trabalho.

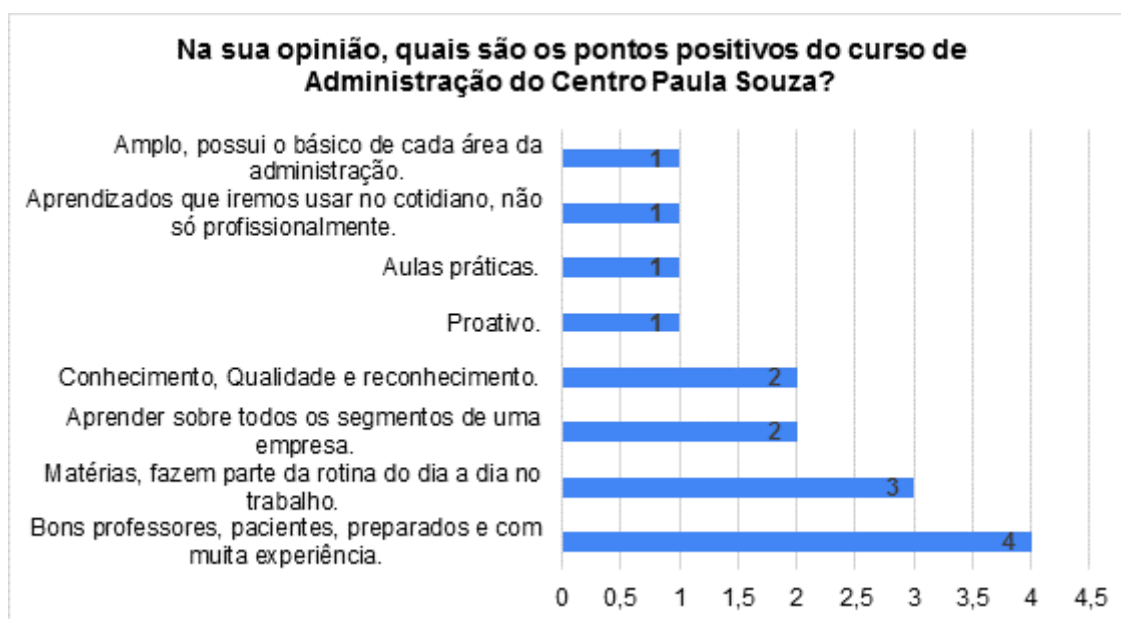
Gráfico 41: Expectativas ao concluir curso



Fonte: Elaborado pela autora.

Com relação aos pontos positivos do curso (gráfico 42), a maioria dos alunos cursantes declarou que são os bons professores, evidenciando o seu preparo, a sua paciência e experiência. É importante ressaltar que os alunos evadidos também consideraram os professores um ponto positivo. Na sequência, foram elencadas as matérias que, segundo os alunos, são bem desenvolvidas. Além de relacioná-las às rotinas de trabalho, foi apontado que o curso possibilita a aprendizagem sobre todos os segmentos de uma empresa. Ademais, foram citados a qualidade e o reconhecimento do curso.

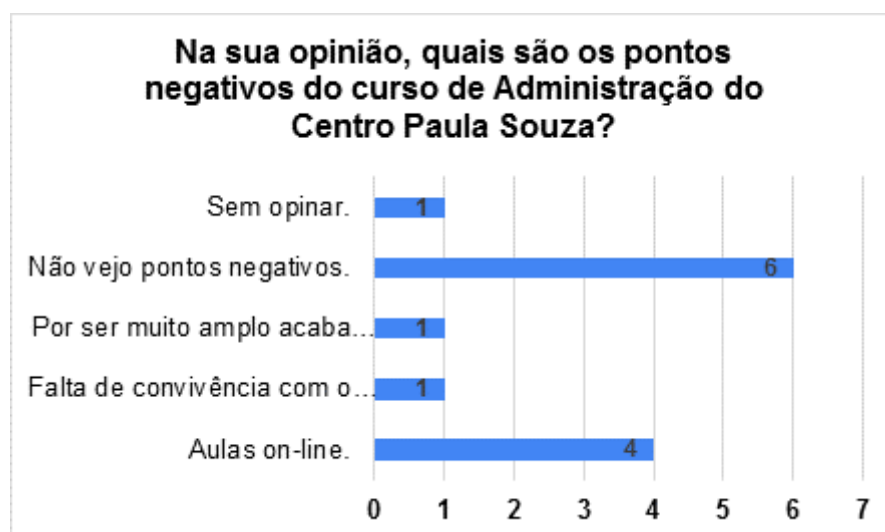
Gráfico 42: Pontos Positivos Curso Administração - Cursantes



Fonte: Elaborado pela autora.

A seguir, registramos os pontos negativos que os alunos elencaram, ilustrados no gráfico 43.

Gráfico 43: Pontos Negativos Curso Administração - Alunos



Fonte: Elaborado pela autora.

Como podemos observar, 6 alunos apontaram que não veem pontos negativos no curso. Em seguida, temos 4 alunos que declararam, como ponto negativo, as aulas on-line, pois afirmaram que dificultou o aprendizado. É importante ressaltar que,

devido ao isolamento social provocado pela covid-19, as aulas passaram a ser ministradas por meio da plataforma Microsoft Teams.

O Eixo D do questionário ilustrou a percepção e as expectativas dos alunos em relação ao curso. Na sequência, apresentamos o Eixo E, no qual mostramos a avaliação dos alunos com relação aos professores que ministram aula para o Curso de Administração.

Eixo E – Avaliação sobre o trabalho dos professores na perspectiva dos alunos

Neste eixo, o contexto das perguntas fora acerca do trabalho desenvolvido em sala de aula pelos professores do Curso de Administração. As questões foram fechadas, e optamos pelo uso da escala tipo Likert, com pontuações que variam entre “1” a “5”. Mais especificamente, quanto mais se concorda com a frase, maior deverá ser a pontuação, e quanto mais se discorda, menor deverá ser a pontuação. Com essa escala, pode-se conhecer com detalhes a opinião dos respondentes, identificando a tendência do posicionamento de cada um sobre as afirmações propostas.

Vale salientar que os participantes responderam a todos os itens. Para uma melhor visualização dos dados, optamos por apresentá-los em quadro. Considerando a escala utilizada para estas são as proposições:

- 1- Concordo Totalmente
- 2- Concordo Parcialmente
- 3- Nem Concordo, Nem Discordo
- 4- Discordo Parcialmente
- 5- Discordo Totalmente

Quadro 6: Professores – percepção dos alunos cursantes

Questão	1	2	3	4	5
Os professores dominam muito bem os conteúdos das disciplinas que lecionam.	-	-	-	23,1%	76,9%
Os professores dominam a didática da disciplina e utilizam diferentes metodologias para facilitar a compreensão dos conteúdos.	-	-	15,4%	53,8%	30,8%

Sinto os professores muito comprometidos com o aprendizado dos alunos.	-	-	-	38,5%	61,5%
Os professores não se preocupam muito com as faltas consecutivas dos alunos.	46,1%	38,5%	15,4%	-	-
Os professores procuram interagir com todo(a) o(a)s aluno(a)s e manter um bom relacionamento com a turma.	-	-	7,7%	53,8%	38,5%
Não sinto o(a)s professor(a)s muito motivado(a)s e envolvido(a)s com o trabalho de sala de aula.	69,2%	7,7%	7,7%	15,4%	-
Percebo que os professores se preocupam somente com a transmissão de conteúdos.	46,2%	23,1%	23,1%	7,7%	-

Fonte: Elaborado pela autora.

Na visão dos alunos, os professores desempenham muito bem seu trabalho na sala de aula. Referente ao domínio dos conteúdos, 77% dos alunos assinalaram a alternativa 5 (concordo totalmente), que, somada às da alternativa 4 (concordo parcialmente), indica 100% dos respondentes. Na sequência, sobre didática e metodologias, os alunos apontaram as alternativas 4 e 5, perfazendo um total de 85%, no item comprometimento, isto é, 100% dos alunos concordam total ou parcialmente com essa assertiva.

No que tange à interação e ao relacionamento dos professores com os alunos, somadas as alternativas 4 e 5, atingimos um total de 92% que concordam com essa afirmação. Sobre as faltas consecutivas, os alunos consideram que os professores se preocupam com essa questão, pois 85% discordam total ou parcialmente da afirmação. A motivação dos professores em sala de aula foi avaliada de forma mais positiva do que negativa pela maior parte dos respondentes (77%), considerando os que assinalaram as alternativas 1 e 2.

E por fim, na última afirmação, cujo foco é a preocupação por parte dos professores em transmitir somente o conteúdo, mais da metade dos respondentes (69%) discorda total ou parcialmente, e 23% nem concordam, nem discordam.

É importante salientar que o trabalho dos professores já foi apontado como ponto positivo do curso, conforme mostramos nos gráficos 28 e 42.

Assim, o Eixo E demonstrou a percepção e a avaliação dos alunos em relação ao corpo docente. Em continuidade, no Eixo F, apresentamos a percepção dos alunos acerca da direção escolar.

Eixo F – Direção Escolar – percepção dos alunos

Neste eixo, mostramos os resultados das questões estabelecidas para entender a percepção dos alunos em relação à direção escolar. Continuamos a utilizar a escala Likert, pois ela permite medir o grau de concordância dos respondentes, como já dissemos. Para tanto, foram considerados o relacionamento da direção com os alunos, famílias e, ainda, o envolvimento e comprometimento com o curso e a desistência dos alunos.

Quadro 7: Direção escolar – percepção dos alunos cursantes

Questão	1	2	3	4	5
Percebo que a Diretoria da escola é muito atenta ao bom andamento dos cursos.	-	7,7%	30,8%	30,8%	30,8%
Acho que a Diretoria não é muito cuidadosa com a infraestrutura da escola.	46,2%	7,7%	30,8%	15,4%	-
Observo que a Direção mantém as famílias bem informadas sobre os assuntos da escola e valoriza o diálogo com os pais e/ou responsáveis pelos alunos.	7,7%	7,7%	46,2%	15,4%	23,1%
Sinto que o(a) Diretor(a) está sempre presente na escola e se preocupa muito em manter um bom relacionamento com os alunos.	-	7,7%	38,5%	30,8%	23,1%
Observo que a Diretoria só se envolve com assuntos administrativos da escola.	23,1%	15,4%	53,8%	7,7%	-
Sinto que a Direção da escola não se preocupa com a desistência dos alunos do curso	38,5%	23,1%	23,1%	15,4%	-

Fonte: Elaborado pela autora.

No que se refere à atenção da direção quanto ao bom andamento dos cursos, 62% dos alunos entenderam que existe a preocupação por parte da direção, porém

não podemos deixar de sinalizar que 31% preferiram ficar neutros, nem concordando, nem discordando. No que concerne à infraestrutura da escola, 54 % dos alunos discordaram total ou parcialmente da assertiva, ou seja, do fato de a direção não ser cuidadosa nesse quesito. Na sequência, 31% não se posicionaram, assinalando a alternativa 3 (nem concordo, nem discordo).

Com relação à postura da direção de manter as famílias informadas sobre os assuntos da escola, identificamos que parte significativa dos respondentes (46%) preferiu não se posicionar, assinalando a alternativa 3. Contudo, 39% concordam total ou parcialmente com essa afirmativa, assinalando as alternativas 4 e 5.

Referente à presença da direção na unidade escolar, bem como ao relacionamento com os alunos, observamos novamente que uma boa parte dos respondentes (39%) assinalou a alternativa 3, permanecendo neutra diante dessa afirmação. Entretanto, 31% escolheram a alternativa 4 (concordo parcialmente) que, somada à alternativa 5 (concordo totalmente), indica 54% dos respondentes.

A próxima afirmação refere-se ao envolvimento da direção somente com assuntos administrativos da escola. Nesse quesito, observamos que o maior número de respostas, ou seja, 54% concentra-se na alternativa 3 (nem concordo, nem discordo). Houve também 39% dos respondentes que assinalaram as alternativas 1 e 2, discordando total ou parcialmente do item. No que concerne à direção escolar não se preocupar com a desistência dos alunos do curso, 62% indicaram as alternativas 1 e 2 (discordo total e parcialmente) e 23% ficaram neutros.

O que nos chamou a atenção na análise deste eixo é que, em todas as afirmações referentes à direção da escola, obtivemos um percentual considerável de alunos que não expressaram sua opinião, permanecendo neutros, isto é, escolhendo a alternativa 3. No próximo Eixo, apresentamos a percepção dos alunos, referente à coordenação pedagógica e à coordenação de curso.

Eixo G – Coordenação Pedagógica e Coordenação de Curso – percepção dos alunos

Este eixo tem como objetivo ilustrar os resultados das percepções dos alunos referentes às coordenações pedagógica e de curso, enfatizando o andamento do curso, a infraestrutura, os recursos pedagógicos, a relação com as famílias e com os alunos, o empenho para o desenvolvimento do curso e, ainda, as desistências dos

alunos. Por se tratar de questões fechadas, continuamos a utilizar a escala Likert para verificar o grau de concordância, bem como de discordância dos alunos, tal como observamos no quadro 8.

Quadro 8: Coordenação Pedagógica e Coordenação de Curso– percepção dos alunos cursantes

Questão	1	2	3	4	5
Percebo que a Coordenação Pedagógica da escola é muito atenta ao bom andamento dos cursos.	-	15,4%	23,1%	15,4%	46,2%
Observo que o(a) Coordenador(a) Pedagógica trabalha junto com Coordenadores para melhorar a infraestrutura e os recursos pedagógicos do curso.	-	15,4%	30,8%	15,4%	38,5%
Observo que a Coordenação Pedagógica mantém um bom diálogo com as famílias dos alunos e as mantém sempre bem informadas sobre as atividades do curso.	-	23,1%	38,5%	15,4%	23,1%
Sinto que o(a) Coordenador(a) Pedagógico(a) está sempre presente na escola e se preocupa em manter um bom relacionamento com os alunos.	-	-	46,2%	7,7%	46,2%
Para ser sincero(a), não sei muito bem qual é o trabalho da Coordenação Pedagógica da escola.	46,2%	15,4%	7,7%	7,7%	23,1%
Sinto que a Coordenação Pedagógica da escola não se envolve com a desistência dos alunos do curso.	46,2%	15,4%	23,1%	15,4%	-
Percebo que o(a) Coordenador(a) do Curso incentiva e se empenha no desenvolvimento de atividades para melhorar o curso de Administração.	-	7,7%	30,8%	23,1%	38,5%
Sinto que o(a) Coordenador(a) do Curso está sempre disponível ouvir e encaminhar os problemas que surgem no dia a dia do curso (aprendizagem, indisciplina, relacionamento com os professores, com os colegas, etc.)	-	-	23,1%	15,4%	61,5%
Para ser sincero(a), não sei muito bem qual é trabalho do(a) Coordenador(a) do curso.	53,8%	23,1%	23,1%	-	-

Sinto que o(a) Coordenador(a) do Curso de Administração se empenha para que os alunos não desistam do curso.	-	7,7%	23,1%	30,8%	38,5%
--	---	------	-------	-------	-------

Fonte: Elaborado pela autora.

No que tange à atenção da coordenação pedagógica quanto ao bom andamento dos cursos, notamos que o número maior de respostas (46%) centrou-se na alternativa 5 (concordo totalmente), que, somada à alternativa 4 (concordo parcialmente), indica um total de 62%. Vale ressaltar que, ao fazermos a mesma afirmação relacionada à direção, encontramos o mesmo percentual, somando as alternativas 4 e 5, conforme demonstrado no quadro 7.

Na sequência, identificamos que 54% dos alunos concordam total ou parcialmente com o trabalho que a coordenação pedagógica faz juntamente com os coordenadores a fim de melhorar a infraestrutura e os recursos pedagógicos do curso. Destacamos que boa parte dos alunos (31%) assinalou a alternativa 3 (nem concordo, nem discordo) sobre esta afirmação.

A respeito de a coordenação pedagógica manter um bom diálogo com as famílias, informando-as sobre as atividades do curso, 39% dos respondentes concordam total ou parcialmente com essa afirmativa, assinalando as alternativas 4 e 5. Com o mesmo percentual, parte dos participantes preferiu não se posicionar, assinalando a alternativa 3.

Em referência à presença da coordenação pedagógica na escola e, ainda, sobre o relacionamento com os alunos, identificamos o mesmo percentual de respondentes: 46% assinalaram a alternativa 5 (concordo totalmente), bem como a alternativa 3 (nem concordo, nem discordo). Essa afirmação também foi feita sobre a direção da escola (cf. quadro 7) e, ao compararmos as respostas, detectamos que a alternativa 3 também foi uma das mais elencadas pelos participantes.

A próxima afirmação refere-se ao não conhecimento do trabalho da coordenação pedagógica. Observando a distribuição das respostas, verificamos que parte considerável dos respondentes (62%) discorda total e parcialmente (alternativa 1 e 2). Todavia, a parcela dos que confirmam não conhecer o trabalho da coordenação pedagógica (alternativas 4 e 5) é de 31%.

Sobre a coordenação pedagógica não se preocupar com a desistência dos alunos do curso, 46% dos alunos assinalaram a alternativa 1 (discordo totalmente),

que, somada à alternativa 2 (discordo parcialmente), indica 62% dos respondentes, seguidos de 23% que ficaram neutros, pois assinalaram a alternativa 3. Ademais, 15% concordam parcialmente com a afirmação, ou seja, acreditam que a coordenação pedagógica não se preocupa com as desistências dos alunos. A afirmação foi feita em relação à direção da escola (cf. quadro 7) e, comparando as respostas, chegamos ao mesmo resultado, isto é, 62% dos estudantes assinalaram as alternativas 1 e 2 (discordo total e parcialmente).

Neste momento, passamos à análise das afirmações acerca da coordenação do curso de administração, ainda relacionadas no quadro 8. No que concerne ao coordenador de curso incentivar e desenvolver atividades para melhorar o curso, os participantes responderam que esse trabalho é realizado pelo coordenador pois, 39% dos alunos assinalaram a alternativa 5 (concordo totalmente), que, somada à alternativa 4 (concordo parcialmente), indica 62%. Contudo, observamos que 31% não exprimiram sua opinião, permanecendo neutros diante da afirmação.

No que se refere ao tempo disponível do coordenador para tratar dos problemas que surgem no dia a dia do curso, uma parte considerável dos respondentes (77%) concorda total ou parcialmente com essa afirmação. Na sequência, 23% assinalaram a alternativa 3 (nem concordo, nem discordo).

Sobre o desconhecimento do trabalho do coordenador do curso, a maioria, ou seja, mais da metade dos respondentes (54%) discorda totalmente (alternativa 1), seguida daqueles que discordam parcialmente 23% (alternativa 2). Sendo assim, entendemos que uma parte considerável dos alunos conhece o trabalho do coordenador de curso, porém vale salientar que alguns respondentes assinalaram a alternativa 3 (nem concordam e nem discordam), mantendo-se neutros acerca desse quesito.

Com relação ao trabalho desenvolvido pelo coordenador para que os alunos não desistam do curso, a soma dos que concordaram total ou parcialmente com essa afirmação é 69% dos respondentes. Na sequência, 23% nem concordam e nem discordam. Comparando com a afirmação feita sobre a coordenação pedagógica e a direção escolar (cf. quadro 7), percebemos que os resultados foram iguais, ou seja, os estudantes acreditam que a equipe gestora se preocupa com esse aspecto e desempenha trabalhos para evitar as desistências dos alunos.

Vale ressaltar que, novamente, um percentual significativo de respondentes assinalou a alternativa 3 (nem concordo, nem discordo), permanecendo neutros.

No próximo eixo, apresentamos a percepção dos alunos com relação à orientação educacional.

Eixo H – Orientação Educacional – percepção dos alunos

Neste eixo, evidencia-se o posicionamento discente a respeito da orientação educacional, com foco no rendimento escolar, no relacionamento interpessoal e com as famílias e também com relação à desistência do curso. Para tanto, formulamos cinco questões fechadas e, por essa razão, utilizamos novamente a escala tipo Likert (quadro 9) para identificar o grau de concordância e/ou discordância dos alunos.

Quadro 9: Orientação Educacional - percepção dos alunos cursantes

Questão	1	2	3	4	5
Observo que o(a) Orientador(a) se preocupa em auxiliar os alunos que possuem dificuldades de aprendizagem e/ou de rendimento escolar.	-	7,7%	15,4%	46,2%	30,8%
Não vejo o(a) Orientadora Educacional preocupado(a) com os problemas emocionais ou de relacionamento interpessoal dos alunos.	30,8%	15,4%	38,5%	7,7%	7,7%
Observo que o(a) Orientador(a) Educacional da escola se comunica e mantém um diálogo aberto com as famílias dos alunos atendidos pelo setor.	-	23,1%	46,2%	7,7%	23,1%
Para ser sincero(a), não sei muito bem qual é trabalho do(a) Orientador(a) Educacional.	30,8%	7,7%	23,1%	15,4%	23,1%
Sinto que o(a) Orientador Educacional também se empenha para que os alunos não abandonem o curso.	7,7%	-	30,8%	23,1%	38,5%

Fonte: Elaborado pela autora

Conforme apresentado no quadro 9, a primeira afirmação trata da preocupação da orientação educacional em relação aos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem. O maior número de respostas (46%) concentrou-se na alternativa 4

(concordo parcialmente), que, somada à alternativa 5 (concordo totalmente), indica que 77% dos respondentes acreditam que a orientação se preocupa com o aprendizado e com o rendimento escolar dos alunos.

No que concerne aos problemas emocionais ou de relacionamento interpessoal dos alunos, os respondentes discordam total e parcialmente (46%) com a afirmação de que a orientação educacional não se preocupa com esse assunto. Na sequência, identificamos 39% dos respondentes que nem concordaram, nem discordaram.

Sobre o bom relacionamento da orientação educacional com as famílias, identificamos que parte significativa dos respondentes (46%) preferiu não se posicionar sobre esse quesito. Todavia, 31% dos respondentes concordam que há bom relacionamento entre as famílias e a orientação educacional, já que assinalaram as alternativas 4 e 5. Contudo, houve participantes (23%) que discordam parcialmente.

A próxima afirmação refere-se ao não conhecimento do trabalho desenvolvido pela orientação educacional. Nesse quesito, verificamos que parte considerável dos respondentes (39%) discorda total e parcialmente dessa afirmação, logo, esses alunos conhecem o trabalho da orientação educacional. Todavia, o mesmo percentual (39%) concorda total e parcialmente com a afirmação (alternativas 4 e 5), o que nos indica que não conhece o trabalho desenvolvido pela orientação educacional. Se somarmos esse percentual ao da alternativa 3 (nem concordo, nem discordo), teremos um total de 61% dos respondentes. Isso mostra que boa parte dos alunos tem dúvidas sobre as atividades desenvolvidas pela orientação educacional ou não as conhece.

Com relação ao trabalho desenvolvido pela orientação educacional para evitar que os alunos abandonem o curso ou desistam dele, identificamos que 39% dos respondentes assinalaram a alternativa 5 (concordo totalmente), que, somada à alternativa 4 (concordo parcialmente), perfazendo um total de 62%. Na sequência, 31% assinalaram a alternativa 3 (nem concorda, nem discorda). Diante disso, constatamos que os alunos acreditam no trabalho desempenhado pela orientação educacional para evitar a desistência dos alunos. É importante ressaltar que essa mesma afirmação foi feita com foco na direção (quadro 7) e na coordenação pedagógica e do curso (quadro 8). Ao compararmos as repostas obtidas, percebemos que os estudantes acreditam no trabalho desenvolvido pela equipe gestora para evitar as desistências.

Diante da apresentação dos resultados da segunda etapa da pesquisa, referente aos alunos cursantes do segundo módulo no ano de 2020, da qual participaram 13 discentes, ficou notório que a maioria é do sexo feminino (77%), branca, solteira e de faixa etária diversificada – 39% entre 18 e 20 anos e o mesmo percentual entre 25 e 30.

Em se tratando da escolaridade, 92% já concluíram o Ensino Médio e, no momento, estão cursando somente o Ensino Técnico. Apenas um aluno está cursando o Ensino Médio em concomitância com o Técnico. Porém, é importante esclarecer que alguns estudantes, ao terminarem o Ensino Médio, ficaram um período sem estudar – aproximadamente 5 anos –, e somente depois ingressaram no Ensino Técnico. Sobre a escolaridade dos pais dos alunos, parte deles (38%) concluiu o Ensino Médio e outra parte (38%) não finalizou o Ensino Fundamental.

Ao analisarmos a renda familiar, verificamos que ela se mantém na faixa de 2 a 3 salários mínimos, ou seja, atinge, no máximo, R\$ 3.300,00. Assim, detectamos que os discentes são oriundos de famílias de classe baixa.

Após a caracterização do perfil dos alunos cursantes, passamos à análise da sua percepção quanto ao curso de Administração. Nesse momento, verificamos que o principal motivo de terem escolhido o curso foi o interesse pela área, bem como o reconhecimento da qualidade do curso pelo mercado de trabalho. Verificamos que quase a metade dos alunos (46%) conseguiu uma oportunidade de emprego logo no início do curso, sendo que 50% dessas oportunidades de trabalho foram na área da Administração.

Com relação às expectativas após a conclusão do curso, a maioria sinalizou que gostaria de trabalhar na área. Ademais, percebemos que, dentre as outras expectativas elencadas, todas se relacionavam com o mercado de trabalho.

No que se refere aos pontos positivos, a maioria declarou serem os professores. Isso fica nítido quando os alunos foram questionados sobre o trabalho dos docentes em sala de aula. Os cursantes afirmaram que os educadores têm domínio do conteúdo das disciplinas ministradas e utilizam metodologias diferenciadas, que facilitam a compreensão dos conteúdos, ou seja, são comprometidos com o aprendizado dos estudantes e mantêm bom relacionamento com a turma.

Já em relação aos pontos negativos, a maioria não enxerga que o curso tenha algo ruim, porém as aulas on-line foram citadas como uma dificuldade para o aprendizado e assimilação do conteúdo.

Quanto à direção da escola, percebemos que os respondentes declararam que ela acompanha o andamento dos cursos, está presente na unidade escolar e tem a preocupação de manter um bom relacionamento com os discentes. Contudo, quanto ao relacionamento com as famílias, apenas uma parte dos alunos acredita que a direção mantém as famílias informadas sobre os assuntos da escola, e a maioria não se posicionou sobre essa questão

No quesito infraestrutura, os participantes afirmaram que a direção está sempre atenta a esse aspecto e se preocupa com a desistência dos alunos. Com relação ao trabalho desenvolvido pela direção, percebemos que os estudantes não conhecem o suficiente, pois mais da metade não se posicionou sobre o assunto. Aliás, este é um fato observado em todas as outras afirmações.

Referente à coordenação pedagógica e de curso, mais da metade afirmou que conhece o trabalho de ambas, bem como acredita que elas estão atentas para o bom andamento dos trabalhos, realizando atividades em conjunto para melhoria do curso, bem como solucionando os problemas que aparecem no dia a dia. Vale salientar que pouco mais da metade dos respondentes (54%) afirmou que a coordenação pedagógica está sempre presente na escola e tem como preocupação manter um bom relacionamento com os alunos. Em contrapartida, quase a metade dos respondentes (46%) não se posicionou sobre esse item.

Sobre o diálogo e o relacionamento da coordenação pedagógica com as famílias dos alunos, observamos que as respostas ficaram bem distribuídas, ou seja, os alunos não conseguiram identificar essa afirmação. No que concerne à desistência do curso, os respondentes acreditam que a coordenação pedagógica a coordenação de curso e a orientação educacional desempenham atividades para minimizar esse problema.

A maioria dos respondentes acredita que a orientação educacional auxilia os estudantes com dificuldades de aprendizagem. Já em relação aos problemas emocionais ou de relacionamento interpessoal, apenas uma parte dos respondentes entende que existe preocupação acerca desse aspecto. Quando questionados sobre o relacionamento da orientação educacional com as famílias, praticamente a metade dos respondentes ficou neutra, e uma pequena parte discordou desse item. Por fim, a

maioria tem dúvidas sobre o trabalho, bem como sobre as atividades desenvolvidas pela orientação educacional.

Na próxima subseção, apresentamos a comparação dos dados entre os alunos evadidos e os cursantes.

4.5 Alunos Evadidos e Cursantes: possíveis aproximações

A maioria dos alunos ingressantes no Curso Técnico em Administração, bem como dos alunos cursantes é do sexo feminino, ao passo que a maioria dos estudantes evadidos é do sexo masculino. No que se refere à cor /etnia, grande parte dos alunos (ingressantes, evadidos e cursantes) é branca. Quanto ao estado civil, não foi possível obter essa informação acerca dos alunos ingressantes; já os alunos cursantes são, em sua maioria, solteiros; com relação aos evadidos, houve um empate, já que detectamos o mesmo percentual (46%) entre solteiros e casados.

A faixa etária dos alunos é bem diversificada: a maioria dos alunos ingressantes encontra-se na faixa etária de 18 a 20 anos; quanto aos alunos cursantes, prevaleceram duas faixas etárias, de 18 a 20 anos e de 25 a 30; e sobre os alunos evadidos, também se evidenciaram duas faixas etárias: de 21 a 24 anos e acima de 35 anos. Isso nos mostrou, como citado anteriormente, que as faixas etárias dos alunos são heterogêneas. Em outras palavras, em sala de aula, há alunos com 18 anos, ou seja, que acabaram de finalizar o Ensino Médio, bem como estudantes acima dos 35 anos, que finalizaram o ensino básico há algum tempo e retornaram aos estudos. Quanto à escolaridade dos pais dos alunos evadidos, a maioria concluiu o Ensino Médio; já com relação aos alunos cursantes, 38% finalizaram o Ensino Médio e 38% não concluíram o Ensino Fundamental.

Com relação à renda familiar, detectamos que os estudantes são oriundos de família de classe baixa. Mais especificamente, a renda está dividida da seguinte forma: a maioria dos alunos ingressantes, bem como dos cursantes têm uma renda familiar entre dois a três salários mínimos; já os evadidos apresentam renda familiar em torno de um a dois salários mínimos.

Dando continuidade à comparação, verificamos que os pontos positivos referentes ao Curso de Administração citados pelos alunos evadidos vão ao encontro

dos pontos positivos elencados pelos cursantes, quais sejam: professores, aulas interativas, matérias e visão ampla sobre todas as áreas de uma empresa.

Quanto aos pontos negativos, as opiniões foram bem diversificadas, principalmente as citadas pelos alunos evadidos. Neste momento, elencamos apenas as que foram comuns para ambos. Uma parte dos evadidos, bem como dos cursantes citou que não enxerga pontos negativos no curso. Outros ainda informaram que não tinham opinião sobre o assunto. É importante ressaltar que, quando perguntamos aos evadidos sobre oportunidades perdidas em razão da desistência do curso, alguns mencionaram não terem perdido oportunidades, já que desistiram do curso para trabalhar. Com relação aos cursantes, ao serem questionados se, ao iniciar o curso, tiveram alguma oportunidade de emprego, quase a metade informou ter começado a trabalhar. Desse modo, entendemos que o curso contribui, sobremaneira, para o ingresso no mercado de trabalho.

A próxima seção apresentamos a percepção da equipe gestora sobre a evasão escolar.

5 A EVASÃO ESCOLAR NA PERCEPÇÃO DA EQUIPE GESTORA

Na terceira etapa da pesquisa, foi realizado um grupo de discussão (APÊNDICE D) com a equipe gestora da unidade escolar. De acordo com Pfaff e Weller (2013, p.56) “o objetivo maior do grupo de discussão é a obtenção de dados que possibilitem a análise do contexto ou do meio social dos entrevistados, assim como de suas visões de mundo ou representações coletivas”.

O propósito foi identificar os motivos que levam à evasão, na percepção da direção escolar, coordenação pedagógica, coordenação de curso e da orientação educacional, bem como as possíveis ações para reduzir esse problema. Sendo assim, entramos em contato com os membros da equipe gestora por *WhatsApp*, informando o tema e os objetivos deste trabalho, bem como convidando-os a participarem do grupo de discussão. Prontamente, todos aceitaram o convite e, diante disso, solicitamos a disponibilidade de cada, ou seja, dia e horário. De posse de tais informações, marcamos e realizamos o grupo de discussão. Vale salientar que, devido ao isolamento social, o encontro foi realizado pelo *Google Meeting*.

A discussão foi baseada em um roteiro dividido em três blocos temáticos. No primeiro bloco, solicitamos aos participantes que discorressem sobre sua formação acadêmica, trajetória profissional, suas atribuições e atividades na ETEC Jorge Street, assim como o seu entendimento acerca do problema da evasão escolar. No segundo bloco, solicitamos que comentassem sobre o modo como são tratados os dados da evasão escolar pela unidade, de que maneira acessam essa informação e, ainda, se conheciam as possíveis causas da evasão no curso técnico em Administração. Já no terceiro bloco, focalizamos a forma como a unidade escolar trabalha com o fenômeno da evasão, bem como a existência de ações, por parte da escola, para reduzir esse problema; por fim, indagamos quais as implicações da evasão escolar para o curso de administração.

Os dados obtidos foram analisados com base na análise de prosa. Vale salientar que segundo André (1983, p. 67), “a análise de prosa é definida como “[...] uma forma de investigação do significado dos dados qualitativos”. Nesse sentido, “[...] tópicos e temas vão sendo gerados a partir do exame dos dados e de sua contextualização no estudo.” (ANDRÉ, 1983, p.67). Dessa maneira, André (1983) sugere que os tópicos e temas sejam revisados, bem como reformulados, à medida que a análise seja desenvolvida.

5.1 Equipe gestora: percepções e ações sobre a evasão escolar

Nesta etapa, identificamos a direção da escola como sujeito “A”; a coordenação pedagógica como sujeito “B”; a orientação educacional como sujeito “C”; e a coordenação de curso como sujeito “D”.

Conforme já mencionado anteriormente, o grupo de discussão foi dividido em três blocos temáticos:

1º Bloco - Equipe Gestora: caracterização e visão da evasão escolar;

2º Bloco - Evasão escolar: acesso aos dados e possíveis causas;

3º Bloco - Evasão escolar: ações da escola e implicações para o curso.

No entanto, ao tratarmos dessas três temáticas, surgiu um novo assunto entre os participantes: os desafios da unidade escolar nos tempos da pandemia de covid-19. Por isso, faz-se necessário apresentarmos o quarto bloco temático, enfatizando tal assunto, que foi recorrente na fala dos participantes.

1º Bloco Temático – Equipe Gestora: caracterização e visão da evasão escolar

O sujeito “A” é do gênero feminino, tem 50 anos, graduada em Comércio Exterior, pós-graduada em Recursos Humanos e técnica em Desenho e Projetos de Mecânica pela ETEC Lauro Gomes. Iniciou sua carreira em empresas da iniciativa privada, onde atuou em duas multinacionais na área de Recursos Humanos. No entanto, ressaltou que o maior período na iniciativa privada foi dedicado à empresa familiar, mais especificamente à empresa de seu pai. Referente à formação ressaltou:

Sujeito “A”: [...] queria ser desenhista de qualquer jeito porque eu era muito tímida não gostava de falar e eu achava que a prancheta era minha vida né, então eu fiz Desenho e Projetos de Mecânica o sonho era ser Engenheira né não deu certo porque naquela época um sofri muito Bullying[...] [...] na ETE na Lauro Gomes a noite nós éramos em 12 turmas de Desenho Mecânico e 4 meninas só né[...]

[...] mas no fim quando eu fui prestar faculdade já via que não ia dar muito certo né eu já tinha ali uma frustração que eu não ia ter muita chance [...] [...] e aí acabei fazendo Comércio Exterior e me identifiquei bastante né é uma área que eu gosto área da administração uma área que eu gosto bastante[...]

Sendo assim, observamos a vasta experiência do sujeito “A” em empresas na área da administração, bem como na área da educação, pois informou que, há 20 anos, trabalha no Centro Paula Souza.

Vale salientar que o ingresso de docente no Centro Paula Souza se dá por meio de concurso público ou, nos casos de contratação por tempo determinado, por meio de processo seletivo simplificado, tendo como sede a unidade escolar onde é realizado o concurso. No entanto, o docente poderá ampliar aulas em qualquer outra ETEC.

Dessa maneira, o sujeito “A” iniciou sua trajetória ministrando aulas apenas no período noturno, na ETEC Lauro Gomes, bem como na Extensão da ETEC Jorge Street, no colégio Celga, localizado no Rudge Ramos. Em 2009, recebeu uma proposta da direção da ETEC Jorge Street para assumir a coordenação do curso de administração da Extensão Celga, onde ficou por alguns anos e, em 2012, assumiu a coordenação pedagógica da ETEC Jorge Street, na qual relata sua experiência:

Sujeito “A”: [...] depois surgiu a oportunidade me chamaram para ser coordenadora pedagógica e não é muito meu perfil né porque meu perfil é totalmente administrativo, mas aí quando a gente entra na coordenação pedagógica você entende que ali a vida é pura estatística né é, dados, levantamentos, treinamentos, capacitação de professor então fiquei ali um tempo e aí depois acabei indo pra direção, tô na direção da escola desde de 2014, finalzinho de 2014 né[...]

Posto isso, observamos que o sujeito “A” teve um longo percurso até assumir a direção da unidade escolar, passando pelos cargos de coordenação de curso e pedagógica e, por essa razão, conhecendo as atividades destas funções.

Neste momento, é relevante, ressaltarmos as atribuições que competem à direção escolar, que constam no Art. 17 do Regimento Comum (DELIBERAÇÃO CEETEPS Nº 003, de 18-7-2013). Algumas delas vão ao encontro da fala do sujeito “A”, quando discorre sobre seu perfil profissional ser voltado para a área administrativa.

[...]

Artigo 17 - A Direção da Etec, sem prejuízo de outras constantes em documento próprio do CEETEPS e da legislação, terá as seguintes atribuições:

III - gerenciar os recursos físicos, materiais, humanos e financeiros para atender às necessidades da escola a curto, médio e longo prazos;

VII - assegurar o cumprimento da legislação, bem como dos regulamentos, diretrizes e normas emanadas da administração superior;

VIII - expedir diplomas, certificados e outros documentos escolares, responsabilizando-se por sua autenticidade e exatidão;

X - administrar o patrimônio da escola, observadas as normas e diretrizes estabelecidas;

XIV - integrar as ações dos serviços prestados pela escola;

XVI - gerir a execução de ajustes administrativos que envolvam atividades nas dependências da Etec;

[...]

Verificamos que as atribuições apresentadas concernem a atividades administrativas que o diretor deve desenvolver na unidade escolar. Assim, fica clara a habilidade do sujeito “A” em exercer essas funções. No entanto, é importante salientarmos que, além das atividades administrativas, cabem à direção atribuições de cunho pedagógico, como garantir a recuperação de alunos com baixo rendimento, integração da escola com as famílias, elaborar e acompanhar o Plano Plurianual de Gestão, bem como o Projeto Político Pedagógico.

Dando continuidade, o próximo a ser identificado é o sujeito “B”, do gênero masculino, com 59 anos, mestre em educação e tecnologia pela Faculdade Editora Nacional – (FAENAC), onde também ministrou aula. Desenvolveu uma pesquisa sobre projetos e esclareceu que o motivo da escolha do tema de sua dissertação:

Sujeito “B”: [...] desde que eu entrei na ETEC Jorge Street eu comecei também a implantar alguns projetos né a gente trabalha a Jorge Street tem uma característica de trabalho com projetos né que foi um motivador da minha tese de mestrado também “n” atividades que a gente faz lá na escola como a Professora “F” já acompanha né como a Excute que é uma vitrine da nossa escola né da apresentação dos projetos dos alunos [...]

Na sequência, esclareceu que é graduado em Psicologia, porém afirmou nunca ter trabalhado na área. Fez o curso técnico em eletrônica pela ETEC e trabalhou um longo período nesta área. Posteriormente, ingressou na educação ministrando aulas em um colégio particular e, na sequência, ingressou no Centro Paula Souza, onde está há mais de 20 anos. Esclarece ainda que a ETEC Jorge Street é a única unidade do Centro Paula Souza em que trabalha. Além de ministrar aulas na área de eletrônica, já esteve na coordenação de curso, na direção e, atualmente, encontra-se na coordenação pedagógica.

Aqui fazemos um adendo, salientando as atribuições da coordenação pedagógica, deliberadas no Regimento Comum (2013), Artigo 25:

[...]

Artigo 25 – A Coordenação Pedagógica é responsável pelo suporte didático-pedagógico do processo de ensino e aprendizagem.

Parágrafo único - Cabe à Coordenação Pedagógica, além do previsto em documento próprio do CEETEPS:

- 1 – planejar as atividades educacionais;
- 2 – coordenar com a Direção a construção do Projeto Político-Pedagógico;
- 3 – promover a formação contínua dos educadores;
- 4 – coordenar atividades pedagógicas;
- 5 – orientar ou assistir o orientando individualmente ou em grupo;
- 6 – implementar a execução do Projeto Político-Pedagógico; e
- 7 – avaliar o desenvolvimento do Projeto Político-Pedagógico.

Dentre as atividades que devem ser desenvolvidas pela coordenação pedagógica, percebemos que, além de trabalhar em conjunto com a direção no desenvolvimento do Projeto Político-Pedagógico, uma de suas principais atribuições é trabalhar diretamente com os professores e os coordenadores de curso, orientando e capacitando-os para que se concretize o processo de ensino e aprendizagem. Desse modo, podemos observar que o Sujeito “B” iniciou sua trajetória profissional na área de eletrônica e, ao iniciar na educação, ministrou aulas nessa área técnica. No entanto, sempre desenvolveu projetos na unidade escolar, o que demonstra a facilidade em interagir com os alunos, bem como os professores. Dizemos isso porque desenvolver projetos envolve parceria. Essa habilidade justifica-se também pelo fato de o sujeito “B” ter se graduado em Psicologia. Mesmo não tendo trabalhado na área, o participante tem formação na área de Humanidades, que compreende o estudo do ser humano a partir de suas produções e relações sociais. Ademais, implica ouvir o outro, contornar situações e principalmente interagir com as pessoas, habilidades importantes no desenvolvimento das atividades da coordenação pedagógica.

Passamos agora a caracterizar o Sujeito “C”, com 65 anos, do gênero masculino, graduado em Engenharia Eletrônica e Automação e pós-graduado na área de direção de escola técnica pela Federal de Santa Catarina. cursou o Esquema I – Programa Especial de Formação Pedagógica para as Disciplinas do Currículo da Educação de Nível Médio, ou seja, a licenciatura oferecida pelo Centro Paula Souza, tendo participado da primeira turma neste curso. Informou ainda que o curso foi muito bom e interessante, além de tê-lo ajudado a desempenhar à docência. Assim como os Sujeitos “A” e “B”, foi aluno da ETEC e cursou o técnico em Eletrônica na unidade Lauro Gomes. Iniciou na educação no ano 1975, lecionando no Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI). Em 1978, começou a lecionar na ETEC Jorge Street e justifica a escolha pela educação da seguinte forma:

Sujeito “C”: [...] então eu optei pela educação também pelo desafio né, as máquinas que a gente consertava na Volkswagen quando eu fiz estágio elas não falavam se tava boa ou se não tava e o ser humano fala né então aí meu Deus do céu vou para o ser humano que é um pouco menos complicado eu achava, mas foi um grande desafio, então eu realmente optei pela educação e não me arrependo não faria tudo de novo né [...]

Atualmente, o Sujeito “C” ministra apenas algumas aulas no curso técnico de Eletrônica, pois está na orientação educacional da unidade escolar. Quanto ao desenvolvimento das suas atividades, afirma que a orientação aos alunos é feita tanto

na linha psicopedagógica, quanto por meio de orientações para minimizar as dificuldades apresentadas ao longo do curso:

Sujeito "C": [...] as duas coisas acontecem é acontece sim a gente percebe quando você precisa que o aluno tem alguma, tá descompensado né vamos dizer assim a gente percebe essa parte tenta acalma-lo, tenta mostrar que não é só ele né que a gente também passou por estas dificuldades e que isso vai passar, mas que ele tem que ter a persistência né naquilo que ele tá querendo naquele sonho né, então a gente bastante incentiva né incentiva a rapaziada tanto da noite principalmente da noite né[...] e a outra é a parte técnica né meio que a gente tenta fazer com que ele perceba um livro diferente uma.., entra na internet pra vê determinado assunto pra poder acompanhar né então a gente faz essa, mas o resgate do aluno é esse é essa insistência, o professor ora me dá uma dica fala liga lá pro Zezinho ou o coordenador já fez isso me ajuda nisso também, então a gente também cerca, conversa, chama é incentiva, mostra pra família que a escola está do lado deles né não existe uma escola contra mesmo com as nossas dificuldades que alguns professores as vezes apresentam de falta de tato vamos dizer assim né a gente percebe e mostra pra eles que na verdade o professor quer que ele seja alguma coisa[...]

A função do orientador educacional é fundamental no acompanhamento do aluno. Assim sendo, vale salientar algumas das suas atribuições, de acordo com o Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, que constam na Deliberação CEETEPS nº 18, de 16-7-2015:

Artigo 1º - O Professor Coordenador de Projetos Responsável pela Orientação e Apoio Educacional é o profissional que promove o desenvolvimento de uma ação educacional coletiva, cujas principais atribuições são:

IV - mediar às relações interpessoais entre os alunos e a escola;

V - assistir alunos que apresentam dificuldades de ajustamento à escola, problemas de rendimento escolar e/ou outras dificuldades escolares, especialmente na recuperação e nos casos de progressão parcial, por meio de gerenciamento e coordenação das atividades relacionadas com o processo de ensino-aprendizagem;

VII - reunir-se com pais e responsáveis;

VIII - interagir com o Coordenador de Projetos Responsável pela Coordenação Pedagógica e com o Coordenador de Curso, auxiliando-os na tarefa de fazer com que o corpo docente compreenda o comportamento dos alunos e das classes;

X - buscar a cooperação dos educandos, orientando-os quanto as suas escolhas, relacionamento com os colegas e professores e vivências familiares;

XIII - desenvolver nos alunos hábitos de estudo e organização, planejando atividades educacionais de forma integrada, com a finalidade de melhoria do rendimento escolar;

[...]

Como podemos observar, o orientador educacional tem como principal atribuição atender e dar assistência ao aluno para que desenvolva seus estudos da melhor maneira possível. Logo, verificamos que as atribuições mencionadas acima

vão ao encontro daquilo que diz o Sujeito “C”. Ele procura encorajar e incentivar o aluno a estudar e a permanecer no curso para que obtenha sucesso profissional, indicando livros e sites para estudo. Ademais, quando existe algum problema de ordem pessoal, faz contato com as famílias para que, juntos, consigam administrar o problema e tentar solucioná-lo. Por fim, o Sujeito “C” falou sobre o trabalho que faz com os coordenadores de curso e professores para orientar cada estudante em suas necessidades.

Para finalizarmos as apresentações, neste momento, caracterizamos o Sujeito “D”, gênero masculino, com 50 anos, graduado em administração, pós-graduado em Marketing e Docência para o Ensino Superior. cursou o Esquema I - Programa Especial de Formação Pedagógica para as Disciplinas do Currículo da Educação de Nível Médio, oferecido pelo Centro Paula Souza. Iniciou sua carreira na área financeira trabalhando em bancos como o Itaú, o Mercantil de São Paulo e o BMG, na área de crédito para pessoa física. Sua trajetória na educação começou no ano de 2011, quando entrou no Centro Paula Souza, ministrando aula na ETEC Jorge Street. Informou ainda que, no início, sua carga horária era pequena; ministrava uma ou outra aula, pois conciliava suas atividades de bancário com a escola. Após sua saída do banco, dedicou-se totalmente à educação e, a partir do ano 2012, assumiu a coordenação de curso de Administração da Extensão Maria Trujillo Torloni, a convite da coordenação pedagógica, que atualmente se encontra na direção da unidade escolar. A seguir, transcrevemos a fala do sujeito “D”, enfatizando seu início na educação:

Sujeito “D”:[...]então sempre tive está formação na área financeira na área de crédito né então sempre concedendo crédito mais para pessoa física, em 2011 surgiu um convite para cobrir se eu não me engano um professor que teve de se ausentar fui lá pra ver como funcionava acabei pegando uma aulinha, depois pega duas né e ainda me falaram olha cuidado com esse negócio de você ir pegando aula é, é acaba sendo um vício cuidado que isso vicia daqui a pouco você tá com a sua carga horária lotada você não vai ter mais tempo pra nada então foi o que aconteceu né depois eu acabei saindo da área de banco e acabei me envolvendo de vez aí com a área de educação [...]

Com relação às atribuições do coordenador de curso, o artigo 27 do Regulamento Comum (2013) dispõe:

Artigo 27 - As Coordenações de Curso são responsáveis pelo conjunto de ações destinadas ao planejamento do ensino, à supervisão de sua execução, ao controle das atividades docentes em relação às diretrizes didático-

pedagógicas e administrativas, bem como pela otimização dos recursos físicos e didáticos disponíveis para os cursos mantidos pelas Etecs.

Dessa maneira, é importante ressaltar que o coordenador de curso deverá: auxiliar a direção da escola e a coordenação pedagógica no desenvolvimento do Projeto Político Pedagógico; organizar horários de aula e calendário escolar, garantindo o cumprimento das aulas previstas e aulas dadas; coordenar os professores que ministram aula no curso, bem como o planejamento do trabalho docente, orientando-os e auxiliando para o bom desenvolvimento do curso; e dar suporte para aos alunos em todas as dificuldades que surgirem.

No decorrer do discurso do Sujeito “D”, percebemos a sua integração com a direção e a coordenação pedagógica, bem como a preocupação que existe em relação ao curso de administração. Além disso, destaca-se o relacionamento com os professores que ministram aula no curso:

Sujeito “D”: [...] pelo menos eu como coordenador né e peço muita colaboração dos professores, os professores é praticamente o que está ali na linha de frente né está vendo a situação e graças a Deus na equipe lá de professores né todos costumam dar um feedback [...]

Analisando todas as atribuições da equipe gestora, podemos observar que são inúmeras as responsabilidades e atividades designadas para esses profissionais que estão à frente da gestão.

Nas atribuições da coordenação pedagógica, da coordenação de curso, da orientação educacional e da direção, constatamos a preocupação com os alunos na perspectiva de auxiliar aqueles que apresentam dificuldades, ou seja, baixo rendimento escolar e dificuldades escolares. Além disso, constam o acompanhamento das atividades pedagógicas, bem como o controle de dados estatísticos referentes à frequência discente. Embora não seja mais importante que as outras atividades, o controle e o trabalho no sentido de garantir a permanência do aluno na unidade escolar são grandes desafios que a gestão enfrenta atualmente, pois a evasão escolar é um fenômeno presente no ensino técnico.

Neste 1º bloco temático, além da apresentação dos participantes, questionamos de que forma enxergam, ou seja, qual sua a visão sobre a evasão escolar. No entanto, sobre esse aspecto, os participantes não comentaram, pois, ao responderem essa questão, discorreram sobre as possíveis causas da evasão, bem como as ações que a unidade escolar tem realizado para controlar o fenômeno. A

seguir, destacamos algumas falas dos participantes que mais se aproximaram desse tema:

Sujeito “B” [...] é então e, mas é uma questão meio que é que não pontual né é um problema é realmente nosso, do Brasil né essa questão, então sempre foi um problema agora muito mais né, mas sempre foi um problema então esse era uma oportunidade o que a gente procurava trabalhar naquilo que a gente efetivamente tinha condição de o que tava sob controle né [...]

Sujeito “D”: [...] então é desde de quando eu acho que no segundo dia que em entrei na ETEC a gente já ouvia falar de evasão né a minha entrevista a minha primeira entrevista para entrar na ETEC Jorge Street foi com o professor coordenador da Extensão né ele explicando como funciona a ETEC Jorge Street quais são os objetivos né e eu lembro que nessa síntese que ele falou, ele falou de evasão que é a grande preocupação principalmente na Extensão né era a evasão então a gente sempre é conviveu com este problema de evasão de aluno né [...]

Sujeito “D”: [...] então eu acho que essa questão de evasão eu acho que desde quando eu tô lá desde quando eu entrei há 10 anos eu escuto falar de evasão e é uma briga diária né é uma luta diária nessa questão de evasão escolar né [...]

Verificamos que os sujeitos consideram a evasão um grande problema nacional, que sempre foi abordado, discutido e trabalhado pela unidade escolar. Contudo, os participantes não evidenciaram de que forma enxergam essa problemática no curso de administração.

2º Bloco Temático – Evasão escolar: acesso aos dados e possíveis causas

Neste bloco, apresentamos as possíveis causas da evasão escolar declaradas pela equipe gestora. É importante informar que os sujeitos foram identificados tal como no 1º bloco temático. Isso posto, passamos à transcrição das falas dos sujeitos sobre essa questão:

Sujeito “C” [...] mas para o povo do noturno o descompasso educacional é brutal ele não é pequeno tá os nossos jovens que estão indo a noite ou ele está a um bom tempo sem sentar na cadeira de estudante ou nunca sentou tá então é um problema muito sério na hora que os nossos mestres bastante dedicados vão lá colocam um conceito na lousa seja ele de forma técnica no caso de uma matemática qualquer que seja uma formulação pra explicar aquilo já complica porque o raciocínio né depende da interpretação e os nossos meninos não estão acostumados a ler e aí o que que acontece eles não sabem o que está acontecendo eles não conseguem interpretar então o que que vai acontecer então existe uma desmotivação porque ele não consegue entender não é taxativo varia bastante né, mas ele não consegue [...]

Sujeito “C”: [...] mas é muito grande esse gap então os meninos precisariam aprender a ler ter o gosto pela leitura [...]

Sujeito “C”: [...] mas é uma perseguição nossa muito grande com relação a evasão escolar e esse gap educacional [...]

Sujeito “A”: porque a grande maioria a gente percebe isso na parte documental eles estão fazendo EJA né os alunos que vem a noite né com mais de 26, 28 anos é mais menos a nossa faixa etária inicial da noite é a grande parte né é todos eles fazem EJA né, então assim que tipo de estudo ele tem de base ele tem quase nada muito pouco aí chega em uma aula de matemática igual tem de Fundamentos Matemática, Física pra Eletrônica aquilo é um mundo paralelo (risos) pra eles, eles não conseguem desenvolver e muitos a gente percebe que desistem nos primeiros dias de medo, medo de tentar que ele acha que aquilo não faz parte da vida dele né parece que é embutido no aluno é esse preconceito assim, não eu jamais vou conseguir ser um técnico e aí a evasão se dá também nesse momento né dele ir embora porque ele fica frustrado em vez dele conversar dele tentar né dele ir desenvolvendo aos poucos né, mas é mais ou menos por aí [...]

No que se refere ao descompasso educacional dos alunos Pina (2015), entende que a falta de preparo do aluno na Educação Básica influencia a sua permanência no ensino técnico. Isso porque, ao sentirem dificuldade de acompanhar o conteúdo, os estudantes acabam deixando os bancos escolares. Dore e Lüscher (2011) também acreditam que a evasão no ensino técnico se relaciona com o fracasso escolar no Ensino Fundamental e Médio.

De acordo com Marchesi e Pérez (2004, p. 17), três ideias podem nortear a questão do fracasso escolar:

(1) a primeira diz que o mesmo é atribuído ao aluno ‘fracassado’, aquele que não progrediu praticamente nada durante seus anos escolares, nem no âmbito de seus conhecimentos, nem do seu desenvolvimento pessoal e social; (2) diz que o problema central reside no fato de que o termo qualifica uma imagem negativa do aluno, afetando a autoestima e sua confiança; (3) a terceira ideia centro no aluno o problema do fracasso e distância a responsabilidade de outros agentes e instituições, como os indicadores sociais, a família, o sistema educacional ou a própria escola (MARCHESI; PÉREZ, 2004, p. 17).

Sendo assim, ao analisarmos as falas dos sujeitos “A” e “C”, verificamos que na sua visão, um dos fatores que motivam o aluno a evadir é a dificuldade e o medo de acompanhar o curso, já que muitos são oriundos do EJA e outros estão sem estudar há alguns anos, gerando uma desmotivação.

Sobre o descompasso educacional que gera a dificuldade do aluno em acompanhar os estudos, Bourdieu (1966) entende que essa situação é desencadeada devido à desigualdade entre as classes sociais. Os alunos favorecidos trazem, de

berço, um capital cultural, diferentemente dos desfavorecidos, que não tiveram acesso ao mesmo capital. Desse modo, os desfavorecidos não conseguem dominar os mesmos códigos culturais valorizados pela escola, o que torna o aprendizado muito mais difícil para eles. Nas palavras de Bourdieu (2007):

[...] para que sejam favorecidos os mais favorecidos e desfavorecidos os mais desfavorecidos, é necessário e suficiente que a escola ignore no âmbito dos conteúdos do ensino que transmite, aos métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre as crianças das diferentes classes sociais. Em outras palavras, tratando todos os educandos, por mais desiguais que sejam eles de fato, como iguais em direitos e deveres, o sistema escolar é levado a dar sua sanção às desigualdades iniciais diante da cultura (BOURDIEU, 2007, p.53).

Em sequência, o sujeito “D” comenta a falta de recursos financeiros para o aluno deslocar à escola.

Sujeito “D” [...] nós temos casos de aluno que não tem dinheiro para condução né então, o aluno ele tem vergonha de falar olha eu não tenho dinheiro pra condução[...]

Uma das causas da evasão apontada pelo Sujeito “D” refere-se à falta de recursos financeiros. Dore e Sales (2017) entendem-na como um motivo para que o estudante não conclua seus estudos.

Sujeito “C” [...] e lá na orientação quando o jovem ele, ele senta lá pra conversar comigo (risos) ele fala em outras coisas também tá é em função dessa dificuldade né que eles têm para entender o componente curricular enfim esse, esse desgaste desse gap ele é começa algumas vezes é colocar a culpa no outro né que culpar em que, que culpar o professor, porque as vezes o professor não teve muita paciência com ele né [...]

Sujeito “C” [...] Je nós temos alguns professores que não tem essa paciência né de entender esse aluno e as vezes dá uma cata e aí o cara fica bravo né o aluno fica bravo com o professor é, é fala aquele professor é isso é aquilo onde já se viu ele tem que ter mais tato, não como eu estou falando pra vocês tá as vezes (risos) aos palavrões que eles falam né fica bravo mesmo fala que, que aquele cara que não sei o que, que eu não tô entendendo aqui e ele em vez de me explicar, quando na verdade existe o erro das duas partes deficiência do aluno que realmente é complicado e talvez um pouco da falta de tato né de alguns professores em achar que o aluno ler (ênfatisou) tem que entender quando na verdade não vai acontecer isso né [...]

Verificando a fala do Sujeito “C”, percebemos a dificuldade na transmissão de conteúdo por alguns professores. No entanto, entendemos que as pessoas aprendem de maneiras diferentes, logo é necessário um olhar diferenciado dos professores para os alunos. Em outras palavras, “ensinar é lidar diariamente com grupos diferentes de

indivíduos distintos, portanto a diversidade é um dos ingredientes mais comuns deste sistema, embora “comum” seja uma palavra totalmente equivocada em seu próprio uso” (GOMES, 2010, p.60).

Ademais, ensinar é muito mais do que proclamar, discursar, falar. Segundo Tardif (2007), “ensinar é perseguir fins, finalidade”, então, pode-se dizer que ensinar é empregar determinados meios para atingir certas finalidades e objetivos, já que, “conhecer bem a matéria que se deve ensinar é apenas uma condição necessária, e não uma condição suficiente, do trabalho pedagógico” (TARDIF, 2007, p. 120).

Na sequência, o Sujeito “B” aponta as possíveis causas da evasão. Em sua próxima fala, discorre sobre a localização da unidade escolar, explicando que a região onde a escola está inserida, não é um local de fácil acesso, dificultando a chegada do aluno.

Sujeito “B”: [...] a localização né é a parte de meio de transporte tal que naquela nossa região não é muito boa né não é muito fácil você chegar até a escola né diferentemente de outras ETECs que tão em pontos estratégicos né que tão ali [...] [...] perto de metrô, estação de trem, trólebus, então o que facilita muito a chegada do aluno né [...]

Sujeito “B”: [...] que é os nossos pontos falhos que seriam o quê, talvez uma aula não motivadora né, talvez o profissional não, não, não colocarmos o profissional correto na, na aula correta né aonde ele tinha domínio, onde ele tinha uma prática que pudesse realmente é trazer uma aprendizagem significativa para o aluno né [...]

Ainda sobre as possíveis causas da evasão escolar, o Sujeito “B”, entende que algumas aulas não motivam os alunos, e com isso não acontece o processo de ensino aprendizagem, já que elas são atribuídas a alguns professores sem domínio para ministrar determinado componente curricular. Nesse sentido, é necessário salientar que, de acordo com a deliberação CEETEPS nº 23 de 17 de setembro 2015 - artigo 2º, uma das etapas do procedimento de atribuição de aula é por classificação docente. Ademais, o artigo 3º esclarece que “a classificação docente objetiva fixar a posição dos docentes em relação aos demais na Escola Técnica, escalonando-os em uma pontuação numérica decrescente[...]”. Dessa maneira, é importante ressaltar que os professores que têm uma pontuação elevada são os primeiros a escolherem as aulas e eventualmente eles podem escolher aulas que não tenham tanta facilidade em ministrar. Contudo, eles estão resguardados pela deliberação, e torna-se difícil para a direção não atribuir a aula para o docente.

Sujeito “B”: [...] eu não sei efetivamente eu não sei dizer é estatisticamente é quais dos motivos são os principais o os mais pertinentes aí, mas o que me passa a impressão é que é a os motivos externos as ameaças é que realmente são os fatores mais preponderantes né na questão da evasão dos, dos cursos, é muitos alunos a gente era até atraído pela nossa própria eficiência porque, os alunos começavam a fazer o curso e já conseguiam melhorar a sua situação só pelo fato de estar fazendo o curso e com isso eles acabavam largando a escola pelo trabalho né que de um certo lado a gente fica feliz e por outro lado a gente se entristece porque ele não fechou o ciclo né, mas ele conseguiu é ele conseguiu o emprego e tá num turno lá que ele vai ter que trabalhar a noite sei lá ou em outra cidade ele não consegue chegar a tempo pra, pra escola ele tem que parar com o curso né e o que a gente pode fazer com relação a isso né absolutamente nada né, então é, mas a nossa busca né de, de entender os motivos da evasão é uma busca constante, no meu caso é um trabalho um pouco mais complexo porque eu tenho situações muito diferentes né nos vários cursos da nossa escola né, então alguns cursos eu consigo identificar melhor né o que como é que é o movimento qual que era a deficiência maior naquele curso específico né, é e quais são e quais eram os pontos fortes e as oportunidades também em cada curso específico [...]

Verificando a fala do Sujeito “B”, enquanto discorre sobre as possíveis causas da evasão escolar, notamos que utilizou a matriz SWOT para elencar as causas internas e externas deste fenômeno. O termo SWOT é conceitualizado por Tavares (2005, p.39) da seguinte maneira: “[...] o conceito de SWOT – forças (*Strengths*), fraquezas (*Weakness*), oportunidades (*Opportunities*), ameaças (*Threats*), ou em sua tradução FOFA, relacionando em ordem diferente os mesmos significados [...]].”

É importante ressaltar que, a partir da matriz SWOT, podem-se estudar as forças e fraquezas internas da instituição, assim como ameaças e oportunidades do ambiente externo, buscando diagnosticar suas deficiências e desenvolver ações para solucionar o problema existente.

Nesse caso, o sujeito “B” evidenciou as causas externas, por ele denominadas “ameaças”, sendo a mais preponderante, na evasão do aluno o ingresso no trabalho. Figueiredo e Salles (2017, p. 371) entendem que “os fatores externos, por sua vez, remetem, principalmente, às questões vinculadas ao trabalho e envolvem desde os elementos relacionados à escolha da profissão e posicionamento no mercado até as dificuldades relativas à incompatibilidade de horários.”

Nessa perspectiva, Meira (2015) entende que os alunos matriculados no ensino técnico facilmente conseguem uma oportunidade de trabalho, porém não conseguem conciliar trabalho e estudo e, por isso, abrem a mão dos estudos, uma vez inseridos no mercado de trabalho.

Sobre essa questão Yokota (2015, p.40) assim se pronuncia:

Um fato observado nos cursos técnicos do Centro Paula Souza é de que alguns alunos “param de estudar” no momento em que conseguem trabalho na área, alegando já possuírem conhecimento e qualificação suficientes. Este fato pode estar relacionado às certificações intermediárias previstas nos planos de cursos, que os alunos recebem ao finalizar um determinado módulo.

O Sujeito “A” acredita que alguns alunos evadem, pois, ao retornarem aos estudos, adquirem confiança em si próprios e acabam iniciando os estudos no nível superior, deixando, conseqüentemente, o curso técnico.

Sujeito “A”: [...] acho o que vocês esqueceram de falar é muitos dos nossos alunos é o que o Sujeito “B” falou né, a gente peca as vezes pelo sucesso né, ele fica muito tempo fora da sala de aula aí ele vem , faz um módulo aí ele percebe que ele é capaz ele ganha confiança e aí ele presta uma faculdade né que hoje também digamos não é nem um bicho de sete cabeças né não é tão difícil de entrar numa faculdade como era há 20 ,25 anos atrás né e aí ele passa nessa universidade nessa faculdade que tem um sistema de PROUNI de financiamento e aí ele fala né, muitas vezes o aluno fala ai então professora eu resolvi fazer faculdade acho que vai ser melhor pra mim e aí até esse sucesso esse gosto pelos estudos é a dedicação a qualificação profissional faz ele evadir né que é um dos casos dos cursos modulares do noturno né[...]

Sujeito “A”: [...] à medida que o Centro Paula Souza também fez uma campanha é de expansão e aí praticamente a cada 5 quilômetros você tem uma ETEC que oferece um curso na área de gestão você popularizou demais né então nesse sentido é o aluno sabe, ah foi tão fácil eu entrar aqui , então eu largo depois o semestre que vem eu presto de novo e entro né, então isso deixa um pouco assim a falta de compromisso do aluno com aquela matrícula né porque o semestre que vem ele presta de novo entra e aí se ele quiser ele volta pro curso eu acho que isso também de certa forma compromete né é em relação a evasão porque não existe muito esse comprometimento né.

Referente às expansões da educação profissional no Brasil, Dore e Sales (2017) relatam que essa expansão democratizou o acesso ao ensino técnico. Em contrapartida, surgiu a problemática de manter os alunos na escola, causando um alto número da evasão escolar. Ademais, Meira (2015) afirma que há projetos que foram e vêm sendo desenvolvidos com vista a ampliar as escolas técnicas, bem como a aumentar a oferta de vagas. No entanto, os projetos para tratar da permanência dos alunos nos bancos escolares ainda são ineficientes.

Nessa perspectiva, a autora entende que a redemocratização do ensino técnico deverá ir além da oferta e ampliação de vagas de acesso. Para isso, são necessários planejamentos e propostas que beneficiem a permanência do aluno na instituição, bem como o seu desenvolvimento durante o curso.

3º Bloco Temático – Evasão escolar: ações da escola e implicações para o curso

Neste bloco, evidenciamos as ações declaradas pela equipe gestora para controlar ou reduzir a evasão escolar, bem como as implicações desse fenômeno para o curso de Administração. A seguir, apresentamos as falas dos sujeitos:

Sujeito “C”:[...] aí a gente tenta fazer quando estávamos presentes tá o que a gente chama de lacunas educacionais a gente tentava um pouco mais um pouco menos olha vamos pegar um conceito anterior e tentar definir pra diminuir um pouquinho o gap educacional né [...]

Sujeito “C”: [...] a gente procura né comenta com os professores os coordenadores são bastante exemplares nisso pedindo para os professores dá um “refreshzinho” em determinados conteúdos, os professores fazem isso naturalmente são bastante sim interessados a grande maioria é graças a Deus [...]

Sujeito “D”: como coordenador do curso a gente sempre pede para os professores né tragam exemplos do seu dia a dia também né tentem fazer uma interação com, com os alunos para que eles possam participar vivenciar o dia a dia né esta questão de ficar passando materiazinha na lousa explicando o aluno que trabalha durante o dia ele chega cansado ele acaba dormindo né então a gente tenta fazer algo diferenciado pra incentivar esse aluno a ficar no curso a participar do curso.

Na fala dos Sujeitos “C” e “D”, notamos a importância do trabalho dos professores com os alunos, tanto no sentido de retomar conteúdos já ministrados, como medida de nivelamento da turma, quanto no sentido de demonstrar, nas aulas, exemplos práticos do cotidiano e estudos de caso, a fim de que os alunos possam vivenciar situações reais, despertando interesse. Na visão de Narciso (2015),

O objetivo maior é que o docente não se limite apenas à transmissão de conteúdo, mas que seja incentivador dos alunos para que ambos construam o conhecimento de maneira conjunta, problematizando, criticando, analisando e refletindo acerca de seus atos com o intuito de aprimorar o processo de ensino-aprendizagem (NARCISO, 2015, p.118).

Assim, percebemos a importância da formação docente, tanto inicial como continuada. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (BRASIL, 2013, p. 252) discorrem sobre a formação dos professores do ensino profissional: “Na realidade, em Educação Profissional, quem ensina deve saber fazer. Quem sabe fazer e quer ensinar deve aprender a ensinar”.

Este é um dos maiores desafios na formação de professores para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. É difícil entender que haja esta educação sem contar com profissionais que estejam vinculados diretamente com o mundo do trabalho, no setor produtivo objeto dos Cursos vinculados

diretamente com o mundo do trabalho, no setor produtivo objeto do curso. Entretanto, os mesmos precisam estar adequadamente preparados para o exercício da docência, tanto em relação à sua formação inicial, quanto à formação continuada e permanente, pois o desenvolvimento dos cursos técnicos deve estar sob responsabilidade de especialistas no segmento profissional, com conhecimentos didático-pedagógicos pertinentes para orientar seus alunos nas trilhas do desenvolvimento da aprendizagem e da constituição dos saberes profissionais (BRASIL, 2013, p. 252).

O Sujeito “D” fala da importância do curso de administração para a sociedade, mostrando sua aplicabilidade nos diversos segmentos de mercado e da vida. Além disso, o participante comentou que esclarece aos alunos quanto ao conteúdo desenvolvido ao longo dos semestres, buscando incentivá-los a permanecer e a concluir o curso.

Sujeito “D”: [...] e a gente sabe que a sociedade ela tem carência por um curso de administração né eu costumo dizer em sala de aula que administração tem um leque muito grande onde depois você pode direcionar qual é o seu objetivo né, a gente tem muito alunos lá que eles tão lá pra fazer tão fazendo o curso de técnico de administração, mas o objetivo é outro é ser veterinário é ser engenheiro, ser empreendedor então eu costumo falar que em todos os segmentos ele vai precisar usar administração né mesmo que seja dentro da casa dele ela vai precisar saber administrar ela vai precisar saber administrar suas finanças, seus gastos, seus custos, sua renda então ela vai precisar, então o curso de administração pra ele não vai ser em vão né, então esse é um dos discursos a gente começa a falar para tentar reduzir a evasão mostrar a importância do curso pra esses alunos né [...]

Ao analisar a fala do Sujeito “D”, entendemos que ela vai ao encontro daquilo que preconizam (Rosa, Aquino, 2019), onde evidenciam algumas ações necessárias para diminuir a evasão escolar no ensino técnico:

A instituição de educação profissional técnica de nível médio deve deixar claro para o aluno o perfil do curso, o que esperar do curso, os objetivos, o exercício profissional daquela formação; dar ao estudante a consciência ativa sobre o que ele vai vivenciar naquele curso técnico; vinculação concreta entre o ensino médio e ensino profissionalizante; formar para o exercício profissional, e, além de toda a formação escolar necessária, dão ao aluno o conhecimento para dominar a área técnica escolhida. (ROSA, AQUINO, 2019, p. 11).

Na sequência, o participante informou que a unidade escolar trabalha para desenvolver parcerias com empresas, buscando estágios para inserção e/ou recolocação dos alunos no mercado de trabalho.

Sujeito “D”: [...] a gente tenta fazer parcerias né com empresas [...], [...] então a gente tenta fazer isso né mostrar né colocar o aluno o adolescente no mercado de trabalho através de estágio de jovem aprendiz né que nós temos essa capacidade [...]

Ações preventivas de diálogo com os alunos que pensam em evadir, bem como o entendimento das causas da evasão são outros recursos que os Sujeitos “C” e “D” afirmaram desenvolver na unidade escolar. Silva (2019, p.104) enfatiza que “evitar um problema é menos doloroso do que conviver depois que ele surge”.

Sujeito “C”: [...] é o apoio mesmo é chamar os meninos conversar estar com eles entender qual é o problema tentar sugerir algumas saídas né para as mães dos meninos, mas as vezes ocorre sim que a mãe ela, ela quer que a escola crie o aluno a educação é a escola se virá [...]

Sujeito “D”: [...] então é assim a primeira coisa que eu tento fazer, tento não, eu vou atrás para fazer né e aí eu dependo de um feedback do aluno é entender porque ele tá, está querendo desistir do curso ou desistiu do curso né então a primeira coisa que a gente faz é entrar em contato com o alunos buscar ele, trazer ele, ele pra dentro da escola pra gente tentar entender qual é problema dele né, é desmotivação, a gente pode mudar alguns fatores pra que ele volte a ter motivação né [...]

Sujeito “D”: [...]ah a gente tenta saber se é por questão de motivação, lado financeiro né tem aluno que é, é só vai pra escola com a intenção da merenda por incrível que pareça né ele tem, ele tem fome né é, é, então com esse bate papo a gente tenta descobrir qual é o problema pra gente poder tentar ajudá-lo né pra que , pra que ele continue no curso né pra que ele continue né e aí a gente [...], [...]costumo trazer ex-alunos né ex-alunos que , que hoje ocupam até cargo de gestão né a gente eu costumo trazer pedi para esses ex-alunos virem até a escola né e conversar com, com os alunos ingressantes né e aí eu coloco também esse aluno que está pensando em parar, está desmotivado, está com problema né a gente coloca e fala assim olha tá aqui oh essa pessoa ela é um exemplo [...] leva ele pra uma visita técnica né aí ele fala oh professor aquilo que você falou tá acontecendo aqui na empresa olha lá que legal aí ele começa acreditar então essa também é um modelo que a gente faz que pra tentar minimizar essa questão da evasão né [...]

Outro exemplo positivo de ações realizadas é a visita de ex-alunos à unidade escolar, a fim de relatarem sua trajetória profissional e sua a experiência sobre o curso. Além disso, são de grande valia as visitas técnicas a empresas para que o aluno estabeleça um relacionamento entre teoria e prática. No entanto, Freitas (2009, p. 261) entende que, “é preciso que haja razões efetivas para os estudantes presentes e os potenciais ou futuros entenderem e acreditarem que há mais probabilidade de persistência com sucesso acadêmico do que com fracasso.”

Sujeito “D”: [...] esta questão financeira né muitas vezes a gente recorre lá pra direção fala ohh, não tem né então aí ela consegue lá através da, da, da, da, da Associação o que é da APM né da APM né ajudar esse aluno pelo menos com a condução, então, ou seja, é, é entender o problema é entender o problema [...]

Como já mencionamos, a questão financeira foi citada pelos participantes como sendo uma das causas da evasão. Nesse sentido, o Sujeito “D”, esclarece que, para minimizar esse problema, quando ele é detectado, a Associação de Pais e Mestre (APM) – oferece uma ajuda de custo ao estudante para que ele continue a estudar. Vale ressaltar que a APM é uma entidade jurídica, cujo objetivo é auxiliar o processo educacional, a assistência à escola e a integração entre família, escola e comunidade.

O próximo participante que relatou as ações realizadas pela escola para minimizar a evasão foi o Sujeito “B”, atualmente responsável pela coordenação pedagógica da unidade escolar. Ele evidenciou que, dentro das suas atividades, tem como responsabilidade desenvolver projetos, metas e ações estabelecidas pelo Centro Paula Souza. Salientou, ainda, que a maioria das metas se relaciona ao índice da evasão escolar. Ademais, informou que as metas e projetos propostos são inseridos no Projeto Político Pedagógico. O Regulamento das ETECs, em seu artigo 25, nos itens 5 e 6, menciona que cabe à coordenação pedagógica implementar e avaliar o desenvolvimento do Projeto Político Pedagógico.

Novamente, encontramos, na fala do sujeito “B”, a utilização da matriz SWOT para esclarecer as possíveis ações realizadas pela escola na tentativa de controlar e reduzir o índice da evasão.

Sujeito “B”: [...] então é o seguinte é na coordenação pedagógica a nossa função é pôr em ação os projetos do Centro Paula Souza para atingir as metas que muitas das vezes são impostas pelo Centro Paula Souza né e várias vezes é essas metas estavam vinculadas realmente aos índices de evasão né é diminuir 5% em 10% os índices de evasão e vários projetos provenientes do Centro Paula Souza através da sua supervisão também são propostos é pra gente da cabo da execução desses projetos tá é nesse nessa busca né de reduzir os índices de evasão a gente vai buscando claro os pontos falhos as ameaças né e os pontos fortes também e as oportunidades que a gente tem com relação ao assunto né[...] [...] mas o que a gente pode observar é que tem algumas, algumas ameaças que a gente não tem realmente muito controle o que a gente pode fazer é amenizar o problema né [...]

Chiavenato e Sapiro (2004, p. 188) acreditam que a “função da análise SWOT é cruzar as oportunidades e as ameaças externas à organização com seus pontos fortes e fracos. Esse cruzamento forma uma matriz com quatro células, e para cada célula haverá uma indicação de que rumo tomar.”

Verificamos que o Sujeito “B” utilizou essa análise, identificando os pontos fracos – chamados por ele de “falhos” – e os pontos fortes. Ressaltamos a que esses pontos fazem parte do ambiente interno, assim como as ameaças, que, segundo sua

fala, são incontrolláveis. Ademais, o participante evidenciou as oportunidades para manter a permanência dos alunos na escola.

Sujeito “B”: [...] agora como pontos como oportunidades o que a gente viu também no caso específico do curso de administração foi a empregabilidade né foi o que a gente tava procurando mostrar pro aluno é que valia a pena ele continuar no curso que com isso ele vai ter uma é essa questão muito mais aprimorada né, então a empregabilidade no curso de adm. a gente achou que era um, uma oportunidade era uma forma da gente poder trazendo profissionais, e, e porque a gente via isso o número de estágios que apareciam na área né.

O Sujeito “B” comentou que desenvolveu um trabalho com todos os professores da unidade escolar, no qual explicou sobre as consequências que a evasão pode acarretar para a escola, entre elas o bloqueio do curso que apresentar índice alto de evasão por três semestres consecutivos, o que pode resultar na redução de aulas para todo o corpo docente. Além disso, esclareceu que o Centro Paula Souza faz essa análise dos cursos semestralmente.

Sujeito “B” [...] é o que a gente procurava trabalhar né é o que a gente procurava trabalhar e nós temos um outro agravante com relação a evasão né é o Centro Paula Souza ele tem uns índices de corte de curso entendeu, então dependendo do nível de evasão o curso deixa de ser oferecido ele é bloqueado tá então, é eu comecei a tentar usar isso a nosso favor como né colocando para os nossos colegas né que é se a gente perder o curso é uma perda para a sociedade e é uma perda pro professor porque é menos aula que ele tem pra dar. entendeu, então é que, e a gente conseguiu um certo envolvimento dos professores neste aspecto entendeu, uma sensibilização maior com relação a este problema da evasão né acompanhando é os índices de evasão e mostrando pro professor que com aquele andar né e que com aquele caminho o curso iria cessar as suas atividades.

Observando a fala do Sujeito “B” sobre a orientação aos professores referente às consequências da evasão, bem como sobre o efeito que isso repercutiu aos docentes, questionamos ao participante se essa sensibilização do corpo docente não resultou em prejuízo para a aprendizagem do aluno, ou seja, uma facilidade em promoção, sem a preocupação com a aprendizagem. A resposta dada está transcrita a seguir:

Sujeito “B”: não porque a gente praticamente não tem repetência nos cursos técnicos, entendeu, modulares, é por realmente por desistência né o aluno desiste de dar continuidade ao curso, mas intenção não era fazer com o aluno passasse sem ter condições, a intenção era que o professor criasse a sua aula como uma aula motivadora, uma aula de aplicação, como uma aula buscando situações é do mercado né pra trazer pra, pra sala de aula é os coordenadores sempre procuraram trazer é palestras é do pessoal externo né, ex-alunos como o próprio Sujeito “D” colocou trazendo a sua experiência né, a importância que foi ele ter feito o curso técnico né para sua vida

profissional, então é nesse sentido que a gente buscava né tentar melhorar realmente o curso para melhorar é essa questão da desmotivação do aluno [...]

Sujeito “B” [...] e é a parte é de, de motivação o que a gente procurava trabalhar com os professores pra minimizar o problema assim da, da falta de interesse né do aluno com relação ao curso e etc. né, então as partes que a gente trabalhou mais com relação a este curso aí [...]

Uma vez mais, perguntamos ao Sujeito “B” se as ações desenvolvidas com os professores resultaram em melhorias no índice da evasão, ao que ele respondeu:

Sujeito “B”: olha, o que, o que eu posso dizer com certeza que a gente conseguiu fazer foi sensibilizar uma boa parte dos professores para este problema né, então, ou seja, é não, não sei te dizer é numericamente a gente não consegue estabelecer muito bem isso o, por conta do que, esse é um problema que ele vai aumentando durante o tempo entendeu, apesar de ter como metas e melhorando e minimizando este problema o que acontece historicamente é que este problema vai aumentando porque é por causa das situações específicas que a gente vai a, a, vai tendo as dificuldades que a gente vai tendo durante do tempo, então pra mim manter a evasão já era lucro entendeu, já era.. não aumentar o índice já era lucro.

Em continuidade, o Sujeito “B”, relatou a dificuldade de a unidade escolar conhecer os reais motivos da evasão escolar, pois esclarece que os alunos, quando evadem, acabam desaparecendo sem deixarem quaisquer informações sobre a sua desistência. Isso dificulta o contato da escola com esses estudantes:

Sujeito B: [...] é uma dificuldade que a gente tem lá né de entrar em contato com os alunos né e verificar os reais motivos que fizeram por exemplo que ele desse continuidade ao estudo ou que ele parasse seus estudos é isso aí é a gente tentou fazer um esquema que funcionou mais ou menos né, assim sempre que um aluno pedia pra trancar é a matrícula a gente fazia ele conversar com o coordenador pro coordenador realmente identificar qual que era o problema, mas o aluno evadido o aluno desistente ele some né ele desaparece.

Para finalizar, o Sujeito “A”, responsável pela direção da escola, enfatiza as ações realizadas pela unidade escolar no controle da evasão:

Sujeito “A”: então a gente dá suporte para tudo isso que os meninos falam né, então quando precisa dá apoio financeiro lá para o aluno que precisa realmente, a gente intermedia lá junto com a APM, ah um aluno chega vem do serviço cedo e aí o coordenador percebe que ele tá com problema né assim fome né[...], [...] a gente conversa com o rapaz da cantina, a gente não tem janta na escola né tem só merenda seca e aí fornece lá um, um pratinho lá, um arroz com feijão pra ele ter um gás pra conseguir terminar o estudo né e então a gente dá suporte a tudo isso é tenta dá a parte estrutural[...]

Sujeito “A”:[...] mas acho que o que a gente faz é isso né dá ferramentas aí pro pessoal poder é segurar os alunos na sala de aula dá motivação, tentar

contextualizar o que o aluno tem em sala de aula com o mercado de trabalho né [...]

Suas palavras vão ao encontro do que está registrado no artigo 17 do Regulamento Comum das ETECs, item XIII – “criar condições e estimular experiências para o aprimoramento do processo educacional.” Com efeito, cabe à direção incentivar, apoiar e oferecer condições para os projetos e ações desenvolvidas pela equipe de gestão.

Como informou o sujeito “B”, o alto índice de evasão pode causar algumas implicações para o curso, até mesmo o seu bloqueio, isto é, ele deixa de ser oferecido para a comunidade. Nesse sentido, os participantes comentaram sobre as diversas situações por que o curso passou, em virtude da evasão escolar:

Sujeito “B”: [...] ele chegou a ser bloqueado, mas entramos com recurso e ele não efetivaram bloqueio, entendeu ele chegou a atingir os índices de evasão que causaria um bloqueio né, é que tem dois níveis de bloqueio né tem o bloqueio que sujeito a recurso e tem o bloqueio que não é sujeito a recurso a gente não tem como entrar com recurso entendeu [...]

Sujeito “D”: teve, teve uma vez que tivemos que entrar com o recurso e as demais ficava só em é em análise.

Sujeito “A”: o que pesou muito no recurso que a gente fez pro curso de administração né, né Sujeito “D” quando foi bloqueado, foi a quantidade de alunos no primeiro módulo que consegui, já entraram na escola e um mês, dois meses depois já estavam já contratados como estágio ou jovem aprendiz né a gente tinha quase 100% da turma trabalhando né em atividade profissional, então isso pesou muito na época [...]

Sendo assim é importante esclarecer que os cursos técnicos modulares são analisados semestralmente, pelo Grupo de Supervisão Educacional – GSE¹⁰.

De acordo com o ofício circular nº 025/2015, “[...] utiliza-se de indicadores institucionais, análise de arranjo sócio produtivo do município e região onde a unidade de ensino está inserida, podendo, após este estudo, resultar no enquadramento do curso já ofertado, em uma das seguintes situações:”

¹⁰ O GSE é um departamento da Unidade do Ensino Médio e Técnico – Cetec do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, que é responsável pela supervisão das Escolas Técnicas - ETECs do Estado.

Quadro 3: Tipos de Bloqueio: Cursos ofertados no período noturno

Status	Situação para enquadramento		Funcionamento
	Perda / Evasão	Baixa Demanda	
Avaliação	2 semestres consecutivos com índice de concluintes igual ou inferior a 60%.	Duas últimas ofertas abaixo de um candidato por vaga, no dia do exame e/ou na matrícula.	Normal para o período subsequente, mas com possibilidade de suspensão posterior.
Bloqueado I	3 semestres consecutivos com índice de concluintes igual ou inferior a 60% Nesta situação, cabe recurso da Unidade a ser analisado pelo GSE.	Não se aplica	Suspensão de um semestre (oferta anual). Se, após a suspensão, tiver índice de concluinte maior que 60%, poderá ofertar o curso semestralmente.

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do Ofício circular nº 025/2015 – Cetec / GSE

Vale ressaltar que, no quadro 10, ilustramos apenas as situações de enquadramento que já ocorreram no curso de administração, citadas pelos participantes. Portanto, comparando com as falas dos sujeitos, fica claro que o curso já sofreu avaliação devido à evasão, bem como bloqueio I. A unidade escolar entrou com um recurso e, após a análise do GSE, foi autorizada a continuidade, ou seja, o curso nunca foi suspenso. Todavia, é importante salientar que, caso o GSE não aceite o recurso da unidade escolar, o curso deixa de ser oferecido naquele semestre, podendo retornar no próximo, mediante o índice de concluintes.

4º Bloco Temático – Desafios da escola em tempos de pandemia

Este bloco tem como propósito apresentar os desafios da unidade escolar em tempos de pandemia, em decorrência da covid-19. A necessidade de isolamento resultou na reorganização das escolas, bem como das unidades escolares do Centro Paula Souza, gerando uma troca do ensino presencial pelo remoto. Como já informamos, as aulas foram adaptadas ao modelo on-line e passaram a ser ministradas pela plataforma Microsoft Teams. Essa nova maneira de ensinar originou algumas mudanças na prática docente e discente e fez surgirem algumas dificuldades.

Ademais, evidenciou-se a problemática da evasão escolar, conforme apontado pelos participantes do grupo de discussão.

O Sujeito “B” relatou que, com a pandemia surgiram novas demandas na unidade escolar. Por isso, as atividades que vêm sendo desenvolvidas ultimamente são uma tentativa de suprir todas as necessidades que apareceram, sejam de professores, alunos ou com a plataforma Teams. Nas palavras de Cruz *et al.* (2020, p.1) a pandemia “fez surgir a necessidade de ações inovadoras e flexíveis por parte da gestão escolar no intuito de garantir a acessibilidade e qualidade da educação prestada, já que tal situação tem obrigado as pessoas a ficarem em isolamento social.”

Sujeito “B”: [...] quando você está falando aí da problemática da evasão é engraçado Professora A e Professora B que isso pra mim é uma coisa que tá como uma coisa distante é faz tanto tempo que eu não consigo parar e trabalhar com essas questões né assim é afinadamente essa pandemia virou nosso mundo de cabeça para baixo né.

Sujeito “B”: [...] quando veio a pandemia as demanda foram outras né, então nós estamos até agora querendo colocar coisa para funcionar né (risos), querendo fazer com que dê certo é que a gente consiga dá continuidade ao nosso trabalho com todas essas situações adversas né com a falta de equipamentos dos alunos, com a falta de afinidade do professor com as ferramentas né, com a dificuldade que a gente tem de monitorar e acompanhar o processo né que a gente, ainda estamos tentando traçar um caminho bom pra isso né ih desculpe o desabafo, mas a situação agora piorou né porque agora é tem aquela situação de volta presencial não volta presencial a gente se adapta para isso depois suspende e a gente não sabe o que vai acontecer na próxima semana na outra e na outra [...]

Sujeito “B”: [...] porque hoje em dia o que a gente tá fazendo tentando deixar o barco não afundar (risos) tentando fazer com que as coisas possam ocorrer da melhor maneira possível dentro das condições que temos né e efetivamente a gente não tem condições de se fazer nenhum projeto né o projeto que a gente tem é dá continuidade e fazer a coisa funcionar colocar o professor dentro do Teams, porque ele não está conseguindo, porque o e-mail dele não funciona porque o Teams trava ,aí o Teams para de gravar a aula né e a gente tem que colocar uma coisa alternativa [...]

Analisando a fala do Sujeito “B”, verificamos as inúmeras dificuldades causadas pela pandemia, por exemplo, a adaptação de professores e alunos em relação às tecnologias e ao uso da plataforma Teams, bem como as dificuldades dos alunos que não têm equipamentos para acompanhar as aulas. Desta maneira, Vitor *et al.* (2020, p.3), afirmam que “o âmbito educacional precisou se reinventar e, sobretudo, se adaptar completamente a essa rotina que modificou a vida de professores, alunos, gestores, famílias e toda comunidade escolar.”

Na sequência, o Sujeito “C” evidencia as dificuldades dos alunos frente à pandemia, nas aulas on-line:

Sujeito “C”: [...] agora na pandemia complicou um pouquinho mais, porque depende dá, dá internet né [...], e na família a gente vai encontrar um aluno que tem um celular meia boca né computador as vezes tem um computador pra cinco pessoas né e com uma rede de, de meio bit (risos) né não muito mais que isso tanto é que o Centro Paula Souza tá se dedicando bastante em adquirir né o chip né para os alunos ampliarem um pouquinho e não precisar comprar a rede um pouquinho melhor é alguma coisa que se faz o Centro está preocupado em que o aluno em que esse não seja o fator limitante para o nosso jovem e muitos deles no final do ano já perceberam dessa facilidade e nesse ano a professora Madalena já conseguiu as aprovações só falta chegar o chip e perguntar para os coordenadores quantos eles vão precisar para poder distribuir para os nossos jovens isso faz uma diferença muito grande né para os nossos meninos [...]

Sujeito “C”: [...] então as vezes eles não abrem a câmera porque vai ter 2 ou 3 pessoas, porque as vezes ele mora numa casa muito simples é eles tão na cozinha e na cozinha tem alguém lavando louça tem uma televisão ligada tem os outros filhos tudo que estão também querendo a participação deles, então além desse problema desse gap educacional, esse problema sério hoje [...]

Podemos perceber que o ensino remoto trouxe algumas dificuldades aos alunos para acompanhar as aulas on-line, e uma das principais causas é a falta de acesso à internet e, em alguns casos, como já dissemos, de equipamentos, o que dificulta o acompanhamento das aulas. Com efeito, Cruz *et al.* (2020) entendem que:

Apesar de se falar em escolarização da população e atender anseios sociais, sabe-se que a participação dos estudantes nas atividades remotas por meio dos sistemas, plataformas digitais e/ou outros espaços de orientação virtual, é limitada, pois nem todos conseguem ter acesso. Em geral, não conseguem por questões socioeconômicas, ou devido à falta de estrutura de tecnologia nas regiões onde residem (CRUZ *et al.*, 2020, p.5).

Ademais, referente ao acesso à internet o Sujeito “C”, esclareceu que o Centro Paula Souza está disponibilizando *chip* para os alunos, a fim de minimizar este problema.

Além dos problemas relacionados à rede de internet e aos equipamentos, existem também questões de adaptação às aulas online. Algumas vezes, o aluno fica encabulado de mostrar sua residência e, conseqüentemente, ele não abre a câmera para interagir nas aulas.

Em continuidade, o Sujeito “A” esclareceu que, em razão da pandemia, agravou-se a dificuldade de mensurar o índice da evasão escolar, pois ele aumentou.

Ademais, a participante informou que alguns alunos desistem do curso, alegando que não estão aprendendo neste modelo de aula on-line.

Sujeito “A”: [...] é concordo com os meu colegas aí tudo que a gente tem passado né é infelizmente essa pandemia virou a escola de ponta cabeça né a gente não tem mais como medir mensurar nada em relação a evasão porque tá muito fácil pro aluno né assim, ah eu não tô acessando o Teams aí você tente, tenta, tenta, tenta, aí ele manda um e-mail e fala assim, ah então quando voltar no presencial eu volto agora eu não tô a fim não, porque eu não consigo acompanhar então do período da pandemia pra cá a gente não consegue mensurar nada em relação a evasão pelo contrário a gente tá nesse tsunami de evasão dos cursos que é um absurdo inclusive coisa que a gente nunca teve ou tinha muito pouco né dos cursos do Ensino Médio né e é assim o que é pior o que eu enxergo pior com aval dos pais [...]

O Sujeito “B” reafirmou a fala do Sujeito “A”, com relação ao aumento do índice de evasão na pandemia. Ademais, disse que há turmas que atualmente têm formado apenas 20% do número de alunos matriculados, ou seja, 8 de 40 estudantes. Esclareceu, ainda, que a pandemia, além de ter ocasionado o aumento da evasão, interferiu também na demanda dos alunos, já que, neste ano de 2021, a unidade escolar realizou o processo de vagas remanescentes para completar o número de alunos nas turmas dos primeiros anos e módulos.

Sujeito “B”: [...] o que a gente tá vendo agora né, a gente deve estar hoje com o índice absurdo de evasão né, porque nós temos, eu vejo lá classes na escola com 8 alunos né, a gente nunca teve isso né, nunca, nunca a gente teve isso, uma classe se formando com 8 alunos de 40 né é uma evasão que a gente nem imaginava a ter né, a gente tá com problemas de demanda no ensino médio né tivemos que fazer vagas remanescentes, isso é uma coisa absurda (risos) não cabe na nossa cabeça né porque a gente trabalha lá com uma..., nós nunca tivemos uma demanda muito alta na Jorge Street eu acho que também justamente pelo fato da localização é um dos problemas mais graves que a gente tem lá, então a gente nunca teve uma demanda que tem uma Lauro Gomes que tem uma Júlio de Mesquita é, mas é nós nunca é ficamos nessa situação de ter que abrir processo de vaga remanescente que não tinha número suficiente para encher uma classe de 1º ano de ensino médio técnico né, então é uma situação realmente totalmente diferente que a gente tá vivendo agora, não serve de referência [...]

Na sequência, questionamos ao Sujeito “A” (diretor da unidade escolar) qual a orientação do Centro Paula Souza para o retorno das aulas presenciais, ao que a participante respondeu:

Sujeito “A”: é o Centro ele orientou desde janeiro que a gente retornasse com as aulas presenciais né, mas aí depende de cada escola né eu vou ser sincera eu nós fizemos uns relatórios eu, o coordenador pedagógico e o orientador educacional em janeiro pra gente não retornar porque eu não me

sinto segura não tenho condição de dar 100% de segurança pro o aluno e pro professor retornar as atividades presenciais né[...]

Sujeito “A”: [...] aí quando entrou o dia primeiro (março escrita da pesquisadora) a gente fez um planejamento de retorno de aula presencial é com pouquíssimos alunos né porque a escola é muito grande a gente tenho muito professor com comorbidade muito professor, a escola é antiga também muito professor acima de 60 anos né e, e aí a gente retornou assim com o mínimo de alunos que a gente conseguiria administrar dentro da escola, mas aí veio aí já a semana passada e quando foi na quinta-feira o Centro Paula Souza soltou uma outra instrução dizendo que a partir de segunda ontem (8 março escrita pesquisadora) as aulas estavam suspensas até o dia 19 [...].

Logo, percebemos que a retomada presencial das unidades do Centro Paula Souza ainda é incerta.

Com toda a dificuldade que a pandemia tem causado tanto na vida escolar, quanto na profissional, o Sujeito “A” relatou que as oportunidades de estágio continuam surgindo para os alunos e que, durante o período em questão, assinou vários contratos de estágio. Além disso, ela salientou que, no curso de Administração, um aluno iniciou o estágio desempenhando as atividades em *home -office*.

Sujeito “A”: [...] a pandemia também tem o seu contrassenso né, não deixei uma semana do ano passado pra cá de assinar um contrato de estágio, hoje por exemplo assinei três né e o que é assim que eu venho percebendo né desde o ano passado ,é muito estágio na área de industrial né que é uma coisa estranha porque se você tem uma pandemia tem uma redução né de produção na grande parte das empresas né que a gente vem observando isso até por falta de material de matéria-prima né as empresas tão reduzindo não porque tão preocupada com a pandemia muitas vezes é porque não tem matéria-prima pra trabalhar, mas eu venho assinando muitos contratos de estágio dos alunos né é teve aluna nossa né Sujeito “D” (coordenador do curso Administração) que assinou contrato já começando a trabalhar em home-office né é do curso[...]

Como já citado, o alto índice de evasão pode causar implicações para o curso, ou seja, ele pode deixar de ser oferecido na unidade escolar. Nesse sentido, o Sujeito “A” informou que o novo percentual de evasão escolar por curso, estabelecido pelo Centro Paula Souza devido à pandemia é de 34%. Porém, enfatizou que, mesmo com o aumento, será difícil cumprir o percentual, visto que a evasão cresceu muito, desde o início da pandemia.

Sujeito “A”: [...] deixa eu só te dar uma informação semana passada a gente teve uma reunião com a supervisão é eles é baixaram assim na verdade subiram a régua né a gente falava de evasão em termos de 18% e 20% né de cada curso agora eles vão bloquear curso com 34, com 34% de evasão é, mas ainda pra nós é um valor que não tá satisfatória né porque igual o Sujeito “B” falou nós temos curso que tão com 8 alunos né e aí 34 ficou pra trás a muito tempo.

Finalizando, o Sujeito “B” informou que, em virtude da pandemia, com as aulas on-line, os motivos e causas da evasão ficaram mais claros:

Sujeito “B”: agora com a pandemia tá muito mais claro assim os motivos da evasão né ou é falta de adaptação ao modelo[...], [...] então a dificuldade do equipamento e a falta de adaptação ao modelo né, então essas são as duas principais, os dois principais motivos da evasão.

O participante esclareceu que esses motivos se somaram aos outros anteriormente mencionados e salientou, ainda, que alguns alunos interessados pelo estudo e que desenvolviam as atividades nas aulas presenciais acabaram evadindo, devido ao ensino remoto.

Sujeito “B”: sim, sim exatamente, cresceu, [...] então, muito alunos interessados, motivados, envolvidos acabaram entrando é nesta outra questão, [...] neste outro rol e engrossou aí o índice por conta disso né.

Diante dessa situação, Vitor *et al.* (2020), afirmam que:

Desse modo, fica evidente que apesar das aulas estarem acontecendo de maneira virtual, professores, alunos e demais funcionários dos estabelecimentos de ensino precisam trabalhar em conjunto para atingir um objetivo permanente, a aprendizagem dos estudantes, e também para enfrentarem todas as dificuldades impostas no sistema educacional durante a pandemia. Além disso, é necessário o apoio de diferentes órgãos e, sobretudo, melhorias constantes tanto no ensino remoto quanto no presencial (VITOR *et al.*, 2020, p.6)

Dessa maneira, ficou claro, que o cenário atual e inesperado trouxe muitos desafios para a unidade escolar, entre eles o treinamento e auxílio aos docentes para ministrarem as aulas, o suporte aos alunos para conseguirem assistir às aulas e, ainda, o aumento do índice da evasão escolar. No entanto, é importante ressaltar que essa problemática já era presente antes da pandemia na unidade escolar.

Diante da apresentação dos resultados da terceira etapa da pesquisa, ficou claro que a evasão escolar é um assunto que sempre foi uma preocupação para o Centro Paula Souza, bem como para a unidade escolar. Segundo a equipe gestora, trata-se de uma luta diária para minimizar esta problemática.

Os participantes elencaram as principais causas e motivos da evasão escolar na unidade, sendo as intraescolares: dificuldade dos alunos em acompanhar os estudos devido à base escolar deficiente, citando, como exemplo a dificuldade na leitura e interpretação de texto e resolução de cálculos; aulas não motivadoras, em

alguns casos por falta de experiência do professor no componente curricular. Com relação às causas extraescolares, destacamos: falta de recursos financeiros para transporte e alimentação; localização da unidade escolar, que não é próxima de estação de metrô, trem e trólebus, ocasionando problemas de transporte para os alunos; ingresso ou retorno ao mercado de trabalho, dificultando a conciliação do horário de trabalho com o horário do curso; ingresso no nível superior; e, ainda, facilidade de ingressar no ensino técnico, devido ao alto número de ETECs existente na região.

Sobre as ações desenvolvidas para minimizar a evasão e incentivar e motivar a permanência do aluno até a conclusão do curso, identificamos as seguintes: retomada de conteúdo e aula de revisão para o nivelamento, como incentivo aos alunos que apresentam mais dificuldades; orientação aos professores na escolha do conteúdo, trazendo exemplos práticos, como estudo de caso, tornando a aula interessante e motivadora; visitas de ex-alunos bem-sucedidos em suas carreiras; parcerias com empresas, visando à oportunidade de estágio; esclarecimento sobre o curso de Administração, deixando claro os benefícios, tais como melhores oportunidades no mercado de trabalho (empregabilidade) durante o curso e após a conclusão; visitas técnicas a empresas, para que os alunos possam comparar a teoria com a prática; sensibilização do corpo docente, enfatizando o prejuízo que a evasão pode causar na unidade escolar, como o bloqueio dos cursos que apresentarem altos índices de evasão; auxílio financeiro junto à APM para transporte e alimentação dos alunos com pouco recurso; apoio aos alunos que estão na iminência de evadir, bem como àqueles que evadiram. A coordenação pedagógica também destacou que as causas consideradas externas, por exemplo a desistência dos cursos devido ao ingresso no mercado no trabalho, são praticamente impossíveis de serem resolvidas, não sendo possível desenvolver ações para combatê-las.

No decorrer do grupo de discussão, os participantes externaram o impacto da pandemia causada pela covid-19 para a unidade escolar. Vale salientar que não estávamos investigando esse período, porém entendemos que se fez necessário mencionar os desafios enfrentados pela escola nos últimos tempos. Dessa maneira, apresentamos algumas dessas dificuldades, quais sejam: utilização da tecnologia tanto por parte dos alunos como dos professores; falta de equipamentos adequados, bem como rede de internet com boa conexão; desinteresse, falta de motivação e dificuldade de adaptação dos alunos às aulas on-line; e, por fim, o aumento do índice

da evasão, dificultando a mensuração dos números pela unidade escolar. Nesse sentido, as principais causas mencionadas foram a falta de equipamento, bem como a falta de adaptação ao modelo on-line. Destacamos, mais uma vez, que tais causas foram somadas às citadas anteriormente, ou seja, antes da pandemia.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho de pesquisa demanda um período considerável para que seja possível responder a todas as inquietações que motivaram a investigação. Com este estudo, pretendemos identificar as causas da evasão escolar do ensino técnico, formulando a seguinte questão-problema: Quais os fatores influenciadores e determinantes da evasão escolar no Curso Técnico em Administração nas Escolas Técnicas do Centro Paula Souza? Para responder a essa questão, foi estabelecido, como objetivo geral, identificar as principais causas intra e extraescolares da evasão escolar no Curso Técnico em Administração em uma ETEC do município do ABC Paulista.

Para tanto, de modo mais específico, buscamos: caracterizar o curso Técnico em Administração, bem como os alunos ingressantes; identificar as causas intra e extraescolares da evasão escolar, declaradas pelo alunos evadidos do Curso Técnico em Administração no ano de 2019, e a percepção que os alunos matriculados no 2º módulo têm sobre o curso; e verificar a percepção dos gestores sobre os fatores que levam à evasão e as possíveis estratégias adotadas pela equipe gestora para o controle desse problema.

Para o desenvolvimento deste trabalho, fizemos um levantamento de estudos correlatos sobre evasão escolar no ensino técnico. É importante salientar que os estudos encontrados nortearam o desenvolvimento da pesquisa, contribuindo para responder à nossa questão-problema, bem como para analisarmos os dados coletados.

Nesse contexto, identificamos, nas falas dos autores, que as causas da evasão escolar são complexas, multidimensionais, vinculadas a aspectos pessoais, sociais e econômicos. Mais especificamente, elas se relacionam, muitas vezes, à família, à escola, ao estudante e à sociedade.

A maioria dos autores têm posicionamento semelhante com relação ao problema em foco, entretanto destacamos Rumberger, Fritsch, Ferreira, Araújo e Santos e Gugelmin. Em linhas gerais, esses autores consideraram como fatores influenciadores para a evasão: a incompatibilidade de horário de trabalho com estudo, as dificuldades financeiras, os problemas pessoais, o desempenho escolar, a relação professor/aluno, a falta de maturidade, o desinteresse do aluno, bem como o despreparo e a desmotivação dos professores.

Analisando as principais causas apontadas pelos alunos e comparando-as com as citadas pela equipe gestora, percebemos que a conciliação do horário de trabalho com o horário do curso foi o principal ponto mencionado tanto pelos estudantes quanto pelos gestores. Além disso, a coordenação pedagógica relatou que este é um dos motivos sobre o qual a unidade escolar não tem o poder de interferir, já que se trata de uma causa extraescolar. Outro motivo mencionado pelos estudantes refere-se a problemas com o transporte, o que também vai ao encontro daquilo que disse a equipe gestora, principalmente a coordenação pedagógica, ao mencionar que a escola está inserida em um local de difícil acesso, pois não há estações de trem, metrô ou trólebus próximos. Ademais, esse problema foi visto como uma ameaça, inclusive, à demanda dos cursos.

Vale ressaltar que os gestores também citaram problemas financeiros, ingresso no nível superior e dificuldades de aprendizagem, em razão do descompasso educacional, como causas da evasão. Porém, não identificamos esses pontos na justificativa dos estudantes, que mencionaram, ainda, problemas de saúde, familiares e pessoais, motivos considerados extraescolares.

Além das causas e motivos da evasão escolar, os alunos elencaram pontos positivos e negativos sobre o curso de Administração. Como pontos positivos, foram destacados os professores, as aulas interativas e, ainda, o fato de o curso proporcionar uma visão de todas as áreas de uma empresa. Fica evidente, portanto, algumas ações desenvolvidas pela equipe gestora – como a orientação aos professores na escolha do conteúdo para tornar as aulas motivadoras – têm surtido efeito quando comparamos os aspectos positivos apontados pelos alunos evadidos e cursantes.

Entretanto, alguns fatores negativos foram citados pelos evadidos, e entendemos que eles devem ser levados em conta a fim de que a unidade escolar desenvolva ações para minimizá-los: a falta de apoio emocional entre os alunos e professores, a organização, o excesso de preocupação com o desenvolvimento do trabalho de conclusão de curso, deixando de lado conteúdos importantes e, por fim, as aulas de informática em todos os módulos. Quanto a este último fator, sabemos que ele não compete à unidade escolar, pois os planos de curso são elaborados pelo Centro Paula Souza. Todavia, entendemos que a escola poderá encaminhar sugestão ao Laboratório de Currículo do CPS.

Ademais, constatamos que as ações declaradas pela equipe gestora, referentes às oportunidades do curso frente ao mercado trabalho, vão ao encontro das expectativas que os alunos têm sobre o curso, ou seja, a empregabilidade. Em contrapartida, analisando as ações que a escola poderia ter realizado para que os evadidos permanecessem no curso, destacamos a flexibilização no horário de entrada, seguida de orientações sobre o mercado de trabalho e palestras sobre a área da Administração. É importante ressaltar que a equipe gestora informou que realiza orientações sobre o assunto, no entanto percebemos, a partir da fala dos alunos, que seria interessante intensificar essas ações na unidade escolar.

Considerando todos os pontos apresentados, fica claro que a perspectiva dos alunos que cursam o ensino técnico em administração é o ingresso no mercado de trabalho e sua capacitação para novos desafios profissionais. Vale salientar que o ensino técnico sempre foi destinado à profissionalização e à inserção do aluno ao mercado de trabalho, o que nos remete à trajetória histórica dessa modalidade que desde da colonização, posteriormente com o processo de industrialização a pretensão do ensino técnico era qualificar a mão de obra para atender as expectativas do mercado de trabalho.

Concluimos que, desde o início do século, o ensino técnico vem se expandido e oportunizando o oferecimento de vagas, porém isso fez emergir a problemática da evasão escolar. A nosso ver, a principal causa deste fenômeno na ETEC Jorge Street é a dificuldade de os alunos conciliarem trabalho e estudo. Os outros motivos influenciadores são problemas pessoais e de saúde, considerados fatores de natureza extraescolares.

Por fim, entendemos que o resultado desta pesquisa não deve ter caráter generalizado, pois foi realizada em um determinado período, com um determinado grupo de alunos que declarou as causas da evasão. Como os perfis dos alunos do Curso Técnico em Administração são bem diversificados, a começar pela faixa etária, este trabalho pode não refletir os fatores influenciadores de outros discentes que evadiram ou venham evadir em outro período. Apesar disso, importante ressaltar a relevância desta pesquisa, pois apontou os fatores da evasão escolar, que devem ser considerados e trabalhados para minimizar este fenômeno que acomete também outras unidades escolares.

7 PRODUTO

O Mestrado Profissional em Educação da Universidade Municipal de São Caetano do Sul prevê, ao fim do curso, como trabalho de conclusão, dois produtos, quais sejam: a dissertação e um produto resultante do trabalho de pesquisa. O objetivo desse trabalho é contribuir para minimizar e, quiçá, resolver a questão-problema elencada na pesquisa.

Tendo em vista os resultados deste estudo, propomos a composição de um material de conscientização para subsidiar estratégias e ações a serem desenvolvidas pela equipe gestora, com a participação do corpo docente. Ele será composto de: contextualização e caracterização da evasão escolar; diferenciação entre evasão e abandono escolar; motivos e causas da evasão declarados pelos alunos, ações da instituição que poderiam ter evitado a evasão, de acordo com as declarações dos evadidos; pontos positivos e negativos elencados sobre o Curso de Administração; expectativas dos estudantes ao finalizarem o curso; percepção dos discentes sobre a direção, coordenação pedagógica, coordenação de curso, orientação educacional e professores. Para tanto, planejamos utilizar a plataforma PADLET, pois é uma ferramenta dinâmica e de fácil acesso, que permite incluir, além de arquivos em diversos formatos, vídeos, gráficos, tabelas, quadros, bem como áudio em forma de *podcast*. A seguir, exemplificamos a plataforma PADLET.

Figura 4: Exemplo da Plataforma PADLET



Fonte: GEEKIE (2020)¹¹

¹¹ Disponível em: <https://site.geekie.com.br/blog/padlet-como-criar-murais-para-suas-aulas/#:~:text=Escolha%20um%20modelo%20para%20seu,mesmo%20como%20salas%20de%20co%20nversa.> Acesso em: 19 maio 2021.

Com o desenvolvimento do trabalho, verificamos que ainda é necessário desenvolver estratégias e ações para o controle e a redução da evasão escolar, com envolvimento e conscientização de todos. Dessa maneira, analisando as declarações dos alunos evadidos, bem como as percepções dos alunos cursantes, entendemos que é necessário o empenho de todos da unidade escolar, no que concerne ao planejamento e à construção de novas estratégias para enfrentar esse fenômeno.

Sendo assim, a elaboração do produto será por meio de material teórico contendo o resultado da pesquisa sugestões sobre possíveis ações a serem desenvolvidas. O material será enviado à equipe gestora (direção, coordenação pedagógica, coordenação de curso e orientação educacional) com intuito de auxiliar nas reuniões realizadas quinzenalmente pela equipe, bem como nos planejamentos e reuniões de área com a coordenação de curso e os professores.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

ALVES, Rosilda Maria. **Práticas Gestionárias de Diretores na Educação Profissional: entre o gerencialismo e a gestão democrática**. 2017. 210f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2017.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso De. Texto, contexto e significado: algumas questões na análise de dados qualitativos. **Cadernos de Pesquisa**, 45, 66-71, 1983.

ANDRÉ, Tamara Cardoso. Reforma do Ensino Médio: desobrigação do Estado? **Olh@res**, Guarulhos, v. 6, n. 1, p. 130-145, maio 2018.

ARAÚJO, Cristiane F. de; SANTOS, Roseli A. A educação profissional de nível médio e os fatores internos/externos às instituições que causam a evasão escolar. **The 4th International Congress on University-Industry Cooperation**. Taubaté/SP – Brasil, 2012.

ARRUDA, Danielle Zanon Marques. **Evasão Escolar no Ensino Técnico: um Estudo de Caso numa Escola Técnica do Centro Paula Souza**. 2019. 138f. Dissertação (Mestrado em Planejamento e Análise de Políticas Públicas) – Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Franca/SP, 2019.

AZEVEDO, Alberto Luiz; SHIROMA, Eneida Oto; COAN, Marival. As políticas públicas para a educação profissional e tecnológica: sucessivas reformas para atender a quem? **Boletim. Técnico Senac**, Rio de Janeiro, v. 38, n. 2, maio/agosto 2012.

AZEVEDO, Fernando de. **Manifesto dos Educadores: mais uma vez convocados**. São Paulo, 1959.

BALL, Stephen J. Profissionalismo, Gerencialismo e Performatividade. Tradução: Celina Rabello Duarte, Maria Lúcia Mendes Gomes e Vera Lúcia Macedo Visockis. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 126, p. 539-564, set./dez. 2005.

BASTOS, Oliver Guimarães Armando; GOMES, Carlos Francisco Simões. A evasão escolar no Ensino Técnico: entendendo e enfrentando as dificuldades – Um estudo de

caso do CEFET-RJ. **X Congresso Nacional em Excelência em Gestão**. 08 e 09 de agosto de 2014.

BOURDIEU, Pierre. A Escola Conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. *In*: NOGUEIRA Maia Alice; CATANI Afrânio (organizadores) 9 ed. **Escritos de Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. p. 41-63.

BRASIL. **A educação nas mensagens presidenciais (1890-1986)**. Brasília: INEP, 1987, 2v. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/inicio>. Acesso em: 18 fev.2020.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Educação é a Base. 2017. Ensino Médio. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_sit e.pdf. Acesso em: 9 out. 2020.

BRASIL. **Catálogo Nacional de Cursos Técnicos**. Brasília: MEC, 2021. Disponível em: <http://cnct.mec.gov.br/cnct-api/catalogopdf>. Acesso em: 20 jan. 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 13 set. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm. Acesso em: 13 jan. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilidade social pela melhoria da qualidade da educação básica. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20a%20implementa%C3%A7%C3%A3o%20do,visando%20a%20mobiliza%C3%A7%C3%A3o%20social%20pela. Acesso em: 21 out. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 34.330, de 21 de outubro de 1953**. Regulamenta a Lei nº 1.821, de 12 de março de 1953. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-34330-21-outubro->

1953-326101-republicacao-60374-pe.html#:~:text=Regulamenta%20a%20Lei%20n%C2%B0,Art.. Acesso em: 31 ago. 2020.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. ISBN: 978-857783-136-4. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 9 out. 2020.

BRASIL. Parecer CFE 76/75. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional e do Ensino de 1º e 2º Graus. Legislação e normas básicas para sua implantação**. São Paulo: IMESP, 1983, p.410-440. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002943.pdf>. Acesso em: 24 set. 2020.

BRASIL. **EXPOSIÇÃO DE MOTIVOS Nº 00084/2016/MEC**. 2016. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Exm/Exm-MP-746-16.pdf. Acesso em: 5 out. 2020.

BRASIL. **Informe estatístico do MEC revela melhoria do rendimento escolar, 1998**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/c.jornal>. Acesso em: 21 out. 2020.

BRASIL. **Lei nº 1.076, de 31 de março de 1950**. Assegura aos estudantes que concluírem curso de primeiro ciclo do ensino comercial, industrial ou agrícola, o direito à matrícula nos cursos clássico e científico e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1950-1959/lei-1076-31-marco-1950-363480-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 31 ago. 2020.

BRASIL. **Lei nº 1.821, de 12 de março de 1953**. Dispõe sobre o regime de equivalência entre diversos cursos de grau médio para efeito de matrícula no ciclo colegial e nos cursos superiores. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L1821.htm. Acesso em: 31 ago. 2020.

BRASIL. **Lei nº 7.044 de 18 de outubro de 1982**. Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes à profissionalização do ensino do 2º grau. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7044.htm. Acesso em: 13 set. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/I9394.htm. Acesso em: 14 jan. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho de 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967, revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio de Tempo Integral. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 9 out. 2020.

BRASIL. **Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959**. Dispõe sobre nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial do Ministério da Educação e Cultura, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L3552.htm. Acesso em: 31 ago. 2020.

BRASIL. **MEC. IDEB. 2015**. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultadoBrasil.seam?cid=1209514>. Acesso em: 5 out. 2020.

BRASIL. **Realizações do Ministério da Educação: período 85/90**. Brasília, jan. 1990.

BRASIL. **Resumo Técnico – Censo da Educação Superior, 2013**. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/493780. Acesso em: 21 out. 2020.

BRUNO, Eliane Bambini Gorgueira; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. **Os saberes das relações interpessoais e a formação inicial do Coordenador Pedagógico**. 2006.313f. Tese (Doutorado em História). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. PUC-São Paulo, 2006.

CALDAS, Eduardo de Lima. **Combatendo a evasão escolar**. 2006. Disponível em: <https://fpabramo.org.br/2006/05/19/combatendo-a-evasao-escolar/>. Acesso em: 11 dez. 2019.

CARVALHO, Djalma Pacheco de. A Nova Lei de Diretrizes e Bases e a formação de professores para a Educação Básica. **Ciências & Educação**. Bauru, v.5, n. 4, p. 81-90, 1998.

CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA PAULA SOUZA (CEETEPS). CONSELHO DELIBERATIVO. Deliberação CEETEPS Nº 003, DE 18-7-2013. Aprova

o Regimento Comum das Escolas Técnicas Estaduais do Centro Estadual de Educação Tecnológico Paula Souza. **Diário Oficial**. Poder Executivo. Seção I. 28 de agosto de 2013. São Paulo, 123(161) -91. Disponível em: <http://www.portal.cps.sp.gov.br/etec/regimento-comum/regimento-comum-2013.pdf>. Acesso em: 8 jan. 2020.

CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA PAULA SOUZA (CEETEPS). CONSELHO DELIBERATIVO. Deliberação CEETEPS Nº 18, DE 16-7-2015. Dispõe sobre a atividade de Coordenador de Projetos Responsável pela Orientação e Apoio Educacional nas Escolas Técnicas Estaduais do CEETEPS. Técnicas Estaduais do Centro Estadual de Educação Tecnológico Paula Souza. **Diário Oficial**. São Paulo, 125 (131) -40. Poder Executivo. Seção I. Sábado, 18 de julho de 2015. Disponível em: <https://www.etecmatao.com.br/downloads/018%20-%202015%20-%20Delibera%20E7%E3o%20CEETEPS%20-%20Disp%20F5e%20sobre%20atividade%20Orienta%20E7%E3o%20e%20Apoio%20Educacional%20-%20Etec.pdf>. Acesso em: 21 out. 2020.

CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA PAULA SOUZA (CEETEPS). Deliberação CEETEPS Nº 23, DE 17 de SETEMBRO DE 2015. **Dispõe sobre a atribuição de aulas nas Escolas Técnicas Estaduais do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza.** Disponível em: <http://www.portal.cps.sp.gov.br/cetec/gepes/pontuacao/pontuacao.asp#:~:text=Delibera%C3%A7%C3%A3o%20CEETEPS%20n%C2%BA%2023%2F2015,de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Tecnol%C3%B3gica%20Paula%20Souza.&text=Instru%C3%A7%C3%A3o%20Cetec%20n%C2%BA%20002%2F2007,autoria%20dos%20professores%20do%20CEETEPS>. Acesso em: 17 abr. 2021.

CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA PAULA SOUZA (CEETEPS). Administração Central – Unidade do Ensino Médio e Técnico – Cetec – Grupo de Supervisão Educacional - GSE. **Ofício circular nº 025/2015 – Cetec/GSE**. Disponível em: http://www.portal.cps.sp.gov.br/cetec/geral/oficios/cetec_gse/2015/025.pdf. Acesso em 13 abr. 2021.

CENTRO PAULA SOUZA - CPS. **Novotec e AMS ampliam acesso à educação profissional**. 8 de janeiro de 2020. Disponível em: <https://www.cps.sp.gov.br/novotec-integrado-ams-amplia-acesso-a-educacao-profissional/>. Acesso em: 3 ago. 2020.

CENTRO PAULA SOUZA - CPS. **Plano de Curso**. Capítulos 3 (perfil), 4 (1ª série), 7, 8 e Anexo (Sugestões Metodológicas). Ensino Médio com Habilitação Profissional de Técnico em Administração. (Projeto de Articulação da Formação Profissional Média e Superior – AMS). 2019.

CHIAVENATO, Idalberto; SAPIRO, Arão. **Planejamento Estratégico: Fundações e Aplicações**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

COLÉGIO TÉCNICO INDUSTRIAL “JORGE STREET”. **Memórias**. 2018. Disponível em: http://memorias.jorgestreet.com.br/25_cursos_iniciais.html. Acesso em: 21 set. 2020.

CONAE. Conferência Nacional de Educação. **Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: O Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação**. EIXO III Democratização do Acesso, Permanência e Sucesso Escolar. Brasília, 2010.

COSTA, Elivânia Ferreira da. **Descortinando a evasão escolar: o caso do Instituto Federal de Pernambuco - Campus Vitória de Santo Antão**. 2018. 106f. Dissertação (Mestrado Profissional em Políticas Públicas) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2018.

CRAVO, Ana Cristina. Análise das causas da evasão escolar no Curso Técnico de Informática em uma Faculdade de Tecnologia de Florianópolis. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 5, n. 2, p. 238-250, ago. 2012.

CRUZ, Luciano Da Silva; MATOS, Caroline Tourinho; PIMENTA, Lídia Boaventura. Gestão escolar: dificuldades e desafios no oferecimento do ensino remoto em tempos de pandemia. **Anais VII CONEDU - Edição Online**. Campina Grande: Realize Editora, 2020. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/68684>. Acesso em: 20 abr.2021.

CUNHA, Luis Antônio. **O Ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata**. 2. Ed. São Paulo: UNESP, 2005.

DAVID, Ellen Adriana, *et al.* Aspectos da Evolução da Educação Brasileira. In: **Revista Eletrônica de Educação da Faculdade Araguaia**. Goiânia, v. 5, p. 184-200, 2014.

DE MIRA, Ane Patrícia de.; FLORES, Brenda; OLIVEIRA, Rosane Alves Pretto de.; FRITSCH, Rosângela; MACHADO, Samara Pinto. Gestão Educacional e Gestão Escolar em foco: o que apontam as pesquisas. FRITSCH, Rosângela; VITELLI, Ricardo Ferreira; TAVARES, Ana Carina (orgs.). **In: Políticas Educacionais e gestão no contexto de escola públicas**. São Leopoldo: Oikos, 2020.

DENZIN, Norman Kent; LINCOLN, Yvonna Sessions. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. (Orgs.). O

planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DORE Rosemary; SALES, Paula Elizabeth Nogueira; SILVA. Origem Social dos Estudantes como Contraponto à Evasão e à Permanência Escolar nos Cursos Técnicos da Rede Federal de Educação Profissional. *In:* DORE Rosemary; SALES, Paula Elizabeth Nogueira; SILVA, Carlos Eduardo Guerra (org.) **Educação profissional e evasão escolar: contextos e perspectivas.** Belo Horizonte; RIMEPES, 2017. p. 113 – 134.

DORE, Rosemary; LÜSCHER, Ana Zuleima. Evasão e Repetência na Rede Federal de Educação Profissional. **XXXVII REDITEC/RIMEPES**, AL, set/2013.

DORE, Rosemary; LÜSCHER, Ana Zuleima. Educação profissional e evasão escolar. *In:* **Encontro Internacional de Pesquisadores de Políticas Educativas 3.** Anais. Porto Alegre: UFRGS, 2008. v.1, p.197-203.

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

FERREIRA, Eliza Bartolozzi. A contrarreforma do Ensino Médio no contexto da nova ordem e progresso. **Educação & Sociedade.**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 293-308, abr.-jun., 2017.

FERREIRA, Luiz Antonio Miguel. **Evasão Escolar 2013.** Disponível em: [http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/Educacao/Doutrina/Texto%20Evas%C3%A3o%20Escolar%20\(Luiz%20Antonio%20Miguel%20Ferreira\).doc](http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/Educacao/Doutrina/Texto%20Evas%C3%A3o%20Escolar%20(Luiz%20Antonio%20Miguel%20Ferreira).doc). Acesso: 27 abr.2021.

FERRETI, Celso João; SILVA, Mônica Ribeiro da. Reforma do ensino meio no contexto da Medida Provisória nº 746/2016: Estado, Currículo e Disputas por hegemonia. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 385-404, abr.-jun. 2017.

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

FIGUEIREDO, Kim Nay dos Reis Wanderley de Arruda. **Evasão Escolar: um estudo de caso no Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Tocantins – Campus Porto Nacional**. 2015. 154f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul, 2015.

FREITAS, Adriana de; PETEROSI, Helena Gemignani. **A Educação Profissional Técnica de Nível Médio e a Formação de Professores: a atuação do Centro Paula Souza nos Programas de Formação**. 2013. Disponível em: <http://www.pos.cps.sp.gov.br/files/artigo/file/762/cdf2ba0220aed14e08606e3c2b238e3a.pdf>. Acesso em: 27 out. 2020.

FREITAS, Luiz Carlos de. Dialética da inclusão e da exclusão: por uma qualidade negociada e emancipadora nas escolas. *In: GERALDI, Corinta et al (orgs.). Escola Viva: elementos para a construção de uma educação de qualidade social*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

FREITAS, Katia Siqueira. Alguns estudos sobre evasão e persistência de estudantes. **Eccos-Revista Científica**, São Paulo, v. 2, n. 1, p. 247-264, jan. / jun. 2009.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista**. 3. ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989. (Educação Contemporânea).

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A gênese do Decreto nº 5.154/2004: um debate controverso da democracia restrita. *In: RAMOS, Marise (Org.). Ensino Médio Integrado: Concepções e Contradições*. São Paulo: Cortez, 2012, p. 21-56.

FRITSCH, Rosângela. Evasão escolar, Mundo da Escola e do Mercado de Trabalho: O que dizem Jovens do Ensino Médio de Escolas Públicas. *In: DORE Rosemary; SALES, Paula Elizabete Nogueira; SILVA, Carlos Eduardo Guerra (org.). Educação profissional e evasão escolar: contextos e perspectivas*. Belo Horizonte, MG: RIMEPES, 2017.

GARCIA, Paulo Sergio; AZEVEDO Giovanna Rocha; SOBRINHO, Alex Moura. Um estudo sobre o fracasso escolar no Ensino Médio entre os anos de 2010,2013 e 2016. **Revista Internacional d'Humanitats**. 45 CEMOrOc-Feusp / Univ. Autônoma de Barcelona, p. 103-122, jan./abr., 2019.

GARCIA, Paulo Sergio; COSTA, Valdirene Rodrigues; ZANUTO, Marcos Vinicius. Diretores e gestão democrática: participação da comunidade na escola. **Revista Horizontes**, v.36, n.1, p. 183 -195, jan./abr.,2018.

GARCIA, Sandra Regina Oliveira; CZERNISZ, Eliane Cleide Silva. A minimização da formação dos jovens brasileiros: alterações do ensino médio a partir da Lei 13.415/2017. **Revista Educação (UFSM)**. Santa Maria, v. 42, n. 3, p. 569-584, set./dez, 2017.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Sabrina Roderio Ferreira. **O professor da Educação Profissional: formação e prática pedagógica**. 2010. 204f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Humanidades e Direito, Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2010.

GONÇALVES, Suzane da Rocha Vieira. Interesses mercadológicos e o ‘novo’ ensino médio. **Revista retratos da Escola**. Brasília, v. 11, n. 20, p. 131-145, jan./jun. 2017.

GUGELMIN, Lisangela. **Evasão Escolar na educação profissional: diagnóstico dos cursos técnicos subsequentes do Colégio Estadual de Pato Branco**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação e Desenvolvimento) – Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Pato Branco/PR, 2015.

HARMEL, Ana Raquel. **Lei 13.415/2017: impactos no Ensino Médio Técnico sob a ótica de Coordenadores de Cursos Profissionalizantes do IFPR**. 2019. 102f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Letras e Saúde, Universidade Estadual do Oeste do Paraná UNIOESTE, Foz do Iguaçu/PR, 2019.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas. **Município de São Caetano do Sul/SP**. 2020. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/sao-caetano-do-sul/panorama>. Acesso em: 27 set. 2020.

IBGE. **Cidades e Estados**. 2020. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/sp/sao-caetano-do-sul.html>. Acesso em: 27 set. 2020.

INEP. Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. v. 1, n. 1, jul. 1994. Rio de Janeiro: Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, 1944.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2020, 2019, 2018, 2017, 2016, 2015, 2014, 2013, 2012, 2011, 2010**. Brasília: Inep, 2021, 2020, 2019. Disponível em:

<https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-basica>. Acesso em: 03 fev. 2021.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes; BEIRAL, Helen Jannisy Vieira; FERRARI, Gláucia Maria. As políticas de Educação de Jovens e Adultos na atualidade como desdobramento da Constituição e da LDB. *In: POIÉSIS. Revista do Programa de Pós-graduação em Educação*. UNISUL. Tubarão/SC, v. 11, n. 19, p. 40-57, jan./jun./2017.

KORITIAKE, Luiz Antonio. **Formação Profissional: Escola Técnica Estadual "Fernando Prestes" - ontem & hoje**. São Roque: Editora Página, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

LÜCK, Heloísa. **Gestão participativa na escola**. Petrópolis: Vozes, 2006.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: Abordagens Qualitativas**. Rio de Janeiro: E.P.U., 2015.

MACHADO, Lucia Regina de Souza. **Educação e divisão social do trabalho: contribuição para o estudo do ensino técnico industrial brasileiro**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989.

MACHADO, Marcela R. L.; MOREIRA, Priscila R. **Educação profissional no Brasil, evasão escolar e transição para o mundo do trabalho**. Faculdade de Educação. Universidade Federal de Minas Gerais. 2004. Disponível em: <http://livrozilla.com/doc/1392814/educa%C3%A7%C3%A3o-profissional-no-brasil--evas%C3%A3o-escolar-e-transi%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 5 out. 2020.

MADALÓZ, R. J.; SCALABRIN, I. S.; JAPPE, M. O fracasso escolar sob o olhar docente: alguns apontamentos. Seminário de pesquisa em educação da região sul. **IX ANPEDSUL**, 2012. Disponível em: <http://www.uces.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/945/527>. Acesso em: 5 out. 2020.

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

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

MARCHESI, Alvaro; GIL, Carlos Hernández. **Fracasso escolar: uma perspectiva multicultural.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

MARCHESI, Álvaro; PÉREZ, Eva María. A Compreensão do Fracasso Escolar. In: MARCHESI, Álvaro; GIL, Carlos Hernández & Colaboradores. **Fracasso Escolar: uma perspectiva multicultural.** Porto Alegre: Artmed, 2004, p 17-33.

MEDEIROS, Arilene Lucena de. **A forja e a pena: técnica e humanismo na trajetória da Escola de Aprendizes Artífices de Natal à Escola Federal do Rio Grande do Norte:** Natal: IFRN, 2011.

MEDEIROS NETA, Olivia Moraes; LIMA, Eva Lídia Maniçoba de.; BARBOSA, Juliana Kelle da Silva Freire; NASCIMENTO, Francinaide de Lima Silva. Organização e estrutura da educação profissional no Brasil: da reforma Capanema às leis de equivalência. **Holos**, ano 34, v. 4, p. 223-235, nov./2018.

MEIRA, Cristiane Araujo. **A Evasão no Ensino Técnico Profissionalizante: um estudo de caso no campus Cariacica do Instituto Federal do Espírito Santo.** 2015. 118f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública) – Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.

MENEZES, Ebenezer Takuno de.; SANTOS, Thais Helena dos. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira.** Educabrazil. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <http://www.educabrazil.com.br/reforma-capanema/>. Acesso em: 3 ago. 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO SECRETARIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA. **Documento Orientador para a Superação da Evasão e Retenção na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.** 2014. Disponível em: <http://r1.ufrrj.br/ctur/wp-content/uploads/2017/03/Documento-Orientador-SETEC.pdf>. Acesso em: 26 jan. 2021.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Coronavírus (COVID-19).** Brasília, 2020. Disponível em: <https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca#o-que-e-covid>. Acesso em: 19 abr.2021.

MORAES, Carmem Sylvia V. Ensino Médio e qualificação profissional: uma perspectiva histórica. *In*: BRUNO, Lúcia (org.). **Educação e Trabalho no Capitalismo Contemporâneo**. São Paulo: Atlas, 1996.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

MOURA, Dante Henrique; LIMA FILHO, Domingos Leite. A reforma do Ensino Médio: regressão de direitos sociais. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 109-129, jan./jun. 2017.

MOTOYAMA, Shozo. **Educação Técnica e Tecnológica em Questão**. 25 anos do CEETESP. História vivida. São Paulo. Ed. UNESP, 1995.

MOTTA, Vânia Cardoso da; FRIGOTTO, Gaudêncio. Por que a urgência da reforma do Ensino Médio? Medida Provisória nº 746/2016 (Lei nº 13415/2017) **Educação & Sociedade**., Campinas, v. 38, n. 139, p. 355-372, abr.-jun. 2017.

NARCISO, Luciana Gusmão de Souza. **Análise da Evasão nos Cursos Técnicos do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – Campus Arinos**: exclusão da escola ou exclusão na escola? 2015. 262f. Dissertação (Mestrado em Sociologia Política) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

NASCIMENTO, Nádia Gisele Marques de Souza. **A Experiência da Evasão Escolar no Instituto Federal Goiano – Campus Avançado Catalão (2014-2015)**. 2019. 133f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2019.

OLIVEIRA, Márcia Soares de.; COSTA, Maria Adélia da. A educação profissional e a Lei nº 13.415-2017 – uma ponte para o passado. **IV Colóquio Nacional e I Colóquio Internacional A Produção do Conhecimento em Educação Profissional**. A Reforma do Ensino Médio (LEI 13.415/2017) e suas implicações para a Educação Profissional. Natal, RN – 24 a 27 de julho de 2017. Campus Natal Central – IFRN.. Disponível em: <https://ead.ifrn.edu.br/coloquio/anais/2017/trabalhos/eixo1/E1A4.pdf>. Acesso em: 5 out. 2020.

OLIVEIRA, Ramon de. Empresariado industrial e a educação profissional. Universidade Federal de Pernambuco. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 2, p. 249-263, jul./dez 2003.

OTRANTO, Celia Regina; PAMPLONA, Ronaldo Mendes. **Educação profissional do Brasil império à reforma Capanema: dicotomia na educação e na sociedade.** Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). 2008. Disponível em: <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe5/pdf/873.pdf>. Acesso em: 3 ago. 2020.

PARO, Victor Henrique. A qualidade da escola pública: a importância da gestão escolar. *In: OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de; VIANA, Fabiana da Silva; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; FONSECA, Nelma Marçal Lacerda; LAGES, Rita Cristina Lima (orgs.).* **A qualidade da Escola Pública no Brasil.** Belo Horizonte: Mazza, 2012.

PARO, Victor Henrique. A gestão da educação ante as exigências de qualidade e produtividade da escola pública. *In: SILVA, Luiz Heron da (org.).* **A escola cidadã no contexto da globalização.** Petrópolis: Vozes, 1998. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem_pedagogica/fev_2010/a_gestao_da_educacao_vitor_Paro.pdf. Acesso em: 20 out. 2020.

PATTO, Maria Helena Souza (Org.) O sistema escolar brasileiro: notas sobre a visão oficial. *In: Introdução à psicologia escolar.* 3. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia.** São Paulo: T. A. Queiroz, 1990.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia** .4. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2015.

PETEROSSO, Helena Gemignani. **Formação do professor para o ensino técnico.** São Paulo: Loyola, 1994.

PIAGETTI JÚNIOR, Arcy Pires. **Motivos da Escolha do Curso Integrado ao Médio e Expectativas de Inserção Profissional: A Opinião dos Estudantes.** 2019. 180f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade Municipal de São Caetano do Sul, São Caetano do Sul, 2019.

PINA, Glória Maria Silva. **Evasão Escolar no Curso Técnico em Administração Empresarial e Marketing do Colégio Agrícola Dom Agostinho Ikas – CODAI/UFRPE.** 2015. 62f. Dissertação (Mestrado em Ciências) – Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2015.

PIQUEIRA, Mauricio Tintori e JUNHO, Olésio. Uma Escola Profissional para um Município de Grande Densidade Operária: As origens da Etec Júlio de Mesquita e a Industrialização do ABC Paulista (1935 – 1956). *In*: CARVALHO, Maria Lucia Mendes de (organizadora). **Patrimônio, currículos e processos formativos: memórias e história da educação profissional**. São Paulo: Centro Paula Souza, 2013.

PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL. **A cidade**. 2020. Disponível em: <https://www.saocaetanodosul.sp.gov.br/page/a-cidade>. Acesso em: 27 set. 2020.

QUEIROZ, Lucileide Domingos. Um estudo sobre a evasão escolar: para se pensar na inclusão escolar. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 64, n. 147, p. 38-69, maio/ago. 2006.

RAMALHO, José Ricardo; RODRIGUES, Iram Jácome e CONCEIÇÃO, Jefferson José da. Reestruturação industrial, sindicato e território – Alternativas políticas em momentos de crise na região do ABC em São Paulo - Brasil. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, 85 | 2009, 147 -167.

RIBEIRO, José Querino. **Introdução à administração escolar**. Salvador: Anpae, 1968.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da Educação Brasileira**. 18 ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

RIFFEL, Sonia Marmol; MALACARNE, Vilmar. **Evasão Escolar no ensino médio: o caso do Colégio Estadual Santo Agostinho no município de Palotina – PR**. 2010. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1996-8.pdf>. Acesso em: 6 jan. 2020.

ROSA, Alcemir Horácio; AQUINO, Francisco José Alves de. A evasão escolar na educação profissional técnica de nível médio: um olhar sobre os dois grandes vilões de informação e a falta de identidade do ensino técnico. **Research Society and Development**, 8(7) e40871151, 2019.

RUMBERGER, Russell W. Why students drop out of school. *In*: ORFIED, G. (Org.). **Dropouts in america: confronting the graduation rate crisis**. Cambridge, MA: Harvard Education, 2004.

SÃO PAULO. CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. **Deliberação CEE Nº 06/99**, que fixa normas para autorização e instalação de classes descentralizadas no

sistema de ensino do Estado de São Paulo. Disponível em: <http://www.lite.fe.unicamp.br/cee/d0699.html>. Acesso em: 06 maio. 2021.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. Trabalho apresentado. **29ª Reunião Anual da ANPED**, Caxambu, 2006.

SCHARGEL, Franklin P; SMINK, Jay. **Estratégias para Auxiliar o Problema de Evasão**. Rio de Janeiro: Dunya, 2002.

SCHWARTZMAN, Simon. **Educação média profissional no Brasil: situações e caminhos**. São Paulo: Fundação Santillana, 2016.

SILVA, Everton Gomes da. **A evasão escolar na perspectiva docente e discente: um olhar de permanência estudantil em cursos técnico-profissionalizantes (Nível Médio)**. 2019. 257f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação e Comunicação, Universidade Católica de Santos, Santos, 2019.

SILVA, Bruno de Oliveira; COSTA, Dalmo de Moura; CARVALHO, Fabio Luiz Oliveira de; SANTANA, Ramon Ferreira. A busca pela história da educação formal no Brasil. **Revista de Educação Paripiranga**, Bahia, Brasil, v. 1, n. 2, p. 63-72, jan./jun. 2018.

SILVA, Jair Militão da. O ensino médio e a educação profissional. *In*: MENEZES, João Gualberto (org.). **Estrutura e funcionamento da educação básica**. São Paulo: Pioneira, 1998.

SILVA, Maria da Guia de Souza. **Escola para os filhos dos outros: trajetória histórica da Escola Industrial de Natal (1942-1968)**. 2012. 227f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2012.

SILVA, Marco Aurélio. **Evasão escolar no Ensino Médio: o caso de uma escola Estadual do Município de Santa Cruz do Sul - RS**. 2015. 140f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de pós-graduação em Educação, Universidade de Santa Cruz do Sul, Rio Grande do Sul, 2015.

SILVA FILHO, Roberto Leal Lobo e; MOTEJUNAS, Paulo Roberto; HIPÓLITO, Oscar; LOBO, Maria Beatriz de Carvalho Melo. Evasão no Ensino Superior Brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, v.27, n.132, p. 641-659, set./dez.

SOUSA, Antonia de Abreu; OLIVEIRA, Elenilce Gomes de. **Educação profissional: análise contextualizada**. Fortaleza: UFC, 2014.

SOUZA, Denise Trento de. Entendendo um pouco mais sobre sucesso (e fracasso) escolar: ou sobre os acordos de trabalho entre professores e alunos. *In*: AQUINO, Julio Groppa (org.). **Autoridade e Autonomia na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1999, p. 115-129.

SOUZA, Ângelo Ricardo. Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.25, n.3, p.123-140, dez.2009.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

TAVARES, Mauro Calixta. **Gestão Estratégica**. 2ª ed. São Paulo: Atlas. 2005.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Gestão democrática da escola pública**. Campinas: Papyrus, 1998.

VIEIRA, Sofia Lerche. Política(s) e Gestão da Educação Básica: revisitando conceitos simples. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v.23, n.1, p. 53-69, jan./abr.2007.

VITOR, Alice Correia Gonçalves; SILVA, Kaliana Mendes Da; LOPES, Carla Bismarck. Análise das principais dificuldades enfrentadas pelos professores quanto ao ensino de ciências da natureza em meio a pandemia Covid-19. **Anais VII CONEDU** - Edição Online. Campina Grande: Realize Editora, 2020. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA19_ID2304_30092020201056.pdf. Acesso em: 20 abr.2021.

WARDE, Mirian Jorge. **Educação e Estrutura Social**: a profissionalização em questão. São Paulo: Cortez & Moraes, 1977.

WARGAFTIG, Cleusa Maria Ribeiro da Silva. A Etec Mam as Primeiras Iniciativas para a Criação do Ensino Técnico no Interior do Estado de São Paulo. *In*: CARVALHO, Maria Lucia Mendes de (organizadora). **Patrimônio, currículos e processos formativos: memórias e história da educação profissional**. São Paulo: Centro Paula Souza, 2013.

WELLER, Wivian e PFAFF, Nicolle(organizadoras). **Metodologias da Pesquisa Qualitativa em Educação**. 3ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

XAVIER, Maria Elizabete; RIBEIRO, Maria Luisa; NORONHA, Olinda Maria. **História da Educação:** a escola no Brasil. São Paulo: FTD, 1994.

YOKOTA, Meire Satiko Fukusawa. **Evasão no Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio:** um Estudo de Caso nos Cursos Técnicos em Eletrônica, Informática e Mecatrônica da ETEC Jorge Street do Centro Paula Souza. 2015. 95f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2015.

ZENERATO, Antonio Marcos. **Evasão discente no Curso Técnico em Informática nas Escolas Técnicas do Centro Paula Souza.** 2017. 93f. Dissertação (Mestrado em Processos de Ensino, Gestão e Inovação) - Programa de Pós-Graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação, Universidade de Araraquara, Araraquara, 2017.

APÊNDICE A: PESQUISAS CORRELATAS – (2014 – 2019)

PALAVRA CHAVE: EVASÃO ESCOLAR			
Banco de dados	Autor, Ano de Defesa e Nível de Produção	Instituição	Título
BDTD	Danielle Zanon Marques Arruda, 2019 (Dissertação)	Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho"	Evasão escolar no ensino técnico: um estudo de caso numa escola técnica do Centro Paula Souza.
BDTD	Nádia Gisele Marques de Souza Nascimento, 2019 (Dissertação)	Universidade Federal de Goiás	A experiência da evasão escolar no Instituto Federal Goiano - Campus Avançado Catalão (2014-2015).
PERIÓDICOS CAPES	Alcemir Horácio Rosa; Francisco José Alves de Aquino, 2019 (Artigo)	Instituto Federal do Ceará	A evasão escolar na educação profissional técnica de nível médio: um olhar profundo sobre dois grandes vilões – a ausência de informações e a falta de identidade do ensino técnico.
BDTD	Everton Gomes da Silva, 2019 (Dissertação)	Universidade Católica de Santos	A evasão escolar na perspectiva docente e discente: um olhar para a permanência estudantil em cursos técnico-profissionalizantes (nível médio).
BDTD	Elivânia Ferreira da Costa, 2018 (Dissertação)	Universidade Federal de Pernambuco	Descortinando a evasão escolar: o caso do Instituto Federal de Pernambuco – Campus Vitória de Santo Antão.
PERIÓDICOS CAPES	Natália Gomes Da Silva Figueiredo ; Denise Medeiros Ribeiro Salles, 2017 (Artigo)	Universidade Federal Fluminense.	Educação Profissional e Evasão Escolar em contexto: motivos e reflexões.
CAPES/MEC	Antonio Marcos Zenerato, 2017 (Dissertação)	Universidade de Araraquara	Evasão discente no Curso Técnico em Informática nas Escolas Técnicas do Centro Paula Souza.
BDTD	Lisangela Gugelmin, 2015 (Dissertação)	Universidade Tecnológica Federal do Paraná	Evasão escolar na educação profissional: diagnóstico dos cursos técnicos subsequentes do Colégio Estadual de Pato Branco.

BDTD	Cristiane Araujo Meira, 2015 (Dissertação)	Universidade Federal do Espírito Santo	A Evasão Escolar no Ensino Técnico Profissionalizante: um estudo de caso no campus Cariacica do Instituto Federal do Espírito Santo.
BDTD	Luciana Gusmão de Souza Narciso, 2015 (Dissertação)	Universidade Federal de Santa Catarina	Análise da evasão nos cursos técnicos do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais - Campus Arinos: exclusão da escola ou exclusão na escola?
CAPES/MEC	Kim Nay dos Reis Wanderley de Arruda Figueiredo, 2015 (Dissertação)	Universidade Federal de Santa Maria	Evasão Escolar: Um Estudo de Caso no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantis - Campus Porto Nacional.
BDTD	Meire Satiko Fukusawa Yokota, 2015 (Dissertação)	Universidade Federal de Juiz de Fora	Evasão no Ensino Técnico e Técnico Integrado ao Ensino Médio: um estudo de caso nos cursos técnicos em Eletrônica, Informática e Mecatrônica da Etec Jorge Street do Centro Paula Souza.
BDTD	Glória Maria Silva Pina, 2015 (Dissertação)	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	Evasão escolar no curso técnico em administração empresarial e marketing do colégio agrícola Dom Agostinho Ikas - CODAI/UFRPE.

APÊNDICE B: ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO – ALUNOS EVADIDOS EM 2019



1 DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

Estou ciente com o termo de consentimento apresentado, sendo assim:

Estou de acordo Não estou de acordo

Nome Completo: _____

R.G. nº _____

1.1 Faixa etária:

15 à 17 anos 18 à 20 anos 21 à 24 anos
 25 à 30 anos 31 à 35 anos Acima 35 anos

1.2 Sexo:

Feminino Masculino Outro Prefiro não informar

1.3 Estado Civil:

Solteiro (a) Casado (a) Divorciado (a) Viúvo (a) Outro

1.4 Cor / etnia:

Branca Preta Amarela Parda Indígena

1.5 Renda familiar em salários mínimos – S.M.:

01 à 02 S.M. 02 à 03 S.M. 03 à 04 S.M.
 04 à 05 S.M. 05 à 06 S.M. Acima de 6 S.M.

1.6 Nível de escolaridade dos pais:

Ensino Fundamental Incompleto Ensino Fundamental Completo
 Ensino Médio Incompleto Ensino Médio Completo
 Superior Incompleto Superior Completo
 Outro: _____

2 DADOS SOBRE EVASÃO:

2.1 Atualmente o que você faz?

- Somente estuda Somente trabalha. Trabalha e Estuda
 Nem estudo e nem trabalho Estou desempregado (a)

2.2 Informe o módulo que estava cursando quando você deixou de frequentar a escola.

- 1º módulo 2º módulo 3º módulo

2.3 Quanto tempo você frequentou este módulo?

- Até 01 mês 01 à 02 meses. 02 à 03 meses
 03 à 04 meses Outro: _____

2.4 Qual o principal motivo que o (a) levou a deixar o curso Técnico em Administração?

2.5 Que outros fatores contribuíram para você interromper o curso (você pode assinalar mais de uma alternativa)

- Incompatibilidade do horário do trabalho com o horário do curso.
 Incompatibilidade de horário do Ensino Técnico com o Ensino Médio.
 Não me identifiquei com o curso de Administração.
 Didática e metodologia do(s) professor(es).
 Relacionamento com os colegas da sala de aula.
 Distância escola x residência.
 Problemas financeiros.
 Problemas de transporte.
 Problemas familiares.
 Problemas de saúde.
 Falta de motivação.
 Outro _____

2.6 A escola entrou em contato com você para saber o porquê da sua desistência?

- Sim Não

2.7 Quais ações da instituição poderiam ter possibilitado sua permanência no curso? (Você pode assinalar mais de uma alternativa)

- Flexibilização no horário de entrada do curso.

- () Orientação ao corpo docente referente didática e metodologia.
- () Orientação aos colegas de sala sobre comportamento / respeito ao próximo.
- () Oportunidade para realizar atividades / avaliações fora da data marcada.
- () Flexibilização referente aos atrasos.
- () Palestras diversas sobre área de administração.
- () Orientações sobre mercado de trabalho.
- () Outro: _____

2.8 Na sua opinião, quais os pontos positivos do curso de Administração do Centro Paula Souza?

2.9 Na sua opinião, quais os pontos negativos do curso de Administração do Centro Paula Souza?

2.10 Você gostaria de retornar à escola para terminar o curso?

- () Sim () Não

2.11 Explique o porquê da sua escolha na questão anterior.

2.12 Você acha que perdeu oportunidades (de trabalho ou de estudos) por desistir do curso? Por que?

APÊNDICE C: ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO – ALUNOS CURSANTES – 2º MÓDULO EM 2020



QUESTIONÁRIO

Endereço de e-mail:

Estou ciente com o termo de consentimento apresentado, sendo assim:

Estou de acordo Não estou de acordo

1 PERFIL DOS ALUNOS:

Nesta seção, precisamos de algumas informações para conhecer o perfil dos respondentes desta pesquisa.

1.1 Faixa etária:

15 à 17 anos 18 à 21 anos 21 à 25 anos
 25 à 30 anos 30 à 35 anos Acima 35 anos

1.2 Sexo / Gênero:

Feminino Masculino Outro Prefiro não informar

1.3 Estado Civil:

Solteiro (a) Casado (a) Divorciado (a) Viúvo (a) Outro

1.4 Cor / etnia:

Branca Preta Amarela Parda Indígena

1.5 Renda familiar em salários mínimos – S.M.:

01 à 02 S.M. 02 à 03 S.M. 03 à 04 S.M.
 04 à 05 S.M. 05 à 06 S.M. Acima de 6 S.M.

1.6 Nível de escolaridade dos pais:

Ensino Fundamental Incompleto Ensino Fundamental Completo
 Ensino Médio Incompleto Ensino Médio Completo

- Superior Incompleto Superior Completo Pós- Graduação
 Outro: _____

1.7 Você já concluiu o Ensino Médio:

- Sim Não

1.8 Caso tenha respondido “sim” na questão anterior, informe quanto tempo você está sem estudar após ter concluído o Ensino Médio?

- 01 a 02 anos 03 a 04 anos 04 a 05 anos Acima de 05 anos
 Terminou o Ensino Médio e em seguida começou o Curso Técnico.
 Outro: _____

2 SOBRE O CURSO DE ADMINISTRAÇÃO

Esta seção é composta por 5 questões que se referem às suas motivações e expectativas em relação ao curso de Administração.

2.1 Qual foi o PRINCIPAL motivo de sua ESCOLHA pelo curso de Administração do Centro Paula Souza? (Assinale o motivo mais IMPORTANTE para essa escolha)

- Pelo reconhecimento da qualidade do curso pelo mercado de trabalho.
 Por orientação de meus pais/familiares .
 Por influência de colegas/amigos.
 Pelo meu Interesse pela área.
 Pela facilidade de ingresso no mercado de trabalho.
 Não pensei muito sobre isso ao escolher o curso
 Outros _____

Se você assinalou "outro" na questão anterior, diga qual foi esse motivo:

2.2 Após iniciar o Curso, você já conseguiu alguma oportunidade de emprego/estágio?

- Sim Não Ainda não procurei emprego/estágio

Se você respondeu "sim" na questão anterior, essa oportunidade de trabalho/estágio é (ou foi) na área de Administração?

() Sim () Não () Em área correlata (parecida)

2.3 Quais são as suas expectativas ao concluir o Curso de Administração?

2.4 Na sua opinião, quais são os pontos POSITIVOS do curso de Administração do Centro Paula Souza?

2.5 Na sua opinião, quais são os pontos NEGATIVOS do curso de Administração do Centro Paula Souza?

3. SOBRE O CORPO DOCENTE DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO

Nesta seção, gostaríamos de conhecer a sua avaliação sobre o trabalho desenvolvido em sala de aula pelos docentes do Curso de Administração do Centro Paula Souza.

Assinale a alternativa que MELHOR EXPRESSA o seu grau CONCORDÂNCIA OU DISCORDÂNCIA com as afirmativas das 7 questões abaixo, em uma escala de 1 a 5.

3.1 Os professores dominam muito bem os conteúdos das disciplinas que lecionam.

Discordo totalmente 1 2 3 4 5 Concordo totalmente

○ ○ ○ ○ ○

3.2 Os professores dominam a didática da disciplina e utilizam diferentes metodologias para facilitar a compreensão dos conteúdos.

Discordo totalmente 1 2 3 4 5 Concordo totalmente

○ ○ ○ ○ ○

3.3 Sinto os professores muito comprometidos com o aprendizado dos alunos.

Discordo totalmente 1 2 3 4 5 Concordo totalmente

○ ○ ○ ○ ○

3.4 Os professores NÃO se preocupam muito com as faltas consecutivas dos alunos.

Discordo totalmente 1 2 3 4 5 Concordo totalmente

3.5 Os professores procuram interagir com todo(a) o(a)s aluno(a)s e manter um bom relacionamento com a turma.

Discordo totalmente 1 2 3 4 5 Concordo totalmente

3.6 NÃO sinto o(a)s professor(a)s muito motivado(a)s e envolvido(a)s com o trabalho de sala de aula.

Discordo totalmente 1 2 3 4 5 Concordo totalmente

3.7 Percebo que os professores se preocupam somente com a transmissão de conteúdos.

Discordo totalmente 1 2 3 4 5 Concordo totalmente

4. GESTÃO ESCOLAR (Parte I)

Esta seção refere-se, particularmente, à sua percepção sobre a Direção Escolar.

Assinale a alternativa que MELHOR EXPRESSE o seu grau CONCORDÂNCIA OU DISCORDÂNCIA com as afirmativas das 6 questões abaixo, em uma escala de 1 a 5.

4.1 Percebo que a Diretoria da escola é muito atenta ao bom andamento dos cursos.

Discordo totalmente 1 2 3 4 5 Concordo totalmente

4.2 Acho que a Diretoria NÃO é muito cuidadosa com a infraestrutura da escola.

Discordo totalmente 1 2 3 4 5 Concordo totalmente

4.3 Observo que a Direção mantém as famílias bem informadas sobre os assuntos da escola e valoriza o diálogo com os pais e/ou responsáveis pelos alunos.

Discordo totalmente 1 2 3 4 5 Concordo totalmente

4.4 Sinto que o(a) Diretor(a) está sempre presente na escola e se preocupa muito em manter um bom relacionamento com os alunos.

Discordo totalmente 1 2 3 4 5 Concordo totalmente

4.5 Observo que a Diretoria só se envolve com assuntos administrativos da escola.

Discordo totalmente 1 2 3 4 5 Concordo totalmente

4.6 Sinto que a Direção da escola NÃO se preocupa com a desistência dos alunos do curso.

Discordo totalmente 1 2 3 4 5 Concordo totalmente

5. GESTÃO ESCOLAR (PARTE II)

Esta seção refere-se, particularmente, à sua percepção sobre a Coordenação Pedagógica da Escola e sobre a Coordenação do Curso de Administração.

Assinale a alternativa que MELHOR EXPRESSE o seu grau CONCORDÂNCIA OU DISCORDÂNCIA com as afirmativas das 10 questões abaixo, em uma escala de 1 a 5.

5.1 Percebo que a Coordenação Pedagógica da escola é muito atenta ao bom andamento dos cursos.

Discordo totalmente 1 2 3 4 5 Concordo totalmente

5.2 Observo que o(a) Coordenador(a) Pedagógica trabalha junto com Coordenadores para melhorar a infraestrutura e os recursos pedagógicos do curso.

Discordo totalmente 1 2 3 4 5 Concordo totalmente

5.3 Observo que a Coordenação Pedagógica mantém um bom diálogo com as famílias dos alunos e as mantém sempre bem informadas sobre as atividades do curso.

Discordo totalmente 1 2 3 4 5 Concordo totalmente

5.4 Sinto que o(a) Coordenador(a) Pedagógico(a) está sempre presente na escola e se preocupa em manter um bom relacionamento com os alunos.

Discordo totalmente 1 2 3 4 5 Concordo totalmente

5.5 Para ser sincero(a), NÃO SEI muito bem qual é o trabalho da Coordenação Pedagógica da escola.

Discordo totalmente 1 2 3 4 5 Concordo totalmente

5.6 Sinto que a Coordenação Pedagógica da escola NÃO se envolve com a desistência dos alunos do curso

Discordo totalmente 1 2 3 4 5 Concordo totalmente

5.7 Percebo que o(a) Coordenador(a) do Curso incentiva e se empenha no desenvolvimento de atividades para melhorar o curso de Administração.

Discordo totalmente 1 2 3 4 5 Concordo totalmente

5.8 Sinto que o(a) Coordenador(a) do Curso está sempre disponível ouvir e encaminhar os problemas que surgem no dia a dia do curso (aprendizagem, indisciplina, relacionamento com os professores, com os colegas, etc.)

Discordo totalmente 1 2 3 4 5 Concordo totalmente

5.9 Para ser sincero(a), NÃO SEI muito bem qual é trabalho do(a) Coordenador(a) do curso.

Discordo totalmente 1 2 3 4 5 Concordo totalmente

5.10 Sinto que o(a) Coordenador(a) do Curso de Administração se empenha para que os alunos não desistam do curso.

Discordo totalmente 1 2 3 4 5 Concordo totalmente

6. GESTÃO ESCOLAR (PARTE III)

Esta sexta e última seção refere-se à sua percepção sobre a Orientação Educacional.

Assinale a alternativa que MELHOR EXPRESSE o seu grau CONCORDÂNCIA OU DISCORDÂNCIA com as afirmativas das 5 questões abaixo, em uma escala de 1 a 5.

6.1 Observo que o(a) Orientador(a) se preocupa em auxiliar os alunos que possuem dificuldades de aprendizagem e/ou de rendimento escolar.

Discordo totalmente 1 2 3 4 5 Concordo totalmente

6.2 NÃO vejo o(a) Orientadora Educacional preocupado(a) com os problemas emocionais ou de relacionamento interpessoal dos alunos.

Discordo totalmente 1 2 3 4 5 Concordo totalmente

6.3 Observo que o(a) Orientador(a) Educacional da escola se comunica e mantém um diálogo aberto com as famílias dos alunos atendidos pelo setor.

Discordo totalmente 1 2 3 4 5 Concordo totalmente

6.4 Para ser sincero(a), NÃO SEI muito bem qual é trabalho do(a) Orientador(a) Educacional.

Discordo totalmente 1 2 3 4 5 Concordo totalmente

6.5 Sinto que o(a) Orientador Educacional também se empenha para que os alunos não abandonem o curso.

Discordo totalmente 1 2 3 4 5 Concordo totalmente

APÊNDICE D: ROTEIRO PARA O GRUPO DE DISCUSSÃO



EQUIPE GESTORA

1º Bloco temático: Primeiramente, gostaríamos que cada um de vocês discorresse sobre a formação acadêmica, sua trajetória profissional evidenciando o Centro Paula Souza e a ETEC Jorge Street e, ainda comentasse sobre as atribuições do seu cargo nesta unidade escolar. Um dos grandes desafios para as escolas / equipe gestora é o problema da evasão escolar, pois é um fenômeno evidente na educação brasileira que acomete todos os níveis de ensino, inclusive o nível técnico. Desta maneira, como vocês enxergam, bem como entendem esta problemática da evasão escolar especificamente no curso técnico em Administração na Extensão Maria Trujillo Torloni.

2º Bloco temático: Um dos primeiros sinais de uma possível evasão escolar são as faltas consecutivas. Na ETEC Jorge Street as faltas são registradas no Novo Sistema Acadêmico – NSA, desta maneira, comente sobre qual é o procedimento da unidade escolar, quando detectado faltas consecutivas de algum aluno. Ademais como são tratados os dados da evasão escolar pela unidade, comente sobre como vocês acessam esses dados, bem como, se são sistematizados. E por fim , mas não menos importante , sabemos que as causas e motivos da evasão podem ser diversos, desta maneira é do conhecimentos de vocês as possíveis causas da evasão no curso técnico em Administração.

3º Bloco temático: A evasão escolar é um assunto que tem sido discutido muito pelo Centro Paula Souza, comente como a unidade escolar tem tratado sobre este fenômeno, ou seja, está nas pautas de discussões das reuniões com a equipe gestora, nas reuniões pedagógicas e nos planejamentos de área/curso. Em caso positivo comente quais ações concretas têm sido realizadas para evitar, enfrentar, controlar e reduzir este problema. O alto índice de evasão pode causar sérios problemas para o aluno evadido, para a sociedade e para a escola, logo para o curso técnico em Administração quais as consequências que ocorreram por conta da evasão e relate se o curso em algum momento foi bloqueado em decorrência da evasão.



APÊNDICE E

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (Decreto nº. 93.933 de 14.01.87, Resolução CNS nº. 196/96)

Por meio deste Termo de Consentimento, solicitamos sua participação nesta atividade de pesquisa cujo objetivo é identificar as possíveis causas que levam os alunos à evasão escolar no curso técnico em Administração. Essa atividade faz parte do projeto de pesquisa “A Evasão Escolar e os Desafios da Gestão: um estudo de caso em uma ETEC do ABC Paulista”, desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional de Educação da Universidade Municipal de São Caetano do Sul, área de concentração: Política e Gestão da Educação, sob orientação da Professora Dra. Sanny Silva da Rosa, RG 17.128.786-1. Sua participação é voluntária, sendo que tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento a qualquer momento, independente do motivo e sem nenhum prejuízo à sua pessoa. Esclarecemos que a identidade dos respondentes será mantida sob anonimato, que todas as informações fornecidas serão mantidas sob absoluto sigilo e que os dados obtidos serão utilizados para fins estritamente acadêmicos. Caso esteja de acordo, solicitamos que assine este Termo de Consentimento, cuja cópia ficará com o(s) participante(s). Caso você seja menor de idade, é obrigatória a autorização de seu/sua responsável legal, que deverá assinar este Termo e informar o nome completo e o nº R.G. no campo abaixo.

Para qualquer outra informação, o (a) Sr. (a) poderá entrar em contato com a pesquisadora Cláudia Aparecida Siola Fiorotti, R.G. nº 19.800.391-2, endereço Rua Bela Vista, nº 641, apto 11 – Centro – São Bernardo do Campo - São Paulo 09715-030, e-mail: claudia71.siolafiorotti@gmail.com; telefone: (11) 9-9466-3831.

Estou ciente e concordo com este Termo de Compromisso:

Nome Completo: _____,

RG nº _____.

Assinatura: _____.

São Caetano do Sul, ____ de _____ de 2021.