

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

DISSERTAÇÃO

FATORES DE EVASÃO NOS CURSOS
SUBSEQÜENTES NOTURNOS DO COLÉGIO
AGRÍCOLA DE CAMBORIÚ: UM ESTUDO DE CASO

CARLOS EDUARDO REBELLO

2008



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

**FATORES DE EVASÃO NOS CURSOS SUBSEQÜENTES NOTURNOS
DO COLÉGIO AGRÍCOLA DE CAMBORIÚ: UM ESTUDO DE CASO**

CARLOS EDUARDO REBELLO

Sob a Orientação do Professor

GILSON CANDIDO SANTANA

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

Seropédica, RJ

Dezembro, 2008

630.71298164

R291f

Rebello, Carlos Eduardo, 1960-

T

Fatores de evasão nos cursos subseqüentes noturnos do Colégio Agrícola de Camboriú: um estudo de Caso/ Carlos Eduardo Rebello - 2009.

60f. : il.

Orientador: Gilson Candido Santana.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola.

Bibliografia: f. 48-52.

1. Ensino agrícola - Camboriú (SC) - Brasil - Teses. 2. Evasão escolar - Estudo de casos - Camboriú (SC) - Brasil - Teses. 3. Estudantes - Emprego - Teses. I. Santana, Gilson Candido. II. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola. III. Título.

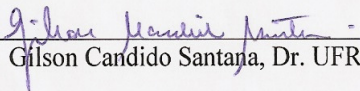
Bibliotecário: _____ **Data:** __/__/____

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

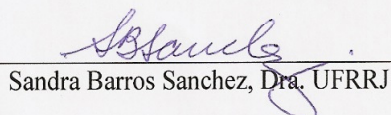
Carlos Eduardo Rebello

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

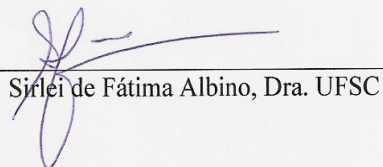
DISSERTAÇÃO APROVADA EM 16 de dezembro de 2008.



Gilson Candido Santana, Dr. UFRRJ



Sandra Barros Sanchez, Dra. UFRRJ



Sirlei de Fátima Albino, Dra. UFSC

*A meus pais **João** (in memoriam) e Dona **Zizi**, pelos ensinamentos mais preciosos e significativos da minha existência, que servem de alicerce na minha caminhada, nas lutas da vida, na busca persistente dos meus sonhos e objetivos;*

*minha esposa **Gilvanete**, exemplo de cumplicidade, amor e dedicação, sempre presente em todos os momentos;*

*meus filhos **Bernardo** e **João Gustavo** – dádivas de Deus – continuidade da minha vida;*

*meus irmãos **Hermes** e **Cláudio** – sempre presentes. São também, co-responsáveis pelas minhas conquistas e realizações;*

*minha tia **Lete** pelo incentivo, afeto e consideração;*

à toda minha família – que sempre esteve, me apoiando.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por estar sempre ao meu lado dando-me forças para superar minhas limitações e os desafios que a vida impõe.

Ao Professor Dr. Gilson Candido Santana, por todo o apoio, incentivo e perseverança; pela compreensão em momentos difíceis, o meu respeito pelo seu profissionalismo e pela orientação competente, sem dúvida, essenciais para a elaboração desta tese, minha eterna gratidão.

Ao Programa de Pós-Graduação em Ensino Agrícola da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, na pessoa dos professores: Dr. Gabriel de A. Santos, Dra. Sandra B. Sanchez, Dr. Nilson Brito e a todos os professores do programa, pelo profissionalismo e pelos conhecimentos transmitidos no decorrer do curso, nosso reconhecimento e eterna gratidão.

À Direção do Colégio Agrícola de Camboriú, em especial ao Diretor Prof. Augusto Vitório Servelin e ao Coordenador de Ensino Prof. Dr. Carlos Alberto de Souza, pelo apoio e amizade.

À Secretária escolar do Colégio Agrícola de Camboriú, Professora Elizabeth V. Henning e ao técnico administrativo Luís Fernando Kluge pela eficiência nas informações, minha gratidão.

Ao Coordenador do Curso Técnico em Transações Imobiliárias do Colégio Agrícola de Camboriú, Professor Eng. José Luiz Ungericht Jr, pela amizade e colaboração.

Aos alunos evadidos dos cursos Técnico em Informática e Transações Imobiliárias do CAC, pela colaboração e paciência em responder os questionários e remetê-los no prazo solicitado, porque, sem a colaboração destes, nosso trabalho se tornaria inviável.

Ao professor Eng. José Luiz Ungericht, pela nossa imensa amizade, apoio e Incentivo.

Ao Técnico Administrativo José Domingos Pereira e a Professora Maria Salete, por serviços prestados, minha gratidão.

A Diretora Professora Silvana Ferreira Piske do Colégio CONFEMI – por ter propiciado a realização do meu estágio pedagógico, minha gratidão.

Aos meus colegas de mestrado, pela convivência fraterna e respeitosa.

A Escola Agrotécnica Federal de Sombrio – por ter me aberto as portas para a realização do meu estágio profissional.

Aos alunos e professores de todos os cursos do Colégio Agrícola de Camboriú, pelo apoio e o aprendizado, na convivência do dia-a-dia.

A todas as pessoas que, direta ou indiretamente, me auxiliaram nesta trajetória, expresso minha gratidão e apreço.

RESUMO

REBELLO, Carlos Eduardo. **FATORES DE EVASÃO NOS CURSOS SUBSEQÜENTES NOTURNOS DO COLÉGIO AGRÍCOLA DE CAMBORIÚ/SC: UM ESTUDO DE CASO.** 2008, 87 p. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2008.

Esta pesquisa, caracterizada como um estudo de caso, teve como objetivo detectar e esclarecer os fatores que ocasionaram a evasão de alunos, ingressos no período de 2004 a 2007, nos cursos subseqüentes noturnos de Técnico em Informática e Técnico em Transações Imobiliárias do CAC – Colégio Agrícola de Camboriú. A amostra estudada consiste em um total de 21 alunos da população de evadidos no período, sendo 12 do Curso Técnico em Informática e 09 do Curso de Transações Imobiliárias. Para atingir os objetivos definidos, foram utilizadas as estratégias de pesquisa documental e de levantamento de dados. A pesquisa documental teve como base as informações contidas nas fichas de matrícula dos alunos, constantes na secretaria escolar. A pesquisa de levantamento de dados foi realizada mediante a aplicação de questionário estruturado, com perguntas fechadas e abertas. Este trabalho se constitui numa iniciativa pioneira na tentativa de detectar as causas da evasão nos cursos subseqüentes noturnos do CAC, sendo que a pesquisa proporcionou o delineamento do perfil do aluno evadido no período, considerando as suas características predominantes. Os fatores apontados pelos alunos como determinantes para sua evasão dos cursos, foco do estudo, bem como as características dos evadidos, foram expostos no capítulo “Análise e Discussão dos Resultados”, em forma de textos e tabelas. Dos fatores apontados pelos entrevistados, alguns coincidem com o que dispõem as obras sobre o tema, no entanto, os resultados da pesquisa apontam outros fatores que ainda não são enfocados em nenhum estudo conhecido. A pesquisa detectou os seguintes resultados: a) Por observação o componente “Fez a matrícula, mas nunca freqüentou o curso”, com 30% dos casos representou o principal influenciador para os alunos evadirem-se dos dois curso, pois um índice elevado de alunos faz a matrícula e não aparecem desde o primeiro dia de aula. b) Segundo os respondentes o indicador que mais contribuiu nos dois cursos foi “Concentração da grade curricular em um único turno ” e o componente que menos influenciou foi “Discriminação racial”. O modelo construído para estudar e identificar as causas da evasão nesta pesquisa pode trazer uma grande contribuição para o ensino técnico nas escolas públicas federais.

Palavras-chave: CAC, Educação Agrícola, cursos subseqüentes, fatores de evasão.

ABSTRACT

REBELLO, Carlos Eduardo. **REASONS FOR DROPPING OUT OF FURTHER EDUCATION EVENING COURSES AT THE AGRICULTURAL COLLEGE, CAMBORIÚ/SC (COLÉGIO AGRÍCOLA DE CAMBORIÚ/SC): A CASE STUDY.** 2008, 87 p. Dissertation (Master in Agricultural Education). Instituto de Agronomia. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2008.

This research, characterized as a case study, aimed at detecting and clarifying factors leading to students dropping out of further education evening courses. The subjects under investigation enrolled between 2004 and 2007 on IT and Real Estate Transactions Technical courses at CAC – Agricultural College Camboriú (Colégio Agrícola de Camboriú). The sample studied consists of 21 students from the dropout population in that period. 12 are from the IT technician course 09 from the course for Real Estate Transactions technicians. In order to achieve the established objectives the methodological strategies used were documental research and data collection. The documental research was based on information from the student registration forms available at the school secretary office. The collection of data was via the application of a structured questionnaire, with both open and closed questions. This work is a pioneer initiative in an attempt to detect reasons for dropping out of further education evening courses at CAC. This research offers an outline of the profile of student dropouts in the given period, considering the predominant characteristics. Reasons pointed out by the students as being the determining factors for dropping out of the courses, the focus of the study, as well as the characteristics of their dropping out, are elaborated on in the Analysis and Discussion of Results chapter, in the form of text and tables. Among reasons pointed out by the interviewees, some coincide to those in previous work on the theme. However, research results point to other factors not yet investigated in any other known study. The research found the following results: a) By observing the component "He made the registration, but never attended the course", with 30% of cases represented the main influence for students flee the two course, because a high rate of students and the registration does not appear from the first day of class. b) According to the indicator that more respondents in the two courses has been "Concentration of the grade curriculum in one turn" and the component that was less influenced "racial discrimination". The model built to study and identify the causes of dropout in this research can bring a great contribution to technical education in public schools federal.

Key words: CAC, agricultural education, further education courses, reasons for dropping out.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Total de alunos matriculados nos dois cursos em 9 turmas até 2007	2
Tabela 2 – Evasão no Curso Técnico em Informática.....	3
Tabela 3 – Evasão no Curso Técnico em Transações Imobiliárias	3
Tabela 4 – Evasão por modalidades no CAC até o final do ano de 2006.....	5
Tabela 5 – Situação dos alunos nos cursos subseqüentes.....	9
Tabela 6 – Evadidos válidos e respondentes	9
Tabela 7 – Alunos evadidos válidos dos cursos subseqüentes noturnos	29
Tabela 8 – Perfil da população estudada	30
Tabela 9 – Número de evadidos por faixa etária	30
Tabela 10 – Qualidade do curso	31
Tabela 11 – Tipo de instituição em que cursou o ensino médio.....	31
Tabela 12 – Modalidade de ensino médio	31
Tabela 13 – Fatores determinantes de evasão nos cursos Técnico em Informática e Técnico em Trans. Imobiliárias	33
Tabela 14 – Fatores determinantes de evasão no Curso Técnico em Informática.....	40
Tabela 15 – Fatores determinantes de evasão no Curso Técnico em Trans. Imobiliárias.....	41

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – As opções conforme o grau de intensidade das respostas.....	10
Quadro 2 – Componente da Secretaria Escolar.....	34
Quadro 3 – Componente dos Docentes.....	34
Quadro 4 – Componente dos Cursos.....	35
Quadro 5 – Componente da Instituição.....	36
Quadro 6 – Componente dos Discentes.....	37
Quadro 7 – Componentes Individuais.....	38
Quadro 8 – Componente do Trabalho.....	39

LISTA DE ABREVIATURAS

BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento.

CAC – Colégio Agrícola de Camboriú.

CEFET - Centro Federal de Educação Tecnológica.

CNE – Conselho Nacional de Educação.

CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.

CONFIEPI – Colégio de Navegantes Ferreira Piske.

DCENEP – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional.

EMBRAPA - Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária.

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação.

IFET – Instituto Federal de Educação Tecnológica.

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

LDB - Lei de Diretrizes e Bases.

MEC - Ministério da Educação e Cultura.

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais.

PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação.

PLANFOR – Plano Nacional de Qualificação do trabalhador.

PND - Plano Nacional de Desenvolvimento.

PRONAF – Programa Nacional de Agricultura Familiar.

PROTEC - Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico.

PL - Projeto de Lei.

SEMTEC - Secretaria de Educação Média e Tecnológica.

SETEC - Secretaria de Educação Tecnológica.

SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial.

SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial.

SESG - Secretaria de Ensino de 2º grau.

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina.

USAID - United States Agency for International Development.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	1
1.1 Justificativa e Problemática	4
1.2 Objetivos	6
1.2.1 Objetivo Geral	6
1.2.2 Objetivos Específicos	6
2 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	7
2.1 Universo e Amostra	8
2.2 Instrumentos de Coleta de Dados	10
2.3 Delimitação da Pesquisa	12
3 O CONTEXTO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA	13
3.1 A Trajetória da Educação Profissional no Brasil	14
3.1.1 As Reformas da Lei de Diretrizes e Bases 9394/96: Decreto 2208/97 e 5154/04	19
3.2 O Aluno Trabalhador e o Ensino Noturno	19
3.3 O Contexto dos Cursos Subsequentes do CAC	20
3.3.1 O Curso Técnico em Informática	20
3.3.1.1 Matriz Curricular do Curso Técnico em Informática	21
3.3.1.2 Estrutura e Funcionamento do Curso Técnico em Informática	23
3.3.2 O Curso Técnico em Transações Imobiliárias	24
3.3.2.1 Matriz Curricular do Curso Técnico em Transações Imobiliárias	24
3.4 Os Cursos Subsequentes do CAC e a Problemática da Evasão	25

4 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS.....	29
4.1 Perfil dos Alunos Evadidos.....	30
4.2 Fatores Determinantes de Evasão	32
5 CONCLUSÕES	42
6 RECOMENDAÇÕES	45
REFERÊNCIAS.....	48
ANEXOS	53

1 INTRODUÇÃO

Pioneiro em Santa Catarina no ensino técnico- agropecuário, o Colégio Agrícola de Camboriú, que também é conhecido na região como CAC, subordinado à Universidade Federal de Santa Catarina desde 1968, foi criado em 08 de abril de 1953. As atividades de ensino tiveram início em 1962, com o Curso Ginásial Agrícola que se estendeu até 1968, e, em 1965 foi introduzido o Curso Técnico em Agropecuária em nível de segundo grau. Há 55 anos essa instituição oferece formação profissional de Técnico em Agropecuária, preparando o aluno para gerir propriedades rurais, além de capacitá-lo para o mercado de trabalho, oportunizando também o acesso à Universidade.

Em fevereiro do ano 2000, o Colégio inovou criando mais dois cursos, o de Técnico em Meio Ambiente e o de Técnico em Informática. No ano seguinte, 2001, criou-se também o curso de Transações Imobiliárias e no de ano de 2008, o curso Técnico de Turismo e Hospitalidade.

Esta Unidade de Ensino está localizada no município de Camboriú - SC e possui uma área de 194 (cento e noventa e quatro) hectares, dentre os quais, 34 (trinta e quatro) são de reserva florestal e 160 (cento e sessenta) são destinados à produção agropecuária, instalações físicas e vias de acesso.

O Colégio Agrícola de Camboriú mantém uma clientela abrangente. Os alunos do Colégio são de origem geográfica de mais de cem municípios do Estado de Santa Catarina e outros Estados do Brasil, consolidando, assim, como um centro de referência da educação nacional. O número de candidatos para exame de seleção, nos últimos cinco anos, girou em torno de 900 (novecentos) alunos para um número médio de 320 (trezentos e vinte) alunos admitidos anualmente.

Ao longo do tempo e das experiências adquiridas no processo de formação de profissionais, acrescidas de exigências tecnológicas e da efetiva participação das agências empregadoras, o Colégio Agrícola de Camboriú construiu um sistema de ensino prático, fundamentado no que se convencionou denominar de Unidades Didáticas e de Produções Agropecuárias, as quais se constituem em suporte essencial para as atividades de ensino-aprendizagem-produção com o modelo educacional “aprender a fazer, fazendo”.

Para se estabelecer uma correlação entre a teoria e a prática, o aluno adquire experiência nas Unidades Didáticas e de Produção: Avicultura de Corte e Postura, Fruticultura, Silvicultura, Bovinocultura de Corte e Leite, Culturas Regionais, Olericultura, Piscicultura, Cunicultura, Suinocultura, Apicultura, Floricultura, Ovinocultura, Caprinocultura, Mecânica Agrícola, Indústrias Rurais, Comercialização, Agricultura Natural e Empresa Júnior. As Unidades Didáticas, além de servirem para o desenvolvimento das aulas, produzem alimento para o consumo do aluno. A produção excedente é comercializada pela Cooperativa-Escola dos Alunos do Colégio Agrícola de Camboriú (COOPERCAC), sendo que os recursos obtidos revertem em melhorias para o próprio aluno.

No ensino médio essa correlação é obtida através dos Laboratórios de Física, Química e Biologia. E para o Curso Técnico em Informática através do Laboratório de Programação e Banco de Dados, Laboratório de Rede, Laboratório de Computação Gráfica, Laboratório de Eletrônica, Laboratório de Hardware e o Laboratório de Estágios.

O Curso de Transações Imobiliárias também tem seu laboratório específico para a prática multidisciplinar com a informática, chamado de LabMat e o Curso de Meio Ambiente possui um Laboratório para Análise e Tratamento de Águas. Além disso, o colégio conta com

uma biblioteca que tem um acervo bastante diversificado e o suporte da biblioteca central da Universidade Federal de Santa Catarina.

É incumbência da educação, como meio fundamental de integração, de mudança social e cultural, conceber objetivos e empregar novos métodos capazes de formar indivíduos mais conscientes, mais responsáveis e melhor preparados para lidar com os desafios que a evolução tecnológica nos apresenta.

Como professor do Colégio Agrícola de Camboriú há dez anos, e, portanto, inserido nesse contexto, já tive a oportunidade de trabalhar junto a todos os cursos oferecidos pelo colégio. Atualmente, leciono quatro disciplinas no Curso Técnico em Informática e respondo pela coordenação do curso.

Devido à presença constante neste meio, tenho observado, pelo número de alunos em sala de aula, que nos últimos três anos, aumentaram os índices de evasão escolar. Esses percentuais constituem um paradoxo se comparados ao número de alunos matriculados nos cursos e ao número de pessoas que se inscrevem para o exame classificatório anual exigido para o ingresso no Colégio Agrícola de Camboriú.

Sabe-se que nos últimos anos tem aumentado consideravelmente, a procura pelos cursos técnicos. Como exemplo, pode-se citar o Curso Técnico em Informática, que tem tido uma procura de até 08 (oito) candidatos por vaga na concomitância interna, e 03 (três) candidatos por vaga nas modalidades de subsequente e para o curso de concomitância externa, que é realizado no início do segundo semestre anual.

Essa afirmação pode ser corroborada com um levantamento de dados realizado junto à secretaria escolar sobre a evasão nos cursos noturnos do CAC - Técnico em Informática e Técnico em Transações Imobiliárias - no período entre 2004 – 2007.

Conforme se pode observar na tabela 1, dos 300 alunos matriculados, nos dois cursos, neste período, 149 se evadiram, ou seja, praticamente metade dos matriculados deixaram o curso.

Tabela 1 - Total de alunos matriculados nos dois cursos em 09 turmas até 2007.

Curso	Alunos matriculados	Evadidos	Percentual
Técnico em Informática	131	80	61,07%
Técnico em Transações Imobiliárias	169	69	40,83%
Total	300	149	49,66%

Fonte: elaborada pelo pesquisador

Os índices de evasão também aparecem expressos por curso e turmas, nas tabelas 2 e 3.

Tabela 2 - Evasão no Curso Técnico em Informática

Turmas	Matriculados	Evadidos	Percentual
IE04	31 Alunos	14 Alunos	45,16%
IE05	30 Alunos	20 Alunos	66,66%
IE06	35 Alunos	26 Alunos	74,28%
IE07	35 Alunos	20 Alunos	57,14%
Total	131 Alunos	80 Alunos	61,07%

Fonte: elaborada pelo pesquisador

Tabela 3 – Evasão no Curso Técnico em Transações Imobiliárias

Turmas	Matriculados	Evadidos	Percentual
TI04	34 Alunos	13 Alunos	38,24%
TI05	30 Alunos	12 alunos	40%
TI06	35 Alunos	13 Alunos	37,14%
TJ06	35 Alunos	18 Alunos	51,43%
TI07	35 alunos	13 alunos	37,14%
Totais	169 Alunos	69 alunos	40,83%

Fonte: elaborada pelo pesquisador

Tendo em vista esses dados, a presente pesquisa se propõe a identificar os fatores que contribuem para o fenômeno da evasão nos cursos noturnos subsequentes do CAC, e o(s) motivo(s) pelo(s) qual(is) esses jovens abandonam a oportunidade de concluir um curso técnico e ter um futuro melhor para si e para suas famílias. Além de identificar as causas da evasão, pretende-se buscar soluções para minimizá-las.

Assim para uma melhor compreensão da pesquisa, estruturamos este trabalho em cinco segmentos.

O primeiro segmento apresenta o texto da Introdução, a Justificativa da Pesquisa e os objetivos: Geral e Específicos.

No segundo segmento, apresenta-se a metodologia deste trabalho baseado nos métodos qualitativos e quantitativos e cujos dados foram coletados através de um questionário, com perguntas abertas e fechadas, aplicados a todos os alunos evadidos dos cursos Técnico em Informática e Técnico em Transações Imobiliárias, ambos noturnos e subsequentes do Colégio Agrícola de Camboriú, no período de 2004 a 2007.

O terceiro segmento, trata de situar a pesquisa embasada em uma análise do contexto geral e brasileiro, no qual o ensino técnico profissionalizante está inserido. Identificam-se, neste contexto, como as mudanças no mundo do trabalho e as políticas neoliberais foram determinantes para o modo como a educação profissional se encontra atualmente, também se faz um embasamento sobre a trajetória do ensino noturno, no Brasil.

No quarto segmento, tem-se como propósito descrever sobre a problemática da evasão nos cursos técnicos e, no que tange à pertinência deste tema, identificar, através do resultado da pesquisa, quais desses fatores contribuem para a evasão nos Cursos Técnicos subseqüentes ministrados no CAC.

No quinto segmento, apresentamos a discussão da pesquisa, as conclusões e as considerações finais, apontando algumas perspectivas de minimização do problema.

1.1 Justificativa e Problemática

Após o levantamento preliminar dos dados, junto à secretaria escolar do Colégio Agrícola de Camboriú, das 24 (vinte e quatro) turmas que iniciaram seus estudos a partir do ano de 2004 até o fim do ano de 2006, alternando entre as turmas novas que entram a cada ano e as que concluíram seus cursos, o colégio tinha no final de 2006, 657 (seiscentos e cinquenta e sete) alunos regularmente matriculados em seus quatro cursos oferecidos anualmente: Técnico em Agropecuária, Técnico em Informática, Técnico em Meio Ambiente e de Transações Imobiliárias.

Esses alunos estavam distribuídos nessas 24 (vinte e quatro) turmas em (03) três modalidades diferentes: a concomitância com o Ensino Médio, onde os alunos no período matutino freqüentam aulas do Ensino Médio e no período vespertino as disciplinas técnicas; a concomitância externa existente apenas no Curso Técnico em Informática, onde o estudante no período matutino ou noturno freqüenta aulas do Ensino Médio em outro colégio da região e em três tardes alternadas, somente o ensino Técnico no Colégio Agrícola de Camboriú, e ainda a modalidade subseqüente que é oferecida aos alunos de Agropecuária e Meio Ambiente no período matutino e vespertino e para os alunos de Transações Imobiliárias e Informática no período noturno.

Destes 657 (seiscentos e cinquenta e sete) alunos matriculados, 471 (quatrocentos e setenta e um) eram do sexo masculino e 186 (cento e oitenta e seis) do sexo feminino. Dentre essas 24 (vinte e quatro) turmas, 11 (onze) delas eram do Curso de Agropecuária, 08 (oito) do curso concomitante e 03 (três) do subseqüente totalizando 281 (duzentos e oitenta e um) alunos. O Curso de Informática também tinha 08 (oito) turmas, 03 (três) com concomitância interna e 03 (três) com concomitância externa e 02 (duas) subseqüentes com um total de 258 (duzentos e cinquenta e oito) estudantes. O curso de Transações Imobiliárias tinha 03 (três) turmas, todas subseqüentes, somando 90 (noventa) alunos e finalmente o Curso de Meio Ambiente com uma turma e 28 (vinte e oito) inscritos.

Neste mesmo levantamento foi apurado que desses 657 (seiscentos e cinquenta e sete) alunos que deveriam estar em sala de aula, 190 (cento e noventa) trancaram suas matrículas, desistiram definitivamente ou se transferiram para outras escolas, totalizando quase 29 % (vinte e nove por cento) de evasão escolar. Esses números podem ser considerados surpreendentes em certos cursos, quando se leva em conta que o CAC é uma instituição pública, gratuita, e que goza de um bom conceito junto à comunidade.

Tabela 4 – Evasão por modalidades no CAC até o final do ano de 2006

Cursos	Modalidades	Turmas	Número de Alunos	(%) Desistentes
Agropecuária	Concomitante	08	208	14,90%
Agropecuária	Subseqüente	03	73	8,22%
Informática	Concomitante	03	93	23,65%
Informática	Concomitante externo	03	94	18,09%
Informática	Subseqüente	03	71	42,25%
Transações Imobiliárias	Subseqüente	03	90	30%
Meio Ambiente	Subseqüente	01	28	42,86%
	Totais	24	657	28,92%

Fonte: Secretaria Escolar CAC/ Março/2007.

Em determinadas modalidades, de acordo com o que mostra a tabela 4, há índices beirando os 45% (quarenta e cinco por cento), de alunos que por um motivo ou outro abandonaram a escola.

Apesar desses números não refletirem o todo do colégio e serem mais acentuados nos cursos da modalidade subseqüente, principalmente os cursos noturnos, cabem aqui, algumas reflexões, que podem ser embasadas pela afirmativa de Luckesi:

Nenhuma indústria capitalista sobreviveria minimamente com um insucesso de tal monta. Fecharia as portas nas primeiras semanas de vida. No entanto, dentro desta mesma sociedade, que, permanentemente, busca a eficiência, deixa-se a escola numa ineficiência invejável. Essa é evidentemente uma ineficiência que se torna eficiente, do ponto de vista da redução ou de impedimento da elevação cultural das camadas populares da sociedade. (LUCKESI, 1997, p. 63).

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo geral

- Identificar os fatores que contribuem para o fenômeno da evasão nos Cursos subsequentes noturnos do CAC.

1.2.2 Objetivos específicos

- Investigar as causas da evasão escolar nos Cursos subsequentes noturnos do CAC;
- Analisar as informações obtidas buscando reconhecer os fatores que levam a evasão escolar nos Cursos subsequentes noturnos do CAC;
- Indicar alternativas que possam minimizar a evasão escolar nos Cursos subsequentes noturnos do CAC.

2 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

A fim de atender ao objeto de investigação, que são os fatores que contribuem para o fenômeno da evasão nos cursos subsequentes noturnos do CAC, à temática abordada e aos objetivos desta pesquisa, considerando-se o significado histórico-cultural da temática, adotou-se o tipo de pesquisa qualitativa descritiva, denominada estudo de caso.

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 1993, p. 21).

De acordo com Bogdan e Biklen (1982), apud Lüdke e André (1986), a pesquisa qualitativa envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, portanto enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes. Assim, este tipo de pesquisa, possui aspectos específicos, que são relevantes para esse tipo de pesquisa - estudo de caso qualitativo, conforme destaca Lüdke e André (1986).

Para André (1995) a pesquisa qualitativa e a quantitativa não são duas vertentes dicotômicas e, considerá-las assim, pode ser um grande equívoco. Segundo a autora, essa distinção ocorreu no final do século XIX e começo do XX, quando métodos utilizados vinham das chamadas ciências naturais e exatas, não considerando os fenômenos sócio-culturais.

Na concepção de Minayo (1993), “a diferença entre qualitativo-quantitativo é de natureza distinta”, pois:

Enquanto cientistas sociais que trabalham com estatística apreendem dos fenômenos apenas a região “visível, ecológica, morfológica e concreta”, a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível em equações, médias e estatísticas (MINAYO, 1993, p. 22)

Para Triviños (1994), o pesquisador planeja um estudo exploratório para encontrar os elementos necessários que lhe permitam, em contato com determinada população, obter os resultados que deseja. Assim, os estudos exploratórios permitem ao pesquisador aumentar sua experiência em torno de determinado problema, partindo de uma hipótese e aprofundando seu estudo nos limites de uma realidade específica, buscando antecedentes, maior conhecimento para em seguida, planejar uma pesquisa descritiva ou de tipo experimental.

Quanto ao estudo de caso, Yin (2005) destaca algumas características que lhes são peculiares e que, no caso da presente pesquisa, se encaixam perfeitamente, como: a “observação direta dos acontecimentos que estão sendo estudados e entrevistas das pessoas nelas envolvidas”, bem como “sua capacidade de lidar com uma ampla variedade de evidências – documentos, artefatos, entrevistas e observações” (YIN, 2005).

Bruyne, *et al* (1994), afirmam que o estudo de caso reúne informações tão numerosas e tão detalhadas quanto o possível com vistas a apreender a totalidade de uma situação. Por isso ele recorre a técnicas de coleta das informações igualmente variadas (observações, entrevistas, documentos). Ainda segundo os autores, alguns estudos têm um intento de exploração e tentam descobrir problemáticas novas, renovar perspectivas existentes ou sugerir

hipóteses fecundas, preparando assim o caminho para pesquisas ulteriores. Outros são essencialmente descritivos e tomam a forma de monografia, empenhando-se em descrever toda a complexidade de um caso concreto sem absolutamente pretender obter o geral. Bruyne, *et al* ainda argumentam, que o estudo de caso, embora seja freqüentemente de natureza qualitativa, na coleta e no tratamento dos dados, ele pode também centralizar-se no exame de certas propriedades específicas, de suas relações e de suas variações, e recorrer a métodos quantitativos.

Gil (1999) argumenta que 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, tarefa praticamente impossível mediante os outros tipos de delineamentos considerados.

Triviños (1994) corrobora essa afirmação, pois considera que os estudos de casos têm por objetivo aprofundarem a descrição de determinada realidade. Para esse autor, o tratamento estatístico é simples quando a análise é quantitativa, mas esta pode ter apoio qualitativo. Geralmente se omite a análise estatística ou seu emprego não é sofisticado. O autor ainda afirma que no estudo de caso, os resultados são válidos só para o caso que se estuda.

De acordo com Yin (1981) *apud* Gil, (1999), o estudo de caso é um estudo empírico que investiga um fenômeno atual dentro do seu contexto de realidade, quando as fronteiras entre fenômeno e o contexto não são claramente definidas e no qual são utilizadas várias fontes de evidência. O estudo de caso vem sendo utilizado com freqüência cada vez maior pelos pesquisadores sociais, visto servir as pesquisas com diferentes propósitos, tais como: a) explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos; b) descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação; e c) explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações muito complexas que não possibilitam a utilização de levantamentos e experimentos.

2.1 Universo e Amostra

Os sujeitos sociais da pesquisa foram os alunos evadidos dos cursos de Técnico em Transações Imobiliárias e Técnico em Informática do CAC, que abandonaram os seus estudos no período de Janeiro de 2004 a dezembro de 2007, e que responderam aos instrumentos de coleta de dados.

A determinação da amostra foi realizada a partir da seguinte definição básica. Kerlinger (1979), estabelece definições genéricas, para população e amostra. O autor diz que uma população “é um conjunto de todos os objetos ou elementos sob consideração” e que amostra “é uma porção de uma população geralmente aceita como representativa desta população”.

Foi fixado o horizonte temporal de 4 anos para a pesquisa – de 2004 a 2007 – de forma a analisar o comportamento histórico da evasão. A população de estudo, em princípio, seria formada por 70 alunos evadidos, sendo 30 do Curso Técnico em Informática e 40 do Curso Técnico em Transações Imobiliárias. Para se chegar a esse número, não foram considerados 08 que retornaram durante o período da pesquisa, os 30 que fizeram a matrícula, mas nunca freqüentaram o curso; e 01 aluno que infelizmente faleceu neste período; e os 40 alunos que trancaram a matrícula, pois segundo o regimento interno do CAC, o aluno que fez o trancamento oficial junto à secretaria escolar, poderá retornar ao curso no prazo de cinco anos, contados a partir da data do seu início. Assim, foram excluídos 79 alunos.

Portanto, dos 149 alunos matriculados que deixaram o curso, no período, foram efetivamente considerados evadidos, 70 alunos: 32 que abandonaram o curso no início e 38

desistiram, ou seja, freqüentaram certo tempo e depois abandonaram, conforme demonstrado na tabela 5.

Tabela 5 – Situação dos alunos dos cursos subsequentes

Situação	Total de alunos	Transações Imobiliárias	Informática	Observação
Inativos	30	9	21	Nunca freqüentaram
Trancados	40	17	23	Trancaram a matrícula
Ativos	08	02	06	Retornaram durante o período da pesquisa
Falecido	01	0	01	Falecimento
Abandonaram	32	24	08	Abandonaram no início do curso
Desistentes	38	17	21	Desistiram durante o curso
Total	149 (100%)	69 (46,30%)	80 (53,70%)	

Fonte: elaborada pelo pesquisador

A amostra foi composta na medida em que se conseguiam contatos, via telefone com os ex-alunos, sendo que, após este contato, eram encaminhados os questionários e a carta explicativa, via correio e e-mail. Sendo assim, foram enviados 70 questionários. Destes somente 21 retornaram com as respostas à entrevista - 12 por e-mail e 09 pelo correio, e que conforme as literaturas são números suficientes para validar a pesquisa, e demonstrado na Tabela 6.

Tabela 6 – Evadidos válidos e respondentes

Curso	Total de alunos	Respondentes	% Respondentes	E-mail	Correio
Informática	30	12	40%	8	4
Transações Imobiliárias	40	09	21,95%	4	5
Total	70	21	29,58%	12	09

Fonte: elaborada pelo pesquisador

Desse modo, o universo da pesquisa, constituiu-se de 21 alunos evadidos, sendo que 17 são do sexo masculino, e 04 do sexo feminino, com idade variando entre 19 a 62 anos.

2.2 Instrumento de Coleta de Dados

Para a realização do presente estudo, foram desenvolvidas pesquisas documentais e pesquisas de campo. A pesquisa documental visou o levantamento de dados acerca dos alunos, objeto de estudo. Esse procedimento teve como base as informações contidas nas fichas de matrícula da Secretaria do CAC, referentes aos alunos matriculados nos cursos de Técnico em Informática e Técnico em Transações Imobiliárias.

De acordo com Gil (1999), a pesquisa documental tem muita semelhança com pesquisa bibliográfica, sendo que a diferença entre ambas reside na natureza das fontes, pois enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado tema, a documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento.

Gil (1999), também destaca como vantagem, o baixo custo da pesquisa documental, já que exige apenas disponibilidade de tempo por parte do pesquisador.

A partir dessas informações, foi elaborado um Banco de Dados, utilizando-se da ferramenta Microsoft Access 2007.

Na pesquisa de campo, a estratégia utilizada foi o levantamento de dados, realizado por meio da aplicação de questionário, com perguntas fechadas e abertas, aplicado em 21 alunos evadidos dos cursos técnicos noturnos subsequentes do Colégio Agrícola de Camboriú, no período de 2004 a 2007. Não houve contato direto com os respondentes.

Segundo Barbeta (2003), “o questionário deve ser completo, no sentido de abranger as características necessárias para atingir os objetivos da pesquisa; ao mesmo tempo, não deve conter perguntas que fujam destes objetivos, pois quanto mais longo o questionário, menor tende a ter qualidade e a confiabilidade das respostas”.

O questionário aplicado foi dividido em duas partes. Na primeira parte, com 19 perguntas fechadas e 01 aberta, os alunos evadidos responderam perguntas de ordem geral, que não estavam ainda relacionadas diretamente aos fatores de abandono do Curso.

Após a aplicação dos questionários, as respostas foram avaliadas e tabuladas em quadros e tabelas.

Para o levantamento da opinião dos respondentes (evadidos) no que se refere à opinião e à percepção das causas internas (endógenas) e causas externas (exógenas) será utilizada a escala Likert para mensuração. Esta escala é formada por um grau de intensidade que varia de 1 a 5, correspondente: 1 – Não contribuiu; 2 - Significa contribuiu pouco; 3 - Significa contribuiu regularmente; 4 - Significa contribuiu muito; 5 -Significa contribuiu totalmente.

Quadro 1 – Opções conforme o grau de intensidade das respostas.

1	2	3	4	5
não contribuiu	contribuiu pouco	contribuiu regularmente	contribuiu muito	contribuiu totalmente

Para Lakatos e Marconi (2007), ao se construir uma escala, colhe-se uma série de preposições cujas respostas realmente podem medir uma atitude de maneira gradual, variando de intensidade ou de posição em relação a um objeto. Esses diferentes graus devem manter

distância semelhante ao das escalas de objeto materiais. A escala deve ser operacional, ter fidedignidade e validade.

Lakatos e Marconi (2007) defendem que na escala de intensidade ou de apreciação, as perguntas são organizadas em forma de mostruário, de acordo com o grau de valorização de um *continuum* de atitudes. Para cada pergunta há respostas que variam de três a cinco graus, sendo o último o mais utilizado, para evitar tendências de se posicionar no grau intermediário, o que ocorre com escalas de três graus.

Segundo Lakatos e Marconi (2007), tomando a escala de Thurstone como base, Lickert idealizou um método mais simples de construir escalas de atitudes, que não requer especialista.

A escala idealizada por Lickert apresenta os seguintes passos:

1. Elaboração de um grande número de preposições consideradas importantes em relação a atitudes ou opiniões, que tenha relação direta ou indireta com o objetivo a ser estudado.
2. Estas preposições são apresentadas a certo número de pessoas que indicarão suas reações, anotando os valores 5, 4, 3, 2, 1, que corresponderão a: completa aprovação, aprovação, neutralidade, desaprovação incompleta, desaprovação.
3. Cada pessoa recebe uma nota global, que é o resultado da soma dos pontos obtidos.

Analisa-se as respostas de modo que determinem quais as preposições que alcançaram valores diferentes para as pessoas, com soma total de pontos alta e baixa; os itens respondidos (classificados) de igual forma pelos indivíduos de alta e de baixa contagem são eliminados.

Dessa maneira obtém-se uma graduação quantificada das preposições que são distribuídas entre os indivíduos a serem pesquisados, podendo ser calculada a nota de cada um deles.

É importante anotar que as preposições apresentadas expressam determinado ponto de vista, favorável ou desfavorável ao assunto que se quer pesquisar. (LAKATOS E MARCONI, 2007, p. 120)

A escala Lickert permite que os respondentes não só concordem ou discordem das afirmativas das respostas, como também possam prestar informação de qual o grau de concordância ou discordância destas respostas.

Conforme Godoy, Santos e Moura (2001), a escala de Lickert é uma escala onde os respondentes são solicitados, não só a concordarem ou discordarem das afirmações, mas também a informarem qual o seu grau de concordância ou discordância. A cada célula de resposta, é atribuído um número que reflete a direção da atitude do respondente em relação a cada afirmação.

Para Pardinias (1977), “o postulado que baseia a aplicação das escalas é que, das ações externas, pode-se deduzir mecanismos internos da pessoa, portanto, as atitudes podem também ser medidas ou por ações ou por respostas.”

O somatório das pontuações obtidas para cada afirmação é dado pela pontuação total da atitude de cada respondente. As escalas de Lickert são populares porque além de serem confiáveis, são mais simples de construir e permitem obter informações sobre o nível dos sentimentos dos respondentes, dá-lhes mais liberdade para responderem.

No caso da presente pesquisa, o modelo para diagnosticar as causas da evasão dos alunos dos cursos de Técnico em Transações Imobiliárias e Técnico em Informática, foi

elaborado tendo duas categorias ou dimensões básicas na sua construção, que são as dimensões internas e externas, totalizando 53 componentes – 25 internos e 28 externos.

Os fatores internos situaram-se no contexto da secretaria escolar e sua estrutura; dos docentes, envolvendo questões relativas à sua prática; dos próprios cursos, onde foram abordadas questões relativas ao currículo, avaliação, conteúdos estágio, etc.; e da instituição, envolvendo questões administrativas, como a demora na contratação de professores, biblioteca com acervo insuficiente, etc.

Os componentes externos estavam associados aos discentes e suas especificidades, em relação ao curso, tais como: falta de tempo para estudar, dificuldade em acompanhar o curso, informação insuficiente em relação ao curso, etc. Fatores individuais dos alunos, como: estado civil, trabalho, problemas de saúde, transporte, questões financeiras, disponibilidade para estudar, etc., também foram abordados.

Apresentados os itens aos respondentes, estes indicaram, se o fator, 1- não contribuiu, 2 - contribuiu pouco, 3 - contribuiu regularmente, 4 - contribuiu muito ou 5 - contribuiu totalmente para a sua decisão de abandonar o curso.

Para se chegar ao resultado final, foi atribuído um percentual para o número de respostas e, no final, um peso. O campo 1 foi ignorado e nos restantes foram multiplicados o número da opção pelo número de respondentes e divididos por 4 – obtendo-se um valor, colocado em ordem decrescente. A pontuação individual pode ser comparada com a pontuação máxima, indicando a atitude em relação ao problema apresentado. Os dados obtidos foram apresentados em forma de tabelas e quadros.

2.3 Delimitação da Pesquisa

Segundo a natureza da abordagem qualitativa, os campos de análise da pesquisa estão delimitados no sentido de que as decisões e interpretações dos seus resultados não sejam generalizadas além dos seus limites de abrangência, já que delimitações, também são importantes para a confiabilidade dos dados e para contribuir com o rigor e a profundidade das análises.

Neste contexto, as conclusões da presente pesquisa são válidas somente para os cursos subsequentes noturnos de Técnico em Transações Imobiliárias e Técnico em Informática do CAC.

3 O CONTEXTO DE EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Sendo a educação uma manifestação da cultura dependente do contexto histórico e social no qual está inserida, promove a variação dos seus fins de acordo com as épocas e sociedades. Não existe nenhum grupo humano, por mais rudimentar que possa ser sua cultura, que não empreenda esforços de um ou outro tipo para educar suas crianças e seus jovens (Haidt, 2001).

Em sentido lato, segundo Kneller (1971), a educação, “diz respeito a qualquer ato ou experiência que tenha um efeito formativo sobre a mente, o caráter ou a capacidade física de um indivíduo”. Aranha (1996) destaca a educação, num sentido mais amplo, quando afirma que ela contempla o desenvolvimento integral do homem, sob os aspectos físicos, intelectuais e morais.

No entanto, diante do contexto de transformações aceleradas, que acompanharam a evolução dos tempos modernos e pós-modernos, a educação vem passando por um processo de crise freqüente, uma vez que estas mudanças profundas redirecionaram o pensamento humano, em todas as áreas de conhecimento.

Nessa perspectiva, tornou-se muito complexo especificar a finalidade da educação e em que sentido esta deve orientar as ações escolares visando à formação do homem.

O advento da pós-modernidade, a partir dos anos 70, reforça as mudanças culturais e transformações econômicas vividas a partir do período moderno, com significativos reflexos na produção e no mercado, decorrentes principalmente das novas tecnologias, formas de comunicação, como a Internet, a informação instantânea; fatores estes caracterizados como “era da informação”.

Neste contexto, o comportamento humano se modificou radicalmente, o homem passou a estabelecer uma convivência muito estreita com o conhecimento. A informática possibilitou a ele menos “trabalho braçal” mais pensamento e reflexão sobre sua própria prática, seja ela social, científica, histórica ou educativa.

As inovações nos campos da política, da economia e da cultura trazidas pelos avanços tecnológicos e científicos também são determinantes das novas necessidades pessoais e profissionais que têm definido a contemporaneidade.

O avanço das tecnologias de informação e comunicação tem provocado mudanças em todos os níveis e esferas da sociedade, criando novos estilos de vida e de consumo (Drucker, 1999).

Herrera (1993) analisa criticamente essa sociedade tecnológica, como uma conseqüência da estratégia sócio-cultural que a humanidade adotou após a II Guerra Mundial, o que não significa que as novas tecnologias necessariamente estejam destinadas à dominação. Herrera (1993), afirma que para superá-la, pelo menos, quatro mudanças são fundamentais: a valorização do ser em vez do ter, a produção compatível com os recursos finitos do meio ambiente, a distribuição equânime da riqueza mediante a eliminação da divisão social do trabalho e o uso da informática como ampliação dos canais para a participação e a educação.

É relevante destacar, que o universo desta pesquisa, não tem como foco o detalhamento das várias facetas e campos de estudo da sociedade tecnológica, assunto que vem sendo amplamente abordado e discutido numa infinidade de publicações e pesquisas.

Antes, interessaram aos propósitos deste estudo as questões pertinentes ao ensino profissionalizante, tal qual este se apresenta atualmente e, numa ótica mais pontual, as questões relativas à evasão escolar, num curso de Informática, tendo em vista, e aqui reside o paradoxo, os constantes avanços tecnológicos e sua incorporação imediata nas empresas em

função da busca pela qualidade total, condição para se manter no mercado, uma formação ampla que procuraria introjetar, em cada trabalhador, a necessidade virtual e vital da auto-formação continuada, condição para se manter no emprego.

Assim para situar essa problemática, no contexto do ensino pós-médio e, por conseqüência, profissionalizante, faz-se aqui uma breve inferência sobre a história da educação profissional no Brasil, destacando-se a última reforma da Lei de Diretrizes e Bases de Educação – LDB 9394/96.

3.1 A Trajetória da Educação Profissional no Brasil

A criação do Colégio das Fábricas, através do decreto do príncipe-regente, futuro D. João VI, representou o primeiro esforço governamental no Brasil em direção à profissionalização. Posteriormente, em 1816, é proposta a criação de uma “Escola de Belas-Artes”, com o propósito de articular o ensino das ciências e do desenho para os ofícios mecânicos.

O “Instituto Comercial do Rio de Janeiro”, criado em 1861, através do decreto real, diplomava os candidatos preferenciais ao preenchimento de cargos públicos das secretarias de Estado.

Na década de 40 do século XIX, foram construídas dez “Casas de Educandos e Artífices”, em capitais para atender prioritariamente os menores abandonados, objetivando “a diminuição da criminalidade e da vagabundagem”. Em momento posterior, o decreto imperial de 1854 criou os chamados “Asilos da Infância dos Meninos Desvalidos”. Nestes locais, após aprenderem as primeiras letras mediante contratos fiscalizados pelo juizado de órfãs eram encaminhados às oficinas.

Os liceus de artes e ofícios, criados na segunda metade do século XIX, constituíram-se importantes sociedades civis destinadas a “amparar crianças órfãs e abandonadas”.

O ensino profissional, no início do século XX, conserva o mesmo traço assistencial, porém, voltado para a preparação de operários para o exercício profissional.

Em 1910, foram instaladas dezenove escolas de aprendizes e artífices, subordinadas ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio e destinadas aos pobres e humildes.

Essas escolas, antes de pretender atender às demandas de um desenvolvimento industrial praticamente inexistente, obedeciam a uma finalidade moral de repressão: educar, pelo trabalho, os órfãos, pobres e desvalidos da sorte, retirando-os da rua. Assim, na primeira vez que aparece a formação profissional como política pública, ela o traz na perspectiva mobilizadora da formação do caráter pelo trabalho (KUENZER,1998, p. 366).

Nesta mesma época foi reorganizado o ensino agrícola no país, objetivando formar chefes de cultura, administradores e capatazes. As escolas de formação profissional de ferroviários desempenharam importante papel na história da educação profissional no Brasil, ao se tornarem embriões da organização do ensino profissional da década seguinte.

A partir de 1930, a demanda da força de trabalho para atuar nos ramos industrial e ferroviário, intensifica-se e, em conseqüência, o Estado passa a desenvolver alternativas destinadas à formação dos trabalhadores, situação que se estende às décadas de 1930 e 1940, exigindo a melhoria da qualificação do trabalhador para adaptar a mão-de-obra aqui existente às exigências do processo produtivo.

A mão-de-obra qualificada para operar os maquinários das primeiras indústrias do país, veio do exterior. Esse fator, de acordo com Cunha (2000), acarretou dois tipos de inconvenientes para a classe patronal: não havia repasse dos conhecimentos, dos operários contratados para os operários brasileiros, o que ocasionava mais valorização da mão-de-obra estrangeira. Por outro lado, esses operários vindos de fora, tinham suas idéias formadas sobre a relação capital e trabalho, o que, sob a ótica dos patrões, não era bom.

Nesse contexto, surge a ideologia de valorização do trabalhador nacional e, conseqüentemente a necessidade de qualificá-lo.

Em 1937, durante a vigência do Estado Novo, a promulgação da Constituição do mesmo ano, é proposto o Plano Nacional de Educação (PNE), que determinava ser a família responsável pela educação de seus filhos e o Estado auxiliar no cumprimento desta tarefa.

A Constituição de 1937 estabelecia como responsabilidade do Estado, em parceria com as indústrias e sindicatos patronais, prover escolas vocacionais e pré-vocacionais. Determinava também esta Lei, que as indústrias e sindicatos patronais deveriam criar, no contexto de especificidade, escolas de aprendizes destinadas aos filhos de seus operários e associados.

Com a promulgação das Leis Orgânicas do Ensino, a partir de 1942, o ensino médio começa a ser reformulado, principalmente no ramo técnico profissional. Há uma tentativa de articulação entre as modalidades científica, clássica e profissionalizante. No entanto a dualidade permanece, pois persiste a separação: o ensino científico para a formação das elites condutoras do país, e o ensino técnico-profissionalizante para a formação dos indivíduos que precisam ingressar no mercado de trabalho.

O que caracteriza, portanto, a relação entre educação e trabalho até esse período é a inexistência de articulação entre o “mundo da educação”, que deve desenvolver as capacidades intelectuais independentemente das necessidades do sistema produtivo, e o mundo do trabalho, que exige o domínio de funções operacionais que são ensinadas em cursos específicos, de formação profissional. Essa desarticulação se explica pelo caráter de classe do sistema educativo, uma vez que a distribuição dos alunos pelos diferentes ramos e modalidades se faz a partir de sua origem de classe. Em resumo, permanece a mesma situação existente no início do século, quando da criação dos cursos profissionais: educação para a burguesia e formação profissional para o povo. (KUENZER, 1991, p.9).

É desse período, a criação da Escola Técnica Nacional, a primeira escola padrão de ensino industrial. Também é desse período a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI e mais tarde, em 1946, do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC, ambos visando à formação de profissionais para a indústria e o comércio.

Segundo Kuenzer (1997), com a promulgação das Leis Orgânicas, as escolas criadas em 1909 passaram a ofertar cursos técnicos, além dos cursos industriais básicos e dos cursos de aprendizagem. Essa Lei estabelece equivalência parcial com o sistema regular de ensino, permitindo aos concluintes dos cursos técnicos ingressarem em cursos superiores relacionados.

Em 1961, a entrada em vigor da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei 4.024/61 - veio substituir a Lei Orgânica do Ensino Secundário. Com esta lei foi sepultada a dualidade entre desvalidos da sorte e elites condutoras do país onde todos os ramos e modalidades de ensino passaram a ser equivalentes.

A educação tecnológica era considerada de grande importância no final dos anos 70, quando surgiram os Centros Federais de Educação Tecnológica, CEFET, como novo modelo

de ensino tecnológico, cuja proposta básica está alicerçada na integração e na verticalização dos diversos níveis de ensino.

Em Agosto de 1971, com a proposta de uma nova reforma na estrutura do ensino no país, entra em vigor a Lei Federal nº 5.692/71, que fixa Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências. Considerada um marco decisivo, com uma Política Educacional que norteou a Filosofia da nova reforma do ensino brasileiro, a nova LDB 5692/71, procurava ajustar o sistema educacional às exigências do desenvolvimento econômico, social e cultural. Nesse sentido, estabelecia a profissionalização obrigatória para todos os alunos do 2º grau, definindo formalmente uma mesma caminhada educacional para os indivíduos, ou seja, em nome da necessidade de formação de técnicos de nível médio, atribui ao ensino de 2º grau um caráter de profissionalização compulsória.

Em dezembro de 1996, o advento de uma nova Lei Federal – a LDB nº 9.394/96, vem revolucionar o ensino brasileiro, propondo profundas mudanças desde o ensino fundamental até o ensino superior, evidenciando o começo dos conhecimentos adquiridos no ensino continuado do fundamental, da preparação para o trabalho e da cidadania. Configura-se assim a identidade do ensino médio como uma etapa da educação básica, de aprimoramento do educando como pessoa humana, de aprofundamento dos conhecimentos adquiridos.

De acordo com Saviani (2003), é função desta lei é estabelecer os parâmetros, os princípios, e os rumos que se deve imprimir à educação do país. E ao fazer isso explicitará a concepção de homem, sociedade, educação, direito, dever, liberdade, bem como sua normatização e gestão.

Segundo Garcia (2004), um dos temas mais polêmicos, durante a discussão da lei, e que envolveu mais discussão e opiniões diversas e contraditórias, foi a educação profissional. Essa afirmativa é corroborada por Ciavatta e Frigotto (2006) que reforçam e completam esse argumento dizendo que, não por acaso, os embates mais duros no processo constituinte e desde os primeiros debates da Lei deram-se em torno da educação tecnológica e profissional.

O parágrafo único do artigo 39 da LDB 9394/96 define:

[...], o aluno matriculado, ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional.

A educação profissional, na LDB, não substitui a educação básica e nem com ela concorre, assim a valorização de uma não representa a negação da outra. (EPT/LDB, de 23 de dezembro de 96; 2006, p 23).

Assim, conforme afirma a LDB em seu artigo 36 parágrafo 2º [...]. “A educação profissional poderá ocorrer, no nível de ensino médio, depois de atendida a formação geral do educando”.

A LDB reservou um espaço privilegiado à educação profissional, articulando-a de forma inovadora à educação básica. No entanto, de acordo com Guimarães (2005), a preparação para o trabalho, apregoada pela nova LDB, fundamentava-se numa qualificação massificada, por meio de treinamento, exigência de uma combinação entre a política neoliberal e a nova ordem econômica, que emergiam da inserção do país no processo de globalização. Assim, para Guimarães (2005), no que tange à educação profissional, a LDB 9394/96, trouxe de volta a dualidade entre educação geral e profissional.

3.1.1 As reformas da Lei de Diretrizes e Bases 9394/96: Decreto 2208/97 e Decreto 5154/04

O Decreto nº2208/1997, de 17 de abril de 1997, no seu Art. 3º determina os níveis de atuação da educação profissional:

Art. 3º. A educação profissional compreende os seguintes níveis:

I - básico: destinado à qualificação, requalificação e reprofissionalização de trabalhadores, independente de escolaridade prévia;

II - técnico: destinado a proporcionar habilitação profissional a alunos matriculados ou egressos do ensino médio, devendo ser ministrado na forma estabelecida por este Decreto;

III - tecnológico: correspondente a cursos de nível superior na área tecnológica, destinados aos egressos do ensino médio e técnico.

De acordo com o Conselho Nacional de Educação o Decreto 2.208/97, pretende:

(...) estabelecer uma organização curricular para a educação profissional de nível técnico de forma independente e articulada ao ensino médio, associando a formação técnica a uma sólida educação básica e apontando para necessidade de definição clara de diretrizes curriculares, com o objetivo de adequá-las às tendências do mundo do trabalho. (BRASIL, CEB/C N E, 1999, p.17)

Para Lima Filho (1998), o texto do Decreto nº2208/1997, tem pontos comuns com as recomendações do Banco Mundial e da Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL). Pode-se corroborar a opinião do autor com o artigo 4º e seus incisos, que propõem a articulação do sistema de educação profissional com os setores empresariais, transferindo-lhes a responsabilidade pela definição curricular, gestão e financiamento das instituições.

Art. 4º. A educação profissional de nível básico é modalidade de educação não-formal e duração variável, destinada a proporcionar ao cidadão trabalhador conhecimentos que lhe permitam reprofissionalizar-se, qualificar-se e atualizar-se para o exercício de funções demandadas pelo mundo do trabalho, compatíveis com a complexidade tecnológica do trabalho, o seu grau de conhecimento técnico e o nível de escolaridade do aluno, não estando sujeita à regulamentação curricular.

§ 1º. As instituições federais e as instituições públicas e privadas sem fins lucrativos, apoiadas financeiramente pelo Poder Público, que ministram educação profissional deverão, obrigatoriamente, oferecer cursos profissionais de nível básico em sua programação, abertos a alunos das redes públicas e privadas de educação básica, assim como a trabalhadores com qualquer nível de escolaridade.

§ 2º. Aos que concluírem os cursos de educação profissional de nível básico será conferido certificado de qualificação profissional. (EPT/LDB, 2006, Decreto n. 2208 de 17 de abril de 1997, p. 02).

Em 2004, acontece a revogação do Decreto nº2208/1997, e se inicia debate sobre as modificações a serem realizadas na política de educação profissional, tal como se regulamenta no § 2º do art. 36: “Art. 36. O currículo do ensino médio observará o disposto na Seção I deste Capítulo e as seguintes diretrizes:... § 2º. O ensino médio, atendida a formação geral do

educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas”, e os artigos 39 a 41 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº9394/1996:

Art. 39. A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz a permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva. Parágrafo único. O aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional.

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

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

Parágrafo único. Os diplomas de cursos de educação profissional de nível médio, quando registrados, terão validade nacional. (EPT/LDB, 2006, p. 22-23).

Em 23 de julho de 2004 é promulgado o novo Decreto nº5154/04 que contém artigos dispondo sobre o modelo de educação profissional que passará a ser adotado pela sociedade brasileira.

Dentre os artigos constantes do Decreto 5154/04, destacamos aqui, aquele pertinente à abordagem desta pesquisa, que trata do ensino profissional, pós-ensino médio, ou como denomina o texto da Lei “subseqüente”.

Art. 4º A educação profissional técnica de nível médio, nos termos dispostos no § 2º do art. 36, art. 40 e parágrafo único do art. 41 da Lei nº9394, de 1996, será desenvolvida de forma articulada com o ensino médio, observados:

I - os objetivos contidos nas diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação;

II - as normas complementares dos respectivos sistemas de ensino;

III - as exigências de cada instituição de ensino, nos termos de seu projeto pedagógico.

§ 1º A articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio dar-se-á de forma:

I - integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno;

II - concomitante, oferecida, somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental ou esteja cursando o ensino médio, na qual a complementaridade entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio pressupõe a existência de matrículas distintas para cada curso, podendo ocorrer:

a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;

b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; ou

- c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando o planejamento e o desenvolvimento de projetos pedagógicos unificados;
- III - subsequente, oferecida, somente a quem já tenha concluído o ensino médio. (LDB, 2006 – Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004, p. 01).

Sobre o Decreto 5154/04, Kuenzer (1999), faz uma crítica severa. Para a autora, o Decreto contribuiu para transformar as instituições públicas e privadas de educação profissional, em verdadeiros balcões de negócios, já que ampliou o leque de alternativas para o ensino médio integrado, deixando em aberto a possibilidade de oferta, pela iniciativa privada, de um ensino ofertado de forma precária, com o dinheiro público.

Ramos (2005) corrobora essa informação, quando afirma que a oferta de educação profissional pelo setor privado superou a pública.

Sendo assim, abordaremos no título seguinte alguns aspectos pertinentes ao ensino pós-médio, adotando a nomenclatura constante na Lei, “subsequente”.

É importante destacar que, ainda que se possa partir do entendimento de que o objeto de estudo deste trabalho só pode ser compreendido a partir das múltiplas determinações que o cercam, esse resgate histórico apresentado, objetiva possibilitar uma percepção em relação às políticas, sob as quais o ensino técnico profissionalizante vem sendo pautado ao longo dos anos.

Estes aspectos serão compreendidos do ponto de vista das razões do Estado na definição destas políticas, sem, no entanto, considerar ou analisar de forma direta as influências das tendências pedagógicas na organização curricular destes cursos, o que fugiria aos propósitos deste trabalho.

3. 2 O Aluno Trabalhador e o Ensino Noturno

De acordo com Moacyr (1936-1939), o ensino noturno no Brasil, inicia-se no tempo do Império, restrito às capitais das províncias ou em alguns centros urbanos maiores. Visava atender principalmente os adultos analfabetos que não tiveram acesso à escola em idade própria, os trabalhadores e, portanto, aqueles impossibilitados de freqüentar as aulas no período diurno.

No entanto, de acordo com Beisegel (1997) é a partir da década de 40, que o Estado brasileiro tende a atender às pressões sociais pela ampliação do acesso à educação para o aluno trabalhador. Data desse período, a Campanha Nacional de Educação de Adultos (1947), a qual “mediante a instalação do maior número possível de classes noturnas de ensino de adultos nas áreas rurais e urbanas de todo o território do País (...) pretendia, progressivamente, com o tempo, estender a educação primária à totalidade dos jovens e adultos ainda iletrados.” (Beisegel, 1997).

De acordo com Almeida (1995): “... o poder público valeu-se da instalação de classes noturnas para a expansão do ensino secundário. Assim, ao oferecer o ensino noturno, o fez pensando em expandir a Escola diurna, sem considerar que esta última fora organizada para atender ao aluno com tempo e condições diferentes daquele do noturno.” Esta situação, apontada por Almeida (1995), também se aplica ao ensino médio noturno, o qual vem sendo conduzido ao longo do tempo, como uma cópia do que se faz no período diurno, não possuindo, portanto, identidade própria.

Além disso, outros fatores são característicos do ensino noturno, tais como: a carga horária dos professores, os quais muitas vezes, estão no terceiro turno de trabalho diário; o horário de trabalho dos alunos, que muitas vezes ultrapassa as oito ou mais horas diárias; e os conteúdos, que não raro, fogem da área de interesse dos educandos, etc.

A Constituição Federal de 1988 garantiu a extensão do Ensino Fundamental enquanto uma obrigação do Estado e um direito subjetivo do cidadão, incluindo-se aquele que não teve acesso à educação na idade adequada. O artigo 208 é claro a esse respeito. Seja no inciso I em que se lê: “*ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria*”, 3 seja no inciso VI que determina a “*oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando*”.

A simples fidelidade a este artigo implicaria grandes avanços no âmbito do ensino noturno. O espírito da lei é universalista, ao contrário da lógica excludente presente na condução das políticas econômicas e sociais no Brasil. Ao mesmo tempo, pelo que se pode inferir do inciso VI, o ensino noturno é que deve se adequar às *condições do educando*.

Assim, garantido no texto Constitucional, o ensino noturno, segundo Kuenzer (1998) e Rodrigues (1995), representou ao mesmo tempo a democratização do acesso à escola, e o fortalecimento de mais uma divisão da própria escola.

Essa democratização, segundo os autores, é atestada não apenas pelo aumento do número de matrículas ou pela expansão da rede pública, mas também pela possibilidade de, ao menos a partir da década de 90, ter havido uma alteração qualitativa no perfil sócio-econômico da clientela dos cursos de ensino médio, isto é, esta condição de aluno-trabalhador talvez seja a característica mais forte dos alunos do ensino médio noturno.

Esse aluno trabalhador, que frequenta os cursos noturnos, é caracterizado por Pucci (1995) como aquele “desqualificado e super-explorado ao peso de um salário vil e de uma insuportável dupla jornada de trabalho: a da fábrica, loja ou escritório, e a da escola noturna”.

Assim, segundo Arroyo (1997), os alunos dos cursos noturnos, “são trabalhadores que estudam”, e para se entender porque se dá o fracasso e a evasão nestes cursos, é necessário que se conheça, primeiro, quem é esse aluno.

3.3 O Contexto dos Cursos Subseqüentes Noturnos do CAC

3.3.1 O Curso Técnico em Informática

A criação Curso Técnico em Informática está associada diretamente ao contexto social e econômico da região dos municípios de Camboriú e Balneário Camboriú, cuja economia, centrada nos setores produtivos da área agropecuária, turismo, hotelaria e comercial, requer a necessidade de profissionais cada vez mais qualificados para atuar na área da informática, um setor francamente emergente, mas onde é imprescindível a oferta de mão de obra qualificada.

Assim, em 19 de outubro de 1999, em reunião com o Conselho de Representantes do Colégio Agrícola de Camboriú, tendo com relator o professor Isaias dos Santos, era proposta a criação do Curso Pós-Médio Técnico em Informática. O processo estava de acordo com os termos da Lei nº 9.394/96, do Decreto nº 2.208/97, Art. 3º, item II, cujo objetivo era (proporcionar habilitação profissional a alunos matriculados ou egressos do ensino médio, devendo ser ministrado na forma estabelecida por este decreto) e da Portaria nº 646/97 (UFSC, 2001).

No dia 22 de outubro de 1999, sob a Resolução nº 258/CR/99, o então Diretor do Colégio Agrícola de Camboriú, professor José Luiz Ungericht, aprova a criação do Curso Pós

Médio Técnico em Informática, a ser oferecido a partir do ano de 2000. A autorização do Ministério de Educação, para o funcionamento do Curso, e concedida através do Ofício nº 2043/DDI-SEMTEC/MEC, o qual também autoriza a divulgação, para a comunidade, do edital para seleção de candidatos para o ano 2000, (UFSC, 2001).

No dia 25 de novembro de 1999 o então diretor do Colégio Agrícola de Camboriú, encaminhou ao então Coordenador de Ensino Básico/PREG, Professor Léo Afonso Staudt, a autorização de criação do Curso Pós Médio Técnico em Informática sobre o Ofício nº 083/GD/CAC/99, (UFSC, 2001).

A implantação do Curso Pós-Médio Técnico em Informática, é finalmente efetivada, no dia 08 de dezembro de 1999, através do Ofício nº 2043/DDI-SEMTEC/MEC, com base na portaria nº 98/SEMTEC/MEC, (UFSC, 2001) e no dia 06 de março de 2000 acontece a sua aula inaugural. Nesse primeiro semestre, o Curso funcionou com 900 horas de teoria e prática, e 360 horas de estágio. No segundo semestre do mesmo ano, o Reitor da UFSC, professor Lúcio José Botelho, encaminha ao Diretor do Departamento de Desenvolvimento Institucional - DDI SEMTEC/MEC, Ebenezer Paraíso Vilela, o Ofício nº 0340/GR/2000, com a proposta de criação do Curso Pós-Médio em Informática que esta sob o processo nº 23080.005936/99-20, salientando que foram tomadas as providências solicitadas através do Ofício nº 2043/DDI-SEMTEC/MEC, que propunha mudanças na carga horária do curso: de 900 para 1000 horas e 360 horas de estágio.

No dia 07 de junho de 2001, o Reitor em Exercício, Prof. Álvaro Toubes Prata, encaminhou ao então Secretário de Educação Média e Tecnológica – SEMTEC/MEC Ruy Leite Berger Filho, o Ofício nº 237/GR/2001, com a solicitação de reconhecimento do Curso Pós Médio Técnico em Informática do Colégio Agrícola de Camboriú - UFSC, tendo em vista a conclusão do curso pela primeira turma no primeiro semestre de 2001 (UFSC, 2001).

Após análise, no dia 13 de julho de 2001, a Coordenadora Geral de Educação Profissional Cleunice Matos Rehem, encaminha ao Reitor da UFSC, o Ofício nº 1.749 CGEP/SEMTEC/MEC, visando obter informações sobre o andamento do curso, tais como: dificuldades vivenciadas, soluções encontradas, recursos humanos envolvidos, recursos materiais e financeiros, resultados alcançados, avaliação do curso, formação acadêmica dos professores e principalmente, sobre a mudança da denominação de Curso Pós Médio de Técnico em Informática para Curso Técnico em Informática, (UFSC, 2001).

Com a publicação no Diário Oficial da União, no dia 29 de agosto de 2001, do memorando Nº 1.026 CGEP-SEMTEC/MEC, com a Portaria Nº 088 de 05 de agosto de 2001, a qual é publicada no dia 06 de setembro de 2001, acontece o reconhecimento do Curso Técnico em Informática, ministrado no Colégio Agrícola de Camboriú (UFSC, 2001).

Em 2004, através do processo 23.002741/2003-0, novamente é alterada a carga horária do Curso Técnico em Informática, que passa a ter 1.080 horas de curso e 260 horas de estágio, totalizando 1.340 horas (UFSC, 2007).

3.3.1.1 Matriz Curricular do Curso Técnico em Informática

O Curso Técnico em Informática do Colégio Agrícola de Camboriú está registrado no CNCT/SETEC/MEC sob o NIC 23.002741/2003-01, com uma matriz curricular de 1.340 horas, cujos IV Módulos estão divididos em disciplinas e estágio de qualificação profissional.

A possibilidade de modularização está explicitada no Parecer 16/1999, que garante às instituições de ensino profissional, a garantia de poder contribuir para a ampliação e agilização das necessidades dos trabalhadores. Essa garantia se estende à reestruturação de cursos, programas e currículos. O Parecer entende que as necessidades dos trabalhadores

serão atendidas na sua individualidade como “capacidade de mobilizar, articular e colocar em ação, valores, conhecimentos e habilidades necessários para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho” (Brasil. CEB/CNE: Resolução 04/1999, art. 6).

O Módulo I: Organização, Arquitetura e Manutenção de Computadores, com 240 horas, subdivide-se em 05 disciplinas:

- *Organização de Computadores* - 60 horas: esta disciplina visa apresentar ao aluno os conceitos básicos e fundamentais sobre o funcionamento do computador, do ponto de vista da execução dos programas e compreendendo o que acontece quando os softwares e hardwares são executados;
- *Informática Básica* - 60 horas: tem por objetivo, mostrar o funcionamento e os programas mais utilizados em sua forma básica;
- *Arquitetura de Computadores* - 60 horas: tem por finalidade fazer com que o aluno tenha compreensão das tecnologias usuais no processamento de dados e introduzir técnicas de alto desempenho;
- *Laboratório de Hardware* - 30 horas: demonstra na prática o funcionamento e manuseio dos equipamentos, alm de efetuar configurações e instalações, verificar falhas e encontrar erros e defeitos no hardware;
- *Instalação Elétrica de Computadores*: Contendo 30 horas, tem por objetivo mostrar os conceitos da eletricidade e capacitar o aluno na elaboração de projetos elétricos de um laboratório de informática.

O Módulo II: Programação e Banco de Dados com 450 horas está subdividido em 08 disciplinas:

- *Algoritmos* - 60 horas: tem por objetivo dar ao aluno capacidade de desenvolver programas, através da construção de Algoritmo;
- *Estrutura de Dados* - 60 horas: tem por meio mostrar formas de representação de estruturas de informações em computadores e algoritmos básicos;
- *Modelagem de Dados* - 60 horas: mostra as regras de criação de banco de dados e noções sobre implementações;
- *Programação* - 60 horas: utiliza linguagem de programação de alto nível em sistema computacional;
- *Banco de Dados* - 60 horas: possibilita a implementação e avaliação sobre aspectos ligados aos Bancos de Dados Relacionais;
- *Qualidade de Software* - 30 horas: tem como objetivo dar visão geral sobre qualidade de software: gerenciamento, qualidade de produto, qualidade de processo e avaliação de produto;
- *Programação Avançada* - 60 horas: objetiva mostrar os conceitos de programação orientada a objetos e a estruturação de programação, utilizando um ambiente de programação visual;
- *Programação Web* - 60 horas: objetiva programação para internet, assim como conhecer suas principais características e tendências.

O Módulo III: Sistemas Operacionais e Redes de Computadores, com 210 horas, subdividido em 04 disciplinas:

- *Sistemas Operacionais* - 60 horas: visa mostrar os conhecimentos em sistemas operacionais, além de reconhecer a necessidade de sua integração em redes;
- *Introdução a Redes de Computadores* - 30 horas: tem por objetivo identificar os diversos componentes de redes, e conhecer suas definições;

- *Projeto e Instalação de Redes de Computadores - 60 horas: tem por objetivo projetar e efetuar instalações de redes de computadores;*
- *Operação e Configuração dos Serviços de Redes - 60 horas: tem por objetivo identificar os diversos serviços de redes, instalação e configurações de servidores.*

O Módulo IV: Organização, Desenvolvimento e Metodologia de Trabalho, com 180 horas, está subdividido em 06 disciplinas:

- *Administração Geral - 30 horas: tem por objetivo mostrar os aspectos organizacionais e visão empreendedora;*
- *Inglês Técnico - 30 horas: instrui os alunos para a interpretação de textos na língua inglesa possibilitando a compreensão de textos técnicos;*
- *Metodologia Científica - 30 horas: mostra as normas definidas como padrão para estudar e apresentar diferentes trabalhos técnicos, assim como para desenvolver estratégias de ações;*
- *Desenhos Técnicos - 30 horas: faz com que o aluno reconheça e interprete projetos arquitetônicos, capacitando-o para elaborar projetos de laboratórios de informática;*
- *Design Gráfico - 30 horas: objetiva o desenvolvimento de projetos de design gráfico, apresentando opções de softwares de edição gráfica e noções de programação visual;*
- *Noções de Contabilidade - 30 horas: visa desenvolver a capacidade de compreender e desenvolver balancetes contábeis.*

O Estágio de Qualificação Profissional, com duração de 260 horas, conforme previsto na Lei n.º 6.494 de 07 de Dezembro de 1977, é realizado, após a conclusão das disciplinas, e tem como objetivo, proporcionar aos alunos, na prática, a vivência do que foi aprendido em aula.

A média para aprovação no Curso é 7,0, com frequência de, no mínimo, 75% em todas as disciplinas, incluindo o estágio.

3.3.1.2 Estrutura e Funcionamento do Curso Técnico em Informática

O Curso Técnico em Informática do CAC ocupa um espaço físico com mais de 800 m², onde estão distribuídos o Laboratório de Web Designer, Laboratório de Software, Laboratório de Redes, Laboratório de Hardware, Laboratório de Informática, Laboratório de Estágio e Sala dos Professores, totalizando 116 computadores e duas salas. Todos os ambientes são climatizados e os computadores estão interligados em rede, com acesso a internet.

Atualmente o Curso Técnico de Informática conta com 03 modalidades:

- *Modalidade Subseqüente ao Ensino Médio: com duração de 02 anos, é destinada aos alunos que já concluíram a educação básica. Atualmente funciona com 02 turmas, com aulas no período noturno todos os dias da semana. É a modalidade mais antiga do curso.*
- *Modalidade Concomitante Interno ao Ensino Médio: com duração de 03 anos, é destinada aos alunos que concluíram o ensino fundamental. Atende a 03 turmas, com aulas em dois períodos: no período matutino com os professores*

do Ensino Médio e no período vespertino com os professores do Curso Técnico em Informática.

- *Modalidade Concomitante Externo ao Ensino Médio: com 03 anos de duração, é destinada aos alunos que cursam o Ensino Médio no período matutino em outra instituição. Possui 03 turmas e as aulas são ministradas no período vespertino, no Curso Técnico em Informática, (CAC, 2004, p.03-04).*

O ingresso na instituição é realizado, através de exame de seleção e são disponibilizadas 35 vagas para cada modalidade.

Quanto aos docentes, o Curso dispõe de oito professores para as áreas técnicas, com formação específica: Ciências da Computação (01 Graduado, 02 Mestres), Tecnologia e Processamento de Dados (01 Especialista e 01 Mestre), Engenheiro Civil (Mestre) e Matemática (Doutor). Destes, 06 são professores do quadro efetivo e 02 são professores (substitutos) colaboradores.

3.3.2 O Curso Técnico em Transações Imobiliárias

Assim como o Curso Técnico em Informática, o Curso Técnico em Transações Imobiliárias também nasceu de uma visão assertiva de que a região, principalmente, o município de Balneário Camboriú, pólo imobiliário do sul do país, em franca expansão, estava carente de profissionais que atendessem a demanda de mão-de-obra qualificada para o setor.

Sendo assim, no ano de 2000, então diretor do CAC, Prof. José Luiz Ungericht, entendendo que esta instituição federal de ensino devia atender e promover a modernização também da região em que está inserida, iniciou, através de um projeto, embasado em dados fornecidos pelo CRECI, ACIBC e SECOVI, para um curso que qualificasse os corretores de imóveis da região.

Após um período de três anos em que o projeto praticamente esteve parado, em 30 de maio de 2003, através do edital Nº 018/CAC/03, o professor José Luiz Ungericht, diretor do CAC, foi aberto o processo seletivo para a primeira turma de Técnico em Transações Imobiliárias, sendo que em 17 de junho do mesmo ano, aconteceu a primeira reunião para a discussão da grade curricular do referido curso.

Através da portaria 118/PREG/03, foi designado como Coordenador do Curso, o Prof. José Luiz Ungericht Júnior.

No dia 12 de julho de 2003, ocorreu o exame para a primeira turma do Curso, sendo que foram preenchidas as trinta vagas disponibilizadas. As aulas desta turma iniciaram em 04 de agosto do mesmo ano.

3.3.2.1 Matriz Curricular do Curso Técnico em Transações Imobiliárias

O Curso Técnico Transações Imobiliárias é oferecido no período noturno e somente na modalidade subsequente. A carga horária total é de 1060 horas, sendo que 800 horas são das disciplinas do curso e 260 são destinadas ao estágio.

A grade curricular do Curso Técnico em Transações Imobiliárias está dividida em três módulos, subdivididos em disciplinas.

O Módulo I, cuja função é a criação e desenvolvimento de projetos, compõe-se de 07 disciplinas, divididas em 300 horas:

- *Comunicação em Transações Imobiliárias I: Metodologia e Contratos: 40 horas;*
 - *Direito e Legislação: 70 horas;*
 - *Engenharia Aplicada I: 40 horas;*
 - *Informática Básica: 70 horas;*
 - *Matemática Financeira: 30 horas;*
 - *Organizações e Técnicas Comerciais I: 40 horas;*
 - *Desenho Arquitetônico: 40 horas*

O Módulo II, cuja função é o Desenvolvimento de Vendas Imobiliárias, compõe-se de 08 disciplinas, divididas em 300 horas:

- *Comunicação em Transações Imobiliárias II- Comunicação e Oratória 30 horas;*
- *Economia Aplicada I: 40 horas;*
- *Elaboração de Empreendimentos: 60 horas;*
- *Marketing Imobiliário I: 40 horas;*
- *Matemática Aplicada e Estatística: 30 horas;*
- *Operações Imobiliárias: 40 horas;*
- *Desenho Arquitetônico Auxiliado por Computador: 20 horas;*
- *Organizações e Técnicas Comerciais II: 40 horas.*
- *O Módulo III, cuja função é o Controle de Projetos Imobiliários, compõe-se de 08 disciplinas, divididas em 200 horas:*
- *Contabilidade e Finanças: 20 horas;*
- *Marketing Imobiliário II: 20 horas;*
- *Direito do Consumidor e Ética Profissional: 20 horas;*
- *Avaliação de Imóveis: 40 horas;*
- *Economia Aplicada II: 20 horas;*
- *Organizações e Técnicas Comerciais III: 20 horas;*
- *Comunicação em Transações Imobiliárias III: Conclusão do Portfólio e Relatório: 20 horas;*
- *Informática Gerencial: 40 horas.*
- *Quanto ao quadro docente, o Curso conta com profissionais habilitados nas áreas específicas.*

O ingresso na instituição é realizado, através de exame de seleção e são disponibilizadas 35 vagas para cada modalidade.

Quanto aos docentes, o Curso dispõe de 08 professores que fazem parte do quadro efetivo, sendo 02 doutores e 05 mestres, e 02 professores são substitutos.

3.4 Os Cursos Subseqüentes Noturnos do CAC e a Problemática da Evasão

A educação se situa no coração do desenvolvimento tanto da pessoa humana como das comunidades. Cabe-lhe a missão de fazer com que todos, sem exceção, façam frutificar os seus talentos e potencialidades criativas, o que implica, por parte de cada um, a capacidade de se responsabilizar pela realização do seu projeto pessoal. (DELORS *et al.*,1999).

A afirmativa de Drucker (1999) “a escola é responsável pelos resultados que produz”, é relevante para o que se pretende discutir neste capítulo, que é o alto índice de evasão no curso subsequente noturnos de Técnico em Informática e Técnico em Transações Imobiliárias do CAC – Colégio Agrícola de Camboriú.

Segundo Santana et al (1996), a evasão é o desligamento da instituição de ensino, sem que esta tenha controle do mesmo. De acordo com os autores, evasão escolar é um dos maiores e mais preocupantes desafios do Sistema Educacional, pois é fator de desequilíbrio, desarmonia e desajustes dos objetivos educacionais pretendidos. Ainda segundo Santana et al (1996), a escola é responsável pelo processo de educação formal, de não motivar os alunos, nem atrair professores com melhores qualificações, oferecendo assim, uma aprendizagem deficitária.

Teles (1995) tem o seguinte conceito de evasão:

... toda e qualquer forma de saída do Curso, à exceção da graduação. Desse modo, foram incluídas como forma de evasão: mudança de Curso, abandono, transferência, desistência, falecimento, decurso de tempo máximo, reprovações, vagas canceladas por irregularidades de documentação e em concurso vestibular .(TELES,1995, p. 1199),

No quadro geral da educação brasileira, as conseqüências da evasão escolar têm sido drásticas, apesar das novas políticas de incentivo em vários campos de alfabetização para jovens e adultos, qualificação profissional na área do alfabetizar, nos vários níveis do ensino, assistência e acompanhamento às instituições escolares, auxílio às famílias carentes, materiais didáticos, mas mesmo assim não se têm obtido resultados positivos.

Segundo a visão de Arroyo (1997), “na maioria das causas da evasão escolar, a escola tende a atribuir a responsabilidade à desestruturação familiar, e o professor ao aluno que não têm responsabilidade para aprender, tornando-se um jogo de empurra”. O mesmo autor afirma ainda que : “A evasão sugere que o aluno que se evade deixa um espaço e uma oportunidade que lhe foi oferecida por motivos pessoais e familiares. Portanto ele é responsável pela sua evasão. Quando o aluno se evade o professor não tem nada a ver com isso” (ARROYO, 1997, p.39).

Campos (2003), que realizou um estudo sobre a evasão escolar na EJA, faz uma distinção entre infrequência e evasão, afirmando a especificidade dos dois conceitos. Para a autora, a evasão escolar na EJA pode ser registrada como um abandono por um tempo determinado ou não. Diversas razões de ordem social e principalmente econômica concorrem para a “evasão” escolar dentro da EJA, transpondo a sala de aula e indo além dos muros da escola.

O problema da evasão no ensino médio foi detectado também num estudo feito pela UNESCO e divulgado neste ano. A pesquisa, coordenada por Miriam Abramovay e Mary Garcia Castro, ouviu 50 mil jovens e 7.000 professores em 13 capitais brasileiras.

Apesar do crescimento da evasão detectado pelo MEC, as pesquisadoras notaram que muitos estudantes que abandonam a escola acabam voltando para a sala de aula. Nas escolas públicas, 19,5% dos alunos que hoje estão matriculados já haviam abandonado os estudos ao menos uma vez. Nos cursos noturnos, essa proporção chega a 35%.

Para a socióloga Mary Castro, o dado mostra que, apesar de os jovens criticarem o ensino, ainda prestigiam a escola. "Eles fazem queixa da escola, mas sabem que o mercado de trabalho exige cada vez mais escolaridade. Na visão dos jovens entrevistados, a escola é um importante espaço de socialização e dá prestígio".

Para Castro, a escola precisa se adaptar ao aluno e se tornar mais atraente: "Estamos cometendo um genocídio da esperança dos jovens ao não cuidar da escola. Botamos mais jovens na escola. A batalha agora é pela qualidade do ensino". (<<http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u13730.html>> acesso em 10.03.07).

É intrigante quando ouvimos quase que diariamente através da mídia, e em recentes debates eleitorais, políticos afirmarem em seus discursos, que todos os problemas do Brasil estão relacionados com a educação. A falta de boas escolas, de professores melhor preparados, de estrutura escolar mais adequada são bandeiras incutidas no senso coletivo. Afirmam ainda que o ensino público fundamental é de péssima qualidade. Assim, os pais com melhores condições financeiras preferem colocar os seus filhos em escolas particulares onde possam ter um ensino privilegiado. e ao contrário, no nível superior há uma inversão desses valores: esses mesmos pais querem que seus filhos tenham condições de ingressar numa faculdade pública em detrimento das particulares por causa dos altos custos das mensalidades e do péssimo conceito que algumas dessas universidades detêm.

Campos (2003) apud/citado Fonseca (2002), afirma que os motivos para o abandono escolar podem ser ilustrados quando o jovem e o adulto deixam a escola para trabalhar; quando as condições de acesso e segurança são precárias; os horários são incompatíveis com as responsabilidades que se viram obrigados a assumir; evadem por motivo de vaga, de falta de professor, da falta de material didático; e também abandonam a escola por considerarem que a formação que recebem não se dá de forma significativa para eles.

Outro estudo sobre a evasão, só que na esfera do ensino superior - Estudo dos Fatores Causadores da Evasão no Curso de Ciências Contábeis da Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES, demonstrou que algumas características da maioria dos alunos da amostra não correspondem a fatores apontados na literatura consultada como causadores da evasão, tais como:

- Quanto à *moradia* - a literatura aponta como uma das principais causas da evasão o fato de o aluno residir longe da universidade. No caso estudado, a maioria dos alunos residia perto da UNIMONTES;

- Quanto à *renda* – segundo a literatura consultada, muitos alunos optam pelo dinheiro necessário à sobrevivência, abandonando os estudos para trabalhar. No caso estudado, a maioria dos evadidos possuía renda familiar acima de 10 Salários Mínimos.

Outros fatores apontados na literatura estão de acordo com o perfil dos alunos estudados, tais como:

- *Vocação* – A descoberta pelo aluno da falta de vocação para o curso é uma das causas apontadas na literatura para a evasão. No caso estudado, este foi o fator predominante, que culminou na evasão de 62% dos alunos (incluindo os 12% que responderam como causas, ao mesmo tempo, a falta de vocação e outro fator);

- *Trabalho* – Na literatura, a dificuldade de conciliação dos horários de trabalho e do curso é apontada como determinante para a evasão, principalmente no caso do aluno que trabalha durante o dia e estuda à noite. Na amostra analisada, 30% dos alunos entrevistados apontaram esse fator com motivador da sua desistência do curso.

- *A forma como foram ministradas as disciplinas* – Uma das causas apontadas para a evasão é a insatisfação do aluno com o processo educacional. No caso da amostra analisada, ainda que apenas em pequeno percentual, um dos motivos apontados foi a forma como eram ministradas as disciplinas do curso, não atendendo às expectativas.

- Verifica-se que, nas turmas do matutino, a principal causa da evasão é a *incompatibilidade do horário* de trabalho com o horário do curso e nas turmas do noturno, é a falta de vocação para com o curso.
- Considerada toda a amostra, a *falta de vocação* é o fator predominante (MORAES J. O. de, THEÓPHILO, C. R. , 2003, p. 9).

O estudo realizado também mostrou que “não existe uma lógica uniforme que possa explicar de forma homogênea a evasão para o conjunto de cursos; alguns fatores estão relacionados a peculiaridades desses cursos; da região onde se inserem e do tipo de aluno que neles ingressam” (Moares e Theóphilo, 2003). Outra constatação do mesmo estudo, é que, neste caso, o fator vocacional foi apontado, “como a principal causa da evasão”.

Peixoto, Braga e Bogutchi, (2000), quando se referem à evasão dos cursos universitários, salientam que, evadir-se da escola é uma decisão tomada pelo aluno, com base em motivações prioritariamente de ordem pessoal, no entanto, lembra que esta decisão pode ser resultante de uma combinação de fatores escolares, socioeconômicos e pessoais, caracterizando-se, neste caso, mais como exclusão do que propriamente como evasão. Isto é, são as próprias condições institucionais – composição curricular, professores, organização das escolas – muitas vezes os principais responsáveis pela ocorrência do fenômeno, expulsando o aluno da escola.

É importante destacar que na literatura consultada, não se identificou teorias formais que tratassem da evasão especificamente na modalidade de ensino subsequente.

Costa e Campos, (2003), também se referindo à evasão nos cursos universitários, mas que consideramos pertinente também para este estudo, afirmam que os alunos têm um leque de expectativas e de crenças sobre o curso e a instituição na qual ingressam. Destacam também os referidos autores, que os alunos atribuem uma expectativa ao curso, que muitas vezes não condiz com a realidade experimentada. Essa sensação de desconforto em relação ao curso pode contribuir, segundo os autores, para a desistência do curso, resultando em evasão em suas várias possibilidades: desistência do curso, trancamento de matrícula e evasão.

Ao considerarmos a evasão como um comportamento motivado, à luz desses dois modelos teóricos, estamos postulando que sua compreensão e conseqüente prevenção ou redução tornam-se possíveis se identificarmos as expectativas e experiências quanto ao curso, profissão e instituição, às prévias do ingresso nele, e se pudermos verificar as dissonâncias cognitivas experimentadas entre as expectativas e crenças iniciais e ao longo de um dado período de curso, no qual se constatam desistências, trancamentos e evasão (COSTA E CAMPOS, 2000, p. 35).

Portanto, entendendo-se a evasão, segundo o enfoque de Costa e Campos (2000), como um comportamento motivado, evidencia-se que é possível promover ações para diminuir suas altas taxas nos cursos subsequentes do CAC. Estas ações, uma vez implantadas, podem prevenir a saída temporária ou definitiva do aluno, reduzindo os custos de perda do cliente.

No entanto, essas ações devem estar embasadas nas respostas dos alunos ao questionário proposto, e que tem por objetivo, investigar os motivos pelos quais estes deixaram de frequentar a instituição Colégio Agrícola de Camboriú.

Desse modo, o segmento seguinte, apresenta o resultado da pesquisa.

4 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

Neste segmento são descritos os resultados da pesquisa, realizada com 21 alunos evadidos dos cursos subsequentes noturnos de Técnico em Informática e Técnico em Transações Imobiliárias do CAC.

A coleta de dados foi realizada entre os meses de janeiro e fevereiro de 2008, iniciando-se pela pesquisa documental na Secretaria Escolar, onde foi levantado o endereço dos alunos matriculados no período e considerados evadidos.

De posse da listagem com os endereços, realizou-se uma triagem via telefone, para verificar se os endereços constantes nas fichas, assim como os telefones e e-mails, ainda eram das mesmas pessoas. Foi possível o contato com 78 alunos, via telefone, em suas residências ou local de trabalho. Nessa primeira conversa informal, foi explicado sobre o envio dos questionários e o seu propósito. Ressalte-se que, após esse contato, 08 alunos retornaram ao curso e, portanto, foram excluídos da condição de evadidos.

Dos 70 questionários encaminhados, via correio ou por e-mail, somente 21 retornaram, e são os que constituem o universo desta pesquisa.

Foram considerados evadidos para esta pesquisa, os alunos que iniciaram o curso e, depois de algum tempo, pararam, sem, no entanto trancarem a matrícula e os que desistiram, sem também realizarem o trancamento. Não se enquadraram nessa situação, os alunos que realizaram a matrícula, mas nunca compareceram ao curso, os que trancaram a matrícula, os que tiveram suas matrículas canceladas, foram expulsos ou reprovaram e, ainda os falecidos, conforme mostra a tabela 7 abaixo.

Tabela 7 – Alunos evadidos válidos dos cursos subsequentes noturnos

Situação	Total de alunos	Transações Imobiliárias	Informática	Observação
Abandonaram	32	24	08	Abandonaram no início do curso
Desistentes	38	17	21	Desistiram durante o curso
Total	70	41	29	

Fonte: elaborada pelo pesquisador

Os 21 alunos evadidos e que constituem o universo da pesquisa, estão distribuídos nos dois cursos, sendo que no Curso Técnico em Informática são 12 alunos e no Curso Técnico em Transações Imobiliárias são 09 alunos. Deste total, 06 abandonaram o Curso no primeiro mês, e 15 abandonaram o curso definitivamente sem efetuarem o trancamento da matrícula.

Os questionários enviados aos alunos foram elaborados em duas partes. A primeira compunha-se de 19 perguntas fechadas e uma aberta. Esses questionamentos visam identificar o perfil dos ex-alunos, como sexo, religião, tipo de escola em que frequentou, tipo de atividade que exerce ou exerceu, etc.

Na segunda parte do questionário, as perguntas são mais pontuais, pois visam identificar os fatores do abandono. Estas perguntas foram agrupadas em sete componentes,

divididos em quatro causas internas e três externas da evasão. Os fatores internos são aquelas que dizem respeito à estrutura da escola e dos cursos: Componente da Secretaria Escolar, Componente dos Docentes, Componente dos Cursos e Componente da Instituição. E os fatores externos são aqueles relacionados com os alunos: Componente dos Discentes, Componentes individuais e Componente do Trabalho.

4.1 Perfil dos Alunos Evadidos

Assim, nas tabelas que expõem os resultados da pesquisa, as que correspondem à primeira parte, são mostrados os dados mais relevantes. Já as que correspondem à segunda parte, são bem mais abrangentes e detalhados.

A tabela 8 mostra o perfil da população estudada de alunos evadidos dos cursos Técnico em Informática e Técnico em Transações Imobiliárias.

Tabela 8 – Perfil da população estudada

Características	Números mais expressivos
Arreperderam-se de ter interrompido o Curso	11
Possuíam renda familiar de 5 a 8 salários mínimos	09
Eram do sexo masculino	17
Eram de raça branca	19
Eram casados	10
Eram da religião Católica	11
Trabalhavam 40 horas semanais	15

Fonte: elaborada pelo pesquisador.

A tabela 9 mostra o número de evadidos por faixa etária.

Tabela 9 – Número de evadidos por faixa etária

Faixa etária	Número de evadidos
19 a 25 anos	07
25 a 29 anos	06
32 a 38 anos	04
43 a 62 anos	04

Fonte: elaborada pelo pesquisador

Os ex-alunos também foram questionados sobre a qualidade do curso que abandonaram, obtendo-se as respostas explicitadas na tabela 10.

Tabela 10 – Qualidade do curso

Avaliação da qualidade do curso	Número de alunos
Ótima	02
Boa	16
Razoável	03
Ruim	0
Péssima	0

Fonte: elaborada pelo pesquisador

Quanto ao tipo de instituição em que o aluno cursou o ensino médio, o resultado da pesquisa mostrou que a grande maioria destes alunos, é oriunda de instituições educacionais públicas, conforme mostra a tabela 11.

Tabela 11 – Tipo de instituição em que cursou o ensino médio

Instituição	Número de alunos
Escola pública	14
Escola particular	01
Maior parte em escola pública	04
Maior parte em escola particular	02
Outras	0

Fonte: elaborada pelo pesquisador

Quanto ao horário em que esses alunos freqüentaram o ensino médio, a pesquisa levantou que a maioria - 13 alunos - estudou no período noturno, sendo que os demais, 08 alunos, realizaram seus estudos durante o dia.

Questionou-se com esses alunos também sobre a modalidade de ensino médio que freqüentaram, obtendo-se o exposto na tabela 12.

Tabela 12 – Modalidade de ensino médio

Modalidade de ensino médio	Número de alunos
Antigo colegial (Científico)	05
Atual Ensino Médio	05
Profissionalizante	05
Supletivo	02
EJA	02
Outros	02

Fonte: elaborada pelo pesquisador

A carga horária da atividade que o aluno exercia durante o tempo em que frequentou o curso no CAC, também foi um fator investigado. O resultado mostrou que a grande maioria dos alunos – 15 – trabalhou em tempo integral, ou seja, 40 horas semanais, durante o período em que frequentou o curso no CAC. Os outros 06 alunos, não exerceram atividade remunerada, neste período.

Questionou-se também aos alunos evadidos, se o curso técnico que deixaram de frequentar, tivesse a duração de três anos e fosse o equivalente a um curso superior de graduação, eles o teriam interrompido. Dos 21 questionados, somente 07, responderam que teriam abandonado o curso mesmo assim, 05 responderam que não e 08 ficaram em dúvida, optaram pela alternativa 3 – não sei.

Desse modo, analisando-se as respostas dos questionários, relativas ao perfil dos ex-alunos, que ingressaram nos dois cursos subseqüentes do CAC, entre 2004 e 2007, e que se evadiram, chegou-se ao seguinte consenso: a maioria tinha idade entre 19 e 25 anos, eram da raça branca, do sexo masculino, possuíam renda familiar entre 5 e 8 salários mínimos, trabalhavam em período integral, cursaram o ensino médio em escolas públicas, na modalidade colegial (antigo curso científico), arrependeram-se de ter abandonado o curso e consideraram o curso bom.

A segunda parte do questionário tinha por objetivo, investigar os fatores que levaram os ex-alunos a evadirem-se dos cursos subseqüentes.

4.2 Fatores Determinantes de Evasão

Os principais fatores que ocasionaram a evasão no caso estudado, somando-se os dois cursos – Técnico em Transações Imobiliárias e Técnico em Informática - obedecida à escala de importância, conforme apontado pelos respondentes dos questionários foram:

- 1º - Carga horária do curso muito concentrada;
- 2º - Concentração da grade curricular em um único turno;
- 2º - Carga horária semanal de trabalho;
- 3º - Falta de tempo para estudar;
- 4º - Didática dos professores ineficiente;
- 5º - Horas extras na empresa;
- 6º - Confusão entre a ênfase do curso e o que você esperava;
- 7º - Mudança de interesse, opção de vida e/ou indecisão profissional;
- 7º - Falta de associação entre teoria e prática nas disciplinas;

A tabela 13 mostra os fatores determinantes de evasão nos dois cursos.

Tabela 13 – Fatores determinantes de evasão nos Cursos Técnico em Informática e Transações Imobiliárias

Fatores de decisão de abandono	1	2	3	4	5	Peso
Carga horária do curso muito concentrada	11	2	3	2	3	9.00
Concentração da grade curricular em um único turno	17		2	1	5	8.75
Carga horária semanal de trabalho	12	1	1	5	2	8.75
Falta de tempo para estudar	11	3	2	4	1	8.25
Didática dos professores ineficiente	10	6	3		2	7.75
Horas extras na empresa	13		3	4	1	7.50
Confusão entre a ênfase do curso e o que você esperava	12	3	3	1	2	7.25
Mudança de interesse, opção de vida e/ou indecisão profissional.	13	3	3	1	1	6.00
Falta de associação entre teoria e prática nas disciplinas	12	6	1	1	1	6.00
Dificuldade de realização do estágio curricular obrigatório	15	1	2		3	5.75

Fonte: elaborada pelo pesquisador

Dentre todos esses fatores apontados pelos ex-alunos como determinantes para a sua evasão do curso, considerada a seguinte escala,: 5 - contribuiu totalmente, 4 - contribuiu muito, 3 - contribuiu regularmente, 2 - contribuiu pouco e, 1 - não contribuiu, percebeu-se que o fator que obteve um índice mais expressivo, foi o referente à carga horária do curso, muito concentrada.

Como resultado da análise, a partir do instrumento de coleta de dados, salienta-se que o principal influenciador na causa da evasão nos dois cursos subseqüentes do CAC, foi o Componente interno dos Cursos, e que também contém o segundo indicador como causador do fenômeno da evasão. O Componente da Secretaria Escolar foi o menos influenciador na evasão segundo os respondentes.

A seguir, são apresentados os critérios usados na elaboração dos componentes do instrumento de coleta de dados, com seus respectivos pesos, com a ordem de classificação, dos indicadores que mais possibilitaram ao aluno evadir-se:

Dimensão Interna – Componente da Secretaria Escolar: Conforme se observa no quadro 2, os indicadores “**Fez a matrícula, mas nunca frequentou o curso**” e “**Sistema de matrícula antecipado, depois optou por fazer outro curso**” não foram relevantes para a pesquisa. Estas perguntas foram feitas com o propósito de identificar aqueles alunos que fizeram a inscrição no curso, mas nunca o frequentaram. Corretamente, nenhum dos respondentes se enquadrou nesta condição.

Quadro 2 – Componente da Secretaria Escolar.

Nº.	Fatores de decisão do Abandono	1	2	3	4	5	Perc.1	Perc.2	Perc.3	Perc.4	Perc.5	Pesos
27º	Fez a matrícula, mas nunca frequentou o curso	21					100.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
27º	Sistema de matrícula antecipado, depois optou por fazer outro curso	21					100.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00

Fonte: elaborada pelo pesquisador

Dimensão Interna – Componentes dos Docentes: Referente aos componentes didáticos pedagógicos. Conforme mostra o quadro 3, o indicador “**Didática dos professores ineficiente**” ficou como o quarto fator apontado pelos respondentes como causa da evasão, os outros quatro fatores, apesar de serem apontados na pesquisa, não foram considerados como determinantes.

Quadro 3 – Componente dos Docentes.

Nº.	Fatores de decisão do Abandono	1	2	3	4	5	Perc.1	Perc.2	Perc.3	Perc.4	Perc.5	Pesos
4º	Didática dos professores ineficiente	10	6	3	2		47.62	28.57	14.29	0.00	9.52	7.75
13º	Pouca motivação por parte dos professores	14	4	2	1		66.67	19.05	9.52	4.76	0.00	4.50
16º	Impontualidade dos professores	16	2	2	1		76.19	9.52	9.52	4.76	0.00	3.50
21º	Forma inadequada com que os professores falam do curso	17	3	1			80.95	14.29	4.76	0.00	0.00	2.25
24º	Falta de respeito dos professores para com os alunos	20			1		95.24	0.00	0.00	4.76	0.00	1.00

Fonte: elaborada pelo pesquisador

Dimensão Interna – Componente dos Cursos: Conforme se observa no quadro 4, estes componentes estão relacionados com as estruturas dos cursos, o indicador “**Carga horária do curso muito concentrada**” aparece como o primeiro e principal fator de abandono nos dois cursos. Aparecendo em segundo lugar o indicador “**Concentração da grade curricular em um único turno**”. Outros fatores desse grupo também aparecem como responsáveis pela evasão, “**Confusão entre a ênfase do curso e o que você esperava**” em sexto lugar, a “**Falta de associação entre teoria e prática nas disciplinas**” em sétimo, “**Dificuldade de realização do estágio curricular obrigatório**” e “**Inadequação entre os conteúdos das disciplinas**” estão empatados na oitava posição e “**Não é dada ênfase às disciplinas profissionalizantes**” está em nono. Os outros quatro componentes também foram mencionados na pesquisa, mas com menos relevância.

Quadro 4 – Componente dos Cursos.

Nº.	Fatores de decisão do Abandono	1	2	3	4	5	Perc.1	Perc.2	Perc.3	Perc.4	Perc.5	Pesos
1º	Carga horária do curso muito concentrada	11	2	3	2	3	52.38	9.52	14.29	9.52	14.29	9.00
2º	Concentração da grade curricular em um único turno	17		2	1	5	80.95	0.00	9.52	4.76	23.81	8.75
6º	Confusão entre a ênfase do curso e o que você esperava	12	3	3	1	2	57.14	14.29	14.29	4.76	9.52	7.25
7º	Falta de associação entre teoria e prática nas disciplinas	12	6	1	1	1	57.14	28.57	4.76	4.76	4.76	6.00
8º	Dificuldade de realização do estágio curricular obrigatório	15	1	2		3	71.43	4.76	9.52	0.00	14.29	5.75
8º	Inadequação entre os conteúdos das disciplinas	13	4	2	1	1	61.90	19.05	9.52	4.76	4.76	5.75
9º	Não é dada ênfase às disciplinas profissionalizantes	14	4		1	2	66.67	19.05	0.00	4.76	9.52	5.50
12º	Sistema de avaliação das disciplinas inadequado	15	3	1		2	71.43	14.29	4.76	0.00	9.52	4.75
13º	Currículo inadequado às exigências/interesses do mercado de trabalho	16	2		1	2	76.19	9.52	0.00	4.76	9.52	4.50
15º	Orientação insuficiente da Coordenação do Curso quando solicitada informações	17	1	1		2	80.95	4.76	4.76	0.00	9.52	3.75
17º	Não existe integração entre o CAC e as empresas (estágio supervisionado)	18		1		2	85.71	0.00	4.76	0.00	9.52	3.25

Fonte: elaborada pelo pesquisador

Dimensão Interna – Componente da Instituição: Relativo a estrutura oferecida pela instituição para os dois cursos, conforme se observa no quadro 5, o indicador “**Aspectos inadequados das salas de aula ao ensino (físicos, didáticos, recursos audiovisuais)**” aparece em nono lugar e a “**Falta de estrutura (Xerox, secretaria escolar, cantina, sanitários, condução etc.)**” em décimo. Os outros fatores desse grupo também aparecem como causas intermediárias do abandono, com exceção, da “**Existência de greve com prejuízos do calendário escolar**” que aparece em vigésimo sexto.

Quadro 5 – Componente da Instituição.

Nº	Fatores de decisão do Abandono	1	2	3	4	5	Perc.1	Perc.2	Perc.3	Perc.4	Perc.5	Pesos
9º	Aspectos inadequados das salas de aula ao ensino (físicos, didáticos, recursos audiovisuais)	14	3	2		2	66.67	14.29	9.52	0.00	9.52	5.50
10º	Falta de estrutura (Xerox, secretaria escolar, cantina, sanitários, condução etc.)	14	4	1		2	66.67	19.05	4.76	0.00	9.52	5.25
11º	Excesso de falta de aulas, feriados, eventos, palestras etc.	16		2	1	2	76.19	0.00	9.52	4.76	9.52	5.00
11º	Bibliotecas: insuficientes com relação a livros, periódicos, revistas, etc.	16	1		2	2	76.19	4.76	0.00	9.52	9.52	5.00
14º	Laboratórios: insuficientes com relação a equipamentos de informática e conexão com a internet	16	2	1		2	76.19	9.52	4.76	0.00	9.52	4.25
15º	Demora na contratação de professores	16	3		1	1	76.19	14.29	0.00	4.76	4.76	3.75
26º	Existência de greve com prejuízos do calendário escolar	20	1				95.24	4.76	0.00	0.00	0.00	0.50

Fonte: elaborada pelo pesquisador

Dimensão Externa – Componente dos Discentes: Componente referente a vocação pessoal de cada individuo, podemos observar no quadro 6, que a “**Falta de tempo para estudar**” aparece como o terceiro fator responsável pela evasão nos dois cursos e a “**Mudança de interesse, opção de vida e/ou indecisão profissional**” também aparece em sétimo lugar. Os outros cinco fatores também foram citados, mas em menor proporção.

Quadro 6 – Componente dos Discentes.

Nº.	Fatores de decisão do Abandono	1	2	3	4	5	Perc.1	Perc.2	Perc.3	Perc.4	Perc.5	Pesos
3º	Falta de tempo para estudar	11	3	2	4	1	52.38	14.29	9.52	19.05	4.76	8.25
7º	Mudança de interesse, opção de vida e/ou indecisão profissional	13	3	3	1	1	61.90	14.29	14.29	4.76	4.76	6.00
13º	Por não ter atendido minha expectativa	16	1	1	2	1	76.19	4.76	4.76	9.52	4.76	4.50
17º	Dificuldades de acompanhamento do curso	16	3	1	1		76.19	14.29	4.76	4.76	0.00	3.25
23º	Estar cursando paralelamente outro curso	20				1	95.24	0.00	0.00	0.00	4.76	1.25
24º	Desconhecimento prévio a respeito do curso	19	2				90.48	9.52	0.00	0.00	0.00	1.00
32	Vários trancamentos no curso	21					100.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00

Fonte: elaborada pelo pesquisador

Dimensão Externa – Componente Individuais: Componentes relativos as características individuais e conjuntural de cada aluno. Pode-se observar no quadro 7, que o indicador “**Problemas de transporte ou custo da condução entre a escola e o seu domicílio**” aparece em décimo lugar. Os outros fatores são poucos citados na pesquisa.

Quadro 7 – Componente Individuais.

Nº.	Fatores de decisão do Abandono	1	2	3	4	5	Perc.1	Perc.2	Perc.3	Perc.4	Perc.5	Pesos
10º	Problemas de transporte ou custo da condução entre a escola e o seu domicílio	14	4	1		2	66.67	19.05	4.76	0.00	9.52	5.25
12º	A distância entre a sua cidade e o CAC	15	2	2	1	1	71.43	9.52	9.52	4.76	4.76	4.75
15º	Dificuldade em conciliar a prática da religião com o horário do curso	17	1	1		2	80.95	4.76	4.76	0.00	9.52	3.75
15º	Falta de apoio dos familiares	19				2	90.48	0.00	0.00	0.00	9.52	2.50
17º	Dificuldade de acompanhar os custos	18	1	1	1		85.71	4.76	4.76	4.76	0.00	2.25
22º	Muito tempo sem estudar	18	2		1		85.71	9.52	0.00	4.76	0.00	2.00
23º	Problemas de saúde	20				1	95.24	0.00	0.00	0.00	4.76	1.25
23º	Mudança de residência/domicílio	20				1	95.24	0.00	0.00	0.00	4.76	1.25
23º	Problemas de relacionamento com a sua turma	20				1	95.24	0.00	0.00	0.00	4.76	1.25
24º	Responsabilidade econômica no sustento da família	19	2				90.48	9.52	0.00	0.00	0.00	1.00
25º	Pressão da família sobre a indicação do curso	20		1			95.24	0.00	4.76	0.00	0.00	0.75
27º	Mudança no estado civil	21					100.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
27º	Discriminação racial	21					100.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
40	Falta de programa de apoio mais amplo aos alunos carentes	21					100.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00

Fonte: elaborada pelo pesquisador

Dimensão Externa – Componente do Trabalho: Estes componentes são relativos a empresa e o trabalho do respondente. Conforme se observa no quadro 8, o indicador “**Carga horária semanal de trabalho**” ficou como o segundo fator responsável pelo abandono nos dois cursos e a “**Horas extras na empresa**” em quinto lugar. Os outros fatores não foram relevantes para a pesquisa.

Quadro 8 – Componente do Trabalho.

Nº.	Fatores de decisão do Abandono	1	2	3	4	5	Perc.1	Perc.2	Perc.3	Perc.4	Perc.5	Pesos
2º	Carga horária semanal de trabalho	12	1	1	5	2	57.14	4.76	4.76	23.81	9.52	8.75
5º	Horas extras na empresa	13		3	4	1	61.90	0.00	14.29	19.05	4.76	7.50
18º	Mudança no horário de trabalho	17	2	1		1	80.95	9.52	4.76	0.00	4.76	3.00
19º	Problemas com excesso de faltas	18	1		1	1	85.71	4.76	0.00	4.76	4.76	2.75
21º	Falta de apoio da organização onde trabalhava	18	1	1	1		85.71	4.76	4.76	4.76	0.00	2.25
23º	Não estava adequado com o meu trabalho	19	1	1			90.48	4.76	4.76	0.00	0.00	1.25
23º	Viagens a negócios, trabalho ou cursos	19	1	1			90.48	4.76	4.76	0.00	0.00	1.25

Fonte: elaborada pelo pesquisador

Também foram investigados os fatores determinantes da evasão em cada curso separadamente, verificando-se algumas particularidades no tocante a esses fatores, conforme demonstra a Tabela 14.

Tabela 14 – Fatores determinantes de evasão no Curso Técnico em Informática

Fatores de decisão de abandono	1	2	3	4	5	Peso
Carga horária semanal de trabalho	5	1	1	3	2	6.75
Falta de tempo para estudar	4	2	2	3	1	6.75
Horas extras na empresa	6		2	3	1	5.75
Carga horária do curso muito concentrada	5	2	3	1	1	5.50
Dificuldade de realização do estágio curricular obrigatório	7	1	2		2	4.50
Confusão entre a ênfase do curso e o que você esperava	7	2	1	1	1	4.00
Inadequação entre os conteúdos das disciplinas	6	3	2	1		4.00
Mudança de interesse, opção de vida e/ou indecisão profissional	7	2	2		1	3.75
Por não ter atendido minha expectativa	8	1	1	1	1	3.50
Didática dos professores ineficiente	7	3	1		1	3.50

Fonte: elaborada pelo pesquisador

Conforme se pode observar, os respondentes do Curso Técnico em Informática apontaram a carga horária semanal de trabalho como o principal fator que os fez abandonar o curso.

Na tabela 15, aparecem os determinantes de evasão mais expressivos do Curso Técnico em Transações Imobiliárias.

Tabela 15 – Fatores determinantes de evasão do Curso Técnico em Transações Imobiliárias.

Fatores de decisão de abandono	1	2	3	4	5	Peso
Problemas de transporte ou custo da condução entre a escola e o seu domicílio	5	1	2		2	6.75
Didática dos professores ineficiente	3	3	2		1	6.75
Carga horária do curso muito concentrada	6			1	2	5.75
Confusão entre a ênfase do curso e o que você esperava	5	1	2		1	5.50
A distância entre a sua cidade e o CAC	6	1		1	1	4.50
Falta de associação entre teoria e prática nas disciplinas	5	3			1	4.00
Orientação insuficiente da Coordenação do Curso quando solicitada informações	7				2	4.00
Falta de apoio dos familiares	7				2	3.75
Aspectos inadequados das salas de aula ao ensino (físicos, didáticos, recursos audiovisuais)	6	1	1		1	3.50
Falta de estrutura (Xerox, secretaria escolar, cantina, sanitários, condução etc.)	6	1	1		1	3.50

Fonte: elaborada pelo pesquisador

Percebe-se nos resultados do questionário do Curso Técnico em Transações Imobiliárias que o principal fator de abandono – Problemas de transporte ou custo da condução entre a escola e o seu trabalho - está relacionado com os componentes externos e individuais. No entanto, esse fator não aparece como relevante nos respondentes do curso Técnico em Informática.

No entanto, a expressividade desse componente constitui-se num paradoxo, visto que, conforme se pode inferir pelas respostas ao questionário, a maioria dos alunos tem renda familiar entre 5 a 8 salários mínimos, ou seja, têm uma renda mensal, relativamente boa.

5 CONCLUSÕES

O propósito deste estudo foi o de investigar e discutir os fatores que ocasionaram a evasão, de alunos ingressos nos cursos subseqüentes noturnos de técnico em Transações Imobiliárias e Técnico em Informática do CAC – Colégio Agrícola de Camboriú – no período entre 2004 e 2007, visando reunir subsídios para buscar soluções para o problema e contribuir para uma discussão mais aprofundada sobre a questão.

A partir da composição do universo da pesquisa, conforme descrito na Metodologia, onde foram considerados efetivamente evadidos, os 32 que abandonaram o curso no início e os 38 que desistiram depois que freqüentaram por um determinado tempo, inferiu-se que o índice de evasão exposto no início, 49,66%, considerado pelo pesquisador como alarmante, não condiz com a realidade.

No entanto, o percentual real de evadidos a que se chegou (23,33%), ainda é elevado, considerando-se os 70 alunos que constituíram o universo da pesquisa, dos 300 matriculados no período. No entanto, de acordo com a literatura pesquisada, infelizmente, essa é uma característica dos cursos noturnos, de modo geral.

Alguns entraves foram encontrados durante a realização do trabalho, como a escassez de material bibliográfico que trate especificamente do assunto evasão nos cursos técnicos subseqüentes, e a dificuldade em localizar os alunos e, de obter de volta o material enviado. Foi necessário ser bastante insistente para lograr êxito nessa tarefa.

Apesar desses contratempos, conseguimos obter um universo de 21 participantes, que se constitui na população deste estudo e que deram origem às conclusões aqui explicitadas.

São características predominantes desta população, à época em que abandonaram o curso: a maioria tinha idade entre 19 e 25 anos, eram da raça branca, do sexo masculino, possuíam renda familiar superior a 8 salários mínimos, trabalhavam em período integral, cursaram o ensino médio em escolas públicas, na modalidade colegial (antigo curso científico) e, arrependeram-se de ter abandonado o curso.

Algumas características da maioria dos alunos da amostra correspondem aos fatores apontados nas observações empíricas e que deram origem às hipóteses da pesquisa, quando da elaboração do projeto, tais sejam:

- O exame de seleção do CAC é realizado no início de dezembro de cada ano e isso propicia aos candidatos fazerem o concurso para o ingresso como sendo uma segunda opção, caso não obtenham êxito no vestibular;

- O sistema de matrícula também favorece essa estatística, pois um índice elevado de alunos faz a matrícula e não aparece desde o primeiro dia de aula, e por força de regimento, não é possível substituir o aluno depois de matriculado. Este aluno não é substituído em hipótese nenhuma, mesmo ficando caracterizada sua desistência logo nos primeiros dias de aula.

Segundo se pode observar, analisando-se empiricamente esses fatores, percebe-se que eles se mostram expressivos nos percentuais de evasão, visto que, o número de alunos que realizaram a matrícula, mas nunca compareceram ao curso, representam 30% do total de abandono. Deixamos como sugestão para os administradores amenizarem este problema, que as matrículas possam ser feitas o mais próximo possível do início do curso, quando somente os interessados em realmente participar dos cursos, possam efetivá-la.

No entanto, alguns fatores coincidiram com o que se pensava, antes da pesquisa, ser determinante da evasão. Um deles foi o fato de os alunos trabalharem durante o dia e estudarem à noite, pois essa dupla jornada faz com que eles cheguem cansados às aulas e não tenham muito ânimo para estudar. Esse fator foi apontado, pelos respondentes dos dois cursos, em números expressivos, com relevante para a sua decisão de abandonar os estudos.

Quanto à renda, o censo comum e algumas literaturas consultadas apontam a necessidade de trabalhar e ganhar dinheiro como prioridade, para os alunos, principalmente, os adultos. No entanto, percebeu-se pelos dados levantados, que a maioria dos respondentes, tinha renda superior a oito salários mínimos, o que por si só não constitui um fator determinante para abandonar um curso técnico que, em tese, lhes proporcionaria uma melhora na condição salarial.

Também, com relação à estrutura da instituição, a cada ano que passou, houve melhoras substanciais. Tem-se que relevar que respondentes de turmas mais antigas, com certeza não tiveram as mesmas condições de estudo, do que as de turmas mais recentes. Tanto, no que diz respeito à estrutura física, quanto à estrutura humana, etc.

Percebeu-se pelo resultado da pesquisa, que aponta como um dos principais fatores de evasão a didática ineficiente dos professores, que esses alunos estão descontentes com a forma como foram ministradas as disciplinas, o que mostra que a didática adotada pelo professor não atende às expectativas do aluno gerando a insatisfação deste com o processo

educacional. No caso da amostra analisada, ainda que em percentuais não muito expressivos, a desmotivação dos professores também foi apontada como causa de evasão.

Ao contrário do que se pensava no início desta pesquisa, não se chegou a uma lógica uniforme que determine de forma homogênea os fatores de evasão para a população que compôs esta amostra, portanto, também não se chegou a uma conclusão sobre o que fazer para minimizar a situação.

Senão vejamos, quando um número expressivo de alunos chega ao consenso de que a didática dos professores é ineficiente, há que se questionar o que eles consideram eficiência. O que parece mais viável e coerente, e também foi apontado como fator de desmotivação, é que os alunos, à época da matrícula não têm informação suficiente sobre o curso no qual estão ingressando, o que faz com que se decepcionem, quando suas expectativas não são atendidas. Acredita-se que a construção de um mecanismo, orientando os alunos em suas decisões, no momento do ingresso nos cursos pretendidos provoque o encaminhamento mais eficiente e eficaz que resulta numa redução significativa no fator da evasão.

Corroborar-se esta afirmativa sob a ótica de Dal Mas Dias (1997), segundo o qual, a evasão de estudantes pode ser considerada como uma das características da educação brasileira, pois na revisão da literatura pode-se constatar que esta ocorre em todos os níveis de ensino; do primeiro grau aos cursos de pós-graduação; da escolarização regular ao ensino supletivo e não-convencional.

Portanto, conclui-se que a evasão é um fenômeno relevante nos cursos subsequentes noturnos do CAC e embora se apresente em números expressivos, pouco tem sido feito para combatê-la. A questão precisa ser analisada com maior atenção, no sentido de se criarem meios de amenizar sua ocorrência ou mesmo de evitar que aconteça.

6 RECOMENDAÇÕES

Assim, concluída a pesquisa, será sugerida à Direção e a Coordenação de Ensino do Colégio Agrícola de Camboriú, a possibilidade de criar uma turma especial nos cursos Técnico em Informática e Técnico em Transações Imobiliárias, apenas com alunos que se evadiram do referido curso, dando aos que tiverem interesse a possibilidade de retomarem seus estudos no CAC. O reingresso poderá ser por sorteio ou por meio edital.

Construir um modelo diagnóstico das causas da evasão e disponibilizar esses dados a outras Coordenações de Curso e Departamentos do Colégio que possam ter interesse nesses resultados e tomar providências no sentido de tentar minimizar a evasão escolar, também é outra sugestão que será proposta à direção do CAC.

No caso específico, de problemas relacionados aos professores e sua prática, sugere-se providências no sentido de solucionar os problemas criando uma cultura de “Avaliação” regular nos cursos do Colégio Agrícola de Camboriú.

No entanto, apesar das análises explicitadas, a problemática da evasão, aqui restrita aos cursos subsequentes noturnos, carece de uma verdadeira reestruturação, tanto no que tange ao currículo, tanto em termos de conteúdo quanto de sua arquitetura institucional.

É possível ainda, perceber que essa reestruturação deve ser encaminhada no sentido de facilitar e viabilizar, a participação aos egressos do ensino médio, nos cursos de graduação, também subsidiados pelo poder público, mas que, em se tratando da oferta de um curso superior, certamente trará mais retorno, terá melhor valorização por parte do estudante, e, conseqüentemente, fará diminuir o índice de evasão hoje apresentado pelos cursos subsequentes.

Outra alternativa viável para minimizar o problema da evasão nos cursos subsequentes, já que estes, segundo o resultado do presente trabalho, não promovem a motivação necessária no educando, pode ser a implementação dos Cursos de Tecnologia, criados pela Lei no 5.692/71 (artigo 23, §2º), ratificada pelas Leis nº 9.131/95 e 9.394/96 e pelo Decreto no 2.406, de 27.11.97, e regulamentados pela Portaria Ministerial MEC no 1.647, de 25.11.99 e pela Resolução CES/CNE nº 03, de 18.12.02.

De curta duração – no mínimo dois anos - os Cursos de Tecnologia são programas destinados a estudantes que tenham concluído o ensino médio ou equivalente. O tecnólogo tem formação voltada para uma área bastante específica, desenvolvendo determinados

conhecimentos técnicos e acadêmicos bem como o aperfeiçoamento da prática profissional para se inserir rapidamente no mercado de trabalho, em sua área de formação.

A denominação destes cursos, ao se definir as diretrizes, tanto pode ser Curso Superior de Tecnologia, acrescido da área profissional e da modalidade/habilitação proposta, quanto pode ser Graduação Tecnológica, acrescido da área profissional e da modalidade pretendida.

A compreensão do desinteresse dos discentes que ingressam nos cursos subsequentes, comprovada pela pesquisa, passa também pelo contexto da oferta dos EADs, cujas bases legais foram estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394/96), que foi regulamentada pelo Decreto n.º 5.622/05, com normalização definida na Portaria Ministerial n.º 4.361/04.

Como modalidade educativa que dá ênfase a auto-aprendizagem, a Educação a Distância – EAD oferece mediação docente, tutorial e de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes meios tecnológicos de informação e comunicação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação.

Esta modalidade proporciona a democratização dos conhecimentos, habilidades e atitudes ao maior número de pessoas que desejam estudar ou atualizar-se, independente de tempo e espaço, tornando, desta forma, mais democrático o acesso à educação técnica/tecnológica de qualidade social, ou seja, traduz-se numa alternativa para os cursos subsequentes, que demandam tempo, transporte, etc., fatores apontados pelos ex-alunos, sujeitos desta pesquisa, como motivos para se evadirem dos cursos.

Com a oferta cada vez maior de cursos de graduação, muitos deles de curta duração e a maioria semipresenciais, oferecidos por escolas particulares, a custos relativamente baixos, o curso técnico subsequente já não tem o mesmo atrativo de outras épocas, esses números já podem ser observados na procura pelos cursos no exame de seleção a cada ano. Cabe dizer, que a mesma análise não serve para os cursos técnicos concomitantes com o ensino médio ou concomitância externa, onde os alunos buscam uma formação profissional para poderem entrar no mercado de trabalho, pela primeira vez e não tem ainda a opção de fazerem um curso superior.

Vale ressaltar que a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia -IFET- que abrangerá também o CAC, se constitui num grande passo para a reengenharia e/ou re-formatação das instituições destinadas ao ensino profissionalizante, ou seja, esses institutos serão certamente muito mais eficazes na oferta de cursos profissionalizantes com equivalência aos de Graduação, do que os subsequentes, que, pelo que se pode inferir dos resultados do

presente estudo, estão fadados à extinção, já que a sua clientela está fortemente desestimulada.

Por fim, cabe ressaltar que o CAC, como Instituição formadora, inserida no contexto do IFET, certamente terá condições de pensar outro viés na sua prática educativa, superando os entraves impostos por uma estrutura educacional, a qual, ao que parece, já atende à concepção de mundo, às formas de aprender, aos interesses e às expectativas de uma parcela significativa de estudantes e do seu grupo social.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Laurinda Ramalho. **Curso noturno: uma abordagem histórica.** In: TOZZI, Devanil A. (Coord.) *Ensino no período noturno: contradições e alternativas.* São Paulo: FDE, 1995.

ALVES, Magda. **Como escrever teses e monografias: um roteiro passo a passo.** 2. ed. Rio de Janeiro: Elsevier Editora, 2007.

ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da prática escolar.** Campinas: Papirus, 1995.

ARANHA, M^a Lúcia de Arruda. **Filosofia da Educação.** 2. Ed. Ver. e ampl. São Paulo: Moderna, 1996.

ARROYO, M. G. **Da Escola coerente à Escola possível.** São Paulo: Loyola, 1997 (Coleção Educação popular – n^o 8.)

BARBETTA, P. A. **Estatística aplicada às ciências sociais.** 5.ed. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2003

BEISEGEL, Celso de Rui. **A política de educação de jovens e adultos analfabetos no Brasil.** In: OLIVEIRA, Dalila Andrade. (Org.) *A gestão democrática da educação. Desafios contemporâneos.* Petrópolis: Editora Vozes, 1997.

BIAZUS, Cleber Augusto. **Sistema de fatores que influenciam o aluno a evadir-se dos cursos de graduação na UFSM e na UFSC: um estudo no Curso de Ciências Contábeis.** 2004. 203 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2004.

BOGDAN, R. ; BIKLEN, S. K. **Qualitative research for education.** Boston: Allyn and Bacon. Inc. 1982.

BBRASIL - LDB/EPT - Ministério da Educação. Secretaria de educação Profissional e Tecnológica. Educação profissional e tecnológica : legislação básica. – 6. Ed. – Brasília : **Secretaria da Educação Profissional e Tecnológica**, 2005. 368 p.

BRASIL. **Lei nº 9394/1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/index.php?option>. Acessado em: 10/08/07.

_____. **Decreto nº5. 154/04.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Brasília, 2004. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/setec/index.php?option> acessado em: 10/08/07.

_____. **Decreto nº2. 208.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1997.

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/index.php?option> acessado em: 10/08/07.

BRUYNE, P. de; HERMAN, J.; SCHOUTHEETE, M. de. **Dinâmica da pesquisa em ciências sociais: os pólos da prática metodológica.** Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1994.

CAMPOS, E. L. F.; OLIVEIRA D. A. **A Infrequência dos alunos adultos trabalhadores, em processo de alfabetização, na Universidade Federal de Minas Gerais.** 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2003.

CASTRO, M.; ABRAMOVAY, M. **Evasão Escolar aumenta em quatro anos.** Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u13730.shtml> > acessado em 10/03/07.

COSTA, Anna Edith B; CAMPOS, Helton Rocha. Disponibilidade de informação e comportamento de evasão. **Avaliação Institucional: BelDispono Horizonte.** UFMG, 2000.

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização.** 2000. São Paulo: UNESP, Brasília: FLACSO. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo.** São Paulo: UNESP, Brasília: FLACSO, 2000 b.

DELORS, Jacques, et al, 1999, **Educação: Um Tesouro a Descobrir.** 3 ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO.

FONSECA, Maria da Conceição Ferreira Reis. **Educação de jovens e adultos.** Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

FRANZ, V. R. **Introdução ao projeto de pesquisa científica,** 5. ed. Petrópolis, Vozes, 1980. p.124.

FRIGOTTO, Gaudêncio, CIAVATTA, Maria e RAMOS, Marise (Org.). **A formação do cidadão produtivo: A cultura do mercado do ensino médio técnico.** Brasília: INEP, 2006.

GARCIA, Nilson Marcos Dias; LIMA FILHO, Domingos Leite. **Politecnia ou educação tecnológica: desafios ao Ensino Médio e à Educação Profissional.** 2004. In: 27a. Reunião

Anual da ANPEd, 2004, Caxambu - MG. Trabalhos Encomendados - 27a. ANPEd. Rio de Janeiro: Anped, 2004.

GEWANDSZNAJDER, F. **O que é método científico**. 1. ed. São Paulo, Pioneira, 1989. p.226.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GODOY, A.S., SANTOS, F.C. dos.; MOURA, J.A. de. **Avaliação do Impacto dos anos de Graduação sobre os Alunos. Estudo Exploratório com Estudantes do Último Ano dos Cursos de Ciências Contábeis e Administração de Uma Faculdade Particular de São Paulo**, 2001.

GUIMARÃES, E. R. **Política para o Ensino Médio e Educação Profissional** In: 28ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação - ANPEd, 2005, Caxambu - MG. **28ª Reunião Anual**. São Paulo: Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação - ANPEd, 2005. Disponível em: <http://www.anped.org.br>

HAIDT, Regina Célia Cazaux. **Procedimentos de ensino-aprendizagem socializantes**. Cap. 9. In Curso de didática geral. São Paulo: Ática, 2001.

HERRERA, A. **As Novas Tecnologias e o Processo de Transformação Mundial**. Acesso, ACESSO, Revista de Educação e Informática, SP: FDE, 1993.

KERLINGER, F. N. **Metodologia da pesquisa em ciências sociais: um tratamento conceitual**. São Paulo: EPU: EDUSP, 1979.

KUENZER, A. Z. **A reforma do ensino técnico no Brasil e suas conseqüências**. In: FERRETI, Celso J.; SILVA JR., João dos Reis; OLIVEIRA, Maria Rita N. S. (Orgs.). *Trabalho, formação e currículo: para onde vai a escola?* São Paulo: Xamã, 1999.

_____. **As mudanças no mundo do trabalho e a educação: Novos desafios para a gestão**. In: FERREIRA, Naura S.C. *Gestão democrática da educação: Atuais tendências, novos desafios*. São Paulo: Cortez, 1998.

_____. **Ensino médio e profissional: as políticas do Estado neoliberal**. São Paulo, Cortez, 1997.

_____. **Educação e Trabalho no Brasil: o estado da questão**. Brasília: INEP; Santiago: REDUC, 1991.

KNELLER, George F. **Introdução à Filosofia da Educação**. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1971.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso – Planejamento e Métodos**. 3 ed. São Paulo: Bookman, 2005. *II Encontro de Engenharia e Tecnologia dos Campos Gerais*.

LDB - Lei de diretrizes e bases para educação brasileira, Ministério da Educação (MEC), Brasília: 1996.

LAKATOS, E.M.; MARCONI, M. de A. **Metodologia Científica**, 5. ed. São Paulo, Editora Atlas, 2007. p.312.

_____. **Técnicas de Pesquisa**, 6. ed. 3. reimpr. São Paulo, Editora Atlas, 2007. p.289.

LIMA FILHO, D. L. **Os organismos internacionais e a educação profissional: investigação sobre os determinantes da reforma da educação profissional no Brasil**. In: Seminário de pesquisa em educação da região sul - Fórum sul de coordenadores de pós-graduação em educação da ANPEd, 1998, Florianópolis. Seminário de pesquisa em educação da região sul - Fórum sul de coordenadores de pós-graduação em educação da ANPEd. Florianópolis: Ed. Pallotti, 1998.

_____. **A desescolarização da escola: impactos da reforma de educação profissional (período 1995 a 2002)**. Curitiba, Editora Torre de Papel, 2003.

LIKERT, Rensis. **Novos Padrões de Administração**. 2ª ed. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1979.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**, 6. ed. São Paulo, Cortez, 1997. p.180.

_____. **Filosofia da educação**, 21. ed. São Paulo, Cortez, 2005. p.183. LUCKESI, C.; PASSOS, E. S. **Introdução a filosofia**, 4. ed. São Paulo, Cortez, 1997. p.271.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em Educação – temas básicos de educação e ensino**. São Paulo. Ed. Pedagógica e Universitária Ltda-EPU. 1986.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 20 ed. Petrópolis: Vozes, 1993.

MOACYR, P. A. (1936): **Instrução e o império: subsídios para a história da educação no Brasil**. São Paulo: Nacional (1939): **A instrução e as províncias: subsídios para a história da educação no Brasil**, São Paulo: Nacional.

MORAES J. O. de, THEÓPHILO, C. R. **EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR: Estudo dos fatores causadores da evasão no Curso de Ciências Contábeis da Universidade Estadual de Montes Claros**: Dissertação de Mestrado. UNIMONTES, 2004.

PARDINAS, Felipe. **Metodología y técnicas de investigación en ciencias sociales**. 2. ed. México: Siglo Veintiuno, 1977.

PEIXOTO, MCL; BRAGA, M.M; BOGUTCHI, T.F. **Evasão no ciclo básico da UFMG. Avaliação Institucional**. Belo Horizonte: , v.3, p.7 - 28, 2000.

PEREIRA, Fernanda Cristina Barbosa. **Determinantes da evasão de alunos e os Custos ocultos para as Instituições de Ensino Superior**. / Fernanda Cristina Barbosa Pereira.; Orientador, Robert Wayne Samohyl. – Florianópolis: Ed. do autor, 2003. 172 f.; 30 cm. Tese (Doutorado) Engenharia de Produção - Universidade Federal de Santa Catarina, 2003.

PUCCI, B. ET al. **Aluno do Ensino Noturno: um trabalhador ignorado. Educação e Realidade**. Porto Alegre: 32-34, jul/dez, 1995.

RODRIGUES, E. M. **Ensino noturno de 2.º grau: o fracasso da escola ou a escola do fracasso in Educação e Realidade**, v. 20, n.º 1, jan/jun, 1995.

RAMOS, M. (Org.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

SANTANA, Arlene Pereira; PEROSSO, Jeny da Esperança Canela; MACEDO, Kátia Lilianny Oliveira; FARIAS, Simone Paixão Durães de. **Evasão escolar em escolas públicas municipais rurais localizadas em Montes Claros**. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Estadual de Montes Claros. Montes Claros: 1996. 20 páginas.

SAVIANI, Dermeval. **O choque teórico da Politecnia. Trabalho, Educação e Saúde**. Rio de Janeiro: EPSJV-FIOCRUZ, nº1, 2003.

TELES, A. R. T. F. 1995, **O Estudo da Evasão como um dos Elementos de Subsídio às Reformas Curriculares**. Anais do XIII Congresso Brasileiro de Ensino de Engenharia – COBENGE 95, Recife, pp.1199-1208.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa**. 1. ed. São Paulo: Atlas, 1994.

ANEXOS

A - Carta enviada aos alunos evadidos.

B - Questionário enviado aos alunos evadidos.

C - Elaboração da escala de Lickert com a ordem dos fatores Internos e externos da evasão.

Anexo A



Colégio Agrícola de Camboriú

Camboriú, 21 de Janeiro de 2008.

Caro (a) ex-aluno (a),

O colégio Agrícola de Camboriú, preocupado com os índices de evasão escolar nos seus cursos técnicos noturnos, está realizando um estudo de pesquisa para poder diagnosticar as suas causas e efeitos.

E com a possibilidade de oferecer já no próximo ano cursos de tecnologia com equivalência ao ensino superior, gostaríamos de saber a sua opinião e quais fatores que contribuíram para você interromper o seu curso no CAC.

Lembramos que a sua colaboração é fundamental para podermos obter dados que nos levem a tomar decisões necessárias para melhorar a qualidade de nossos cursos e desde já agradecemos antecipadamente a sua participação.

Para tanto precisamos que este questionário retorne devidamente preenchido o mais breve possível e estipulamos o prazo final de 01/03/2008 para começarmos a fazer a análise dos dados obtidos.

Na certeza de poder contar com a sua colaboração, será enviado junto com este material, envelope selado, para a sua posterior postagem ao CAC até a data limite de 25/02/2008.

Sem mais para o momento, aproveitamos a oportunidade para desejar a você e a sua família um excelente ano de 2008 e que num futuro bem próximo você possa retornar a fazer um de nossos cursos.

Grato!

Colégio Agrícola de Camboriú.

Obs.: Qualquer dúvida quanto ao preenchimento do questionário, favor entrar em contato com o **Prof. Carlos** coordenador da pesquisa ligando **a cobrar** para os fones: (47) 3319-2649 ou (47) 9918-1031, ou pelo e-mail enterpri10@terra.com.br.

INSTRUÇÕES PARA O PREENCHIMENTO DO QUESTIONÁRIO, POR FAVOR, SIGAM AS ORIENTAÇÕES:

1. Não é necessário identificar-se.
2. Por favor, responda de acordo com a sua opinião e assinale com o número correspondente no quadrinho apenas uma das alternativas em cada pergunta.
3. Sua opinião é muito importante para o nosso estudo de pesquisa.
4. Todas as informações fornecidas serão tratadas com o devido sigilo.
5. Dados da época da interrupção do curso.

Nota: Esta folha não deve ser postada, somente as seguintes.

Anexo B

QUESTIONÁRIO – PARTE I – DADOS PESSOAIS

Seu Curso: 1 - Técnico em Informática () 2 - Técnico em Transações Imobiliária ()

Situação do ex-aluno: 1 – Inativo = Fez a matrícula, mas não iniciou o curso; ()
2 - Abandono = Abandonou durante o primeiro mês de curso; ()
3 - Desistente = Desistiu definitivamente do curso; ()
4 - Trancado = Fez o trancamento oficial junto à secretaria escolar; ()
5 – Ativo = Destrancou a matrícula, retornou ao CAC. ()

1. Sexo: 1 - Masculino () 2 - Feminino () Idade: _____
2. Raça: 1- Amarela () 2- Índio () 3- Branca () 4- Negra () 5- Parda () 6- Outra ()
3. Estado Civil: 1- Casado () 2- Solteiro () 3- Separado () 4- Desquitado () 5- Divorciado () 6- Viúvo ()
4. Religião: 1- Católico () 2- Evangélico () 3- Espírita () 4- Protestante () 5- Sem religião () 6- Outras ()
5. De modo geral, como você define a qualidade do curso que iniciou no CAC?
1- Ótima () 2- Boa () 3- Razoável () 4- Ruim () 5- Péssima ()
6. Que semestre e ano abandonou o curso: Ano: _____ Semestre _____
7. Quantas vezes, durante o curso você foi reprovado:
1- Nenhuma vez () 2- Uma vez () 3- Duas vezes () 4- Três vezes () 5- Quatro vezes () 6- Mais de cinco vezes ()
8. Qual o motivo da reprovação?
1- Frequência () 2- Por nota () 3- Desistência () 4- Outro motivo ()
9. Que ensino médio você concluiu?
1- Antigo Colegial (Científico) () 2- Atual Ensino Médio () 3- Profissionalizante ()
4- Supletivo () 5- EJA () 6- Outros ()
10. Como você realizou seus estudos de Ensino Médio (Segundo Grau)?
1-Todo em escola pública () 2-Todo em escola particular () 3-Maior parte em escola pública () 4 - Maior parte em escola particular () 5- Outros ()
11. Em que turno você realizou a maior parte do Ensino Médio (Segundo Grau)?
1- Diurno () 2- Vespertino () 3- Noturno ()
12. Você frequentou cursinho pré-vestibular?
1- Não frequentei () 2-Sim, por menos de um semestre () 3-Sim, por um semestre () 4- Sim por mais de um semestre ()
13. No caso de ter trabalhado durante o curso no CAC, qual foi a sua carga horária aproximada de atividade remunerada?
1-Não exerceu atividade remunerada () 2-Exerceu um trabalho eventual sem vínculo trabalhista () 3- Trabalhou em tempo parcial até 20 horas semanais () 4-Trabalhou mais de 20 horas semanais () 5- Trabalhou em tempo integral, 40 horas semanais ou mais ()
14. Que tipo de trabalho exercia:
1- Setor público () 2- Setor Privado () 3- Autônomo () 4- Militar () 5- Outros ()
15. Renda familiar:
1- Até 2 salários mínimos () 2- De 2 a 5 salários mínimos () 3 -De 5 a 8 salários mínimos () 4- De 8 a 11 salários mínimos () 5- Mais de 11 salários mínimos ()

16. Em relação ao seu emprego atual, pretende:
 1- Permanecer nele () 2- Mudar de empresa () 3- Mudar de Profissão () 4- Desempregado ()
17. Está atualmente estudando?
 1- Sim () 2- Não ()
 Em caso de afirmativo, qual o curso? _____
 Qual a Instituição? _____
18. Se o seu curso no CAC fosse de três anos e equivalente a um curso de Ensino Superior (Graduação), você acha que o teria interrompido?
 1- Sim () 2- Não () 3- Não sei ()
19. Você se arrepende ou não de ter interrompido seu curso no CAC?
 1- Sim () 2- Não () 3- Não sei ()
20. Pergunta Aberta
 Você gostaria de retornar ao Curso, e o que sugere para que ocorra esta situação?

21. Quantos itens abaixo existem em sua casa?

Itens	0	1	2	3	4 ou mais
TV em cores					
TV a Cabo					
TV por assinatura					
Automóvel					
Casa Própria					
Banheiro					
Empregada Mensalista					
Máquina de lavar roupa					
Aparelho de DVD					
Geladeira					
freezer					
Computador					
Impressora					
Internet discada					
Internet ADSL					
Internet Rádio					
Internet a Cabo					

QUESTIONÁRIO – PARTE II – FATORES DO ABANDONO

Indique com um (X) o grau de intensidade, em todas as perguntas, o que levou você a interromper o seu curso no CAC, de acordo com a escala de 1 a 5:

- a) Número 5 = contribuiu totalmente
- b) Número 4 = contribuiu muito
- c) Número 3 = contribuiu regularmente

- d) Número 2 = contribuiu pouco
- e) Número 1 = Não contribuiu

Observação: Por gentileza, leia atentamente todas as perguntas para que você possa dar uma resposta objetiva, porque sua resposta é muito importante para a pesquisa.

FATORES DE DECISÃO DO ABANDONO		1	2	3	4	5
1	Fez a matrícula, mas nunca frequentou o curso					
2	Sistema de matrícula antecipado, depois optou por fazer outro curso					
3	Didática dos professores ineficiente					
4	Impontualidade dos professores					
5	Pouca motivação por parte dos professores					
6	Forma inadequada com que os professores falam do curso					
7	Falta de respeito dos professores para com os alunos					
8	Currículo inadequado às exigências/interesses do mercado de trabalho					
9	Sistema de avaliação das disciplinas inadequado					
10	Não é dada ênfase às disciplinas profissionalizantes					
11	Inadequação entre os conteúdos das disciplinas					
12	Falta de associação entre teoria e prática nas disciplinas					
13	Orientação insuficiente da Coordenação do Curso quando solicitada informações					
14	Concentração da grade curricular em um único turno					
15	Confusão entre a ênfase do curso e o que você esperava					
16	Dificuldade de realização do estágio curricular obrigatório					
17	Não existe integração entre o CAC e as empresas (estágio supervisionado)					
18	Carga horária do curso muito concentrada					
19	Demora na contratação de professores					
20	Excesso de falta de aulas, feriados, eventos, palestras etc.					
21	Aspectos inadequados das salas de aula ao ensino (físicos, didáticos, recursos audiovisuais)					
22	Bibliotecas: insuficientes com relação a livros, periódicos, revistas, etc.					
23	Laboratórios: insuficientes com relação a equipamentos de informática e conexão com a internet					
24	Falta de estrutura (Xerox, secretaria escolar, cantina, sanitários, condução etc.)					
25	Existência de greve com prejuízos do calendário escolar					
26	Dificuldades de acompanhamento do curso					
27	Mudança de interesse, opção de vida e/ou indecisão profissional					
28	Estar cursando paralelamente outro curso					
29	Desconhecimento prévio a respeito do curso					
30	Por não ter atendido minha expectativa					
31	Falta de tempo para estudar					
32	Vários trancamentos no curso					
33	Mudança no estado civil					
34	Responsabilidade econômica no sustento da família					
35	Problemas de saúde					
36	Pressão da família sobre a indicação do curso					
37	Mudança de residência/domicílio					
38	Falta de apoio dos familiares					
39	Discriminação racial					
40	Falta de programa de apoio mais amplo aos alunos carentes					
41	A distância entre a sua cidade e o CAC					
42	Problemas de transporte ou custo da condução entre a escola e o seu domicílio					
43	Dificuldade em conciliar a prática da religião com o horário do curso					
44	Problemas de relacionamento com a sua turma					
45	Dificuldade de acompanhar os custos					
46	Muito tempo sem estudar					
47	Falta de apoio da organização onde trabalhava					
48	Não estava adequado com o meu trabalho					
49	Mudança no horário de trabalho					
50	Carga horária semanal de trabalho					
51	Horas extras na empresa					
52	Viagens a negócios, trabalho ou cursos					
53	Problemas com excesso de faltas					
54	Outro (Qual)? _____ _____					

Anexo C

Critério de elaboração da Escala de Lickert, com ordem dos fatores da evasão conforme o resultado da pesquisa nos dois cursos.

25 Componentes internos e 28 Componentes externos.

INFORMÁTICA E TRANSAÇÕES IMOBILIÁRIAS (Indicadores x Componentes)

COMPONENTES	
INTERNOS (25)	EXTERNOS (28)
DA SECRETARIA ESCOLAR (2)	DOS DISCENTES (7)
1 - Fez a matrícula, mas nunca freqüentou o curso	26 - Dificuldades de acompanhamento do curso
2 - Sistema de matrícula antecipado, depois optou por fazer outro curso	27 - Mudança de interesse, opção de vida e/ou indecisão profissional (7ª)
DOS DOCENTES (5)	28 - Estar cursando paralelamente outro curso
3 - Didática dos professores ineficiente (4ª)	29 - Desconhecimento prévio a respeito do curso
4 - Impontualidade dos professores	30 - Por não ter atendido minha expectativa
5 - Pouca motivação por parte dos professores	31 - Falta de tempo para estudar (3ª)
6 - Forma inadequada com que os professores falam do curso	32 - Vários trancamentos no curso
7 - Falta de respeito dos professores para com os alunos	INDIVIDUAIS (14)
DOS CURSOS (11)	33 - Mudança no estado civil
8 - Currículo inadequado às exigências/interesses do mercado de trabalho	34 - Responsabilidade econômica no sustento da família
9 - Sistema de avaliação das disciplinas inadequado	35 - Problemas de saúde
10 - Não é dada ênfase nas disciplinas profissionalizantes (9ª)	36 - Pressão da família sobre a indicação do curso
11 - Inadequação entre os conteúdos das disciplinas (8ª)	37 - Mudança de residência/domicílio
12 - Falta de associação entre teoria e prática nas disciplinas (7ª)	38 - Falta de apoio dos familiares
13 - Orientação insuficiente da Coordenação do Curso quando solicitada informações	39 - Discriminação racial
14 - Concentração da grade curricular em um único turno (2ª)	40 - Falta de programa de apoio mais amplo aos alunos carentes

15 - Confusão entre a ênfase do curso e o que você esperava (6ª)	41 - A distância entre a sua cidade e o CAC
16 - Dificuldade de realização do estágio curricular obrigatório (8ª)	42 - Problemas de transporte ou custo da condução entre a escola e o seu domicílio (10ª)
17 - Não existe integração entre o CAC e as empresas (estágio supervisionado)	43 - Dificuldade em conciliar a prática da religião com o horário do curso
18 - Carga horária do curso muito concentrada (1ª)	44 - Problemas de relacionamento com a sua turma
DA INSTITUIÇÃO (7)	45 - Dificuldade de acompanhar os custos
19 - Demora na contratação de professores	46 - Muito tempo sem estudar
20 - Excesso de falta de aulas, feriados, eventos, palestras etc.	DAS EMPRESAS (7)
21 - Aspectos inadequados das salas de aula ao ensino (físicos, didáticos, recursos audiovisuais) (9ª)	47 - Falta de apoio da organização onde trabalhava
22- Bibliotecas: insuficientes com relação a livros, periódicos, revistas, etc.	48 - Não estava adequado com o meu trabalho
23 - Laboratórios: insuficientes com relação a equipamentos de informática e conexão com a internet	49 - Mudança no horário de trabalho
24 - Falta de estrutura (Xerox, secretaria escolar, cantina, sanitários, condução etc.) (10ª)	50 - Carga horária semanal de trabalho (2ª)
25 - Existência de greve com prejuízos do calendário escolar	51 - Horas extras na empresa (5ª)
	52 - Viagens a negócios, trabalho ou cursos
	53 - Problemas com excesso de faltas