

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO – PPGEDU

ELISA SANTOS DA ROSA

**DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR: O CASO DO CURSO TÉCNICO
SUBSEQUENTE DE TELECOMUNICAÇÕES DO IFSUL-RIO-GRANDENSE**

Jaguarão - RS
2016

ELISA SANTOS DA ROSA

**DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR: O CASO DO CURSO TÉCNICO
SUBSEQUENTE DE TELECOMUNICAÇÕES DO IFSUL-RIO-GRANDENSE**

Relatório Crítico-Reflexivo apresentado ao programa de Pós-graduação Stricto sensu em Educação da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Mestre em educação.

Orientador: Prof. Dr. Maurício Aires Vieira

**Jaguarão – RS
2016**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos pelo (a) autor (a) através do Módulo de Biblioteca do Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais).

R788d Rosa, Elisa Santos da

Desafios da gestão escolar: o caso do curso técnico subsequente de telecomunicações do IFSul-rio-grandense / Elisa Santos da Rosa.

175 p.

Dissertação (Mestrado)-- Universidade Federal do Pampa, MESTRADO EM EDUCAÇÃO, 2016.

"Orientação: Maurício Aires Vieira".

1. Educação profissional técnica. 2. Fracasso escolar. 3. Trabalho colaborativo. I. Título.

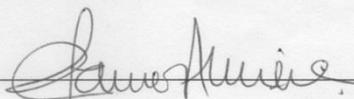
ELISA SANTOS DA ROSA

**DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR: O CASO DO CURSO TÉCNICO
SUBSEQUENTE DE TELECOMUNICAÇÕES DO IFSUL-RIO-
GRANDENSE**

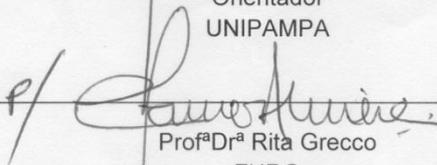
Relatório Crítico-Reflexivo apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do Título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa 2: Política e Gestão da Educação

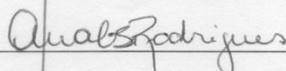
Banca examinadora:



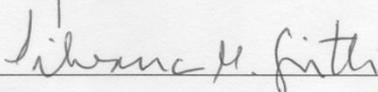
Prof. Dr. Mauricio Aires Vieira
Orientador
UNIPAMPA



Profª Drª Rita Grecco
FURG



Profª Drª Ana Cristina Rodrigues
UNIPAMPA



Profª Drª Silvana Maria Gritti
UNIPAMPA

Jaguarão, 29 de Novembro de 2016

À minha mãe Eva Maria e aos meus filhos,
Gabriel e Mariana, pelo carinho, incentivo e
apoio em todas minhas escolhas e decisões.
Dedico esta conquista, com todo meu amor,
a vocês, como gratidão.

AGRADECIMENTO

Primeiramente, a Deus, por estar sempre ao meu lado.

Ao meu orientador, Prof. Maurício Aires Vieira, pela oportunidade a mim oferecida, pela orientação e pelo crédito no potencial desse trabalho.

Aos demais professores do Mestrado Profissional em Educação, pela influência e importância na execução do mesmo.

A todos os colegas de curso, especialmente Nilson Ferreira e Claudia Ferreira, companheiros de viagem, pela amizade, força e incentivo em todos os momentos.

E a todos os colegas de trabalho do IF Sul-rio-grandense, campus Pelotas, que, de uma forma ou de outra, colaboraram na realização e viabilização do meu projeto de intervenção.

RESUMO

Este Relatório Crítico-Reflexivo, fundamentado no método da pesquisa-ação, se propôs a analisar o esvaziamento do Curso Profissional de Nível Médio de Telecomunicações, na forma subsequente, do campus Pelotas do IFSul-rio-grandense, e a sua relação intrínseca com o fracasso escolar, dentro de uma perspectiva social. Tal abordagem, por mim selecionada, apoiou-se no estudo das mudanças estruturais ocorridas nos cursos técnicos profissionais de nível médio, em decorrência das alterações no mundo do trabalho, buscando relacionar os dados coletados e seus indicadores, com a lógica do sistema capitalista globalizado, que a tudo submete, inclusive, e, principalmente, à Educação Profissional no País, em seus discursos de empregabilidade. Para realização da pesquisa, foram utilizadas diferentes fontes primárias disponíveis na Instituição, realizada a análise de documentos no período de 2012-2 a 2014-2, e a aplicação de questionários com os estudantes do primeiro semestre de 2015. O plano de ação foi elaborado a partir da análise diagnóstica dos dados coletados, bem como da observação das ações da equipe gestora do campus Pelotas e da coordenação do referido curso frente à problemática. O objetivo principal do trabalho realizado foi o de contribuir e somar, por meio da participação da professora-pesquisadora junto à comissão responsável pela elaboração do Projeto Pedagógico de Curso (PPC) do Curso Técnico Integrado de Telecomunicações, através de um trabalho colaborativo, a fim de minimizar e combater os efeitos reverberados da diminuição da procura pelo referido curso. Foram realizadas oito reuniões que encaminharam as seguintes ações: elaboração de referencial teórico, aplicação de instrumentos diagnósticos e planificação de ações futuras para aplicabilidade do novo documento emanado desta Comissão.

Palavras-Chave: Educação Profissional Técnica. Fracasso escolar. Trabalho colaborativo.

RESUMEN

Este Informe Crítico-Reflexivo, fundamentado en el método de la investigación-acción, se propuso, a analizar el esvaziamento del Curso Profesional de Nivel Medio de Telecomunicaciones en la forma subsecuente, del campus Pelotas del IF-Sur-Río-Grandense, y, su relación intrínseca con el fracaso escolar, dentro de una perspectiva social. Tal abordaje por mí seleccionada se apoyó en el estudio de los cambios estructurales ocurridas en los cursos técnicos profesionales de nivel medio, en el transcurso de las alteraciones en el mundo del trabajo, buscando relacionar los datos recolectados y sus indicadores, con la lógica del sistema capitalista globalizado, que a todo somete, inclusive, y, principalmente, la Educación Profesional en el país, en sus discursos de empregabilidade. Para realización de la investigación, fueron utilizadas diferentes fuentes primarias disponibles en la Institución, realizada a analice de documentos en el periodo de 2012-2 a 2014-2, y, la aplicación de cuestionarios con los estudiantes del primer semestre de 2015. El plan de acción fue elaborado a partir del análisis diagnóstica de los datos recolectados, así como, de la observación de las acciones del equipo gestora del campus Pelotas y de la coordinadora del referido curso frente a la problemática. El objetivo principal del trabajo realizado fue lo de contribuir y sumar, a través de la participación de la profesora-investigadora junto a la comisión responsable por la elaboración del Proyecto Pedagógico de Curso (PPC) del Curso Técnico Integrado de Telecomunicaciones, a través de un trabajo colaborativo, a fin de minimizar, y, combatir los efectos reverberados de la disminución de la busca por el referido curso. Fueron realizadas ocho reuniones que encaminaron las siguientes acciones: elaboración de referencial teórico, aplicación de instrumentos diagnósticos y planificación de acciones futuras para aplicabilidade del nuevo documento emanado de esta Comisión.

Palabras clave: Educación Profesional Técnica. Fracaso escolar. Trabajo colaborativo.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Foto do Instituto Techino-Profissional (ao lado o prédio em construção da ETP).....	31
Figura 2 - Mapa de abrangência da Rede do IFSul.....	40
Figura 3 - Foto da fachada do prédio do campus Pelotas	42
Figura 4 - Fluxograma das Taxas de Transição e do Rendimento dos Alunos	76

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Relação dos estudantes ingressantes reprovados no 1º semestre x componentes curriculares	91
Gráfico 2 - Relação de estudantes ingressantes reprovados no 1º semestre x componentes curriculares	94
Gráfico 3 - Relação de estudantes ingressantes reprovados no 1º semestre x componentes curriculares	96
Gráfico 4 - Relação dos estudantes ingressantes reprovados no 1º semestre x componentes curriculares.....	99
Gráfico 5 - Índice da Relação de candidatos inscritos no processo seletivo por vaga ofertada pelo curso no período de 2012-2 a 2015-1	104
Gráfico 6 - Número de candidatos inscritos por turno no processo seletivo para o Curso Técnico Subsequente de Telecomunicações no período de 2012-2 a 2015-1.....	104
Gráfico 7 - Gênero dos discentes x turno de matrícula.....	107
Gráfico 8 - Idade dos estudantes no 1º semestre do curso em 2015-1	108
Gráfico 9 - Estudantes residentes na cidade x estudantes residentes em outras localidades	109
Gráfico 10 - Rede de ensino onde concluiu o Ensino Médio	109
Gráfico 11 - Ano de conclusão do Ensino Médio.....	110
Gráfico 12 - Episódio de reprovação no ensino médio	111
Gráfico 13 - Estudantes que trabalham.....	112
Gráfico 14 – Estudantes que moram com os pais	112
Gráfico 15 - Motivação na escolha do curso	113
Gráfico 16 - Estudantes que buscaram informações prévias sobre o curso	114

Gráfico 17 - Conhecimento sobre as áreas de atuação técnica	115
Gráfico 18 - Estudantes repetentes que realizaram o questionário	116
Gráfico 19 - Relação dos estudantes que fizeram ENEM 2014.....	117
Gráfico 20 - Opinião dos estudantes a respeito da verticalização do ensino	117

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Estudantes matriculados em 2012-2 (ingresso 2012-2 + repetentes)	90
Tabela 2 - Situação das matrículas dos estudantes ingressantes no final do período letivo 2012-2.....	90
Tabela 3 - Situação atual da matrícula (início de 2015-1): Situação atual dos estudantes ingressantes, matriculados em 2012-2no primeiro semestre	91
Tabela 4 - Estudantes matriculados em 2013-1 (ingresso 2013-1 + repetentes).....	93
Tabela 5 - Situação das matrículas dos estudantes ingressantes no final período letivo 2013-1.....	93
Tabela 6 - Situação atual da matrícula (início de 2015-1): Situação atual dos estudantes ingressantes, matriculados em 2013-1no primeiro semestre	94
Tabela 7 - Estudantes matriculados em 2014-1 (ingresso 2014-1+ repetente).....	95
Tabela 8 - Situação das matrículas dos ingressantes no final período letivo 2014-1.	96
Tabela 9 - Situação atual da matrícula (início de 2015-1): Situação atual dos estudantes ingressantes, matriculados em 2014-1no primeiro semestre	96
Tabela 10 - Estudantes matriculados em 2014-2 (ingresso 2014-2 + repetente).....	98
Tabela 11 - Situação das matrículas dos estudantes ingressantes no final período letivo 2014-2.....	98
Tabela 12 - Situação atual da matrícula (início de 2015-1): Situação atual dos estudantes ingressantes, matriculados em 2014-2 no primeiro semestre.....	99

Tabela 13 - Matriz Analítica da situação dos estudantes ingressantes matriculados no primeiro semestre dos períodos de 2012-2 a 2014-2, no início do semestre letivo 2015-1.....	101
Tabela 14 – Sugestões de ações futuras a serem desenvolvidas pela Comissão...	141

LISTA DE SIGLAS

APLs- Arranjos Produtivos Locais

CEFET-PR- Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná

CEFET-RS– Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas

CENSO - Recenseamento Demográfico

CNE/CEB- Conselho Nacional de Educação/Câmera de Educação Básica

CNPq – Centro Nacional de Desenvolvimento Científico e tecnológico

CNT – Catálogo de Cursos Técnicos

COAE – Coordenadoria de Assistência Estudantil

COAPAE – Coordenadoria de Apoio Pedagógico e de Assistência Estudantil

COAP – Coordenadoria de Apoio Pedagógico

COOE – Coordenadoria de Orientação Educacional

CTG– Centro de Tradições Gaúchas

COREDs – Conselhos Regionais de Desenvolvimento

DASP– Departamento Administrativo de Serviço Público

DERA– Departamento de Registros Acadêmicos

DEMT – Departamento de Ensino Técnico de Nível Médio

DIREN – Diretoria de Ensino

EaD – Educação a Distância

EMBRATEL– Empresa Brasileira de Telecomunicações S/A

ENEM– Exame Nacional do Ensino Médio

EPT– Educação Profissional e Tecnológica

ETFPel – Escola Técnica Federal de Pelotas

ETP – Escola Técnica de Pelotas

FEE – Fundação de Economia e Estatística

FIES – Fundo de Financiamento Estudantil

FHC – Fernando Henrique Cardoso

FMI – Fundo Monetário Internacional

FNT – Fundo Nacional de Telecomunicações

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IDESE – Índice de Desenvolvimento Sócio Econômico

IDH – Índice de Desenvolvimento Humano

IDHM – Índice de Desenvolvimento Humano Municipal

IFETs – Institutos Federais de Ciência e Tecnologia

IFSC – Instituto Federal de Santa Catarina

IFSul– Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

MEC-USAID - Agência Norte Americana para o Desenvolvimento Internacional

PABX – Central Privada Automática com acesso à rede pública

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

PIB – Produto Interno Bruto

PPC – Projeto Pedagógico de Curso

PPI - Projeto Pedagógico Institucional

PPP – Projeto Político Pedagógico

PROEN – Pró-Reitoria de Ensino

Pronatec– Programa Nacional de Acesso ao Ensino técnico e Emprego

ProUni – Programa universidade para todos

RS – Rio Grande do Sul

SEDUC – Secretária da Educação do RS

SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SISTEC - Sistema Nacional de Informação da Educação Profissional e Tecnológica

SISU– Sistema de Seleção Unificada

S1 – Semestre um

TELEBRAS - Telecomunicações do Brasil S/A

UFPEL – Universidade Federal de Pelotas

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UNIPAMPA– Universidade Federal do Pampa

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS	16
A TRAJETÓRIA DA PESQUISADORA	19
PARTE I - ESCOPO	
1 O CAMPUS PELOTAS DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE (IFSUL): SUA LOCALIZAÇÃO, SEU CONTEXTO E SUA HISTÓRIA	23
1.1 O MUNICÍPIO DE PELOTAS.....	23
1.2 O CAMPUS PELOTAS DO IFSUL-RIO-GRANDENSE	28
1.2.1 Contextualização	28
1.2.2 A Escola Técnica de Pelotas a partir do governo Vargas	32
1.2.3 O IF Sul-rio-grandense	40
1.2.4 O campus Pelotas	42
2 LEGISLAÇÃO FEDERAL DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO	44
3 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E O MUNDO DO TRABALHO	56
3.1 A DIMENSÃO ONTOLÓGICA DO TRABALHO E A EDUCAÇÃO	56
3.2 A ATIVIDADE LABORATIVA NO BRASIL A PARTIR DO GOVERNO VARGAS	57
4 O CURSO DE TELECOMUNICAÇÕES DO IFSUL – CAMPUS PELOTAS: SUA HISTÓRIA, SEU CONTEXTO E SUA RELAÇÃO COM O MUNDO DO TRABALHO	60
5 O FENÔMENO FRACASSO ESCOLAR	70
5.1 TECENDO ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE O TEMA.....	70
5.2 CONCEITUANDO OS TERMOS DE ACORDO COM O RENDIMENTO ESCOLAR NO CONTEXTO DA INSTITUIÇÃO	74
5.3 O CONSELHO DE CLASSE.....	78
5.4 A COORDENADORIA DE APOIO PEDAGÓGICO E DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL	78
6 JUSTIFICATIVA PARA A REALIZAÇÃO DO PROJETO	81
7 OBJETIVO	83
7.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	83

8	O CAMINHO METODOLÓGICO	84
8.1	O MÉTODO.....	84
8.2	A GARIMPAGEM DOS DADOS	87
8.3	O PERFIL DOS ESTUDANTES MATRICULADOS NO 1º SEMESTRE DE 2015-1	106
9	INTERVENÇÃO DA GESTÃO ESCOLAR NO FENÔMENO FRACASSO ESCOLAR	118
9.1	A ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR.....	118
9.2	AS AÇÕES DA COORDENADORIA DO CURSO TÉCNICO DE TELECOMUNICAÇÕES PARA ENFRENTAR O FENÔMENO FRACASSO ESCOLAR.....	119
9.3	AS AÇÕES DA EQUIPE DIRETIVA DO CAMPUS PELOTAS.....	123
 PARTE II E III - PLANO DE AÇÃO E PLANO DE CONTROLE E AVALIAÇÃO		
1	AÇÕES DELIBERADAS, MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO	126
2	CONSIDERAÇÕES DO RELATÓRIO CRÍTICO-REFLEXIVO	145
	BIBLIOGRAFIA	148
	APÊNDICES	156
	ANEXOS	158

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O propósito deste trabalho foi o de verificar e analisar os motivos que vem levando os estudantes do 1º semestre do Curso Técnico profissional de Telecomunicações, na forma subsequente, do campus Pelotas, do Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSul), a abandonarem o curso durante o semestre letivo e a evadirem no semestre seguinte. Além de buscar compreender as causas do baixo rendimento estudantil, em que muitos estudantes reprovam ao final do 1º semestre ou ficam em dependência. E, assim, partindo do aprofundamento da realidade, estabelecer uma relação com o esvaziamento do curso na forma subsequente (pós-médio), tanto no que se refere à procura do curso quanto à permanência dos estudantes no mesmo.

O enfoque metodológico da pesquisa é do tipo pesquisa-ação.

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 2013, p. 20).

Para Thiollent, “a função política da pesquisa-ação é intimamente relacionada com o tipo de ação proposta e os atores considerados. A investigação está valorativamente inserida numa política de transformação” (THIOLLENT, 2013, p. 51).

Barbier (2007) argumenta que a pesquisa-ação é uma forma de pesquisa na qual há uma ação deliberada de transformação da realidade, possuindo um duplo objetivo: transformar a realidade e produzir conhecimentos relativos a essas transformações. O autor afirma que, na pesquisa-ação, não se trabalha sobre os outros, mas com os outros. Para o autor, a pesquisa-ação obriga o pesquisador a implicar-se. Ele percebe como está implicado na estrutura social na qual ele está inserido e no jogo de desejos e de interesses de outros. Ele também provoca os outros por meio do seu olhar e de sua ação singular no mundo.

O trabalho está embasado teoricamente sob uma perspectiva histórico-social da educação de abordagem quantitativo-qualitativa, subdividida em três partes: escopo, plano de ação e plano de controle e avaliação. O escopo, de acordo com Moura e Barbosa (2006, p.47), “é em síntese, *a alma do projeto, porque expressa sua essência e identidade*”, tornando-se o elemento fundamental de referência que

possibilita a elaboração das etapas seguintes do projeto: o plano de ação e o plano de controle e avaliação [grifos do autor].

Na primeira parte desse trabalho, parte referente ao Escopo, busquei, a partir do arcabouço teórico do materialismo histórico, realizar uma análise das mudanças que vêm ocorrendo na Educação Profissional, relacionando-as com as transformações, igualmente, no mundo do trabalho, a fim de analisar os dados coletados com as recentes modificações ocorridas na Instituição. Para tanto, vi a importância de realizar uma pesquisa bibliográfica da história da Instituição, bem como do curso em questão e das mudanças que os modos de produção capitalista impuseram ao mercado de trabalho das Telecomunicações e suas consequências para essa classe trabalhadora.

A adoção das diferentes políticas públicas para adequar a Educação Profissional pelos sucessivos governos em consonância com as mudanças ocorridas no mundo do trabalho estão relacionadas com as alterações nos currículos e nas estruturas dos cursos técnicos, dependendo das formas de articulação, em integrado, subsequente ou concomitante, e intimamente relacionadas com o desempenho dos estudantes e do próprio curso.

Dessa forma, tracei um recorte acerca do tema de pesquisa, com o objetivo de contextualizar o mesmo, alertando para sua característica multifacetada.

Procedi a uma investigação diagnóstica com os estudantes do 1º semestre do Curso Técnico em Telecomunicações de 2015-1, com o propósito de traçar um perfil dos mesmos. Também, na fase diagnóstica da pesquisa, coletei dados provenientes da orientação pedagógica, do departamento de registros acadêmicos, do setor de atividades de pesquisa de dados acadêmicos, de observações das reuniões pedagógicas do curso com a equipe diretiva do campus Pelotas, a fim de realizar uma investigação aprofundada da problemática que viesse contribuir na elaboração do plano de ação.

Na parte referente ao Plano de Ação, estão explicitadas as ações por mim realizadas, a fim de, juntamente com a equipe da Comissão responsável pela elaboração do PPC do Curso Integrado de Telecomunicações, efetuar um trabalho

colaborativo, com sugestões, baseadas nos resultados do diagnóstico e do percurso teórico por mim escolhido.

Para Thiollent (2013), os objetivos da pesquisa-ação consistem em:

[...] resolver ou, pelo menos, em esclarecer os problemas da situação observada; [...] a pesquisa não se limita a uma forma de ação (risco de ativismo): pretende-se aumentar o conhecimento dos pesquisadores e o conhecimento ou o “nível de consciência” das pessoas e grupos considerados (THIOLLENT, 2013, p.23).

Na terceira e última parte, no Plano de Controle e Avaliação, está definido o procedimento por mim adotado para realizar o acompanhamento e o monitoramento de minha participação nos encontros com a comissão e obter a avaliação dos mesmos, pois, conforme Thiollent, outro aspecto principal da pesquisa-ação é o de haver, “durante o processo, um acompanhamento das decisões, das ações e de toda a atividade intencional dos atores da situação” (2013, p.23).

A cada momento, controle e avaliação não são somente o feito dos pesquisadores profissionais, mas pedem a participação e a reflexão de todos. Mais do que nunca, uma pesquisa-ação visa à emergência de capacidades ao mesmo tempo de solidariedade e de responsabilidade (BARBIER, 2007, p. 124).

A TRAJETÓRIA DA PESQUISADORA

Concluí o curso Técnico em Telecomunicações de nível médio em dezembro de 1988. O motivo que me levou a realizar o vestibular para ingressar na Escola Técnica Federal de Pelotas (ETFPel), a fim de cursar um técnico profissional foi por influência de minha mãe, que frequentou a escola somente até o quinto ano do colegial, dona de casa, mãe de quatro filhos, de um menino e de três meninas; ela sempre deixou bem claro para todos, principalmente para as suas filhas, a importância de concluir os estudos e de ter uma profissão, do valor do trabalho para conquistar a independência financeira e buscar uma melhor qualidade de vida.

Com esses objetivos em mente, resolvi ingressar na ETFPel, por ser uma Instituição de Educação Profissional considerada, há muito tempo, como modelo de excelência em todo o Estado, tanto que alunos de outras localidades vinham prestar vestibular para estudar ali, e oportunizar aos estudantes mais pobres uma profissão e uma boa colocação no mercado de trabalho, já que, naquela época, ir para a Universidade ainda era privilégio de alguns.

Sem condições financeiras de frequentar cursinho pré-vestibular (que havia na época), preparatório para ingressar na Escola Técnica, sempre bastante concorrida, estudei em casa e, pela minha classificação, ingressei direto no Semestre Um (S1). Naquela época, os alunos que, no processo seletivo, adquiriam a média entravam direto para o S1, os que ficavam com nota final nas três provas (português, matemática e desenho) próxima à média entravam para o semestre Básico, e, se aprovados ao final do semestre, garantiam uma vaga no S1.

Naquela época, não se ingressava diretamente nos cursos, pois, no S1, o estudante tinha o componente curricular de Prospecção Profissional, ou seja, havia um semestre para conhecer todos os cursos oferecidos pela Instituição e, por fim, optar por um deles.

A opção pelo Curso de Telecomunicações no término do S1 se deu por um conjunto de fatores, tais como: a identificação da pesquisadora com as características de atuação técnica no mercado de trabalho, a afinidade com a composição curricular, por ser um curso, na época, composto por um público feminino mais acentuado, diferente do Curso de Eletrônica que, embora possuindo

certas semelhanças de composição curricular e de atuação técnica, era constituído, na sua maioria, pelo público masculino, e a afetividade demonstrada pelo quadro docente na visitação técnica que se manteve durante todo o curso.

Formei-me com 17 anos, e, por essa razão, decidi realizar meu estágio obrigatório, para obtenção do diploma de técnico na cidade de Pelotas; assim, fiz meu estágio remunerado na empresa de assistência técnica em telefonia Tecnisul, empresa responsável por instalar e dar manutenção em centrais telefônicas privadas do tipo PABX – centrais privadas de acesso à rede pública -, e prestava atendimento a várias localidades da Região Sul do Estado.

Desempenhei minhas atividades por dois anos, como técnica em laboratório de telecomunicações, reparando equipamentos e prestando assistência técnica, como também executei manutenção preventiva e corretiva nas centrais instaladas, ou seja, realizei trabalho de campo. Foi uma fase de aprendizagem em que precisei aprender os detalhes técnicos dos processos, a trabalhar em equipe, discutir e argumentar soluções e pesquisar possibilidades diferentes para atender os clientes. Pelo meu bom desempenho e dedicação, a empresa me ofereceu dois cursos de centrais PABX na ocasião.

Nesse ínterim, buscando sempre uma melhor oportunidade de emprego, prestei concurso público para ocupar duas vagas de técnico em telecomunicações na ETEFPel, alcancei a quinta colocação, ficando em fila de espera, visto que era válido por dois anos e prorrogável por mais dois.

Em janeiro de 1991, pedi demissão da Tecnisul e fui procurar emprego em Curitiba, no Estado do Paraná, pois sempre foi considerada uma cidade com boas oportunidades de emprego para os técnicos formados em telecomunicações. Naquela ocasião, vinha pleiteando um emprego na Telepar – Telecomunicações do Paraná – como técnica contratada para atuar na área de multiplexação – equipamento de transmissão -, porém, quando fui assumir, o então Presidente na época, Fernando Collor de Mello, lançou seu segundo plano econômico (Plano Collor II), cancelando todas as contratações das estatais.

O cenário político e econômico sempre moldou a realidade da escola, e com as escolas técnicas não foi diferente; a época áurea da Instituição, na década de 60

e 70, em que as empresas, principalmente as estatais, vinham buscar seus técnicos formados, ofertando ótimas oportunidades de emprego (na realidade, empresas essas carentes de mão de obra qualificada para atender seus planos de expansão e crescimento econômico), na década de 80 e seguintes se modificou, embora imperiosamente ainda atendendo aos apelos políticos e econômicos do País, só que, agora, sob uma nova reconfiguração.

Assim, retornei a Pelotas, e, um ano depois, fui procurada pelo departamento de pessoal da ETFPel a respeito do concurso público que realizei anos atrás, mas que ainda estava válido, para ocupar uma vaga de técnica em telecomunicações na ferramentaria do Curso de Telecomunicações, onde seria responsável, juntamente com o coordenador de materiais do curso, pela manutenção dos equipamentos dos laboratórios.

Em abril de 1993, após prestar um novo concurso público na Instituição, passei a ocupar a vaga de docente do Curso Técnico de Telecomunicações, com carga horária de 40 horas, em regime de dedicação exclusiva.

Concluí em outubro de 1995 o curso superior de Formação de Professores de Disciplinas Especializadas no ensino de 2º grau, Esquema II, realizado pelo Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná (CEFET-PR), em convênio com a ETFPel, e, em julho de 2005, concluí o curso de Pós-Graduação em Educação Profissional em nível de especialização, na área da educação, no Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas (CEFET-RS).

A partir de então, buscando sempre melhorar e ampliar minha formação profissional como docente, participei como ouvinte de seminários, fóruns, congressos e simpósios na área da educação.

Participei de dois seminários avançados como aluna especial na Universidade Federal de Pelotas (UFPel) no ano de 2007; em 2012, participei de dois componentes curriculares como aluna especial do mestrado profissional em educação do campus Pelotas, no IFSul; além de me integrar, nesse mesmo período, ao grupo de pesquisa liderado pela Prof.^a Dr.^a Carmem Lúcia Lascano Pinto, o Grupo Formare, com ênfase na Formação Inicial e Continuada de Professores, cadastrado no Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

(CNPq). Apresentei juntamente com outro professor do campus Pelotas, o trabalho “Atividades extraclasse no IF-sul” no 11º Encontro sobre o Poder Escolar, na cidade de Pelotas, visando aperfeiçoar, constantemente, meu trabalho pedagógico, buscando uma oportunidade de ingressar no curso de mestrado.

Como docente e atuante em um curso técnico, vejo uma dupla responsabilidade: a de manter a formação continuada da minha profissão docente, já que, como pessoa e como profissional, estou sempre me construindo e aprendendo. Também necessito me manter em consonância com as novas tecnologias, pois o Curso Técnico de Telecomunicações precisa manter atualizado seu currículo, seus materiais didáticos, devido ao avanço constante da microeletrônica e dos sistemas de telecomunicações.

Frente a esses desafios, também busco participar de cursos da área, com o intuito de aprimorar meus conhecimentos científicos, bem como realizar, juntamente com os discentes formandos do curso, visitas técnicas, na intenção de proporcionar uma maior interação entre teoria e prática. O que aprendi ao longo da minha trajetória? A importância da pesquisa, pois, com ela, aprendemos a lidar com o desconhecido e a construir novos conhecimentos.

PARTE I – ESCOPO

1 O CAMPUS PELOTAS DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE (IFSUL): SUA LOCALIZAÇÃO, SEU CONTEXTO E SUA HISTÓRIA

1.1 O MUNICÍPIO DE PELOTAS

A região onde atualmente está localizado o município de Pelotas. No final do século XVIII, compreendia cinco estâncias, sendo a mais antiga delas a que foi doada por Gomes Freire de Andrade, comandante-geral das capitanias do sul, em 18 de junho de 1758, ao coronel Tomáz Luíz Osório, uma vasta região que ficava à margem esquerda do arroio Pelotas, abrangendo, entre outras extensões, os balneários do Laranjal e Colônia Z-3.

De acordo com Magalhães (1993, p.21), “muitos pioneiros foram se arranchando nestas terras, entre eles paulistas, cariocas, lagunenses, mais tarde, casais açorianos, bem como casais de Trás-os-Montes e do Minho”. De acordo com o historiador, foi em 1763, logo após a invasão espanhola, que alguns fugitivos da Colônia do Sacramento e muitos habitantes da vizinha Vila do Rio Grande de São Pedro encontraram refúgio nestas terras, aumentando a população local.

Conforme Magalhães (1999), o desenvolvimento da região foi impulsionado, a partir de 1779, pelo português José Pinto Martins, que, vindo do Ceará e aliando os conhecimentos adquiridos nessa região, fundou, às margens do arroio Pelotas, a primeira charqueada, estimulando, assim, a criação de outras, iniciando a exploração em larga escala da indústria saladeril no território rio-grandense.

Em 07 de julho de 1812, essa região foi elevada à freguesia, com a denominação de São Francisco de Paula, dando início à sua história oficial; em 1830, elevada à condição de vila, sob o mesmo título, emancipada de Rio Grande; em 26 de junho de 1835, recebe os foros de cidade com o nome de Pelotas, segundo Magalhães, (1999) uma proposta de Xavier Ferreira, apoiada e justificada por Domingos José de Almeida, como homenagem à região de onde adviera a riqueza do município, pois, com a proliferação das charqueadas nas terras marginais

do arroio, a movimentada região passou a se chamar de costa do Pelotas, já que o arroio era assim denominado, devido à embarcação utilizada na sua travessia ser a pelota, uma espécie de canoa de couro.

O Município de Pelotas localiza-se na porção sul do estado do Rio Grande do Sul, atualmente, ocupa uma área de 1.610,084 Km², situa-se às margens do Canal São Gonçalo e, de acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2010, com uma população 328.275 habitantes e, em 2014, com uma população estimada em 342.053 habitantes¹, sendo o terceiro município do estado mais populoso, superado, apenas, pela capital Porto Alegre e pelo município de Caxias. Segundo os dados do IBGE, a maioria da população, 93,3% dos habitantes, é urbana e, apenas 6,7% da população, vivem na zona rural.

Em divisão territorial datada de 2007, o município é formado por nove Distritos: sede ou área urbana, Colônia Z-3, Cerrito Alegre, Triunfo, Cascata, Santa Silvana, Quilombo, Rincão da Cruz e Monte Bonito. Importante destacar que, ao longo dos anos, alguns distritos do município se emanciparam, dando surgimento a novos municípios na zona sul, como Turuçu, Capão do Leão, Morro Redondo e Arroio do Padre.

A densidade demográfica da cidade é equivalente a 203,89 habitantes por Km², fazendo com que a cidade seja a vigésima nona cidade mais densamente povoada do Rio Grande do Sul, de acordo com dados do Censo Demográfico 2010².

Seu Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), conforme dados do Atlas de Desenvolvimento Humano no Brasil em 2013, disponível no *site* do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento³ (PNUD), com base nos censos de 1999, 2000 e 2010, coloca a cidade na 795^o posição em relação aos outros municípios do

¹Estimativas para a população para 1/07/2014 publicadas no D.O.U em 28/08/2014. Disponível em: http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/estimativa2014/estimativa_tcu.shtm. Acesso em: 11/01/2015.

² Censo Demográfico- Disponível em: <http://www.censo2010.ibge.gov.br/sinopse/index.php?uf=43&dados=0>. Acesso em: 22/04/2015.

³ PNUD Brasil- Disponível em: <http://www.pnud.org.br/atlas/ranking/Ranking-IDHM-Municipios-2010.aspx>. Acesso em: 21/04/2015.

País; sendo o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) 2010 de 0,739, o IDHM renda 2010 em 0,758, e o IDHM educação em 0,632.

O Índice de Desenvolvimento Socioeconômico do município (IDESE) foi de 0,770, segundo a Fundação de Economia e Estatística⁴ (FEE) 2009. O Produto Interno Bruto (PIB) municipal em 2012 foi de R\$ 5.532.992, e o PIB *per capita* correspondeu a R\$ 16.795,40 no mesmo ano. O setor de prestação de serviços foi o que denotou maior influência na economia da cidade.

O município possui, ao todo, 230 escolas no total, entre públicas e particulares. Das escolas públicas 88 são escolas municipais, estando 21 localizadas na zona rural e 67 na zona urbana; das escolas estaduais, cinco estão localizadas na zona rural e 49 na zona urbana. A cidade conta, ainda, com dois campus do IFSul, campus Pelotas e campus Visconde da Graça (CAVG) e cinco Universidades.

O número de estudantes matriculados no ensino médio na rede pública do município (rede municipal e estadual/urbana e rural) é de 8.457. Desse total, 3.048 são de estudantes matriculados no campus Pelotas na educação básica, sendo: EJA: 57, no ensino médio: 1.644 e, na educação profissional: 1.347, segundo dados estatísticos da Secretária da Educação do RS⁵ (SEDUC) em 2014.

O IDESE é um indicador síntese de desenvolvimento dos municípios do RS e serve para avaliar e monitorar políticas públicas. O IDESE é calculado pela Fundação Estadual de Economia e Estatística (FEE) do RS e seu cálculo está baseado em três blocos, a saber: saúde, educação e renda. No bloco educação, são considerados os seguintes indicadores: matrículas na pré- escola, nota da Prova Brasil, matrículas no ensino médio e proporção da população adulta com o ensino fundamental completo.

⁴ FEE – Disponível em: <http://www.fee.rs.gov.br>. Acesso em: 26/04/2015.

⁵ SEDUC – Disponível em http://www.educacao.rs.gov.br/dados/estatisticas_mi_fed_2014.pdf. Acesso em 25/04/2015

O Estado do Rio Grande do Sul está dividido em 28 regiões de planejamento, definidas a partir da área geográfica dos Conselhos Regionais de Desenvolvimento⁶ (COREDEs).

A Região Sul, área de abrangência do COREDE-SUL, é constituída por 22 municípios: Amaral Ferrador, Arroio do Padre, Arroio Grande, Capão do Leão, Canguçu, Cerrito, Chuí, Herval, Jaguarão, Morro Redondo, Pedras Altas, Pedro Osório, Pelotas, Piratini, Pinheiro Machado, Rio Grande, Santa Vitória do Palmar, Santana da Boa Vista, São José do Norte, São Lourenço do Sul, Tavares e Turuçu.

Em relação à educação, a posição regional do COREDE-SUL é a 26ª. Isso significa que, entre as 28 regiões, a Região Sul apresenta o menor número de alunos matriculados na pré-escola e no ensino médio, menos adultos com o ensino fundamental completo e desempenho mais baixo nas Provas Brasil do 5º e 9º ano.

O terceiro Bloco do IDESE é o da renda, calculado a partir dos indicadores do PIB *per capita* e renda domiciliar *per capita* de todos os trabalhos. Neste indicador, a Região Sul ocupa a 15ª posição.

A análise realizada por Marcos Vinicio Wink Junior, pesquisador da FEE e professor da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), sobre o IDESE e a pobreza extrema dos municípios do RS, percebe-se, entre os dez municípios com o maior número de extrema pobreza, Porto Alegre na 1ª posição, com 13.506, seguido por Pelotas com 6.659, Viamão com 4.477 e, em 4ª posição, com 3.914, o município de Rio Grande. Na 7ª posição, o município de Canguçu, com 3.703. É importante ressaltar que, entre os dez municípios com o maior número de extrema pobreza, três estão na Região Sul.

Uma das finalidades dos Institutos Federais é de atuar no sentido do desenvolvimento local e regional na perspectiva da construção da cidadania, sem perder a dimensão do universal, no entanto a questão territorialidade deve ser abordada de forma mais ampla, principalmente pelo fato de essas instituições constituírem uma rede. De acordo com Silva (2009), é preciso considerar que a

⁶COREDEs – Disponível em: http://www.coredesul.org.br/files/pub/140620985685950_Entendendo-o-indice-de-desenvolvimento-socioeconomicoda-Regiao-Sul.pdf. Acesso em: 30/04/2015.

noção de território é polissêmica. Pode-se, em uma primeira concepção, entendê-la como espaço geográfico cujo conceito tem como referência as mesorregiões brasileiras.

Neste sentido, pode-se afirmar que os institutos devem estar fincados em determinado território geográfico que constitui a soma de municípios que compõem as mesorregiões com instalações físicas dessas instituições. Entretanto, a esse conceito deve ser incorporada a concepção de território enquanto construção sociocultural que ocorre em determinado espaço e tempo. Trata-se, portanto, de um espaço estabelecido por grupos sociais a partir de suas identidades e das interações que ocorrem entre si, num determinado tempo histórico. Esse cenário exige que se supere a dimensão apenas geográfica de território e passe a percebê-lo como espaço de rede de relações sociais em permanente movimento e, conseqüentemente, em constante mutação. É no território que se materializa o desenvolvimento local e regional na perspectiva da sustentabilidade – um dos preceitos que fundamenta o trabalho dos institutos federais. Ouvir e articular as demandas do território nos quais essas instituições estão inseridas, com suas possibilidades científicas e tecnológicas, tendo como foco a melhoria da qualidade de vida, a inclusão social e a construção da cidadania, é imprescindível (SILVA, 2009, p. 36).

Ao analisar as proposições da autora, observa-se um compromisso de intervenção dos Institutos Federais com as regiões na qual estão inseridos, a fim de auxiliar no desenvolvimento das potencialidades dos mesmos sendo, portanto, imprescindível, o acompanhamento do perfil político-cultural e socioeconômico dos seus locais de abrangência, objetivando a formação não puramente de mão de qualificada, mas de cidadãos críticos, reflexivos, conscientes e partícipes da sociedade, superando a compreensão da educação profissional e tecnológica como “mera instrumentalizadora de pessoas para o trabalho determinado por um mercado que impõe seus objetivos” (BRASIL, 2010a, p.22).

Para tanto, de acordo com as suas concepções e diretrizes, cabe aos Institutos Federais à construção de um currículo estruturado de modo que possibilite a autonomia dos estudantes, “o que se propõem é uma formação contextualizada, banhada de conhecimentos, princípios e valores que potencializam a ação humana na busca de caminhos mais dignos de vida” (BRASIL, 2010a, p. 26).

1.2 O CAMPUS PELOTAS DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE

1.2.1 Contextualização

De acordo com a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em seu art.39, propõe que:

Art. 39. A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia (Redação dada pela Lei nº 11.741, de 2008)(BRASIL, 1996).

As instituições de educação profissional, denominadas Escolas Técnicas, sempre foram voltadas ao ensino regular e formal, pertencente ao Sistema Federal de Ensino, que ministram ensino técnico ao nível de ensino médio. Qualificam o aluno com conhecimentos teóricos e práticos em diversos eixos tecnológicos, para cursar, é necessário ter concluído o ensino fundamental e, para a obtenção do diploma, é preciso ter concluído o ensino médio.

De acordo com Meireles (2003), quando houve a transformação das escolas técnicas em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), o termo Educação Tecnológica trazia em si a concepção de verticalização do ensino, outorgando a essas instituições a autonomia de ministrarem cursos superiores.

Segundo a autora:

Educação, Trabalho e Tecnologia, guardando entre si estreita correlação, passaram a ser conceitos-chaves no processo de reconstrução identitária, buscando os CEFETs, a partir daí, a investir na compreensão dessas interações, através de práticas institucionais que foram alterando e criando novos projetos políticos pedagógicos (MEIRELES, 2003, p.45).

A partir de 2003, o governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva (Lula), reconhecendo a potencialidade estratégica das instituições de ensino técnico e tecnológico, passa a empregar esforços no sentido de expansão da rede, assumindo “o ideário da educação como direito e da afirmação de um projeto societário que corrobore uma inclusão social emancipatória” (BRASIL, 2010a, p.15).

Pela Lei nº 11.892, de 20 de dezembro de 2008, o governo Lula institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e cria os Institutos Federais de Ciência e Tecnologia (IFETs).

No governo federal, essa modalidade da educação vem sendo considerada fator estratégico não apenas na compreensão da necessidade do desenvolvimento nacional, mas também como um fator para fortalecer o processo de inserção cidadã para milhões de brasileiros [...] Os Institutos Federais trazem em seu DNA elementos singulares para sua definição identitária, assumindo um papel representativo de uma verdadeira incubadora de políticas sociais, uma vez que constroem uma rede de saberes que entrelaça cultura, trabalho, ciência e tecnologia em favor da sociedade (BRASIL, 2010a, p.19).

A partir da criação dos Institutos Federais, começou uma grande onda de expansão da Rede Federal, que, em agosto de 2011, a Presidente da República Dilma Rousseff anunciou a terceira fase de expansão dessa rede, tendo como meta elevar a oferta de educação profissional e tecnológica ao patamar de 600 mil vagas. Segundo o Relatório de Auditoria do Tribunal de Contas da União (TCU):

A rede federal está vivenciando a maior expansão de sua história. A previsão é a de que a nova rede totalize em 2014, 562 escolas, sendo: 104 pré-existentes a 2003; 214 implantadas entre 2003 e 2010; 88 previstas para 2011 e 2012; e, ainda 120 novas escolas/campi previstas para o biênio 2013/2014 (RELATÓRIO TCU-TC 026.062/2011-9, p.1).

O atual campus Pelotas, cenário deste debate, do Instituto Federal Sul-rio-grandense, foi quem, na realidade, deu origem ao presente Instituto, que hoje conta com uma estrutura de 14 campus. O Instituto ministra cursos técnicos de educação profissional de nível médio, prioritariamente na forma integrada, oferece cursos superiores bem como formação de docentes da educação profissional, cursos superiores de tecnologia, e cursos de pós-graduação, com vistas no processo de geração e inovação tecnológica.

As raízes históricas dessa instituição tiveram seu começo em 11 de Setembro de 1906, quando o então presidente do Estado do Rio de Janeiro, Nilo Peçanha, por meio do Decreto nº 787, deu início, no Brasil, ao ensino técnico, criando, inicialmente, quatro escolas profissionais, sendo destinadas ao ensino de ofícios às escolas de Campos, Petrópolis e Niterói e, para aprendizagem agrícola, a escola de Paraíba do Sul, conforme consta no documento expedido pelo MEC em comemoração ao Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Brasil (BRASIL, 2010b).

Em 23 de Setembro de 1909, Nilo Peçanha decreta a criação de 19 escolas de Aprendizes Artífices, por meio do Decreto nº 7.566, nas capitais dos estados da República, sendo mantidas pelo governo federal por intermédio do Ministério da

Agricultura, Indústria e Comércio, destinadas ao ensino profissional primário e gratuito (BRASIL, 2010b).

Neste decreto, pode-se observar a concepção histórica de Educação Profissional, que trazia no seu cerne um ensino voltado à classe proletária, entendida como desfavorecida da fortuna, então a necessidade de uma habilitação que tinha um duplo fim: preparo técnico intelectual e regeneração social:

[...] Considerando: que o aumento constante da população das cidades exige que se facilitem às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da luta pela existência: que para isso se toma necessário, não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastara da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime; que é um dos primeiros deveres do Governo da Republica formar cidadãos uteis a Nação [...] (BRASIL,1909).

Conforme Meireles (2007), a proposta original de Nilo Peçanha era de criação de 20 Escolas de Aprendizes Artífices, a serem implantadas nas capitais dos estados, porém, no Rio Grande do Sul, Porto Alegre, a capital, já contava com uma escola, o Instituto Technico-Profissional⁷ (ITP), ligado à escola de Engenharia de Porto Alegre.

De acordo com Peil (1995, p.5), essas escolas trabalharam, inicialmente, “de modo informal na educação, apenas profissionalizavam artífices, depois agregaram à formação profissional de artífices os estudos regulares comuns às escolas dos sistemas estaduais e municipais”.

Pelotas, naquela época, não tinha Instituições de Ensino dedicadas à instrução técnica, denominação usual do período e constante dos estatutos como objetivo principal da associação civil criada. E, conforme Meireles (2007, p.23), o incentivo para criação desse tipo de instituição era dado pelo governo federal somente para as capitais dos estados, “nas cidades do interior as ações do Poder Público nesse sentido eram inexistentes, ficando então a cargo de iniciativas particulares o suprimento da inércia governamental”.

De acordo com Meireles (2003), a construção da Escola de Artes e Offícios, em Pelotas, ocorreu por iniciativa particular, sendo doado um terreno da Intendência Municipal para a construção da mesma, mas, apesar de todo esforço e incentivo voltado para a construção e concretização da escola, a mesma nunca chegou a

⁷ Mais tarde denominado Instituto Parobé.

funcionar, e, posteriormente, doada ao Município de Pelotas, em 12 de Fevereiro de 1930, pelos sócios da Bibliotheca Pública Pelotense.

Assumida pelo Poder Público municipal, passou a chamar-se Escola Technico-Profissional, formalmente instituída pelo Decreto Municipal nº 1.795, de 08 de março de 1930. O regulamento da Escola, expedido pelo Decreto Municipal nº 1.798, de 20 de março de 1930, estabeleceu que:

O objetivo principal da Escola era de proporcionar, gratuitamente, aos menores pobres que preenchessem as condições estabelecidas, o ensino e a educação technico-profissional necessária ao exercício de profissões em que pudessem, com facilidade, encontrar trabalho remunerado e ser úteis à sociedade (MEIRELES, 2007, p.30).

Em 1933, houve mudança do regulamento da escola e o seu objetivo passou a ser a formação de artífices, surgindo, assim, o Instituto Profissional Técnico. O Instituto funcionou por apenas uma década e, pela análise de proposta da composição curricular do mesmo (MEIRELES, 2007), pode-se concluir que, em sua concepção de educação, permanecia a base de um ensino integralizado, contemplando noções humanísticas, científicas e específicas de sua atuação profissional, em vez de um simples treinamento voltado para o processamento automático de atividades técnicas.

E assim, em 25 de maio de 1940, por meio do Decreto Municipal nº 1.979, foi extinto o Instituto Profissional Técnico e, em seu lugar, surgia a Escola Técnica de Pelotas (ETP), vinculada ao governo federal, cujo prédio foi erguido no mesmo terreno, sendo demolido o antigo Instituto, conforme Figura 1.

Figura 1: Foto do Instituto Technico-Profissional (ao lado o prédio em construção, da ETP)



Fonte: Do livro Das Artes e Offícios à Educação Profissional 90 anos de história, Meirelles

1.2.2 A Escola Técnica de Pelotas a partir do governo Vargas

A Era Vargas é o nome que se dá ao período que Getúlio Dornelles Vargas governou o Brasil por 15 anos ininterruptos (de 1930 a 1945). Segundo Meireles (2007), esse período foi marcado por uma forte centralização administrativa, sem o funcionamento do Congresso Nacional, sem partidos legais, sem eleições, caracterizando-se, também, por significativas intervenções do Governo no campo da educação.

Entre as iniciativas do governo Vargas, conforme Otranto e Pamplona (2008), houve a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, o deslocamento das Escolas de Aprendizes e Artífices do Ministério da Agricultura para o novo Ministério da Educação e Saúde Pública, a alteração da denominação dessas escolas que passaram a serem Liceus Profissionais (destinados ao ensino profissional em todos os ramos e graus) e a criação de novas unidades, o que deram início à criação do Sistema S⁸, com o surgimento do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), atendendo as exigências dos empresários desses setores em formar mão de obra qualificada, voltada para atender seus próprios interesses, e a expedição da Lei Orgânica do ensino industrial, entre outras ações, tendo como consequência a retificação do dualismo das políticas públicas voltadas à educação até então: uma voltada para atender a elite e outra voltada para a maioria da população que, obviamente, não precisava de uma educação pública de qualidade:

[...] a Reforma Capanema (1942 a 1946), instituída através das chamadas Leis Orgânicas (Decretos-Lei), envolvendo os seguintes ramos do ensino: secundário, industrial, comercial, agrícola, normal e primário. Foi um período em que a dualidade na educação se expressava, na medida em que os egressos da educação média profissionalizante só tinham acesso ao ensino superior, na mesma carreira, não podendo escolher outra, e até mesmo este acesso restrito era extremamente dificultado, o que fazia com que poucos alunos tivessem oportunidade de cursar o ensino superior. Por outro lado, os alunos que terminavam o secundário, podiam prosseguir ao superior, sem restrição alguma (OTRANTO; PAMPLONA, 2008, p.10).

Em 25 de fevereiro de 1942, por meio do Decreto nº 4.127, foi criada a Escola Técnica de Pelotas e inaugurada, oficialmente, em 11 de outubro de 1943.

⁸ O Sistema S compreende atualmente o SENAI, SENAC, SESI, SEST, SESCOOP e SENAR.

Recordando que, no estado do Rio Grande do Sul, não havia ainda uma Escola Técnica Federal, já que, na criação das Escolas de Artes e Ofícios, pelo presidente Nilo Peçanha, este havia destinado os recursos federais para a grande escola profissional existente na capital do estado, o Instituto Parobé (MEIRELES, 2007).

Nesse sentido, Meireles (2007) justifica a vinda da Escola Técnica para o município de Pelotas em razão de uma atuação política e pessoal do pelotense Luiz Simões Lopes, que ocupava, na época, a presidência do Departamento Administrativo do Serviço Público (DASP), órgão vinculado diretamente ao Presidente da República, responsável pela elaboração e controle do orçamento Geral da União.

Inicialmente, a Escola optou por trabalhar com o ensino industrial básico; era regime de internato ou semi-internato, para ingressar na instituição, deveriam prestar exame de admissão, conforme regia a Reforma Capanema de 1941 (BRASIL, 2010b).

A instituição mantinha um regime de administração centrado na figura do Diretor, cargo de confiança e de livre escolha e nomeação do Presidente da República, conforme Meireles (2007). De acordo com a autora, em 25 de Julho de 1953, com a Lei nº 1.920, o então Ministério da Educação e Saúde Pública foi desdobrado em dois: O Ministério da Saúde e o Ministério da Educação e Cultura, em 16 de fevereiro de 1959, através da Lei 3.552, assinada pelo Presidente da República Juscelino Kubitschek, as Escolas Industriais Técnicas ligadas ao MEC passaram a ser autarquias federais, com personalidades jurídicas próprias, autonomia pedagógica e de gestão.

Foi um período marcado por uma grande formação de mão de obra técnica, visto ser um período em que se intensificou a industrialização no País, seguindo o plano de metas do presidente de crescer cinquenta anos em cinco. De acordo com Peil (1995), nas décadas de 60, 70 e parte de 80, os técnicos formados pelas escolas técnicas federais foram profissionais absorvidos quase completamente pelas estatais brasileiras.

Por determinação da Lei 3.552/59, as escolas federais passaram a ser administradas por um Conselho de Representantes, cujo presidente do conselho era o representante legal da escola. O conselho era composto por seis membros

escolhidos pelo Presidente da República, através de lista tríplice, indicados pelo MEC (MEIRELES, 2007).

Em 11 de agosto de 1971, pela Lei nº 5.692, foi feita uma reforma no ensino do 1º e 2º graus, o MEC tornou todo o 2º grau profissionalizante, na tentativa de tornar o sistema de ensino um sistema único, partindo de um currículo que seria composto de uma parte comum e uma diversificada, de acordo com a habilitação profissional.

A Lei nº 5.692/71 constituiu-se um dos mais significativos momentos da reforma do ensino de 1º e 2º graus, e ocorreu no auge do milagre econômico e do Governo Médici.

No entender de Germano (2005), tal Lei traz consigo dois pontos fundamentais: 1) a ampliação da escolaridade obrigatória de 4 para 8 anos, abrangendo todo o denominado ensino de 1º grau (junção do primário com o ginásio), ou seja, a faixa etária de 7 a 14 anos; e 2) a generalização do ensino profissionalizante no nível médio ou 2º grau.

De acordo com Mimesse (2007) a justificativa do grupo de trabalho que elaborou a Reforma do Ensino remeteu à necessidade de se preparar os estudantes para o mundo do trabalho, caso não fossem admitidos no concurso vestibular.

Após a publicação dessa citada Lei, todos os estabelecimentos de ensino de 2º grau, públicos ou privados, deveriam, a partir de 1972, oferecer o ensino profissional. Esta obrigatoriedade foi uma forma de conter o número de alunos que ingressariam no ensino superior, porque, com a união do primário ao ginásio, a tendência seria a ampliação do número de estudantes nas séries subsequentes e, conseqüentemente, muitos destes tentariam cursar o ensino superior, que, por sua vez, não dispunha de vagas suficientes para todos (MIMESSE, 2007, p. 107).

A base utilizada pelo Grupo de Trabalho da Lei Federal n.º 5.692/71, na elaboração do anteprojeto da lei, seguiu as diretrizes existentes nos acordos entre o Ministério da Educação e Cultura e a Agência Norte Americana para o Desenvolvimento Internacional (MEC-USAID).

Os acordos MEC-USAID foram realizados pelos presidentes militares no período de 1964 a 1968: Humberto Alencar Castello Branco e Arthur da Costa e Silva, com os americanos; foram firmados doze acordos nesse período e alguns deles vigoraram até o ano de 1971, ano de publicação da Lei nº 5.692. Nesse período, conforme Veiga (1989) instalou-se a educação tecnicista, atendendo às

necessidades advindas com a crescente industrialização, fruto da influência do capital estrangeiro.

O modelo político econômico tinha como característica fundamental um projeto desenvolvimentista que busca acelerar o crescimento socioeconômico do país. A educação desempenhava importante papel na preparação adequada de recursos humanos necessários à incrementação do crescimento econômico e tecnológico da sociedade de acordo com a concepção economicista de educação (VEIGA, 1989, p.34).

A educação tecnicista se encontrava encaixada nos ideais de racionalismo, objetivando organização e eficiência.

Para Meireles (2007), a profissionalização obrigatória no ensino médio constituiu-se em um grande equívoco a falta de recursos materiais e humanos; na maioria das escolas, inviabilizou o alcance dos objetivos da Lei, tendo que ser emendada à Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982, voltando a ser optativa a qualificação profissional.

A nova concepção de ensino médio pela Lei 5.692/71 foi um fracasso, o que obrigou o governo a revogar da Lei o seu caráter profissionalizante. No entanto, não redirecionou o mesmo, deixando que tudo acontecesse sem definições, desestabilizando esse nível de ensino, em que, de acordo com Peil (1995, p.26), “as escolas se perderam em si mesmas sem encontrarem soluções para seus problemas”. Essa queda na qualidade do ensino médio das escolas estaduais tornou evidente para o autor a liderança na procura pela qualidade de ensino oferecida pelas escolas técnicas federais.

O autor afirma ainda que, nessa época, a antiga função das escolas técnicas de atender a classe desfavorecida já havia sido substituída pelo atendimento a uma demanda aos estratos médios da população, com o objetivo de elevar seu status social.

As mudanças ocorridas na ETFPel, de acordo com Meireles (2007), ocorreram no regime que passou a ser semestral; o currículo dos cursos foi constituído por disciplinas de educação geral e de educação especial, com disciplinas profissionalizantes, acrescidas de atividades de estágio.

Segundo Meireles (2007), com a nova regulamentação, a estrutura organizacional da instituição foi departamentalizada, sendo criados quatro grandes departamentos: ensino, pedagogia e apoio didático, administração e pessoal.

Com a criação da Coordenação de Supervisão Pedagógica em 1975, foram criadas, também, as Coordenadorias de Cursos e Áreas. Segundo Meireles (2007), com o objetivo de promover a unidade de ação técnico-pedagógica dos professores dos diversos cursos da Escola, o aperfeiçoamento técnico dos docentes e a atualização constante da atividade didática, em que o coordenador de cada coordenadoria era membro do chamado Conselho de Coordenadores:

Estudos sobre a criação e extinção de cursos, currículos, programas, organização didática, matrículas, calendário escolar, sistema de ingresso e avaliação, cargas horárias, programas de ensino [...] passaram a ser desenvolvidos no Conselho de Coordenadores de Cursos e Áreas (MEIRELES, 2007, p.80).

Nesse ínterim, no cenário educacional em 1978, o governo Geisel transformou três escolas técnicas em CEFET's, a de Minas Gérias, do Rio de Janeiro e a do Paraná, ficando "autorizadas a organizar e ministrar cursos de curta duração de Engenharia de Operação", mediante a Lei nº 6.545 (BRASIL, 1978).

Sob o clima de incertezas, em 1994, o MEC, por intermédio do Projeto de Lei nº 4.672-B, encaminha ao Congresso Nacional a proposta da instituição de um Sistema Nacional de Educação Tecnológica. Em 08 de dezembro de 1994, foi expedida a Lei nº 8.948, que dispôs sobre esse sistema e, em seu artigo 3, transforma todas as escolas técnicas da rede federal em CEFETs, exigindo, consoante Meireles (2007), processo individualizado para a implantação gradativa de cada Centro, segundo critérios fixados pelo Poder Executivo.

Para Peil (1995), os CEFET se constituiriam em instituições sem igual no mundo, por reunirem, em si mesmos, a verticalização de uma educação especial, inserindo uma educação de nível médio técnico e de cursos superiores tecnológicos, com a possibilidade de dividir recursos físicos e humanos, provocando a integralização e o desenvolvimento científico e tecnológico, que permitiriam a existência de pesquisas aplicadas.

Na mesma época, no cenário nacional, havia todo um movimento de luta no congresso Nacional para a implantação da LDB. Fernando Henrique Cardoso (FHC), ao assumir a Presidência da República em 1995, retrocedeu em quase todas as disposições da Lei nº 8.948/94, abolindo o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, desconfigurando a concepção inicial do projeto e mantendo, de acordo

com Meireles (2007), a muito custo, apenas os dispositivos legais relativos à transformação dos CEFET.

Da aprovação da Lei nº 8.948/94 até a publicação do Decreto de 19 de Janeiro de 1999, que implantou o CEFET-RS, passaram-se cinco anos, resultado de uma caminhada que contou com articulação política por parte da gestão da escola e de conscientização da necessidade de transformação por parte da comunidade escolar, que, segundo Meireles (2007), frente às reformas estruturais que visavam à redução do tamanho do Estado, a implantação de programas de terceirização, privatização e publicização viam com reservas esse processo de implantação.

Em 17 de abril de 1997, o governo lança o Decreto nº 2.208, o qual estabelece que a Educação Profissional deve ser desenvolvida em “articulação” com o ensino médio, atingindo diretamente a organização curricular dos cursos técnicos, que passaram a compor um sistema de módulos, com caráter de terminalidade para fins de certificação, e com o planejamento de um currículo voltado para o desenvolvimento de habilidades e competências.

Em 29 de dezembro de 2008, pela Lei nº 11.892, o então Presidente Lula determina que os atuais CEFETs passem por “adesão” a compor os Institutos Federais, criando, por conseguinte, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Os IFETs são instituições possuidoras de natureza jurídica autárquica, detentoras de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar, vinculadas ao Ministério da Educação. De acordo com o artº 2, da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008:

Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei (BRASIL, 2008a).

Conforme Meireles (2007), na época da adesão, o então CEFET-RS, atual campus Pelotas do IFSul, já contava com três Unidades de Ensino descentralizadas: Sapucaia do Sul, Charqueadas e Passo Fundo. Em sua estrutura curricular, ofertava cursos de educação profissional, desde o nível básico (técnico) até as graduações e pós-graduações de nível superior (*lato sensu*), já tendo consolidado o processo de verticalização da educação tecnológica, idealizado há muito tempo pela sua comunidade, como se observa pelo relatório de gestão de um diretor da ainda Escola Técnica de Pelotas:

[...] a utilização da Escola Técnica de Pelotas como estabelecimento de ensino superior pareceu-nos, depois da instalação de equipamentos dos cursos técnicos, um imperativo inarredável e uma espécie de imposição histórica. Relatório de Gestão, 1963 (MEIRELES, 2007, p.70).

A estrutura organizacional dos Institutos é composta por Reitoria e cinco Pró-Reitoras e seus campus, com orçamento próprio para cada campus; a reitoria e os diretores são eleitos por sua comunidade, bem como o Reitor, eleito pela comunidade escolar de todos os *campi*, atribuindo-se o peso de 1/3 para manifestação do corpo docente, 1/3 para os discentes e 1/3 para os técnico-administrativos.

O órgão máximo é o conselho superior e o colégio de dirigentes, ambos presididos pelo Reitor.

O colégio de dirigentes é somente consultivo, considerado um órgão de apoio ao processo decisório da reitoria, formado pelo Reitor, Pró-Reitores e Diretores de cada campus.

Conforme Fernandes (2009, apud FREITAS et al.), essa instituição deve dar conta dos mais diversos níveis de ensino, desde que comprometida com o desenvolvimento socioeconômico do País.

Nessa perspectiva, pode-se inferir que a Rede Federal de Educação Profissional é composta por vários Institutos com autonomia, que comungam dos mesmos objetivos e são possuidoras das mesmas características e identidades. Fernandes (2009, apud FREITAS et al.) define que os IFET's se configuram em uma estrutura organizacional em rede, uma vez que a sua gestão integra, sistemicamente, diversas organizações de Educação, Ciência e Tecnologia, em um núcleo central em âmbito nacional, a Secretaria de Educação Tecnológica SETEC/MEC e, regionalmente, os *campi* de cada IFET estarão integrados à Reitoria.

Por se constituírem em rede, é preciso levar em consideração a questão da territorialidade na construção dos Institutos Federais, sendo um dos motivos da expansão da rede, uma vez que surgiram com o propósito de fomentar o desenvolvimento local e regional, além da transferir tecnologia e inovação para a sociedade, como constatado na lei de criação das referidas instituições, no art. 6, que trata de suas finalidades:

Art. 6º Os Institutos Federais têm por finalidades e características:
I - ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação

profissional nos diversos setores da economia, com **ênfase** no **desenvolvimento socioeconômico local**, regional e nacional;

II - desenvolver a educação profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais;

IV - **orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais**, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal (BRASIL, 2008a) [grifos nossos].

Esta interiorização dos Institutos Federais poderá contribuir de forma significativa para a redução das desigualdades sociais e regionais, por meio da relação entre ensino, pesquisa e extensão, além de possibilitar o diálogo entre as esferas municipal, estadual e federal.

Assim, cada Instituto Federal deve ter a agilidade para conhecer a região em que está inserido e responder mais efetivamente aos anseios dessa sociedade, com a temperança necessária quando da definição de suas políticas para que seja verdadeiramente instituição alavancadora de desenvolvimento com inclusão social e distribuição de renda [...] (BRASIL, 2010a, p.23).

De acordo com a lei, fica claro que o papel dos Institutos Federais é de contribuir com a redução das desigualdades sociais e regionais. E, para que tal fato aconteça, é primordial que os Institutos estreitem sua relação com os territórios nos quais se situam.

Faz-se necessário esclarecer que atribuir à educação a superação das desigualdades sociais é, antes de tudo, ignorar as relações de interesses constituídas em uma sociedade sujeita ao capital, na geração de mão de obra excedente de reduzidos níveis salariais, de flexibilização da força de trabalho, em que o avanço tecnológico e o aumento de produtividade e eficiência se fazem condições de superioridade do capital sobre o trabalho.

Privatização, desregulamentação, fluxo livre de capitais, financeirização, terceirização e precarização do trabalho, desemprego estrutural, trabalho temporário, parcial, aumento da miserabilidade, todas essas prerrogativas da barbárie neoliberal e de sua reestruturação produtiva passaram a caracterizar o cotidiano do mundo do trabalho. Com um processo de tal intensidade, não foram poucas as consequências nefastas para a classe trabalhadora, que sofreu inúmeras transformações e metamorfoses (ANTUNES, 2011, p.39).

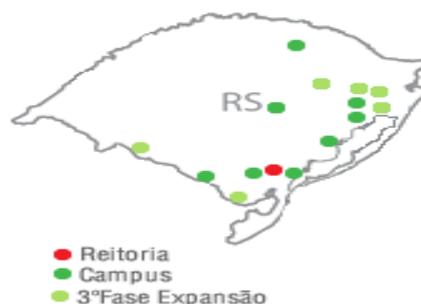
Portanto para Antunes (2011) todo esse processo culmina de forma irremediável na geração de desemprego e exclusão e é pouco provável o sucesso da educação na inversão da ordem vigente.

1.2.3 O IFSul-rio-grandense

O IFSul-rio-grandense, com sede administrativa na cidade de Pelotas, é formado pela Reitoria, por 12 *Campi* e 2 *Campi* Avançados: Campus Pelotas (1943), Campus Pelotas - Visconde da Graça (1923), Campus Charqueadas (2006), Campus Sapucaia do Sul (1996), Campus Passo Fundo (2007), Campus Camaquã (2010), Campus Venâncio Aires (2010), Campus Bagé (2010), Campus Santana do Livramento (2010) com o Campus Avançado Jaguarão (2014), Campus Sapiranga (2013) com o Campus Avançado Novo Hamburgo, Campus Gravataí (2013) e Campus Lajeado (2013). Complementando a sua constituição, agregam-se os polos do sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB, vinculados ao IFSul, localizados nas cidades de Balneário Pinhal, Camargo, Constantina, Picada Café, Rosário do Sul, Santa Vitória do Palmar, Santana da Boa Vista, Sapiranga, Vila Flores, nos quais são oferecidos cursos na modalidade a distância, financiados pela Universidade Aberta do Brasil e os pólos da rede e-Tec Brasil, onde são ministrados cursos técnicos na modalidade a distância, nas cidades de Agudo, Alegrete, Bagé, Barra do Ribeiro, Cachoeira do Sul, Camaquã, Canguçu, Capão do Leão, Charqueadas, Dom Pedrito, Encruzilhada do Sul, Guaíba, Herval, Jaguarão, Mostardas, Novo Hamburgo, Pareci Novo, Passo Fundo, Pelotas, Picada Café, Piratini, Restinga Seca, Rosário do Sul, Santa Maria, Santa Vitória do Palmar, Santana da Boa Vista, Santana do Livramento, Santo Antônio da Patrulha, São Borja, São José do Norte, São Lourenço do Sul, Sapiranga, Sapucaia do Sul, Tavares, Venâncio Aires e Vera Cruz, financiados pela rede e-TecBrasil do MEC.

A Figura 2 mostra a área de abrangência do IFSul, através da localização dos campus que o constituem, em relação às microrregiões do estado.

Figura 2: Mapa de abrangência da Rede do IFSul



Fonte: WWW.IFSul.edu.br

A expansão da Rede Federal da qual faz parte o Instituto atende a três dimensões: social, geográfica e de desenvolvimento⁹.

A dimensão social engloba a universalização de atendimento aos territórios da cidadania, com atendimento aos municípios populosos e com baixa receita *per capita*, integrantes do G100¹⁰ e com atendimento aos municípios com percentual elevado de extrema pobreza.

Em linhas gerais a dimensão geográfica tem por objetivo a interiorização da oferta pública de Educação Profissional e o atendimento aos municípios não atendidos por escolas federais.

A dimensão de desenvolvimento serve para promover o desenvolvimento nos municípios com Arranjos Produtivos Locais (APLs) identificados e para desenvolver o entorno de grandes investimentos.

O IFSul, até 2009, era formado por quatro *campi* em funcionamento, localizados nestas cidades: Pelotas, Sapucaia do Sul, Charqueadas e Passo Fundo.

O engajamento da instituição às políticas governamentais pode ser evidenciado nos trabalhos voltados à implementação da segunda etapa do Programa de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, lançado em 2007, com o início das atividades de mais dois *campi* em 2010, nas cidades de Bagé e Camaquã. No ano de 2011, entraram em funcionamento o campus Venâncio Aires e o campus Santana do Livramento e concluída a transição do Conjunto Agrotécnico Visconde da Graça (CAVG) da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) para o IFSul, na condição de campus Pelotas-Visconde da Graça. Em 2012, teve início a etapa de implantação da Fase III de Expansão da Rede Federal, a qual continuou, ao longo do ano de 2013, junto aos *campi* Gravataí, Sapiranga, Lajeado e aos *campi* avançados nas cidades de Jaguarão e Novo Hamburgo, dando continuidade ao desenvolvimento da Rede. Em 2014, entraram em funcionamento os *campi* da Fase III, com a oferta de cursos regulares e de turmas proveniente de programas federais, tais como o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec).

O IFSul caracteriza-se por verticalizar o ensino, ofertando educação profissional e tecnológica em diferentes níveis e modalidades, bem como articular a

⁹Disponível:http://portal.mec.gov.br/expansao/images/APRESENTACAO_EXPANSAO_EDUCACAO_SUPERIOR14.pdf. Acesso em: 02/10/2015.

¹⁰Grupo das 100 cidades brasileiras com receita *per capita* inferior a R\$ 1 mil e com mais de 80 mil habitantes.

educação superior, básica e tecnológica, tendo como missão implementar processos educativos, públicos e gratuitos, de ensino, pesquisa e extensão, que possibilitem a formação integral mediante o conhecimento humanístico, científico e tecnológico e que ampliem as possibilidades de inclusão e desenvolvimento social¹¹.

1.2.4 O campus Pelotas

Figura 3: Foto da fachada do prédio do campus Pelotas



Fonte: <http://diariodamanhapelotas.com.br/site/wp-content/uploads/2015/01/predio-IFSul.jpg>.

O campus Pelotas está localizado na Praça 20 de Setembro, nº 455, no centro da cidade de Pelotas. Nessa unidade, estão em funcionamento dez Cursos Técnicos de Nível Médio, três Cursos Superiores de Tecnologia (Gestão Ambiental, Saneamento Ambiental, Sistemas para Internet), dois cursos Superiores de Engenharia (Química e Elétrica), um curso de Bacharel em Design e uma Licenciatura em Computação, além de cursos de Pós-Graduação (*lato sensu e stricto sensu*), Formação Pedagógica e Educação à Distância.

A unidade possui 40.440m² de área própria, sendo 48.240m² construídos em três pavimentos. O campus possui 55 salas de aula, 120 laboratórios específicos e 41 oficinas, somando quase 15.000m² de área para a educação profissional, conta com um auditório, cinco miniauditórios, uma biblioteca,¹² ginásio coberto, quadras e

¹¹Fonte: www.IFSul.edu.br. Acesso em 10/05/2015.

¹² A biblioteca do campus ocupa um prédio com dois andares, sendo, no térreo, o salão de leitura que compreende: sala de estudo em grupo, sala de estudo individual e cabines de estudo; no andar superior, estão localizados: acervo, setor de empréstimo, setor administrativo e técnico.

pista de atletismo com 7.000m² para a prática de esportes, um Centro de Tradições Gaúchas (CTG), e atende a uma média de 4.000 estudantes por ano.

2 LEGISLAÇÃO FEDERAL DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO

As políticas que determinam o rumo da educação em nosso País não devem ser analisadas fora do contexto de sua inserção no mundo capitalista, portanto, para entender a realidade na qual a escola está inserida, é essencial compreender a dinâmica do capitalismo, uma vez que as políticas sofrem influências das relações e concepções desse modo de produção.

Segundo Paro (2001), faz-se necessário compreender que a escola pública, em si mesma, não é uma unidade de produção capitalista e não se encontra subordinada ao seu controle direto, porém se vê submetida a ele de uma forma política e ideológica. Educar não é, em si, um ato neutro e a política educacional trata de saberes e práticas que traz consigo particularidades, com objetivos bastante diferentes dos de uma empresa capitalista.

Também se faz necessário refletir que a intensidade com que tais relações se fazem presentes no cotidiano de uma escola depende muito da história particular de cada instituição, no caso das escolas técnicas profissionais, como se deu a organização dos seus sujeitos, como os mesmos se apropriaram das leis ou das imposições do governo federal e qual foi a sua capacidade de resistência aos mecanismos sociais de dominação dos seus interesses mediatos.

Partindo do conceito de homem histórico, desenvolvido por Marx, entende-se educação como um processo de “atualização histórica do homem e condição imprescindível, embora não suficiente, para que ele, pela apropriação do saber produzido historicamente, construa sua própria humanidade histórico-social” (PARO, 2001, p.34).

A Constituição Federal de 1988 trata da Educação em seu Capítulo III – Seção I. Traz, em seus dez artigos (205 a 214), um espírito de complementaridade entre as esferas de governo – federal, estadual e municipal. Assegurando, no capítulo II, capítulo que trata sobre a União, em seu art. 22, no inciso XXIV, que "Compete privativamente à União legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional". No Capítulo III, Seção I, o Art. 205 diz que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da

sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua **qualificação** para o trabalho” (BRASIL, 1988) [grifos nossos].

E o art. 214 faz referência à formação para o trabalho:

A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do poder público que conduzam à:

I - erradicação do analfabetismo;

II - universalização do atendimento escolar;

III - melhoria da qualidade do ensino;

IV - formação para o trabalho;

V - promoção humanística, científica e tecnológica do País (BRASIL, 1988).

Ainda, na constituição no capítulo VII, que trata da família, criança, adolescente, jovem e idoso, no Art. 227, encontra-se, novamente, a menção da profissionalização como um direito fundamental do cidadão:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988).

O termo Educação Profissional foi trazido pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, em substituição às diferentes conotações pelas quais antes era designada a educação profissional: educação técnica, ensino técnico, ensino profissionalizante, formação profissional, capacitação profissional, entre outros. Como em políticas públicas não há neutralidade, todas as ações políticas trazem consigo uma carga ideológica; é importante reconhecer que deve haver critérios técnico-políticos e referências conceituais para dada escolha, portanto os termos referidos ganham sentidos quando inseridos dentro dos contextos em que são gerados e estão a serviço de um projeto maior que utiliza e dá significado a tais designações, conforme nos diz o Documento-Base da Educação Profissional (BRASIL, 2003).

O termo educação profissional, segundo Demo (2012):

[...] corresponde a um dos ventos mais modernos na área; a questão profissional está **menos ligada ao domínio técnico de habilidades factuais do que ao saber pensar**, tendo em vista **que sua renovação permanente representa** o que há de mais profissionalizante numa profissão [...] (DEMO, 2012, p.73) [grifos nossos].

É importante ressaltar que, à época da elaboração e promulgação da Constituição Federal de 1988, o contexto histórico brasileiro vinha influenciado pelos movimentos organizados pela sociedade civil, em prol da liberdade política, da anistia, da educação, da construção e da manutenção de creches, da saúde, da terra, entre outros; e, para Rosemberg (2008), foi esse o cenário de elaboração e promulgação da Carta Magna, tendo um modelo político que, até então, não havia sido afetado pelo ideal político neoliberal, mas, na época da elaboração e aprovação da LDB, para a autora o contexto histórico no País se modifica, ocorrendo um retrocesso nas conquistas dos movimentos sociais e um avanço das políticas neoliberais e de ideologias, globalizado principalmente no governo FHC, fortemente comprometido com as políticas socioeconômicas dos organismos mundiais, e, neste novo paradigma econômico, concentra-se sua política social de distribuição de auxílios aos mais carentes e socialmente vulneráveis.

A primeira versão da Lei nº 9.394/96 criou uma dualidade na última etapa da educação básica, o então chamado ensino médio e a educação profissional:

O texto é minimalista e ambíguo, em particular no que se refere a essa relação – ensino médio e educação profissional. Assim, o ensino médio ficou no Capítulo II, destinado à educação básica, e a educação profissional foi disposta no Capítulo III, constituído por três pequenos artigos. Como na LDB a educação brasileira se encontra estruturada em dois níveis – educação básica e educação superior –, por não localizar a educação profissional em nenhum deles, o texto explicita e assume uma concepção dual em que a educação profissional é posta fora da estrutura da educação regular brasileira, considerada algo que vem em paralelo ou como um apêndice (PACHECO, 2012, p. 19).

A educação, no Brasil, de acordo com Frigotto; Ciavatta e Ramos (2005), sempre teve um aspecto dualista, principalmente no ensino médio; acontece que esse duplo aspecto esteve sempre de acordo com os interesses das classes dominantes, em que o ensino médio, hoje etapa final da educação básica, anteriormente preparava uma determinada classe para ingressar nas Universidades e outra para qualificar para o mercado de trabalho, e, para que isso pudesse acontecer, políticas públicas, adequadas para esses fins, foram promovidas.

De acordo com os autores, a reestruturação dos modos de produção e nova morfologia do trabalho acarretam direção das leis, PCN, decretos que determinam os fins da educação no Brasil. Toda essa mudança levou a alterações estruturais na

organização das escolas técnicas, principalmente na década de 90, que repercutem, ainda hoje, nos atuais Institutos. Para Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), a LDB, aprovada em 1996, e o Decreto 2.208/97 são um exemplo de uma época em que a nova divisão do trabalho e a sua reestruturação forçaram alterações nas políticas do governo FHC da adequação das escolas técnicas profissionais ao mercado de trabalho, desmantelando uma estrutura de ensino ao separar o ensino médio do ensino profissional, criando as modalidades subsequente e concomitante na mesma instituição ou em instituições de ensino distintas. Segundo os autores, a questão é que, pedagogicamente, a criação de módulos com terminalidade para qualificação para o trabalho tornou evidente o caráter dessa preparação, de uma forma aligeirada, bem a favor de uma classe com ideologias de perpetuar a alienação de outra classe, não permitindo à mesma a possibilidade de emancipação, por meio de um currículo pedagógico integrado de formação geral e formação técnica.

O Curso Técnico de Telecomunicações do CEFET-RS, seguindo as exigências da Lei, passou a se organizar de forma independente do ensino médio, na modalidade concomitante, cujos estudantes do ensino médio, oriundos de outras instituições de ensino ou da mesma, em turno inverso, ingressavam no curso através de processo seletivo.

Pela Resolução CNE/CEB 04/99, o Curso Técnico de Telecomunicações deixou de fazer parte da área da indústria e passou a fazer parte do setor de serviços, ao constituir uma nova área profissional, a das Telecomunicações. Em 2001, em acordo com as orientações normativas, o curso submete seu Plano de Curso, estruturado no modelo da pedagogia das competências, ao Conselho Técnico Profissional e ao Diretor do CEFET-RS, que catalogou o curso no Sistema Nacional de Cursos do MEC.

A LDB, em seu art.2, estabelece que a finalidade da educação seja “o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, (BRASIL, 1996, p.9). E, em consonância com seus pressupostos, o MEC traz, em seus discursos, através dos PCN, a pedagogia das competências, em que:

O Ensino Médio, portanto, é a etapa final de uma educação de caráter geral, afinada com a contemporaneidade, com a construção de competências básicas, que situem o educando como sujeito produtor de conhecimento e

participante do mundo do trabalho, e com o desenvolvimento da pessoa, como “sujeito em situação” – cidadão. Nessa concepção, a Lei nº 9.394/96 muda no cerne a identidade estabelecida para o Ensino Médio contida na referência anterior, a Lei nº 5.692/71, cujo 2º grau se caracterizava por uma dupla função: preparar para o prosseguimento de estudos e habilitar para o exercício de uma profissão técnica. Na perspectiva da nova Lei, o Ensino Médio, como parte da educação escolar, “deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (Art.1º § 2º da Lei nº 9.394/96). Essa vinculação é orgânica e deve contaminar toda a prática educativa escolar (BRASIL, 2000, p.10).

De acordo com o PCN, o novo paradigma compreende que “as competências desejáveis ao pleno desenvolvimento humano aproximam-se das necessárias à inserção no processo produtivo” (Brasil, 2000, p.11).

A educação desenvolve, de acordo com o PCN, um papel fundamental na nova sociedade tecnológica, sociedade essa que produz desdobramentos na nova morfologia do trabalho, na área da informação. Isso ocorre na medida em que o “desenvolvimento das competências cognitivas e culturais exigidas para o pleno desenvolvimento humano passa a coincidir com o que se espera na esfera da produção” (Brasil, 2000, p.11). Portanto, nessa concepção, o foco da aprendizagem é preparar o educando para sua inserção social, assim, as competências a serem desenvolvidas têm a finalidade de qualificá-lo para atuar nesta sociedade.

O compromisso com a educação neoliberal para adequação à realidade do capital vem propagando o esvaziamento do papel educacional da escola, em que a mesma, de acordo com Paro, “vem sendo negada em sua função específica de distribuição do saber” (2002, p.108). Para o autor, o saber, nessa concepção, tem um aspecto utilitarista, pois passa a ocupar um papel de mercadoria, com foco em um indivíduo adaptável a mudanças, às instabilidades sociais e econômicas.

De acordo com Eslabão (2006), o currículo organizado no modelo das competências profissionais segue o discurso oficial de se ter um caráter diferencial, ao passo que se organiza de forma a criar um novo perfil de trabalhador, apto a responder aos atuais desafios do mundo produtivo, enquanto o modelo anterior baseava-se em um currículo conteudista.

[...] surge com a competência à valorização da subjetividade e do saber tácito do trabalhador, atreladas a outras capacidades tais como o pensamento abstrato, a capacidade de comunicar-se, organizar-se em equipes, liderar e tomar decisões [...] O conceito de competências ao invadir a área educacional e curricular produziu neste campo uma multiplicidade de significados, que por mesclarem-se com conceitos existentes, deu origem a

formas curriculares híbridas [...] que no caso aqui estudado, referente a educação profissional, não substituiu o arcabouço do modelo curricular tradicional disciplinar e incorporou a este a seleção dos conhecimentos baseadas em perfis de conclusão que fossem comportamentos observáveis e mensuráveis, valorizados pelo mundo do trabalho (ESLABÃO,2006, p.55).

Os cursos passaram a serem organizados em módulos com terminalidade, em consonância com o caráter de flexibilização imposto pelo mercado à educação, pois possibilitava a independência entre os módulos, permitindo ao educando diferentes ações na construção curricular, de acordo com seus interesses profissionais e com a exigência do mercado de trabalho, ao permitir, no final de cada módulo, uma certificação.

Esse modelo implantado pelas políticas educacionais, na época do Presidente FHC, de acordo com Frigotto (1996) se opôs às aspirações educacionais que vinham se constituindo na área da educação profissional, juntamente com o ensino médio, as quais visavam a uma formação unitária, que viesse integrar a formação geral e específica, a fim de ampliar as concepções políticas e teóricas da classe trabalhadora.

O autor argumenta que esse processo de “senaização” das escolas técnicas federais significou um retrocesso no campo da educação no País, com o objetivo último de economizar na formação e educação do trabalhador, visto que situa o mesmo em um ajuste de entendimento e consumo da técnica e da ciência submetido aos modos de produção e não à geração de ciência e tecnologia.

Para Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p.52), o Decreto 2.208/97 expressava a “regressão social e educacional sob a égide do ideário neoconservador ou neoliberal e da afirmação e ampliação da desigualdade de classes e do dualismo na educação”.

Quando o Presidente Lula assumiu o governo, manteve um compromisso com os educadores progressistas, no intuito de revogar o Decreto 2.208/97, e o fez, com a expedição do Decreto 5.154/04. De acordo com Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p.52), Lula sinalizou a “resistência das forças conservadoras no manejo do poder de manutenção de seus interesses, mas também pode revelar a timidez política do

governo na direção de um projeto nacional de desenvolvimento popular e de massa”.

Pelo novo Decreto, foi permitida a integralização do ensino médio com o técnico novamente, embora tenha mantido as formas subsequente e concomitante, com a diferença de que as escolas técnicas federais não podem mais oferecer somente ensino médio ou concomitante na mesma instituição. Ao oferecer o curso concomitante, o estudante deve cursar o ensino médio numa outra instituição de ensino e o técnico na escola técnica, pois o ensino médio passou a ser ofertado, prioritariamente, na forma integrada, nas instituições federais pela Lei n.º 11.892/08.

Em 16 de julho de 2008, a Lei 11.741 altera a LDB, localizando a educação profissional técnica de nível médio como seção IV-A, no Capítulo II – D – Educação Básica, ressaltando a concepção de que os cursos técnicos pertencem à educação básica. Além de que está vinculada como seção do ensino médio que também é seção IV e não como outra seção, como, por exemplo, a seção V, que trata do ensino de jovens e adultos.

Mais do que técnica legislativa, a inclusão da Seção IV-A demonstra a compreensão de que a educação profissional técnica de nível médio é uma das possibilidades de desenvolvimento do ensino médio, e não uma modalidade educacional. A concepção de modalidade educacional é assumida para a EPT em geral, que passa a compor o Capítulo III (PACHECO, 2012, p. 29).

No seu art. 36-A, diz que o “ensino médio, atendida à educação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas” (BRASIL, 1996, p.24).

Os desdobramentos desse artigo da Lei tratam da maneira como se desenvolve a educação profissional de ensino médio, podendo ser articulada com o ensino médio da seguinte 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, efetuando-se matrícula única para cada aluno;

II – concomitante, oferecida a quem ingresse no ensino médio ou já o esteja cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso, e 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; c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de

intercomplementaridade, visando ao planejamento e ao desenvolvimento de projeto pedagógico unificado (BRASIL, 1996, p. 24).

Ou, ainda, de forma subsequente, em cursos destinados a quem já tenha concluído o ensino médio. Trata, ainda, da validade dos diplomas dos cursos técnicos em todo território nacional, que permitem o prosseguimento dos estudos na educação superior.

Ainda, em seu parágrafo único:

Os cursos de educação profissional técnica de nível médio, nas formas articulada concomitante e subsequente, quando estruturados e organizados em etapas com terminalidade, possibilitarão a obtenção de certificados de qualificação para o trabalho após a conclusão, com aproveitamento, de cada etapa que caracterize uma qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996, p.24).

No Capítulo III, trata da Educação Profissional, inclui o termo “tecnológico” à educação profissional. O art. 39 diz que “a educação profissional e **tecnológica** no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia” (BRASIL, 1996) [grifos nossos].

O artigo 39 dispõe que a EPT será desenvolvida para o “cumprimento dos objetivos da educação nacional, quais sejam: o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (art. 2o). Para isso, ela ocorre tanto na educação básica como na educação superior, podendo estar unida a outras modalidades educacionais– a educação de jovens e adultos (EJA), a educação especial e a educação à distância (EaD) (PACHECO, 2012, p. 29).

Cabe ressaltar que a introdução do termo tecnológico deve-se ao entendimento do governo Lula de dar um novo rumo à tecnologia, com base em valores sociais, o que não se restringe ao âmbito da técnica, mas estende-se a todos os modelos de hierarquia social, inclusive à escola como significada de natureza coletiva do trabalho e de interesse de todos os cidadãos.

Tais reflexões tentaram figurar como fundamentos para a construção de uma educação tecnológica que em suas múltiplas atividades de ensino, pesquisa e extensão terá que **concretamente aprender** e praticar as dimensões necessárias da educação entrelaçada com a tecnologia com vistas à geração de um saber convertido em benefício social. Enfim, a educação tecnológica, retomada em sua compreensão básica e práticas pedagógicas, poderá, nos devidos termos, dinamizar elementos que contribuirão para a renovação da educação profissional não modular e nem fragmentada, mas profundamente vinculada à educação básica (BRASIL, 2004, p.17)[grifos nossos].

No § 1º, do art. 39, a lei traz a possibilidade de os cursos da educação profissional e tecnológica se organizarem por eixos tecnológicos, permitindo a construção de diferentes itinerários formativos. A organização que, antes era por áreas profissionais, passou a ser por eixos tecnológicos. Atualmente, a educação profissional e tecnológica está regulada pelos Catálogos de Cursos Técnicos (CNT), instituídos pela Portaria Ministerial 870 de 2008, e aprovados pela Resolução do Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica (CNE/CEB) nº 3/08, com base no Parecer CNE/CEB nº 11/08.

O CNT é uma importante referência para a oferta dos cursos técnicos de nível médio nos diferentes sistemas de ensino Federal, Estadual/Distrital e Municipal do País. “A adoção da nomenclatura, a carga horária e o perfil descritivo, apresentados no CNCT, possibilitam à instituição de ensino qualificar a oferta de seus cursos e ao estudante uma maior aceitação no mercado de trabalho” (PACHECO, 2012, p.6).

O CNT agrupa os cursos de acordo com as características científicas e tecnológicas de cada um (eixos tecnológicos), apresenta a descrição do curso, indicando as possibilidades de temas a serem abordados na formação, as possibilidades de atuação e a infraestrutura recomendada para a oferta.

As cargas horárias constantes do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio devem ser calculadas, tomando-se por base, a hora de 60 minutos, conforme orientam os Pareceres CNE/CEB n.ºs 5/97, 12/97 e 8/2004. Compete às próprias instituições de ensino a definição das horas-aula ou do efetivo trabalho escolar, respeitada a carga horária mínima total. Exemplo: um curso de 1.200 horas pode prever, em sua organização curricular, horas-aula de 50 minutos, de 1h30m, ou contemplar “formas diversas de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar” (art. 23 da LDB). O cômputo total das horas de efetivo trabalho escolar, entretanto, deverá se orientar pelo mínimo de 1.200 horas. Os mínimos de carga horária definidos para os cursos técnicos de nível médio não incluem a carga horária destinada ao estágio profissional supervisionado, o qual deve ser orientado pelo Parecer CNE/CEB nº 35/2003 e pela Resolução CNE/CEB nº 1/2004, bem como pela legislação e pelas normas complementares específicas que regulam a matéria.

De acordo com a Resolução CNE/CEB nº6/2012:

Art. 27 Os cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, na forma articulada com o Ensino Médio, integrada ou concomitante em instituições de ensino distintas com projeto pedagógico unificado, têm as cargas horárias totais de, no mínimo, 3.000, 3.100 ou 3.200 horas, conforme o número de horas para as respectivas habilitações profissionais indicadas no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos seja de 800, 1.000 ou 1.200 horas. [...] Art. 29 Os cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio oferecidos na forma subsequente e articulada concomitante, aproveitando as oportunidades educacionais disponíveis, portanto sem projeto pedagógico unificado, devem respeitar as cargas horárias mínimas de 800, 1.000 ou 1.200 horas, conforme indicadas para as respectivas habilitações profissionais no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos instituídos e mantidos pelo MEC (BRASIL, 2012a, p.9).

Pode-se dizer que cursos que compartilhem um eixo tecnológico têm:

[...] nas matrizes tecnológicas desse eixo a inspiração para a concepção de seus projetos pedagógicos, de suas estruturas curriculares, dos processos de sua avaliação. Falando em outros termos, a linha central de cada eixo, constituída por matrizes tecnológicas, tem fundamental importância na sustentação da organização curricular e da identidade dos cursos de educação profissional e tecnológica. Ela pode servir de referência para a definição de componentes curriculares, o direcionamento da ação educativa, o estabelecimento de certas exigências pedagógicas, a definição da direção do projeto pedagógico e a facilitação do desenho dos itinerários formativos (MACHADO, 2010, p. 100).

O § 2º, da LDB, estabelece os tipos de cursos possíveis da educação profissional tecnológica: “formação inicial e continuada ou qualificação profissional; educação profissional técnica de nível médio e educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação” (BRASIL, 1996, p.26).

Portanto, a leitura do art. 36-A ao art. 42 explicita da LDB:

[...] a não vinculação dos cursos de formação inicial e continuada a qualquer dos dois níveis de ensino, o pertencimento dos cursos de educação profissional técnica de nível médio à última etapa da educação básica e os cursos da graduação e pós-graduação tecnológica à educação superior (PACHECO, 2012, p.31).

O Decreto nº 8.268, de 18 de junho de 2014, altera o Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004, que regulamenta o § 2º do art. 36, e os arts. 39 a 41, da Lei nº 9.394/96, considerando que a educação profissional deve passar a observar as seguintes premissas: a centralidade do trabalho como princípio educativo e a indissociabilidade entre teoria e prática.

Diante dessa proposição, a Educação Profissional deve, conforme Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), considerar o trabalho de modo que o sujeito não seja o mercado, e, sim, o mercado seja uma dimensão da realidade social. O trabalho

como princípio educativo tem um fundamento ético-político e, de acordo com tais autores, o ensino médio integrado com a educação profissional é um recurso para o desenvolvimento da educação politécnica, quando articulado de forma a restabelecer a *práxis* pela base humanística conciliada com a compreensão dos conceitos científicos, retomando o ontológico do trabalho como categoria central da formação do indivíduo e da sociedade humana.

De acordo com o Parecer CNE/CEB nº 11/2012, houve uma mudança paradigmática no entendimento do que representa hoje a educação profissional, não mais aquela visão tradicional assistencialista, para os “deserdados da sorte”, nem como política linear de ajustamento às demandas do mercado de trabalho, mas como importante estratégia para que os cidadãos tenham efetivo acesso às conquistas científicas e tecnológicas da sociedade.

A Educação Profissional requer além do domínio operacional de um determinado fazer, a compreensão global do processo produtivo, com a apreensão do saber tecnológico, a valorização da cultura do trabalho e a mobilização dos valores necessários à tomada de decisões no mundo do trabalho (BRASIL, 2012b, p.8).

Deve-se organizar e desenvolver o currículo da educação profissional em seus objetivos, conteúdos e métodos sobre a concepção do trabalho como princípio educativo:

[...] a educação profissional não é meramente ensinar a fazer e preparar para o mercado de trabalho, mas é **proporcionar a compreensão das dinâmicas sócio-produtivas das sociedades modernas**, com as suas conquistas e os seus revezes, e também **habilitar as pessoas para o exercício autônomo e crítico de profissões**, sem nunca se esgotar a elas. [...] Em um projeto unitário, ao mesmo tempo que o trabalho se configura como princípio educativo – condensando em si as concepções de ciência e cultura –, também se constitui como contexto econômico (o mundo do trabalho) que justifica a formação específica para atividades diretamente produtivas. Do ponto de vista organizacional, essa relação deve integrar em um mesmo currículo a formação plena do educando, possibilitando construções intelectuais elevadas; a apropriação de conceitos necessários para a intervenção consciente na realidade e a compreensão do processo histórico de construção do conhecimento (PACHECO, 2012, p.72) [grifos do autor].

Quanto ao PPC, a Resolução CNE/CEB nº 6/2012, em seu art. 20, diz que deve ser:

[...] coerentes com os respectivos projetos político pedagógicos, [...] submetidos à aprovação dos órgãos competentes dos correspondentes

Sistemas de Ensino, contendo obrigatoriamente, no mínimo: I - identificação do curso; II - justificativa e objetivos; III - requisitos e formas de acesso; IV - perfil profissional de conclusão; V - organização curricular; VI - critérios de aproveitamento de conhecimentos e experiências anteriores; VII - critérios e procedimentos de avaliação; VIII - biblioteca, instalações e equipamentos; IX - perfil do pessoal docente e técnico; X - certificados e diplomas a serem emitidos (BRASIL, 2012a, p.6).

3 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E O MUNDO DO TRABALHO

3.1 A DIMENSÃO ONTOLÓGICA DO TRABALHO E A EDUCAÇÃO

Para Marx, o trabalho humano em geral, ou trabalho concreto, entendido como atividade adequada a um fim, é o que nos torna fundamentalmente humanos. O homem se distingue dos animais por criar e recriar a sua existência pela ação consciente do trabalho. Logo, o homem, diante de suas necessidades, determina seus objetivos e planeja suas ações, na intenção de concretizá-los, baseado em valores também por ele determinados.

O trabalho é, “portanto, uma atividade libertadora da humanidade, pois tem como característica propiciar a transcendência da condição natural” (ASBAHR; SANCHES, 2006, p.58).

O homem, por ser um ser social, produz sua existência juntamente com os outros homens, na medida em que compartilha com a sociedade tudo o que é produzido por ela, com a divisão social do trabalho.

É importante destacar a diferença existente entre trabalho humano ou trabalho concreto e trabalho abstrato, determinada por Marx:

Se podemos considerar o trabalho como um momento fundante da sociabilidade humana, [...]também é verdade que na sociedade capitalista o trabalho se torna assalariado, assumindo a forma de trabalho alienado. Aquilo que era uma finalidade básica do ser social - a busca de sua realização produtiva e reprodutiva no e pelo trabalho - transfigura-se e se transforma. O processo de trabalho se converte em meio de subsistência e a força de trabalho se torna, como tudo, uma mercadoria especial, cuja finalidade vem a ser a criação de novas mercadorias objetivando a valorização do capital (ANTUNES, 2005, p.69).

Antunes (2005) tende, assim, a enfatizar que, se, por um lado, o trabalho é visto como uma atividade central na história dos homens, em sua marcha de sociabilidade, por outro, com o surgimento do capitalismo, operou-se uma transformação essencial que o modificou e o complexificou. De acordo com o autor, Marx se utilizou de dois termos em inglês, com o intuito de melhor diferenciar essa extensão ampla do trabalho que foi *work* e *labour*. *Work* é o termo que evidencia o trabalho em sua dimensão concreta, ou seja, o que “cria valores essencialmente úteis e necessários”. E *labour* a expressão que mais se identifica com a dimensão

abstrata do trabalho, conectado a influência capitalista, de “trabalho alienado e desprovido de sentido humano e social” (ANTUNES, 2005, p.74).

Considerando que escolarização venha a ser o processo de transmissão e assimilação da cultura historicamente produzida pelo homem, faz-se necessário lutar por uma escola que seja um lócus de preparação do indivíduo para o trabalho na sua concepção original, uma educação que vá além de preparar para o trabalho e viver pelo trabalho, que desenvolva no educando uma consciência crítica do trabalho alienado, capaz de formar cidadãos politizados, com capacidade de transformar a sociedade, como defende Paro (2001); e não na concepção de homem e de educação propagada pelos organismos mundiais que financiam a educação básica no Brasil, uma educação que visa preparar o indivíduo para o trabalho abstrato, “passando a ele algumas noções básicas de socialização e possibilitando o acesso à informação, para que possa adaptar-se com maior facilidade às novas exigências do mercado de trabalho” (SCAFF, 2006, p.53).

3.2 A ATIVIDADE LABORATIVA NO BRASIL A PARTIR DO GOVERNO VARGAS

Os primeiros núcleos industriais brasileiros surgiram na metade do século XIX, com suas atividades predominantemente manufatureiras. Mas, com a Primeira Guerra Mundial, que o país sofreu um crescimento bastante significativo de industrialização, em que se intensificou a procura, por imigrantes, principalmente europeus, de trabalho no País. Porém, ao longo do século XX, o capitalismo brasileiro iniciou seu processo de acumulação industrial, particularmente a partir da década de 30, no governo de Getúlio Vargas.

O país pôde, então, efetivar seu primeiro salto verdadeiramente industrializante, uma vez que as formas anteriores de indústrias eram prisioneiras de um processo de acumulação que se realizava dentro de marcos da agroexportação do café, ao qual a indústria tinha o papel de apêndice. De corte estatal e de feição nacionalista, a industrialização brasileira finalmente deslanchou a partir de 1930 e, posteriormente, com Juscelino Kubitschek, em meados da década de 1950, quando o padrão de acumulação industrial pôde dar seu segundo salto. O terceiro salto foi experimentado a partir do golpe de 1964, quando se acelerou fortemente a industrialização e a internacionalização do Brasil (ANTUNES, 2011, p.120).

Com o final da ditadura militar, em meados da década de 80, o padrão de acumulação do capital no País, centrado no capital nacional, capital internacional e setor produtivo estatal, começou a sentir suas primeiras modificações. O fordismo

brasileiro começa aos poucos a ceder lugar para o receituário japonês, com seu toyotismo e acumulação flexível. Lentamente, no País, iniciou-se um processo de transformação organizacional e tecnológica no campo do processo produtivo e de serviços, ainda que de uma forma bastante tímida, bem ao contrário dos países centrais que estavam vivenciando esse processo de reestruturação produtiva de maneira bastante intensa no mesmo período, imersos, em seu “corolário ideopolítico neoliberal” (ANTUNES, 2011, p.120).

Segundo Antunes (2011), a partir de 1990, os governos brasileiros efetivaram, de fato, no País, o receituário neoliberal e o processo de reestruturação produtiva, mantendo suas políticas de governo estreitamente afinadas com o Consenso de Washington, intensificando a subordinação do País aos interesses financeiros internacionais, desestruturando o padrão produtivo do período getulista, em que as políticas de privatizações atingiram empresas estatais no ramo da siderurgia, telecomunicações, energia elétrica, entre outros. De acordo com o autor, esse processo de reestruturação repercutiu de forma bastante negativa para a classe trabalhadora, uma vez que atingiu os ramos das empresas de produção e serviços modificando os empregos no País de forma bastante significativa. Essas alterações provocaram uma diminuição de empregos no setor da indústria e aumentaram o setor de serviços, direcionando, principalmente, para o universo da informalidade.

As propostas de desregulamentação, de flexibilização, de privatização acelerada e de desindustrialização ganham forte impulso, uma vez que seguiam, no essencial, uma política de corte neoliberal, antiestatista e privatizante. Paralelamente à retração da força de trabalho industrial, ampliou-se também o contingente de *subproletarizados*, de *terceirizados*, de *subempregados*, ou seja, das distintas modalidades de trabalho precarizado (ANTUNES, 2011, p.42) [grifos do autor].

As empresas implantaram os programas de qualidade total, a informatização produtiva, os métodos participativos que buscam o envolvimento dos trabalhadores/ras nos planos da empresa, em que, de acordo com Antunes (2011), são métodos de sujeição e persuasão dos empregados aos empregadores o uso de sistemas de produção *just-in-time*¹³, *Kanban*¹⁴, *teamwork*,¹⁵ entre outros.

¹³ Está relacionado com os sistemas de gestão de produção e determina que nada deve ser produzido, transportado ou comprado antes da hora certa.

¹⁴ É um sistema que indica a utilização de cartões para indicar o andamento dos fluxos de produção em empresas de fabricação em série, permitindo estimular a entrega e a produção de peças.

Dentro dessa perspectiva, temos o desemprego estrutural, o trabalho parcial e temporário, aumento da miserabilidade, desregulamentação, financeirização, fluxo livre de capitais, terceirização e precarização do trabalho:

[...] todas essas prerrogativas da barbárie neoliberal e de sua reestruturação produtiva passaram a caracterizar o mundo do trabalho [...] e dado o enorme contingente de força de trabalho sobrando, apresenta um traço particular, proveniente da *superexploração da força de trabalho* e dos reduzidos níveis salariais, articulados em alguns ramos produtivos, a um razoável padrão tecnológico. Isso acontece porque os capitais produtivos que atuam na América Latina buscam mesclar a existência de uma força de trabalho “qualificada” para operar com equipamentos microeletrônicos com padrões de remuneração muito inferiores aos dos países centrais- onde as empresas têm suas sedes-[...] (ANTUNES, 2011, p.39) [grifos do autor].

¹⁵ Método de organização e treinamento, que desenvolve o espírito de equipe entre administradores e demais funcionários, visando otimizar a comunicação interna, eliminar resistências individuais e acirrar a competição em âmbito empresarial.

4 O CURSO DE TELECOMUNICAÇÕES DO IFSUL CAMPUS PELOTAS: SUA HISTÓRIA, SEU CONTEXTO E SUA RELAÇÃO COM O MUNDO DO TRABALHO

O curso de eletrônica foi criado em 1963, na ETP. Na época de sua criação, a preocupação era formar técnicos com capacitação para atuar nessa área, uma vez que a instalação de uma infraestrutura era fundamental para as “políticas de desenvolvimento nacional, fato que já começava a ser reconhecido pela normatização do setor com a expedição do Regulamento de Radiodifusão e Telefonia e do Plano Nacional de Telecomunicações” (MEIRELES, 2007, p.71).

Até a década de 60, as concessões dos serviços de telecomunicações eram distribuídas de forma indiscriminada pelos governos federal, estadual e municipal, o que gerou grande confusão pela falta de padrões e de compromisso com a qualidade por parte das operadoras, tanto que, no final dos anos 50, havia cerca de mil companhias telefônicas com dificuldades de interligação e de operação¹⁶.

Com a finalidade de organizar o desenvolvimento das Telecomunicações no País, em 27 de agosto de 1962, foi aprovada pelo Congresso Nacional a Lei nº 4.117, que instituiu o Código Brasileiro de Telecomunicações, responsável pela criação das políticas básicas de telecomunicações, ficando sob o controle federal, através do Conselho Nacional de Telecomunicações, que era subordinado à Presidência da República, à criação da Empresa Nacional de Telecomunicações S/A¹⁷ (EMBRATEL) e ao Fundo Nacional de Telecomunicações (FNT), destinado a financiar as atividades da Embratel.

O Ministério das Comunicações foi criado pelo Decreto-Lei nº 200, em 25 de fevereiro de 1967 (BRASIL, 1967).

Segundo Meireles (2007, p. 71), com a criação do “FNT e do Ministério das Comunicações, a demanda por técnicos nesse setor aumentou de modo significativo, principalmente junto a empresas estatais e/ou concessionárias de serviços públicos”.

Com a finalidade de melhorar a telefonia pública local, que apresentava, no início da década de 70, um grande deficit em relação à telefonia pública interurbana,

¹⁶Disponível em: http://www.telebras.com.br/inst/?page_id.

¹⁷ A EMBRATEL foi criada com a finalidade de implementar o sistema de comunicações à longa distância, ligando, entre si, as capitais e as principais cidades do País.

pela qual era responsável a EMBRATEL, foi autorizada a criação de uma sociedade de economia mista, mediante a Lei nº 5.792, de 11 de julho de 1972. Assim, nascia a Telecomunicações Brasileiras S/A (TELEBRAS), vinculada ao Ministério das Comunicações, com atribuições de planejar, implantar e operar o Sistema Nacional de Telecomunicações¹⁸.

A TELEBRAS foi responsável pela centralização e padronização das diversas concessionárias de serviços públicos telefônicos que existiam no País, tornando-se uma empresa holding¹⁹, responsáveis por mais de 95% dos serviços públicos de telecomunicações do País.

Portanto, de acordo com Meireles (2007), 10 anos após a criação do curso de eletrônica, a Instituição entendeu que havia a necessidade de formar profissionais técnicos em área mais específica da eletrônica, voltando-se para estudos sobre transmissão de sinais eletromagnéticos referentes a sons, imagens ou dados de qualquer natureza, criando o Curso Técnico de Telecomunicações no ano de 1973.

Segundo a autora o Curso Técnico de Telecomunicações, do início de sua fundação até a década de 90, foi um curso em nível de ensino médio, ou seja, os componentes curriculares das áreas estavam integradas às componentes curriculares técnicas, sendo um curso semestral que, no diurno, operava em turno integral (manhã e tarde), com duração de três anos e, no noturno, o curso era ofertado à classe trabalhadora (na época, precisava comprovar que estava trabalhando ou prestando o serviço militar), semestral, com duração de quatro anos.

Na década de 90, conforme a autora houve uma reforma na Instituição, na tentativa de reduzir o índice de evasão, e os cursos técnicos integrados com o ensino médio passaram a ser de 4 anos, em turno único.

Com o Decreto nº 2.208/97, houve uma separação do ensino médio do ensino técnico, pois, de acordo com o Decreto, a educação profissional de nível técnico passou a ter organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou sequencial, sendo o currículo dos cursos estruturado em componentes curriculares que podiam ser agrupadas sob a forma de módulos com terminalidade, para efeito de qualificação profissional, ou

¹⁸Disponível em: http://www.telebras.com.br/inst/?page_id. Acesso em 01/01/2015.

¹⁹ Sistema empresarial constituído de 27 (vinte e sete) operadoras estaduais e de 1 operadora de longa distância, bem como de dois centros de treinamento (em Recife e em Brasília) e de 1 (um) Centro de Pesquisa e de Desenvolvimento (CPqD).

seja, no final de cada módulo, o aluno(a) poderia requisitar um certificado de qualificação e, tendo cursado e sendo aprovado em todos os módulos, receberia o diploma de técnico naquela área, observado o requisito de conclusão do ensino médio.

Em 17 de novembro de 2000, o Diretor Geral do então CEFET-RS, considerando o que prescrevia o Decreto nº 2.208/97, que regulamentava o § 2º, do artigo 36, e os artigos 39 e 42, da Lei Federal nº 9.394/96, o Parecer CNE/CEB nº 16/99 que tratava das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico, e a Resolução CNE/CEB nº 04/99, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico, aprovou a reestruturação dos Cursos Técnicos ministrados na Instituição de ensino. Assim, o Curso Técnico de Telecomunicações passou a ser curso técnico de Sistemas de Telecomunicações, Área Telecomunicações, conforme Portaria de criação nº 570/2000, no Anexo A, e o Termo de Aprovação nº 004/2000, no Anexo B.

Portanto, em 2001, foi implantado o curso técnico de Sistemas de Telecomunicações, que operava de forma modular na forma concomitante ao ensino médio e podia ser cursado em turno inverso, na própria instituição ou em outra. A duração dos módulos se dava de forma semestral, num total de quatro semestres, mais o estágio curricular obrigatório; nessa época, o conceito se dava por habilidades e competências: apto ou não apto (e não mais por notas), conforme a Resolução CNE/CEB nº 04/99:

Art. 6º Entende-se por competência profissional a 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, 1999, p. 433).

Todas essas mudanças ocorridas na Educação Profissional no governo do então Presidente FHC vinham de acordo com as políticas socioeconômicas adotadas pelos governantes do País, desde o final da ditadura militar.

Para Negrão (1996) durante a Era Vargas, houve o predomínio do nacionalismo, com a fundação de empresas, bancos e com subsídios ofertados para a criação de empresas privadas como, por exemplo, a Companhia Siderúrgica Nacional, fundada em 1941. Esse ideário político se manteve durante o regime

militar, período em que foram criadas várias estatais, mantendo o regime regulador na economia pelo Estado, mas, segundo o autor no final dos anos 80, com o fim da ditadura militar e com a crise econômica instalada pela década anterior, Fernando Collor de Mello foi o primeiro Presidente brasileiro a adotar políticas neoliberais e instituir o Programa Nacional de Desestatização²⁰, pela Lei nº 8.031/90 (BRASIL, 1990), dando início às privatizações no País, que, ao longo dos anos, deixou de ser o dono de siderúrgicas, empresas ferroviárias, mineradoras, portos, empresas de telefonia, distribuidoras e geradoras de energia.

O neoliberalismo chegou lentamente ao Brasil. Brasília Sallum Jr. identifica na crise que assola o final do regime militar brasileiro o surgimento de alternativas amparadas por esse ideário [...] Se no Brasil o neoliberalismo vinha aos poucos ganhando espaço como alternativa política à crise, é no período Collor que efetivamente ele se torna a ideologia dominante entre os setores do capital, dos partidos políticos conservadores e do centro do espectro político, da grande imprensa brasileira e mesmo de setores significativos do pequeno e médio empresariado e, especialmente, daquela parcela do movimento organizado dos trabalhadores identificada com a Força Sindical. Teve início o processo de privatização das estatais, o Brasil abriu sua economia para o capital estrangeiro e o mercado passou a ser o grande agente organizador da Nação, enquanto os trabalhadores, como classe, começaram a sofrer um bombardeio incessante em seus direitos (NEGRÃO, 1996, p.6).

De acordo com Silveira (2009), a alta taxa de juros norte-americanos e a crise do petróleo no final da década de 70, aliadas a uma conjuntura de estagflação²¹ em grande parte dos países centrais, abriu espaço para ascensão de ideias neoliberais em governos como o inglês, norte-americano e alemão.

Não tardou a que estes e outros países fizessem estas ideias circularem. Impingindo por vias diretas e indiretas um alinhamento das nações em desenvolvimento. Tal movimento coincide com o período de redemocratização do Brasil. Ao longo dos últimos quinze anos do século XX, o país viu crescerem movimentos de todas as ordens que se opunham veementemente aos avanços neoliberais, identificando em políticas de diferentes governos ações consideradas neoliberais. A ascensão de Lula à Presidência da República foi tida como um marco anti-neoliberal por

²⁰Privatização ou desestatização é o processo de venda ou instituição do setor público – que integra o patrimônio do Estado – para o setor privado (investidores e corporações privadas, nacionais ou multinacionais), geralmente por leilões públicos. No Brasil, esse processo constituiu em tornar o Estado um sócio minoritário, considerando que uma grande parte dessas empresas já era de capital aberto e negociado em bolsas de valores, sendo que o Estado continuou sendo sócio minoritário por parte do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico (BNDES).

²¹Termo criado por Milton Friedman nos anos 60, do séc. XX, designa uma situação econômica caracterizada pela ocorrência simultânea de estagnação econômica e inflação persistente. Autor: Paulo Nunes, Economista pela Universidade Nova de Lisboa, professor universitário nas áreas da economia e da gestão, gestor e consultor de empresas. Fonte: <http://knoow.net/cienceconempr/economia/estagflacao/>. Acesso em: 29/09/2015.

entidades e movimentos do Brasil e de todo o mundo, que consideravam estar ali se encerrando o ciclo liberalizante brasileiro (SILVEIRA, 2009, p.19).

O neoliberalismo é, portanto, uma ideologia que busca a salvação do capitalismo, ou seja, é uma doutrina político-econômica militante e coerente, que reafirma os valores e prescrições do liberalismo clássico, tem influência, atualmente, em todos os continentes, valoriza a desigualdade, funda a riqueza no mercado financeiro e indica medidas concretas para alcançar seu fim (SILVEIRA, 2009 p.72).

No final do século XX, grandes acontecimentos modificavam o cenário internacional: a queda do Muro de Berlim, a desintegração da URSS, o *welfare state* Keynesiano²² nos países centrais estava desmoronando, a alta das taxas de juros em 1979 pelos Estados Unidos, dando início à crise da América Latina, provocando uma hiperinflação e dívida externa nesses países.

Em novembro de 1989, foi definido o “Consenso de Washington”, pelos representantes do governo norte-americano e pelos representantes dos organismos financeiros, tais como FMI, BIRD e BID²³, de onde, segundo Silveira (2009,p.63), tiraram um conjunto de regras de condicionalidade, cada vez mais abrangentes, aplicadas pelos organismos internacionais, sobretudo pelo FMI e Banco Mundial, cujos países devedores do mundo capitalista periférico têm de “aceitar para obter apoio político, para poder renegociar a dívida externa sendo obrigados a privatizar empresas estatais, desregulamentar as economias e liberalizar unilateralmente o comércio exterior”.

O governo FHC intensificou as políticas de privatizações, de acordo com Silveira (2009, p.150), a Reforma do Estado levada a cabo teve como “pano de fundo a ideologia neoliberal, pois reduzir o Estado às funções básicas de regular os mercados e prover a segurança jurídica de forma mais ampla é uma ação absolutamente afinada com o mercado monetarista”.

Os três acordos com o FMI firmados a partir de 1998 impuseram ao Brasil uma disciplina fiscal leonina, submetendo o país a revisões periódicas para se constatar se as metas acordadas estavam a ser cumpridas. É evidente que isto retirava a autonomia e, por que não dizer, a soberania do país. [...]

²² Estado de bem estar social.

²³ FMI Fundo Monetário Internacional; BID Banco Interamericano de Desenvolvimento; BIRD Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento.

Em todas as revisões dos acordos, o Brasil reafirmava que queria manter o “frutífero” diálogo e parceria com o FMI. A falta de investimentos públicos, atestada pela diminuição gradativa da formação bruta de capital, ao longo de toda a década de 1990, conduziu o país ao apagão de 2001, ao caos da malha rodoviária, a terceirizações cada vez mais frequentes no serviço público, ao sucateamento de hospitais e universidades etc. Paralelamente a essa redução de investimentos, a afluência de capitais estrangeiros aumentou fortemente a partir da entrada em vigor do Plano Real [...] Houve uma cada vez maior financeirização da economia, fazendo com que em muitos casos, fosse mais rentável aplicar recursos em especulação do que em rendimentos produtivos (SILVEIRA, 2009, p.152).

Assim, em julho de 1998, foi privatizado o Sistema TELEBRAS, permitindo o investimento nessa área pelo capital estrangeiro, bem pela lógica do mercado e do consumo, com um grande investimento em tecnologia, trazendo a expansão e a modernização da telefonia móvel, da telefonia fixa, da TV a cabo digital, dos anéis ópticos, da informatização, da Internet, etc. Essa mudança trouxe a imersão do País na Revolução da Informática, o que promoveu uma profunda reforma curricular no curso de Sistemas de Telecomunicações, bem como no perfil do técnico egresso, como também na reestruturação do mercado de trabalho, um curso com novo perfil na era da globalização.

Segundo Capra (2005, p.144), a característica comum aos múltiplos aspectos da globalização é uma rede global de informática e comunicações, baseada no uso de tecnologias novas e revolucionárias. A Revolução da Informática é o “resultado de uma complexa dinâmica de interações tecnológicas e humanas que gerou efeitos sinérgicos em três grandes setores da eletrônica – os computadores, a microeletrônica e as telecomunicações”.

Tudo começou com a invenção e posterior miniaturização do chamado circuito integrado – um pequeno circuito eletrônico montado numa plaqueta (*chip*) de silício – [...] na década de 1970, a microeletrônica deu um gigantesco salto com a invenção do microprocessador, que é essencialmente um computador num *chip*. [...] Nos anos 70, milhares de transistores cabiam num chip no tamanho de uma unha, vinte anos depois, já eram milhões. A capacidade dos computadores aumentou sem parar, à medida que a microeletrônica avançava para dimensões tão pequenas que desafiam a nossa imaginação. E, à medida que esses *chips* processadores de informação foram ficando menores, passaram também a ser colocados em praticamente todas as máquinas e aparelhos que fazem parte da nossa vida cotidiana, e que nem sequer temos consciência da existência deles (CAPRA, 2005, p.45).

Esse estágio de desenvolvimento tecnológico fez surgir os microcomputadores. Bill Gates e Paul Allen criaram o primeiro *software* específico para PC “*Personal Computer*”, e o sucesso dos seus empreendimentos resultaram na Microsoft, que, atualmente, é a maior empresa de *software* no mundo.

Finalmente, a “Revolução da Informática alcançou seu estágio atual quando a tecnologia avançada dos PCs e da microeletrônica foi associada de modo sinérgico com as mais recentes conquistas no campo das telecomunicações” (CAPRA, 2005, p.145).

Evidentemente, o exemplo mais destacado dessa nova forma interativa de uso dos computadores é a Internet, que, de acordo com Capra (2005), em menos de trinta anos, passou de uma pequena rede experimental, que atendia a pouco mais de dez institutos de pesquisa dos Estados Unidos, a um sistema global, feito de milhares de redes interconectadas, ligando milhões de computadores, aparentemente capaz de uma expansão e de uma ramificação infinita.

Para Capra (2005), a Revolução da Informática ajudou a trazer à luz uma nova economia global – um capitalismo rejuvenescido, flexível e enormemente ampliado.

Como enfatiza Castells, esse novo capitalismo é profundamente diferente do que se formou durante a Revolução Industrial e do que surgiu depois da Segunda Guerra Mundial. Caracteriza-se por três traços fundamentais: suas principais atividades econômicas são globais, suas principais fontes de produtividade e competitividade são a inovação, a geração de conhecimento e o processamento de informações, e ele se estrutura principalmente em torno de redes de fluxos financeiros (CAPRA, 2005, p.148).

É evidente que essa nova forma de organização causou profundos impactos sociais e culturais:

[...] a fragmentação e a individualização do trabalho e o gradativo sucateamento das instituições e leis de bem estar social, que cedem à pressão da globalização econômica, significam que a ascensão do capitalismo tem sido acompanhada por uma desigualdade e uma polarização social crescente. A estrutura em rede da nova economia fez aumentar a pobreza e a desigualdade não somente pelas modificações das relações entre trabalho e capital, mas também provocada por uma grande exclusão social (CAPRA, 2005, p.155).

Conforme Santos (2005), a globalização deve ser um fenômeno entendido como um processo simultaneamente hegemônico e contra-hegemônico, mantendo relações entre o local e o global. Para o autor a ideia de globalização vigente que se procura disseminar, longe de ser inocente, nada mais é do que um dispositivo ideológico e político dotado de intencionalidade específica.

Santos (2005) diverge do pensamento de Manoel Castells citado na obra de Capra, pois, para Castells, a globalização é o resultado inelutável da revolução das tecnologias da informação, e Santos considera uma falácia a transformação das causas em efeitos da globalização.

A globalização resulta, de facto, de um conjunto de decisões políticas identificadas no tempo e na autoria. O Consenso de Washington é uma decisão política dos Estados centrais como são políticas as decisões dos Estados que o adaptaram com mais ou menos autonomia, com mais ou menos selectividade. Não podemos esquecer que, em grande medida, e, sobretudo ao nível económico e político, a globalização hegemónica é um produto de decisões dos Estados nacionais (SANTOS, 2005, p. 50).

Para Santos (2005), as telecomunicações foram quem mais sofreram com a transnacionalização da regulação, cujo campo regulatório deu-se até meados de 70, sendo dominado em 100% pelo Estado. O monopólio das telecomunicações se dava por ser considerado a forma mais eficiente e equitativa de disponibilizar esse serviço público, tanto em nível interno quanto internacional. Havia também a questão da exigência de monopólio por parte da segurança nacional, além da classe política que “via no monopólio Estatal uma fonte virtualmente infinita de dividendos políticos” (SANTOS, 2005, p.39).

Na década de 90, esse setor passou a atravessar um período de grande turbulência, provocado por pressões dos países centrais e das empresas multinacionais sobre os países periféricos e semiperiféricos, a fim de os mesmos se adaptarem às mudanças de ordem institucional e jurídica, que vêm ocorrendo no cerne do sistema mundial.

Santos (2005) diz que fatores estratégicos vinham por trás desse desenvolvimento, como a revolução da microeletrônica, passando todo o sistema de telecomunicações de analógico para digital, conseqüentemente, pondo fim à distinção entre processamento de dados e de telefonia, entre as comunicações por satélite, entre o poder político e a estrutura do mercado das Telecomunicações.

Distinção entre:

As telecomunicações são cada vez mais a infraestrutura física de um espaço-tempo emergente: o tempo-espaço electrónico, o ciber-espaço ou o tempo-espaço instantâneo. Este novo tempo-espaço tornar-se-á gradualmente o tempo-espaço privilegiado dos poderes globais. Através das redes metropolitanas e dos cibernódulos, esta forma de poder é exercida global e instantaneamente, afastando, ainda mais, a velha geografia do poder centrada em torno do Estado e do seu espaço-tempo (SANTOS, 2005, p.41).

Atualmente, existem dois tipos de trabalho, de acordo com Capra (2005): os “com formação” e os não especializados, genéricos; nesse, os trabalhadores necessitam de um mínimo de conhecimentos somente para compreender e executar ordens, atualmente, milhares de trabalhadores não especializados entram e saem dos mais diversos empregos, já os com formação têm a capacidade de chegar a um nível superior de educação, de processar informações e de gerar conhecimentos. Esses trabalhadores são bastante valorizados, pois a inovação, a criação de conhecimento e o processamento da informação são as principais fontes de produtividade nessa nova economia.

No Brasil, com o governo Lula, a educação profissional volta ser o palco central para formação de trabalhadores “com formação”, tanto que, em 2008, ele instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, pela Lei 11.892/08, por meio dos Institutos federais de educação, ciência e tecnologia. E com a Resolução CNE/CEB 11/2008, aprovada em 12 de junho de 2008, que propõe a criação do catálogo nacional dos cursos técnicos de nível médio, de acordo com a Resolução:

Entendemos que a presença do técnico de nível médio torna-se cada vez mais necessária e relevante no mundo do trabalho, sobretudo em função do crescente aumento das inovações tecnológicas e dos novos modos de organização da produção. Desse modo, o Catálogo objetiva, ainda, induzir a oferta de cursos técnicos de nível médio em áreas insuficientemente atendidas. Para promover o processo nacional de avaliação da educação profissional técnica previsto no artigo 15 da Resolução CNE/CEB nº 4/99, entendemos ser essencial a implementação do proposto Catálogo, organizado em função da estrutura sócio ocupacional e tecnológica, como determina o Decreto nº 5.154/2004. Este Catálogo proporcionará um adequado mapeamento da oferta da educação profissional técnica de nível médio, desde a implantação das diretrizes curriculares nacionais, e possibilitará a correção de distorções, bem como fornecerá importantes subsídios para a formulação de políticas públicas respectivas (BRASIL, 2008b, p.1).

Diante de tantas transformações, mais uma vez, a equipe diretiva do curso técnico profissional de Sistemas de Telecomunicações, juntamente com seus docentes, vira a necessidade de reestruturação do mesmo e, em 2010, através da Resolução nº 002/2010, conforme Anexo C, e da Resolução nº 15, conforme Anexo D, alteram o nome do Curso Técnico em Sistemas de Telecomunicações para Curso Técnico de Telecomunicações, da forma concomitante para a forma subsequente (pós-médio), em conformidade com o Parecer CNE/CEB nº 39/2004, com hora-aula semestral de 450 horas em quatro semestres, sendo um total de 1.350 horas-relógio, mais o estágio curricular de 270 horas-relógio, numa carga horária total de 1.620 horas-relógio na sua nova composição curricular.

De acordo com a Resolução CNE/CEB 11/2008, o Curso Técnico de Telecomunicações está inserido no eixo tecnológico Informação e Comunicação e, de acordo com o Catálogo:

[...] compreende tecnologias relacionadas à comunicação e processamento de dados e informações. Abrange ações de concepção, desenvolvimento, implantação, operação, avaliação e manutenção de sistemas e tecnologias relacionadas à informática e telecomunicações. Especificação de componentes ou equipamentos, suporte técnico, procedimentos de instalação e configuração, realização de testes e medições, utilização de protocolos e arquitetura de redes, identificação de meios físicos e padrões de comunicação e, sobretudo, a necessidade de constante atualização tecnológica, constituem, de forma comum, as características desse eixo. O desenvolvimento de sistemas informatizados, desde a especificação de requisitos até os testes de implantação, bem como as tecnologias de comutação, transmissão, recepção de dados, podem constituir-se em especificidades desse eixo. Ressalte-se que a organização curricular destes cursos contempla estudos sobre ética, raciocínio lógico, empreendedorismo, normas técnicas e de segurança, redação de documentos técnicos, Educação Ambiental, formando profissionais que trabalhem em equipes com iniciativa, criatividade e sociabilidade (BRASIL, 2008b, p.5).

Atualmente, o Curso Técnico de Telecomunicações do IFSul, lócus desta intervenção, possui uma infraestrutura disposta em uma sala de coordenação, uma sala de manutenção, uma sala de corrosão, um setor de distribuição de materiais, um depósito e 16 laboratórios. Conta com um coordenador pedagógico, um coordenador de materiais, um ferramenteiro, um técnico em telecomunicações, uma supervisora pedagógica e um quadro de 24 docentes efetivos.

5 O FENÔMENO FRACASSO ESCOLAR

5.1 TECENDO ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE O TEMA

De acordo com Patto (2008), a complexidade do fracasso escolar decorre das dimensões políticas, históricas, socioeconômicas, ideológicas e institucionais, bem como das dimensões pedagógicas articuladas às concepções que fundamentam os processos e as dinâmicas em que se efetivam as práticas do cotidiano escolar.

Os termos evasão, repetência, reprovação e retenção escolar são temas sempre presentes nas discussões que envolvem os fenômenos educativos e perpassam o discurso da democratização do acesso à educação no debate de uma educação de qualidade. Para alguns estudiosos do assunto, esses termos estão relacionados à questão do fracasso escolar e da exclusão.

Para Ferraro (2004), o processo de exclusão se dá pelo aparelho escolar e os excluídos podem ser reunidos em três grupos:

No primeiro deles, estão “todos aqueles que são excluídos em limine, os que nem sequer chegam a ser admitidos [...] na idade de escolarização obrigatória.”. O segundo grupo compreende “aqueles que, tendo sendo admitidos, são posteriormente excluídos do processo”, os chamados evadidos. Finalmente, o terceiro grupo abrange todos “aqueles que, ainda dentro do sistema de ensino, estão sendo objeto de exclusão no próprio processo de ensino através da reprovação e repetência e estão sendo assim preparados para posterior exclusão do processo” (FERRARO, 2004, p.48) [grifos do autor].

De acordo com Patto (2008) durante um bom tempo, no Brasil, as preocupações com o fracasso escolar estavam vinculadas às questões que envolviam o combate ao analfabetismo no País. Na realidade, o fracasso que se denomina de escolar é um fracasso permeado por muitos outros fracassos, vai muito além da falta de correspondência por parte dos educandos aos ideais das escolas, expressos em notas ou conceitos, e vivenciados por esses no interior das escolas.

Por muitos anos, predominou a ideia de que o único responsável pelo seu insucesso na escola era o estudante. Na história da educação brasileira, foram dados vários enfoques para o fracasso escolar, marcados por estereótipos e preconceitos sociais. Conforme elucida Patto, “no período de quase um século, portanto, mudam as palavras, permanece uma explicação, seja ela de natureza biológica, psíquica ou cultural” (2008, p. 153).

Ao analisar a produção do fracasso escolar, Patto (1988, p.74) explica que, durante muitos anos, as pesquisas nessa área atribuíam o fracasso escolar “às dificuldades de aprendizagem escolar a distúrbios físicos e psíquicos localizados no aprendiz, em sua família ou até mesmo em seu professor.” A autora considera tais conhecimentos produzidos pelas pesquisas científicas como que mascarados, encobrindo questões de preconceito racial e social.

A crença de que os integrantes das classes populares são lesados do ponto de vista das habilidades perceptivas, motoras, cognitivas e intelectuais está disseminada no pensamento educacional brasileiro e recebe fortes impulsos de resultados de pesquisas. O poder desta crença é tão grande – dadas as suas profundas raízes na cultura brasileira – que não só ainda resiste a resultados de pesquisa que a invalidam e a análises críticas da teoria da carência cultural já disponíveis, como também subjaz a muitas das medidas técnicas e administrativas tomadas pelos órgãos oficiais competentes que visam melhorar a qualidade do ensino (por exemplo a crença na maior lentidão da “criança carente” tem justificado reformas educacionais baseados na diminuição do ritmo do ensino). O máximo que se conseguiu em termos de superação dessa ruptura foi afirmar que a escola é inadequada para as crianças pobres, ou seja, uma escola supostamente adequada às crianças das “classes favorecidas” estaria falhando ao tentar ensinar, com os mesmos métodos e os mesmos conteúdos, crianças “culturalmente deficientes” ou “diferentes” (PATTO, 1988, p.75) [grifos do autor].

À medida que as pesquisas nessa área, ao longo da história da educação no Brasil, foram avançando, rompendo com certas concepções, também trouxeram retrocessos. Para Patto (1988, p. 76), não só houve uma ruptura temática focalizada nos aspectos estruturais e funcionais da escola, como também uma ruptura política “ao superar a concepção liberal do papel social da escola segundo a qual a educação escolar estaria à frente das reformas sociais”.

Pode-se dizer, então, que, entre os anos 70 e 80, a responsabilidade pelo fracasso escolar recai sobre a escola, sobre os professores(as) ou sobre o sistema capitalista, e o fracasso escolar passa a ser identificado, sobretudo, como fracasso da escola. Ao longo desse período, as pesquisas vão se transferindo para o interior da escola, buscando conhecer e avaliar como os processos de escolarização e as desigualdades de sucesso e fracasso entre os diferentes grupos sociais eram, também, produzidos pela escola. Segundo Patto (1988), apesar dos avanços, as pesquisas, na década de 80, a respeito do fracasso escolar, ainda mantinham como resultado o discurso repetitivo de atribuir a inadequação da escola à sua clientela.

Por uma interpretação sociopolítica, Patto (2008) parte da crítica da concepção tradicional do fracasso escolar tão comum entre as crianças das classes

mais desfavorecidas, para um referencial teórico-metodológico que incluísse a sua determinação histórica e social.

Trata-se, de acordo com a autora, de um fracasso produzido no dia a dia da vida na escola, cujas características também precisam ser desveladas, pois envolvem aspectos estruturais e funcionais do sistema educacional, concepções de ensino e de trabalho, e, muitas vezes, estão revestidas de preconceitos e estereótipos, não apenas por parte de educadores que se encontram nas escolas, como também pela literatura educacional.

Dizem para o oprimido que a deficiência é dele e lhe prometem uma igualdade de oportunidades impossível através de programas de educação compensatória que já nascem condenados ao fracasso quando partem do pressuposto de que seus destinatários são menos aptos à aprendizagem escolar. Mesmo assim, fazem renascer, com estes programas, a esperança na justiça social, mais uma vez graças ao papel democratizante atribuído à escola compensatória que supostamente reverterá às diferenças ou deficiências culturais e psicológicas de que classes “menos favorecidas” seriam portadoras (PATTO, 2008, p.50).

Segundo Patto (1988), as ideias crítico-reprodutivistas, ao se abaterem sobre o meio educacional, geraram um sentimento de impotência e uma crença na incapacidade de a escola cumprir as suas atribuições sociais. Nos anos 80, intensifica-se uma crítica ao entendimento de que a escola apenas reproduz a estrutura social e a ideologia da classe dominante, mais tarde, e, em íntima relação com a crítica ao reprodutivismo, à escola passa a ser vista como um espaço sociocultural capaz de contribuir tanto para a manutenção, como para as mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais.

De acordo com Porto (2008), os investimentos de pesquisa nessa área são decorrentes de razões econômicas, já que as questões pertinentes ao fracasso escolar implicam desperdício de recursos públicos pelo sistema educacional, tendo em vista que as consequências individuais provocam dificuldades para se empregar no mercado de trabalho, o que atinge, de forma negativa, a sociedade.

Para Marchesi e Pérez (2004), o tema fracasso escolar traz uma abordagem no sentido de fazer referência aos estudantes que, ao concluírem seus estudos, não alcançaram as habilidades e competências necessárias para obterem um desempenho satisfatório na vida social e profissional, com a possibilidade de dar prosseguimento à sua vida acadêmica.

[...] o certo é que a manutenção de altas taxas de fracasso escolar provoca graves consequências nos alunos e na sociedade. Os jovens que abandonam prematuramente o sistema educativo ou que não alcançam a qualificação mínima necessária **têm pouca confiança em suas possibilidades e uma baixa motivação para se incorporar a programas de formação**. A probabilidade de encontrar trabalho, sua estabilidade no mesmo e sua retribuição econômica são menores que nos casos de maior nível educativo. Mas talvez o mais grave seja sua dificuldade de se adaptar às crescentes exigências profissionais, por isso se incrementa o risco de marginalização econômica e social. O problema do fracasso escolar não é somente um problema educacional. É também um problema com enormes repercussões individuais e sociais (MARCHESI; PERÉZ, 2004, p.18) [grifos nossos].

Damiani (2006), em sua pesquisa sobre o fracasso escolar, entendido pela autora como repetência e evasão, confirma a existência de fatores extraescolares relacionados ao desempenho dos alunos, mas também traz a questão dos fatores intraescolares, principalmente o discurso pedagógico²⁴ (conceito estabelecido por Bernstein) das escolas como um diferencial no sucesso ou insucesso dos discentes. Embora as duas escolas estudadas na mesma cidade atendessem a um público semelhante em relação aos fatores de risco de fracasso extraescolares apresentados pela autora, havia uma diferença contrastante entre as taxas de fracasso apresentadas por cada uma delas.

Porto (2008) analisa o fracasso como um fenômeno de exclusão provocado pela lógica do capital, à qual o processo escolar está vinculado. Para o autor, a evasão, a repetência e a reprovação são fenômenos que ocorrem no nível de aparência:

[...] não são anomalias do sistema, mas sim, partes de suas engrenagens. Dessa forma, vinculo-as ao processo necessário para a reprodução da sociedade de classes que vivemos, e sua superação passa, necessariamente, pela construção de novas relações sociais (PORTO, 2008, p. 26).

Para Lüscher e Dore, a questão da evasão na educação profissional de nível médio pode estar configurada dentro do seguinte contexto:

²⁴ De acordo com Damiani (2006, p.466), Bernstein descreve o discurso pedagógico como um “aninhamento” (embedding) de dois outros discursos: o das habilidades e suas inter-relações (discurso instrucional) e o da ordem, das relações e da identidade social (discurso regulativo). Estes dois discursos são geralmente considerados como distintos e mantidos separados, como se houvesse uma conspiração para esconder esse “aninhamento” em que o discurso regulativo é o que geralmente predomina e produz ordem no discurso instrucional.

[...] representar oportunidades de experimentação profissional – mobilidade -, mas também podem representar instabilidade e falta de orientação quanto aos rumos profissionais que se deseja seguir [...] o estudante pode, por exemplo, escolher um curso em uma determinada área, interrompê-lo e mudar de curso, mas permanecer na mesma área ou eixo tecnológico. [...] Outra opção é a de interromper o curso técnico para ingressar no ensino superior e, até mesmo, abandonar definitivamente, qualquer proposta de formação profissional no nível médio (LÜSCHER; DORE, 2011, p.152).

Quanto à questão da repetência, segundo Torres (2004, p. 37), “o sistema escolar inventou e instaurou a repetência como mecanismo regular para lidar com os complexos fatores intra e extraescolares que inibem o ensino e a aprendizagem no meio escolar”.

O grande desafio da escola pública brasileira está em assegurar à população escolarizável a entrada e a permanência pela oferta de ensino público gratuito e de qualidade em todos os níveis de ensino. Por conseguinte, cabe a todos os envolvidos com a educação, sejam gestores, educadores, servidores, o sistema oficial de ensino, todos que se sintam afetados e implicados no sistema, de lutar por uma escola mais justa e igualitária, portanto compreender o fracasso escolar, na perspectiva das relações sociais, partindo de uma análise onde o mesmo seja analisado de um contexto histórico particularizado e marcado por múltiplas determinações, conforme Patto (1988), para, a partir desse ponto, buscar ações no sentido evolução e superação do problema em questão, para tanto é necessário pontuar certas questões, se há fracasso de que fracasso se fala e como se dá a percepção dos sujeitos escolares a respeito do mesmo.

5.2 CONCEITUANDO OS TERMOS DE ACORDO COM O RENDIMENTO ESCOLAR NO CONTEXTO DA INSTITUIÇÃO

De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira²⁵ (INEP), as taxas de rendimento escolar são calculadas baseadas nas informações de rendimento e movimento dos estudantes, recolhidas na 2ª etapa do Censo Escolar, intitulado Módulo Situação do Aluno. Nesta fase, os respondentes preenchem as informações de rendimento (aprovado/reprovado), em movimento

²⁵INEP trata das taxas de rendimento escolar. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/educacenso/situacao_aluno/documentos/2015/taxas_rendimento_escolar.pdf. Acesso em 20/09/2015.

(falecido, deixou de frequentar, transferido) e curso em andamento/sem movimentação, em conformidade com a etapa de ensino.

Para o cálculo das taxas de rendimento e do abandono escolar, é considerada a situação final das matrículas do ensino fundamental e médio da modalidade regular. Sendo assim, é feito o somatório em porcentagem dos aprovados, reprovados e abandonos, que deve ser igual a 100%.

O Modelo de Fluxo Escolar²⁶ retrata a transição dos estudantes entre anos consecutivos, através das etapas que compõem o Sistema de Ensino. Essa transição é dada em termos de taxas, as quais refletem a proporção de estudantes, em relação ao total de estudantes que compõem uma determinada etapa, que repetem uma etapa ou que são promovidos para a etapa seguinte ou se evadem do sistema. A taxa de transição de fluxo é o somatório das movimentações de promovidos, repetentes e evadidos, que deve ser igual a 100%.

Dessa forma, é considerado abandono o estudante que não conclui o ano ou semestre letivo, devido ao excesso de faltas. No entanto, se esse mesmo estudante não tornar a se matricular no ano ou semestre seguinte, na etapa que não concluiu por ter abandonado o curso, diz-se, então, que evadiu.

A mesma diferenciação deve se proceder com relação aos termos reprovação e repetência. Reprovado é o termo dado ao estudante que não seguiu para a etapa seguinte em consequência de seu baixo rendimento, seja por infrequência e ou notas insuficientes; repetente é o estudante que retorna, ou seja, se matricula novamente na etapa que não concluiu no ano ou semestre anterior. A Figura 5 demonstra o fluxo das taxas de transição e do rendimento dos estudantes que têm a função de contribuir no mapeamento realizado pelos órgãos públicos para analisar o andamento da educação no País e, assim, poder inferir por meio de políticas públicas.

²⁶Taxas de transição de acordo com a Revista escola. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/politicas-publicas/entenda-taxas-transicao-escolar-rendimento-alunos-689317.shtml>. Acesso em: 20/09/2015.

Figura 4: Fluxograma das Taxas de Transição e do Rendimento dos Alunos



Fonte: <http://revistaescola.abril.com.br/politicas-publicas/entenda-taxas-transicao-escolar-rendimento-alunos-689317.shtml>. Acesso em: 20/09/2015.

Conforme o Projeto Pedagógico Institucional (PPI) do IFSul, o processo avaliativo envolve: plano de ensino, conselho de classe, avaliação e reavaliação.

No PPC do Curso Técnico Profissional de Telecomunicações, consta que os semestres letivos terão duração de 450 horas e, para efeito de registro dos resultados da avaliação, cada semestre letivo será dividido em duas etapas, a cada uma delas será atribuída nota de zero a dez, admitindo-se intervalos de meio ponto por componente curricular. Essas notas serão embasadas nos registros de aprendizagens dos estudantes, na realização de, no mínimo, um instrumento de avaliação, a critério do docente, devendo estar previsto no plano de ensino.

É considerado aprovado o estudante que, em cada componente curricular, obter, no mínimo, nota seis, em cada uma das etapas, e apresentar percentual de frequência igual ou superior a 75% no semestre.

O estudante que, ao final do semestre letivo, apresentar aproveitamento inferior a 6 em qualquer componente curricular, na primeira e/ou segunda etapas, terá direito à reavaliação, devendo serem ofertados estudos de recuperação paralela para as aprendizagens não construídas, conforme previsto no plano de ensino do

professor(a). Após as reavaliações de cada componente curricular, será considerada a maior nota obtida.

O estudante que reprovar em até dois componentes curriculares poderá progredir, cursando-os, paralelamente, em turno não coincidente com o turno de matrícula do semestre letivo em curso, termo definido como dependência. Ao final do semestre letivo, o estudante somente progredirá ao semestre seguinte se houver logrado êxito nos componentes curriculares em dependência cursada. O aluno que reprovar em mais de dois componentes curriculares deverá repetir o semestre letivo, com aproveitamento daqueles que logrou êxito.

No PPI, o art. 74º trata da evasão, sendo que o IFSul considera evadido o estudante que se enquadrar em uma das seguintes situações:

- I. apresentar índice de frequência inferior a 50% do total da carga horária do período e nota zero (0) ou conceito equivalente em todas as disciplinas na última etapa de avaliação;
 - II. não efetuar a renovação de matrícula nos prazos definidos no calendário acadêmico.
- Parágrafo único. O estudante evadido perderá a vaga (PPI, 2006, p.87).

No tocante ao item Reingresso, “o mesmo possibilita a matrícula para dar continuidade a um curso interrompido por evasão, sendo permitido somente a partir do segundo período letivo” (PPI, 2006, p.84), no caso de alunos evadidos no primeiro período letivo, não têm direito à matrícula.

No que diz respeito à Reopção de Curso (mudança de seu curso de origem para outro no mesmo campus), “somente é permitido ao estudante regularmente matriculado que tiver concluído com êxito, no mínimo, 60% da carga horária prevista para o primeiro período letivo no curso de origem” (PPI, 2006, p.83).

Com a finalidade de minimizar a defasagem de estudos e diminuir a evasão e a repetência, o IFSul, em seu PPI, oferece o Programa Integrado de Monitoria, realizada por estudantes selecionados mediante edital interno, em cada curso profissional técnico, que obtiveram aprovação no componente curricular especificado no edital. “A seleção dos alunos monitores fica a cargo da coordenadoria pedagógica e dos docentes envolvidos no componente curricular contemplado no edital” (PPI, 2006, p.100).

O Programa de Monitoria é uma maneira de se elevar os índices de permanência e de êxito dos estudantes, ao qualificar o processo de ensino-

aprendizagem, propondo novas formas de acompanhamento dos alunos(as) em suas dificuldades. Além disso, dá a oportunidade ao estudante-monitor a iniciação à docência, à pesquisa e às atividades de extensão, com o intuito de ampliar sua participação nas atividades da Instituição. Os estudantes monitores recebem, ainda, uma bolsa no valor de R\$ 496,00 mensais, atualmente para auxiliar seus colegas com dificuldades de aprendizagem em determinadas componentes curriculares.

No caso do Curso Profissional Técnico de Telecomunicações, está definido em seu PPC que as monitorias serão realizadas para as componentes curriculares que fazem parte do primeiro semestre do curso, em que está evidenciado o maior problema de evasão e repetência.

5.3 O CONSELHO DE CLASSE

O conselho de classe se dá em dois momentos em um semestre letivo, pois a avaliação é bimestral. O primeiro momento é logo após o término do primeiro período; o segundo, logo após o fim do segundo período no encerramento das atividades letivas. A finalidade do primeiro conselho de classe é a de diagnóstico do “desenvolvimento da aprendizagem do aluno(a)” para eventuais encaminhamentos, como, por exemplo, o de uma eventual orientação pedagógica.

No período que antecede os dois conselhos, as turmas devem preencher uma ficha diagnóstico, conforme Anexo E, que deve ser lida pelos representantes de turma durante o conselho de classe e levada para sua turma as sugestões e os conselhos dados por seus professores(as) a respeito da turma, conforme Anexo F.

No conselho de classe e nas reuniões pedagógicas do Curso de Telecomunicações, temos a presença da supervisora pedagógica e do coordenador pedagógico do curso, bem como de seus professores(as). As reuniões pedagógicas se dão às quartas-feiras à tarde, das 16h45min às 18h15min.

5.4 A COORDENADORIA DE APOIO PEDAGÓGICO E DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

O campus Pelotas conta com uma Coordenadoria de Apoio Pedagógico e de Assistência Estudantil (COAPAE), responsável por assessorar a Diretoria de Ensino (DIREN), tendo como objetivo a melhoria da qualidade do processo de ensino-

aprendizagem, a fim de assegurar o êxito do estudante. A essa coordenadoria, compete articular ações que envolvem as coordenadorias de apoio ao ensino (COAP), orientação educacional (COOE) e assistência estudantil (COAE).

A COAP é a coordenadoria de responsabilidade das supervisoras pedagógicas, e, de acordo com o art.63, do regimento interno do campus Pelotas, é responsável por promover as necessárias articulações para construir alternativas que ponham a educação a serviço do desenvolvimento de relações democráticas.

A COOE, de acordo com o Regimento Interno, no seu art.67, é a coordenadoria responsável por planejar, orientar, assessorar e acompanhar programas, projetos e atividades relacionadas ao processo educativo junto à comunidade acadêmica e aos pais e/ou responsáveis. É composta pelas orientadoras educacionais e a COAE - assistentes sociais e psicólogas realizando um trabalho integrado com as demais coordenadorias. À COAE compete, conforme art. 66:

- I. gerenciar e implementar políticas e procedimentos de assistência estudantil;
- II. planejar e coordenar a execução de programas e de projetos na área de assistência estudantil;
- III. promover ações nas áreas de saúde e serviço social;
- IV. realizar o estudo e o diagnóstico social da população acadêmica;
- V. desenvolver atividades de orientação profissional;
- VI. supervisionar o funcionamento do refeitório;
- VII. fomentar e promover, em conjunto com os demais profissionais da educação, ações para permanência e êxito do estudante; e
- VIII. propor critérios e projetos para a distribuição de recursos orçamentários destinados à assistência estudantil (REGIMENTO INTERNO, 2013, p. 24).

Por política da Instituição, o Curso não tem uma orientadora educacional fixa, devido ao número reduzido de orientadoras para atender todo o campus, pois, atualmente, a Instituição dispõe de quatro orientadoras educacionais, três concursadas e uma temporária.

Dessa banda, as orientadoras educacionais são designadas a participar dos conselhos de classe dos cursos técnicos na forma integrada. Na forma subsequente, pelo número reduzido, não há a presença das mesmas nem nas reuniões pedagógicas e nem nos conselhos de classe.

A Instituição conta, ainda, com duas assistentes sociais e duas psicólogas. E, de acordo com uma das assistentes sociais, o campus oferece, atualmente, mil

bolsas para assistência estudantil, sendo os beneficiários aqueles que comprovem uma renda *per capita* de até um salário mínimo. A Instituição oferece os seguintes benefícios aos estudantes, a fim de auxiliar na sua permanência e seguimento nos estudos: auxílio alimentação, auxílio moradia, auxílio transporte, apoio à mobilidade escolar, apoio a eventos estudantis e acompanhamento biopsicossocial pedagógico.

A Instituição disponibiliza para o Curso o atendimento de uma supervisora pedagógica sempre presente nas reuniões pedagógicas de quarta-feira à tarde e nos conselhos de classe. A supervisora pedagógica recepciona os novos estudantes do Curso juntamente com o coordenador, no início do 1º semestre, e recebe os alunos(as) do Curso com dificuldades de relacionamento com professores(as). Quando os estudantes necessitam de atendimento de orientação educacional, são encaminhados para uma orientadora educacional a pedido da supervisora pedagógica.

Também é função da supervisora pedagógica entregar para os professores(as) fichas de encaminhamento de estudantes para orientação educacional, a cada novo semestre, conforme Anexo G, como também nos conselhos de classe. A pedido dos professores(as), alguns estudantes são encaminhados para orientação pela supervisora, portanto os estudantes não ficam sem atendimento se necessário, prova está pela ficha de atendimentos das orientadoras aos estudantes do curso, de acordo com os Anexos H, I e J.

6 JUSTIFICATIVA PARA A REALIZAÇÃO DO PROJETO

A motivação para realização deste projeto partiu de meu trabalho como educadora no Curso Técnico em Telecomunicações na forma subsequente. Desde o segundo semestre de 2012, venho desenvolvendo meu trabalho com os educandos do 1º, 2º e 3º semestres; ao longo desse período, venho percebendo um significativo aumento do número de estudantes que se evadem ou que ficam retidos no 1º semestre do referido curso. Dessa forma, sinto-me motivada a identificar os motivos que estavam levando os estudantes a evadirem ou a ficarem retidos, a fim de buscar a compreensão do problema juntamente com um aporte teórico sobre o tema e, de forma dialógica, cooperativa e colaborativa, em conjunto com a equipe diretiva do curso e do grupo de docentes, auxiliar na construção do PPC do Curso Técnico Integrado de Telecomunicações, visando à permanência dos educandos e a seu sucesso escolar, de maneira que possam seguir com seus estudos acadêmicos.

O mundo do trabalho exige, continuamente, uma maior qualificação e aperfeiçoamento por parte do trabalhador, independentemente do posto de trabalho que ocupa, pois as inovações técnicas e tecnológicas vêm tornando, cada vez mais complexo o exercício profissional.

A reestruturação do mundo do trabalho exige uma atualização contínua dos saberes, principalmente, para aqueles que não tiveram acesso à escolarização em idade própria, ou para quem deseja uma qualificação mais específica. Por essa razão, a educação profissional está ocupando cada vez mais espaço, à medida que aumenta o seu papel na dinâmica da sociedade moderna.

Diante de toda a trajetória de mais de cem anos da Educação Profissional, os fenômenos relacionados ao fracasso escolar têm se mantidos de maneira persistente, a despeito de estarmos diante de uma sociedade capitalista que exige do indivíduo capacitação e habilidades para poder ser absorvido no mundo do trabalho, cada dia mais exigente e excludente.

Conforme retrata o Relatório de Auditoria, realizado no ano 2011-2012, nos Institutos Federais, com base nos dados extraídos do Sistema Nacional de Informação da Educação Profissional e Tecnológica (SISTEC), no item que trata sobre a “Taxa de Alunos Evadidos”, os cursos com pior situação, ou seja, com

maiores taxas de evasão, são os de nível médio: principalmente cursos de Proeja (24%) e cursos **Médios Subsequentes (19%)** [grifos nossos].

De acordo com o Relatório de Auditoria do TCU:

[...] **pela diversidade de fatores que afetam à evasão**, pode-se inferir que desenhar políticas ou estratégias de combate à evasão nos Institutos Federais constitui-se em uma tarefa complexa. Primeiramente, é preciso levar em conta que os Institutos Federais ofertam cursos para públicos bastante heterogêneos em termos acadêmicos e sociais. **Essas diferenças fazem com que políticas específicas devam ser elaboradas para cada segmento** (RELATÓRIO, 2011/12, p.15) [grifos nossos].

Considero a realização deste trabalho de suma importância, por atender a uma demanda social bem como a uma demanda institucional. No aspecto social, a fim de desvelar os prováveis motivos que vêm dificultando a permanência do educando no 1º semestre do Curso Técnico subsequente de Telecomunicações, e, ao refletir sobre tais motivos, buscar construir conhecimentos a partir da problematização do tema no contexto escolar, interpretando os aspectos políticos, sociais e escolares, que, acima de tudo, possibilitem a pesquisadora a pensar de forma crítica sobre a sua própria forma de ver e interpretar a realidade. No aspecto institucional, ao colaborar com os saberes produzidos nesta pesquisa, na construção coletiva do PPC do Curso Integrado de Telecomunicações, tendo como ponto de partida o diálogo, com vistas a possibilitar a transformação da realidade, a mobilização, o engajamento e a conscientização dos docentes envolvidos na elaboração do PPC.

7 OBJETIVO

Partindo da hipótese de que a persistência e o abandono dos cursos técnicos por parte dos estudantes respondem a uma interação completa de fatores de caráter pessoal e institucional e considerando o tema fracasso escolar como sendo ainda um tópico extremamente controverso e polêmico, ao trazer dados da realidade, o trabalho teve o objetivo de contribuir para o aprofundamento da problemática de forma a promover significados na proposta de reestruturação do Curso e na construção de seu novo PPC, mediante minha participação de forma colaborativa e cooperativa, com a minha pesquisa, na Comissão instituída pela coordenação do Curso, em reunião pedagógica, em junho de 2015, conforme Anexo K.

7.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Para elaborar a fase diagnóstica e escopo do trabalho, foram traçados alguns objetivos específicos, a fim de subsidiar a intervenção propriamente dita ao trabalhar na construção/implementação de um novo PPC para o Curso em questão:

- Buscar e sistematizar, junto ao Departamento de Registros Acadêmicos (DERA) e à COAPAE, subsídios, a fim de embasar a pesquisa;
- Analisar o número de discentes evadidos, retidos e concludentes no período de 2012-2 a 2014-2;
- Traçar um perfil dos estudantes ingressantes no semestre de 2015-1;
- Identificar em quais componentes curriculares há um maior número de retenção de estudantes;
- Focalizar, neste contexto, as ações da gestão do campus Pelotas frente à problemática, bem como as ações desenvolvidas pela coordenação do Curso em conjunto com o grupo de docentes e supervisora pedagógica.

8 O CAMINHO METODOLÓGICO

8.1 O MÉTODO

Essa pesquisa é do tipo pesquisa-ação, Barbier (2007) argumenta que a pesquisa-ação é uma forma de pesquisa na qual há uma ação deliberada de transformação da realidade, possuindo um duplo objetivo: transformar a realidade e produzir conhecimentos relativos a essas transformações. O autor afirma que, na pesquisa-ação, não se trabalha sobre os outros, mas com os outros. Para o autor, a pesquisa-ação obriga o pesquisador de implicar-se. Ele percebe como está implicado pela estrutura social na qual ele está inserido e pelo jogo de desejos e de interesses de outros. Ele também provoca os outros por meio do seu olhar e de sua ação singular no mundo.

Para alcançar o objetivo proposto na pesquisa-ação, no sentido de estabelecer uma relação entre o conhecimento e ação, entre pesquisadores e pessoas implicadas na situação investigada e destes com a realidade, Thiollent (2013) diz ser necessária uma ampla e explícita interação entre os pesquisadores e envolvidos na pesquisa – esta não se limita a uma forma de ação (risco de ativismo), mas pretende aumentar o conhecimento dos pesquisadores e o conhecimento ou nível de consciência das pessoas e grupos que participarem do processo, bem como, contribui para a discussão ou faz avançar o debate acerca das questões abordadas.

De acordo com Ander-Egg (1990, p. 32, tradução nossa), é por meio do exame dos três termos que constituem a denominação investigação-ação-participativa que se derivam suas características, tais como:

- enquanto investigação trata-se de um procedimento reflexivo, sistêmico, controlado e crítico, com a finalidade de estudar algum aspecto da realidade com uma expressa finalidade prática;
- enquanto ação significa ou indica que a forma de realizar o estudo é já um modo de intervenção e que o propósito da investigação está orientado para a ação, sendo este, por sua vez, fonte de conhecimento;
- e, por ser participativa, é uma atividade em cujo processo estão envolvidos tanto os investigadores como os destinatários do projeto, que não são considerados objetos

de pesquisa, mas sujeitos ativos que contribuem no conhecer e no transformar a realidade em que estão inseridos.

A fim de realizar a pesquisa, primeiramente busquei efetivar uma investigação diagnóstica, com o propósito de identificar e analisar a temática. Para tanto, associei aspectos quantitativos e qualitativos, pois, num primeiro momento, realizei a coleta de dados numéricos e estatísticos e a sua análise, com a finalidade de alcançar um aprofundamento das causas e dos motivos responsáveis pelo fenômeno fracasso escolar no Curso Técnico de Telecomunicações, na tentativa de obter uma maior visibilidade da problemática em questão.

A opção por uma abordagem quantitativa e qualitativa é de que a primeira me serviu de auxílio na identificação do problema estudado que, posteriormente, virá a ser o foco de análise qualitativa, com o objetivo de aumentar a validação de meu estudo. Entendo que não existe um método único aplicável a qualquer tipo de pesquisa. E que cada pesquisa possui especificidades em si, cabendo ao pesquisador à seleção do melhor método que venha a responder ao seu problema de pesquisa. Portanto, a abordagem quantitativa me foi útil para mapear a variação de minhas grandezas de interesse, ou seja, me servi das duas abordagens, buscando um sentido de complementaridade. Nessa linha de pensamento, Minayo e Sanches (1993) explicam que:

[...], no entanto, se a relação entre quantitativo e qualitativo, entre objetividade e subjetividade não se reduz a um continuum, ela não pode ser pensada como oposição contraditória. Pelo contrário, é de se desejar que as relações sociais possam ser analisadas em seus aspectos mais "ecológicos" e "concretos" e aprofundadas em seus significados mais essenciais. Assim, o estudo quantitativo pode gerar questões para serem aprofundadas qualitativamente, e vice-versa (MINAYO; SANCHES, 1993, p.247) [grifos do autor].

Para a realização da pesquisa diagnóstica, utilizei-me da análise documental de fontes primárias. Segundo Marconi e Lakatos (2010):

Toda pesquisa implica o levantamento de dados de variadas fontes, quaisquer que sejam os métodos ou técnicas empregadas. Esse material fonte [...] pode, ainda, sugerir problemas e hipóteses e orientar para outras fontes de coleta. É a fase da pesquisa realizada com o intuito de recolher informações prévias sobre o campo de interesse. O levantamento de dados, primeiro passo de qualquer pesquisa científica, é feito de duas maneiras: pesquisa documental (ou de fontes primárias) e pesquisa bibliográfica (ou de fontes secundárias) (MARCONI; LAKATOS, 2010, p.157).

As fontes primárias provieram de uma apreciação das informações de documentos do DERA, como análise de boletins históricos dos estudantes do 1º semestre do Curso Técnico de Telecomunicações no período de 2012-2 até 2014-2, assim como dos calendários acadêmicos referentes ao mesmo período, no Sistema Q-Acadêmico. Fez-se necessária a realização de um exame na página do IFSul, na parte referente ao Processo Seletivo, no item pertencente a “Processos Anteriores” à relação candidato x vaga, o período de matrículas, e o início dos semestres pesquisados. Da mesma forma, com o apoio da COOE, analisei documentos de cancelamento/trancamento de matrículas do semestre pesquisado, bem como a observação de fichas de atendimento aos estudantes do curso (o resultado da análise dos dados encontra-se no Bloco V, no subcapítulo 8.2).

O material utilizado, a fim de realizar uma amostragem com os estudantes matriculados no 1º semestre de 2015-1, do Curso Técnico em Telecomunicações do IFSul – campus Pelotas, nos turnos diurno e noturno, levando em consideração a concordância dos mesmos em responder aos instrumentos de pesquisa, foi a aplicação de um questionário semifechado. O uso desse instrumento se deu na tentativa de buscar compreender e analisar os possíveis fatores que determinam ou contribuem de forma mais significativa para o desempenho escolar dos estudantes, e que vêm ocasionando um resultado insatisfatório no curso.

De acordo com Marconi e Lakatos, o questionário é “um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador” (2010, p.184).

A escolha por questionário se define pela vantagem de se obter respostas mais rápidas e mais precisas, haver mais liberdade na hora de responder às perguntas, devido ao anonimato e a não influência do pesquisador no momento de responder ao questionário, proporcionando uma uniformidade maior na avaliação, em razão da natureza informal do instrumento, embora haja algumas desvantagens, pois se corre o risco do instrumento não ser respondido, ou não ser devolvido, bem como pode haver falta de compreensão no momento de responder às perguntas, conforme orientam Marconi e Lakatos (2010).

A análise dos dados coletados se realizou pela análise estatística e pela análise de conteúdo, esta uma técnica de análise definida por Bardin e Moraes. Para Bardin (2011):

A leitura efetuada pelo analista, do conteúdo das comunicações, não é, ou não é unicamente, uma leitura “à letra”, mas antes o realçar de um sentido que figura em segundo plano. Não se trata de atravessar significantes, para atingir significados, à semelhança da decifração normal, mas atingir através de significantes, ou de significados (manipulados), outros “significados” de natureza psicológica, sociológica, política, histórica etc. (BARDIN, 2011, p.47) [grifos da autora].

Para Moraes, com a evolução da análise de conteúdo, torna-se imprescindível avaliar o contexto, para que se possa entender o texto, pois, para o autor:

[...] a mensagem da comunicação é simbólica [...] é preciso considerar, além do conteúdo explícito, o autor, o destinatário e as formas de codificação e transmissão da mensagem (MORAES, 1999, p.7).

A metodologia acima citada foi adotada para analisar os achados da pesquisa.

Também foram realizadas observações, em reuniões pedagógicas do Curso Técnico de Telecomunicações, em que esteve presente a equipe gestora do campus Pelotas, para tratar do assunto referente ao fenômeno fracasso escolar, juntamente com a coordenação do curso e seus docentes.

As observações foram de forma direta, pois:

[...] permite [...] que o observador chegue mais perto da “perspectiva dos sujeitos”, um importante alvo nas abordagens qualitativas. Na medida em que o observador acompanha *in loco* as experiências diárias dos sujeitos, pode tentar apreender a sua visão de mundo, isto é, o significado que eles atribuem à realidade que os cerca e às suas próprias ações. Além disso, [...] são extremamente úteis para “descobrir” aspectos novos de um problema (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p.26) [grifos do autor].

8.2 A GARIMPAGEM DOS DADOS

Antes de dar início à garimpagem dos dados da pesquisa, entendo a necessidade de esclarecer que o Curso Técnico em Telecomunicações atende a uma classe de estudantes que já concluíram o ensino médio recentemente ou não necessariamente, e a um público de trabalhadores da área que já completou o ensino médio, mas não a qualificação técnica da área.

Normalmente, o estudante brasileiro, após concluir o ensino médio, participa do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), para tentar uma vaga em uma universidade pública ou uma bolsa no Programa Universidade para Todos (ProUni) de 50% ou 100% em uma universidade privada, desde que contemple os pré-requisitos para concorrer a bolsa. Ao se inscrever no Sistema de Seleção Unificada (SISU), pode, ainda, se matriculado em uma universidade privada, tentar obter o crédito estudantil através do Financiamento Estudantil (FIES).

Criado em 1998, o ENEM tem o objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao fim da escolaridade básica. Podem participar do exame indivíduos que estão concluindo ou já concluíram o ensino médio em anos anteriores.

O ENEM é utilizado como critério de seleção para os estudantes que pretendem concorrer a uma bolsa no ProUni. Além disso, cerca de 500 universidades já usam o resultado do exame como critério de seleção para o ingresso no ensino superior, através do SISU, seja complementando ou substituindo o vestibular.

Entende-se a necessidade de fazer esses esclarecimentos, porque muitos estudantes que se inscrevem no processo seletivo da Instituição para ingressar nos cursos técnicos na forma subsequente também fazem o Enem, com o objetivo de conseguir uma vaga em uma Universidade.

O Curso Técnico Subsequente de Telecomunicações possui quatro semestres. Minha pesquisa diagnóstica foi realizada verificando, em fontes primárias, as matrículas no primeiro semestre do Curso nos três turnos, o rendimento escolar dos estudantes no final de cada semestre analisado e o fluxo desses estudantes até o período de 2015-1 – fase em que iniciei minha pesquisa.

Para ter acesso às fontes primárias, pedi permissão ao Diretor de Ensino, em dezembro de 2014, que solicitou ao meu orientador um documento da UNIPAMPA – Jaguarão para ficar nos registros da DIREN e me encaminhou para o chefe do departamento de Registros Escolares, para que eu solicitasse os documentos necessários para minha pesquisa. Após o fechamento do semestre letivo 2014-2, recebi, por e-mail, do chefe do referido departamento, uma planilha contendo a documentação necessária para dar andamento à minha pesquisa diagnóstica.

Durante o percurso da análise das fontes primárias, senti necessidade de buscar no sistema Q-Acadêmico os boletins dos estudantes analisados do período de 2012-2 a 2014-2, bem como analisar o calendário acadêmico do mesmo período representado no Apêndice A, e, da relação candidato x vaga para ingresso no Curso nos respectivos processos seletivos ocorridos nesse período. Igualmente, busquei coletar, de Janeiro a Março de 2015, dados desses estudantes na COAPAE.

A garimpagem dos dados encontra-se dividida em blocos com as respectivas análises, resultando em matrizes analíticas.

A primeira análise encontra-se dividida em blocos: I, II, III e IV, onde está identificado o rendimento dos estudantes que ingressaram no Curso no período de 2012-2 a 2014-2 e a situação dos mesmos ao final do semestre letivo de cada período verificado e o status das matrículas pesquisadas no início do semestre letivo de 2015-1. O objetivo da análise é realizar a verificação dos índices de reprovação e de evasão nas turmas do 1º semestre do Curso, a fim de caracterizar, possivelmente, o fenômeno fracasso escolar. Também se realizou, no bloco V, a análise dos motivos mencionados pelos estudantes para trancar e/ou cancelar matrícula no Curso, para fins de realizar a triangulação de dados com os blocos anteriores.

Na análise, verificou-se, conforme descrição dos blocos a seguir:

- **BLOCO I – Ingresso 2012-2 e status 2015-1**

Tabela 1

Estudantes matriculados em 2012-2 (ingresso 2012-2 + repetentes)

	Matutino (m) Período da manhã		Vespertino (v) Período da tarde		Noturno (n) Período da noite	
	1Am	1Bm	1Av	1Bv	1An	1Bn
Matrículas dos ingressantes 2012-2 por turmas	17	16	13	13	20	15
Matrículas regulares dos repetentes em 2012-2	9	14	8	4	20	21
Total de matrículas regulares por turno (ingressantes + repetentes)	56		38		76	

Fonte: Dados primários

Tabela 2

Situação das matrículas dos estudantes ingressantes no final período letivo 2012-2

Turma	Total de matrículas por turma	Aprovação	Reprovação	Trancamento	Cancelamento
1Am	17	1	13	1	2
1Bm	16	0	15		1
1Av	13	3	10		
1Bv	13	4	9		
1An	20	1	17	1	1
1Bn	15	1	14		
TOTAL	94	10	78	2	4

Fonte: Dados primários

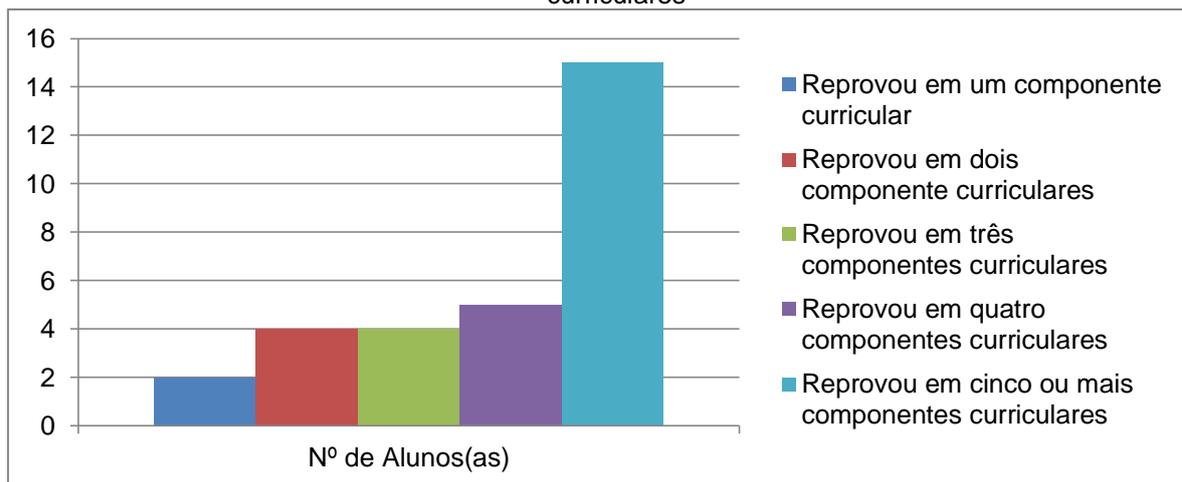
Tabela 3

Situação atual da matrícula (início de 2015-1):
 Situação atual dos estudantes ingressantes
 Matriculados em 2012-2,
 no primeiro semestre

Turma	Cursando	Tranca- mento	Cancela- mento	Evasão	Conclu- dente	Transfe- rência interna	Intercâm- bio
1Am	3	2	2	9	1 (2014-2)		
1Bm	3		2	11			
1Av	5	1	1	6			
1Bv	7	1		4			1
1An	5	1	1	13			
1Bn	5	1		8		1	
Total	28	6	6	51	1	1	1

Fonte: Dados Primários (Q-ACADÊMICO IFSul)

Gráfico 1: Relação dos estudantes ingressantes reprovados no 1º semestre x componentes curriculares



Fonte: Q-ACADÊMICO IFSUL

Em 2012-2, foram realizadas noventa e quatro matrículas. Conforme a Tabela 2, pode-se verificar o número de estudantes matriculados por turmas, sendo as turmas da manhã: 1Am e 1Bm, as da tarde: 1Av e 1Bv e as da noite: 1An e 1Bn. O nº 1 representa o semestre letivo, ou seja, o primeiro, as letras maiúsculas “A” e “B” identificam a quantidade de turmas por turno, ou seja, duas, e as letras minúsculas

“m”, “v” e “n” identificam o respectivo turno, “m” de matutino, “v” de vespertino e “n” de noturno.

Os laboratórios – compostos por oito bancadas, distribuindo dois alunos(as) por bancada – do Curso foram estruturados para atender, ao todo, dezesseis estudantes.

No 1º semestre, a composição curricular constitui-se de nove componentes, listados conforme o Anexo L: Cálculo Aplicado de Telecomunicações, Desenho Técnico de Telecomunicações I, Eletricidade, Eletrônica I, Eletrônica Digital I, Instrumentação, Informática, Lógica de Programação e Telefonia.

No final do semestre letivo de 2012-2, houve um total de dez aprovações e setenta e oito reprovações, conforme Tabela 3. Dos estudantes aprovados, somente um concluiu o Curso em 2014-2, pois o Curso é composto de quatro semestres.

Dos estudantes matriculados no 1º semestre de 2012-2 em 2015-1, constam vinte e oito matrículas e cinquenta e um evadidos, conforme Tabela 4. Da análise feita ao sistema Q-Acadêmico no início de 2015-1 aos boletins dos estudantes que ingressaram em 2012-2, foi constatado que trinta e três dos cinquenta e um estudantes evadidos que realizaram a matrícula em 2012-2, jamais frequentaram o Curso, reprovando por infrequência, situação identificada como abandono de curso.

É importante ressaltar que, no ano de 2012, houve uma greve na Instituição, no período de 02 de julho de 2012 a 04 de setembro de 2012, período posterior às matrículas referentes ao processo seletivo de inverno 2012-2, realizado em 24 de junho. As matrículas pelos aprovados no processo seletivo se deram em 09 de julho de 2012, conforme Apêndice A. Em razão da greve, o semestre iniciou em 18 de fevereiro de 2013, ou seja, sete meses depois de os estudantes terem efetuado as matrículas. Essa circunstância pode ter sido um dos motivos pelos quais muitos dos que se matricularam desistiram do Curso antes mesmo de iniciá-lo.

Ainda sobre os evadidos, foi observado que dez estudantes evadiram em 2013-1, cinco evadiram em 2014-1, um evadiu em 2014-2 no 1º semestre, quatro estão no 2º semestre no início de 2015-1, dois estão no 3º semestre, três estão no 4º semestre, dois continuavam no 1º semestre, um passou para o 2º semestre e evadiu em 2014-2.

Dos estudantes reprovados nos componentes curriculares no final de 2012-2, em 2015-1, seis permaneciam retidos no componente curricular de Lógica de programação, três estavam retidos em Cálculo Aplicado de Telecomunicações, dois em Eletrônica Digital I, dois em Desenho Técnico de Telecomunicações e um em Eletrônica I.

▪ **BLOCO II- Ingresso 2013-1 e status 2015-1**

Tabela 4

Estudantes matriculados em 2013-1 (ingresso 2013-1+ repetentes)

	Matutino (m)		Vespertino (v)		Noturno (n)	
	1Am	1Bm	1Av	1Bv	1An	1Bn
Matrículas dos ingressantes 2013-1 por turmas	15	13	7	13	17	15
Matrículas dos repetentes em 2013-1	10	10	8	5	17	15
Total das matrículas regulares por turno (ingressantes + repetentes)	48		33		64	

Fonte: Dados primários (Q-ACADÊMICO IFSUL)

Tabela 5

Situação das matrículas dos estudantes ingressantes no final período letivo 2013-1

Turma	Total de matrículas por turma	Aprovação	Aprovação Com Dependência	Reprovação	Trancamento	Cancelamento
1Am	15	1		12		2
1Bm	13		1	11		1
1Av	7	3		4		
1Bv	13	5		5	1	2
1An	17	3		14		
1Bn	15			14	1	
TOTAL	80	12	1	60	2	5

Fonte: Dados primários

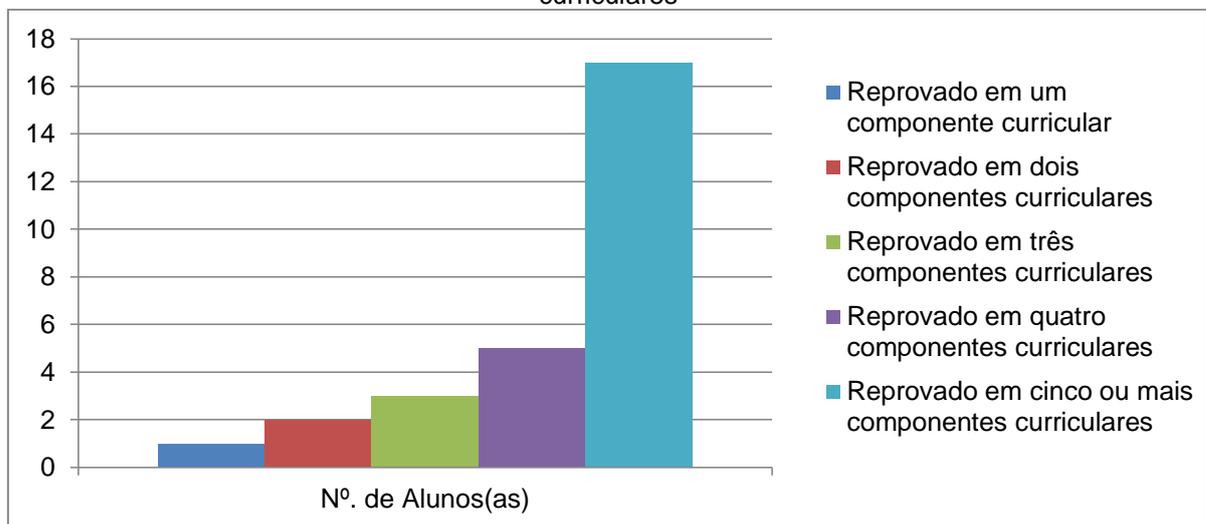
Tabela 6

Situação atual da matrícula (início de 2015-1):
Situação atual dos estudantes ingressantes
Matriculados em 2013-1,
no primeiro semestre

Turma	Cursando	Trancamento	Cancelamento	Evasão
1Am	3		3	9
1Bm	4	1	1	7
1Av	3	1		3
1Bv	5		2	6
1An	5			12
1Bn	5			10
Total	25	2	6	47

Fonte: Dados Primários (Q-ACADÊMICO IFSUL)

Gráfico 2: Relação de estudantes ingressantes reprovados no 1º semestre x componentes curriculares



Fonte: Q-ACADÊMICO IFSUL

Em 2013-1, ingressaram oitenta estudantes no primeiro semestre do Curso, conforme Tabela 5. Houve treze aprovações no final do semestre letivo, sendo que um estudante foi aprovado com dependência, e sessenta reprovados.

Sobre os reprovados, vinte e nove dos estudantes que realizaram a matrícula nunca compareceram, reprovando por falta, caracterizando abandono de curso. Com a greve em 2012, o calendário acadêmico ficou fora de fase com o processo seletivo de verão, que aconteceu em dezembro de 2012, e as matrículas foram

efetuadas em janeiro de 2013. Entretanto, o semestre letivo iniciou em 26 de julho de 2013, conforme Apêndice A, o que pode ter provocado, novamente, um número significativo de estudantes que se matricularam no Curso, porém desistiram de cursá-lo.

Com o objetivo de reorganizar o calendário do campus Pelotas, não foi realizado processo seletivo referente ao vestibular de inverno 2013 para ingresso em 2013-2, ou seja, não houve o semestre 2013-2, ficando, assim, os semestres letivos do período pesquisado: 2012-2, 2013-1, 2014-1, 2014-2 e 2015-1. Dos evadidos, além dos vinte e nove que abandonaram o curso, dezessete evadiram em 2014-2, e um estudante evadiu em 2015-1.

Dos estudantes reprovados em 2013-1, cinco reprovaram novamente no componente curricular de Lógica de Programação, dois em Eletrônica Digital I e dois em Desenho Técnico de Telecomunicações. Em 2015-1, constam duas matrículas regulares no 1º semestre dos estudantes que ingressaram em 2013-1.

▪ **BLOCO III – Ingresso 2014-1 e status 2015-1**

Tabela 7

Estudantes matriculados em 2014-1 (ingresso 2014-1+ repetente)

	Matutino (m)		Vespertino (v)		Noturno (n)	
	1Am	1Bm	1Av	1Bv	1An	1Bn
Matrículas dos ingressantes 2014-1 por turmas	16	17	10	9	18	17
Matrículas regulares dos repetentes em 2014-1	9	8	3	4	18	19
Total de matrículas regulares por turno (ingressantes + repetentes)	50		26		72	

Fonte: Dados primários (Q-ACADÊMICO IFSUL)

Tabela 8

Situação das matrículas dos ingressantes no final período letivo 2014-1

Turma	Total de matrículas por turma	Aprovação	Aprovação com Dependência	Reprovação	Trancamento	Cancelamento
1Am	16	1		15		
1Bm	17	3	1	12		1
1Av	10	2		7	1	
1Bv	9			6		3
1An	18		2	14		2
1Bn	17	5	1	11		
TOTAL	87	11	4	65	1	6

Fonte: Dados primários

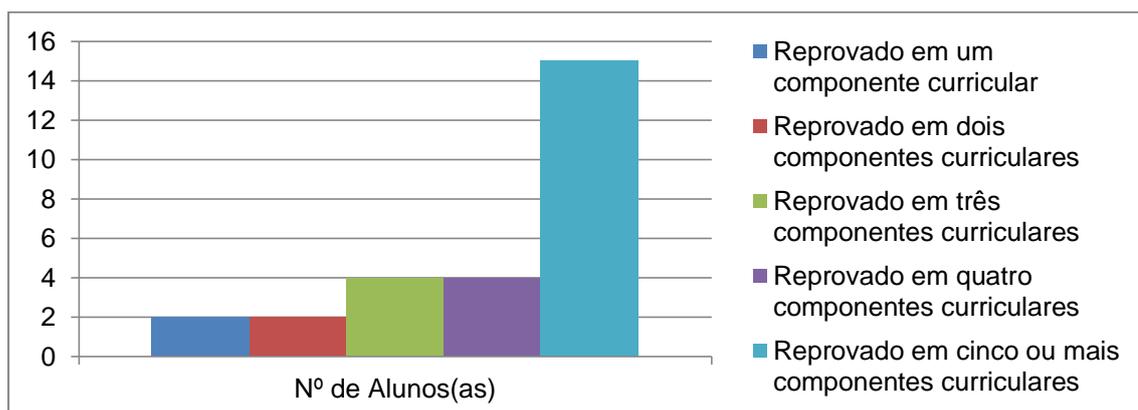
Tabela 9

Situação atual da matrícula (início de 2015-1):
 Situação atual dos estudantes ingressantes
 Matriculados em 2014-1
 no primeiro semestre

Turma	Cursando	Trancamento	Cancelamento	Evasão	Transferência interna
1Am	3		1	12	
1Bm	8		1	8	
1Av	4	1		5	
1Bv	5		3	1	
1An	6		2	10	
1Bn	8	1		7	1
Total	34	2	7	43	1

Fonte: Dados Primários (Q-ACADÊMICO IFSul)

Gráfico 3: Relação de estudantes ingressantes reprovados no 1º semestre x componentes curriculares



Fonte: Q-ACADÊMICO IFSul

Em 2014-1, tivemos oitenta e sete matrículas, no 1º semestre do Curso, distribuídas, conforme tabela 8. No final do semestre letivo, quinze estudantes que ingressaram nesse período foram aprovados, ressaltando que um dos aprovados solicitou transferência interna no final do semestre. Dos quinze aprovados, quatro, foram aprovados com dependência, e um deles trancou a matrícula. Naquele semestre, houve seis cancelamentos e um trancamento de matrícula.

Foram sessenta e cinco reprovações, com vinte e quatro reprovados por nota, e quarenta e um reprovados por falta, sendo que dezenove nunca compareceram, ou seja, realizaram a matrícula, porém não iniciaram o Curso. É importante ressaltar que, nesse ingresso, conforme Apêndice A pode-se observar que não houve discrepância entre período de matrícula e início do semestre letivo, já que o vestibular ocorreu em dezembro de 2013, as matrículas em janeiro de 2014 e o semestre iniciou em fevereiro do mesmo ano. O que pode ter ocorrido é que o SISU abre em janeiro para ingressar nas universidades, ou seja, abre após o vestibular de verão do IFSul; os estudantes podem ter sido aprovados no vestibular para o curso técnico subsequente, mas estarem esperando uma vaga na universidade, por terem realizado o ENEM naquele ano, e optaram por efetuar a matrícula no curso técnico aprovado por garantia de não perder a vaga, embora estivessem aguardando pelo SISU ou ProUni por uma vaga nas universidades. Com a intenção de comprovar esse provável comportamento por parte dos estudantes concluintes do ensino médio, foi inquirido no instrumento de pesquisa aplicado aos alunos ingressantes em 2015-1 se realizaram o ENEM 2014. Dos achados da pesquisa, foi comprovado que 78,95% dos estudantes que responderam ao instrumento de pesquisa fizeram o ENEM 2014.

Sobre os estudantes evadidos, dezenove nunca compareceram, onze evadiram em 2014-2, treze evadiram no início de 2015-1, no final do 1º semestre de 2014-1. Dos alunos que reprovaram no final do semestre letivo de 2014-1, doze continuam matriculados no 1º semestre em 2015-1.

▪ **Bloco IV – Ingresso em 2014-2 e status em 2015-1**

Tabela 10

Estudantes matriculados em 2014-2 (ingresso 2014-2 + repetente)

	Manhã		Tarde		Noite	
	1Am	1Bm	1Av	1Bv	1An	1Bn
Matrículas dos ingressantes 2013-1 por turmas	11	10	11	0	18	15
Matrículas regulares dos repetentes em 2014-2	7	7	2	9	10	14
Total de matrículas regulares por turno (ingressantes + repetentes)	35		22		57	

Fonte: Dados primários (Q-ACADÊMICO IFSul)

Tabela 11

Situação das matrículas dos estudantes ingressantes no final período letivo 2014-2

Turma	Total de matrículas por turma	Aprovação	Aprovado Com Dependência	Reprovação	Cancelamento
1Am	11		1	9	1
1Bm	10	2		8	
1Av	11	1	1	8	1
1An	18		1	17	
1Bn	15	1	1	13	
TOTAL	65	4	4	55	2

Fonte: Dados primários

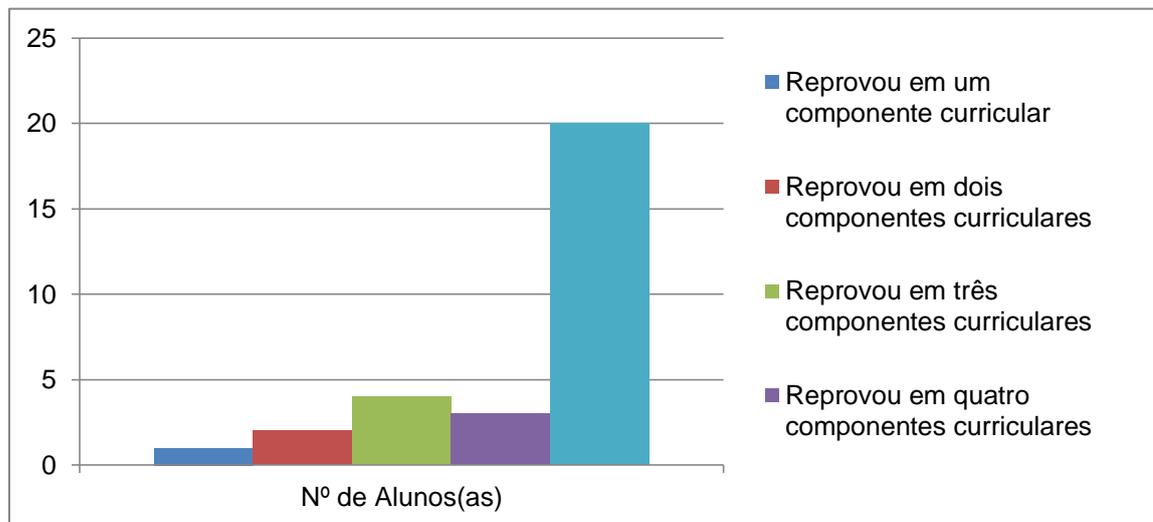
Tabela 12

Situação atual da matrícula (início de 2015-1):
 Situação atual dos estudantes ingressantes
 Matriculados em 2014-2
 no primeiro semestre

Turma	Cursando	Cancelamento	Evasão	Trancamento
1Am	5	1	5	
1Bm	7	1	2	
1Av	4	2	4	1
1An	10	1	7	
1Bn	9		5	1
Total	35	5	23	2

Fonte: Dados Primários (Q-ACADÊMICO IFSul)

Gráfico 4: Relação dos estudantes ingressantes reprovados no 1º semestre x componentes curriculares



Fonte: Q-ACADÊMICO IFSUL

Em 2014-2, ingressaram sessenta e cinco estudantes no 1º semestre do Curso, no final do período letivo, houve oito aprovações, com quatro estudantes aprovados com dependência.

Foram cinquenta e cinco reprovações, oito estudantes que efetuaram a matrícula nunca compareceram, quinze abandonaram o Curso e evadiram em 2015-1, três cancelaram a matrícula após reprovação, dois estudantes trancaram a matrícula após reprovação e vinte e sete reprovaram por nota e repetiram o semestre em 2015-1.

▪ **Bloco V – Elenque de motivos explanados pelos estudantes, a fim de justificar o cancelamento e/ou trancamento de matrículas no período de 2012-1 a 2014-2**

Motivos retirados da análise das fichas de trancamento e/ou cancelamento do COOE, no período de 2012-2 a 2014-2. Conforme Anexo M, foram mapeadas situações e falas dos pesquisados que alegassem e/ou justificassem os prováveis cancelamentos e/ou trancamentos de matrículas, não se atendo às especificidades e detalhamento das informações prestadas. Motivos:

- ✓ mudança de cidade para outro estado, diz continuar estudando lá;
- ✓ passada de aluna para o 2º semestre com retenção, alegando dificuldades financeiras de frequentar as aulas em dois turnos. No momento, não está trabalhando e precisa cuidar do filho pequeno. Incompatibilidade de horários, pois precisa levar e buscar o filho na escola;
- ✓ ingresso na universidade. No período de análise da pesquisa, dois estudantes ingressaram em Licenciatura em Computação, um em Conservação de Bens Móveis Culturais, um em Pedagogia, um em Geografia, um em Zootecnia, um em Serviço Social, e um em Engenharia da Computação;
- ✓ doença na família que requer cuidados do estudante; problemas pessoais em família;
- ✓ trabalho;
- ✓ trabalha em outra localidade e não está conseguindo conciliar estudo com trabalho;
- ✓ licença maternidade de aluna; esposa em licença maternidade;
- ✓ troca de curso técnico;
- ✓ não conciliação de horários: trabalho, curso superior que ingressou e o curso técnico. Desistiu do curso técnico, pois optou pelo curso superior;
- ✓ não adaptação ao curso; não gostou do Curso (diz que vai prestar vestibular para graduação agora); não gostou do Curso e não quer esperar para pedir reopção de curso no 2º semestre.

▪ **Matriz Analítica**

Tabela 13

Matriz Analítica da situação dos estudantes ingressantes matriculados no primeiro semestre dos períodos de 2012-2 a 2014-2 no início do Semestre letivo 2015-1

	Bloco I	Bloco II	Bloco III	Bloco IV
	Ingresso 2012-2	Ingresso 2013-1	Ingresso 2014-1	Ingresso 2014-2
Total de ingressos na época	94	80	87	65
Matricula regular início 2015-1	28	25	34	35
Evasão início 2015-1	51	47	43	23
Cancelamento início 2015-1	6	6	7	5
Trancamento início 2015-1	6	2	2	2
Transferência interna início 2015-1	1		1	
Concludente início 2015-1	1			
Intercâmbio início 2015-1	1			

Fonte: Q-ACADÊMICO IFSUL

Faz-se necessário salientar que essa pesquisa partiu de uma análise de dados que envolve o insucesso dos estudantes do primeiro semestre letivo no Curso Técnico de Telecomunicações, na forma subsequente, no período de 2012-2 a 2014-2, cujas variáveis analisadas se relacionam com outras variáveis, tais como a estrutura curricular do curso, bem como as alterações ocorridas no âmbito da Educação Básica e Superior e do mundo do trabalho, a partir da lógica do capital, que a tudo se submete. Dessa forma, a pesquisa partiu da análise dos dados estatísticos referentes aos educandos que realizaram o processo seletivo no período de 2012-2 a 2014-2, dos estudantes ingressantes que se matricularam no Curso nos três turnos, do acompanhamento do seu desempenho até o final do primeiro período e da situação de suas matrículas no início de 2015-1.

Primeiramente, identifiquei uma queda gradativa no número de estudantes ingressantes no Curso ao longo do período analisado. Constatei o problema da

evasão, sendo os números bastante consideráveis em período pós-greve na Instituição, em que o calendário acadêmico não se encontrava em fase com o período de matrícula. Das noventa e oito evasões ocorridas no primeiro semestre de 2012-2 a 2013-1, sessenta e duas são provenientes de abandono do Curso, no início do semestre letivo, por parte dos estudantes que realizaram a matrícula, porém nunca compareceram ao Curso. As outras trinta e seis evasões são decorrentes de reprovações.

Observei que, no período de 2014-1 e 2014-2, o número de evasões é de sessenta e quatro, sendo vinte e sete derivadas de abandono do Curso no início do semestre por parte dos estudantes matriculados, já as outras trinta e sete são provenientes de reprovações.

Nesse período, verifiquei que o número de abandono do Curso no início do semestre ocorre no primeiro semestre do ano, sendo dezenove o número de estudantes desistentes, período que coincide com o resultado do SISU, ProUni e FIES para ingressar em cursos superiores nas universidades públicas e privadas; já no segundo semestre, o número de desistentes caiu para oito. Ao fazer a triangulação dos dados com o Bloco V, pude comprovar essa verificação no cancelamento de matrículas efetuadas pelos estudantes para ingressar na universidade. É importante ressaltar que nem todos os estudantes ingressantes em universidades comparecem na instituição para realizar o cancelamento da matrícula e nem todos os estudantes evadidos podem ser considerados fora do sistema escolar, pois podem simplesmente ter feito a troca de instituição de ensino, devido à mobilidade que o sistema escolar disponibiliza atualmente.

As evasões consequentes da reprovação puderam também ser diagnosticadas por meio do Bloco V, nos motivos elencados pelos estudantes: dificuldades encontradas em conciliar compromissos de trabalho, compromissos familiares ou, até mesmo, apresentar dificuldades financeiras com os estudos regulares. Considerando que a Instituição oferece monitorias, muitos estudantes encontram dificuldades em frequentá-las, ora por problemas familiares, ora por trabalho, pois não conseguem conciliar horários.

Muitos estudantes são aprovados com dependência, o que significa que precisam comparecer na instituição em dois turnos distintos, pois nem todos os

componentes curriculares ofertados, em seu plano de ensino, admitem que os estudantes reprovados possam comparecer somente nos dias de realizar as avaliações, por serem presenciais. Esse é um dos motivos que pode dificultar a permanência do estudante na Instituição.

Quanto à relação dos estudantes ingressantes reprovados no 1º semestre x componentes curriculares, conforme se observa nos gráficos de 2 a 5, a grande maioria reprovou em cinco ou mais componentes curriculares, sendo, com mais frequência, no componente curricular de Lógica de Programação. De acordo com Campos (2009), este componente curricular é o que tem maior índice de reprovação em cursos de computação. A dificuldade de aprendizagem e a reprovação em determinados componentes curriculares podem influir de forma bastante significativa nas decisões dos jovens em permanecer cursando determinado curso técnico.

A Lógica de Programação é um componente curricular de grande importância para os alunos(as) que ingressam em um curso técnico na área da informação e comunicação, pois os conhecimentos adquiridos nele irão influenciar, diretamente, no desempenho dos demais componentes curriculares correlatos durante o restante do curso. Esse componente curricular não é ofertado na monitoria, porém os monitores relatam que sempre auxiliam seus colegas em outros componentes curriculares que têm dificuldades, fora aqueles pelos quais são responsáveis. Também se verifica uma incidência de reprovação nos componentes curriculares de Desenho Técnico de Telecomunicações, Cálculo Aplicado a Telecomunicações, Eletrônica I e Eletrônica Digital I.

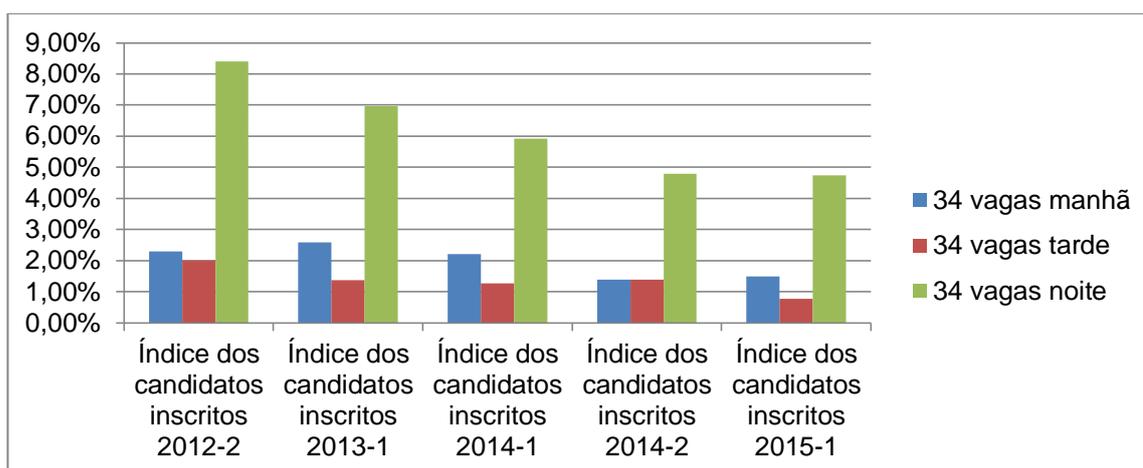
De acordo com o Relatório de Gestão do ano de 2014, no campus Pelotas, o índice de retenção do fluxo escolar apresentou uma discreta melhora em relação a 2013, o qual, no referido ano, foi de 42,85%. No entanto, está cerca de 8% acima da média do IFSul, que é de 33,19%.

A equipe gestora do campus Pelotas tem mantido atividades de assessoria pedagógica e de assistência estudantil, juntamente com os programas de monitorias, tanto nos cursos de nível médio quanto nos cursos superiores, os quais buscam a adequação da força de trabalho docente e o envolvimento discente, a fim de reduzir o índice de retenção de fluxo escolar.

▪ **BLOCO VI – Análise dos candidatos inscritos nos processos seletivos 2012-2 a 2015-1**

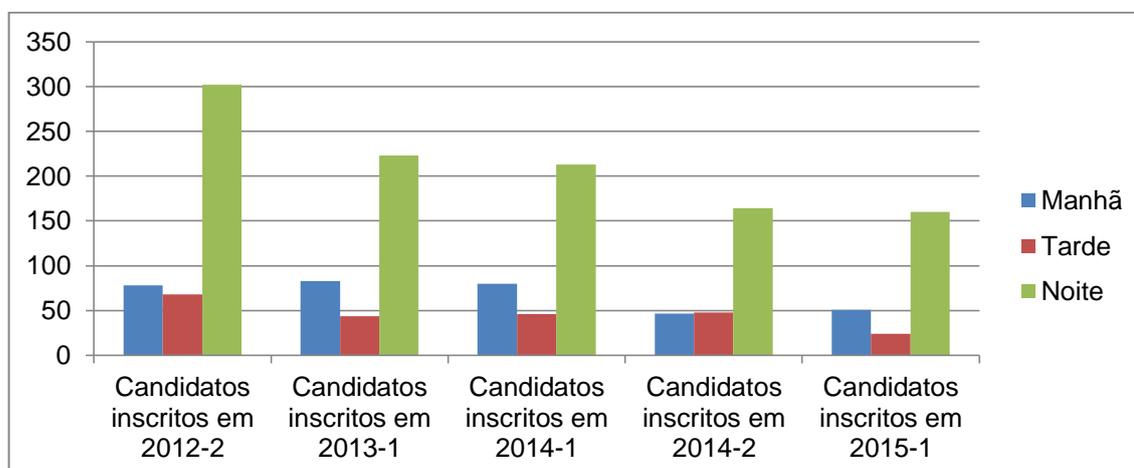
Objetivo da análise – verificar a relação candidato x vaga dos processos seletivos do período 2012-2 a 2015-1, no intuito de averiguar, por turno de inscrição, o interesse na busca pelo Curso Técnico de Telecomunicações, na forma subsequente, ou seja, se a forma de curso é atrativa ou não para os estudantes concluintes do ensino médio em todos os turnos.

Gráfico 5: Índice da Relação de candidatos inscritos no processo seletivo por vaga, ofertada pelo curso no período de 2012-2 a 2015-1



Fonte: Processo seletivo IFSul campus Pelotas- dados primários

Gráfico 6: Número de candidatos inscritos por turno no processo seletivo para o Curso Técnico subsequente de Telecomunicações de 2012-2 a 2015-1



Fonte: Processo seletivo IFSul campus Pelotas – dados primários

- **Análise do Bloco VI**

O processo seletivo no IFSul para ingresso nos cursos técnicos regulares ofertados no regime semestral ocorre em dois momentos por ano: o processo seletivo de verão, para ingresso no início do ano, e o processo seletivo de inverno, para ingresso no meio do ano. A inscrição para o processo seletivo é gratuita e realizada pela internet.

Faz-se necessário esclarecer que, conforme o edital do processo seletivo, a pontuação final dos candidatos aos cursos da educação profissional técnica de nível médio, na forma concomitante e subsequente, é obtida pelo somatório do número de acertos de cada um dos componentes curriculares que compõem a prova e não por nota de corte. A prova é constituída de dez questões de Língua Portuguesa, dez de Matemática, dez de Física e dez de Química, totalizando quarenta questões. Portanto, dependendo do número de acertos na prova, pode-se ter candidatos aprovados com um acerto a quarenta acertos.

Ainda segundo o edital, nos Campus onde o número de candidatos inscritos for menor do que o número de vagas oferecidas será feita a matrícula desses candidatos, sem a necessidade de realização da prova. Um curso com baixa procura em algum turno pode atrair candidatos que optam por se inscrever no mesmo, porque tem certeza da vaga garantida. Esta é uma motivação para ingressar em determinado curso sem, no entanto, haver uma identificação maior com o curso e, conseqüentemente, um maior comprometimento, o que pode vir a refletir no desempenho estudantil. Essa constatação pode ser comprovada por meio da resposta dada ao questionário aplicado no início de 2015-1, por um dos estudantes que está repetindo o 1º semestre pela terceira vez:

- Questão 8 – Por qual motivo você escolheu fazer esse curso técnico?
Resposta do estudante A: “Porque sabia que iria entrar”.

Outro ponto importante a ser indicado é que, embora sejam ofertadas normalmente trinta e quatro vagas para os turnos matutino, vespertino e noturno,

totalizando cento e duas vagas, observa-se, pelos gráficos do Bloco V, que, pelo processo seletivo, não é possível o preenchimento de todas as vagas.

Há uma baixa procura por parte dos estudantes concluintes do ensino médio pelo Curso Técnico de Telecomunicações, nos turnos matutino e vespertino, principalmente, o período da tarde, em que, em 2015-1, todos os inscritos puderam se matricular no curso sem a necessidade de realizar o processo seletivo como determina o edital, sem a existência de lista de espera. No período da manhã, pelo baixo número de candidatos inscritos para ingressar no curso, o vestibulando não pode zerar a prova, mas não se exige do mesmo um bom desempenho no processo seletivo, considerando que não se exige do candidato uma nota mínima na prova para se classificar, pois a classificação se dá por número de acertos no instrumento avaliativo, conforme edital.

Pode-se observar pelos gráficos 5 e 6 que, embora, no período da noite, o número de inscritos tenha superado, em muito, os demais períodos, vem ocorrendo ao longo dos processos seletivos uma queda considerável pela procura do curso.

De acordo com o Relatório de Gestão do ano de 2014, o campus Pelotas obteve o quantitativo de 8,48 candidatos por vaga oferecida, valor um pouco inferior ao ano de 2013, cujo índice foi 8,97. No entanto, dos treze campus, encontra-se na terceira posição, com uma relação 1,7 acima da média do IFSul, sendo uma das metas da unidade para aumentar o índice apresentado à oferta de outras modalidades de ensino e um maior trabalho de divulgação nos cursos em que o índice está abaixo do esperado. A política de gestão do campus para aumentar os índices da relação candidato X vaga reflete nas ações da equipe gestora em 2015 com relação ao Curso na forma subsequente de Telecomunicações, que culmina na portaria da Comissão de elaboração do projeto de Curso Técnico Integrado de Telecomunicações.

8.3 O PERFIL DOS ESTUDANTES MATRICULADOS NO 1º SEMESTRE DE 2015-1

Foram aplicados os questionários para trinta e oito dos setenta e um estudantes matriculados no 1º semestre do Curso Técnico de Telecomunicações, do período letivo 2015-1. Dos trinta e oito estudantes que se dispuseram a responder o questionário, seis são repetentes. O questionário realizado com esse grupo de

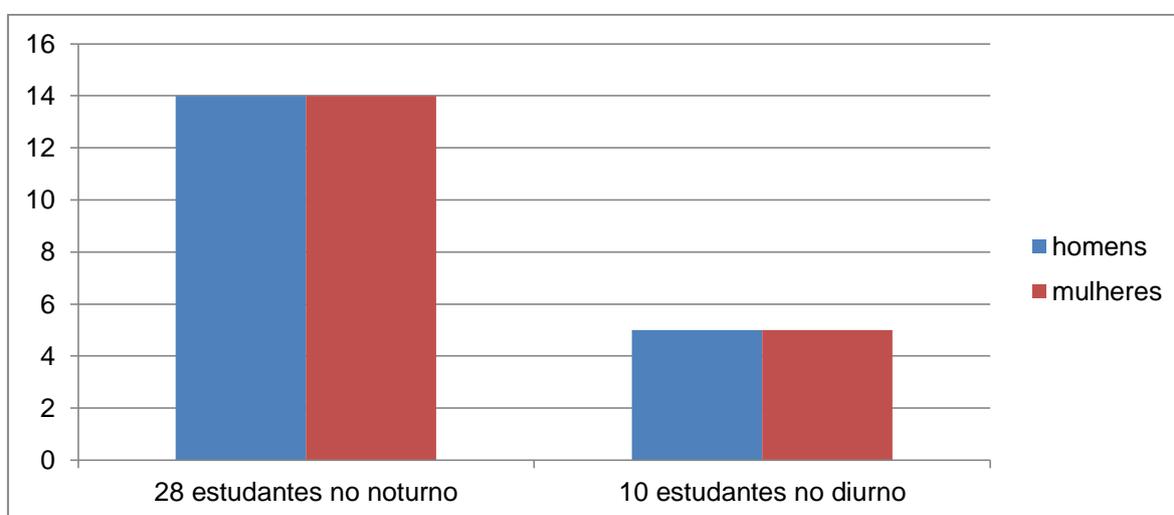
alunos(as) teve o objetivo de definir o perfil dos estudantes que buscam o Curso, contendo perguntas semifechadas, com o intuito de verificar algumas características desses estudantes que pudessem dar indicação de aspectos já levados em consideração pela pesquisadora ou não, a fim de contribuir na avaliação no fenômeno fracasso escolar.

O instrumento de pesquisa foi aplicado nas turmas do 1º semestre do curso na terceira semana de aula. Em algumas turmas, foi aplicado pela pesquisadora, em outras, foi aplicado por colegas docentes.

Embora o instrumento utilizado pela pesquisadora peça a identificação do estudante e da respectiva turma de origem, foi simplesmente com a intenção de verificação da procura pelo curso por gênero e da predominância de gênero por turno, ou seja, dia ou noite. Por razões éticas, em momento algum da pesquisa, será fornecida a identidade dos estudantes pesquisados.

Assim, a primeira análise do questionário tratou da diferença de gênero, procurando estabelecer uma relação entre turnos: noturno e diurno, o que indicou não haver diferença de gênero pela escolha do curso. Também foi verificado que não há diferença de gênero por aluno repetente, dos trinta e oito estudantes pesquisados, seis são repetentes, sendo três homens e três mulheres.

Gráfico 7: Gênero dos discentes x turno de matrícula

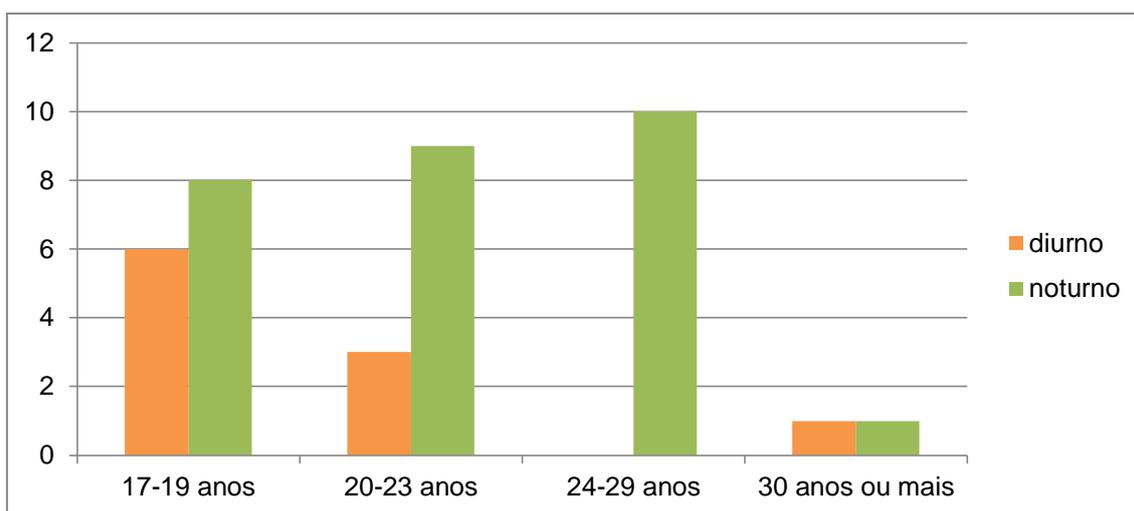


Fonte: Dados próprios do pesquisador

- Em relação à idade dos discentes, as respostas variaram entre 17 e mais de trinta anos, predominando, no diurno, a idade entre 17 e 19 anos e, no noturno, pode-se verificar, pelo gráfico, o predomínio de estudantes acima de 20 anos. Com relação aos estudantes repetentes, a idade varia de 21 a 25 anos.

❖ 1 - Quantos anos você tem?

Gráfico 8: Idade dos estudantes no 1º semestre do curso em 2015-1

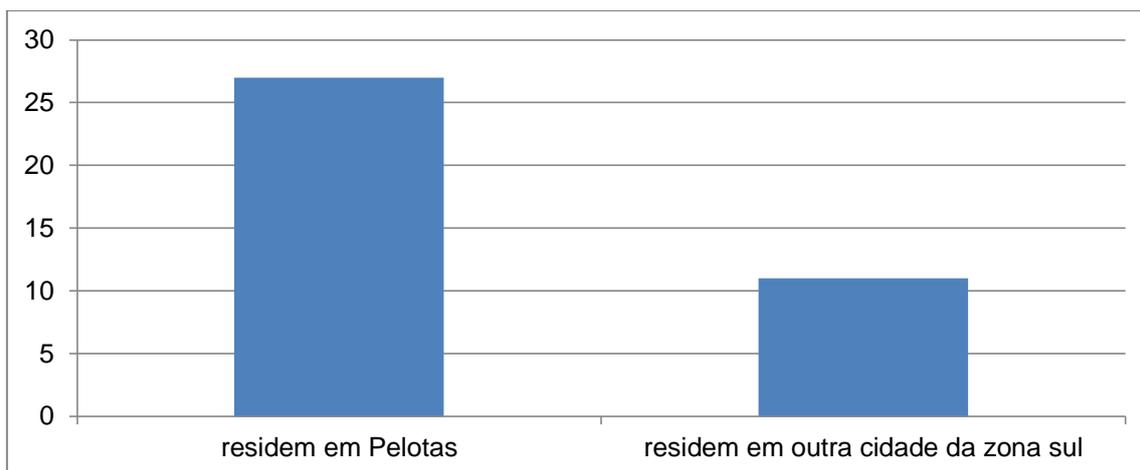


Fonte: Dados próprios do pesquisador

- Em relação aos estudantes que residem na cidade de Pelotas e os em outras localidades, verificou-se uma maior concentração de estudantes moradores da cidade, embora haja um número significativo de discentes que estudam na Instituição, porém residem em localidades próximas à cidade: Turuçu, Canguçu, São Lourenço do Sul, Morro Redondo, Arroio Grande e Pinheiro Machado. Percebe-se que a maioria dos que residem em outras localidades frequentam o curso no turno da noite. Também se verificou que há estudantes que, durante o período letivo, residem em Pelotas. Em relação aos repetentes, a maioria mora na cidade de Pelotas.

❖ 2- Você é natural de Pelotas? Vive atualmente em Pelotas?

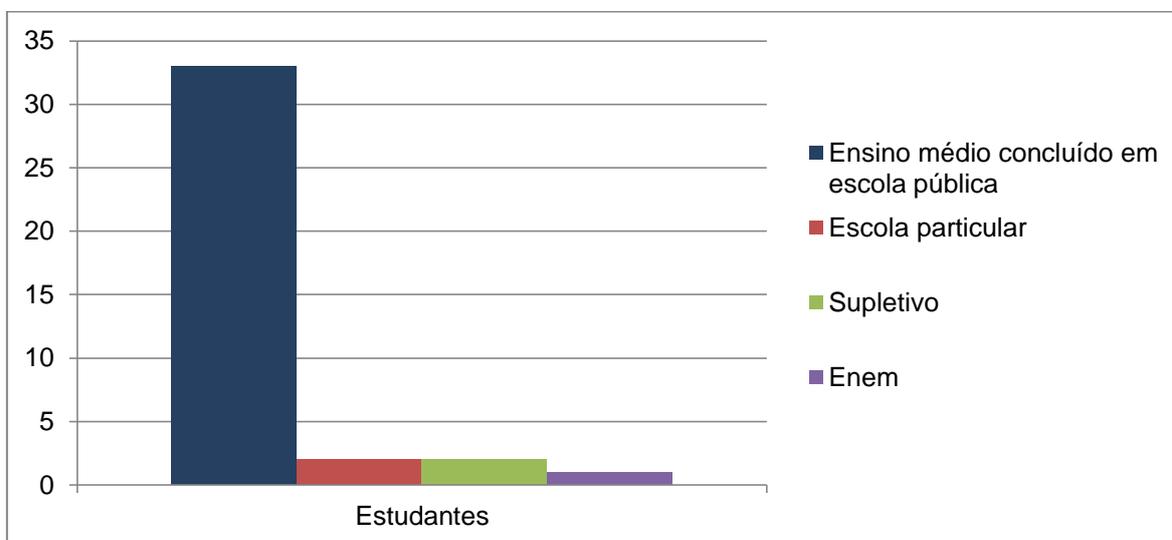
Gráfico 9: Estudantes residentes na cidade x estudantes residentes em outras localidades



Fonte: Dados próprios do pesquisador

- A respeito do ensino médio, foi questionado em qual rede de Ensino cursou essa etapa da Educação Básica. Observa-se que a maioria concluiu o ensino médio regular em escola pública e que dois estudantes concluíram o ensino médio por supletivo e um por ENEM, sendo somente um deles repetente.
 - ❖ 3- Em que escola você cursou o ensino médio?

Gráfico 10: Rede de ensino onde concluiu o Ensino Médio



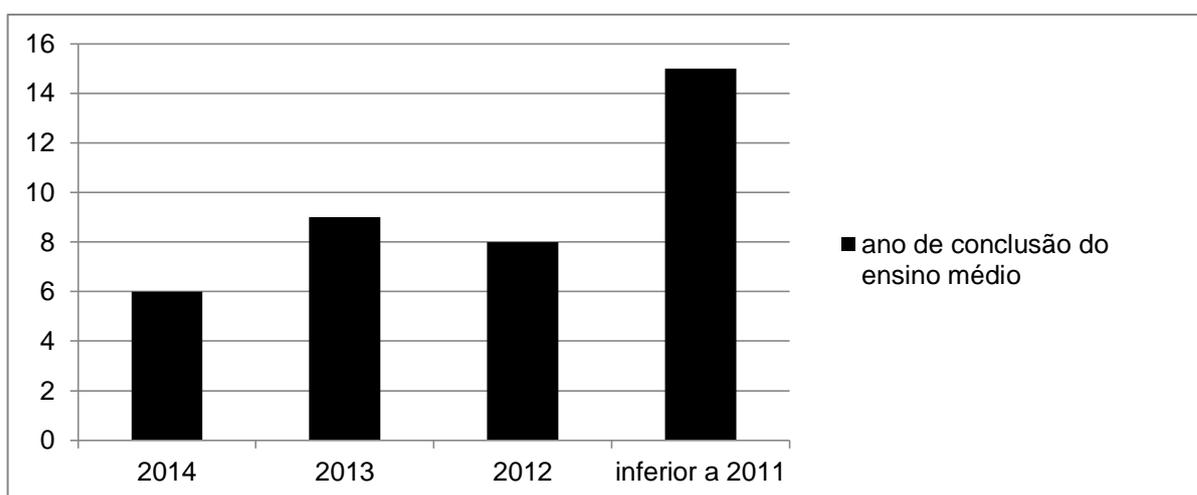
Fonte: Dados próprios do pesquisador

- Ainda com referência ao ensino médio, foi perguntado o ano de conclusão do mesmo, a fim de averiguar se os estudantes estão em fase em seu percurso

escolar. E pode-se constatar um número significativo de estudantes que concluíram o ensino médio há mais de dois anos e que retornaram a estudar. Em relação aos repetentes que participaram do questionário, quatro dos seis concluíram o ensino médio há mais de quatro anos.

❖ 4- Há quantos anos você concluiu o ensino médio?

Gráfico 11: Ano de conclusão do Ensino Médio

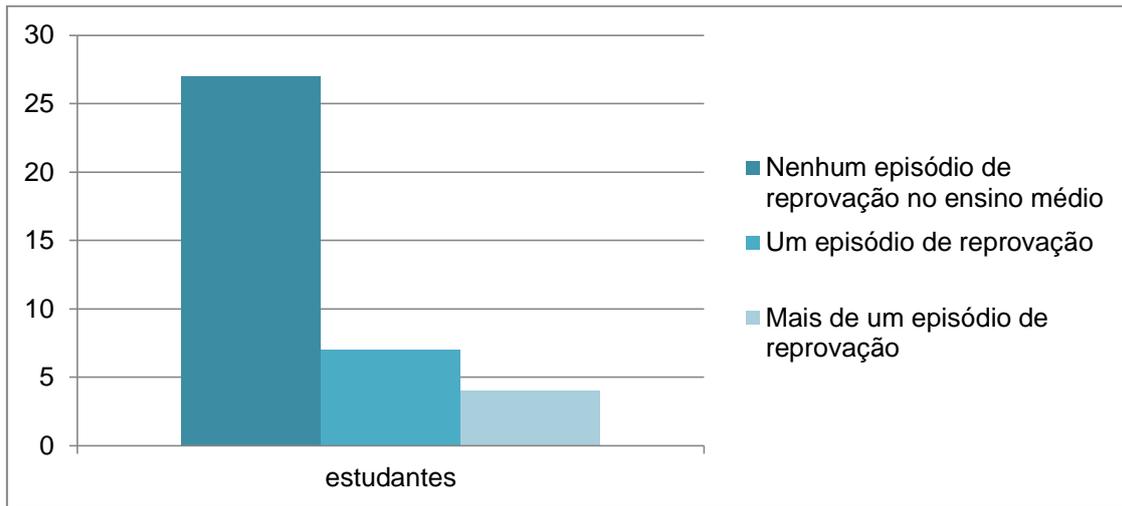


Fonte: Dados próprios do pesquisador

- Outra pergunta referente ao ensino médio foi com a intenção de constar episódios de reprovação escolar e em quais componentes curriculares, a fim de identificar dificuldades de aprendizagens em determinadas áreas. Pode-se constatar que a maioria dos estudantes que ingressaram no Curso não teve nenhum episódio de reprovação escolar no ensino médio. Com relação aos discentes repetentes, a metade dos que foram questionados tiveram um ou mais de um episódio de reprovação no ensino médio; de acordo com as respostas, a maior dificuldade está nos componentes curriculares da matemática, física e química.

❖ 5- Alguma vez repetiu alguma etapa do ensino médio? Qual? Quantas vezes? Em quais disciplinas?

Gráfico12: Episódio de reprovação no ensino médio

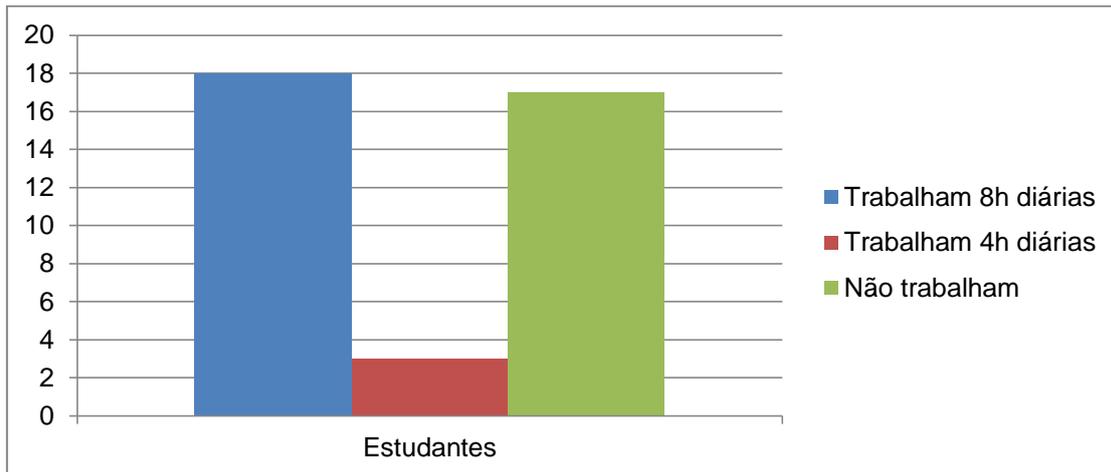


Fonte: Dados próprios do pesquisador

- Outra questão foi à ocupação dos estudantes, a qual está relacionada ao tempo disponível para estudar, buscar auxílio das monitorias. Observa-se que, ao todo, 21 dos estudantes trabalham, a maioria trabalha 8 horas diárias, somente um trabalha na área afim do Curso Técnico de Telecomunicações, como montador de rede de telefonia. As atividades laborativas dos demais estudantes são: vendedor, balconista, cobrador de ônibus, auxiliar administrativo, auxiliar de escritório, repositor de supermercado. Dos que não estão trabalhando, apenas 1 relatou que está procurando emprego, e uma estudante mencionou estar com auxílio acidente de trabalho. Dos estudantes que trabalham, considero importante salientar que seis não residem na cidade de Pelotas. Dos estudantes repetentes, quatro dos seis exercem atividades laborativas de 8 horas diárias.

- ❖ 6- Você trabalha atualmente? Qual atividade exerce em seu trabalho?
Em quantas horas por dia você exerce essa atividade?

Gráfico13: Estudantes que trabalham

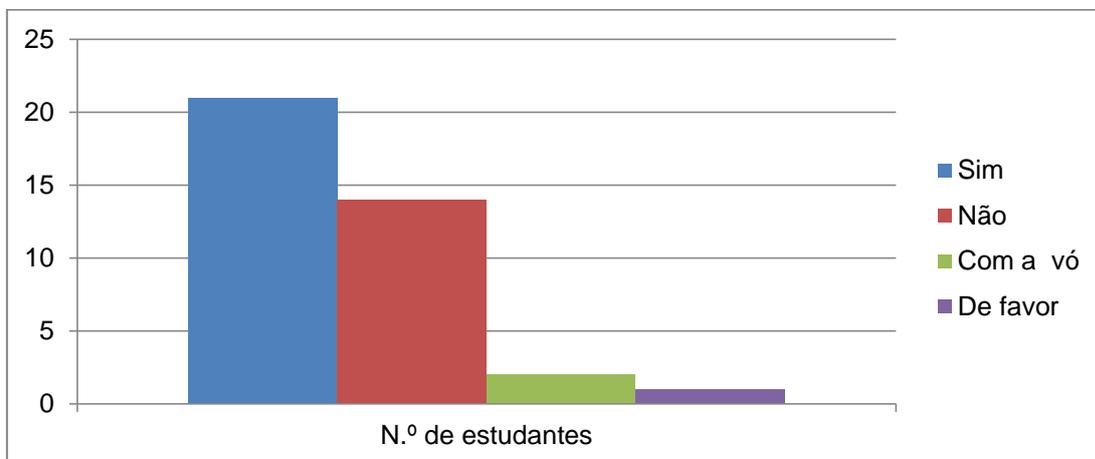


Fonte: Dados próprios do pesquisador

- A questão n.º 7 objetiva verificar os estudantes que ainda moram com seus pais – 21 estudantes moram com seus pais, e 2 moram somente com a avó, o que demonstra um número significativo de alunos que residem com familiares; os demais não sei se já possuem família, ou seja, são casados e têm filhos, pois não identificaram isso no questionário.

❖ 7- Você mora com seus pais?

Gráfico 14: Estudantes que moram com os pais

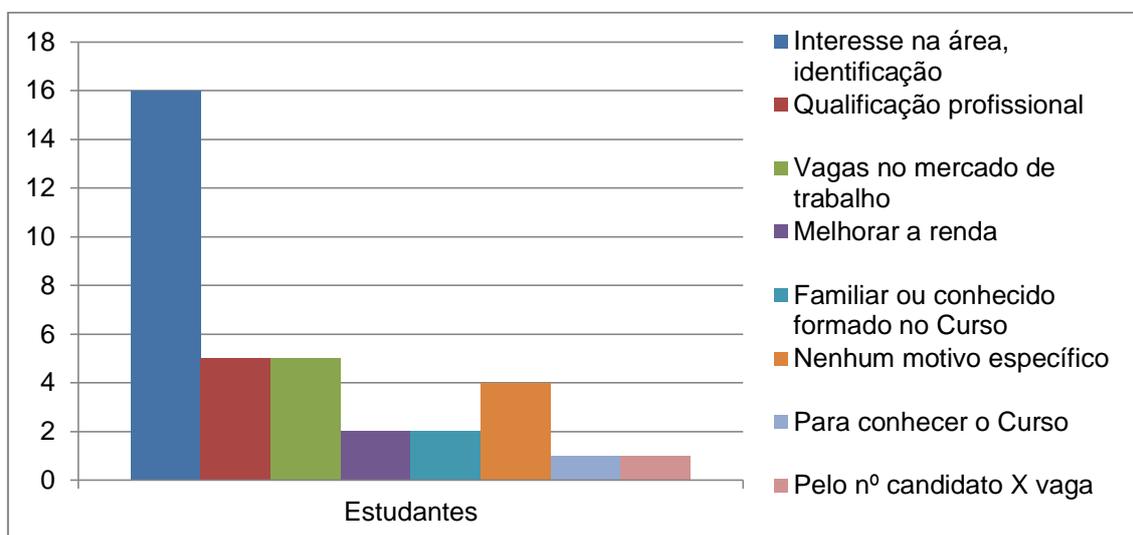


Fonte: Dados próprios do pesquisador

- Outra questão foi referente à motivação pela escolha do Curso Técnico de Telecomunicações. Prevaleceu, na maioria, interesse e identificação com o Curso, seguido de busca por qualificação profissional e mercado de trabalho.

❖ 8- Por qual motivo você escolheu fazer esse curso técnico?

Gráfico 15: Motivação na escolha do curso



Fonte: Dados próprios do pesquisador

- Em relação à busca de conhecimentos prévios sobre o Curso no qual ingressaram, a maioria disse que não procurou nenhuma informação a respeito do mesmo. Dos estudantes que não buscaram informações, três são repetentes. Dos que buscaram, a maioria disse ter pesquisado na internet, no *site* do IFSUL e em outros *sites*, para saber o mercado de trabalho atual, salário, identificação com as componentes curriculares do Curso, informações sobre o Curso (do que se tratava), áreas de atuação, funções. É importante salientar que a falta de limpidez a respeito de um curso técnico no momento da escolha pode vir a ser um dos fatores determinantes para o abandono e posterior evasão.

❖ 9- Você buscou algum conhecimento prévio sobre o Curso Técnico de Telecomunicações? Qual?

Gráfico 16: Estudantes que buscaram informações prévias sobre o Curso



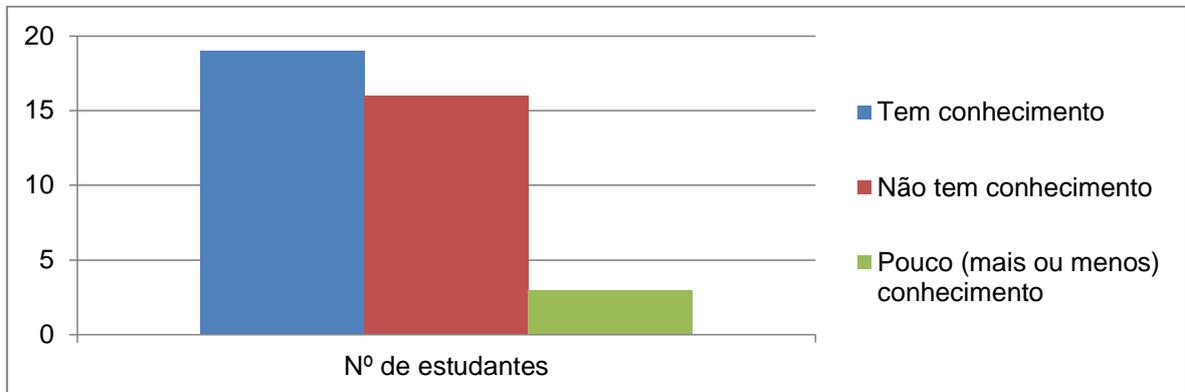
Fonte: Dados próprios do pesquisador

- Para saber dos estudantes se tinham conhecimento a respeito das áreas de atuação, de acordo com suas respostas, verifica-se que praticamente metade dos estudantes tem conhecimento acerca das áreas de atuação técnica citadas pelos mesmos: TV por assinatura, Internet, operadoras de telefonia móvel, telefonia, antenas, transmissão de dados, rádio, empresas de eletricidade. A respeito da área de atuação técnica, é possível que haja, por parte dos ingressantes no curso técnico, uma visão superficial dessa mesma área de atuação, relacionada à visão própria desses jovens sobre essas tecnologias. Ao se depararem com outra realidade, amadurecendo o seu pensamento a respeito do seu futuro profissional e de seu gosto pelo curso, podem, ao virem à tona com esses questionamentos, abandonar o Curso, trocando-o por outro curso técnico ou, até mesmo, desistindo do ensino técnico, optando por ingressar na Universidade. Cabe salientar que Figueira e Torrado (2012, tradução nossa) apontam três momentos críticos no primeiro ano de um curso que influenciam na decisão de abandoná-lo. O primeiro momento, o que compreende as primeiras semanas de aula, quando o estudante realiza um primeiro contraste entre a informação inicial, suas expectativas e a realidade dos estudos, afetando na retificação de suas expectativas de autoeficácia e sua motivação. O momento seguinte corresponde ao período de adaptação às exigências da instituição e à capacidade de gerenciar o estresse e o de contar com o apoio dos iguais. O

terceiro momento crucial é o contato do estudante com o resultado das notas das avaliações e seu desempenho no primeiro semestre.

- ❖ 10– Você tem conhecimento sobre as áreas de atuação de um técnico em telecomunicações? Cite quais?

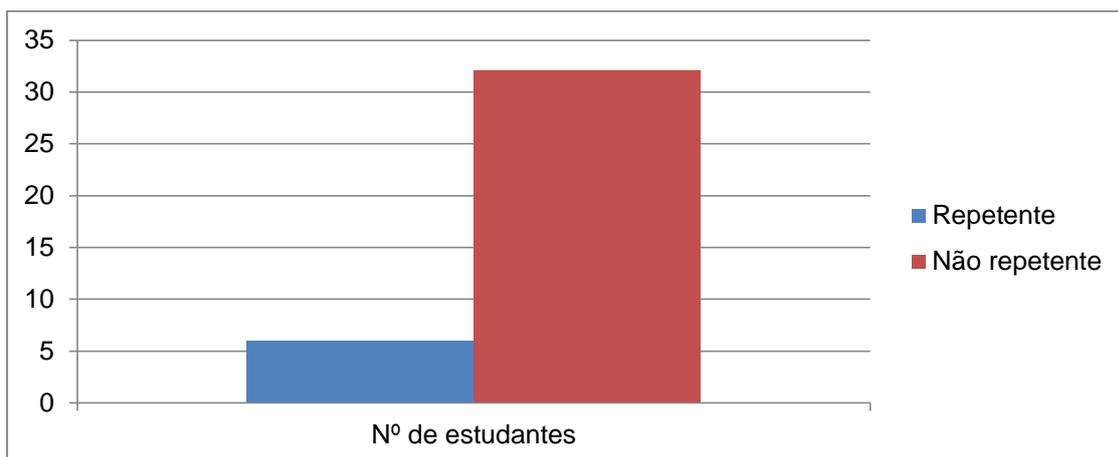
Gráfico 17: Conhecimento sobre as áreas de atuação técnica



Fonte: Dados próprios do pesquisador

- A próxima questão teve o intuito de identificar os repetentes, e quais os componentes curriculares que precisam repetir. Foi verificado que, dos 38 estudantes que realizaram o questionário, 6 eram repetentes e estavam repetindo de 5 a 8, ou seja, praticamente todos os componentes curriculares.
 - ❖ 11- Você está cursando pela primeira vez esse curso técnico ou você é repetente?
 - ❖ 12- Se você é repetente, em quais disciplinas você ficou retido?

Gráfico 18: Estudantes repetentes que realizaram o questionário

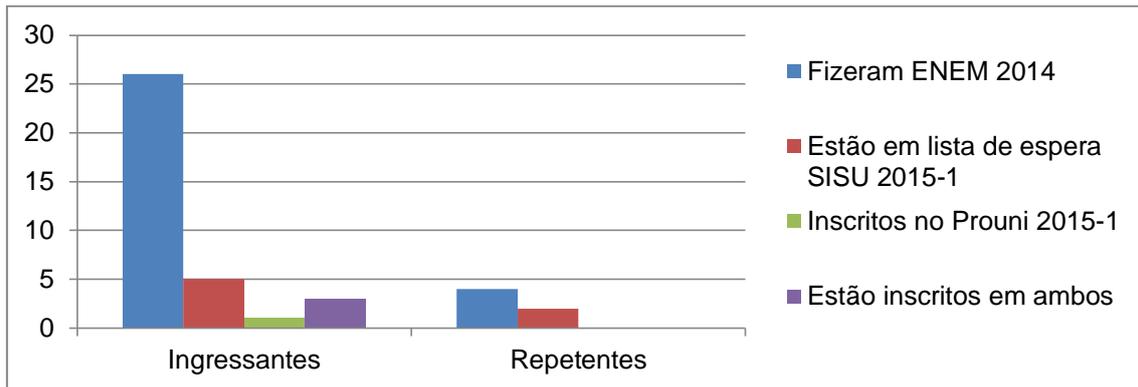


Fonte:

Dados próprios do pesquisador

- As próximas três questões do questionário foram para inquirir dos estudantes se houve interesse dos mesmos em realizar o Enem 2014 e se os mesmos estavam em lista de espera do SISU e/ou inscritos no ProUni. Como, também, tomar conhecimento do curso superior de interesse dos estudantes. Observa-se que vinte seis dos estudantes ingressantes no Curso realizaram o ENEM 2014, mas somente um número reduzido destes está em fila de espera no SISU, e/ou inscrito no ProUni. Também se pode verificar que quatro dos seis repetentes fizeram o ENEM 2014, três deles estão inscritos em lista de espera. Em relação aos cursos superiores inscritos em fila de espera, SISU e ProUni, temos os seguintes cursos: Gestão Ambiental, Direito, Nutrição, Eng. Industrial Madeireira, Ciência da Computação, Educação, Engenharia Elétrica, Administração, Processos Gerenciais.
 - ❖ 13- Você fez o ENEM 2014?
 - ❖ 14- Você está na lista de espera de algum curso superior pelo SISU? Qual?
 - ❖ 15- Você está na lista de espera do ProUni? Para qual faculdade? Qual curso superior?

Gráfico 19: Relação dos estudantes que fizeram ENEM 2014



Fonte: Dados próprios do pesquisador

- A última questão foi saber a opinião dos estudantes sobre a importância de um curso técnico no caso de continuar seus estudos em cursos superiores, ou seja, na verticalização do ensino, sendo que a grande maioria considera importante fazer um curso técnico antes de ingressar numa engenharia ou área afim.
 - ❖ 16- Se você pretendesse cursar uma engenharia na área de eletrônica, elétrica ou de Telecomunicações, você consideraria importante já ter cursado antes um curso técnico em uma dessas áreas ou você acha que não é necessário?

Gráfico 20: Opinião dos estudantes a respeito da verticalização do ensino



Fonte: Dados próprios do pesquisador

9 INTERVENÇÃO DA GESTÃO ESCOLAR NO FENÔMENO FRACASSO ESCOLAR

9.1 A ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

A administração escolar pode ser compreendida como sendo aquela que, na busca de fins educativos, promove uma série de atividades mediadoras.

Para Paro (2003), a concepção da ação educativa como um processo contínuo de constituição de sujeitos confere à administração escolar uma visão ampla; de um lado, possibilita considerar todo funcionamento da instituição escolar como questão que compete a sua gestão, dando ênfase à importância dos processos educativos que aí se dão; e, por outro lado, busca a superação da ideologia neoliberal que, na atualidade, perpassa as políticas públicas no Brasil, vinculando a qualidade da educação aos interesses do mercado.

Para o autor quando se reconhece a especificidade da escola no contexto da sociedade capitalista, buscando diferenciá-la das concepções empresariais, deve-se buscar efetivar ações que pretendam equacionar os desafios que se apresentam de acordo com a realidade de cada escola.

Portanto:

[...] na medida em que não se pode, por meio da retenção escolar, responsabilizar o aluno pelo fracasso educativo, é preciso procurar no funcionamento de toda a escola e do sistema de ensino as causas geradoras desse fracasso, bem como as medidas estruturais que precisam ser tomadas (PARO, 2003, p.158).

Nas ações propostas pela administração escolar, na tentativa de superar o desafio imposto pelo fenômeno fracasso escolar, nas questões relativas à retenção, evasão e exclusão da escola, faz-se imprescindível levar em consideração que o ensino público é um direito de todos, o que leva a gestão escolar a uma busca constante por mecanismos que efetivem a superação de tais desafios. A escola “não existe para ensinar para a maioria, mas para ensinar para todos e para *cada um*. É como indivíduo que cada um *tem direitos*, não como elemento de uma massa” (PARO, 2003, p.159) [grifos do autor].

9.2 AS AÇÕES DA COORDENADORIA DO CURSO TÉCNICO DE TELECOMUNICAÇÕES PARA ENFRENTAR O FENÔMENO FRACASSO ESCOLAR

A coordenadoria do Curso Técnico em Telecomunicações tem se mostrado sensível à problemática desde o ano de 2012; desde então, já havia submetido à gestão anterior um projeto de curso, passando da forma subsequente para concomitante.

No ano de 2013, apoiou a atual gestão na implantação do projeto monitoria, selecionando estudantes para o projeto, orientando e disponibilizando um laboratório do curso para tal fim.

A monitoria no Curso Técnico de Telecomunicações atende os componentes curriculares de Cálculo aplicado a telecomunicações, à Eletricidade e à Eletrônica digital, operando nos três turnos, em horários pré-fixados no laboratório. A experiência tem demonstrado que os monitores têm estendido o auxílio aos seus colegas em outros componentes curriculares. Como, também, a procura dos estudantes pelas monitorias é muito mais frequente nos períodos de avaliação.

No início de 2014-1, diante dos elevados índices de abandono e repetência no primeiro semestre do Curso e do declínio na procura pelo mesmo, nos turnos da manhã e da tarde, dos candidatos inscritos no processo seletivo, o coordenador pedagógico tornou a reunir seus professores(as) em reunião de coordenadoria para discussão sobre o tema, e, novamente, ficou reforçada a vontade expressa pelo grupo de docentes da necessidade de mudança da forma subsequente para a concomitante.

A escolha do grupo de mudar de subsequente para concomitante está condicionada a concepções ideológicas, que, no entendimento de alguns docentes, foi resgatada pelo extinto Decreto nº 2.208/97 e da LDB de 1996, de uma escola profissional de cunho mais assistencialista. Propiciar-se-á, assim, a manutenção de uma clientela que irá procurar o curso, conservando o interesse e o comprometimento, pois estará convicto do que busca e não usará o curso como trampolim para o ensino superior, indo à busca de um ensino médio de qualidade.

O fato é que essa forma de articulação com o ensino médio impede aqueles que terminam o ensino fundamental de ingressar no curso. Somente se pode matricular no concomitante o estudante que já concluiu o primeiro ano do ensino médio. Além de o estudante ter de frequentar duas instituições diferentes em turnos diferentes, sendo que hoje todo o ensino médio é politécnico.

Há, ainda, a questão do currículo, o curso de hoje está adequado a atender à clientela de um subsequente? Foi feito para um estudante real ou um ideal, para um estudante cuja realidade de mundo e de trabalho, cuja configuração de mundo digital que mudou a própria noção espaço/tempo e de mundo do trabalho ainda é a mesma da época do decreto? Ou da época da criação das escolas técnicas? Como deve ser um currículo e um fazer pedagógico voltado para um ensino técnico que estará contribuindo para a emancipação desses sujeitos, porque um currículo e um fazer pedagógico em desacordo com o público que pretende trabalhar pode reforçar a sua condição de exclusão social, pois ingressa no curso, mas não consegue acompanhar e fracassa.

Os motivos que levaram o Curso a se transformar de modular concomitante para subsequente são os mesmos que hoje levam a mudar de subsequente para concomitante: número reduzido de estudantes matriculados no curso.

O que não se pode ignorar é que as políticas implantadas na época do revogado Decreto nº 2.208/97 vêm de concepções políticas voltadas ao mercado, à qualidade total, à educação como um produto e não como fim. Para isso, deveriam ser feitos alguns ajuste no processo de administração do ensino médio.

O novo governo, com o Decreto nº 5.154/04, não modifica totalmente essa configuração, mas traz consigo uma concepção mais social permite a integralização do ensino técnico com o médio, modifica em 2004 a LDB de 1996, incluindo o ensino técnico de nível médio como uma subseção desse último, para acabar com a dicotomia que o antigo Decreto instaurou, e termina com os módulos, mas mantém a forma concomitante e subsequente, a fim de oportunizar a esse público uma melhor qualificação para o mercado de trabalho.

O governo do Partido dos Trabalhadores ampliou as suas ações sociais, dando a oportunidade de que todos ingressassem nas Universidades através da

implantação do sistema de cotas, do ProUni e do FIES, da implantação do ENEM e da mudança no sistema de ingresso das Universidades e Institutos Federais pelo SISU, o que, de certa forma, impactou o ensino médio e suas modalidades de ensino. Ademais, forçou uma mudança de política educacional voltada para o ensino médio e sua finalidade. Temos, agora, o ensino médio politécnico, o que, de certa forma, provoca e provocará reverberações nas formas concomitante e subsequente do ensino médio técnico.

Toda política educacional força mudanças que atingem o fazer pedagógico e a adequação das Instituições envolvidas nesse processo de mudanças, no caso das formas concomitante e subsequente. Nessa última, principalmente, é provável que não haja nitidez a respeito do público o qual se pretende atingir, pois, sendo uma política numa perspectiva mais social, o fazer pedagógico e o currículo devem estar adequados ao mesmo. Além do mais, o processo operacional, na forma de Instituição, gestores e, principalmente docentes e coordenação pedagógica, deve estar de acordo, afinado com o sujeito envolvido no processo, a partir de uma nova compreensão do mesmo, das dificuldades e dos desafios, caso contrário o fracasso dos sujeitos e, conseqüentemente, da forma de curso será inevitável, pois o que sempre foi para poucos continuará sendo, sob uma nova configuração.

Se o professor(a) não tomar consciência do sujeito com o qual está desenvolvendo o seu fazer pedagógico, para partir dele a construção de seu plano de ensino, se não tomar consciência de que o sujeito do subsequente é um, diferente do sujeito do integrado, que, por sua vez, também o é do concomitante, todos vivenciando realidades diferentes e expostos a mudanças sociais, culturais e econômicas próprias, dificultará o êxito de todo o processo.

A questão é que:

O campo educacional é centralmente cruzado por relações que conectam poder e cultura, pedagogia e política, memória e história. Precisamente por isso é um espaço permanentemente atravessado por lutas e disputas por hegemonia. Não assumir nosso lugar e responsabilidade nesse espaço significa entregá-lo a forças que certamente irão moldá-lo de acordo com seus próprios objetivos e esses objetivos podem não ser exatamente os objetivos de justiça, igualdade e de um futuro melhor para todos (SILVA, 1995, p.28).

De acordo com Paro (2003) os processos de mudança sociais, políticas e econômicas afetam as organizações escolares bem como a ação educativa. Porém, é preciso compreender que tais mudanças não ocorrem com fluidez no interior da escola, porquanto, estando essa arraigada a sua rigidez, mantém certa resistência às mudanças, permanecendo fechadas às transformações vivenciadas pela sociedade.

Ainda para o autor o homem é o principal indicador nos processos de mudança social, na medida em que esses processos provocam alterações sobre as formas de trabalho, de convivência e de vida. Modificações profundas na forma de organização das empresas, nas tecnologias, na configuração familiar exigem do indivíduo adequações às novas condições de sociabilidade, de trabalho e de vida. A educação também mudou no que se refere ao estudante de um curso técnico ter um diploma, não lhe oferece a garantia de um emprego, de estabilidade financeira e de consequente dignidade de vida. O desempenho escolar passa a não ser o único requisito necessário para se enquadrar nas oportunidades de emprego. As mudanças sociais exigem do estudante e do profissional uma aprendizagem permanente, que se dá por meio de reciclagens, de atualização e formação continuada, em que os impactos dessas transformações são constatados nas novas configurações do mercado de trabalho e das exigências pelas empresas nos requisitos desse trabalhador, tendo como consequência o aumento do desemprego e da informalidade.

Dessa forma, para Paro (2003) a escola pode manter uma postura conservadora e reprodutora ou uma postura dinâmica e transformadora, que acaba por refletir no seu entorno, ou seja, na sociedade.

Por essa razão, a importância, no momento presente, de se buscar a realização de um estudo. Não está equivocada a gestão quando pede cautela na mudança de subseqüente para concomitante, visto que se pode vir a trocar seis por meia dúzia, principalmente, observando a realidade atual desses cursos na Instituição, o que, a meu ver, não significa no todo um fracasso do estudante, ou mesmo da forma subseqüente, mas da necessidade de o profissional da educação adequar a sua prática ao contexto social.

9.3 AS AÇÕES DA EQUIPE DIRETIVA DO CAMPUS PELOTAS

Direção é a função que “assegura a manutenção de uma estrutura e o regime de atividade na realização de um programa/projeto” (FERREIRA, 2006, p.113).

Em 2014-1, o diretor do campus solicita à coordenação do curso o estudo para a implantação do curso técnico na forma integrada. Reitera o pedido em uma reunião pedagógica do curso, onde estavam presentes os docentes, coordenador pedagógico, supervisão pedagógica, o diretor do campus, representante da DIREN e chefe do Departamento de Ensino Técnico de Nível Médio (DETNM).

O diretor argumenta que as dificuldades enfrentadas pela Instituição nas questões referentes ao fenômeno fracasso escolar são mais fáceis de serem resolvidas com a integralização do curso com o ensino médio.

Questões como a distorção da escolarização do ensino básico, a deficiência no ensino, as dificuldades no ensino-aprendizagem são mais fáceis de serem contornadas pela Instituição, pois podem contar com um maior comprometimento e diálogo entre escola e pais ou responsáveis pelo sucesso do educando.

Também argumentou na ocasião que outros cursos da Instituição que utilizam a forma subsequente já estavam fazendo estudos para a integralização e que, no momento, não dispunha de corpo docente do ensino médio para atender a todos os cursos.

Na ocasião, o grupo de docentes questionou o diretor acerca do porquê de não ter avançado o projeto de mudança para a forma concomitante. Ele respondeu que, na realidade, o projeto não havia sido “trancado”, pois foi submetido à avaliação pelo Conselho do Campus, numa transição de gestão do campus, sendo este o motivo pelo qual de não ter sido apresentado à aprovação pelo conselho; além do mais, sugeriu que o mesmo fosse novamente entregue à avaliação para o Conselho.

Em reunião pedagógica ocorrida em março de 2015-1, na coordenação do Curso Técnico de Telecomunicações, onde estavam presentes os docentes do curso, seu coordenador pedagógico e a supervisora pedagógica responsável, juntamente com o Diretor do campus, o Diretor de Ensino e o chefe do DETNM; o Diretor do campus reiterou a necessidade de o curso de realizar um estudo em nível

de currículo para integralizar, com a possibilidade de iniciar a operar em 2016-1, pois, nesse período, já terá sido regularizada a falta de corpo docente de ensino médio.

O diretor do campus trouxe dados estatísticos sobre o vestibular 2015-1, argumentando com o grupo de professores do Curso, a respeito da baixa procura por cursos na forma subsequente e concomitante, conforme Anexo N, trouxe questionamentos sobre a relação docente-discente, a lei que diz que 50% das vagas, prioritariamente devem ser empregadas na modalidade integrado, que, na reunião anterior, já havia sido mencionada, e o valor (peso) do discente em dinheiro repassado pelo governo para a Instituição ser maior, a verba destinada ao estudante matriculado na forma integrada, é maior, que a verba destinada ao estudante matriculado na forma subsequente e concomitante. Ainda, quando questionado porque trancou o concomitante, disse que quem trancou foi na instância em nível de Reitoria, Pró-Reitoria de Ensino (PROEN), pois cabe a esta emitir parecer sobre propostas de organização e criação de novos cursos e não ao Conselho do campus Pelotas, que tem a função de analisar e emitir parecer sobre a criação, extinção de currículos de cursos no âmbito do campus, com função consultiva. E, também, auxilia a gestão do campus no âmbito do planejamento e na tomada de decisões, sendo responsável por analisar e emitir pareceres sobre as atividades de ensino, de pesquisa, de extensão e de administração. Cabe ao diretor acompanhar o processo de ensino e aprendizagem, bem como propor a criação de novos cursos e a readequação dos já existentes; assim, em 21 de maio de 2015, conforme dialogado previamente e definido em reunião na coordenadoria do Curso no início do semestre letivo de 2015-1, a equipe diretiva do campus solicita do coordenador do Curso e dos professores(as) o encaminhamento de nomes dos integrantes da Comissão de elaboração do projeto de Curso Técnico Integrado em Telecomunicações.

Em reunião pedagógica, o coordenador do Curso solicita ao grupo de docentes a aprovação dos nomes dos integrantes da comissão, sendo um dos critérios de seleção o envolvimento e trabalho, desenvolvidos por esses docentes na área da educação, especificamente da Educação Profissional.

Na presente reunião, manifestei ao grupo de professores(as) o desejo de participar da Comissão, justificando minha presença nesta pelo fato de vir realizando

estudos de pesquisa que vinham ao encontro com a necessidade de mudança e adequação do Curso às novas demandas da gestão, considerando que o tema central de minha pesquisa era o de compreender os motivos que estavam provocando o esvaziamento do Curso, principalmente no primeiro semestre, e relacioná-los com o fracasso escolar.

Assim, a Comissão ficou constituída dos seguintes integrantes: o coordenador pedagógico do Curso, a supervisora pedagógica do mesmo, dois docentes doutores em Educação e uma mestranda. O grupo de professores(as) deliberou na ocasião que a coordenação da Comissão ficasse a cargo da supervisora pedagógica. Ficando sob responsabilidade da Comissão a elaboração do PPC, objetivando submeter, posteriormente, à discussão e à aprovação pelo grupo.

PARTE II E III – PLANO DE AÇÃO E PLANO DE CONTROLE E AVALIAÇÃO

1 AÇÕES DELIBERADAS, MONITORAMENTO E AVALIAÇÕES

O movimento de greve no campus Pelotas do IFSul ocorreu no período de 27 de julho a 19 de outubro de 2015. O período letivo de 2015-2 iniciou em 20 de outubro e encerrou em 12 de abril de 2016, ocorrendo recesso de 23 de dezembro de 2015 a 23 de janeiro de 2016.

Tivemos dois encontros antes da greve, dias 03 e 24 de junho. O motivo de os encontros terem sido esparsos deve-se ao final de semestre letivo e às reuniões de mobilização da categoria no movimento grevista.

Após a greve, os encontros reiniciaram em 11 de novembro, e, até o final do período letivo, tivemos, ao todo, seis encontros: 11/11, 18/11, 25/11, 02/12, 09/12 e 16/12.

Os encontros foram estruturados com pauta, objetivo e documentos norteadores; e sempre, ao final, foi realizada por mim uma pequena avaliação da reunião, com o fim de subsidiar minhas ações nas reuniões seguintes e nas recomendações finais deste relatório.

REUNIÃO DO DIA 03/06/2015

Pauta:

- Estudos e reflexões iniciais necessários à construção do PPC do Curso Técnico Integrado de Telecomunicações e discussão da importância da manutenção do curso técnico na forma subsequente no noturno.

Objetivos:

- Analisar o modelo padrão de PPC de cursos técnicos integrados adotados pela PROEN e submeter o mesmo à discussão pelo grupo;
- Realizar leituras acerca do tema: ensino médio profissional;
- Mostrar pesquisa realizada pelo Centro Paula Souza em 2008, que trata dos egressos do curso de Telecomunicações;

- Sensibilizar o grupo acerca da necessidade de manter o curso técnico na forma subsequente no turno da noite;
- Trabalhar a finalidade e características dos IFET's.

Documentos Norteadores:

- Modelo padrão de PPC de cursos técnicos integrados de nível médio da PROEN do IFSul;
- Textos sobre o ensino médio profissional;
- Pesquisa realizada pelo Centro Paula Souza em 2008;
- Lei nº 11.892.

Na primeira reunião, a comissão reuniu-se na coordenadoria do Curso Técnico de Telecomunicações, tendo seu início às 14h, encerrando às 16h5min, já que teria início, após esse horário, a reunião pedagógica do Curso.

A coordenadora da Comissão do grupo trouxe, na ocasião, o modelo de PPC de cursos técnicos integrados de nível médio, adotado pela instituição, indicando o que no documento poderia ser mudado e o que não poderia ser modificado, por ser padrão adotado pela PROEN.

Um dos professores integrantes da comissão contribuiu na reunião com alguns textos sobre o ensino médio profissional, para lermos e discutirmos a respeito do tema.

A fim de nortear as reflexões e os debates da pauta do dia, trouxe a pesquisa feita pelo Centro Paula Souza, realizada em 2008, que mostra a situação dos egressos do curso de Telecomunicações; pode-se observar que alguns egressos optam por continuar seus estudos na universidade, outros optam por trabalhar na área técnica somente. Há, ainda, um terceiro grupo que busca trabalhar como técnico e, em turno inverso, ingressa na universidade; há, ainda, outro grupo que não trabalha na área técnica e que abandona os estudos. Também a mesma pesquisa cita que a remuneração média de um técnico em Telecomunicações está em torno de três salários mínimos.

Para enriquecer o debate com relação à manutenção da oferta do Curso na forma subsequente no turno da noite e implantar o Curso na forma integrada no diurno, busquei trazer a forma de oferta de vagas de outros cursos de Telecomunicações da Rede Federal de ensino, como, por exemplo, o do campus São José, do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), onde o curso ofertado é na forma integrada no diurno somente, e o campus do Instituto Federal Fluminense, no Rio de Janeiro, que oferece o curso na forma concomitante, em que podem se matricular estudantes que estão cursando o 2ª ou 3ª ano do ensino médio, como aceita também estudantes que já concluíram o ensino médio.

O objetivo de ampliar a forma de oferta de vagas no curso técnico é o de permitir que os jovens que estão concluindo o ensino fundamental possam ingressar no Curso, como também àqueles que já concluíram o ensino médio e que necessitam de uma melhor qualificação para ingressar no mundo do trabalho e, até mesmo, buscar uma oportunidade de emprego, para continuar seus estudos em uma universidade, atendendo a uma demanda social e pessoal desses jovens, como, também, atendendo a uma demanda da instituição de ensino no que concerne a um provável aumento no número de matrículas.

Trouxe, também, a questão da legislação dos Institutos federais, a qual apresenta como mote balizador a verticalização do ensino, trabalhando a ideia de que os jovens devem sempre estar em busca de qualificação profissional e que um curso técnico é apenas o “trampolim” para que isso aconteça, contrariando o pensamento de um dos integrantes da comissão de que o jovem que entra para a Instituição deseja, apenas, um estudo de qualidade, para, depois, ingressar na Universidade, não valorizando o curso técnico. Busquei mostrar para ele, através da minha pesquisa, que esse pensamento segue uma política pública implantada pelo antigo Decreto 2.208, revogado, e que a nova legislação e as políticas públicas atuais demonstram o contrário, ou seja, o desejo de que todos tenham as mesmas oportunidades, mesmo que busquem diferentes formas de acesso a elas.

Também, na oportunidade, argumentei a necessidade de incluir no currículo do integrado um componente curricular de gestão de telecomunicações. Um dos integrantes da comissão concordou, argumentando que muitos técnicos formados, atualmente, no Curso, são responsáveis pelas empresas terceirizadas.

AValiação DO PRIMEIRO ENCONTRO

Avalio esta primeira reunião de forma positiva, pois através do compartilhamento do aporte teórico e dos achados de minha pesquisa, vieram a contribuir no diálogo com os demais integrantes da comissão, trazendo esclarecimentos a respeito da legislação e das políticas públicas atuais, referentes à educação técnica de nível médio e produzindo avanços nos temas debatidos em grupo.

REUNIÃO DO DIA 24/06/2015

Pauta:

- Encaminhamentos para a construção do PPC do Curso Técnico Integrado de Telecomunicações.

Objetivos:

- Definir ações a serem realizadas pela Comissão na construção do PPC.

Documentos Norteadores:

- Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos; versão 2012.

A reunião aconteceu na coordenadoria do curso técnico das 15h às 16h45min.

Nessa reunião, sugeri à Comissão fazer uma pesquisa sobre o mercado de trabalho atual, a fim de nos ser útil na composição dos componentes curriculares, com a qual o grupo todo concordou. Ressalto que a coordenadora da Comissão asseverou na ocasião: “o aluno que temos, e o aluno que formaremos”.

A coordenadora da Comissão propôs convidarmos os coordenadores que possuem curso integrado em operação para que, em reunião pedagógica, façam um relato de caso, explicando o funcionamento do curso, citando os aspectos positivos e os aspectos negativos verificados após a implantação do mesmo; e, também, quais são, na atualidade, os índices de evasão e de retenção. Lembrei a coordenadora que, apesar de ser uma ótima ideia, não vejo sua viabilidade, visto que as reuniões pedagógicas dos cursos técnicos ocorrem de forma simultânea na

Instituição, o que impediria a presença dos coordenadores dos outros cursos em nossa reunião pedagógica. Porém, sugeri a possibilidade de procurarmos os coordenadores e realizarmos uma entrevista com eles sobre o andamento dos seus Cursos Integrados implantados e em funcionamento na Instituição, para depois repassarmos as informações obtidas ao grupo de docentes do Curso Técnico de Telecomunicações, em reunião pedagógica, com o que todos concordaram.

Outro integrante do grupo observou, após refletir sobre a nova legislação dos Institutos Federais e sobre as políticas públicas atuais a respeito do ensino médio técnico, acerca da possibilidade de estudarmos a construção de um Curso Superior de Telecomunicações e de construirmos um PPC do curso técnico na forma integrada, com um tronco comum de componentes curriculares, que, ao final do curso se bifurcaria, uma parte daria maior ênfase a Sistemas de Comutação e Transmissão; outra parte daria maior ênfase a Redes de Computadores, ou seja, o estudante optaria por se aprofundar em uma determinada área ou em outra. Para contribuir com o debate, trouxe o Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos, versão atualizada e revisada, postada em 2012 para análise, pois o Catálogo orienta a respeito do assunto, indicando a possibilidade de certificação intermediária em cursos de qualificação profissional no itinerário formativo, de formação continuada em cursos de especialização técnica no itinerário formativo e de verticalização para cursos de graduação no itinerário formativo.

AValiação DO SEGUNDO ENCONTRO

Avalio essa reunião como positiva, pois trouxe da reunião anterior uma série de questionamentos e sugestões e proporcionou um diálogo construtivo na reunião pedagógica que sucedeu a reunião da Comissão. Um dos assuntos abordados com o grupo de docentes foi à relevância social de mantermos o curso técnico na forma subsequente no noturno, apoiado pelo coordenador do curso, que informou ao grupo que o Curso Técnico Integrado da Eletrônica noturno iria fechar, devido a pouca procura pelo curso nesse turno por parte dos vestibulandos; lembrei ao grupo que, no último processo seletivo, o curso de Telecomunicações, no turno da noite, apresentou um dos maiores números de candidatos inscritos, observação com a qual o coordenador concordou. Portanto, apesar de algumas divergências de

opiniões, pude perceber que os docentes do Curso vêm apoiando as iniciativas e o trabalho da comissão.

REUNIÃO DO DIA 11/11/2015

Pauta:

- Elaboração do referencial teórico do PPC do Curso Técnico na Forma Integrada.

Objetivos:

- Análise do PPC do curso de Telecomunicações na forma integrada do campus São José, do IFSC, tomado como referência, visando à elaboração do referencial teórico do PPC do curso.

Documentos Norteadores:

- PPC do Curso de Telecomunicações na forma integrada do campus São José, do IFSC;
- Documento Base do MEC – “Educação Profissional Técnica Integrada ao ensino médio”;
- Resolução CNE/CEB 06/2012.

A reunião ocorreu das 14h às 16h45min, na coordenadoria do Curso.

A coordenadora da Comissão trouxe o PPC do Curso de Telecomunicações na forma integrada do campus São José, do IFSC, para que tomássemos como referência para a elaboração do nosso projeto.

A coordenadora realizou a leitura do mesmo, destacando os pontos que considerava mais importantes. Nessa ocasião, outros documentos citados nos aspectos legais chamaram atenção do grupo de docentes. Muitas dúvidas foram surgindo, ficando acordado pelo grupo que deveríamos realizar uma leitura prévia do Documento Base do MEC – “Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio”, mencionado no projeto do PPC do IFSC São José, para discussão no próximo encontro. Na oportunidade, um dos integrantes da Comissão solicitou que o grupo realizasse, também, a leitura da Resolução CNE/CEB 04/99, mencionada no PPC do campus São José, por ser a Resolução que define as Diretrizes Curriculares

Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Esclareci ao grupo que esta Resolução havia sido revogada pela Resolução CNE/CEB 06/2012 e que a anterior era citada no PPC do Curso Técnico Integrado de Telecomunicações, do campus São José, por constar no projeto que seu ano de elaboração foi em 2009. Na reunião, ficou decidido que faríamos a leitura da atual Resolução, a fim de destacarmos para a próxima reunião seus aspectos mais relevantes.

AVALIAÇÃO DO TERCEIRO ENCONTRO

Considero que foi uma reunião bastante produtiva, permitiu avanços significativos na elaboração do referencial teórico do PPC do Curso, no tocante a seus aspectos legais, em que, mais uma vez, pude contribuir de forma a acrescentar e orientar o grupo na parte referente à legislação da educação técnica profissional de nível médio, trazendo o debate para a atualidade, abarcando a legislação que se encontra em vigência.

REUNIÃO DO DIA 18/11/2015

Pauta:

- Discussão da Resolução CNE/CEB 06/2012 e do Documento Base do MEC: Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio e encaminhamentos para a elaboração dos aspectos legais do PPC.

Objetivos:

- Definição e elaboração da legislação pertinente a constar no projeto de curso.

Documentos Norteadores:

- Modelo padrão de PPC de cursos técnicos integrados de nível médio da PROEN do IFSul;

- PPC do curso de Telecomunicações na forma integrada do campus São José, do IFSC;

- Documento Base do MEC – “Educação Profissional Técnica Integrada ao ensino médio”;

- Resolução CNE/CEB 06/2012.

A reunião ocorreu na coordenadoria do Curso, no período que antecede à reunião pedagógica, ou seja, das 14h às 16h45min.

Nessa reunião, após debate sobre os temas anteriormente definidos para estudo, o grupo concordou que o PPC do Curso deve ser construído com base na formação humana integral, envolvendo e valorando as dimensões trabalho, ciência e cultura, que se relacionam e convergem na concepção do trabalho como princípio educativo, conforme aponta as diretrizes curriculares e as concepções da educação profissional e tecnológica dos Institutos Federais.

Viu-se a necessidade de organizar uma apresentação em *PowerPoint* de um PPC que traga a legislação federal atualizada para conhecimento de todos os docentes do Curso, para que seja feita uma análise crítica e dialogada sobre como estamos trabalhando o ensino técnico e qual a proposta das políticas públicas a serem desenvolvidas nos cursos técnicos de nível médio.

O grupo chegou à conclusão, ao analisar os PPC's dos cursos técnicos integrados da Instituição, que o grande problema é o engessamento desses PPC's pela PROEN do IFSul, descaracterizando a proposta da integralização, definida na legislação. Na opinião do grupo, os cursos técnicos integrados da Instituição operam mais como um concomitante interno, do que, mesmo, integrado, o que dificulta a interdisciplinaridade.

E ficou definido que deveríamos apresentar duas propostas de PPC aos professores(as), em reunião pedagógica, a ser agendada pelo coordenador do Curso. Uma proposta embasada nos pressupostos da legislação e a outra, conforme a PROEN determina. Após debate sobre ambas, permitiremos ao grupo de professores(as) definirem qual a proposta curricular que será implantada pelo Curso, na forma integrada, pois a escolha traz consigo a questão do pertencimento, como também do engajamento e comprometimento com o todo, para que o Projeto aconteça. O papel da comissão é o de organizar e sistematizar propostas para serem as mesmas balizadoras de um processo de construção coletiva do PPC, dando a oportunidade de todos os envolvidos serem autores e sujeitos de seu desenvolvimento.

AValiação DO QUARTO ENCONTRO

Considero que esta reunião foi bastante significativa, por demonstrar o crescimento coletivo dos professores(as) envolvidos na elaboração do projeto de Curso, observado pelas resoluções e tratativas tomadas pelo grupo.

REUNIÃO DO DIA 25/11/2015

Pauta:

- Elaboração do referencial teórico referente à legislação vigente do PPC do Curso Técnico Integrado de Telecomunicações.

Objetivos:

- Definição e elaboração do capítulo referente à legislação pertinente a constar no Projeto do Curso;

- Preparação em *PowerPoint* do aporte teórico em seus aspectos legais do Projeto do Curso.

Documentos Norteadores:

- Lei nº 11.741/2008;

- LDB/96 versão atualizada;

- Parecer CNE/CEB 11/2012;

- Artigo PROJETOS PEDAGÓGICOS DE CURSOS TÉCNICOS NO BRASIL: o futuro pós-aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, de Paulo de Tarso Costa Henriques, publicado em 2012.

Essa reunião ocorreu no laboratório 1 do Curso, por possibilitar o uso dos recursos de multimídia, necessários para preparar a apresentação do PPC do Curso, baseado no modelo do PPC do Curso de Telecomunicações, implantado no campus São José, do IFSC.

Deu-se início à construção do referencial teórico relativo à legislação vigente, em que, mais uma vez, pude contribuir com minha pesquisa, quando trouxe

esclarecimentos a respeito das significativas alterações promovidas na LDB /96 pela Lei nº 11.741/2008, modificada no Capítulo II, que trata da “Educação Básica”, incorporando a educação técnica ao nível médio, pertencendo à educação básica. Na Lei, a educação técnica passou para a seção IV-A, da seção IV, que trata do ensino médio, pois, até então, os integrantes da Comissão entendiam a educação profissional como a estruturada pelo antigo Decreto 2.208. Pela primeira versão da LDB, a educação profissional não pertencia nem à educação básica, nem à educação superior, vinha em paralelo, com se fosse um apêndice. Também não tinham conhecimento das inclusões na LDB/96, dos art. 36-A, 36-B, 36-C e 36-D, e das modificações do art. 36, da seção IV, que revogou o § 2º, que dizia que o ensino médio, atendida a educação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas, o que, no entendimento deles, trazia, na Lei, um caráter minimalista e ambíguo, o qual permitia a articulação do ensino médio com o ensino técnico, bem como a sua completa desarticulação entre eles. Para maiores esclarecimentos sobre o tema, sugeri a leitura do artigo PROJETOS PEDAGÓGICOS DE CURSOS TÉCNICOS NO BRASIL: o futuro pós-aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, de Paulo de Tarso Costa Henriques, publicado em 2012, bem como da LDB versão atualizada e do Parecer CNE/CEB 11/2012.

Procurei mostrar para eles trazendo a versão atualizada da LDB e o Parecer CNE/CEB 11/2012 que a educação profissional técnica de nível médio na sua atual legislação:

[...] integra um contexto de tensões, avanços e limites de uma educação que contempla, também, a formação ou qualificação para o trabalho, como um dos direitos fundamentais do cidadão, no contexto atual do mundo do trabalho, objetivando a sua formação integral, ou seja, que consiga superar a dicotomia historicamente cristalizada da divisão social do trabalho entre a ação de executar e as ações de pensar, planejar, dirigir, supervisionar ou controlar a qualidade dos produtos ou serviços. (BRASIL, 2012b, p.6)

AVALIAÇÃO DO QUINTO ENCONTRO

Embora a reunião tenha fluído de forma positiva, não foi possível, naquele encontro, concluir sua pauta, devido à grande quantidade de leitura, debate e reflexão, necessários para a tomada de decisões, acerca da escolha dos principais tópicos a serem abordados da legislação atual no material que está sendo elaborado

para posterior apresentação aos professores(as) do Curso de Telecomunicações, em reunião pedagógica.

REUNIÃO DO DIA 02/12/2015

Pauta:

- Conclusão do capítulo referente aos aspectos legais no PPC do Curso e andamento à elaboração do PPC, tratando dos assuntos referentes à evasão e à permanência dos alunos(as) nos cursos técnicos.

Objetivos:

- Finalização da pauta da reunião anterior;
- Leitura do artigo que trata sobre o abandono e a permanência do aluno(a) no ensino técnico integrado.

Documentos Norteadores:

- Artigo PERMANÊNCIA E ABANDONO NO ENSINO TÉCNICO INTEGRADO – IFSC, de Egre Padoim e Mário Lopes Amorim.

Essa reunião ocorreu no laboratório 1, com a intenção de possibilitar a conclusão do capítulo referente aos aspectos legais no PPC do Curso.

Após a finalização do capítulo, a coordenadora da Comissão deu andamento à pauta da reunião, trazendo para debate o tema evasão/permanência nos cursos técnicos de nível médio, por ser este o motivo pelo qual surgiu a Comissão. Ou seja, surgiu em razão da dificuldade que o curso atual vem enfrentando devido ao esvaziamento dos alunos e da necessidade de entendimento sobre o assunto para definição de estratégias e ações que venham a auxiliar na construção do PPC do Curso Técnico Integrado de Telecomunicações, de forma a minimizar os efeitos do fenômeno no novo Curso a ser implantado.

Um dos professores integrantes da comissão, com o objetivo de nortear os estudos sobre o tema, trouxe para leitura e discussão o artigo PERMANÊNCIA E ABANDONO NO ENSINO TÉCNICO INTEGRADO – IFSC, de Egre Padoim e Mário Lopes Amorim, que trata da investigação das causas, fatores e contexto que

influenciam o abandono e a permanência dos alunos(as) do Curso Técnico Integrado de Telecomunicações e Refrigeração/Ar-condicionado, do campus São José, do IFSC.

Na ocasião, solicitei à coordenadora da Comissão permissão para expor os achados da minha pesquisa, referentes ao abandono e à permanência no 1º semestre letivo do nosso Curso, na forma articulada subsequente, na próxima reunião, sobre a qual não houve objeção.

AVALIAÇÃO DO SEXTO ENCONTRO

A reunião atendeu, plenamente, nossas expectativas pela conclusão do capítulo referente à legislação, no material que vem sendo elaborado. Na reunião, continuamos avançando e nos aprofundando nos temas de nosso interesse.

REUNIÃO DO DIA 09/12/2015

Pauta:

- Apresentar os capítulos 4,5 e 8 de minha pesquisa e dar andamento às ações propostas pela Comissão, com vistas a melhorar o planejamento do PPC.

Objetivos:

- Apresentar os capítulos 4, 5 e 8 de minha pesquisa para servir de embasamento teórico na continuidade dos estudos para a construção do PPC do Curso;
- Construir questionário de avaliação do Curso Técnico na forma subsequente a ser avaliado pelos estudantes.

Documentos Norteadores:

- Capítulo 4: O curso de Telecomunicações do IFSul campus Pelotas: sua história, seu contexto e sua relação com o mundo do trabalho;
- Capítulo 5: O fenômeno fracasso escolar;
- Capítulo 8: A garimpagem dos dados.

A reunião iniciou às 14h e encerrou às 16h45min, no laboratório 1, para que se pudesse utilizar os recursos multimídia da sala, a fim de fazer uma breve

apresentação dos resultados de minha pesquisa diagnóstica sobre abandono e permanência no Curso, no período de 2012-2 a 2015-1.

Assim, expus ao grupo os capítulos 4, 5 e 8, que tratam da história do Curso, da sua situação no mundo do trabalho atual, das modificações pelas quais a profissão técnica de Telecomunicações sofreu com as políticas adotadas por governos anteriores, da abordagem do tema fracasso escolar, tecendo alguns fundamentos teóricos e terminando com os achados de minha pesquisa diagnóstica sobre abandono e permanência dos alunos(as) no Curso, no período de 2012-2 a 2015-1.

Após a explanação pela pesquisadora, foi aberto espaço para o diálogo, o que proporcionou a troca de conhecimentos e experiências vivenciadas pelo grupo, e, como resultado desses debates, a comissão entendeu que seria importante para a construção do PPC promover uma avaliação do Curso na forma subsequente, a ser aplicada a todos os alunos(as) e ex-alunos(as) do curso, desde a sua implantação em 2010.

Iniciamos a elaboração do questionário, estruturado em etapas e perguntas, buscando, primeiramente, traçar um perfil geral do aluno(a), descobrir os motivos que levaram alguns alunos(as) a se evadirem, avaliar os componentes curriculares e os conteúdos programáticos desenvolvidos, a fim de embasar, no futuro, a construção coletiva dos componentes curriculares e dos conteúdos programáticos do novo Curso Técnico.

AVALIAÇÃO DO SÉTIMO ENCONTRO

A reunião superou minhas expectativas pelo espaço a mim disponibilizado pelo grupo e pelos desdobramentos advindos de minha apresentação.

REUNIÃO DO DIA 16/12/2015

Pauta:

- Finalizar a elaboração de questionário e providenciar o envio do mesmo para todos os alunos(as) e ex-alunos(as) do curso e dar encaminhamentos sobre a apresentação do material formulado pela Comissão para os professores em reunião pedagógica.

Objetivos:

- Concluir o questionário e revisá-lo, a ser enviado, via e-mail, a todos os alunos(as) e ex-alunos(as) do curso;
- Determinar a distribuição de envio dos e-mails pelos integrantes da Comissão;
- Revisar o material elaborado pela Comissão para que possa ser apresentado, posteriormente, em reunião pedagógica;
- Traçar algumas questões/agenda como sugestão de como deveremos proceder nos momentos seguintes.

Documentos Norteadores:

- Questionário elaborado pela Comissão;
- Proposta de construção do PPC do Curso Integrado de Telecomunicações, documento intitulado “Educação profissional técnica integrada ao ensino técnico”.

Por orientação de um colega docente do Curso, o questionário, por nós elaborado, foi transferido para o *gmail*, no novo formulário do Google docs, constituído de quatro partes: uma, comum a todos; uma, para os que estão no Curso; uma, para os que se evadiram do Curso e, por fim, uma, para os que já concluíram o Curso, independente de ter realizado ou não o estágio obrigatório.

A seguir, descrevo a apresentação inicial do questionário enviado aos alunos(as):

<p>PESQUISA COM ALUNOS E EX-ALUNOS DO CURSO DE TELECOMUNICAÇÕES- CAMPUS PELOTAS- IFSUL</p>
--

<p>Prezados Alunos, Alunas, Ex-alunos, Ex-alunas e Egressos do Curso Técnico de Telecomunicações, Campus Pelotas – IFSul.</p>

<p>Estamos, neste momento, mais uma vez, procurando fazer uma grande reforma/mudança estrutural e Pedagógica no nosso Curso Técnico de Telecomunicações do campus Pelotas do IFSul. E, no sentido de nos aprofundarmos neste desafio, procurando cada vez mais e melhor atender aos nossos alunos, principalmente àqueles que estão por ingressar nos próximos anos, gostaríamos de escutá-los (as) a respeito do que deve e pode ser melhorado no curso.</p>

<p>Assim, decidimos ouvi-los nesta pesquisa que ora lhes encaminhamos. Como todos (as) vocês, em um determinado momento, já passaram pelo Curso de Telecomunicações</p>

ou ainda estão cursando, ou tenham nos abandonado, evadindo-se, optado por outros cursos, ou escolas, gostaríamos de ouvi-los, pedindo que preencham, de forma mais sincera e honesta possível, a pesquisa que lhes encaminhamos.

O processo é bastante simples, vai ocupar um tempo muito pequeno do dia a dia de vocês, mas, para nós, professores do curso, são muito importantes as contribuições que poderão advir dessa consulta. Todas as informações da pesquisa terão caráter rigorosamente sigiloso, portanto sintam-se à vontade para fazerem uma avaliação bem crítica, apontando questões relevantes e significativas.

Lembrem-se de que ontem, hoje, foram vocês que estiveram conosco. Amanhã, poderão ser seus filhos, parentes ou amigos mais próximos. Assim, ao participar desta pesquisa, tenha em mente que Curso de Telecomunicações você gostaria de encontrar futuramente, que fosse o mais adequado possível para as pessoas que lhes são próximas e queridas.

Antecipadamente, agradecemos-lhes pela participação.

Atentamente

Professores do Curso de Telecomunicações.

(PS: Responda a esta pesquisa apenas uma única vez, independente do número de convites que tenha recebido ou tenham sido feito por outros professores)

O questionário foi revisado e enviado a todos os alunos(as) e ex-alunos(as) do Curso subsequente de Telecomunicações, através dos e-mails disponíveis dos alunos(as) matriculados no período de 2010 a 2015, no sistema informatizado da Instituição, denominado Q-Acadêmico. É importante salientar que muitos *e-mails* estavam desatualizados e retornaram a nós.

A última pauta da reunião foi à revisão do material elaborado pela Comissão, para apresentação da proposta de construção do PPC do Curso Integrado de Telecomunicações, documento intitulado “Educação Profissional Técnica Integrada ao ensino técnico”.

Após a revisão, o grupo deliberou os seguintes encaminhamentos: realizar a apresentação/leitura e um debate coletivo do material elaborado, em reunião pedagógica, em data a ser definida pela Comissão e pelo coordenador; e a seguir, decidir por uma das propostas apresentadas.

Abaixo, na Tabela 14, estão esboçadas algumas questões/agenda, como sugestão de como deveremos proceder nos momentos seguintes:

Tabela 14

Sugestões de ações futuras a ser desenvolvidas pela Comissão

OPÇÃO 1 – SE APROVADO O REFERENCIAL DA PROPOSTA DO IFSC-CAMPUS SÃO JOSÉ	OPÇÃO 2 – PROPOSTA DA PROEN
<p>Convidarmos alguns palestrantes (representante, coordenador ou pedagogo) do IFSC, campus São José, que trabalhou na implantação da modalidade naquela Instituição; Coordenador de um ou dois cursos do campus Pelotas que tenha a forma integrada para falar a favor das opções e contra elas a nós apresentadas, para, através de um seminário, palestra, mesa redonda, como queiram denominar, falar a respeito do projeto de implantação da forma integrada;</p>	<p>Realizarmos uma entrevista com coordenadores de cursos técnicos do campus Pelotas para falarem a respeito do sistema integrado em seus cursos, para, posteriormente, trazer a discussão para os professores(as) do Curso em reunião pedagógica.</p> <p>Solicitarmos aos órgãos competentes do campus Pelotas uma avaliação do grau de aprovação, reprovação e evasão dos cursos integrados oferecidos pelo campus;</p>
<p>Provocarmos uma reunião com a equipe gestora do campus Pelotas, principalmente com a Diretoria de Ensino, para discutirmos a questão da integração quanto à disponibilidade de docentes da cultura geral.</p>	
<p>Iniciarmos um primeiro “traçado” da Matriz Curricular na forma integrada, com professores(as) do Curso de Telecomunicações e os professores(as) da Cultura Geral.</p>	

Amostragem da Percepção do questionário aplicado:

De acordo com o professor que ficou responsável por administrar o questionário no Google docs, houve uma média de 70 respostas, todos os que responderam ao questionário estão no Curso, provando, mais uma vez, a dificuldade de realizar uma pesquisa com alunos(as) egressos ou evadidos. De fato, eu já havia prevenido os integrantes da Comissão, quando os mesmos sugeriram a elaboração do questionário, que, na minha pesquisa, em conversa informal com a orientação educacional e com a equipe de pesquisa da Instituição, ambas haviam comentado que uma pesquisa com alunos(as) evadidos já havia sido realizada via *e-mail*, porém não obtiveram êxito quanto ao retorno do mesmo.

AValiação DO OITAVO ENCONTRO

Avalio a última reunião da Comissão como plenamente satisfatória, por ter atingido todos os objetivos a que se propôs; ademais, pude perceber, em todos os encontros, o envolvimento, comprometimento e empenho de todos os integrantes da Comissão na realização do projeto.

REUNIÃO PEDAGÓGICA DO DIA 10/08/2016 PARA APRESENTAÇÃO DO PRODUTO FINAL DA COMISSÃO E POSSÍVEIS ENCAMINHAMENTOS

A reunião para apresentação da proposta de construção do PPC do Curso Integrado de Telecomunicações aos docentes do curso pode somente ser marcada para o início de agosto de 2016, pois dois integrantes da Comissão estavam em licença capacitação até então.

Após combinar com o coordenador pedagógico, foi enviado um *e-mail* por um dos docentes, representante da Comissão, a todos os professores(as) do Curso, convidando-os para participarem da reunião, conforme Anexo O.

A reunião ocorreu as 15h, no laboratório 1, no dia 10 de agosto de 2016. Estavam presentes na reunião o coordenador pedagógico, a supervisora pedagógica, os demais integrantes da comissão e os professores(as) do Curso de Telecomunicações.

A reunião teve início com a seguinte pauta: repassar e discutir com o grupo de professores(as) as fundamentações teóricas e legais que orientam a implantação dos cursos integrados, e realizar a apresentação de dois modelos de PPC para apreciação e escolha de um pelo grupo, a saber, um modelo de curso integrado de Telecomunicações, como exemplo, e, quem sabe, adaptação do PPC do campus São José, do IFSC, e o modelo da proposta de implantação do Curso Técnico Integrado, sugerido pela nossa PROEN.

A fim de não tornar a reunião cansativa, o objetivo não foi o de ler/repassar todos os *slides* elaborados no documento, tendo em vista o tamanho de sua extensão, por essa razão, o documento foi enviado antecipadamente por e-mail aos professores(as), sugerindo uma leitura prévia do mesmo, por parte de todos. Portanto, na reunião, foram abordados apenas os tópicos que a Comissão julgava

serem mais relevantes, abrindo espaço para a discussão e esclarecimentos de dúvidas, tendo como objetivo final avançar nas discussões e trocar ideias a respeito.

No final, o grupo deliberou pela escolha da segunda opção, ou seja, seguir o modelo da PROEN, definindo as seguintes ações futuras a serem organizadas pela Comissão:

- Agendar uma reunião com a PROEN, com a direção geral do campus e com a direção de ensino, para discutirmos a questão da integração quanto à disponibilidade de docentes da cultura geral;
- Realizar uma entrevista com os coordenadores dos Cursos Técnicos de Eletrônica e Eletrotécnica do campus Pelotas para falar a respeito do sistema integrado implantado em seu curso, para, posteriormente, trazer a discussão para os professores(as) do curso em reunião pedagógica.

Ficou combinado que todos os professores fariam a leitura e a análise das ementas dos componentes curriculares do ensino médio, levando em consideração o adiantamento/série que estes conteúdos são desenvolvidos e se estariam em consonância com os componentes curriculares/adiantamentos ministrados no Curso, para, posteriormente, retornar à discussão em reunião pedagógica futura.

Ao final da reunião, os docentes do Curso parabenizaram os integrantes da Comissão pela organização e pelo excelente trabalho realizado em equipe.

AVALIAÇÃO DA APRESENTAÇÃO DO TRABALHO REALIZADO PELA COMISSÃO EM REUNIÃO PEDAGÓGICA

Os professores(as) foram bastante receptivos às propostas, promovendo a troca de ideias e de conhecimentos. Os assuntos abordados foram discutidos de forma participativa e interativa com os professores(as) presentes. As decisões foram tomadas num clima cordial e de respeito às ideias contrárias, e o grupo estava bastante envolvido e motivado a dar andamento à discussão.

AVALIAÇÃO FINAL

As avaliações anteriores efetuadas, tanto dos encontros realizados pela Comissão, como, da avaliação realizada da apresentação do produto final elaborado pela Comissão, em reunião pedagógica com os professores(as), serviram de suporte

para que eu pudesse realizar o processo de monitoramento dos encontros a fim de controlar o curso das ações desenvolvidas pela Comissão e poder efetuar a análise dos resultados e os impactos provocados pelo trabalho desenvolvido e assim poder verificar em que dimensão os objetivos foram alcançados.

Quanto ao objetivo geral de minha pesquisa entendo que minha participação que procedeu de forma colaborativa e participativa, incorporando o tema de minha pesquisa e seus achados, aos debates realizados pelo grupo formado pela Comissão, muito contribuiu para o aprofundamento da problemática enfrentada pelos integrantes da mesma e auxiliou nas deliberações empreendidas, promovendo significados na proposta de reestruturação do Curso e na construção de seu novo PPC.

Quanto ao produto final elaborado em conjunto pela Comissão e da sua apresentação ao grupo de professores(as) do Curso, as percepções por mim verificadas foram de que as ações desenvolvidas pela Comissão, contribuíram na promoção de mudanças relevantes, pois todo esse processo trouxe como resultados para o grupo de docentes envolvidos, o crescimento, no que se refere ao desenvolvimento de capacidades de participação, de cooperação, de iniciativa, de união, de redirecionamento, de concretização das modificações que devem ser realizadas de forma imperiosa no Curso.

2 CONSIDERAÇÕES DO RELATÓRIO CRÍTICO-REFLEXIVO

Inicialmente, como professora, percebi o esvaziamento do Curso Técnico, o que me motivou a realizar uma pesquisa por meio do mestrado profissional, no qual ingressei em 2014. Porém, percebi que, paralelamente a meus estudos, a gestão do campus, de forma administrativa, verificou a ocorrência do fenômeno e promoveu ações no sentido de enfrentar a situação, momento em que solicitou a criação de uma Comissão instituída pelos docentes do Curso, para realizar estudos que viabilizassem a implantação do Curso Técnico na forma integrada, em função de rever a ocupação total das vagas, de forma a elevar a taxa de permanência dos estudantes.

Diante do exposto, entendo que, ao realizar um estudo da materialidade deste esvaziamento, por intermédio do debate do fracasso escolar, da legislação pertinente, das políticas públicas adotadas e das mudanças ocorridas no mundo do trabalho - que alteram e constituem novos quadros de profissionais das Telecomunicações - os estudos realizados como pesquisadora corroboraram com os estudos e reflexões que a Comissão estava realizando, a fim de enfrentar as dificuldades na manutenção do Curso.

E, embora meu trabalho como pesquisadora tenha finalizado, como docente do Curso continuarei colaborando e auxiliando na implantação do Curso Técnico Integrado de Telecomunicações.

Ao aprofundar a reflexão quanto a minha participação na Comissão, considero que os encontros realizados foram de suma importância na realização de minha intervenção. Em várias ocasiões durante a intervenção à pesquisa por mim realizada serviu de embasamento científico clareando algumas questões conflituosas relacionadas ao fracasso escolar que vinham sendo abordadas ou interpretadas pelo grupo de docentes do Curso, baseadas no senso comum, como por exemplo, se o Curso está passando por uma crise, se os alunos(as) se evadem ou abandonam o Curso é por falta de comprometimento do aluno(a), ou o problema está na escola pública estadual/municipal, no ensino deficitário da educação básica, na má remuneração dos professores(as) da escola pública, ou seja, o foco do problema está sempre fora da Instituição nunca dentro. Quando a gestão cobrou do grupo de professores(as) do Curso de Telecomunicações uma resposta à crise, como naquela

ocasião eu já estava investigando o assunto, havia aplicado o questionário com os alunos(as), realizado o levantamento de meu diagnóstico, nesse momento, tinha de forma concreta, respostas para tantos “serás”, entendia que uma série de fatores extraescolares e intraescolares, bem como fatores pessoais, contribuem para o (in)sucesso do aluno(a), e que é um trabalho em conjunto, um esforço de todos os envolvidos, para diminuir os efeitos do insucesso do mesmo, portanto é um trabalho que envolve gestores, orientadores educacionais, pedagogos, professores(as), pais ou responsáveis, empregadores. Em contrapartida há todo um sistema político com políticas públicas carregado de ideologias que vão de encontro com o pensamento de uns e ao encontro com o pensamento de outros, essas divergências acabam por criar certas resistências numa instituição que dificultam o direcionamento das práticas da gestão escolar, isso eu pude perceber em vários momentos dos diálogos travados entre a gestão do campus e a coordenadoria do Curso e seu grupo de professores(as).

Felizmente vencida essa primeira etapa e montada a Comissão, vejo que os encontros foram desenvolvidos num clima de respeito e de colaboração mútua, que o pequeno grupo de docentes envolvidos na elaboração do PPC do Curso Técnico Integrado de Telecomunicações realizou um trabalho em que cada participante pode contribuir com seus conhecimentos, interagindo no grupo, através das reuniões permeadas por discussões e reflexões que permitiram a produção de conhecimento tanto individual quanto coletivo.

Portanto, participar da Comissão e nesses encontros realizar a minha intervenção cujo mestrado profissional é na área da gestão da educação, foi um privilégio poder mostrar para esse grupo de professores(as) o meu trabalho que muito contribuiu na organização do material e do plano de ações desenvolvidos pela Comissão.

Avançando um pouco mais em minhas considerações e refletindo no impacto de nosso trabalho no grande grupo, apesar de verificar por parte do mesmo uma resistência em abraçar o novo, e, isso se pode perceber, pelo fato dos professores(as) optarem pela proposta nº 2, seguindo as orientações da PROEN, e não a 1, proposta essa totalmente inovadora. Ainda assim, vejo que a comissão conseguiu interagir com o grande grupo, mantendo um clima de respeito nas

discussões, acatando as decisões da maioria e motivando a todos a se engajarem nos próximos passos que devem ser dados na implantação do novo Curso.

Durante a fase de construção do escopo, em busca de respostas ao tema de pesquisa, deparei-me com novos questionamentos que me motivam a dar continuidade a minha pesquisa, buscando para o futuro enfatizar as questões da aprendizagem, mais especificamente sobre as formas de ensinar relacionadas com o (in)sucesso dos alunos(as). Considerando que o foco de minha atual pesquisa, foi o de aprofundar as questões referentes ao fracasso escolar numa perspectiva social do educando, envolvendo questões políticas, de sistema de governo, políticas públicas e do mundo do trabalho, a fim de direcionar/redirecionar práticas de gestão escolar e pedagógica, entendo a necessidade de voltar meu olhar para as questões da aprendizagem na ânsia de melhor contribuir com minha prática docente no processo ensino-aprendizagem.

BIBLIOGRAFIA

ANDER-EGG, Ezequiel. **Repensando la investigacion-accion-participativa:** comentarios, críticas e sugerengias. 1. ed. fev. 1990. Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco. Disponível em:<<https://pt.scribd.com/doc/185416786/Ander-Egg-Ezequiel-1990-Repensando-en-La-Investigacion-Accion>>Acesso em: 06 de mai. 2016.

ANTUNES, Ricardo. **O Caracol e sua concha:** ensaios sobre a nova morfologia do trabalho. 1. ed. jul. 2005, 1. Reimpressão abril 2011. São Paulo: Boitempo, 2005. 135p.

ANTUNES, Ricardo. **O Continente do Labor.**1. ed. set. 2011, 1. Reimpressão jun. 2012. São Paulo: Boitempo, 2011. 175p.

ASBAHR, Flávia da Silva Ferreira; SANCHES, Ydeliz Coelho de Souza. Transformação Social: uma possibilidade da educação escolar? In: PARO, Vitor Henrique (org.) **A teoria do valor em Marx e a educação.** São Paulo: Cortez, out. 2006.p.57-76.

BARBIER, René. **A Pesquisa-Ação.** Brasília: Liber, 2007. Tradução de Lucie Didio.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Edição revista e ampliada. Tradução Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. 6. ed. Lisboa/Portugal: Edições 70, 2011. 280p.

BRASIL. **Constituição.** Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Decreto Presidencial nº 787, de 11 de setembro de 1906. Pela criação das primeiras escolas federais profissionalizantes, no Estado do Rio de Janeiro.

BRASIL. Decreto Presidencial nº 7.566, de 23 de setembro de 1909. Cria nas capitais dos Estados as Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. **Diário Oficial da União**, Seção 1, 26 set. 1909, p. 6975.

BRASIL. Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Seção 1,26 jul. 2004, p.18.

BRASIL. Decreto nº 8.268, de 18 de junho de 2014. Altera o Decreto nº 5.154/2004. **Diário Oficial da União**, Seção 1, 20 jun. 2014, p.18.

BRASIL. Decreto nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942. Estabelece as bases de organização da rede federal de estabelecimentos de ensino industrial. **Diário Oficial da União**, Seção 1, 27 fev.1942, p.2957.

BRASIL. Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o §2º do art. 36 e os artigos 39 a 42 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Revogado pelo Decreto nº 5.154 de 2004. **Diário Oficial da União**, Brasília, Seção 1,18 abr. 1997, p.7760.

BRASIL. Decreto nº 200, de 25 de fevereiro de 1967. Dispõe sobre a organização da Administração Federal, estabelece diretrizes para a Reforma Administrativa e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Seção 1, Suplemento 27 fev. 1967, p. 4.

BRASIL. Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959. Dispõe sobre nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial do Ministério da Educação e Cultura, e dá outras providências. Rio de Janeiro, 1959.

BRASIL. Lei nº 4.759, de 20 de agosto de 1965. Dispõe sobre a denominação e qualificação das Universidades e Escolas Técnicas Federais. **Diário Oficial da União**, Seção 1, 24 ago. 1965, p.8554.

BRASIL. Lei nº 1.920, de 25 de julho de 1953. Cria o Ministério da Saúde e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Seção 1, 29 jul. 1953, p.13193.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º Graus, e dá outras Providências. Revogada pela Lei n. 9.394, de 20-12-1996. **Diário Oficial da União**, Seção 1, 12 ago.1971, p.6377.

BRASIL. Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982. Atualiza os limites de valor aplicáveis às diferentes modalidades de licitações, simplifica a organização de cadastros de licitantes e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Seção 1, 19 out. 1982, p.19539.

BRASIL. Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978. Dispõe sobre a transformação das Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e Celso Suckow da Fonseca em Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Seção 1, 4 jul. 1978, p.10233.

BRASIL. Lei nº 8.948, de 08 de dezembro de 1994. Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Seção 1, 09 dez. 1994, p.18882.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Seção 1, 30 dez. 2008, p.1.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Seção 1, 23 dez. 1996, p.27833.

BRASIL. Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008. Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. **Diário Oficial da União**, Seção 1, 17 jul. 2008, p.5.

BRASIL. Lei nº 8.031, de 12 de abril de 1990. Cria o programa de desestatização, e dá outras providências. Revogada pela Lei nº 9.491 de 1997. **Diário Oficial da União**, 13 abr. 1990.

BRASIL. Lei nº 5.792, de 11 de julho de 1972. Institui política de exploração de serviços de telecomunicações, autoriza o Poder Executivo a constituir a empresa Telecomunicações Brasileiras S.A. - TELEBRÁS, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Seção 1, 13 jul. 1972, p.6153.

BRASIL. Lei nº 4.117, de 27 de agosto de 1962. Institui o Código Brasileiro de Telecomunicações. **Diário Oficial da União**, Seção 1, 5 out. 1962, p.10413.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CEB nº 16, de 5 de outubro de 1999. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Brasília, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CEB nº 5, de 7 de maio de 1997. Proposta de Regulamentação da Lei nº 9.394/96. Brasília, 1997.

BRASIL. Ministério da educação. Parecer CNE/CEB nº 12, de 8 de outubro de 1997. Esclarece dúvidas sobre a Lei nº 9.394/96 (Em complemento ao Parecer CEB nº 5/97). Brasília, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CEB nº 8, de 8 de março de 2004. Consulta sobre hora-aula. Brasília, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CEB nº 35, de 5 de novembro de 2003. Normas para a organização e realização de estágio de alunos do Ensino Médio e da Educação Profissional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 20 jan. 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CEB nº 39, de 8 de dezembro de 2004. Aplicação do Decreto nº 5.154/2004 na Educação Profissional Técnica de nível médio e no Ensino Médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CEB nº 11, de 12 de junho de 2008b. Proposta de instituição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, 07 jul. 2008b.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº 4, de 8 de dezembro de 1999. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Revogado pela Resolução CNE/CEB nº 6 de 20 set. 2012. Brasília, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº 3, de 9 de julho de 2008. Dispõe sobre a instituição e implantação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, 10 jul. 2008, Seção 1, p. 9.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº 1, de 21 de janeiro de 2004. Estabelece Diretrizes Nacionais para a organização e a realização de Estágio

de alunos da Educação Profissional e do Ensino Médio, inclusive nas modalidades de Educação Especial e de Educação de Jovens e Adultos. **Diário Oficial da União**, Brasília, 4 fev. 2004, seção1, p.21.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº 6, de 20 de setembro de 2012a. Define as diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional técnica de nível médio, revogando as disposições em contrário, especialmente as disposições da Resolução CNE/CEB nº4/99 e da Resolução CNE/CEB nº 1 de 2005. **Diário Oficial da União**, Brasília, 21 set.2012, Seção 1, p. 22.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CEB nº 11, de 9 de maio de 2012b. Diretrizes Curriculares para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, 4 set. 2012, Seção 1, p. 98.

BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais. Ensino Médio. Brasília, 2000. Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>> Acesso em: 20 fev. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Um novo modelo em educação profissional e tecnológica: concepções e diretrizes**, 2010a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica**, 2010b.

BRASIL. **Institutos Federais: Uma revolução na educação profissional e tecnológica**, organizador Pacheco, Eliezer; 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Políticas públicas para a educação profissional e tecnológica**. Brasília, abr. 2004.

BRASIL. Tribunal de Contas da União. Relatório de Auditoria Operacional em Ações da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. **Relatório TCU-TC 026.062/2011-9**. Brasília: Jun. 2012. Código eletrônico para localização na página do TCU na Internet: AC-0506-08/13-P.

CAMPOS, R. L. B. L. **Lógica de programação**: Há como melhorar o aprendizado fugindo dos padrões estabelecidos nos livros didáticos e adotados pela maioria dos docentes? Trabalho apresentado ao XVII Congresso Ibero americano de Educacion Superior em Computacion (CLEI-2009-CIESC), 22 a 25 set. 2009, Pelotas.

CAPRA, Fritjof. **AS CONEXÕES OCULTAS**: Ciência para uma vida sustentável. São Paulo: Cultrix, 2005.

DAMIANI, Magda Floriana. Discurso pedagógico e fracasso escolar. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v.14, n.53, p. 457-478, out./dez. 2006.

DEMO, Pedro. **A nova LDB**: ranços e avanços. 23. ed. São Paulo: Papyrus, 2012.

ESLABÃO, Leomar da Costa. **A construção de um currículo por competências:** o caso do curso técnico em Sistemas de Telecomunicações do CEFET-RS. março de 2006. 226f. Dissertação (Mestrado em Educação). UFPEL, Pelotas.

FERRARO, Alceu Ravello. Escolarização no Brasil na ótica da exclusão. In: MARQUESI, Álvaro; GIL, Carlos Hernández (org.). **Fracasso escolar:** uma perspectiva multicultural. Traduzido por Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2004. 244 p. Tradução de: El fracasso escolar: una perspectiva internacional. p.48-65.

FERREIRA, Naura S. C. A Gestão da Educação e as Políticas de formação de profissionais da educação: desafios e compromissos. In: FERREIRA, N. S. C. **Gestão democrática da Educação:** atuais tendências, novos desafios. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006.p.97-115.

FIGUEIRA GAZO, Pilar; TORRADO FONSECA, Mercedes. El contexto académico como factor diferenciador em la transición a la universidad. **Revista Contrapontos - Eletrônica**, Vol. 13 - n. 1 - p. 33-41 / jan-abr 2013.

FRANCO, Maria Ciavatta. Formação profissional para o trabalho incerto: um estudo comparativo Brasil, México e Itália. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Educação e crise do trabalho:** perspectivas de final deséculo.8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.p. 100-37.

FREITAS, Marize Dias; MACHADO, Mônica Cristina Rovaris; PASSOS, Gleise Prado da Rocha. **Análise da nova institucionalidade: o caso do Instituto Federal de Sergipe – IFS sob a ótica dos seus servidores.** Disponível em: <<http://www.uesb.br/eventos/encontroadministracaopolitica/artigos/EAP012.pdf>> Acesso em: 21 out. 2014.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real.** São Paulo: Cortez, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs.). A gênese do Decreto n. 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs.). **ENSINO MÉDIO INTEGRADO:** Concepções e contradições. São Paulo: Cortez, 2005. p.21-56.

GERMANO, José Willington. **Estado militar e educação no Brasil (1964- 1985).** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

LÜSCHER, Ana Zuleima; DORE, Rosimary. Política educacional no Brasil: educação técnica e abandono escolar. Primeira Seção - Capítulo 5. **Revista Brasileira de Pós-Graduação** - Políticas, Sociedade e Educação, Brasília, supl. 1, v. 8, p.147-176, dez. 2011.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. Organização da Educação Profissional e Tecnológica por eixos tecnológicos. **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v.16, n.30, p.89-

108, jan./jun. 2010. ISSN 1516-4896 Disponível em: <<http://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/viewFile/1458/1090>> Acesso em: 31 jan. 2015.

MAGALHÃES, Mario Osorio. **Opulência e cultura na província de São Pedro do rio grande do sul**: um estudo sobre a história de Pelotas (1860-1890). 2. ed. Pelotas: EdUFPEL, Co-edição Livraria Mundial, 1993. 312p.

MAGALHÃES, Mario Osorio. **História e tradições da cidade de Pelotas**. (1949), 3. ed. revista e ampliada. Pelotas: Armazém Literário, 1999. 76p.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010. 297p.

MARQUESI, Álvaro; PÉREZ, Eva María. A compreensão do fracasso escolar. In: MARQUESI, Álvaro; Gil, Carlos Hernández (org.). **Fracasso escolar**: uma perspectiva multicultural. Traduzido por Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2004. 244 p. Tradução de: El fracasso escolar: una perspectiva internacional. p.17-33.

MEC; SETC; IFSUL. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2014-2019**. Pelotas, 2015.

MEC; SETEC; IFSUL. **Prestação de contas ordinária anual**. Relatório de Gestão do exercício 2014. Pelotas, mar. 2015.

MEC; SETEC; IFSUL. **Projeto Pedagógico Institucional**, uma construção participativa. Pelotas, 2015.

MEC; SETEC; IFSUL. **Regimento Interno Campus Pelotas**. Pelotas, 2013.

MEIRELES, Céres Mari da Silva. **Das Artes e Ofícios à Educação Tecnológica 90 Anos de História...** Pelotas: ed. da UFPEL, 2007.

MEIRELES, Céres Mari da Silva. **EDUCAÇÃO PROFISSIONAL**: Uma visão histórica sobre o processo de criação, fins e princípios da Escola Técnica Federal que tornou Pelotas centro de referência. Dissertação (Mestrado em Educação). UFPEL, Pelotas, 2003.

MIMESSE, Eliane. O Ensino Profissional obrigatório de 2º grau nas décadas de 70 e 80 e as aulas dos professores de história. **Revista HISTEDBR on-line**, Campinas, n.26, p105 –113, jun. 2007 - ISSN: 1676-2584. Disponível em:< http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/26/art06_26.pdf> Acesso em: 20 jun. 2016.

MINAYO, Maria Cecília; SANCHES, Odécio. Quantitativo-Qualitativo: oposição ou complementaridade? **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v.9, n.3, p.239-62, jul./set., 1993. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/csp/v9n3/02.pdf> > Acesso em: 18 jan. 2015.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v.22, n. 37, p.732, 1999. Disponível em: <http://cliente.argo.com.br/~mgos/analise_de_conteudo_moraes.html> Acesso em: 26 jan. 2015.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. Currículo e gestão: propondo uma parceria. **Ensaio: aval. Pol. públ. Educ**, Rio de Janeiro, v.21, n.80, p.547-562, jul./set.2013.

MOURA, Dácio G.; BARBOSA, Eduardo F. **TRABALHANDO COM PROJETOS: Planejamento e gestão de projetos educacionais**. Vozes, RJ, 2006, 245p.

NEGRÃO, João José de Oliveira. O governo FHC e o neoliberalismo. **Revista: Lutas Sociais**, revista do Núcleo de Estudos de Ideologias e Lutas Sociais, nº 1, ano 1996. Disponível em: <http://www.pucsp.br/neils/downloads/v1_artigo_negrao.pdf> Acesso em: 4 jan. 2015

OTRANTO, Célia Regina; PAMPLONA, Ronaldo Mendes **Educação Profissional no Brasil Império à Reforma Capanema: dicotomia na educação**. Disponível em: <<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe5/pdf/873.pdf>> Acesso em: 22 out.2014.

PACHECO, Eliezer. (Org.). **Perspectivas da educação profissional técnica de nível médio**: proposta de diretrizes curriculares nacionais. São Paulo: Moderna, 2012. Disponível em: <<http://www.moderna.com.br/lumis/portal/file/fileDownload.jsp?fileId=8A8A8A8337E CDC2B0137ED025BFE393C>> Acesso em: 15 jan. 2015

PARO, Vitor Henrique. **Escritos sobre Educação**. São Paulo: Xamã, 2001. 150p.

PARO, Vitor Henrique **Administração escolar: introdução crítica**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PARO, Vitor Henrique. **Reprovação escolar, renúncia à educação**. 2. ed. São Paulo: Xamã, 2003. 168p.

PATTO, Maria Helena Souza. O fracasso escolar como objeto de estudo: anotações sobre as características de um discurso. **Cadernos de Pesquisa**, v.65, p. 72-7, São Paulo: mai. 1988. Disponível em: <<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/708.pdf>> Acesso em: 13 jan. 2015.

PATTO, Maria Helena de Souza. **A produção do fracasso escolar: história de submissão e rebeldia**. 3. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008. 454p.

PEIL, João Manoel de Souza. **Estudo da importância das Escolas Técnicas Federais no contexto da educação brasileira**. Pelotas: ed. da ETFPel, 1995. 76p.

PELOTAS, RS. Decreto Municipal nº 1.979, 5 de maio de 1940.

PELOTAS, RS. Decreto Municipal nº 1.795, 08 de março de 1930.

PELOTAS, RS. Decreto Municipal nº 1.798, 20 de março de 1930.

PORTO, Manoel José Júnior. **A exclusão escolar nos cursos técnicos do**

CEFET-RS (1980 – 2006). 2008. 247f. Dissertação (Mestrado em Educação). UFPEL, Pelotas.

RAMOS, Marise. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs.). **ENSINO MÉDIO INTEGRADO: Concepções e contradições.** São Paulo: Cortez, 2005. p.106-127.

ROSEMBERG, Flúvia. Do embate para o debate: educação e assistência no campo da educação infantil. In: MACHADO, Maria Lúcia de A. (Org.). **Encontros e desencontros em educação infantil.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SANTOS, Boaventura de Souza (org.). Os processos da globalização. In: **A globalização e as ciências sociais.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005. 572p.

SCAFF, Elisângela Alves da Silva. Diretrizes do banco mundial para a inserção da lógica capitalista nas escolas brasileiras. In: PARO, Vitor Henrique (org.) **A teoria do valor em Marx e a educação.** São Paulo: Cortez, out. 2006. p.33-55.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A “nova” direita e as transformações na pedagogia da política e na política da pedagogia. In: GENTILI, Pablo A. A.; SILVA, Tomaz Tadeu da (orgs.) **NEOLIBELISMO, QUALIDADE TOTAL E EDUCAÇÃO.** 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. p.9-29.

SILVEIRA, Ramís de Castro. **Neoliberalismo: conceitos e influencias no Brasil – de Sarney a FHC.** 176f. Dissertação (Mestrado em Ciências Políticas) Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação.** 18. ed. São Paulo: Cortez, 2013. 136p.

TORRES, Rosa Maria Torres. Repetência escolar: falha do aluno ou falha do sistema? In: MARQUESI, Álvaro; Gil, Carlos Hernández (org.). **Fracasso escolar: uma perspectiva multicultural.** Traduzido por Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2004. 244 p. Tradução de: El fracasso escolar: una perspectiva internacional. p.34-

42.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (coord.). **Repensando a Didática.** Campinas: Papirus, 1989.

APÊNDICES

Apêndice A – Calendário acadêmico campus Pelotas curso técnico 450h

Semestre letivo	Período de realização do vestibular	Período de matrícula	Início do semestre letivo	Fim do semestre letivo	Fechamento do semestre letivo
2012-1*	Dezembro de 2011	Janeiro de 2012	23/04/2012	30/11/2012	14/12/2012
2012-2	Junho de 2012	Julho de 2012	18/02/2013	26/06/2013	18/07/2013
2013-1**	Dezembro de 2012	Janeiro de 2013	26/07/2013	06/12/2013	15/01/2014
2014-1	Dezembro de 2013	Janeiro de 2014	13/02/2014	08/07/2014	29/07/2014
2014-2	Junho de 2014	Julho de 2014	04/08/2014	23/12/2014	15/01/2015

*Greve de 02/07/2012 a 04/09/2012

** 2013-2 - não foi realizado processo seletivo referente ao vestibular de inverno em 2013 para ingresso em 2013-2, com o objetivo de reorganizar o calendário do campus Pelotas. Na ocasião, o processo seletivo para ingresso no segundo semestre de 2013 ocorreu em outros *campi* do IFSul.

Apêndice B – Instrumento de pesquisa aplicado aos estudantes do 1º semestre do
Curso Técnico de Telecomunicações de 2015-1

Pesquisa com os estudantes do primeiro semestre do curso técnico em Telecomunicações na modalidade subsequente. Mestrado em educação – UNIPAMPA - Jaguarão – Linha pesquisa política e gestão da educação.

Nome:

Turma:

- 1- Quantos anos você tem?
- 2- Você é natural de Pelotas? Vive atualmente em Pelotas?
- 3- Em que escola você cursou o ensino médio?
- 4- Há quantos anos você concluiu o ensino médio?
- 5- Alguma vez repetiu alguma etapa do ensino médio? Qual? Quantas vezes? Em quais disciplinas?
- 6- Você trabalha atualmente? Qual atividade exerce em seu trabalho? Quantas horas por dia você exerce essa atividade?
- 7- Você mora com seus pais?
- 8- Por qual motivo você escolheu fazer esse curso técnico?
- 9- Você buscou algum conhecimento prévio sobre o Curso Técnico de Telecomunicações? Qual?
- 10 – Você tem conhecimento sobre as áreas de atuação de um técnico em telecomunicações? Cite quais?
- 11- Você está cursando pela primeira vez esse curso técnico ou você é repetente?
- 12- Se você é repetente, em quais disciplinas você ficou retido?
- 13- Você fez o ENEM 2014?
- 14- Você está na lista de espera de algum curso superior pelo SISU? Qual?
- 15- Você está na lista de espera do ProUni? Para qual faculdade? Qual curso superior?
- 16- Se você pretendesse cursar uma engenharia na área de eletrônica, elétrica ou de Telecomunicações você considera importante já ter cursado antes um curso técnico em uma dessas áreas ou você acha que não é necessário?

ANEXOS**Anexo A – Portaria de criação do Curso de Sistemas de Telecomunicações**

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

PORTARIA Nº570/2000

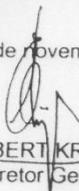
O Diretor Geral do Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas, no uso das atribuições que lhe confere o Decreto nº2.855, de 02/12/98;
Considerando a promulgação da Lei nº 9394/96 que estabelece novas diretrizes para a Educação Nacional,
Considerando o que prescreve o Decreto Federal nº 2208/97 que regulamenta o § 2º do artigo 36 e os artigos 39 a 42 da Lei Federal nº 9394/96,
Considerando o Parecer CNE/CEB nº 16/99 que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico,
Considerando a Resolução CNE/CEB nº 04/99 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico,
Considerando a conseqüente necessidade de reformulação e/ou criação de cursos de Educação Profissional de Nível Técnico,
Considerando Parecer favorável do Conselho Técnico Profissional reunido em 30 de agosto de 2000,
Considerando a homologação do Conselho Diretor reunido em 11 de setembro de 2000,

RESOLVE

Aprovar a reestruturação dos Cursos Técnicos ministrados por este Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas que passam a ter a seguinte denominação:

- Curso Técnico de Eletrotécnica – Área Indústria
- Curso Técnico de Eletrônica – Área Indústria
- Curso Técnico de Metalurgia e Mecatrônica – Área Indústria
- Curso Técnico de Sistemas de Telecomunicações - Área Telecomunicações

Pelotas, 17 de novembro de 2000.



EDELBERT KRÜGER
Diretor Geral

Anexo B – Termo de Aprovação nº 004/2000



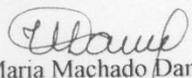
SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
 MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
 SECRETARIA DE EDUCAÇÃO MÉDIA E TECNOLÓGICA
 CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE PELOTAS
 CONSELHO TÉCNICO PROFISSIONAL

TERMO DE APROVAÇÃO Nº 004/2000

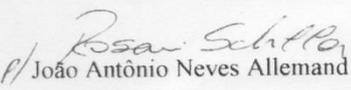
O Conselho Técnico Profissional do CEFET-RS, em reunião, realizada em 30 de agosto de 2000, APROVOU, por unanimidade a proposta de reestruturação do **Curso Técnico de Sistemas de Telecomunicações, Área Telecomunicações**, o qual deverá ser submetido à homologação do Conselho Diretor e após encaminhado ao Ministério da Educação – Secretaria de Educação Média e Tecnológica – SEMTEC, para cadastro e reconhecimento, devendo o mesmo ser implantado no ano letivo de 2001.

Pelotas, 30 de agosto de 2000.

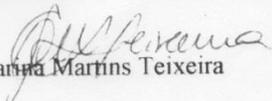

 Edelbert Krüger

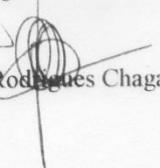

 Vera Maria Machado Damé

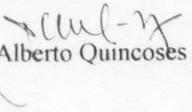

 Ubirajara Neto Lima


 João Antônio Neves Allemand


 Getúlio Gotuzzo


 Carina Martins Teixeira


 Luiz Eduardo Rodrigues Chagas


 Ruy Alberto Quincoses Porto

Anexo C – Resolução Nº 002/2010

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
SUL-RIO-GRANDENSE

CONSELHO SUPERIOR

RESOLUÇÃO Nº 002/2010

O Presidente do Conselho Superior do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia sul-rio-grandense, no uso das atribuições legais que lhe confere a Lei Nº 11.892, de 20-12-2008 e, conforme deliberação do Conselho Superior, na reunião realizada em 29 de março de 2010;

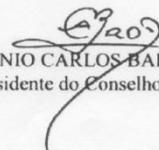
Considerando a Portaria Nº 250, de 17/3/2009, publicada no DOU em 18/3/2009;

Considerando o item 4, do ofício Nº 780-A GAB/SETEC/MEC, de 18/5/2009;

RESOLVE:

- 1) Homologar o teor das portarias aprovadas *ad-referendum* do Conselho Superior, no período de março de 2009 a março de 2010.

Pelotas, 30 março de 2010.


ANTÔNIO CARLOS BARUM BROD
Presidente do Conselho Superior

Anexo D – Resolução nº 15

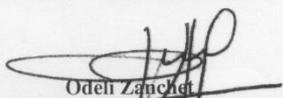
RESOLUÇÃO Nº 15 - *Campus* Pelotas

O Pró-Reitor de Ensino do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, no uso das atribuições, considerando as decisões emanadas da reunião da Câmara de Ensino, resolve aprovar para vigor a partir do primeiro semestre letivo de 2010:

- 1 – A alteração do nome do Curso Técnico em Sistemas de Telecomunicação para Curso Técnico em Telecomunicações.
- 2 - A alteração da forma do CURSO TÉCNICO EM TELECOMUNICAÇÕES de concomitante para - forma subseqüente.
- 3 – A nova matriz curricular.
- 4 – As ementas, conteúdos e bibliografia das disciplinas constantes na nova matriz curricular.

Esta resolução entrará em vigor na data de sua publicação.

PELOTAS, 21 DE DEZEMBRO DE 2009.


Odéli Zanetti
Pró-Reitor de Ensino do Instituto
Federal Sul-rio-grandense

Anexo E – Ficha de avaliação da turma para o conselho de classe



**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
SUL-RIO-GRANDENSE**

COE e COSUP

Avaliação da Turma

Caros (as) alunos (as):

Tendo em vista a importância pedagógica do Conselho de Classe, com a participação de todos os envolvidos no processo de avaliação, visando qualificar o trabalho docente e melhorar o aproveitamento das aulas pelos alunos, é necessário que esta ficha seja preenchida com responsabilidade e participação de todos os componentes da turma.

Turma: **Aluno Representante:**

Data:/...../..... **Aluno Vice-Representante:**

1. Quais os aspectos positivos destacados pela turma quanto:

1.1 – As disciplinas trabalhadas (metodologia, distribuição do conteúdo, avaliação)
.....
.....
.....
.....

1.2 – Ao relacionamento dos professores com a turma
.....
.....
.....
.....

1.3 – A própria turma (pontualidade, interesse, participação, responsabilidade, relacionamento com os professores e entre os alunos)
.....
.....
.....
.....

Anexo F – Relatório de um conselho de classe do curso

RELATÓRIO DO CONSELHO DE CLASSE DA TELECOMUNICAÇÕES**DATA: 08/05/2013****MANHÃ:****TURMA: 1AM**

Parecer dos Professores: É uma turma de nível de aprendizagem baixo, precisam ter mais dedicação, esforço, interesse e estudo, devem realizar as atividades propostas pelos professores, prestarem mais atenção e terem mais responsabilidades educacionais.

Obs: Os professores pedem para cortarem o acesso ao facebook, para que possam usar os computadores somente para o desenvolvimento das atividades e não haver dispersão.

Encaminhamento: Conversar com a turma sobre seus comprometerimentos e responsabilidades como alunos.

TURMA: 1BM

Parecer dos Professores: É uma turma agitada, conversam muito, principalmente os alunos que sentam no fundo da sala, devem se interessarem mais, se preocuparem mais com os estudos, cuidar a pontualidade e a assiduidade, explorarem mais os conhecimentos dos professores, assim como, ter mais respeito com os professores.

Encaminhamentos: Conversar com a turma sobre a falta de respeito com os professores e suas responsabilidades como aluno.

TURMA: 2M

Parecer dos Professores: É uma turma pequena de baixo rendimento, devem de modo geral, se esforçarem mais, estudarem mais, se interessarem mais em aprender e não somente a passar nas provas.

Obs: O professor Jaekel necessita de mais computadores e espaço para desenvolver as atividades propostas, oferecendo um ambiente favorável a aprendizagem.

Anexo G – Ficha de encaminhamento de estudantes para orientação educacional

**INSTITUTO FEDERAL**
SUL-RIO-GRANDENSE
Campus Petras

COORDENADORIA DE ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL

PROFESSOR(A): _____
DISCIPLINA: _____
CURSO: _____ TURMA: _____

FICHA DE ENCAMINHAMENTO DE ALUNOS				
	Nome do Aluno(a)	Nº aulas dadas	Nº de faltas	Dias
01				
02				
03				
04				
05				
06				
07				
08				
09				
10				

MOTIVO DO ENCAMINHAMENTO

1. _____

2. _____

3. _____

Anexo H – Ficha de atendimento de estudantes do Curso de Telecomunicações pela orientação educacional em 2013 e 2014



COORDENADORIA DE ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL
COOE

ORIENTADORA EDUCACIONAL:
CURSO: TELECOMUNICAÇÕES

Obs: Os teor dos atendimentos constam na pasta nuvem do setor devido ao sigilo de informação.

ALUNO(A)	ASSUNTO	TURMA	DATA ATENDIMENTO / ORIENTADORA
Josiane Tessmer		TEL_S2N	06/08/2013-LUÇAIRES
Marcela Machado Rodrigues			10/09/2013-LUÇAIRES
Alexandre Quintana, Antoniane Lidke, Gisele Einhardt, Ingrid Garcia, Lucas Alves, Wesley Doric		3M E 4M	17/09/2013 - Rita
Matheus Gimenes Rusch		S_2V	03/10/2013-LUÇAIRES
James José Gonçalves e Marlos Gomes			03/12/2013-LUÇAIRES
Márcio Ávila de Souza		TEL 1AN	20/05/2014 SILVIA ANA
Cléo Sanchez		TEL 2N	12/09/2014-LUÇAIRES
Amiely Taylla T.da Silva		TEL 1 S	15/10/2014-LUÇAIRES

Anexo I – Ficha de encaminhamento de estudantes, exemplo de encaminhamento

COORDENADORIA DE ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL
INSTITUTO FEDERAL
FICHA DE DEVOLUÇÃO DOS ALUNOS

A coordenadora do curso de
Telecomunicações
Jenya Boviã

COORDENADORIA DE ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL

PROFESSOR(A): GUSTAVO FABRO DE AZEVEDO
DISCIPLINA: INFORMÁTICA
CURSO: TELECOMUNICAÇÕES TURMA: 1AV

FICHA DE ENCAMINHAMENTO DE ALUNOS			
Nº	Nome do Aluno(a)	Nº aulas dadas	Nº de faltas Dias
01	AMANDA PORTO		17/03/2015
02			
03			
04			
05			
06			
07			
08			
09			
10			

Prof. Sílvia Ana Crochemore Bettin
Orientadora Educacional - COOE
IFSul - Campus Palotas

MOTIVO DO ENCAMINHAMENTO

1. A ALUNA APRESENTOU COMPORTAMENTO INCOMPATÍVEL, QUANDO FOI SOLICITADA PELO PROFESSOR A RESPONDER SE COMPREENDIDO FICOU ALIEGRADA, SENDO ASSIM PEDI UVE SE NÃO QUISSESSE RESPONDER, SE RETIRASSE DA SALA E ELA SE RETIROU.

2. GOSTARIA UVE A ORIENTAÇÃO CONVERSASSE COM ELA Pqjs além do ocorrido ela não demonstra interesse em aula e permanece utilizando o celular.

Em 02/04/2015 - Aluna Atendida.

3. A aluna não está gostando do curso. Verbalizou que ao se inscrever no curso de TELE imaginou que ia ser diferente do que está vivenciando no curso.

Anexo J–Ficha de devolução de estudante atendido para o professor

COOE - COORDENADORIA DE ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL
 ORIENTADORA EDUCACIONAL: Sílvia Ana Crochemore Bettin

FICHA DE DEVOLUÇÃO DOS ALUNOS ATENDIDOS

COORDENADORIA DE ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL
 PROFESSOR: Gustavo Fabro de Azevedo
 CURSO: Telecomunicações
 MÊS/ANO: março/2015

Nome da aluna: Amanda Porto

Inicialmente a aluna foi várias vezes chamada na COOE - orientação educacional, mas não estava em aula.

Em 02/04 compareceu na COOE.

Verbalizou que não está gostando muito do curso, é um ótimo curso, mas não é como ela imaginou, ao inscrever-se no curso de Telecomunicações pensou que seria diferente do que está vivenciando.

Quanto ao comportamento a aluna verbalizou que nesse dia ela estava muito preocupada com a mãe, que se achava doente, por esse motivo estava ligada ao celular.

Foi orientada para que caso ocorra novamente problemas familiares, que o professor seja avisado, para que possa compreender o motivo do comportamento da aluna.

Foi orientada a conversar com o professor Gustavo, para que continue o bom relacionamento professor/aluno.

Foi orientada a conversar com o coordenador do curso, para maiores informações sobre o curso, e que pense bem no que realmente deseja, e caso tenha absoluta certeza que não quer mais o curso faça o cancelamento do mesmo, para liberar a vaga.

Em 02/04/2015 - Aluna Amanda Porto verbalizou que não está gostando muito do curso, mas não é como ela imaginou que seria diferente do que está vivenciando.

Atenciosamente
 Sílvia Ana Crochemore Bettin

Prof.ª Sílvia Ana Crochemore Bettin
 Orientadora Educacional - COOE
 IFSul - Campus Pelotas

Anexo K – Portaria de comissão para desenvolvimento do PPC do Curso Técnico em Telecomunicações, na forma integrada



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

PORTARIA N.º1408/2015

O reitor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, no uso de suas atribuições legais;

Considerando o Mem. PEL-DGCPLOTAS/Nº 138/2015, da Direção-geral do câmpus Pelotas, em 01/06/2015,

RESOLVE

- 1) Designar os servidores abaixo relacionados para, em Comissão e sob a presidência do primeiro, trabalhar na Elaboração do Projeto do Curso Técnico em Telecomunicações, na forma integrada, do câmpus Pelotas:

Neuza Maria Corrêa da Silva
Edelbert Krüger
Elisa Santos da Rosa
Leomar da Costa Eslabão
Paulo Fernando Aranalde Moraes

- 2) Determinar o prazo de 180 (cento e oitenta) dias para a conclusão dos trabalhos da referida Comissão.

Pelotas, 02 de junho de 2015.

Marcelo Bender Machado
Reitor

Anexo L - Composição curricular do Curso Técnico de Telecomunicações, na forma subsequente

MEC/SETEC INSTITUTO FEDERAL SUL-RIO-GRANDENSE		HABILITAÇÃO CURSO TÉCNICO EM TELECOMUNICAÇÕES - SUBSEQUENTE		A PARTIR DE: 2010/1		
				CAMPUS PELOTAS		
M A T R I Z C U R R I C U L A R nº 2134						
SEMESTRES	1º SEMESTRE	CÓDIGO	DISCIPLINAS	HORA AULA SEMANAL	HORA AULA SEMESTRAL	HORA RELÓGIO ¹
		TEL.001	CÁLCULO APLICADO DE TELECOMUNICAÇÕES	2	36	27
		TEL.002	DESENHO TÉCNICO DE TELECOMUNICAÇÕES I	3	54	40,5
		TEL.003	ELETRICIDADE	4	72	54
		TEL.004	ELETRÔNICA I	4	72	54
		TEL.005	ELETRÔNICA DIGITAL I	4	72	54
		TEL.031	INFORMÁTICA	2	36	27
		TEL.006	INSTRUMENTAÇÃO	2	36	27
	TEL.007	LÓGICA DE PROGRAMAÇÃO	2	36	27	
	TEL.008	TELEFONIA	2	36	27	
	SUBTOTAL			25	450	337,5
	2º SEMESTRE	TEL.009	COMUNICAÇÃO ANALÓGICA	5	90	67,5
		TEL.010	COMUNICAÇÕES ÓPTICAS	3	54	40,5
		TEL.011	COMUTAÇÃO I	2	36	27
		TEL.012	DESENHO TÉCNICO DE TELECOMUNICAÇÕES II	3	54	40,5
		TEL.013	ELETRÔNICA II	3	54	40,5
		TEL.014	ELETRÔNICA DE POTÊNCIA	3	54	40,5
		TEL.015	ELETRÔNICA DIGITAL II	3	54	40,5
		TEL.016	REDES METÉLICAS	3	54	40,5
	SUBTOTAL			25	450	337,5
	3º SEMESTRE	TEL.017	COMUNICAÇÃO DE DADOS	3	54	40,5
		TEL.018	COMUTAÇÃO II	4	72	54
		TEL.019	MICROPROCESSADORES	3	54	40,5
		TEL.020	MULTIPLEXAÇÃO	5	90	67,5
		TEL.021	PROPAGAÇÃO, ANTENAS E MICROONDAS	5	90	67,5
		TEL.022	REDES DE COMPUTADORES	3	54	40,5
		TEL.023	SISTEMA DE ENERGIA	2	36	27
	SUBTOTAL			25	450	337,5
	4º SEMESTRE	TEL.024	ADMINISTRAÇÃO DE REDES LOCAIS	4	72	54
		TEL.025	ARQUITETURA DE COMPUTADORES	3	54	40,5
		TEL.026	CABEAMENTO ESTRUTURADO	4	72	54
		TEL.027	MICROCONTROLADORES	3	54	40,5
		TEL.028	REDES DE FAIXA LARGA	3	54	40,5
		TEL.029	SISTEMAS ÓPTICOS DE TELECOMUNICAÇÕES	3	54	40,5
		TEL.030	TELEFONIA MÓVEL CELULAR	5	90	67,5
	SUBTOTAL			25	450	337,5
	SUBTOTAL GERAL			100	1800	1350
	TOTAL		ESTÁGIO CURRICULAR		270	
			CARGA HORÁRIA DO CURSO		1620	

Anexo M – Modelo de Trancamento e/ou Cancelamento de matrícula pela COOE


**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA**
SUL-RIO-GRANDENSE
Campus Pelotas

**Coordenadoria de Orientação Educacional
COOE**

Trancamento e/ou Cancelamento de Matrícula

Nome do aluno(a): Jane Lara Nunes de Macedo

Matrícula: 2014220068

Curso e/ou Área: Telecomunicações

Módulo/período: 2º

MOTIVO:

A aluna trabalha tarde e noite, tentou conciliar estudo/trabalho, mas não está conseguindo. Semestre passado de 9 disciplinas aprovou em 4. Está portanto neste semestre cursando 5 disciplinas, e por não poder se dedicar ao estudo, está cancelando a matrícula.

OBS: O(a) aluno(a) está ciente que no seu retorno poderá não haver vagas e está sujeito a qualquer mudança curricular. Assinatura do(a) aluno(a): Jane Lara N. de Macedo

ORIENTADOR EDUCACIONAL: [Assinatura]

DATA: * 11/03/2015

POSSUI BENEFÍCIOS? Não.
(ENTREGAR CARTEIRA DA REFEITÓRIA)

Prof. Sílvia Ana Creglianore Bettin
Orientadora Educacional - COOE
IFSul - Campus Pelotas

Anexo N – Resultado de candidatos excedentes no Processo Seletivo - verão 2015 -

1

IFSUL-CAMPUS PELOTAS							
PROCESSO SELETIVO-VERÃO 2015							
CURSO/TURNO	NÚMERO CANDIDATOS EXCEDENTES						
	AU	L1	L2	L3	L4	SUBTOTAL	
TÉCNICO SUBSEQUENTE							
EDIFICAÇÕES-TARDE	52	27	4	9	2	94	T
EDIFICAÇÕES - NOITE	176	52	14	39	8	289	N
ELETROMECAÂNICA- NOITE	101	27	3	13	5	149	N
ELETROTÉCNICA- NOITE	102	29	5	21	3	160	N
MECÂNICA- NOITE	99	29	1	22	S/E	151	N
QUÍMICA - MANHÃ	29	11	S/E	5	S/E	45	m
QUÍMICA – NOITE	78	34	3	7	S/E	122	N
TELECOMUNICAÇÕES – MANHÃ	S/E	S/E	S/E	S/E	S/E	S/E	M
TELECOMUNICAÇÕES- TARDE	S/E	S/E	S/E	S/E	S/E	S/E	T
TELECOMUNICAÇÕES - NOITE	44	14	2	1	S/E	61	N
TOTAL GERAL	681	223	32	117	18	1071	
TÉCNICO CONCOMITANTE							
MECÂNICA – MANHÃ	S/E	S/E	S/E	S/E	S/E	S/E	
MECÂNICA –TARDE	4	S/E	S/E	S/E	S/E	4	
ELETROMECAÂNICA – MANHÃ	S/E	S/E	S/E	S/E	S/E	S/E	
ELETROMECAÂNICA - TARDE	12	5	S/E	S/E	S/E	17	
ELETRÔNICA – NOITE	63	26	3	14	S/E	106	
TOTAL GERAL	79	31	3	14	S/E	127	
TÉCNICO INTEGRADO							
COMUNICAÇÃO VISUAL –TARDE	235	59	1	51	2	348	
DESIGN INTERIORES - MANHÃ	237	77	11	64	9	398	

EDIFICAÇÕES – MANHÃ	302	82	16	82	11	493
ELETRÔNICA – MANHÃ	299	85	16	73	S/E	473
ELETRÔNICA - TARDE	135	49	S/E	20	7	211
ELETROTÉCNICA – MANHÃ	133	34	11	35	3	216
ELETROTÉCNICA – TARDE	102	34	3	29	S/E	168
ELETROTÉCNICA – NOITE	69	20	7	20	1	117
QUÍMICA – TARDE	213	60	S/E	60	2	335
TOTAL GERAL	1725	500	65	434	35	2559

OBS: A COLUNA DE VERDE CONTÉM TODOS OS CANDIDATOS.

FONTE: CLASSIFICAÇÃO GERAL

ELABORAÇÃO: MARIA ALICE SILVA

Anexo O – Cópia do e-mail enviado aos docentes do curso de Telecomunicações, por representante da Comissão, marcando a reunião de início de apresentação dos trabalhos

De: EdelbertKrüger [mailto:edelbertkruger@gmail.com]

Enviada em: terça-feira, 9 de agosto de 2016 18:45

Para: Cesar Dias <eng.cesar.dias@gmail.com>; José Clair Menezes Júnior <jose.c.m.jr@gmail.com>; André LuisRodeghiero Rosa <alrrosa@pelotas.IFSul.edu.br>; ANTONIO CARLOS JAECKEL <jaekel@pelotas.IFSul.edu.br>; Aroldo Vaz <aroldo@pelotas.IFSul.edu.br>; Aurencio S. Farias <aurencio@pelotas.IFSul.edu.br>; Carlos Jorge Santos <cara@pelotas.IFSul.edu.br>; EDELBERT KRÜGER <edelbertkruger@gmail.com>; Edevaldo Santos <edevaldo@pelotas.IFSul.edu.br>; Edgar Mattarredona<emattarredona@gmail.com>; Elisa Santos da Rosa <elisa@pelotas.IFSul.edu.br>; Gustavo Azevedo <gustavo.tai@hotmail.com>; Gustavo Fabro de Azevedo <gustavoazevedo@pelotas.IFSul.edu.br>; Jairo Luiz C. Farias <jairof@pelotas.IFSul.edu.br>; Julio Oliveira <juliofran@pelotas.IFSul.edu.br>; Leomar Eslabão<el.eslabao@gmail.com>; Luciano TimmGularte<timm@pelotas.IFSul.edu.br>; Paulo Morales <morales@pelotas.IFSul.edu.br>; Paulo Renato A. Motta <mottap@pelotas.IFSul.edu.br>; Pedro Luis C. Marques <pedrom@pelotas.IFSul.edu.br>; Ricardo Jeske<ricardojeske@yahoo.com.br>; Sidnei Padilha <padilha@pelotas.IFSul.edu.br>

Assunto: TEMA PARA CASA

Prezados (as)

Em anexo, um arquivo PowerPoint, construído pelo grupo que esta fazendo estudos para a implantação do Curso Técnico Integrado de Telecomunicações.

Este arquivo, cuja apresentação será repassada e discutida com vocês no dia de amanhã, 10 de agosto, contém as fundamentações teóricas e legais que orientam a implantação dos cursos integrados.

Nesta apresentação buscamos também um modelo de curso integrado de telecomunicações, como exemplo e quem sabe adaptação, do campus São José, do IFSC.

Também anexamos a proposta de implantação do curso técnico integrado, sugerido pela nossa PROEN.

Nada ainda está definido ou deliberado. Agora precisamos junto ao nosso grupo decidir, que caminhos seguir? Ou optamos pela integração de fato e de direito, ou optamos pela proposta da PROEN.

É importante que todos conheçam e se apropriem da legislação e referencial teórico pertinente a implantação dos cursos integrados, pois só desta forma conseguiremos avançar e defender nossas ideias e pontos de vista.

A reunião iniciará amanhã, dia 10 de agosto, às 15horas, na sala da Coordenação do Curso.

Como não pretendemos ler/repassar todos os slides, visto sua extensão e também para não tornar a reunião cansativa, sugerimos uma leitura prévia por parte de todos. Na realidade a Comissão vai abordar apenas alguns tópicos, que julgamos mais relevantes, partir para a discussão e dirimir dúvidas.

Somos de opinião e assim sugerimos, que na próxima semana possamos deliberar a respeito. Desta forma teremos toda a semana para avançar nas discussões e trocar ideias a respeito.

Abraços a todos e até amanhã.

p/Comissão - EKruger-prof