

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: A TRAJETÓRIA DE ALUNOS COM
DIFICULDADES ESCOLARES**

VANILZA VALENTIM DOS SANTOS

**MARINGÁ
2018**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: A TRAJETÓRIA DE ALUNOS COM
DIFICULDADES ESCOLARES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação.
Área de Concentração: EDUCAÇÃO

Orientadora:
Profa. Dra. NERLI NONATO RIBEIRO
MORI

MARINGÁ

2018

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

Santos, Vanilza Valentim dos

S237e Educação profissional: a trajetória de alunos com dificuldades escolares / Vanilza Valentim dos Santos. - Maringá, 2018.

124 f.: il. algumas color.

Orientadora: Prof.a Dr.a Nerli Nonato Ribeiro Mori.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Maringá, 2018.

1. Educação profissional. 2. Dificuldades escolares. 3. Institutos federais. I. Mori, Nerli Nonato Ribeiro, orient. II. Universidade Estadual de Maringá. III. Título.

CDD 21. ed. 370

VANILZA VALENTIM DOS SANTOS

**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: A TRAJETÓRIA DE ALUNOS COM
DIFICULDADES ESCOLARES**

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Nerli Nonato Ribeiro Mori (Orientadora)
Universidade Estadual de Maringá (UEM)

Prof. Dr. Claudinei Magno Magre Mendes
Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR)

Profa. Dra. Sheila Maria Rosin
Universidade Estadual de Maringá (UEM)

Profa. Dra. Solange Franci Raimundo Yaegashi
(Suplente)
Universidade Estadual de Maringá (UEM)

Profa. Dra. Doralice Aparecida Paranzini Gorni
(Suplente)
Universidade Estadual de Londrina (UEL)

Maringá, 27 de Março de 2018.

AGRADECIMENTOS

Na vida não realizamos nada sozinhos. Todas as conquistas e projetos são frutos de muitas mãos. Assim sendo, não posso deixar de agradecer a todos os que, direta ou indiretamente, estiveram presentes nesta caminhada, pessoas ou Instituições. A todos, os meus sinceros agradecimentos! Todavia, agradeço especialmente:

Aos meus familiares: que me acompanharam nesta jornada e compreenderam a minha necessidade de sacrificar alguns momentos em família, acreditando na minha capacidade enquanto pessoa e profissional.

À professora Dra. Nerli Nonato Ribeiro Mori, pelo profissionalismo e pela competência e paciência com que me orientou nesses dois anos, período em que muito contribuiu para o meu desenvolvimento profissional e pessoal.

Ao professor Dr. Claudinei Magno Magre Mendes e à professora Dra. Sheila Maria Rosin, que compuseram a banca, pelo apoio e valiosas sugestões feitas durante o exame de qualificação.

Aos meus amigos e colegas de trabalho, que tanto contribuíram no decorrer desta jornada: Alessandra Batista de Godoi Branco, Amanda Costa Pinheiro, Edmar da Silva, Elaine Maestre Polido de Araújo, Elizete Pinto Cruz Sbrissia Pitarch Forcadell, Marcos Higuti, Marcos Ayres Barboza, e Thaís WatakabeYanaga.

À amiga Lucyanne Cecília Dias Goffi, a quem tive o prazer de conhecer no mestrado e muito colaborou comigo nesta jornada.

Ao Instituto Federal do Paraná – *Campus Paranavaí*, que me concedeu a oportunidade desta formação.

A todos os participantes desta pesquisa, professores e alunos, que dispuseram de seu tempo e experiência para contribuir com o desenvolvimento da minha pesquisa, sem os quais eu não poderia ter finalizado esta dissertação.

SANTOS. Vanilza Valentim. **EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: A TRAJETÓRIA DE ALUNOS COM DIFICULDADES ESCOLARES.** 127f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Nerli Nonato Ribeiro Mori. Maringá, 2018.

RESUMO

A presente pesquisa está pautada na análise da trajetória dos alunos que cursam o ensino técnico profissionalizante integrado ao Ensino Médio, e suas dificuldades escolares. Para tanto, o objetivo geral foi delimitado na análise do percurso e das perspectivas dos alunos do 1º e do 4º ano, matriculados no curso técnico profissionalizante em escolas da rede federal de ensino denominadas Institutos Federais, considerando a relação entre educação escolar e formação profissional. O caminho metodológico empreendido no decurso dos estudos compreendeu uma abordagem qualitativa, de cunho documental, fundamentada pela legislação educacional e documentos institucionais. Os métodos utilizados contaram com a coleta de dados realizada por meio da análise dos registros do desempenho dos alunos, o que possibilitou selecionar os sujeitos participantes que atendessem aos critérios da pesquisa. Por fim, foram realizadas entrevistas utilizando um questionário semiestruturado com alunos ingressantes, e com os concluintes do Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio e com docentes que ministraram aulas a ambas as turmas no referido ano. Os procedimentos adotados ao longo do trabalho seguiram a temática Educação e Formação Profissional com uma fundamentação teórica baseada em autores como Gaudêncio Frigotto, Moisey M. Pistrak e Dermeval Saviani. A realização do estudo proporcionou uma reflexão a respeito das motivações na escolha pelo ensino técnico e sobre as dificuldades e os obstáculos encontrados pelos alunos, assim contribuindo com um novo olhar com relação à educação e à formação profissional. A análise dos estudos realizados e da pesquisa mostrou que as motivações para realizar um curso técnico perpassam diretamente pela busca, por parte dos alunos e familiares, por uma educação de qualidade, na qual a formação técnica não é fator prioritário em suas escolhas.

Palavras-chave: Educação Profissional. Dificuldades Escolares. Institutos Federais.

SANTOS. Vanilza Valentim. **PROFESSIONAL EDUCATION: The Trajectory of Students With School Difficulties.**127f. Dissertation (Master in Education) – State University of Maringá. Supervisor: Nerli Nonato Ribeiro Mori. Maringá, 2018.

ABSTRACT

The current research is based on the analysis of the trajectory of the students that attend technical-vocational education integrated into High School and their school difficulties. For this purpose, the general objective was delimited on the analysis of the path and the perspectives of the students of 1st and 4th year, enrolled in a technical course in federal network schools named Federal Institutes, considering the relation between school education and professional formation. The methodologic path undertaken during the course comprehended a qualitative approach, of documental nature, based on the educational law and institutional documents. The methods utilized had their data collected by means of analysis on performance records from students, what allowed to select the participant subjects that fulfilled the research's criteria. Finally, interviews were done utilizing a semi-structured survey with the incoming students and the graduating of Technical Course of Informatics integrated to High School and with professors that ministered classes to both courses in the referred year. The adopted procedures during the work followed the Education and Professional Formation thematics with a theoretical foundation based on authors such as, Gaudêncio Frigotto, Moisey M. Pistrak and Dermeval Saviani. The accomplishment of the study provided a reflection concerning the motivations in choosing technical education and about the difficulties found by the students, therefore contributing with a new view regarding the education and professional education. The analysis of the studies conducted and the research shown that the motivation on accomplishing a technical education directly surpass the pursuit, by the students and relatives for a quality education, in which the technical formation is not a primary factor in their choices.

Key words: Professional Education, School difficulties, Federal Institutes

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 A EDUCAÇÃO TÉCNICA PROFISSIONAL NO BRASIL E NO IFPR.....	18
2.1 A Relação Educação e Formação Profissional no Contexto Atual	18
2.2 O Panorama da Educação Técnica Profissional no Brasil	24
2.3 A Política de Expansão dos Institutos Federais	36
3 O CONTEXTO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO DO IFPR E A REALIDADE DO CAMPUS PARANAÍ	43
3.1 A Contextualização do Instituto Federal do Paraná.....	43
3.2 Uma Análise da Organização Didático-Pedagógica do IFPR.....	46
3.3 A Proposta do PPC de Informática e suas Contribuições na Formação dos Estudantes.	60
4 AS DIFICULDADES ESCOLARES DE ALUNOS DO CURSO TÉCNICO EM INFORMÁTICA INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO.....	68
4.1 Objetivos da Pesquisa	68
4.2 Procedimentos Metodológicos.....	69
4.2.1 Instrumentos e Procedimentos da Coleta de Dados	69
4.3 Caracterização do Local da Pesquisa	71
4.3.1 Perfil dos Alunos do IFPR/Paranaí	74
4.4 Descrição dos Sujeitos Participantes.....	80
4.5 Análise e Discussões dos Dados	93
4.5.1 Entrevistas com os Docentes	100
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	104
REFERÊNCIAS.....	108
APÊNDICES.....	114

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica em Unidades	41
Gráfico 2: Municípios Atendidos com a Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.....	41
Gráfico 3: Cidades com Alunos Matriculados no <i>Campus</i> Paranaíba	77
Gráfico 4: Alunos Ativos e Alunos Evadidos/Transferidos ou Trancados	79
Gráfico 5: Alunos Ativos nas Modalidades de Ensino	79

LISTA DE MAPAS

Mapa 1: Unidades do IFPR.....	45
--------------------------------------	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Valores das Bolsas e Auxílios -----	75
Tabela 2: Bolsas e Auxílios ofertados entre 2014-2016-----	76
Tabela 3: Alunos Matriculados/2016 -----	77
Tabela 4: Dados Referentes aos Sujeitos da Pesquisa -----	81

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Síntese das Experiências Escolares do 1º Ano	94
QUADRO 2 – Síntese das Experiências Escolares do 4º Ano.....	96
QUADRO 3 – Síntese das Expectativas Profissionais	97
QUADRO 4 - Síntese – Entrevista dos Docentes Experiências no IFPR.....	100
QUADRO 5 - Síntese– Entrevista dos Docentes um Olhar para os Alunos....	101
QUADRO 6 – Síntese – Entrevista dos Docentes- Dificuldades dos Alunos e Sugestões de Superação	102

LISTA DE SIGLAS

AMUNPAR – Associação dos Municípios do Noroeste Paranaense

BDTD – A Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEFET-PR – Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná

CEFETs – Centro Federal de Educação Tecnológica

COPEP – Comitê Permanente de Ética em Pesquisa com Seres Humanos

CNE/CEB – Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica

EAD – Educação a Distância

ET-UFPR – Escola Técnica da Universidade Federal do Paraná

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IFET – Instituto Federal de Educação Tecnológica

IFET-PR – Instituto Federal de Educação Tecnológica do Paraná

IFPR – Instituto Federal do Paraná

LDB – Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação e Cultura

MP – Medida Provisória

PEA – Programa Estudante Atleta

PACE – Programa de Assistência Complementar ao Estudante

PBIS – Programa de Bolsas Acadêmicas de Inclusão Social

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

PLV – Projeto de Lei de Conversão

PPC – Projeto Pedagógico de Curso

PPI – Projeto Pedagógico Institucional

PPP – Projeto Político-Pedagógico

SciELO – Scientific Electronic Library Online

SIGAA – Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmica-

UEM – Universidade Estadual de Maringá

UFPR – Universidade Federal do Paraná

Uneds – Unidade de Ensino Descentralizadas

UTFPR – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

1 INTRODUÇÃO

A educação profissional é uma modalidade de ensino que se entrelaça com a trajetória da história da educação brasileira. Essa modalidade de ensino tem sua finalidade vinculada diretamente com a formação técnica dos indivíduos para a atuação no mercado de trabalho. Diante desse cenário, nossa temática abordará a educação profissional com ênfase na trajetória dos alunos, avaliando suas perspectivas, suas dificuldades e suas transformações escolares.

Para compreendermos o papel da educação profissional no Brasil é necessário analisarmos a função da própria educação no contexto social brasileiro, partindo do final do século XIX e início do século XX. Vale lembrar que o Brasil, desde a colonização até os tempos finais do Segundo Império e início da República, teve grande parte do seu sistema de produção realizado por meio da mão de obra escrava.

Manfredi (2002) pontua que, no Brasil, a educação para a formação do trabalhador iniciou-se no período de colonização, quando o ensino de ofícios era destinado aos índios e aos escravos, tempo em que as práticas educativas eram vinculadas às práticas cotidianas de socialização, sendo, basicamente, voltadas para a execução de trabalhos artesanais ou de esforço físico.

As atividades relacionadas ao trabalho passaram por séculos sendo consideradas atividades degradantes. Com o início do governo republicano tornou-se necessário rever a concepção de trabalho. Percebe-se que a educação no Brasil, ao longo de sua história, manteve a ideia da dualidade no ensino, com uma educação voltada para as classes dominantes e outra para o povo.

Esse panorama segue por muitas décadas, passando por algumas mudanças e inovações, que se devem à própria organização política e social e à modernização do país, induzido a mudar o seu sistema de produção econômica decorrente da crescente industrialização provinda da Europa e da América do Norte. No Brasil o processo de industrialização proporcionou a implantação de cursos técnicos para atender às demandas do mundo do

trabalho. A educação profissional brasileira advém de um longo contexto histórico o qual perpassa por inúmeras mudanças.

Nesta modalidade de ensino permeiam inúmeras questões inerentes à aprendizagem dos alunos, que iniciam o ensino médio votado para uma formação técnico profissional. Pensando nesse público que inicia e finaliza um ciclo, optamos pelo Curso Técnico em Informática, por se tratar do único curso no *campus* com turmas integralizadas. O olhar para essa questão se deve à própria proposta de ensino que ampara a prática pedagógica dessa instituição, que tem como missão o ideário de educação para a transformação social, proposta que é, portanto, pautada em uma educação de qualidade, tecnológica, científica e profissional.

Vista por essa perspectiva a pesquisa se torna relevante no campo social ao considerar que os cursos profissionalizantes, por sua própria especificidade, requerem uma formação que visa o domínio de conhecimentos técnicos, mas que, ao mesmo tempo, são cursos que oportunizam a atuação de trabalho no mundo tecnológico e a formação acadêmica.

Considerando a importância da temática a indagação que pontuamos concretiza-se na seguinte problematização: Qual é a trajetória e quais são as perspectivas dos alunos do Curso Técnico em Informática integrado ao Ensino Médio, observando as políticas de acesso e de permanência frente a uma educação escolar e profissional ofertada pelo Instituto Federal do Paraná? Assim, ao pesquisar a própria concepção de sujeito e de formação profissional adotada pela instituição, a pesquisa apresenta como objetivo geral analisar o percurso e as perspectivas dos alunos do 1º e do 4º ano, matriculados no curso técnico profissionalizante da rede federal de ensino, considerando a relação entre educação escolar e formação profissional.

Com o intuito de culminar com o objetivo geral apresentado, os estudos foram pautados nos seguintes objetivos específicos: (i) examinar a trajetória dos alunos dos cursos técnicos profissionalizantes do acesso à permanência na instituição; (ii) identificar as dificuldades escolares apresentadas pelos alunos dos cursos técnicos profissionalizantes; (iii) estudar a organização didático-pedagógico do IFPR e sua contribuição para atender os alunos, considerando o contexto educacional e profissionalizante.

Ao analisar as questões que envolvem a trajetória dos alunos dos cursos técnicos, considerando suas perspectivas, dificuldades e transformações, a pesquisa contribui com reflexões sobre a função da escola na formação educacional e profissional. Ao pontuar realidade vivenciada pelos alunos no âmbito escolar, foi possível verificar a consonância dessa vivência com a missão e com os princípios que embasam a educação profissional, possibilitando constituir novos projetos que contribuam para o desenvolvimento dos alunos.

Com base no delineamento adotado para o desenvolvimento dos estudos em torno da temática, realizamos um levantamento dos estudos já produzidos com a temática: educação profissional, ensino médio e dificuldades escolares. A partir dessa definição, realizamos a pesquisa da produção acadêmica brasileira na biblioteca *on-line* de teses e dissertações (BDTD), no acervo de periódicos Scielo (Scientific Eletronic Library On-Line) e na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). O recorte temporal utilizado abrange os anos 2006 a 2016.

Principiando desta temática delimitamos as seguintes palavras-chave: "educação profissional x ensino médio"; "Educação profissional x Dificuldades escolares"; "Ensino Profissional x ensino médio"; "Ensino Profissional x dificuldades escolares", "Ensino Técnico x ensino médio"; "Ensino Técnico x dificuldades escolares". Para a análise dos trabalhos encontrados utilizamos como primeiro critério de descarte o recorte temporal, posteriormente uma análise do título os quais direcionam a temática para variadas áreas, como educação especial, formação docente e políticas para educação profissionais entre outros.

Posteriormente o último critério de descarte foi à análise dos resumos verificando sua relação com nosso objeto de estudo. Por fim, contabilizamos os resultados que versam sobre as discussões em torno do nosso objeto, restando um total de oito trabalhos acadêmicos. Desse total, um dos trabalhos é uma tese (ALVES, 2015) e os outros sete são dissertações (COSTA, 2008; FIGUEIREDO, 2013; FERNANDES, 2008; FRACALOZI, 2014; MOTTA, 2012; ARAUJO, 2013; COSTA, 2012).

Após selecionar os trabalhos e realizar as leituras, constatamos que as produções acadêmicas abordando a trajetória dos alunos da educação

profissional versam a respeito de questões como evasão escolar, inserção no mundo do trabalho, expectativas e interesses dos alunos nos cursos técnicos. Sendo assim, buscamos, neste estudo, elementos que contribuam para a compreensão do universo da educação escolar e profissional partindo do conhecimento do público, considerando a realidade dos alunos, as suas expectativas e as políticas que envolvem o acesso e a permanência dos alunos na rede federal de educação técnica.

Os procedimentos metodológicos empregados são de cunho qualitativo, caracterização essa intentada por meio de um estudo de caso com os alunos do 1º e do 4º ano do Curso Técnico em Informática do Instituto Federal do Paraná, unidade *Campus Paranaíba*. O estudo apresenta uma análise documental das fichas de desempenho dos alunos, histórico escolar e, na sequência, foram realizadas entrevistas com os estudantes e seus professores, cujas respostas possibilitaram compreender sua realidade, suas perspectivas e dificuldades encontradas no decorrer do curso.

Por se tratar de um estudo que visa analisar as particularidades de um determinado grupo de pessoas, optamos por conduzir a pesquisa seguindo uma vertente qualitativa, a qual na visão de Minayo (2001), trabalha com o universo de significados, de motivos, de aspirações, de crenças, de valores e de atitudes, o que corresponde a um universo mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos e que não pode ser reduzido à operacionalização de variáveis.

No desenvolvimento da pesquisa apresentamos um estudo de caso direcionado especificamente aos alunos que iniciam e finalizam o Curso Técnico em Informática integrado ao Ensino Médio. De acordo com Gil (2002), a análise de um único caso ou de poucos casos, de fato determinado, proporciona uma visão geral do problema ou, pelo menos, permite identificar possíveis fatores que o influenciam, permitindo explicar as variáveis causais de um fenômeno específico.

Primeiramente realizamos uma pesquisa documental, pesquisa com a qual visamos contextualizar a educação profissional no Brasil, perpassando pela implantação das antigas escolas de ofícios, depois a expansão das instituições federais e a constante dualidade entre educação formal e técnica, sempre considerando as políticas voltadas para a estruturação do ensino

profissionalizante num mundo globalizado. Na segunda seção, apresenta-se a análise dos documentos referente à educação técnica profissional de nível federal, a legislação nacional e a proposta interna do IFPR.

Na sequência apresentamos a análise das entrevistas realizadas mediante um questionário semiestruturado aplicado aos alunos. O objetivo dessas entrevistas é a obtenção de informações individuais, pessoais, hábito de estudo, dificuldades específicas, entre outras informações relevantes para a compreensão de quem é esse aluno, de onde ele vem e quais são as suas dificuldades e expectativas com o ensino profissionalizante.

Foram realizadas ainda entrevistas semiestruturadas com os professores que ministram disciplinas em ambas as turmas, buscando, compreender do ponto de vista desses docentes, as dificuldades dos alunos e a relação entre educação e formação profissional. Esse tipo de entrevista, segundo Manzini (1991), é focado em um objetivo sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas a entrevista.

Partindo desse delineamento, o trabalho foi organizado em seções e subtítulos com o intuito de apresentar nossos esforços para alcançarmos os objetivos propostos na referida pesquisa, conforme destacamos a seguir.

A primeira seção, “A Educação Técnica Profissional no Brasil e no IFPR”, pontua a correlação entre educação escolar e formação técnico-profissional na atualidade. Na sequência elaboramos uma contextualização do ensino técnico no Brasil, ressaltando o papel das instituições federais nessa modalidade de ensino e destacando a função dos institutos federais na educação profissional brasileira.

Na segunda seção, “O Contexto Didático-Pedagógico do IFPR e a Realidade do *Campus Paranavaí*”, contextualizamos a implantação do instituto no Paraná. Posteriormente analisamos a sua organização didático-pedagógica, relacionando essa proposta com a prática escolar e as suas contribuições para uma educação profissional de qualidade que aborde os aspectos sociais, profissionais e acadêmicos, visando proporcionar a transformação social pretendida pela instituição.

Na terceira seção, “As Dificuldades Escolares de Alunos do Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio”, apresentamos os

objetivos, os procedimentos e os instrumentos adotados na pesquisa, juntamente com as características do local da pesquisa e a descrição dos sujeitos participantes. Analisamos também a trajetória dos alunos, as dificuldades e as transformações encontradas no decorrer do curso, bem como a análise de todos os dados coletados.

Por fim, nas “Considerações Finais” buscamos sistematizar os estudos realizados. Para isso pontuamos as principais reflexões pertinentes com relação à educação e à formação profissional, considerando os avanços e dificuldades encontradas pelos discentes.

A referida pesquisa advém da formação e atuação profissional desta pesquisadora, a qual tem graduação em Pedagogia e especialização em Psicopedagogia e posteriormente firmando sua atuação na educação profissional, podendo acompanhar os adolescentes e suas dificuldades escolares em busca de uma educação de qualidade perpassando pelos cursos profissionalizantes.

2 A EDUCAÇÃO TÉCNICA PROFISSIONAL NO BRASIL E NO IFPR

Nesta seção abordamos a temática “educação e trabalho”. Essa temática permite pensar na inter-relação desses dois polos de ocupação humana que permeiam a história da humanidade e suas profundas transformações sociais. Logo pautamos o assunto para uma perspectiva histórica da educação profissional no Brasil, e então, pontuamos os aspectos relacionados à sua estruturação, perpassando pelos períodos Brasil Colonial, Brasil Império e Brasil República, considerando os fenômenos políticos e sociais relacionados ao sistema educacional.

Apresentamos também como ocorreu o surgimento das unidades federais de ensino técnico profissionalizante, destacando seu contexto histórico, função, finalidade e público-alvo atendido nessas unidades. A seção se subdivide entre o contexto histórico da educação técnica no Brasil e sua dualidade entre ensino formal e ensino técnico.

Os estudos seguem os eventos históricos, sociais e políticos que compõem a constituição da rede federal de ensino voltado para a profissionalização. Assim, estes estudos contextualizam a implantação e expansão dos chamados “institutos federais”.

2.1 A Relação Educação e Formação Profissional no Contexto Atual

Estudar a questão da relação entre educação e vida social e, conseqüentemente, entre educação e trabalho, é estudar as dimensões da vida humana que se transformam historicamente, articulando-se às transformações da sociedade por meio dos modos de produzir a existência dos indivíduos.

Nessa perspectiva, o termo “educação” deve ser analisado no sentido amplo.

A educação é a ação exercida, pelas gerações adultas, sobre as gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida social; tem por objetivo suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais reclamados pela sociedade política no seu conjunto e pelo

meio espacial a que a criança se destina. (DURKHEIM, 1978, p. 41).

Para o autor, a educação cumpre uma finalidade social e a escola, enquanto instituição exerce um papel fundamental para o desenvolvimento da aprendizagem. Nesse sentido, cabe lembrar que cada sociedade busca formar um tipo específico de cidadão e esse tipo de formação tem o objetivo de corresponder a uma forma de organização e aos meios de produção vigentes em cada meio social.

Pistrak (2000) apresenta que o objetivo principal da escola é estudar a realidade atual. Isso, entretanto, não significa que o passado da humanidade não deva ser estudado. Pelo contrário, o olhar para o passado deve respeitar as especificidades que são peculiares a cada período. Considerando a educação por tal perspectiva, o autor denomina a natureza da educação como sendo o ato de:

Submeter um homem à educação social, e oferecer-lhe dados para resolver a antítese “eu e o outro”, “indivíduo e sociedade”, ou seja, é dotá-lo de princípios que lhe possibilitarão uma avaliação moral de sua própria pessoa, enquanto membro da sociedade, a determinação do próprio lugar na grande luta pela existência, que se tornou tão áspera atualmente. (PISTRAK, 2000, p. 106).

Partindo de tal pressuposto, considera que a educação proporciona a formação do indivíduo para a apreensão da própria existência humana e de suas relações dentro da sociedade que se consolida ao longo da história da humanidade.

Kuenzer (2005), baseando-se nos pressupostos de Marx e Engels, afirma que a escola é uma instituição que se constitui historicamente como uma das formas de materialização da divisão do trabalho e do conhecimento científico. Conceitua que a escola é o espaço por excelência que proporciona o acesso ao saber teórico divorciado da práxis, representação abstrata feita pelo pensamento humano, e que corresponde a uma forma peculiar de sistematização, elaborada a partir da cultura de uma classe social.

Para Mészáros (2007), nos últimos séculos, a educação institucionalizada tem apresentado como propósito não apenas a função de fornecer os conhecimentos fundamentais à máquina produtiva do sistema

capital, mas também tem contribuído para a transmissão e a perpetuação dos valores da classe dominante.

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que *legitima* os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma “internalizada” (isto é, pelos indivíduos devidamente “educados” e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica implacavelmente impostas. A própria história teve de ser totalmente adulterada, e de fato frequente e grosseiramente falsificada para esse propósito. (MÉSZÁROS, 2007, p. 202).

Compreende-se que a sociedade se encontra fragmentada e é dividida em classes. Nesse contexto há uma classe que determina, dita e conduz as formas de organização e de produção dos bens materiais e intelectuais vigentes em cada período e sociedade. Essa relação se manifesta na própria educação escolar, e isso ocorre por meio do entrelaçamento entre ciência e trabalho, constatando-se a necessidade da estruturação de uma nova escola vinculada à vida produtiva.

Saviani (2007, p. 154) expõe que:

Ora, o ato de agir sobre a natureza transformando-a em função das necessidades humanas é o que conhecemos com o nome de trabalho. Podemos, pois, dizer que a essência do homem é o trabalho. A essência humana não é, então, dada ao homem; não é uma dádiva divina ou natural; não é algo que precede a existência do homem. Ao contrário, a essência humana é produzida pelos próprios homens. O que o homem é, é-o pelo trabalho. A essência do homem é um feito humano. É um trabalho que se desenvolve, se aprofunda e se complexifica ao longo do tempo: é um processo histórico.

Portanto, a educação e o trabalho se entrelaçam, uma vez que o trabalho é a essência da sociedade moderna e que faz parte da formação de cada sujeito. Entende-se também que o homem não se torna homem naturalmente, mas, sim, se constitui humano em suas relações sociais.

Assim, portanto, o trabalho tem se apresentado como uma forma de o próprio homem produzir a sua subsistência. Em consequência se reproduz apenas como força de trabalho. Em relação ao trabalho enquanto essência humana, consideramos relevantes os apontamentos de Lima Filho e Queluz

(2005) que ponderam que essa ação assume, ao longo da história, diferentes formas e que acompanham os vários modos de produção. Na vigência do modo capitalista, o trabalho assume a dimensão alienada e de exclusão social.

Características específicas e determinadas conforme as diferentes relações sociais de produção construídas ao longo da história da humanidade. Neste aspecto, sob a dominância das relações capitalistas de produção, o trabalho assume um duplo aspecto: produtor de condições necessárias à vida, portanto, à satisfação das necessidades humanas, valor de uso; produtor de mercadorias, portanto, valor de troca, necessário ao processo de reprodução e valorização do capital. Esta dimensão contraditória do trabalho representa a sua forma histórica degradada e alienada sob o domínio das relações capitalistas de produção. (LIMA FILHO; QUELUZ, 2005, p. 20).

Conforme mencionado pelos autores acima, o trabalho tem relação direta com a constituição social das relações humanas, as quais se concretizam de acordo com os meios de produção e de relação de poder. Nesse sentido, Saviani (2007, p. 154) complementa que a relação humana com o trabalho é o que constitui o homem, sendo o processo educativo a origem desse ser humanizado.

Se a existência humana não é garantida pela natureza, não é uma dádiva natural, mas tem de ser produzida pelos próprios homens, sendo, pois, um produto do trabalho. Isso significa que o homem não nasce homem. Ele forma-se homem. Ele não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção do homem, isto é um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem.

Seguindo o pressuposto de que o trabalho transforma o homem e a educação é o processo que fomenta a origem do próprio homem, é de se esperar que a educação, desde a sua base inicial, se encontre intrínseca ao mundo do trabalho, uma vez que são polos indissociáveis.

Para Manacorda (1990), há uma estreita relação entre instrução e educação, e o interesse intrínseco que envolve as classes sociais. O movimento da escola prática profissional, ao predominar sobre a escola formativa, apresenta-se como uma crescente democratização do ensino, como se busca defender. Ao mesmo tempo, contudo, tal processo possibilita a perpetuação das diferenças sociais.

[...] poderiam encontrar-se aparentemente em concordância, como sendo a preparação pré-profissional e a formação cultural; não é sem importância que essa última venha indicada, não apenas como capacidade de pensar e estudar, mas também como capacidade de dirigir e de “controlar a quem dirige”, excluindo assim toda educação subalterna, toda sociedade dividida em dirigentes e dirigidos. A escola profissional existente dá a falsa impressão de ser democrática, porque, tendendo a criar novas estratificações sociais, ou seja, permitindo que o operário passe de não qualificado a qualificado, por exemplo, cria aquilo que poderíamos chamar de uma certa mobilidade social. (MANACORDA, 1990, p. 179).

Vista dessa forma, a finalidade educativa tem por objetivo superar a dicotomia entre instrução e educação, em que os indivíduos possam ir além da transposição de não qualificados para tornarem-se qualificados. Assim sendo, o processo educativo proporciona, em condições gerais, que cada sujeito tenha acesso e condições para exercer o papel de cidadão político e social, rompendo com a diferenciação entre ensino para elite e classes trabalhadoras.

Ao longo da história da sociedade, as relações de trabalho e educação vão se articulando e se estruturando de acordo com as exigências postas pelos meios de produção: “Mudadas as bases materiais de produção, é preciso capacitar o trabalhador novo, para que atenda às demandas de um processo produtivo cada vez mais esvaziado” (KUENZER, 2005, p. 80). Em síntese, o trabalhador se encontra nesse constante movimento, necessitando adaptar-se às demandas, perdendo o sentido ontológico do trabalho humano.

De acordo com a referida autora, as transformações ocorridas no mundo do trabalho a partir da década de 1990, dentro do conceito neoliberal e do crescente processo de globalização da economia, promoveram mudanças nos meios de produção, interferindo diretamente nas relações entre Estado e sociedade. A interferência foi de tal forma que o capitalismo proporcionou transformações na própria organização escolar.

A crescente incorporação de ciência e tecnologia aos processos produtivos e sociais, a serviço dos processos de acumulação do capital internacionalizado, configura uma aparente contradição: quanto mais se simplificam as tarefas, mais se exige conhecimento do trabalhador, e, em decorrência, a ampliação de sua escolaridade, através do processo permanente de educação continuada. (KUENZER, 2005, p. 86).

Nesse panorama, a escola se torna, cada vez mais, uma instituição formadora que visa preparar os indivíduos para o exercício de atividades específicas que atendam à finalidade do capital e ao acúmulo de bens materiais. Assim, as relações entre o trabalho intelectual e o trabalho técnico se distanciam e a educação dentro da realidade capitalista atende, de forma ímpar, às duas formas de trabalho.

As relações entre trabalho e instituições escolares constituem um ponto de referência: “Haverá ainda necessidade de dizer que dentre essas instituições encontra-se também, e até mesmo em primeiro lugar, a escola, isto é, a atividade educativa direta e positiva, ao lado de todas as outras instituições, para a formação do produtor e do cidadão?” (MANACORDA, 1990, p. 206).

A educação tem, portanto, papel fundamental para o desenvolvimento social e econômico, pois, na “[...] sociedade contemporânea, a educação pública tem tríplice responsabilidade: ser agente de mudanças, capaz de gerar conhecimentos e desenvolver a ciência e a tecnologia” (LIBÂNEO, 2012, p. 133). Para tanto, faz-se necessário um ensino integral, que vise preparar os indivíduos para entender, atuar, e transformar o mundo.

Garcia (2013) aponta para a consolidação do conceito de educação integral, ou seja, uma educação comprometida com a formação do ser humano nos campos do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia. Essa compreensão traz também a perspectiva para a elaboração de currículos mais criativos e sintonizados com as demandas contemporâneas e o fortalecimento do diálogo com os jovens que estão dentro e fora de nossas escolas, superando, portanto, o conceito de currículos por competências comportamentais.

Na perspectiva de Ramos (2010a), a educação profissional é um meio pelo qual o conhecimento científico adquire, para o trabalhador, o sentido de força produtiva, traduzindo-se em técnicas e em procedimentos a partir da compreensão dos conceitos científicos e tecnológicos básicos. Nessa perspectiva, a noção de competência precisa então ser também superada, por reduzir a atividade criativa e criadora do trabalho a um conjunto de tarefas.

Na visão de Lima Filho (2010, p. 146), as discussões em relação ao ensino médio e técnico profissional versam para uma educação voltada para

formação integral, porém há questões que ainda não foram totalmente superadas, resquícios da velha percepção que permeiam as instituições de ensino técnico.

A velha questão da dualidade aqui se expressa sob uma nova roupagem, aparentemente sedutora: a da especificidade e importância da tecnologia na atualidade, ou seja, na chamada “era tecnológica”. Poderíamos perguntar se, no contexto contemporâneo de intenso intercâmbio cultural, de cotidianidade das linguagens midiáticas e informacionais, da difusão e incorporação dos artefatos tecnológicos aos espaços urbanos públicos e privados, no qual ciência e tecnologia são forças materiais presentes em todos os campos e atividades, é adequado falar em especificidade da tecnologia e do conhecimento tecnológico e, sobretudo, em institucionalidade específica, principalmente no nível da educação superior.

O referido autor pontua que, mesmo diante das mudanças na educação técnica profissional, ainda não se pode considerar que a dualidade entre formação profissional e formação teórica científica tenha sido superada.

Partindo desse pressuposto, podemos compreender que as instituições federais, embora busquem proporcionar uma educação voltada para um ensino integrado, prezando por um processo que oportunize aos estudantes a pesquisa e a extensão, ainda há um longo caminho em busca de uma educação formal de qualidade e integral.

2.2 O Panorama da Educação Técnica Profissional no Brasil

A educação profissional é uma temática amplamente discutida e tem um papel significativo na formação dos sujeitos. Podemos considerar que sua magnitude não é característica apenas da atualidade, mas, sim, de períodos históricos que permeiam as relações de trabalho e de educação. Nesse sentido, intelectuais como Marx, Engels e Gramsci são pensadores que discutem o ideário da sociedade capitalista, abordando a problemática do trabalho e da educação, estabelecendo relações entre o processo de produção e os processos educativos e de formação humana (FRIGOTTO, 2010).

Os aspectos que envolvem as relações de trabalho e educação se constituem e se reconstituem ao longo do desenvolvimento da sociedade. Para Manfredi (2002, p. 31):

O termo “trabalho” normalmente vem associado à ideia de emprego, ou seja, de atividade remunerada. As relações entre trabalho e escola, por sua vez, expressam visões ambíguas e idealizadas. De um lado, estão as representações que denotam negatividade, mediante a subestimação da importância da escola e a supervalorização da experiência, dos saberes e do *savoir faire* adquiridos no mundo do trabalho; de fato, muitas pessoas ainda acreditam que a imersão em atividades de trabalho constitua “a verdadeira escola”. De outro, estão as visões idealizadas que superestimam a importância da escola como veículo de formação profissional e de ingresso no mercado, ainda que exista um divórcio entre o que é ensinado na instituição escolar e os desafios enfrentados no mundo do trabalho.

Com base na referida citação, concebemos que trabalho e escola por vez têm relações distintas, gerando uma supervalorização de um em detrimento do outro. Para compreendermos o papel da educação profissional no Brasil é necessário analisar a função da própria educação na conjuntura social brasileira. Partindo do contexto histórico do século XIX e início do século XX, vale lembrar que o Brasil, desde a colonização até o início da República, teve grande parte do seu sistema de produção realizado por meio da mão de obra escrava.

No início do Brasil Colônia, as questões que envolvem o sistema educacional esbarraram nos fatores políticos e sociais. Assim, portanto, a “[...] educação instaurada no âmbito do processo de colonização, trata-se, evidentemente, de aculturação, já que as tradições e os costumes que se busca inculcar decorrem de um dinamismo externo, isto é, que vai do meio cultural do colonizador para a situação objeto de colonização” (SAVIANI, 2010, p. 27).

Sobre o desenvolvimento da educação no Brasil no período colonial, Saviani (2010) e Manfredi (2002) concordam com relação ao papel da educação e suas práticas no Brasil, período no qual as prioridades não estavam pautadas no ensino formal, mas, sim, nas atividades de socialização e de aculturação. Essa forma de ensino era desenvolvida pelas companhias jesuíticas e contava com o apoio da coroa portuguesa.

Nesse período se constata que, além dos jesuítas, outras ordens religiosas também desenvolveram atividades educativas no Brasil, embora apenas a Companhia de Jesus recebesse subsídios da coroa portuguesa. A respeito da presença das outras ordens religiosas no Brasil, e de suas contribuições para o desenvolvimento das atividades educativas, Aranha (2006) e Saviani (2010) consentem com o entendimento de que, assim como os jesuítas, as organizações religiosas da ordem dos franciscanos, dos beneditinos, dos carmelitas, dos mercedários, dos oratorianos e dos capuchinhos desenvolveram alguma atividade educativa no Brasil colônia.

Dessa forma, Saviani (2010, p. 41) pontua que “[...] essas diferentes congregações religiosas operaram de forma dispersa e intermitente, sem apoio e proteção oficial, dispondo de poucos recursos humanos e materiais e contando apenas com o apoio das comunidades e, eventualmente, das autoridades locais”. Enquanto isso, os jesuítas dispunham de apoio das autoridades portuguesas para desempenhar as atividades educacionais no território brasileiro.

Ainda de acordo com Saviani (2010), as ideias pedagógicas jesuítas se estenderam até meados do século XVIII, quando então se deu a sua expulsão de todos os territórios abrangidos pela coroa portuguesa. Essas mudanças no cenário político e educacional se refletiram diretamente na organização do ensino no país.

Manfredi (2002) enfatiza que, no Brasil, a educação para a formação do trabalhador tem iniciado no período da colonização, tempo em que o ensino de ofícios era destinado aos índios e aos escravos, numa realidade na qual as práticas educativas eram vinculadas às práticas cotidianas de socialização, sendo, basicamente, voltadas para a execução de trabalhos artesanais ou de esforço físico.

Sobre o período de 1808 e a chegada da Família Real ao Brasil, Magela Neto (2002) e Manfredi (2002) pontuam que foi um período caracterizado por mudanças no âmbito econômico educacional e político da educação profissional.

Ainda de acordo com Magela Neto (2002), uma das mudanças no setor educacional se refere à criação do Colégio das Fábricas, que visava prover a subsistência e educação de alguns artífices e aprendizes vindos de Portugal; e

a Criação de uma escola de serralheiros, oficiais de linha e espingardeiros, na Capitania de Minas Gerais, destinado ao preparo de fechos de armas.

Embora se considerem significativas as transformações ocorridas no período imperial, Aranha (2006, p. 228) pontua que:

O ensino técnico no período do Império era bastante incipiente. O governo se desinteressava pela educação popular e também pela formação técnica, privilegiando as profissões liberais destinadas às minorias. Da mesma forma, até pouco tempo a historiografia voltava as atenções para a formação das elites políticas e intelectuais, e menos para esse segmento da educação.

Nesse tocante, a referida autora explana que a educação, de modo geral, não recebia grande atenção nos quesitos de investimentos financeiros e de políticas educacionais para a formação popular brasileira.

Ainda sobre os investimentos para com a educação profissional no Brasil desse período, vale observar os estudos do relatório do Parecer 16/1999 CEB/CNE (BRASIL, 1999), relatório esse que pontua, assim como Magela Neto (2002), que a trajetória da Educação Profissional no Brasil teria sido iniciada ainda no período da Colônia, com a chegada da coroa portuguesa e a criação do “Colégio das Fábricas” e a “Escola de Belas Artes”. Depois, quando já declarada a Independência, no período de 1822 a 1889, as ideias pedagógicas que permeavam a estruturação do ensino profissionalizante no Brasil cresciam ainda mais.

De acordo com Magela Neto (2002, p. 40):

Em 1827, a aprovação da primeira organização do ensino público no Brasil, em 04 graus: “Pedagógicos” (primário); “Liceus” (nível de preparo ao ginásio); “Ginásios” (humanidades); “Academias” (ensino superior).

Em 1834, descentralização da administração do ensino.

Em 1834, transformação do Seminário de São Joaquim em Escola de Artes e Ofícios. Mais tarde, em 1837, esta escola cedeu lugar ao Colégio Pedro II, do Rio de Janeiro. Em 1837 acolhimento de menores abandonados no Arsenal da Marinha da Corte com o objetivo de serem profissionalizados.

Em 1856, criação do Liceu de Artes e Ofícios, no Rio de Janeiro.

A estruturação dessas escolas propiciou o desenvolvimento de atividades escolares que visavam atender às demandas da população

brasileira, numa perspectiva que mantinha características de cunho assistencialista e atendendo os menores desvalidos.

Moura (2010) complementa que a educação profissional no Brasil a princípio tem origem numa perspectiva assistencialista, com o objetivo de amparar os mais necessitados, priorizando o atendimento aos órfãos e aos demais desvalidos de sorte. Observa-se que, com o fim da escravidão e o início do governo republicano, tornou-se necessário rever a concepção relacionada ao significado de trabalho e ao ensino profissionalizante, para o qual se busca um novo olhar.

As políticas buscavam estruturar uma nova concepção de trabalho, de educação e de cidadania. Nessa conjectura, percebemos que a educação profissional está vinculada às questões políticas e sociais de cada período histórico. Observa-se que cada governo atribui, em suas políticas, uma determinada importância a essa ou àquela modalidade de ensino, priorizando ou não as políticas de desenvolvimento da educação profissional.

Magela Neto (2002) aponta que, nesse cenário de transição, o século XX iniciou com uma visão direcionada para a modernização. Nessa vertente, Nilo Peçanha, o então presidente da República, criou, por meio do Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, as escolas de Aprendizes Artífices, instalando-as nos seguintes estados da União: Alagoas, Amazonas, Bahia, Ceará, Espírito Santo, Goiás, Maranhão, Mato Grosso, Minas Gerais, Santa Catarina, São Paulo e Sergipe.

Com relação à instalação das escolas, Aranha (2006) pontua que esse processo seguiu em desencontro com a crescente industrialização do país, pois as escolas ofertavam cursos de cunho artesanal, como marcenaria, alfaiataria e sapataria. Entre as dezenove escolas do período, o Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo era uma das poucas escolas que procuravam atender às exigências da produção fabril, oferecendo ensino de tornearia, de mecânica e de eletricidade.

Na visão de Cunha (2005), outro fator importante a ser destacado refere-se à localização das escolas, considerando-as inadequadas, pois fica explicitado o direcionamento de acordo com os interesses políticos dos representantes do Senado, desconsiderando as condições de desenvolvimento dessas escolas no meio industrial.

O ensino profissionalizante no Brasil, em sua gênese, partiu da junção entre trabalho e ensino; seus pressupostos estavam interligados, buscando a formação da mão de obra. Essa dualidade entre ensino formal e ensino técnico segue a educação profissionalizante ao longo do século XX. Embora essas redes de escolas não tivessem, na prática, significado uma inovação, pode-se considerar que a sua criação teve grande relevância, por constituírem o primeiro sistema educacional de abrangência nacional.

Essas escolas nasciam com a finalidade de formar operários e contramestres, o que era feito mediante o ensino prático e os conhecimentos técnicos necessários aos menores que pretendessem aprender um ofício em “[...] oficinas de trabalho manual ou mecânico que forem mais convenientes e necessários ao estado em que funcionar a escola, consultadas, quanto possível, as especialidades das indústrias locais” (CUNHA, 2005, p. 63).

Para Manfredi (2002), foi com a consolidação do Estado Novo que houve a legitimação e a separação entre o trabalho manual e o intelectual, ressaltando a sintonia entre a divisão social do trabalho e a estrutura escolar. Daí decorreu, portanto, que o ensino médio era destinado às elites e o ensino profissionalizante aos indivíduos menos favorecidos. Esse dualismo forjado na distinção por classes sociais se estendeu além do regime do Estado Novo.

Esse panorama seguiu por muitos anos, passando por algumas mudanças e inovações que se devem à própria organização e modernização do país, mudando seu sistema de produção econômica e a crescente industrialização. Constata-se que a história da educação se encontra profundamente marcada por essa separação entre a concepção do saber e do fazer, arrastando-se ao longo de décadas as cisões sociais e políticas. Dessa forma, a concepção dualista influenciou e influenciou a prática educativa brasileira.

Segundo Frigotto (2010), a sociedade brasileira se estruturou ao longo do século XX por uma divisão de classes e se mantém por meio das desigualdades sociais que se alinham e crescem ao longo de sua história. Uma breve análise da trajetória histórica do país nos mostra as várias interrupções nos projetos e nas reformas no setor educacional que se entrelaça com a situação econômica e política do Brasil, períodos como ditaduras e golpes incidem diretamente na área educacional e social.

O referido autor ainda salienta que a situação econômica e política do país teve inferências diretas na estrutura educacional. No período da ditadura militar, a profissionalização compulsória do ensino médio e a formação técnico-profissional foram consideradas dentro de uma perspectiva para adestrar e ensinar o que serve para o mercado. A pedagogia do Sistema S, em especial do SENAI, como pedagogia do capital, foi incorporada como política dos governos militares para o campo da educação.

Esse direcionamento na educação brasileira reafirma a dualidade do ensino e a forte relação das práticas educacionais com a realidade política nacional. Nesse sentido, cabe evidenciar os apontamentos de Althusser (1980), o qual explana que a ação do Estado, a partir de seus aparelhos ideológicos, considera a escola como elemento fundamental nessa organização social, reflete diretamente sobre as formas de reprodução da força de trabalho e sobre a sua qualificação. Para o autor:

[...] a reprodução da força de trabalho exige não só uma reprodução da qualificação desta, mas, ao mesmo tempo, uma reprodução da submissão desta às regras da ordem estabelecida, isto é, uma reprodução da submissão desta à ideologia dominante para os operários e uma reprodução da capacidade para manejar bem a ideologia dominante para os agentes da exploração e da repressão, a fim de que possam assegurar, também “pela palavra”, a dominação da classe dominante [...] A reprodução da força de trabalho tem, pois, como condição *sine qua non*, não só a reprodução da “qualificação” desta força de trabalho, mas também a reprodução da sua sujeição à ideologia dominante ou da “prática” desta ideologia. (ALTHUSSER, 1980, p. 22).

Como explica o autor, a reprodução das formas sociais estabelecidas segundo o modelo de dominação vigente perpassa pela instituição escolar; as mudanças no âmbito educacional seguem os modelos das classes dominantes. A dualidade na educação ofertada para as classes dominante e dominada segue presente na legislação e nas práticas educacionais.

Para Saviani (2010), muitos movimentos e discussões a respeito da necessidade de reformas no setor educacional permearam as conferências e os encontros nacionais da educação nas décadas entre 1960 a 1980, períodos da ditadura militar. A partir de 1980, movimentos se firmavam no intuito de restabelecer a democracia. Nesse novo cenário, em que se vislumbrava a

redemocratização, muito se esperava a respeito da importância que se dedicaria à educação na Constituição Federal. Observa-se, entretanto, que a educação, que até então não se tinha apresentado como prioridade, ainda se mantém com poucas alterações concretizadas efetivamente em nível nacional.

Depois, as novas perspectivas para com a educação brasileira propostas pela nova Constituinte de 1988, proporcionaram a elaboração da Lei Federal n.º 9.394/1996, a chamada Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB. Essa nova lei revogou as Leis Federais de n.º 4.024/6161, n.º 5.692/1971 e n.º 7.044/1982. Com isso, possibilitou outros olhares em busca da efetivação da educação profissional para o século XXI, propiciando novos direcionamentos para essa modalidade de ensino.

Assim, a partir do ano de 1996, a nova LDB apresentou os princípios norteadores da educação nacional, estabelecendo que a educação abranja os processos formativos que se desenvolvem no contexto mais amplo, considerando a vida familiar mais a convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e nas organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

No tocante à educação profissional, o artigo 36 da referida lei discute a Educação Técnica Profissional de Nível Médio e os artigos 39 a 42 abordam a Educação Profissional e Tecnológica. Nota-se a busca pela valorização dessa modalidade de ensino. A mencionada lei, por se tratar de uma legislação geral, não conseguiu regulamentar a educação em toda sua amplitude, necessitando, *a posteriori*, de novas regulamentações para a complementação da lei maior. Dessa forma, nos anos seguintes a 1996 foram promulgados decretos e leis que aprofundaram e fundamentaram a Educação Profissional.

No intuito de atender à educação profissional em termos legais, o Parecer CNE/CEB n.º 17/1997 estabeleceu as diretrizes operacionais para a educação profissional em nível nacional. Esse documento preconiza que é fundamental considerar que a educação profissional de nível técnico atingirá a sua plena articulação como a etapa final da educação básica quando essa extensão se concretizar. Essa articulação não defende a valorização de uma modalidade em detrimento de outra, mas, sim, que um ensino profissional de qualidade requer uma base sólida advinda da educação básica.

Seguindo a esfera jurídico-educacional, o Decreto Federal nº 2.208/1997 possibilitou regulamentar o parágrafo 2º do artigo 36 e os artigos 39 a 42 da LDB. O decreto apresenta os objetivos da educação profissional, os níveis que compreendem essa modalidade de ensino e a organização curricular.

Posteriormente, o decreto acima citado foi revogado pelo Decreto Federal nº 5.154/2004, que veio a regulamentar os artigos da Lei nº 9.394 – LDB e estabelece as novas diretrizes e bases da educação nacional.

Ramos (2010b) postula que a revogação do Decreto Federal nº 2.208/1997 pelo Decreto Federal nº 5.154/2004 buscava estabelecer os princípios norteadores de uma política de educação profissional articulada com a educação básica, como sendo um direito dos indivíduos, bem como uma necessidade do país. Nesse período sobressaem as medidas que contemplaram a integração entre a educação profissional e o ensino médio com uma visão de educação tecnológica que corresponda à preparação dos sujeitos para a atuação profissional e social.

Ainda segundo a autora, a primeira década do século XXI registrou muitas mudanças no âmbito da educação profissional. Para isso menciona a relevância da incorporação do Decreto Federal nº 5.154/2004 à LDB, por meio da Lei Federal nº 11.741/2008, com o objetivo de redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e de adultos e da educação profissional tecnológica. Outro marco importante na trajetória da educação profissional foi a promulgação da Lei Federal nº 11.892/2008, que instituiu a Rede Federal da Educação Profissional, Científica e Tecnológica em todo o Brasil.

Esse cenário culminou com a criação dos chamados “institutos federais”, que oferecem, numa mesma instituição, a educação básica, a profissional e a superior, adotando uma concepção de educação pautada em conhecimentos técnicos e tecnológicos com as práticas pedagógicas. A lei que instituiu a criação dos institutos federais possibilitou a interiorização da educação profissional de nível federal, pautada em uma concepção de educação de qualidade que enfatiza a pesquisa e a extensão.

A Lei Federal nº 11.741/2008 altera os artigos 37, 39, 41 e 42 da Lei Federal nº 9.394/1996-LDB, prioriza um ensino de qualidade e a possibilidade de formação continuada articulando uma educação tecnológica abrangendo às

dimensões do trabalho e da ciência. A referida lei proporciona um novo delineamento para a educação profissional no Brasil ofertada pelo governo federal.

Ao longo da história da educação brasileira, é evidente que os direcionamentos preconizados para o setor educacional estão diretamente vinculados à situação política e econômica do país. Nosso objetivo, entretanto, não é discutir os contornos políticos do Brasil, mas, sim, observar o contexto em que se engendram as políticas educacionais, considerando o olhar específico para com a educação em cada período. Tal realidade se evidencia desde o período do Brasil Colônia, Império, República, período da Ditadura Militar, inclusive se estendendo ao período pós-Ditadura. Na década de 1990, no governo Fernando Henrique Cardoso¹, reformas no ensino médio promoveram mudanças na educação profissional.

De acordo com Ramos (2010b, p. 78),

A reforma do ensino médio promoveu mudanças de ordem estrutural e conceitual. No primeiro caso, as formulações estiveram em sintonia com as orientações das agências internacionais, especialmente o BID, tendo como espinha dorsal a separação entre ensino médio e educação profissional, tanto na forma das matrículas quanto das instituições, configurando-se escolas próprias para cada uma das modalidades.

Considerando as mudanças políticas ao longo da década de 2000, novos direcionamentos foram se concretizando no decorrer do governo de Luís Inácio Lula da Silva². Tais transformações se efetivaram com a implantação dos institutos federais. A política de expansão das unidades se manteve no governo seguinte, de Dilma Rousseff³.

¹ Fernando Henrique Cardoso (1931) é um sociólogo, professor universitário, escritor e político brasileiro. É considerado um dos maiores intelectuais na área de ciência política e sociologia da América Latina. Foi Presidente do Brasil por dois mandatos, de 1995 a 2002. Disponível em: <https://www.ebiografia.com/fernando_henrique_cardoso/>. Acesso em: out. 2017.

² Luiz Inácio Lula da Silva (1945-) ex-presidente do Brasil, ficou no cargo entre 1º de janeiro de 2003 até 31 de dezembro de 2010. É mais conhecido como Lula, apelido que teve que ser incluído em seu nome para poder usá-lo em sua campanha eleitoral. Lula foi um dos fundadores do Partido dos Trabalhadores (PT). Disponível em: <https://www.ebiografia.com/luiz_inacio_lula_silva/>. Acesso em: out. 2017.

³ Dilma Rousseff (1947) foi ministra da Casa Civil do governo de Lula no período de 2005 a 2010. Ex-presidente da República do Brasil, a primeira mulher eleita para presidir o país no período de 2011 a 2014, sendo reeleita para o mandato de 2015 a 2018, porém cumpriu seu

Nessa conjuntura sociopolítica, o país perpassa por grandes transformações nos âmbitos político, econômico e social. Conseqüentemente, o setor educacional se encontra em meio a todos os conflitos e a todas as transformações que o país vem enfrentando, que vão desde os investimentos, passando por mudanças organizacionais e atingindo até a própria legislação educacional.

No ano de 2016 houve várias discussões em relação à reformulação do ensino médio. Na atual conjuntura, vale destacar a Medida Provisória (MP) nº 746, de 22 de setembro de 2016⁴, que veio acompanhada de manifestações contrárias por todo o país. Essa medida provisória previa mudanças no ensino médio, alterações da carga horária, a obrigatoriedade de algumas disciplinas, introdução do ensino integral, entre outros pontos que envolvem a educação básica. Essa MP 746/2016 tem raízes no Projeto de Lei nº 6840/2013, que visava promover reforma do ensino médio.

Com o objetivo de submeter tal proposta à votação, o então ministro da Educação, Mendonça Bezerra Filho, em 15 de setembro de 2016, encaminhou, ao presidente da República, por meio da Exposição de Motivos (EM) nº 00084/2016/MEC, a proposta de alteração da LDB de 1996. O então ministro da Educação listou, no referido documento, inúmeros apontamentos argumentando sobre a necessidade de tais mudanças, entre as quais vale destacar alguns:

Em 2011, 13,6% da população de jovens de 15 a 24 anos não estudavam e não trabalhavam. Hoje esse percentual está em torno de 20%. A parcela de jovens fora do mercado de trabalho e da escola deveria reduzir com a conclusão da vida escolar e a transição para o trabalho, no entanto, o reverso tem ocorrido. -. A situação piora na medida em que somente 16,5% dos jovens ingressam no ensino superior e 8% cursam educação profissional, ou seja, aproximadamente 75% da juventude torna-se invisível para os sistemas educacionais brasileiros e não consegue sequer boa colocação no mercado de trabalho. - Um novo modelo de ensino médio oferecerá, além das opções

mandato até 31 de agosto de 2016, quando sofreu o *impeachment*. Disponível em: <https://www.ebiografia.com/dilma_rousseff/>. Acesso em: out. 2017.

⁴ Institui a Política de Fomento à implantação, altera a Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências.

de aprofundamento nas áreas do conhecimento, cursos de qualificação, estágio e ensino técnico profissional de acordo com as disponibilidades de cada sistema de ensino, o que alinha as premissas da presente proposta às recomendações do Banco Mundial e do Fundo das Nações Unidas para Infância – Unicef. -. Resta claro, portanto, que o ensino médio brasileiro está em retrocesso, o que justifica uma reforma e uma reorganização ainda este ano, de tal forma que, em 2017, os sistemas estaduais de ensino consigam oferecer um currículo atrativo e convergente com as demandas para um desenvolvimento sustentável. - É de se destacar, outrossim, que o Brasil é o único País do mundo que tem apenas um modelo de ensino médio, com treze disciplinas obrigatórias. Em outros países, os jovens, a partir dos quinze anos de idade, podem optar por diferentes itinerários formativos no prosseguimento de seus estudos. (EM nº 00084/2016/MEC).

Tais argumentos apontam alguns dados percentuais referentes aos jovens em idade escolar, ressaltando o quanto o ensino médio se encontra em retrocesso e necessita de reformulação, a fim de atender, de forma mais atrativa, a população de jovens que necessitam aprofundar os conhecimentos e ter uma formação que os prepare para o mundo do trabalho. Os argumentos citados buscam reforçar a proposta a fim de sua aprovação.

As reformulações seguiram para discussão e aprovação em plenário. A Medida Provisória 746/2016 pretende incluir e alterar alguns artigos da LDB/1996, entre os quais destacamos a nova redação do artigo 36:

O currículo do Ensino Médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos específicos, a serem definidos pelos sistemas de ensino, com ênfase nas seguintes áreas de conhecimento ou de atuação profissional: I - linguagens; II - matemática; III - ciências da natureza; IV - ciências humanas; e V - formação técnica e profissional.

O parecer do Projeto de Lei seguiu para tramitação, sendo encaminhado ao presidente da Câmara dos Deputados, o então deputado Rodrigo Maia, por meio do Ofício nº 554 (CN), em 30 de novembro de 2016. Uma comissão mista propôs emendas ao parecer, concluindo-o pelo PLV nº 34, de 2016. Assim sendo, a MP 746/2016 passou a tramitar como PLV nº 34, de 2016. Após a aprovação da Medida Provisória, em 16 de fevereiro de 2017⁵, ela foi

⁵ Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e nº 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452,

convertida em Lei 13.415/2016. Entre várias mudanças, cabe aqui destacar o artigo 36 da LDB, o qual, na nova redação, se apresenta da seguinte forma:

Art. 36. O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber: I – linguagens e suas tecnologias; II – matemática e suas tecnologias; III – ciências da natureza e suas tecnologias; IV – ciências humanas e sociais aplicadas; V – formação técnica e profissional.

Ainda no artigo 36, o parágrafo 11 postula que, “[...] para efeito de cumprimento das exigências curriculares do ensino médio, os sistemas de ensino poderão reconhecer competências e firmar convênios com instituições de educação a distância com notório reconhecimento, mediante as seguintes formas de comprovação”:

I - demonstração prática; II - experiência de trabalho supervisionado ou outra experiência adquirida fora do ambiente escolar; III - atividades de educação técnica oferecidas em outras instituições de ensino credenciadas; IV - cursos oferecidos por centros ou programas ocupacionais; V - estudos realizados em instituições de ensino nacionais ou estrangeiras; VI - cursos realizados por meio de educação a distância ou educação presencial mediada por tecnologias.

Essas mudanças têm impactos direto na educação profissional, tanto em âmbito de políticas, quanto de investimentos e de currículos para o ensino médio e educação profissional. Embora sancionada a nova lei, ainda há muito que discutir e analisar antes que tais medidas sejam efetivamente colocadas em práticas.

2.3 A Política de Expansão dos Institutos Federais

A educação técnica profissional no Brasil tem um longo percurso desde a escola de aprendizes criada em 1909 até as políticas que possibilitaram a

de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

criação dos institutos federais de educação, ciência e tecnologia a partir de 2008. Nesse período, que perpassou um século, muitas foram as transformações que embasaram a organização pedagógica ou política dessa modalidade de ensino.

De acordo com Lima Filho (2010, p. 142), a expansão da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica teve um grande avanço na construção de novas unidades a partir de 2003, “[...] partindo das 140 instituições existentes naquele ano, prevê-se atingir, ainda em 2008, cerca de 200 instituições”.

Com base no autor, antes mesmo de finalizada a alteração do perfil institucional da rede federal de escolas técnicas para CEFETs, tais instituições iniciaram um processo requerendo o *status* de universidade tecnológica. Tal movimento culminou com a publicação do Decreto Federal nº 6.095/2007, estabelecendo a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologias (IFETs). Esse movimento resultou na aprovação da Lei Federal nº 11.892, em dezembro de 2008, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, composta pelos institutos federais de educação, ciência e tecnologia, Universidade Tecnológica Federal do Paraná e escolas técnicas vinculadas às universidades federais.

Nesse cenário de estruturação da educação científica, tecnológica e profissional, em 29 de dezembro de 2008, 31 centros federais de educação tecnológica (CEFETs), 75 unidades descentralizadas de ensino (Uneds), 39 escolas agrotécnicas, sete escolas técnicas federais e oito escolas vinculadas a universidades deixaram de existir para formarem os institutos federais de educação, ciência e tecnologia.

Assim, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia foram criados pela Lei Federal nº 11.892/2008 e seu intuito foi ofertar educação técnica profissional de qualidade pela Rede Federal. De acordo com a sua ordem jurídica, cada instituto compõe uma unidade de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicampi. Então cada uma dessas unidades articula, no mesmo polo, a educação básica, o ensino técnico, e graduações tecnológicas de licenciaturas e de bacharelado. Além dessas modalidades, poderá ofertar pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*.

A forma como esses institutos se estruturam possibilita uma abordagem diferenciada, ao proporcionar um novo delineamento partindo da educação básica e podendo chegar até o doutorado. Essa diversidade de possibilidades ofertadas numa mesma instituição fomenta a constante qualificação de docentes e permite que discentes tenham um ensino ministrado por professores que transitam pelo ensino básico e superior.

Pacheco (2011)⁶ destaca que a educação necessita abranger a sociedade de forma igualitária, vinculando seus objetivos à construção de uma nova sociedade política, econômica e social para oportunizar um elo entre a escola e o mundo do trabalho numa perspectiva de transformação social. Nesse conceito, a Rede Federal vem com uma nova proposta ideológica:

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia são a síntese daquilo que de melhor a Rede Federal construiu ao longo de sua história e das políticas de educação profissional e tecnológica do governo federal. São caracterizados pela ousadia e inovação, necessárias a uma política e um conceito que buscam antecipar aqui e agora as bases de uma escola contemporânea do futuro e comprometida com uma sociedade radicalmente democrática e socialmente justa. (PACHECO, 2011, p. 12).

Na visão do autor, essa instituição que se estrutura destina-se a promover a transformação social dos indivíduos por meio de uma nova escola. Para tanto, a Lei Federal nº 11.892/2008 – lei que instituiu a criação dos institutos federais – apresenta, no artigo 6º, como finalidade dos institutos:

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; - III - promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infra-estrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão; [...]. (BRASIL, 2008).

⁶ No período de criação dos institutos, Eliezer Pacheco era o secretário de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação.

A finalidade proposta no arcabouço jurídico dos institutos federais, vislumbra o desenvolvimento regional e nacional por meio da educação profissional e tecnológica, priorizando o atendimento dos alunos proveniente do sistema de ensino público.

Os institutos federais deverão ofertar prioritariamente 50% das vagas para a educação profissional técnica integrada ao ensino médio, ao menos 20% para as licenciaturas e os outros 30% para as graduações tecnológicas, podendo ainda disponibilizar cursos de especialização, de mestrado e de doutorado.

Seguindo as finalidades pontuadas pela Lei Federal nº 11.892/2008, o artigo 7º postula os seguintes objetivos:

I - ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos; - II - ministrar cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, objetivando a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização de profissionais, em todos os níveis de escolaridade, nas áreas da educação profissional e tecnológica; - III - realizar pesquisas aplicadas, estimulando o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas, estendendo seus benefícios à comunidade; [...]. (BRASIL, 2008).

Partindo dos principais objetivos que embasam a criação e a estruturação dos institutos federais, observamos a predominância dos aspectos formais que visam atender às demandas sociais e desenvolver as regiões em que se encontram estrategicamente inseridos, articulando o ensino de qualidade com as necessidades profissionais vigentes, proporcionando benefícios à comunidade.

Para Pacheco (2011), a proposta dos institutos busca agregar à formação acadêmica a preparação para o trabalho, partindo do sentido histórico, mas sem deixar de firmar o seu sentido ontológico. Visa, portanto, uma educação integrada à capacitação profissional tecnológica e à formação social dos indivíduos, oportunizando o ensino a todos os sujeitos que, por muitos anos, não tiveram acesso a uma educação de qualidade.

O que está posto para os Institutos Federais é a formação de cidadãos como agentes políticos capazes de ultrapassar

obstáculos, pensar e agir em favor de transformações políticas, econômicas e sociais imprescindíveis para a construção de um outro mundo possível. A referência fundamental para a educação profissional e tecnológica é o homem e, seu elemento constituinte. É, pois, uma formação que se dá no decorrer da vida humana, por meio das experiências e conhecimentos, ao longo das relações sociais e produtivas. (PACHECO, 2011, p. 29).

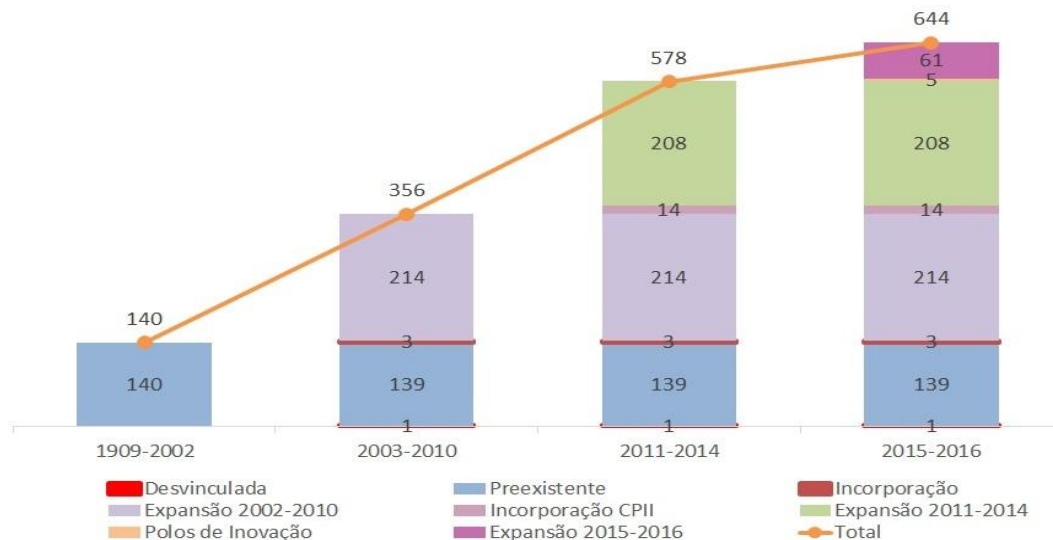
Nesse viés compreende-se que a referida citação vincula, portanto, a educação ao trabalho com um novo paradigma em que há o propósito de transformação social e profissional. Assim, portanto, o objetivo é não se restringir à formação para o trabalho, mas potencializar o desenvolvimento social e cognitivo de todos os cidadãos.

Com base nos dados do MEC⁷, as políticas de expansão da Rede Federal alcançaram valorosas conquistas entre os anos de 2003 a 2016. Nesse período, o Ministério da Educação concretizou a construção de mais de 500 novas unidades referentes ao plano de expansão da educação profissional, totalizando 644 *campi* em funcionamento, ampliando de forma significativa o número de cidadãos atendidos pela Rede Federal.

Os gráficos abaixo demonstram a expansão da Rede Federal e o crescente aumento do número de municípios e de alunos atendidos pelas instituições federais, proporcionando um crescimento significativo na oferta de cursos técnicos. Tal avanço é evidente se comparado com a sua criação em 1909 até 2002, o número dessas instituições era muito inferior ao que se desenvolveu ao longo da década seguinte.

⁷ Informações disponíveis em: <<http://redefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal/>>. Acesso em: out. 2016.

Gráfico 1: Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica em Unidades



Fonte: <<http://redefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal/>>. Acesso em: 26 out. 2016.

Gráfico 2: Municípios Atendidos com a Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica



Fonte: <<http://redefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal/>>. Acesso em: 26 out. 2016.

A política de expansão dos institutos prioriza as regiões interioranas, visando o desenvolvimento regional. Para tanto, os cursos implantados em cada unidade visam oportunizar o desenvolvimento tecnológico de cada região. Vale salientar que a última década trouxe, além de um salto quantitativo em termos de novas instituições, também uma mudança significativa no perfil e nas políticas educacionais dos institutos.

As questões pontuadas enfatizam uma análise do percurso da educação profissional no Brasil ao longo de sua história, priorizando a realidade atual, a qual se concretiza com a estruturação dos institutos federais. A partir da implantação das unidades federais cada qual embasada em uma diretriz nacional pode adaptar e construir suas próprias diretrizes conforme sua realidade, assim sendo, faz se necessária uma análise do contexto didático pedagógico da unidade estudada.

3 O CONTEXTO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO DO IFPR E A REALIDADE DO CAMPUS PARANAÍ

A presente seção realiza uma abordagem que abrange as questões referentes à contextualização da educação técnica de nível federal no Paraná. Para tanto essa abordagem perpassa pelo contexto histórico que compreende a estruturação e o plano estratégico de desenvolvimento adotado pelo Instituto Federal do Paraná.

Considerando que os estudos desenvolvidos versam sobre as premissas de uma escolarização envolvendo “educação e trabalho”, os direcionamentos desenvolvidos nesta seção analisam como essa relação se encontra presente nos documentos institucionais adotados na organização didático-pedagógica do Instituto Federal do Paraná – IFPR e, mais especificamente, nos cursos ofertados no *Campus Paranaí*.

3.1 A Contextualização do Instituto Federal do Paraná

No contexto acima mencionado mediante a legislação nacional existente, de expansão da educação técnica profissional ofertada pela Rede Federal, o estado do Paraná foi contemplado com uma unidade do Instituto Federal de Educação por meio da Lei Federal nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.

Então, portanto, o Instituto Federal do Paraná já foi criado dentro de uma realidade jurídica em transformação, como consta do artigo 5º e inciso XXV: “[...] Instituto Federal do Paraná, mediante transformação da Escola Técnica da Universidade Federal do Paraná” (BRASIL, 2008). Conforme exposto na citada lei, o IFPR tem a sua origem na Escola Técnica da Universidade Federal do Paraná (ET-UFPR), para dar início às suas atividades e interiorização no Estado. Destarte, cabe um breve resgate histórico dessa instituição para compreendermos a sua importância e transformação na conjuntura educacional.

De acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional do Instituto Federal do Paraná (PDI 2014 – 2018), no primórdio de sua fundação, a Escola Técnica Federal do Paraná possuía outra denominação, conforme os dados do PDI. Ela foi criada em 1892 e pertencia à antiga Colônia Alemã de Curitiba, sendo seus fundadores Gottlieb Mueller e Augusto Gaertner.

Ao longo de sua existência, a instituição perpassou por algumas mudanças em sua denominação. Assim, até 1914, o estabelecimento chamou-se “Escola Alemã”. Posteriormente o colégio passou a denominar-se “Colégio Progresso”. Ao longo dos anos, outras mudanças foram ocorrendo, de sorte que, em 1941, a então Academia Comercial Progresso foi adquirida pela Faculdade de Direito da Universidade Federal do Paraná, sendo autorizada a funcionar sob a denominação “Escola Técnica de Comércio anexa à Faculdade Federal do Paraná” (IFPR, 2014).

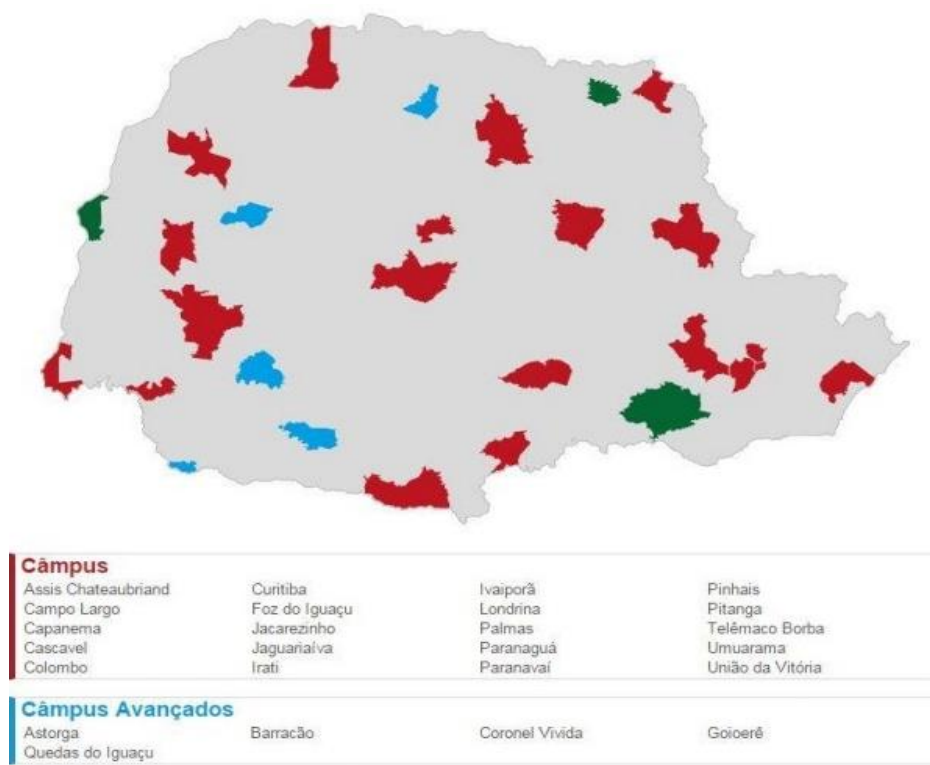
A partir de 1950⁸, com a federalização da Universidade do Paraná, a escola continuou a ser mantida pela Faculdade de Direito. A partir de 1974, foi integrada à Universidade Federal do Paraná, vinculando-se ao setor de Ciências Sociais Aplicadas, sob a denominação de Escola Técnica de Comércio da Universidade Federal do Paraná. Em 1990, passou a ser denominada Escola Técnica da Universidade Federal do Paraná, nome atribuído pelo Conselho Universitário, vinculando-a à Pró-Reitoria de Graduação. Nos anos seguintes, já em 1997, por decisão do Conselho Universitário, a Escola Técnica foi elevada à categoria de Setor da UFPR.

O Conselho Universitário da UFPR autorizou, no ano de 2008, a desvinculação da Escola Técnica da UFPR, para que, a partir de dezembro do mesmo ano, pudesse aderir e sediar a unidade do Instituto Federal do Paraná. Nessa ocasião, o então presidente da República, Luís Inácio Lula da Silva, sanciona a Lei Federal nº 11.892/2008, que criou 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologias no país. O IFPR possui natureza jurídica de autarquia, detentora de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar, vinculado ao Ministério da Educação. É uma instituição pública e gratuita de educação básica, profissional e superior (IFPR, 2014).

⁸ Fonte: IFPR – Disponível em: <<http://reitoria.ifpr.edu.br/menu-institucional/institucional/historia/>>. Acesso em: 10 out. 2016.

Com a implantação do IFPR, iniciou-se a construção e a consolidação dos *campi* nas várias regiões do Estado do Paraná. Conforme dados divulgados pelo Portal de Informação do IFPR, em 2016 o Instituto Federal do Paraná contava com 20 *campi* regulares e 5 *campi* avançados em funcionamento nas diversas regiões do estado. Os *campi* ficam localizados nas seguintes cidades paranaenses: Assis Chateaubriand, Campo Largo, Capanema, Cascavel, Colombo, Curitiba, Foz do Iguaçu, Irati, Ivaiporã, Jacarezinho, Jaguariaíva, Londrina, Palmas, Paranaguá, Paranavaí, Pinhais, Pitanga, Telêmaco Borba, Umuarama e União da Vitória. E os *campi* avançados estão localizados nas cidades de Astorga, Barracão, Coronel Vivida, Goioerê e Quedas do Iguaçu.

Mapa 1: Unidades do IFPR



Fonte: <<http://reitoria.ifpr.edu.br/navegue-no-mapa/>>. Acesso em: 26 out. 2016.

As unidades acima citadas atendem, na modalidade presencial, a um total de 11.640⁹ alunos matriculados, sendo 64,4% nos cursos técnicos e 33,2% em cursos superiores e 2,4% em cursos de pós-graduação. Para

⁹ Números disponíveis em 2016. Fonte: IFPR – Disponível em: <<http://info.ifpr.edu.br/>>. Acesso em: 10 out. 2016.

atender à demanda, a instituição possui um total de 1.044 docentes e 791 técnicos para desempenhar as várias funções administrativas e pedagógicas. Além do ensino presencial, o IFPR oferece cursos na modalidade EAD, abrangendo vários polos nas diferentes regiões do Estado, proporcionando ensino para um total de 14.056 alunos matriculados no ano de 2016 em cursos técnicos de nível médio, subsequente, superior e especialização.

Assim, portanto, o IFPR atende a mais de 26 mil estudantes nos cursos de modalidade presencial e à distância. Oferece ainda 43 cursos técnicos presenciais, 11 cursos técnicos na modalidade a distância, 20 cursos superiores presenciais, três cursos de especialização na modalidade presencial e um curso de especialização na modalidade à distância (IFPR, 2016).

A instituição apresenta, em sua gênese, uma concepção de ensino voltada para um ensino de qualidade e formação integral do sujeito. De acordo com os documentos de criação, a Rede Federal tem como missão a promoção profissional e tecnológica mediante a oferta de educação pública de qualidade, socialmente referenciada, por meio do ensino, pesquisa e extensão, visando à formação de cidadãos críticos, autônomos e empreendedores, comprometidos com a sustentabilidade. Visa, portanto, ser referência em educação profissional, tecnológica e científica e ser reconhecida pelo compromisso com a transformação social.

3.2 Uma Análise da Organização Didático-Pedagógica do IFPR

A Rede Federal consiste em um amplo sistema de ensino de educação técnica profissional de nível médio e tecnológico de nível superior. Embora constitua um amplo sistema, cada instituto federado compõe suas próprias diretrizes e organização pedagógica, respeitando suas especificidades. Considerando a importância dos documentos pedagógicos que fundamentam toda a estrutura e organização de cada instituto, esta unidade de texto direcionará os estudos e análise para os documentos vigentes do IFPR.

A organização didático-pedagógica institucional é de grande relevância para o desenvolvimento das atividades de ensino e para a organização gestora

de toda unidade educacional. De acordo com Libâneo (2012), as escolas formam um sistema público, implicando princípios, diretrizes e normas organizacionais, pedagógicas e curriculares que orientam a educação nacional.

Considerando que todos os indivíduos têm direito à educação básica, não de existir garantias institucionais e legais da realização desse direito, o qual somente o Estado pode garantir. A escola, enquanto sistema envolto em leis e diretrizes, encontra-se sujeita a decisões políticas, ou seja, os grupos detentores do poder econômico e político também são os responsáveis pelas decisões educacionais.

Embora a reestruturação da Rede Federal de ensino, entre os anos de 2002 a 2010, tenha atingido valoroso crescimento na oferta de ensino técnico de nível médio, ainda há muitos aspectos para aprimorar em busca do fim da dualidade entre formação técnica e educação geral. Para compreendermos as circunstâncias nas quais a base documental do IFPR se fundamenta, é preciso partir da concepção que contempla a reestruturação e a expansão de toda a Rede Federal que se deu na primeira década do século XXI.

Na visão de Pacheco (2011), os institutos federais apresentam uma proposta inovadora, abrangendo o que há de melhor em termos de educação de qualidade. Para o mencionado autor, a educação precisa estar vinculada a objetivos que visam à inclusão social, bem como à construção de uma nova sociedade, baseada na igualdade econômica e social. Para o desenvolvimento de tal sociedade, é imprescindível uma escola compatível com o mundo do trabalho, porém com uma política democrática pautada na justiça social.

Pacheco (2011, p. 15) ainda expõe que:

Na proposta dos Institutos Federais, agregar à formação acadêmica a preparação para o trabalho (compreendendo-o em seu sentido histórico, mas sem deixar de afirmar seu sentido ontológico) e discutir os princípios das tecnologias a ele concernentes, dá luz a elementos essenciais para a definição de um propósito específico para a estrutura curricular da educação profissional e tecnológica. O que se propõe é uma formação contextualizada, banhada de conhecimentos, princípios e valores que potencializam a ação humana na busca de caminhos de vida mais dignos.

A forma como os institutos se estruturam visa uma formação acadêmica que perpassa dimensões para além da pura formação técnica para o trabalho.

Objetivam-se, num âmbito mais amplo, novos direcionamentos para um ensino que integra princípios do ensino profissional e tecnológico, partindo de uma perspectiva de formação integral que potencializa o desenvolvimento humano nos quesitos profissional, cultural, intelectual e social.

No que concerne à missão institucional, observa-se que a instituição tem como objetivos ofertar uma educação pública de qualidade, desenvolvendo, no âmbito da educação básica, a pesquisa e a extensão. O intuito é o de transformar o meio social em que está inserida, tornando-se referência em educação profissional. Para tanto, a missão institucional traz como objetivo:

Promover a educação profissional e tecnológica, pública, de qualidade, socialmente referenciada, por meio do ensino, pesquisa e extensão, visando à formação de cidadãos críticos, autônomos e empreendedores, comprometidos com a sustentabilidade. (IFPR/PDI, 2014-2018, p. 25).

Em conformidade com a missão institucional encontra-se a visão, que, em relação ao que se pretende com a educação, prioriza “[...] ser referência em educação profissional, tecnológica e científica, reconhecida pelo compromisso com a transformação social” (IFPR/PDI, 2014 -2018, p. 25).

Missão e visão institucional integram um ideário de educação que busca articular-se com os princípios que emanam da base nacional, e que dissemina, aos polos federados, a visão da educação técnica e tecnológica abrangendo uma formação profissional e formal.

Nesse novo direcionamento adotado pela Rede Federal Técnica de Educação se constata uma tentativa de pôr fim à dualidade entre ensino técnico e educação formal, apresentando uma perspectiva educacional pautada em princípios de valorização da escola pública de qualidade, que, além de preparar os indivíduos para o mundo do trabalho, também possibilite que eles possam transformar seu próprio meio através do conhecimento tecnológico, cultural e científico.

Para Pacheco (2011), os institutos convergem para uma concepção de educação em sintonia com os valores universais do ser humano. Nessa vertente, os institutos federais buscam tornar-se um lugar propício para o desenvolvimento da arte e da cultura. Essa nova instituição que se constitui

apresenta, como principal função, a intervenção na realidade visando o desenvolvimento local e regional.

O papel que está previsto para os Institutos Federais é o de garantir a perenidade das ações que visem incorporar, antes de tudo, setores sociais que historicamente foram aliados dos processos de desenvolvimento e modernização do Brasil. Tal desafio legítima e justifica a importância de sua natureza pública e afirma uma educação profissional e tecnológica como instrumento realmente vigoroso na construção e no resgate da cidadania e da transformação social. (PACHECO, 2011, p. 20).

O referido autor evidencia a natureza dos institutos federais, que buscam garantir uma educação que priorize a transformação social. Nesse viés, constata-se que o planejamento institucional objetiva por uma educação que ordena ações e intervenções que tencionam à construção de uma sociedade mais igualitária.

Para tanto, o planejamento estratégico institucional – PDI 2014 -2018 alinha suas características para atender às demandas sociais e educacionais que se encontram presentes no mundo moderno. Nesse sentido, o IFPR institui resoluções que normatizam o ensino médio e superior, respeitando a legislação educacional nacional.

O documento do PDI pressupõe aspectos referenciais da organização institucional, o qual define as estratégias e, sobretudo, embasa os pressupostos e o direcionamento que cada instituto adotará em seu planejamento e ações. Esses aspectos devem estar em consonância com as metas do Plano Nacional de Educação, considerando suas próprias especificidades.

A legalidade da constituição do PDI nas instituições de ensino se deve ao Decreto Federal nº 5.773/2006, que, em seu artigo 16, postula que “O plano de desenvolvimento institucional deverá conter, pelo menos, os seguintes elementos: I - missão, objetivos e metas da Instituição, em sua área de atuação, bem como seu histórico de implantação e desenvolvimento, se for o caso; II - projeto pedagógico da Instituição”.

Nessa perspectiva, o PDI 2014-2018 do IFPR preconiza uma significativa atenção às questões sistemáticas do planejamento estratégico. Dentro desse panorama, Braga (2009) pontua que o PDI é um documento que

deve apresentar uma análise do cenário educacional brasileiro e sua projeção para os anos seguintes, análise na qual se pode inferir as suas dimensões estruturantes. Nesse sentido, o PDI assume uma postura norteadora de práticas acadêmicas e administrativas que fundamentam os pressupostos do desenvolvimento estrutural da instituição. Entre outros aspectos, isso possibilita uma percepção significativa do meio social, contribuindo para o desenvolvimento de novas práticas, promovendo ações de ensino, de pesquisa e de extensão.

Pode-se afirmar que o PDI é um instrumento norteador que fomenta as práticas institucionais e da avaliação, interna e externa, de gestão e de organização institucional, permitindo o entendimento do posicionamento do instituto frente ao contexto social mercadológico e globalizado. Partindo das estratégias e do planejamento, vale destacar como o IFPR pontua sua relação educacional com a sociedade.

O ponto fundamental explicitado na relação entre a instituição e a sociedade integra todos os setores sociais em que cada *campus* se encontra inserido, buscando desenvolver um processo educativo que vá além da formação para os interesses do mercado de trabalho. Segundo os preceitos presentes no PDI, a formação que se pretende alcançar está pautada nos ideais de valores sociais que possibilite a transformação para uma sociedade mais humana e igualitária.

Salientamos que a organização didático-pedagógica de uma unidade escolar tem por intuito apresentar suas características fundamentais que embasam a sua prática e missão. Para Pacheco (2011), a organização pedagógica dos institutos apresenta particularidades específicas, isso devido à sua própria natureza organizacional.

A organização pedagógica verticalizada, da educação básica à superior, é um dos fundamentos dos Institutos Federais. Ela permite que os docentes atuem em diferentes níveis de ensino e que os discentes compartilhem espaços de aprendizagem, incluindo os laboratórios, possibilitando o delineamento de trajetórias de formação que podem ir do curso técnico ao doutorado. (PACHECO, 2011, p. 14).

Essa especificidade pontuada pelo autor denota claramente a possibilidade de integrar diferentes conhecimentos nos mesmos ambientes,

bem como proporcionar aos discentes transitar por esses diferentes mundos. Para atender a essa especificidade, o IFPR dispõe de uma organização com preceitos que atendam a essas realidades.

As resoluções e as portarias do IFPR são fundamentadas na legislação nacional que embasa a sua concepção educacional, atendendo às especificidades da educação básica e superior. Para isso, a Resolução nº 54/2011 dispõe sobre a organização didático-pedagógica da educação profissional técnica de nível médio e da formação inicial e continuada de trabalhadores no âmbito do Instituto Federal do Paraná. Paralelamente, a Resolução nº 55/2011 dispõe sobre a organização didático-pedagógica da educação superior no âmbito do Instituto Federal do Paraná.

Outro documento relevante no processo de ensino-aprendizagem do IFPR é a Portaria nº 120/2009, que estabelece os critérios de avaliação do processo de ensino-aprendizagem. Os documentos acima citados são fundamentais para a orientação e a organização de toda a gestão do sistema educacional do IFPR.

As Resoluções nº 54/2011 e nº 55/2011 apresentam artigos idênticos ao tratar das modalidades e dos objetivos do IFPR, uma vez que ofertam ensino técnico e superior na mesma unidade. Assim, portanto, estabelecem que as modalidades de ensino ofertadas pelo IFPR são as seguintes, como citadas no artigo 2º:

I- Formação Inicial e Continuada de Trabalhadores; II- Educação Profissional Técnica de Nível Médio; III- Educação Profissional Tecnológica de Graduação; IV – Licenciatura; V- Bacharelado; VI – Pós-Graduação *Lato Sensu* e *Stricto Sensu*. (IFPR/Resolução nº 54/2011 e nº 55/2011).

Com base no ideário de educação que o IFPR propaga, as resoluções citadas pontuam a oferta de diferentes cursos em diferentes modalidades na mesma instituição, objetivando, segundo o artigo 4º:

I – A formação do estudante ético, responsável, autônomo e criativo, para que, no exercício de sua cidadania, corresponda aos novos desafios socioambientais, pessoais e profissionais; II- A formação de cidadãos capazes de tomar decisões responsáveis, na busca de soluções para os problemas relacionados com o desenvolvimento político, social, técnico, econômico e cultural do país; III – A oferta de ensino que

contribua para preparar profissionais capazes de refletir criticamente sobre a ciência, a docência e as técnicas incorporadas nos processos de produção e de serviços. (IFPR/Resolução nº 54/2011 e nº 55/2011).

Os objetivos expostos no referido artigo têm em vista uma formação integral, que busca eliminar a dualidade entre ensino técnico e formação geral: “Assim derrubar as barreiras entre o ensino técnico e o científico, articulando trabalho, ciência e cultura na perspectiva da emancipação humana, é um dos objetivos basilares dos Institutos” (PACHECO, 2011, p. 14).

Para tanto, cada *campus* se dispõe a estruturar projetos que visam não apenas atender às necessidades regionais, mas, sim, preparar cursos com potencial de proporcionar uma formação versátil e que amplie e incremente o desenvolvimento social, econômico e cultural de toda a região.

Seus objetivos devem alinhar-se com uma formação mais ampla, que proporcione infinitas possibilidades de se reinventarem no mundo e para o mundo, princípios esses válidos para todas as modalidades de ensino e cursos ofertados no âmbito dos institutos federais.

A respeito da necessidade de uma formação ampla e transformadora, deve estar pautada em princípios que oportunizem uma educação com a qual os indivíduos possam transitar e transformar o meio em que estão inseridos, bem como deve atender às demandas geradas pelas necessidades globais. Libâneo (2012, p. 130-131) pontua seu entendimento pondo ênfase no papel da educação no mundo globalizado.

Diante da globalização econômica, da transformação dos meios de produção e do avanço acelerado da ciência e da tecnologia, a educação escolar precisa oferecer respostas concretas à sociedade, formando quadros profissionais para o desenvolvimento e para a geração de riqueza que sejam capazes, também, de participar criticamente desse processo. Em relação às tarefas dos sistemas de ensino, mais uma vez há que reconhecer a urgência da elevação dos níveis científico, cultural e técnico da população, mediante a universalização efetiva da escolarização básica e a melhoria da qualidade de ensino.

Assim, a educação escolar requer mudanças para adotar paradigmas que prezem pela formação profissional de indivíduos, mas que seja uma formação para além da mera mecanização das atividades produtivas, senão

que forme cidadãos que sejam capazes de lutar para transformar a sua própria realidade.

Libâneo (2012) e Pacheco (2011) concordam sobre o papel e os novos desafios da escola na sociedade contemporânea. Nesse novo paradigma, a educação necessita investir-se em busca de qualidade, tornando-se indispensável uma nova organização que vise um ensino que alavanque o desenvolvimento das capacidades cognitivas, culturais e sociais, articulando ensino escolar e o mundo do trabalho. A qualidade no ensino se encontra como sendo a base fundamental para o desenvolvimento de uma sociedade mais igualitária e democrática.

A Resolução 54/2011 pontua que o currículo da educação profissional deve estar em consonância com o projeto político-pedagógico de cada *campus*, respeitando as Diretrizes Curriculares Nacionais. O referido documento ainda ressalta a relevância da elaboração e da revisão dos planos de ensino, para que sejam do consenso do corpo colegiado do curso, além de terem os objetivos determinados de acordo com os documentos que embasam a legislação educacional nacional e institucional.

No tocante à organização curricular, a Resolução nº 55/2011 evidencia, em seu artigo 18, que:

[...] a organização curricular dos cursos deve proporcionar a articulação entre a formação teórica e prática, de modo a contribuir para a formação integral do educando como cidadão consciente, atuante e criativo e como profissional responsável e competente para desempenhar de forma plena seu papel social, político e econômico na sociedade. (IFPR, 2011).

O referido artigo reafirma o compromisso com a educação voltada para a potencialização da formação de profissionais que estejam preparados para a atuação neste mundo globalizado e altamente tecnológico. Para tanto, considera-se que “[...] a emancipação objetiva de todas as formas de dominação torna-se possível se os indivíduos desenvolverem capacidades de aprendizagem alicerçadas em uma prática comunicativa” (LIBÂNEO, 2012, p. 136).

As Resoluções nº 54/2011 e nº 55/2011 estão em consonâncias com as leis, as diretrizes e as resoluções nacionais da educação. As referidas resoluções expõem os aspectos práticos da organização educacional do IFPR,

as formas de oferta de cursos, o currículo de cada curso, fatores que devem ser coerentes com as Diretrizes Curriculares Nacionais e com o projeto político-pedagógico de cada *campus*. As resoluções ainda estabelecem a normatização das atividades de ensino, a oferta de cursos e das formas de ingresso; bem como todos os aspectos relacionados à vida acadêmica, a matrículas, a transferências, entre outros procedimentos burocráticos.

De acordo com a própria Lei Federal nº 11.892/2008, o ensino técnico de nível médio e superior nos institutos federais deve atender à sociedade, para isso desenvolvendo cursos nas áreas tecnológicas e licenciaturas. Assim, respeitando os preceitos legais, o IFPR oferta cursos que atendem à realidade de cada região em que seus *campi* estão inseridos, além de destinar os percentuais adequados para as distintas modalidades de ensino. Então, em cada resolução são pontuadas as especificidades do ensino técnico e do ensino superior.

Acerca da avaliação adotada pelo IFPR, a Portaria nº 120/2009 apresenta um conceito de educação formativa que afirma valorizar os aspectos qualitativos, considerando o desempenho do aluno ao longo do processo. É bem verdade que as questões referentes à avaliação, por mais exauridas que tenham sido ao longo da história da educação, ainda se encontram num processo com fervorosas discussões e embates na educação.

O processo educativo precede a determinados fins e propósitos que objetivam o desenvolvimento social e econômico. Trata-se, portanto, de uma prática que atende a determinados interesses sociais e se sustenta em uma sociedade capitalista e globalizada que exige uma gama de conhecimentos.

Para Libâneo (2013), a avaliação é uma tarefa didática necessária e permanente do trabalho docente presente no processo de ensino-aprendizagem. Ela é um instrumento que possibilita a reflexão sobre o nível de qualidade do trabalho, tanto na atuação do docente quanto na do aluno. Assim, portanto, avaliar está diretamente associado ao processo de ensino em que se faz necessária a coleta de dados que permita averiguar os progressos e as dificuldades, o que requer a emissão de um valor que possibilite orientar e planejar novas ações.

A avaliação é uma tarefa complexa que não se resume à realização de provas e atribuições de notas. A mensuração apenas proporciona dados que devem ser submetidos a uma apreciação qualitativa. A avaliação, assim, cumpre funções pedagógico-didáticas, de diagnóstico e de controle em relação às quais se recorre a instrumentos de verificação do rendimento escolar. (LIBÂNEO, 2013, p. 216).

Partindo de tal pressuposto, considera-se que avaliação é um instrumento que abrange muito além da simples verificação ou certificação do conteúdo trabalhado. Pressupõe um componente imprescindível no processo de ensino-aprendizagem e que consiste em considerar não apenas os resultados quantitativos que permeiam as provas escritas, visto que avaliação requer uma análise criteriosa e complexa, considerando o processo ao longo do período trabalhado.

Luckesi (2002) evidencia que existe um equívoco presente na prática avaliativa escolar, pois dubiamente avaliamos por meio de exames, quando o processo avaliativo requer procedimentos mais amplos, que vão além da aplicação de instrumentos isolados. Assim, portanto, para Luckesi (2002, p. 5):

Avaliar é o ato de diagnosticar uma experiência, tendo em vista reorientá-la para produzir o melhor resultado possível; portanto não deve ser apresentada como classificatória e, nem seletiva, ao contrário, é diagnóstica e inclusiva. O ato de examinar, por outro lado, é classificatório e seletivo e, por isso mesmo, excludente, já que não se destina à construção do melhor resultado possível; tem a ver, sim, com a classificação estática do que é examinado. O ato de avaliar tem seu foco na construção dos melhores resultados possíveis, enquanto o ato de examinar está centrado no julgamento de aprovação ou reprovação. Por suas características e modos de ser, são atos praticamente opostos; no entanto, professores e professoras, em sua prática escolar cotidiana, não fazem essa distinção e, deste modo, praticam exames como se estivessem praticando avaliação.

O autor reafirma a complexidade do processo de avaliação, pois deve ser a base que permeia todo o processo educativo. Sabe-se que avaliação é um processo intencional vinculado a critérios que condicionam os seus resultados a uma finalidade preestabelecida. Para tanto, acompanha o desenvolvimento do indivíduo ao longo do processo.

Para Vasconcellos (2010a), a mudança de intencionalidade no processo avaliativo é um dos aspectos mais significativos da prática educacional. Mesmo

que, a princípio, não esteja acompanhado por mudanças maiores, já pode produzir mudanças significativas na prática. Nesse sentido, considera-se que:

[...] a avaliação, para assumir o caráter transformador (e não de mera constatação e classificação), deve estar comprometida com a aprendizagem (e desenvolvimento) da totalidade dos alunos. Este é o seu sentido mais radical, é o que justifica sua existência no processo educativo. (VASCONCELLOS, 2010a, p. 41).

Segundo esse ponto de vista, constata-se que a intencionalidade se evidencia como um fator determinante na avaliação. Entretanto, é um dos aspectos mais difíceis de serem trabalhados, podendo facilmente ocorrer equívocos do senso comum. Devido à sua importância, requer uma atenção constante para a concretização de uma nova intencionalidade que contribua com a finalidade da avaliação.

Para Santanna (1995) a respeito da finalidade da avaliação no espaço escolar é como um termômetro que possibilita constatar o estado e os elementos envolvidos no contexto pedagógico, em que tal ação abrange toda a proposta educacional, de tal forma que a avaliação não pode ser tratada de forma isolada.

A avaliação não deve ser construída isoladamente do processo de aprendizagem, deve ser entendida e utilizada de maneira a oportunizar a apropriação do processo pedagógico integrada ao saber. A avaliação proporciona subsídios para a ação-reflexão-ação frente às práticas pedagógicas, metodológicas e curriculares.

A avaliação apresenta muitas lógicas que vão além de regular a aprendizagem, pois também regula o trabalho e as atividades educacionais. Uma das concepções mais tradicionais sobre a avaliação na escola refere-se à possibilidade de classificar o desempenho do aluno por meio da avaliação. Nessa perspectiva, Perrenoud (1999, p.11) declara que “[...] a avaliação é tradicionalmente associada, na escola, à *criação de hierarquias de excelência*. Os alunos são comparados e depois classificados em virtude de uma norma de excelência, definida em absoluto ou encarnada pelo professor e pelos melhores alunos”.

Ainda, segundo o autor, outra função tradicional que a avaliação assume no contexto escolar consiste na certificação, isto é, o diploma garante que o

seu portador recebeu uma formação e, portanto, não necessita se submeter a novos exames: “Em todos os casos, a avaliação não é um fim em si. É uma engrenagem no funcionamento didático e, mais globalmente, na seleção e na orientação escolares. Ela serve para controlar o trabalho dos alunos e, simultaneamente, para gerir os fluxos” (PERRENOUD, 1999, p. 13).

A Portaria nº 120/2009 concebe que alunos e professores são sujeitos ativos no processo pedagógico e que apresentam particularidades de vida. Devem, conseqüentemente, atuar de forma consciente no processo do desenvolvimento do conhecimento e da aprendizagem. Nessa perspectiva, considera-se o aluno em toda sua complexidade, abarcando fatores biológicos, culturais, sociais, afetivos, entre outros.

Vasconcellos (2010a) menciona os sujeitos atuantes no processo educacional pontuando que as mudanças envolvem todos os segmentos e não apenas os docentes, embora evidencie claramente o importantíssimo papel do professor no processo de mudança, justamente por ser o sujeito que atua diretamente de modo efetivo.

Na visão de Libâneo (2013), o direcionamento do processo de ensino requer uma compreensão clara e segura de todo o processo de aprendizagem, com questionamentos como em que consiste e como as pessoas aprendem, considerando todos os fatores de ordem externa e interna que influenciam o desenvolvimento dos indivíduos.

Em conformidade com a LDB, a referida Portaria nº 120/2009 determina que a avaliação do trabalho escolar deve ser contínua e cumulativa, com predominância dos aspectos qualitativos. Para Perrenoud (1999, p. 41), “[...] a avaliação contínua faz parte de toda a problemática da sala de aula” e, assim, “[...] a avaliação é um momento de trabalho escolar que se distingue dos outros mais por uma certa dramatização da situação do que pelo conteúdo das tarefas”.

Entende-se que a avaliação contínua abrange todo o processo de ensino-aprendizagem, não sendo contemplado por um único instrumento, mas, sim, por todas as atividades desenvolvidas ao longo do processo. Perrenoud (1999) pontua que a avaliação cumulativa ou certificativa possibilita mensurar o conhecimento dos alunos por meio de um balanço. Conseqüentemente, nessa

forma de avaliação prioriza-se coletar informações ao final do período ou ciclo com a finalidade de certificação.

A Portaria nº 120/2009, em seu artigo 3º, afirma que deve haver “[...] a predominância dos aspectos qualitativos e, ainda, prevalecendo o desempenho do aluno ao longo do ano sobre uma eventual prova final”. O referido artigo visa enfatizar o aspecto qualitativo presente na concepção educacional do IFPR.

Demo (2008) traz que avaliação qualitativa supõe no avaliador qualidade metodológica. Entretanto, o autor ressalta que o aspecto qualitativo não obrigatoriamente exclui os aspectos quantitativos, desde que realizado com critérios e rigor, ou seja;

[...] a avaliação qualitativa que souber se cercar inteligentemente de base empírica, mesmo porque qualidade não é a contradição lógica da quantidade, mas face contrária da mesma moeda. Qualidade e quantidade são, pois, pólos contrários – como quer a dialética –, não extremos contraditórios, que apenas se excluem. (DEMO, 2008, p. 35).

Reconhecendo a avaliação como um processo intrínseco à ação pedagógica, é valoroso caminhar para uma reflexão da sua finalidade e aplicação no ambiente escolar. Perrenoud (1999) afirma que não é viável coletar as mesmas informações, nem processá-las da mesma maneira quando se visa um determinado tipo de avaliação.

A Portaria nº 120/2009 apresenta os processos de avaliação por competência, sendo eles: avaliação diagnóstica, avaliação formativa e avaliação somativa. Compreende-se que os processos pontuados pela mencionada portaria abrangem aspectos gerais e que permitem obter informações a respeito dos avanços e das dificuldades dos alunos, tendo em vista subsidiar a tomada de decisões e o planejamento de ações para que todos possam aprender o que é necessário no seu processo educacional.

Perrenoud (1999) pontua que, quando focalizamos a questão da avaliação, constata-se uma situação entre duas lógicas, sendo uma delas a lógica de seleção e a outra, a lógica formativa. Ele afirma que o alvo primordial da avaliação é a promoção da formação dos alunos, portanto “É formativa toda avaliação que ajuda o aluno a aprender e a se desenvolver ou, melhor, que participa da regulação das aprendizagens e do desenvolvimento no sentido de um projeto educativo” (PERRENOUD, 1999, p. 103).

No processo de avaliação, a Portaria nº 120/2009, em consonância com a LDB, enfatiza a relevância da recuperação paralela no decorrer do processo de ensino-aprendizagem, oportunizando aos alunos a efetiva aprendizagem. Isso consta no artigo 16: “No decorrer do período letivo serão oferecidos estudos de recuperação paralela ou retomada dos conteúdos a todos os estudantes, principalmente aos que apresentarem dificuldades de aprendizagem” (IFPR/Portaria nº 120/2009).

Entende-se que recuperação paralela consiste em retomada do conteúdo tendo em vista suprir um déficit na aprendizagem do aluno. O artigo 18 complementa que, “[...] no processo de recuperação paralela, os professores oportunizarão atividades diversificadas, tais como o roteiro de estudos, apoio ao ensino, participação nos projetos de reforço, entre outras atividades”.

Todo processo avaliativo requer uma forma de expressar e quantificar resultados de aprendizagem, seguindo normas e critérios, uma vez que a escola também tem função certificadora. A Portaria nº 120/2009, em seu artigo 9º, designa que os resultados obtidos no processo de avaliação serão expressos por conceitos, sendo:

- I Conceito A – quando a aprendizagem do aluno foi PLENA e atingiu os objetivos propostos no processo ensino aprendizagem;
- II. Conceito B – A aprendizagem do aluno foi PARCIALMENTE PLENA e atingiu níveis desejáveis aos objetivos propostos no processo ensino aprendizagem;
- III. Conceito C – A aprendizagem do aluno foi SUFICIENTE e atingiu níveis aceitáveis aos objetivos propostos, sem comprometimento à continuidade no processo ensino aprendizagem;
- IV. Conceito D – A aprendizagem do aluno foi INSUFICIENTE e não atingiu os objetivos propostos, comprometendo e/ou inviabilizando o desenvolvimento do processo ensino aprendizagem. (IFPR/ Port. nº 120/2009).

Os valores expressos por conceitos referem-se à aprendizagem do aluno no decorrer do processo, com base em todos os instrumentos avaliativos aplicados pelo professor, referente ao conteúdo, utilizando-se de critérios definidos previamente pelo docente e informados aos alunos: “As tarefas submetidas à avaliação, trata-se para o aluno, em geral, de refazer sozinho, em

um período limitado, o que ele mais ou menos longamente *exercitou* em aula antes” (PERRENOUD, 1999, p. 41). Assim, portanto, compreende-se que é essa atividade que proporcionará a emissão de um conceito.

Nos artigos 11 e 12, a Portaria nº 120/2009 estabelece as condições de aprovação. Com base nessas condições, a aprovação só ocorrerá mediante a obtenção de conceito igual ou superior a C, e frequência igual ou superior a setenta e cinco por cento (75%) na unidade/área curricular ao final do período letivo. A portaria ainda determina que o aluno tenha direito à progressão parcial quando recair em no máximo três (3) reprovações pendentes. Caso o aluno tenha quatro (4) ou mais reprovações, ficará retido.

Pensar em avaliação no ambiente escolar significa pensar em tomada de decisões direcionadas ao melhoramento nas práticas educativas e, conseqüentemente, nas atividades de aprendizagem dos alunos. Assim sendo, o processo avaliativo visa direcionar, planejar e criar estratégias e novos caminhos que objetivam promover a aprendizagem. Segue-se, portanto, que avaliar requer pensar no objetivo do que se pretende com tal ação.

O processo de ensino-aprendizagem é uma ação indissociável entre o processo de ensino adotado pelo professor e a assimilação efetiva por parte do aluno. Posto isto, compreende-se que “[...] o processo de ensino é uma atividade de mediação pela qual são providas as condições e os meios para os alunos se tornarem sujeitos ativos na assimilação dos conhecimentos” (LIBÂNEO, 2013, p. 96). Partindo desse ponto de vista, o ensino tem por função assegurar o processo de transmissão e de assimilação dos conhecimentos, possibilitando o desenvolvimento das potencialidades dos alunos.

3.3A Proposta do PPC de Informática e suas Contribuições na Formação dos Estudantes.

O projeto político-pedagógico nos remete a uma reflexão sobre o que já foi realizado e sobre o que se pretende realizar em âmbito de cada escola, ou seja, é um documento que prima pelo planejamento institucional, considerando as questões gerais e as suas especificidades regionais.

Planejar é uma ação imprescindível no ambiente escolar. Para tanto, os *campi* contam, cada um, com Projeto Político-Pedagógico – PPP próprio, respeitando as suas características regionais, a realidade socioeconômica de seus alunos e da comunidade, pensando e estruturando cursos e projetos que visam proporcionar o desenvolvimento social, econômico e cultural da região.

Dentro desse planejamento unitário, cada curso busca explanar suas especificidades, elaborando, por meio do Projeto Pedagógico de Curso – PPC a realidade de cada área profissional. Nesse sentido, o PPC segue os parâmetros propostos na concepção do PPP do *campus*, o qual se alinha aos parâmetros curriculares nacionais, institucionais e, por fim, às características específicas de cada área profissional, pontuando o perfil do egresso, e qual o tipo de formação que pretende proporcionar segundo seus direcionamentos.

Ambos os documentos resultam da síntese do que cada *campus* e cada curso idealizam enquanto formação. Nesse aspecto, Gadotti (2000) pontua que a palavra "projeto" traz intrínseca a ideia de futuro, e que tem como ponto de partida o presente, ou seja, a partir do presente “projetar o futuro”. Assim sendo, um projeto necessita rever o instituído para, a partir dele, instituir outra coisa e, nesse processo, tornar-se instituinte.

Como afirma Veiga (1998, p. 208):

O projeto político-pedagógico busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por intimamente articulado ao compromisso sócio-político e com os interesses reais e coletivos da população majoritária. Na dimensão pedagógica reside a possibilidade da efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo. Pedagógico, no sentido de se definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade.

Considera-se o PPP um documento norteador de todo trabalho escolar. A sua elaboração emana de uma prática que visa abranger a escola em toda a

sua amplitude, possibilitando realizar um diagnóstico dos problemas, dos avanços e dos retrocessos, apontando referências para a comunidade escolar se debruçar sobre o tipo de educação que se pretende desenvolver. Nesse sentido, o PPC parte de tal premissa, tendo em vista planejar e refletir as necessidades específicas de cada curso que o *campus* oferece.

Vasconcellos (2010b) explana que a ideia de planejamento vai avançando para todos os setores da sociedade. Nesse contexto, o autor evidencia o planejamento participativo, por ser uma prática que rompe com o planejamento funcional ou normativo, em que as práticas do professor e da escola são vistas como isolados em relação à realidade social. No planejamento participativo, “[...] o planejamento é entendido como um instrumento de intervenção no real para transformá-lo na direção de uma sociedade mais justa e solidaria” (VASCONCELLOS, 2010b, p. 31).

Na busca por uma construção mais coletiva do PPP, a LDB de 1996 define essa proposta como uma das atribuições do professor. Isso está expresso no artigo 13, parágrafo I: “- participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino” e, no segundo parágrafo; “II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino” (BRASIL, 1996).

Principia-se com a ideia de que o PPP é um documento que deve ser constantemente analisado no decorrer de sua vigência, bem como reelaborado ao final de sua vigência. Ainda, considerando que tal procedimento requer a participação de todos os segmentos da unidade escolar, então é imprescindível a presença dos saberes docentes que contribuam para a elaboração desse novo instrumento. O PPC, enquanto documento específico do curso, segue a mesma vertente para a sua elaboração e estruturação, pois abrangerá questões gerais e específicas a serem definidas segundo a visão do colegiado de curso e com um olhar mais próprio para a área de formação.

De acordo com o PPP do *Campus Paranavaí/2013*, a instituição visa desenvolver uma educação de qualidade. Ela considera também que a educação é um meio para promover o desenvolvimento sustentável, bem como o desenvolvimento econômico, humano, social, cultural e político.

Seguindo os pressupostos abordados no PPP, o colegiado do Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio, na elaboração do PPC,

adota princípios coerentes com os documentos vigentes em âmbito nacional e institucional. Nesse sentido, o Projeto Pedagógico de Curso preconiza que o curso oportunizará:

[...] a articulação entre o ensino médio e a formação técnica, a construção de uma aprendizagem significativa, proporcionando ao estudante uma formação em Desenvolvimento de Sistemas e uma contextualização do mundo contemporâneo. O curso pretende formar pessoas que sejam capazes de aprender continuamente, de reconhecer oportunidades, que atuem com discernimento, ética e comprometimento com as desigualdades sociais. Desta forma, esses educandos serão profissionais capazes de suprir e contribuir com as demandas dos arranjos produtivos e culturais da cidade de Paranaíba e de toda a região atendida pelo Campus do IFPR. (PPC/IFPR, 2013).

Ambos os documentos pontuam o tipo de formação que se pretende desenvolver em âmbito institucional e por área profissional. Planeja-se uma aproximação do que se realiza e do que se pretende realizar, considerando qual é o tipo de formação que se objetiva desenvolver no *campus*.

O ato de planejar é essencial para o desenvolvimento das atividades, portanto anui-se que “[...] planejamento é o processo, contínuo e dinâmico, de reflexão, de tomada de decisão, colocação em prática e acompanhamento. Plano é o produto desta reflexão e tomada de decisão, que, como tal, pode ser explicitado em forma de registro, de documento ou não” (VASCONCELLOS, 2010b, p. 80).

Assim, portanto, PPP e PPC são documentos que seguem a mesma base metodológica. Ambos postulam princípios e objetivos comuns que regem a organização educacional adotada pela instituição. De acordo com o PPP/2013, objetiva-se:

Oferecer educação de qualidade para aqueles que não possuem ou não tiveram condições de usufruir desse tipo de ensino, oferecendo uma formação orgânica, que não separe humanização de profissionalização, mas que forme cidadãos. Procura-se a formação do sujeito crítico, reflexivo, participativo, autônomo, que saiba trabalhar de maneira coletiva, buscando o seu desenvolvimento cognitivo, afetivo e social, independente da modalidade de ensino que frequente. Dessa forma, essa formação integral tem como objetivo promover a transformação da sociedade por meio da educação. (IFPR/PPP, 2013, p. 8).

No que tange ao PPC de Informática, os objetivos se coadunam com o PPP, bem como com a base nacional e as diretrizes curriculares da área técnica. O PPC propõe uma formação integralizada buscando pôr fim na histórica dualidade do ensino técnico como mero formador de mão de obra para o mercado de trabalho.

Postula-se oportunizar aos alunos um ensino que possibilite uma transformação social e integre ensino técnico com uma formação social capaz de unir formação geral e específica. Além de desenvolver, no ensino médio, as práticas comuns de ensino, pesquisa e extensão, reafirmando o princípio da indissociabilidade, conforme segue:

Por meio da indissociabilidade entre a formação geral (Base Nacional Comum) e a formação específica (componentes curriculares técnicas) e entre a teoria e prática, oportunizar aos estudantes um ambiente para aquisição de conhecimentos da formação geral e dos saberes relativos à área profissionalizante, preparando-os para uma atuação crítica e eficiente, aprofundando seu conhecimento a respeito do contexto social e humano em que se inserem, para que no exercício da cidadania e na atuação no mundo do trabalho contribuam efetivamente para o desenvolvimento local e regional. (IFPR/PPC, 2013).

Tais princípios são adotados pelo IFPR, reiterando sua proposta de formação técnica aliada a formação formal. Assim, ao adotar tal perspectiva, respeita os princípios Constituição Federal de 1988, a qual em seu artigo 207, está exposto que “[...] as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, CF, 1988).

Tal equiparação só é possível uma vez que o artigo 2º da Lei Federal nº 11.892/2008 define que:

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, 2008).

Esse princípio se confirma no parágrafo 1º do referido artigo, com a equiparação dos institutos federais às universidades federais: “Para efeito da

incidência das disposições que regem a regulação, avaliação e supervisão das instituições e dos cursos de educação superior, os Institutos Federais são equiparados às universidades federais” (BRASIL, 2008).

Ao considerar que os institutos abrangem, na mesma instituição, modalidades de ensino distintas, isso viabiliza a correlação entre ensino, pesquisa e extensão para o ensino médio, oportunizando uma experiência ímpar aos jovens profissionais. Com essa viabilização, os jovens despertam seus interesses para o desenvolvimento de pesquisas, assim como para a aplicabilidade dos conhecimentos na sua própria realidade.

Nessa perspectiva, Pacheco (2011) pontua que a indissociabilidade requer interação entre ensino, pesquisa e extensão – áreas de atuação de ensino que devem ser inseparáveis, embora cada uma possua características específicas. Evidencia-se que, nessa prática, se coadunam os mesmos objetivos de uma educação integral de qualidade que possibilite estabelecer uma relação entre instituição do conhecimento e comunidade. Asseguram-se, assim, vivências que oportunizam novos questionamentos sobre a realidade, aplicando os conceitos em busca de renovação e de inovação.

A correlação entre esse tripé é assegurada pela Constituição Federal de 1988, que preconiza que as universidades devem obedecer ao princípio da indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão. Historicamente tal prática tem sido aplicada, dentro de suas possibilidades, apenas nas universidades. A estruturação dos institutos federais fundamentados na integração entre ensino, pesquisa e extensão abre uma nova possibilidade para que alunos ainda de nível médio possam participar de atividades e de trabalhos que anteriormente eram restritos às universidades.

Respeitando os princípios que regem a criação dos institutos, o PPC do Curso de Informática busca:

[...] a participação dos alunos nas mais diferentes modalidades de estudo e, juntamente com os professores, irão participar de projetos de pesquisa, extensão, inovação e ensino pela atuação constante nos projetos oferecidos pelos professores e também na participação dos editais oferecidos pela Pró-Reitoria competente (PROEPI). Os alunos irão atuar tanto no desenvolvimento e melhoria de processos e produtos, quanto também atuando em pesquisas e serviços solicitados pelas empresas da região, para já ter contato com o mercado de trabalho. Os alunos ainda farão parte do Grupo de Pesquisas

do Campus para desempenhar suas atividades e também a melhoria do seu currículo. (IFPR/PPC, 2013).

Estimula-se a constante participação dos alunos nas pesquisas e nos projetos que priorizam o desenvolvimento social, econômico e cultural dos alunos. Nessa vertente, o IFPR *Campus* Paranavaí aborda que “[...] a relação entre Pesquisa, Ensino, Inovação e Extensão é dinâmica e contribui para a transformação da sociedade num processo de incorporação de novos modos de vida e do uso de tecnologias, capazes de operacionalizar efetivamente a relação entre teoria e prática” (IFPR/PPC, 2013).

A relação entre o ensino e a extensão direciona para uma formação que se preocupa com os problemas da sociedade. A pesquisa, enquanto responsável pela produção do conhecimento científico, quando associada ao ensino, avança para o desenvolvimento de novos conhecimentos. A articulação desses três fatores abrange dimensões formativas.

A organização curricular adotada pelo Curso Técnico em Informática do *campus* se alia à Resolução nº 1/2005, que estabelece a carga horária mínima necessária para os cursos técnicos integrados, carga horária que varia entre 3000 a 3200 horas. Seguindo tais orientações, o Curso de Informática conta com o total de 3532 horas. Essa carga horária se encontra distribuída ao longo dos quatro anos do curso. Ainda de acordo com a LDB de 1996, o curso tem 200 dias letivos anualmente, devidamente dispostos em calendário acadêmico.

O Curso de Informática tem como característica ser integrado, assim, portanto, a parte básica e específica ocorre de forma simultânea e integrada, conforme estabelece o Parecer CNE/CEB nº 39/2004, que trata da aplicação do Decreto Federal nº 5.154/2004 na Educação Profissional Técnica de nível médio e no ensino médio. Essa legislação postula que o estabelecimento de ensino que ofertar o curso na forma integrada deverá apresentar projeto pedagógico, proposta curricular e matrícula única. Assim, portanto, tais cursos técnicos integrados ao ensino médio devem manter uma unicidade e uma carga horária ampliada para atender às suas especificidades.

Seguindo tais orientações do PPC de Informática se constata a ênfase para concretizar a integralização do ensino técnico ao ensino médio:

[...] os componentes curriculares da formação geral deverão trabalhar em conjunto com os componentes curriculares do

núcleo específico, buscando demonstrar ao aluno, na prática, a aplicação dos conceitos aprendidos, da mesma forma que os conceitos científicos desenvolvidos nos componentes curriculares de formação geral, sustentarão discussões específicas da área técnica. Por exemplo, em determinados componentes curriculares de Informática, quando houver conteúdos da parte básica que possam ser aplicados em sua aula, podem trabalhar atividades em conjunto, mostrando na prática a importância dos conhecimentos básicos e sua integração com a parte específica. (IFPR/PPC, 2013).

A preocupação com a integralização dos componentes curriculares se expressa no PPC, fundamentando-se na legislação e aplicando-a na prática, a fim de contribuir com a formação integral dos sujeitos. Nessa vertente de integralização estão incluídos os conteúdos transversais, que permeiam os componentes curriculares durante todo o curso, abordando conteúdos informais que visam à formação ética e humanizadora, tratando de assuntos como políticas afirmativas, gênero, meio ambiente e diversidade sexual, além de temas da atualidade. A organização didático-pedagógica tem como propósito a formação profissional e social do cidadão.

Nessa perspectiva, de formação integral, optaram por desenvolver, ao final do curso, a disciplina de Projeto Integrador de Curso: “Os Projetos desenvolvidos nesta disciplina devem integrar conhecimentos adquiridos ao longo do curso” (IFPR/PPC, 2013). Esse componente curricular proporciona uma sistematização dos conhecimentos desenvolvidos ao longo do curso, valorizando os aspectos técnicos e a formação geral. Pretende-se que o aluno vivencie a experiência de realizar trabalhos científicos, em que desenvolva, pesquise e apresente, a uma banca examinadora, os resultados de seus estudos por meio de trabalho de conclusão de curso, embora se trata de um curso técnico os trabalhos finais não necessariamente precisam ser da área técnica, respeita-se o desejo do aluno em desenvolver atividades em todas as áreas.

Após realizar os estudos referentes à documentação que embasa as diretrizes educacionais do IFPR, encontramos subsídios para analisarmos o perfil dos estudantes deste *campus* pontuando suas dificuldades escolares.

4 AS DIFICULDADES ESCOLARES DE ALUNOS DO CURSO TÉCNICO EM INFORMÁTICA INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO.

Nesta seção abordamos o contexto da pesquisa de campo realizada, os objetivos, o método de análise, o método de seleção dos participantes, os instrumentos, os procedimentos para a coleta de dados, incluindo o seu perfil.

Por fim, realizamos a análise dos dados obtidos com as entrevistas e com o histórico escolar dos alunos. Optamos por iniciar com a elaboração de uma síntese descritiva das entrevistas realizadas com os discentes. Posteriormente, apresentamos a discussão e reflexão dos dados coletados.

A presente pesquisa tem o intuito de apresentar estudos e resultados que atendam ao rigor científico, para tanto, pautou suas análises e estudo de campo seguindo tais pressupostos.

4.1 Objetivos da Pesquisa

Os estudos desenvolvidos no decorrer desta pesquisa consideraram como objetivo geral a análise do percurso e das perspectivas dos alunos do 1º e do 4º ano, matriculados no curso técnico profissionalizante em escolas da rede federal de ensino, denominadas Institutos Federais, considerando a relação entre educação escolar e formação profissional.

Balizados com tal objetivo, foram delimitados alguns objetivos específicos:

- Examinar a trajetória dos alunos dos cursos técnicos profissionalizantes do acesso à permanência na instituição;
- Identificar as dificuldades escolares apresentadas pelos alunos dos cursos técnicos profissionalizantes;
- Estudar a organização didático-pedagógica do IFPR e sua contribuição para atender os alunos, considerando o contexto educacional e profissionalizante.

4.2 Procedimentos Metodológicos

Nesta fase do trabalho evidenciamos o trajeto percorrido para o desenvolvimento da pesquisa no que se remete aos aspectos metodológicos¹⁰, perpassando pela caracterização do campo de pesquisa, dos sujeitos participantes, do tipo de instrumento empregado e dos procedimentos para a coleta e a análise dos dados.

A pesquisa científica requer procedimentos metodológicos bem definidos e fundamentados. Para tanto apoiamos nossos encaminhamentos em Gil (2002), considerando, de acordo com esse autor, que o referido estudo é uma pesquisa de campo, uma vez que estuda um grupo de pessoas e suas atividades por meio de observações, de análise de documentos e de entrevistas.

Na visão de Manzini (1991), a entrevista realizada com base em um questionário semiestruturado é instrumento realmente adequado para a compreensão do objeto estudado. Sua estrutura é pautada em objetivos específicos direcionados por roteiros que permitem a interação entre pesquisador e sujeito. Nesse mesmo viés, Triviños (1987) pontua que a entrevista dita semiestruturada é um dos principais instrumentos que possibilita ao investigador coletar os dados de forma mais direta, ao mesmo tempo em que valoriza a espontaneidade e as perspectivas do sujeito participante.

4.2.1 Instrumentos e Procedimentos da Coleta de Dados

A referida pesquisa parte de duas etapas gerais que delineiam o caminho percorrido pelos estudos e procedimentos para coleta de dados. No primeiro momento buscou-se a autorização da instituição para a realização da pesquisa. Em atenção à solicitação feita, a direção geral do *campus* forneceu

¹⁰ A fim de atender a todos os requisitos legais e científicos, optou-se por submeter o referido projeto ao Comitê Permanente de Ética em Pesquisa com Seres Humanos – COPEP, da Universidade Estadual de Maringá, tendo recebido cadastro e aprovação sob o número CAAE 58773716.6.0000.0104.

uma carta de autorização para a coleta de dados e a realização das entrevistas **(Apêndice A)**. No segundo momento optou-se por apresentar o projeto ao Comitê Permanente de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos (COPEP) da Universidade Estadual de Maringá (UEM).

Após as devidas autorizações, e analisadas as informações documentais pretendidas, iniciou-se a análise dos dados da turma do 1º ano do Curso Técnico de Informática Integrado ao Ensino Médio. Foram analisados os boletins, e as planilhas referentes aos dados de desempenho escolar em que constam informações coletadas em pré-conselho e conselho de classe. Após levantamento dos dados, selecionamos sujeitos participantes para a entrevista semiestruturada **(Apêndice B)**.

Com base nas informações coletadas selecionamos sete indivíduos, entre os quais se encontram alunos retidos e que têm apresentado baixo rendimento escolar. Entre os sete selecionados, concluímos seis entrevistas, pois um dos indivíduos faltava com frequência. Desse primeiro grupo entrevistado, apenas um aluno era maior de idade, os demais menores de idade necessitaram da autorização de seus responsáveis para participar da pesquisa.

Em 28 de outubro de 2016 realizamos uma reunião com os selecionados para convite e apresentação do projeto com todas as informações pertinentes. Assim, após aceitarem participar da pesquisa, apresentamos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para Menores **(Apêndice C)**. Combinamos um prazo para a entrega dos termos assinados por seus responsáveis. Todos os termos foram entregues, com as devidas autorizações, em 1º de novembro, momento em que agendamos individualmente horários para a realização das entrevistas.

O segundo grupo entrevistado são os alunos do 4º ano. Para a seleção dos participantes consideramos as informações dos anos anteriores, sobre aprovações, reprovações, transferências e aprovações por conselho de classe, por meio das planilhas de pré-conselho, conselho de classe e informações da secretaria acadêmica.

Após a análise dos dados da turma elegemos seis sujeitos para realizarmos as entrevistas. A reunião para convite e apresentação do projeto ocorreu em 16 de novembro de 2016. Por se tratar de sujeitos maiores de 18

anos, não houve a necessidade de autorização dos responsáveis. Na sequência agendamos horários individuais para a realização das entrevistas e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (**Apêndice D**).

As entrevistas ocorreram entre os dias 21 de novembro e 7 de dezembro de 2016, nos horários de contraturno no próprio *campus*, sendo que cada entrevista durou aproximadamente 20 a 30 minutos.

Além das entrevistas realizadas com os discentes, optamos também por entrevistar docentes que tivessem trabalhado com ambas as turmas no referido ano. Seguindo tal critério, entrevistamos 3 docentes. As entrevistas (**Apêndice E**) foram realizadas entre os meses de abril e maio de 2017.

4.3 Caracterização do Local da Pesquisa

Dentro do contexto de expansão da Rede Federal, o Instituto Federal do Paraná também projetou seus investimentos para a expansão de novas unidades, abrangendo as regiões do interior, formando polos de ensino profissionalizante. Seguindo o movimento de expansão, a região noroeste desponta com a possibilidade de receber uma unidade da Rede Federal.

Dentre as cidades dessa região com maior potencial para a instalação desta unidade, Paranavaí apresentou-se com os melhores requisitos. É uma cidade que se encontra localizada em uma região que interliga diversos municípios, composta pela Associação dos Municípios do Noroeste do Paraná – AMUNPAR¹¹, associação que integra 28 municípios com um total de 260.444 habitantes (BRASIL, 2010). Dentre os municípios da AMUNPAR, Paranavaí se destaca pela quantidade de habitantes e por sua expansão territorial. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Paranavaí possui uma

¹¹ A Associação dos Municípios do Noroeste Paranaense – AMUNPAR é entidade de direito privado sem fins lucrativos, fundada em 4/7/1971 e declarada de Utilizada Pública pela Lei Estadual nº 6.627, de 17.10.1974. Atualmente congrega 28 municípios da região noroeste do Paraná, com sede própria no município de Paranavaí/PR. Municípios integrantes: Alto Paraná, Amaporã, Cruzeiro do Sul, Diamante do Norte, Guairaçá, Inajá, Itaúna do Sul, Jardim Olinda, Loanda, Marilena, Mirador, Nova Aliança do Ivaí, Nova Londrina, Paracity, Paraíso do Norte, Paranapoema, Paranavaí, Planaltina do Paraná, Porto Rico, Querência do Norte, Santa Cruz do Monte Castelo, Santa Izabel do Ivaí, Santa Mônica, Santo Antônio do Caiuá, São Carlos do Ivaí, São João do Caiuá, São Pedro do Paraná, Tamboara e Terra Rica.

população estimada em 81.590 habitantes e abrange uma área total de 1.202.266 km².

Cabe ressaltar que o *Campus* de Paranavaí, além de atender a população da cidade, atende também a alunos dos diversos municípios que compõem a região da AMUNPAR. Para compreendermos a escolha da cidade em questão para receber o *campus* é importante fazer uma breve contextualização das condições educacionais e econômicas da cidade.

Paranavaí, no início de sua constituição, foi distrito administrativo de Mandaguari, criado pela Lei Estadual nº 12, de 10-10-1947. Foi elevado à categoria de município apenas em 1951, com a Lei Estadual nº 790. Ao longo das décadas seguintes, o município foi incorporando novos distritos e sofrendo novos desmembramentos. Atualmente segue a divisão territorial de 1/1/1979, segundo a qual o município é constituído por quatro distritos: Cristo Rei, Deputado José Alonso, Graciosa e Sumaré.

Os aspectos econômicos que envolvem o município são pautados na atividade agrícola. De acordo com o Relatório da Secretaria de Agricultura (2015), a produção agropecuária está distribuída da seguinte forma: a produção de mandioca representa 8%, a produção de laranja corresponde a 17%, a de carne bovina representa 19% e a de frango de corte representa 24%. Os outros itens representam 15% da produção rural do município. Nesse contexto, o município também conta com um setor industrial variado, além do setor de comércio, que é responsável pela geração de emprego e de renda na cidade.

As condições sociais e econômicas de Paranavaí contribuíram para as discussões e as possibilidades de implantação do *campus* na cidade. Embora a implantação do *campus* tenha se efetivado apenas em 2010, já em 2006 havia indícios de um movimento em busca da instalação do Centro Federal Tecnológica – CEFET/PR. Essa solicitação partiu do então prefeito Maurício Yamakawa, mediante a emissão do Ofício do Gabinete nº 200/2006, de 2 de maio de 2006.

Com a Lei Federal nº 11.892, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, foram criado – como já acima informado – os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Nessa lei, em seu artigo 5º, inciso XXV, foi criado o Instituto Federal do Paraná mediante a

transformação da Escola Técnica da Universidade Federal do Paraná. A partir da constituição do IFPR e da doação do terreno para a construção do *campus* em Paranaíba, as obras para a construção do primeiro bloco foram iniciadas no ano de 2009 e finalizadas em 2010, permitindo que o *campus* pudesse dar início às suas atividades, ofertando os cursos técnicos subsequentes em Alimentos (matutino), em Eletromecânica (noturno) e em Informática (matutino e noturno).

Atualmente, o *Campus* de Paranaíba oferta cursos de nível médio integrado, técnico subsequente e nível superior. A formatação dos cursos busca atender às demandas regionais e proporcionar suporte e conhecimento para os alunos desempenharem atividades técnicas e prosseguirem na vida acadêmica.

Os cursos técnicos integrados são na área de Informática, de Agroindústria e de Eletromecânica. Todos os cursos ofertam 40 (quarenta) vagas anualmente por meio do processo seletivo. O Curso de Informática teve início em 2012 e se encontra consolidado. No ano de 2015 formou a primeira turma, com um total de 20 (vinte) alunos, com um aproveitamento de cem por cento de aprovação nos vestibulares em universidades estaduais, federais e particulares. Os Cursos de Agroindústria e de Eletromecânica tiveram início em 2014 e concluirão seu primeiro ciclo em fins de 2017, com a previsão de aproximadamente 20 alunos por turma. Ambos os cursos contam com alunos aprovados em vestibulares de universidades estaduais, já no terceiro ano.

Na modalidade subsequente, o curso ofertado é na área de Eletromecânica. Esse curso oferta anualmente 40 (quarenta) vagas, com duração de dois anos, formando em média 20 (vinte) discentes por ano.

No nível superior são ofertados: licenciatura em Química (4 anos) e Tecnólogo em Análise e Desenvolvimento de Sistemas (3 anos). Ambos os cursos começaram a ser ofertados em 2014, com 40 (quarenta) vagas anualmente.

Com relação ao ensino superior, o primeiro a ser integralizado foi o curso de Tecnólogo em Análise e Desenvolvimento de Sistemas, formando 16 alunos no ano de 2016. O curso de licenciatura em Química concluiu seu primeiro ciclo em 2017, com o total de 18 (dezoito) formandos.

De acordo com dados do Portal de Informação do IFPR, o *Campus* Paranavaí conta com um total de 556 alunos matriculados no ano de 2016, distribuídos entre as modalidades de ensino médio integrado, subsequente e superior. Para atender a essa demanda, o *campus* conta com um total de 56 docentes e 41 técnicos efetivos, além de 7 docentes temporários, 13 estagiários, sendo 4 de nível médio e 9 de nível superior e 15 funcionários terceirizados, que desempenham atividades de manutenção, os quais são contratados por uma empresa que detém o contrato de serviços no âmbito do IFPR .

No processo de consolidação da instituição, o *campus* passa a ofertar novos cursos a partir do processo seletivo de 2017. O *campus* agrega, a seu rol de cursos, o curso de Engenharia Elétrica (5 anos, integral) com 40 vagas, e o curso Técnico em Mecatrônica Integrado ao Ensino Médio (4 anos), que substituiu o curso Técnico em Eletromecânica. A alteração desse curso se fez necessária devido à demanda de profissionais para a região, bem como também para torná-lo mais atraente para os alunos do ensino médio.

O *campus* Paranavaí encontra-se em fase de consolidação e expansão, tanto no quesito contratação de técnicos e docentes, bem como com os avanços nas construções dos prédios para atender às suas necessidades. Nessa vertente, o *campus* busca firmar-se enquanto unidade de ensino que prima pela qualidade do ensino técnico e superior, valorizando a formação integral e social dos alunos.

4.3.1 Perfil dos Alunos do IFPR/Paranavaí

O Instituto Federal do Paraná apresenta um ideário de escola pública voltado para uma educação de qualidade e inclusiva. Partindo dessa premissa, o ingresso no IFPR segue um processo seletivo que visa oportunizar a todos o direito ao acesso e à permanência.

A instituição publica anualmente os editais para o processo seletivo para o ingresso dos alunos na modalidade de ensino médio integrado, subsequente e superior. Do total de vagas ofertadas, 60% delas são destinadas a alunos de

escola pública, 10% para candidatos pretos ou pardos, 5% para alunos deficientes, 5% para indígenas e 20% para a ampla concorrência, conforme dados do Edital nº 019/2016/IFPR.

Em concordância com a destinação das vagas determinadas pelo próprio regulamento institucional, o IFPR busca, por meio da reserva de vagas, oportunizar uma educação de qualidade a alunos provenientes de escolas públicas. O intuito é possibilitar não apenas o acesso, mas também a permanência desses alunos nos cursos escolhidos, oferecendo programa de bolsas por meio de projetos e auxílios, a fim de contribuir com seu desenvolvimento social e intelectual.

Com a política de bolsas e auxílios, o IFPR oferta anualmente, por meio de seus editais, auxílios pelo programa de bolsas acadêmicas de inclusão social – PBIS; também o programa de assistência complementar ao estudante – PACE compõe auxílios com transporte, alimentação e moradia; há também o Programa Estudante Atleta – PEA; e, enfim, o Programa de Monitorias.

Tabela 1: Valores das Bolsas e Auxílios

BOLSAS E AUXÍLIOS	
PACE	R\$ 100,00 a R\$ 220,00
PBIS	R\$ 350,00
PEA	R\$ 300,00
MONITORIA	R\$ 350,00

Fonte: Dados com base nos Editais nº 002/2016; nº 008/2016; nº 009/2016; nº 010/2016.

Dentre os programas citados, apenas o Programa de Monitoria não traz como critério principal o atendimento de alunos em situação de vulnerabilidade social. Os demais programas priorizam essa modalidade de atendimento, a fim de contribuir com a permanência dos estudantes. Outro fator considerado para a concessão das bolsas encontra-se atrelado ao desenvolvimento de atividades que variam a carga horária entre 4 a 6 horas semanais, e os auxílios a frequência de no mínimo 75% ao mês.

De acordo com os dados levantados, o *Campus Paranaíba* atendeu, nos últimos três anos, a um número considerável de alunos por meio dos programas de auxílios e bolsas.

Tabela 2: Bolsas e Auxílios ofertados entre 2014-2016

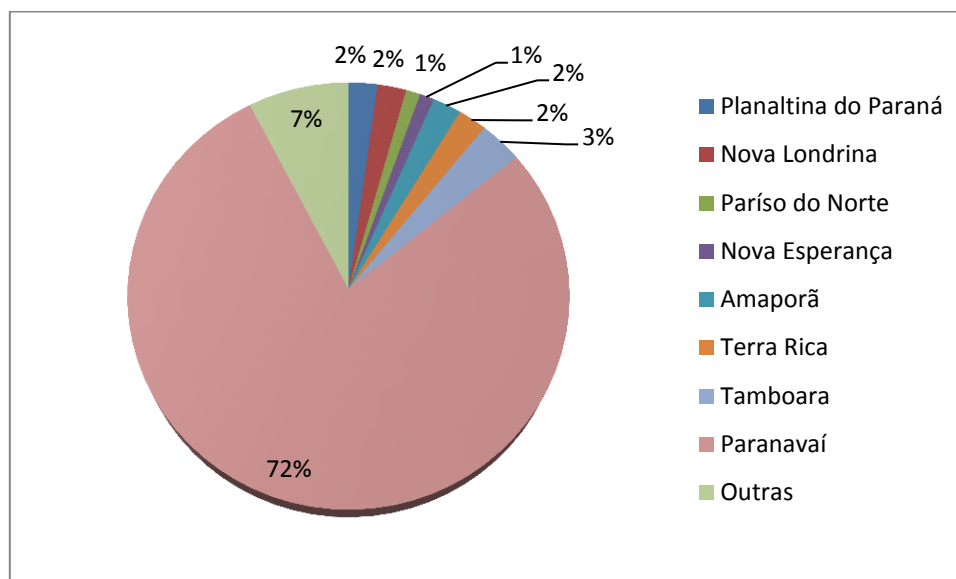
BOLSAS E AUXÍLIOS			
	ANO 2014	ANO 2015	ANO 2016
PACE	155	300	262
PBIS	47	46	47
PEA	11	8	8
MONITORIA	7	6	7

Fonte: Assistência Estudantil do *Campus* Paranavaí

Esses programas de assistência estudantil são ofertados de forma institucional via editais publicados pela Reitoria para atender aos alunos dos cursos de nível médio e superior. Além desses auxílios, no decorrer do ano letivo são ofertados editais a partir dos quais os docentes concorrem a bolsas que contemplam áreas de pesquisa e de extensão, assim proporcionando o enriquecimento na formação dos alunos participantes dos projetos enquanto bolsistas e dos alunos voluntários. Os alunos contemplados nesses projetos são selecionados por meio de processo seletivo que não necessariamente seguirá os critérios de vulnerabilidade.

Para o programa de monitorias, cada *campus* analisa em quais disciplinas os alunos apresentam dificuldades e então necessitam desse tipo de atendimento. Após tal definição é publicado o edital e realizada a seleção dos alunos que atendem aos critérios definidos em cada edital. Essa seleção leva em consideração o desempenho acadêmico no componente curricular pretendido. Esse programa oferta bolsas apenas para os alunos do ensino médio. O *Campus* Paranavaí ofertou, para o ano letivo de 2016, o total de sete bolsas para atender às disciplinas de Algoritmo e Linguagem de Programação I e II; Banco de Dados; Circuitos Elétricos; Física I e II; Matemática I e II; Química de Alimentos; e Química I e II.

O *Campus* Paranavaí é uma instituição de ensino que atende a alunos não apenas da cidade, mais, sim, de toda a região noroeste. De acordo com os dados do Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmica – SIGAA (2016), as cidades que contam com alunos matriculados atualmente na instituição são: Planaltina do Paraná (2%), Nova Londrina (2%), Paraíso do Norte (1%), Nova Esperança (1%), Amaporã (2%), Terra Rica (2%), Tamboara (3%), Paranavaí (72%) e outras cidades (7%). Os alunos que frequentam os cursos do *campus* utilizam transporte municipal, particular ou próprio.

Gráfico 3: Cidades com Alunos Matriculados no Campus Paranavaí

Fonte: Sigaa/IFPR, 2016 – Elaboração da Autora.

Esses alunos advindos da região de Paranavaí e cidades vizinhas estão matriculados nas modalidades integrado, subsequente e superior, conforme explicitado na tabela abaixo.

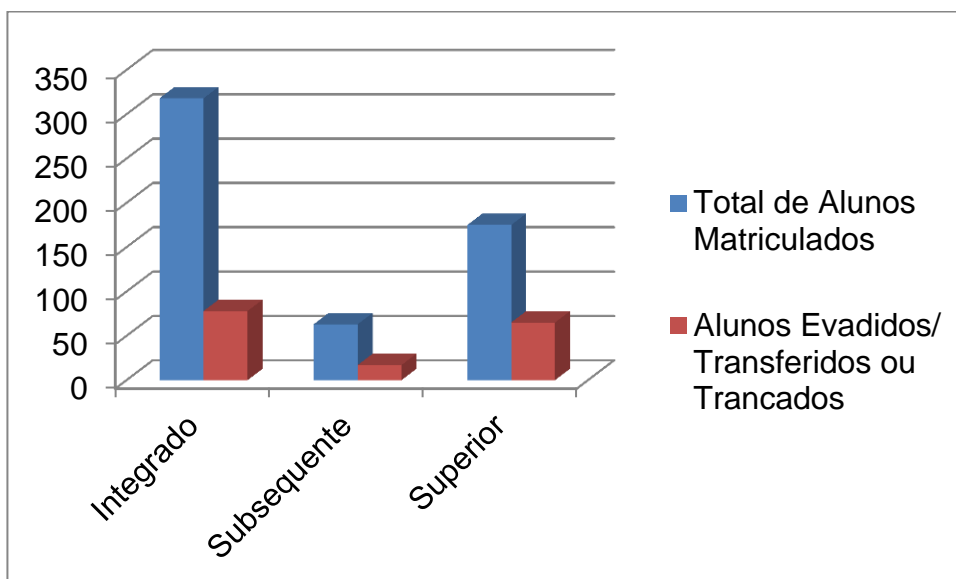
Tabela 3: Alunos Matriculados/2016

Curso/Ano	Modalidade	Nº de Vagas	Nº de Alunos Ativos no ano Letivo
Técnico em Informática 2013	Ensino Integrado Médio	40	24 Alunos
Técnico em Informática 2014	Ensino Integrado Médio	40	19 Alunos
Técnico em Informática 2015	Ensino Integrado Médio	40	33 Alunos
Técnico em Informática 2016	Ensino Integrado Médio	40	44 Alunos
Técnico em Eletromecânica 2014	Ensino Integrado Médio	40	20 Alunos
Técnico em Eletromecânica 2015	Ensino Integrado Médio	40	26 Alunos
Técnico em Eletromecânica 2016	Ensino Integrado Médio	40	46 Alunos
Técnico em Agroindústria 2014	Ensino Integrado Médio	40	28 alunos
Técnico em	Ensino Integrado Médio	40	35 Alunos

Agroindústria 2015		Integrado		
Técnico em Agroindústria 2016		Ensino Médio Integrado	40	43 Alunos
Técnico em Eletromecânica 2015		Subsequente	40	22 Alunos
Técnico em Eletromecânica 2016		Subsequente	40	41 Alunos
Licenciatura em Química 2014		Superior	40	18 Alunos
Licenciatura em Química 2015		Superior	40	28 Alunos
Licenciatura em Química 2016		Superior	40	43 Alunos
Tecnólogo em Análise e Desenvolvimento de Sistemas 2014		Superior	40	19 Alunos
Tecnólogo em Análise e Desenvolvimento de Sistemas 2015		Superior	40	23 Alunos
Tecnólogo em Análise e Desenvolvimento de Sistemas 2016		Superior	40	44 Alunos
Total			720 Vagas	556 Alunos

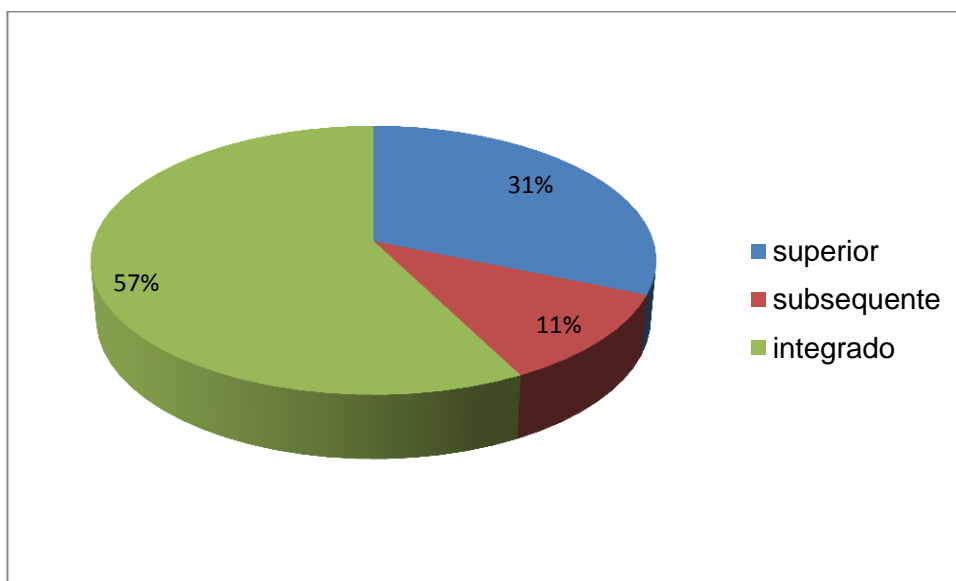
Fonte: Secretaria Acadêmica Campus/ Paranavaí (2016) Elaboração da autora.

Conforme os dados apresentados na tabela, observamos que o número atual de alunos matriculados por turma é muito abaixo do número de vagas ofertadas anualmente pelo *campus*. Tomamos como princípio o dado apresentado anteriormente, que expressa que a cada ano são ofertadas 40 vagas por curso; sendo assim, a previsão para o total de alunos matriculados no *campus* no ano letivo de 2016 era de 720, entretanto atualmente constam matriculados 556. Dessa forma, 22,8% dos alunos foram transferidos, cancelados ou trancados no decorrer dos anos, referente às turmas que iniciaram após o ano de 2014.

Gráfico 4: Alunos Ativos e Alunos Evadidos/Transferidos ou Trancados

Fonte: Secretaria Acadêmica do *Campus* de Paranaíba (2016) Elaboração da autora.

Outro dado observado refere-se ao número de alunos matriculados e às modalidades ofertadas pelo *campus*. Tal constatação nos leva a observar que a incidência de evasão ou de trancamento ocorre nos cursos subsequentes e superiores. Vale ressaltar que, no ensino médio integrado, não há a possibilidade de trancamento de matrícula, porém o número de transferências é consideravelmente alto, o que geralmente ocorre após as retenções.

Gráfico 5: Alunos Ativos nas Modalidades de Ensino

Fonte: Secretaria Acadêmica do *Campus* de Paranaíba (2016). Elaboração da Autora.

4.4 Descrição dos Sujeitos Participantes

Neste tópico apresentamos os dados dos participantes desta pesquisa, descrevendo suas características, idade, sexo, série escolar, forma de ingresso no IFPR, e dificuldades escolares. Os participantes foram separados em grupos, sendo o primeiro grupo o dos alunos do 1º ano do Curso de Informática e o segundo grupo o dos alunos do 4º ano do mesmo curso.

Vale aqui retratar as características gerais de ambas as turmas a fim de compreender o contexto escolar dos alunos pesquisados. Para o levantamento das informações necessárias foram analisados os dados coletados das planilhas do pré conselho e conselho de classe referentes às turmas.

Turma 1º ano: A turma é composta por 48 alunos, sendo 40 alunos ingressantes e 8 alunos retidos. Um dos procedimentos adotados pelo *Campus Paranaíba* é o acompanhamento pedagógico dos alunos. Para tanto, no início do primeiro bimestre foi aplicado um questionário aos alunos, com questões de cunho pessoal, familiar, social. Após a análise do questionário, é realizada uma conversa individual com cada aluno, mapeando suas dificuldades e apontando dicas de estudos para auxiliá-los na organização da rotina escolar.

As dificuldades mais apontadas pelos alunos foram nas seguintes disciplinas: Matemática, Química, Português e Algoritmos e Linguagem de Programação. Sobre a rotina de estudo, foram poucos os alunos que relataram ter uma rotina de estudo em casa, e que estejam frequentando os atendimentos acadêmicos para tirar as dúvidas com os professores no contraturno.

Com relação aos apontamentos apresentados pelos professores nas reuniões de Conselho de Classe, às dificuldades das turmas estão relacionados a conceitos básicos, questões comportamentais, como o excesso de conversas que prejudicam o desempenho da turma e o número elevado de alunos em uma sala pequena. Ao final do ano letivo de 2016, a turma finalizou com total de 41 alunos, após três reprovações, três transferências e um aluno evadido.

Turma 4º ano: A turma iniciou no 1º ano com 42 alunos, sendo dois repetentes. Finalizou o primeiro ano letivo com o total de 35 alunos após

reprovações e transferências. No início do 2º ano, a turma começou com o total de 40 alunos, sendo os aprovados do 1º ano, somados aos reprovados do 2º ano do período letivo anterior. Ao final do ano letivo a turma contava com o total de 27 alunos, resultado das sete transferências e de seis reprovações.

No 3º ano a turma iniciou o período letivo com 27 alunos. Nesse intervalo não houve transferências e, ao final do ano, houve 2 reprovações, finalizando com 25 alunos. No 4º ano a turma iniciou com 25 alunos e mais 2 alunos retidos do ano anterior, totalizando 27 alunos. Assim, portanto, a turma analisada se encontrava composta por 24 alunos, pois, no decorrer do ano letivo, houve 3 transferências. A turma finalizou o ano letivo com 23 aprovações e uma reprovação.

Tabela 4: Dados Referentes aos Sujeitos da Pesquisa

Participantes	Idade	Sexo	Série	Repetentes¹²	Curso
Sujeitos “1”	18 anos	M	1º ano	Sim	Informática
Sujeitos “2”	15 anos	M	1º ano	Não	Informática
Sujeitos “3”	15 anos	M	1º ano	Não	Informática
Sujeitos “4”	15 anos	M	1º ano	Sim	Informática
Sujeitos “5”	16 anos	F	1º ano	Sim	Informática
Sujeitos “6”	16 anos	M	1º ano	Não	Informática
Sujeito “7”	21 anos	F	4º ano	Não	Informática
Sujeito “8”	18 anos	F	4º ano	Não	Informática
Sujeito “9”	20 anos	F	4º ano	Sim	Informática
Sujeito “10”	20 anos	M	4º ano	Não	Informática
Sujeito “11”	18 anos	M	4º ano	Não	Informática
Sujeito “12”	18 anos	M	4º ano	Sim	Informática

Sujeito “1” – Tem 18 anos de idade, cursou o 1º ano do ensino médio em uma escola estadual e, no ano de 2015, conseguiu participar do sorteio¹³ para uma vaga no Curso de Informática no IFPR. Por se tratar de ingresso por meio de sorteio, não teve a oportunidade de escolher o curso. Caso tivesse a oportunidade de escolha, teria realizado matrícula para o Curso de Agroindústria, mas agora já se adaptou ao curso não pretende solicitar transferência interna. Em relação à sua experiência escolar anterior, relata que, nas outras escolas, o de que mais gostava era dos professores, embora o

¹² Repetentes: referente à reprovação dos alunos enquanto matriculados no IFPR.

¹³ Sorteio: Sorteio público de vagas remanescentes aberto a qualquer interessado, desde que se apresente pessoalmente em data e hora especificadas no edital de convocação e portando os documentos necessários para a matrícula. Assim, mesmo os que não realizaram processo seletivo podiam participar do sorteio público.

ensino fosse “fraco”. Sobre rotina de estudo, menciona que nunca necessitou estudar a não ser para realizar as provas, pois não era cobrado.

No tocante aos motivos que o levaram ao IFPR, alega que tomou a decisão pensando na qualidade de ensino. Pretende prestar vestibular, ainda no 3º ano, provavelmente para o Curso de Geografia ou Curso de Educação Física e, caso aprovado, solicitará a transferência para concluir o ensino médio e iniciar a graduação. Em relação à reprovação no ano de 2015, acredita ter sido pela falta de adaptação e pelo alto grau de cobrança. Neste ano diz estar mais adaptado à rotina de estudo. Sua expectativa em relação ao IFPR é ter um ensino de qualidade que proporcione uma aprovação no vestibular. Na visão do aluno, as condições escolares aqui são melhores que nas outras escolas, o curso é complexo e a escola mantém regras rígidas diferentes das escolas em que estudou.

Sobre as dificuldades escolares, observa o baixo rendimento nas seguintes disciplinas: Algoritmos e Linguagem de Programação, Fundamentos e Arquitetura de Computadores, Português, Matemática e Química. Sobre a rotina de estudo, relata que estuda na véspera de prova e não tem participado dos atendimentos do contraturno. Nos apontamentos levantados nas planilhas de desempenho consta que, no início do ano, apresentava algumas dificuldades com conceitos básicos e que foram realizadas orientações para participar no contraturno e a rotina de estudo pode contribuir com seu desempenho. Observa-se que, ao longo do ano, sucederam diversas orientações com relação a seu desempenho escolar e sua participação nos atendimentos e atividades extraescolares. A partir do segundo semestre seus resultados foram consideravelmente melhores.

Sujeito “2” – Tem 15 anos de idade, estudou apenas em escolas públicas, nunca reprovou. Sobre as experiências escolares anteriores, relata que gostava da relação que tinha com os colegas e com os professores, que não era necessário estudar muito e que não tinha uma rotina de estudo. Em relação às motivações que o levaram a escolher o IFPR, menciona a qualidade de ensino e o Curso de Informática por gostar de tecnologias. Em relação à sua adaptação, relata que gosta do *campus*, das atividades extras, dos novos amigos. Sobre as disciplinas, alega dificuldades em Matemática e em Biologia. E, quanto à rotina de estudos, menciona que no início só estudava para as

provas, e tinha baixo rendimento, mas agora começou a fazer a rotina de estudo e está melhorando.

O sujeito vislumbra, com o curso técnico, o mercado de trabalho, por ser uma área tecnológica que está em constante transformação. Ao iniciar o curso pensava que fosse um curso “básico” para serviços de “manutenção” de equipamentos, entretanto é um curso mais voltado para a programação, ou seja, é mais complexo. Sobre o futuro, pretende cursar uma graduação, porém ainda não decidiu o curso. Quanto ao que observa de diferente entre as escolas e o IFPR, acredita ser a motivação dos professores e as atividades de contraturno, que contribuem com a aprendizagem.

Sobre as orientações escolares, os registros mostram que o sujeito, no decorrer do ano, foi orientado sobre a rotina de estudo em casa, regras e disciplinas da escola, dicas de estudo, participação nos contraturno. Menciona que não tem uma rotina de estudo, e não tem participado dos atendimentos acadêmicos. Relata dificuldades na disciplina de Algoritmos e Linguagem de Programação, Biologia e Matemática. Constatamos por meio do boletim que no primeiro semestre apresentou baixo rendimento nas disciplinas de Biologia, História, Introdução à Informática e Português. Os apontamentos na planilha de desempenho registram questões comportamentais, “brincadeiras e conversas”. Ao longo do primeiro semestre, algumas orientações foram realizadas e observamos relatos de maior participação do aluno nas atividades escolares a partir do 2º semestre e, conseqüentemente, uma melhora no desempenho escolar.

Sujeito “3” – Tem 15 anos de idade, estudou apenas em escolas públicas e nunca reprovou. Quanto às experiências escolares anteriores, estudou em uma escola municipal e em duas escolas estaduais. Menciona que não tinha dificuldades, que gostava de tudo, que não precisava estudar muito, que não tinha o hábito de realizar as tarefas de casa e que estudava apenas para as provas.

Relata que atualmente tem dificuldades nas disciplinas de Algoritmos e Linguagem de Programação, Fundamentos e Arquitetura de Computadores, Matemática e Química, porém, em análise, observamos baixo rendimento em Biologia, Algoritmos e Linguagem de Programação, Português e Química.

Sobre as motivações para estudar no IFPR, diz que é uma boa escola, localizada nas proximidades de sua residência, e que sempre gostou de computadores e queria aprender mais. Gosta dos professores, gosta da forma como dão suporte aos alunos, percebe que o curso é difícil, que tem que estudar mais e no início teve dificuldade de adaptação, mas, com a rotina de estudo, o desempenho está melhorando. Com relação às expectativas ao IFPR, o ensino é melhor, maiores condições de aprovação no vestibular. Sobre a profissão técnica, alega que não quer atuar na área e que está no IFPR pela qualidade do ensino e pretende prestar vestibular para Medicina. O IFPR é, segundo ele, uma escola totalmente diferente das outras.

Os apontamentos registrados na planilha de desempenho demonstram que, no decorrer do ano, foram diversas orientações realizadas sobre rotina de estudo, e participação nos contraturnos, o comprometimento com as atividades. No primeiro semestre observamos relatos de um aluno disperso, que não tem participado dos contraturnos, e o esquecimento frequente em entregar os trabalhos e tarefas. No segundo semestre os registros apresentam um aluno mais participativo e envolvido com as atividades escolares, conseqüentemente, apresentando um melhor rendimento acadêmico. Nas orientações, o aluno alega que começou a fazer uma rotina diária de estudo e está participando dos atendimentos para tirar as dúvidas.

Sujeito “4” – Tem 15 anos de idade, sempre frequentou escola pública, nunca reprovou. Nas suas experiências escolares anteriores alega que não apresentava dificuldades, não tinha rotina diária de estudo, estudava apenas para as provas. Sua motivação para estudar no IFPR foi o incentivo dos colegas que falavam que era uma boa escola e a escolha pelo Curso de Informática se deve ao fato de gostar de tecnologias, mas o curso é muito diferente do que esperava.

Sobre a sua adaptação aos estudos no IFPR, diz que está se acostumando, que gosta de praticamente tudo, mas que não gosta do curso, que não se identificou e que no próximo ano irá solicitar transferência interna para o Curso de Agroindústria. A maior dificuldade no IFPR são as disciplinas e os conteúdos. Sobre a rotina de estudo, diz que está aprendendo a estudar, que antes estudava apenas para as provas, mas agora começou a fazer uma rotina diária.

Com relação às expectativas, espera ter um ensino que proporcione aprovação no vestibular. Sobre o Curso de Informática diz que não pretende continuar. O curso não é o que esperava, mesmo quando transferir para o outro curso, acredita que não vai trabalhar na área.

Na planilha de desempenho encontram-se os registros das orientações realizadas no decorrer do ano. O aluno alega que tem dificuldades em disciplinas de Matemática e de Português, que não tem o hábito de estudar em casa, e nem está participando dos contratuos. Em análise ao seu desempenho, constatamos baixo rendimento nas disciplinas de Algoritmos e Linguagem de Programação, de Português, de Matemática e de Química. Os registros apresentam um aluno com algumas dificuldades conceituais, que necessita participar dos contratuos para tirar as dúvidas. Devido aos constantes apontamentos das dificuldades, foi feito encaminhamento psicopedagógico.

Sujeito “5” – Tem 16 anos de idade, sempre frequentou escola pública, reprovou em 2015 no IFPR e está cursando o 1º ano pela segunda vez. Quanto a suas experiências escolares anteriores, menciona que não apresentava dificuldades, não gostava da escola, não tinha uma rotina de estudo, não era preciso estudar muito e nunca havia reprovado.

Sobre a sua experiência no IFPR, seu ingresso foi por meio de cotas de escola pública. Foram os pais que a incentivaram a fazer o processo seletivo e a escolher o Curso de Informática, mas o curso que realmente queria era o de Técnico em Eletromecânica. Sobre seu futuro profissional, deseja fazer graduação na área de engenharia civil ou medicina. Sobre a sua adaptação ao *campus*, alega que gosta muito das aulas e das disciplinas específicas, mas não gosta da semana de provas e da quantidade de trabalhos, pois acha tudo muito difícil. Sobre o curso, diz que se adaptou, e gosta devido aos conhecimentos tecnológicos.

As dificuldades encontradas são com disciplinas como Algoritmos, Matemática e Química. Sobre a forma de estudo, foi preciso mudar, fazer uma rotina, tendo que estudar na escola, em casa, fazer os trabalhos e as atividades e, na semana de provas, estudar mais. O IFPR é muito mais exigente do que na outra escola. No início teve dificuldades e reprovou, tanto em disciplinas específicas quanto nas disciplinas do núcleo básico.

Com relação às expectativas, o sujeito 5 menciona que escolheu a escola por acreditar que o ensino era melhor que na escola estadual, pois na outra escola não se exigia muito. Já em relação ao curso, não pensa em continuar na área. A opção por um curso técnico foi apenas pela qualidade do ensino. A diferença entre as experiências vivenciadas nas outras escolas e no IFPR está nas regras, na quantidade de trabalhos, nas cobranças e nos vários projetos que são ofertados, como minicursos, contraturno, monitorias, bolsas e auxílios. Nas outras escolas que frequentou, não tinha essas oportunidades.

Na planilha de desempenho observamos que o sujeito apresentou baixo rendimento escolar recorrente em disciplinas como Biologia, Matemática, Algoritmos, Português e Fundamentos, e também em outras disciplinas no decorrer do ano. Na planilha também constam os apontamentos referentes ao seu desempenho e os acompanhamentos realizados no decorrer do ano letivo.

Conforme os registros foram realizados planos de estudo com a aluna no início do ano letivo, orientações para fazer o curso de matemática básica ofertado no contraturno, organização da rotina de estudo em casa e participação dos atendimentos para tirar as dúvidas, e dicas de estudos. Os apontamentos registrados demonstram que, ao longo dos bimestres, a aluna deixou de entregar trabalhos, deixou de realizar atividades avaliativas, como provas e recuperações, e sua ausência nos atendimentos era constante. Observa-se também que o acompanhamento com a aluna foi realizado bimestralmente. Devido ao seu baixo rendimento, ao fim do ano letivo houve a sua segunda reprovação, após a qual pediu transferência para outra escola.

Sujeito “6” – O aluno tem 16 anos de idade, sempre estudou em escola pública. Quanto a suas experiências anteriores, menciona que a escola era “ruim, tinha muita briga e o ensino era lerdo”. Inclusive ele próprio se envolvia nas brigas, era explosivo. Apresentava algumas dificuldades com o conteúdo de matemática básica. Teve uma reprovação na 8ª série, que, segundo ele, foi por falta, pois, no decorrer do ano teve dengue duas vezes e também quebrou a perna, perdendo muitas aulas e conteúdo. Sobre a sua rotina de estudo, alega que não tinha necessidade de estudar muito, era fácil e estudava apenas em períodos de provas.

Com relação a suas experiências no IFPR, seu ingresso foi por meio de cota de escola pública. Sobre as motivações para estudar no IFPR, relata que

se interessou após uma visita técnica, em que teve a oportunidade de conhecer a estrutura da instituição e achou que é uma escola boa, melhor até mesmo do que as escolas particulares. A forma como recebem os alunos, a formação dos professores e a transformação que ocorre com os alunos depois que começam a estudar aqui, pois “eu mesmo já mudei muito, sou menos explosivo e respeito mais as pessoas”.

Sobre a escolha do curso, alega que foi motivado por experiências anteriores. Já havia realizado um Curso Básico de Informática, mas agora o curso é mais intenso, trabalhando muito com programação. No próximo ano pretende transferir-se para o curso de Agroindústria, pois tem mais facilidade com química e biologia. A respeito do seu futuro profissional, quer fazer o curso de Direito. Em relação à sua adaptação à instituição, menciona que gosta de atividades como palestras, projetos e aulas nos laboratórios.

Sobre as dificuldades, aponta os conteúdos de Matemática. A respeito da rotina de estudo, relata que, no início, não estudava, mas que agora estuda todos os dias revisando o caderno, o livro didático e faz anotações. A diferença entre as outras escolas e o IFPR se refere às oportunidades que ofertam aos alunos, ao que menciona os projetos de que já participou e as atividades de contraturno.

Nos registros da planilha de desempenho observamos que o aluno apresentou baixo rendimento escolar nas disciplinas de Matemática, de Algoritmos, de Português, de Química e de Biologia. Conforme consta nos registros, foram realizados planos de estudo, orientações a respeito da organização das atividades e rotina de estudo no decorrer do ano letivo. Com relação aos apontamentos registrados, no primeiro semestre observamos que o aluno deixou de realizar algumas atividades e provas de recuperação. Conversava muito em sala. Também foi feito encaminhamento para oftalmologista, devido à dificuldade de enxergar o conteúdo no quadro. A partir do segundo semestre, os registros apontam uma melhora no desempenho do aluno, finalizando o ano letivo com aprovação por conselho nas disciplinas de Matemática, de Química e de Algoritmos.

Na sequência apresentamos os sujeitos matriculados no 4º ano do Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio.

Sujeito “7” – Tem 21 anos de idade e sempre estudou em escola pública. Com relação às suas experiências anteriores, menciona que não se lembra com que idade entrou na escola e que morava em outro estado, onde cursou o Ensino Fundamental I, posteriormente mudou-se para Paranavaí. Em relação ao Ensino Fundamental II, relata que gostava da escola, apesar da “bagunça”. Em relação às dificuldades escolares, menciona que não tinha muitas dificuldades, embora tenha reprovado na 5^o e na 7^o série. Sobre a rotina de estudos, informou que estudava em véspera de prova, pois a escola não exigia tanto quanto no IFPR.

Seu ingresso no IFPR foi por meio de cotas de escola pública. Foi incentivada pela mãe, que também já fez curso no IFPR. Em relação à escolha do curso, diz que na ocasião era o único ofertado pelo *campus* e, apesar de gostar do curso, não pretende trabalhar na área, pois pretende fazer vestibular para Gastronomia. Com relação a suas experiências no IFPR, diz que gosta da estrutura do *campus*, apesar de achar que é uma escola muito exigente. A respeito das dificuldades escolares, relata as disciplinas de Português, de Matemática, de Física e as disciplinas técnicas do curso. Sobre a rotina de estudo, conta que estuda todos os dias, faz a revisão do conteúdo, os trabalhos e participa dos atendimentos: “Nunca reprovei, mas fui aprovada por conselho algumas vezes”.

Com relação às expectativas que tinha ao ingressar no IFPR, relata que acreditava ser uma instituição diferente, e já imaginava que seria difícil. O que considera diferente das outras escolas é o ensino, a estrutura e os projetos. Quanto às observações em relação à sua trajetória no IFPR, diz que foi difícil criar novos hábitos de estudos, dedicar tempo para estudar e a adaptação foi demorada, passando por aprovações por conselho. Quanto às experiências vivenciadas no IFPR, disse que ampliaram seus conhecimentos e vão ajudar a entrar numa faculdade. Sobre os projetos, diz que nunca participou, pois a avaliação considera os critérios de renda e o seu excedia os valores. Em relação ao futuro, não pretende trabalhar na área técnica, pois quer fazer vestibular e trabalhar na área de gastronomia.

Conforme dados da planilha de desempenho escolar, observamos que, ao longo dos quatro anos, a aluna recebeu orientações a respeito do seu desempenho escolar, dicas de organização e de planejamento de estudo. Os

apontamentos demonstram sua constante participação nos atendimentos de contraturno e atividades extras. Foi aprovada por conselho de classe em todas as séries do curso em disciplinas do núcleo básico e técnico.

Sujeito “8” – Tem 18 anos de idade, sempre estudou em escola pública. Relata que, antes de estudar no IFPR, estudava em escola estadual, onde gostava dos professores, mas não gostava do ambiente, pois havia muitas brigas entre os alunos, diz que nunca reprovou e não tinha dificuldades. Em relação à rotina de estudo, menciona que não estudava com frequência, mas se sentia mais inteligente que agora que estuda no IFPR.

Ingressou no instituto por meio de cota de escola pública. Sobre as motivações para estudar no IFPR, diz que foi uma escolha dos pais, que alegavam ser uma escola de melhor qualidade. Adaptou-se ao curso, mas não pretende trabalhar na área. Diz gostar da infraestrutura e da organização da instituição, mas encontrou dificuldades em algumas disciplinas técnicas e exatas. Sobre a rotina de estudo, diz que ainda não aprendeu a organizar uma rotina, embora tenha que estudar mais que na outra escola. Conforme consta nos registros nunca reprovou, mas teve aprovações por conselho de classe.

Sobre as diferenças entre o IFPR e as outras escolas, menciona que no instituto o ensino é melhor e oferta muitas oportunidades aos alunos. Quanto ao percurso ao longo dos quatro anos do ensino médio, menciona que o primeiro ano foi o mais difícil para se adaptar, isso devido às mudanças de metodologia, às avaliações e aos conceitos. Além disso, as dificuldades mais persistentes foram nas disciplinas de Química e de Física. Relata que todas as experiências vivenciadas no IFPR contribuíram para o seu amadurecimento e conhecimento acadêmico, principalmente os projetos que possibilitam conhecimentos extras. Em relação às expectativas futuras, diz que pretende prestar vestibular para Direito, e que se sente orgulhosa de estudar no IFPR, pois considera ser o melhor lugar para estudar.

Conforme dados da planilha de desempenho escolar, constatamos que, no decorrer dos quatro anos, foram realizadas orientações a respeito de seu rendimento. Observamos que no primeiro ano apresentou baixo rendimento escolar, mesmo assim não participava dos horários de contraturno. Nos anos seguintes, constatamos que a sua participação em atendimentos nem sempre era frequente. Os registros apontam que foi aprovada por conselho de classe

em todas as séries do curso, seja em disciplinas do núcleo básico, ou sejam disciplinas técnicas.

Sujeito “9” – Tem 19 anos de idade e sempre estudou em escola pública. Relata que as condições de ensino na outra escola não eram boas, mas lá não apresentava dificuldades, era fácil e não tinha necessidade de estudar. Ingressou no IFPR por meio de cotas de escola pública e se interessou pela instituição por ser mais próxima de sua casa. Escolheu o curso por, na ocasião, ser a única opção, mas, se pudesse escolher hoje escolheria Agroindústria, por se identificar mais com o curso.

Com relação às dificuldades, menciona que foi difícil se habituar à rotina de estudo e à forma de avaliação por conceito. Os conteúdos mais difíceis foram das disciplinas técnicas. Houve uma reprovação no primeiro ano, sobre a qual alega que foi devido às dificuldades com os conteúdos e à falta de estudo diário, pois, nos anos seguintes, manteve uma rotina de estudo, ou seja, todos os dias revisando os conteúdos trabalhados em sala.

Sobre as expectativas com o curso, menciona que gosta, porém não quer trabalhar na área, pois pretende realizar vestibular para Pedagogia ou em alguma outra área das Humanas. Quanto às diferenças entre as experiências vivenciadas no IFPR e nas outras escolas, acredita que no IFPR as oportunidades foram maiores em termos de conhecimento e aprendizagem, mudando a forma de pensar. Referentemente aos projetos, relata que ampliam os conhecimentos e proporcionam maior interação entre os alunos e a relação entre professor e aluno. Finaliza dizendo que essa escola transformou sua vida.

Conforme dados da planilha de desempenho escolar, observamos que, no decorrer dos quatro anos, foram realizadas orientações a respeito de seu desempenho escolar. Observamos que, no primeiro ano, apresentou baixo rendimento escolar, ficando retida. Nos anos seguintes constatamos a sua participação em atendimentos e em atividades extras com frequência. Os registros apontam que houve aprovação por conselho em disciplinas do núcleo básico por duas vezes no decorrer do curso.

Sujeito “10” – Tem 19 anos de idade e sempre estudou em escola pública. Em relação às experiências escolares anteriores, menciona que gostava das aulas de Artes, mas, de modo geral, faltava estrutura e

professores para ofertar um ensino de qualidade. Houve duas reprovações no ensino fundamental I, devido a questões de saúde que implicaram em faltas à escola. Em relação à rotina de estudo, alega que tinha boas notas e não precisava estudar muito.

O aluno ingressou no instituto por meio de cota de escola pública. A escolha foi por incentivo da mãe, que já havia realizado um curso técnico na instituição. Com relação ao curso, relata que escolheu por ser uma área de que gostava, e já havia realizado um curso básico na área, mas, ao iniciar as aulas, foi muito diferente, pois se trata de um curso direcionado para programação, ou seja, muito difícil. No início pensava em trabalhar na área, mas no primeiro ano já desistiu, visto que era muita programação e que não gosta.

Com relação às dificuldades encontradas no IFPR, menciona as disciplinas técnicas e as exatas. Não se identifica com o curso e se, atualmente, tivesse que escolher, faria outro curso, o de Agroindústria. Sobre a rotina de estudo, diz que não estuda tanto quanto deveria, mas estuda bem mais que na escola anterior. A respeito das expectativas profissionais, diz que não pretende trabalhar na área, pois não gosta de programação, e pretende prestar vestibular para Biologia. Sobre a sua trajetória no IFPR, menciona que foi uma transformação em sua vida com a participação em projetos e em eventos, em que a interação entre professor e alunos contribuiu muito para a sua formação.

Conforme dados da planilha de desempenho escolar, nota-se que, no decorrer dos quatro anos, foram realizadas orientações a respeito de seu desempenho escolar. Os apontamentos registram dificuldades com os conceitos básicos e foi frequente a ausência nos atendimentos de contraturno para tirar dúvidas, embora em outras atividades se observe a sua constante participação. Os registros demonstram que houve aprovações por conselho em disciplinas do núcleo comum em todas as séries do curso.

Sujeito “11” – Tem 18 anos de idade e sempre estudou em escola pública. Com relação às experiências escolares anteriores, menciona que não gostava muito da escola, tinha dificuldades com a disciplina de Português e fazia reforço. Para as demais disciplinas não necessitava estudar, pois era fácil.

Ingressou no IFPR por meio de cotas de escola pública. Fez Informática, pois não havia outra opção. Assim, se hoje fosse escolher, faria Mecatrônica. Com relação à instituição, diz que o diferencial é a estrutura, laboratórios e professores. Sobre possíveis dificuldades, menciona que às vezes as tem com a disciplina de Português. Referentemente à rotina de estudo, diz que não se organiza muito para estudar em casa.

Com relação às expectativas profissionais, relata que, se surgir algo na área, pretende trabalhar, mas o objetivo é prestar vestibular para História. Em referência às experiências escolares, menciona que, no IFPR, o método de avaliação por meio de conceitos considera a capacidade do aluno de forma mais ampla e inclui diferentes instrumentos avaliativos, como participação em eventos e seminários, o que contribui com a formação.

A respeito de suas experiências ao longo dos quatro anos no IFPR, o aluno menciona que sua adaptação foi tranquila, embora tenha havido aprovações por conselho de classe. As experiências com projetos e oficinas acrescentaram muito na sua formação. Sobre as expectativas futuras, o IFPR ampliou as suas possibilidades, finalizou dizendo que pretende cursar História e retornar ao IFPR como professor.

De acordo com dados da planilha de desempenho escolar, percebe-se que, no decorrer dos quatro anos, foram realizadas orientações a respeito do seu desempenho escolar, com dicas de planejamento e organização. Os registros demonstram ausências recorrentes do aluno nos atendimentos de contraturno. Observamos que foi aprovado uma vez por conselho em disciplinas do núcleo comum.

Sujeito “12” –Tem 18 anos de idade e sempre estudou em escola pública. Sobre suas experiências escolares anteriores, relata que havia muitas brigas entre os alunos. Sobre a rotina de estudo, diz que nunca estudou muito, e nunca reprovou. Ingressou no IFPR por meio de cotas de escola pública, interessado em um ensino de qualidade. Fez o curso devido à falta de outras opções, porém gosta do curso por envolver conhecimentos tecnológicos. No início do curso pretendia seguir na área, mas atualmente o foco é prestar vestibular na área de Contábeis.

Com relação às dificuldades escolares, menciona que as disciplinas do núcleo básico (Matemática e Física) foram as mais complicadas. Sobre a rotina

de estudo, relata que no IFPR estuda todos os dias, fazendo uma revisão do conteúdo. Referente às experiências vivenciadas no IFPR em relação às outras escolas, diz que a diferença se encontra na estrutura e na formação dos professores. Sobre a adaptação ao longo dos quatro anos, diz que foi difícil compreender a forma avaliativa e adaptar-se à rotina de estudo. Com referência às expectativas futuras, menciona que, com o ensino que teve no IFPR, amplia as suas possibilidades de aprovação no vestibular devido à sua ampla bagagem escolar.

Com base nos dados da planilha de desempenho escolar, observamos que, no decorrer dos quatro anos, foram realizadas orientações em relação a seu desempenho escolar. Os registros apontam a pouca participação nos atendimentos de contraturno. Constata-se que foi aprovado duas vezes por conselho de classe em disciplinas do núcleo comum, nas séries anteriores, sendo que no 4º ano houve a reprovação em duas disciplinas, uma do núcleo comum e uma disciplina do núcleo técnico.

4.5 Análise e Discussões dos Dados

Para a análise dos dados obtidos, pautamos nossas reflexões nos elementos encontrados por meio do levantamento do histórico escolar e intervenções realizadas pelo *campus*, assim bem como das entrevistas realizadas com discentes e com docentes. Optamos por pontuar as características significativas encontradas nos dados e nas falas dos participantes.

Primeiramente, direcionamos nosso olhar para as características relacionadas aos discentes, no segundo momento apresentamos os dados e discussões referentes às entrevistas com os docentes.

No tocante aos discentes nossas análises partem de dados que compreendem o histórico escolar do primeiro grupo selecionado (1º ano). Esse grupo conta com discentes retidos e ingressantes. Constatamos que as dificuldades com relação às disciplinas nas quais têm maior incidência de baixo rendimento são as do núcleo comum, sendo unânimes as dificuldades em

Português, Matemática, Biologia e Química. Com relação às da área técnica, foram Algoritmos e Linguagem de Programação e Fundamentos da Computação.

No tocante às dificuldades escolares, elas se referem a conceitos básicos advindos das disciplinas do núcleo comum e das disciplinas técnicas que envolvem cálculos e raciocínio lógico. Em relação à adaptação, o fator diferencial é a falta de rotina de estudo, evidenciada na fala dos alunos.

Nas repostas obtidas com o primeiro grupo observamos alguns aspectos importantes com relação às experiências escolares nas outras escolas com relação ao primeiro ano de estudo no IFPR. No tópico referente à “Trajetória Escolar” e “Situação Escolar Atual”, foram comuns os seguintes apontamentos:

QUADRO 1 - Síntese das Experiências Escolares do 1º Ano

Assuntos abordados	Experiências escolares	Experiências escolares no IFPR
Sobre o de que mais gostava ou gosta na escola.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Dos professores e dos colegas. ✓ Gostava só de quando acabava a aula. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Dos professores, dos atendimentos acadêmicos. ✓ Dos amigos. ✓ Dos auxílios que os alunos recebem. ✓ Palestras e laboratórios.
O de que menos gostava ou gosta.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ A forma de explicar os conteúdos. ✓ Estrutura da escola ✓ O ensino era péssimo. ✓ Brigas. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Semana de prova. ✓ Gosto de tudo. ✓ Não gosto da cantina – tudo é muito caro.
Teve alguma dificuldade? Quais?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ A maioria menciona que não apresentava dificuldades. ✓ Dificuldades com disciplina de Matemática. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ A localização – é muito longe do centro. ✓ Exigência do curso com os estudos muito puxado no começo. ✓ Algumas disciplinas, Matemática, Química e Português.
Sobre rotina de estudo.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Não tinham uma rotina de estudo. ✓ Estudava em véspera de prova. ✓ Apontamentos como “Lá não precisava estudar – era muito fácil”. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Em casa, depois da aula, vejo as atividades e trabalhos. ✓ Estou aprendendo a estudar. ✓ Aqui estudo duas horas por dia, pego o caderno, leio o livro didático, faço as anotações no caderno e estudo. Com essa rotina, meu desempenho melhorou.

As falas dos alunos indicam uma mudança referente a seu próprio olhar para com o ambiente escolar e as relações que estabelecem com os colegas e os professores, assim bem como com a forma de estudar.

De acordo com as planilhas analisadas, as intervenções realizadas pelo *campus* foram orientações para participar dos atendimentos, realizarem rotina de estudo e outras sobre o comportamento e realização das atividades. Com relação às entrevistas, observa-se que todos os alunos são oriundos de escola pública, dos seis participantes apenas um já havia reprovado antes de ingressar no IFPR e dois são provenientes de retenções no próprio *campus*.

Um aspecto significativo a ser pontuado na fala dos estudantes refere-se ao objetivo final desses sujeitos nos cursos técnicos, o qual não está relacionado à formação técnica, mas, sim, às possibilidades de um ensino diferenciado e que lhes possibilite disputar uma vaga em cursos de graduação, ou seja, em cursos que não estão necessariamente relacionados à área técnica.

O segundo grupo de discentes analisados e entrevistados são os alunos matriculados no 4º ano. Para a seleção dos participantes realizamos uma pesquisa histórica da turma ingressante em 2013, considerando aspectos como as dificuldades escolares de adaptação, aprovações por conselho de classe e retenções. Todos os indivíduos são oriundos de escolas públicas, e dois dos sujeitos já haviam tido reprovações em seu histórico escolar anterior ao IFPR, e uma aluna retida no primeiro ano no *campus*.

Com base na análise de desempenho escolar, observamos que, dos seis alunos entrevistados, três foram aprovados por conselho de classe ao longo dos quatro anos do curso, sendo recorrentes em disciplinas como Português; Matemática, Química, Física e Algoritmos e Linguagem de Programação. Os outros três participantes também tiveram aprovações por conselho de classe em ao menos uma das séries.

Com base na análise da entrevista dos alunos do segundo grupo, constatamos aspectos significativos relativos à temática “Trajetória Escolar” e “Situação Escolar Atual”, conforme segue abaixo:

QUADRO 2 – Síntese das Experiências Escolares do 4º Ano

Assuntos abordados	Experiências escolares	Experiências escolares no IFPR
Sobre o de que mais gostava ou gosta na escola.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Gostavam dos amigos e professores. ✓ Aulas como Educação Física e Artes. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Gostam de tudo, ambiente, amigos, professores e servidores. ✓ Consideram sua segunda casa. ✓ Da estrutura, dos laboratórios, da didática, professores e demais funcionários.
O de que menos gostava ou gosta.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Muita bagunça, brigas e uso de drogas. ✓ As condições de ensino – alguns professores não se preocupavam em ensinar a matéria. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Muito exigente. ✓ A falta de quadra esportiva e de merenda escolar.
Teve alguma dificuldade? Quais?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Não apresentavam dificuldades escolares. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Disciplinas como Português, Matemática, Física. ✓ Falta de rotina de estudo. ✓ Adaptação à forma de avaliação. ✓ As disciplinas do núcleo básico, que é mais puxado do que nas outras escolas.
Sobre rotina de estudo.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Estudava pouco e a escola não exigia tanto. ✓ Não tinha rotina porque não precisava estudar. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Em casa, depois da aula, reviso as atividades e trabalhos. Fico no IFPR para os atendimentos. ✓ Aqui eu tenho uma rotina diária de estudo – todo dia eu reviso o conteúdo. ✓ Mais ou menos. Não estudo tanto quanto eu deveria,

De acordo com os apontamentos dos tópicos apresentados, há similaridade nas falas entre os alunos do 4º e do 1º ano em relação às experiências escolares anteriores ao IFPR e as concepções de estudo. As respostas indicam ainda que os discentes não apresentavam dificuldades escolares durante o ensino fundamental; porém, ao iniciar no IFPR, dificuldades com disciplinas específicas foram surgindo e motivando a aprovação via conselho de classe por várias vezes.

Outro fator constatado refere-se ao perfil dos que se formam nesses cursos, que, embora uma parcela apresente dificuldades de adaptação e integração com as atividades escolares e acabe desistindo, há também uma

parte dos que apresentam excelentes resultados acadêmicos e desenvolvem uma integração com as atividades escolares, com experiências em nível de graduação com projetos e pesquisas. E há outros que, embora apresentem dificuldades, desenvolvem uma relação de integração com o ambiente escolar e que buscam, a todo custo, finalizar seu curso.

Para os estudantes, as experiências vivenciadas no decorrer do curso proporcionaram transformações em suas vidas; as vivências escolares lhes trouxeram novas perspectivas. As falas do grupo do 4º ano são similares às do 1º ano no quesito atuação profissional; ambos não demonstram interesse pelas atividades técnicas e suas projeções de futuro se direcionam a outros cursos de graduação, conforme consta no quadro abaixo.

QUADRO 3 – Síntese das Expectativas Profissionais

Assuntos abordados	GRUPO – 1º ANO	GRUPO – 4º ANO
Sobre as expectativas com relação ao IFPR	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ter uma formação para passar em um vestibular porque o ensino é bom. ✓ Ter um bom resultado no vestibular. ✓ Eu achava que era igual à escola estadual, mas é bem melhor em relação ao ensino. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Deve aumentar a infraestrutura e manter o ótimo ensino. ✓ Um ensino cada vez melhor. ✓ É uma instituição que tem muito a crescer. ✓ Penso que é uma instituição que vai melhorar em questão de infraestrutura, e concorrência para entrar também vai aumentar.
Sobre as expectativas com relação ao seu curso.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Cursar até metade do 3º ano e pedir transferência para finalizar em outra escola pra entrar logo na faculdade. ✓ Que eu consiga arrumar um trabalho, passar em um vestibular. ✓ Não gosto do curso, vim estudar aqui pela qualidade no ensino. ✓ Quero mudar de curso. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Que seria trabalhoso e legal. ✓ Conseguir me formar. ✓ Terminar meu curso ✓ É bom, mas não gosto. ✓ Finalizar o curso. ✓ Ter uma boa formação.
Seu curso está atendendo a suas expectativas? Pretende atuar na área?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Pensei que era um curso básico, mas é complexo. Não quero trabalhar na área. ✓ Mais ou menos, pensei que estudaria 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Foi mais difícil do que eu esperava. Não pretendo trabalhar na área. ✓ Sim, foi bom, mas não pretendo trabalhar na área. Não me identifico com o

	<p>a parte de manutenção, mas é muita programação.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Vim pro IFPR pela qualidade de ensino. Não quero trabalhar na área. Vou mudar de curso e, mesmo se mudar, acho que não vou seguir na profissão. ✓ Está atendendo minhas expectativas, aprendi muitas coisas, mas não pretendo seguir na área. 	<p>curso. Quero algo na área de Humanas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Não, porque eu pensava que era para fazer manutenção de computador, mas o curso é mais programação lógica. Não gosto. Não pretendo trabalhar na área. ✓ Sim, gostei. Atingiu o que eu esperava. Foi além do que eu imaginava. ✓ Sim, está atendendo. Acho que do 1° ao 3° ano foi mais aprofundado a parte das disciplinas específicas, mas o 4° ano foi mais teórico e faltou aprofundar. Não pretendo trabalhar na área.
Pretende realizar vestibular em qual área?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Geografia. ✓ Sim, mas não sei ainda. ✓ Sim, pra Medicina. ✓ Não sei ainda. ✓ Sim, pra Medicina ou Engenharia Civil. ✓ Sim, na área de Direito ou Arquitetura. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Gastronomia. ✓ Direito. ✓ Pedagogia. ✓ Biologia. ✓ História. ✓ Contábeis.
Que diferenças registra entre a experiência vivenciada no IFPR e em outra escola que tenha frequentado?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Lá eu poderia fazer o que queria. Podia chegar atrasado e não acontecia nada. Aqui tem regras. Com regras é melhor. Aqui nunca teve brigas. Lá sempre tinha. ✓ Tudo é diferente. Nenhuma outra escola tinha esse suporte. ✓ Agora que estou aprendendo a estudar. ✓ A diferença é que lá os alunos ficavam à vontade. Não tinha tarefa, trabalho. Aqui ensinam e cobram bastante, e tem muitas oportunidades, minicursos, atendimento, projeto de robótica. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ O ensino, a estrutura é bem diferente, organizado e acessível. ✓ Aqui é muito melhor. Eu amadureci. Aos poucos fui me adaptando e transformando minha forma de pensar e estudar. ✓ Aqui aprende mais, porque a gente muda o modo de pensar. O ensino é muito diferente. Se preocupam com nossa aprendizagem. ✓ É uma escola que me transformou como pessoa. Era muito tímido. ✓ O método de avaliação é melhor. Com o conceito é possível considerar a capacidade do aluno, os diferentes instrumentos avaliativos, eventos, seminários, são muito bons. ✓ A formação dos professores.

A síntese dos dados colhidos pontua características específicas entre os grupos, considerando os aspectos que tratam da estrutura do *campus*, do curso, a área de trabalho, as pretensões profissionais e as experiências escolares. Entre os aspectos que se destacam, observamos que, na temática “expectativas com o IFPR”, os alunos do 1º ano apontam aspectos relacionados à sua formação e a preocupação com aprovação em vestibulares. Enquanto que os alunos do 4º ano pontuaram questões de infraestrutura, crescimento institucional.

Com relação à temática “expectativas com o curso”, os discentes do 1º grupo mencionam interesse em trocar de curso, transferir-se no 3º ano para já finalizar o ensino médio e procurar aprovação em vestibular. Por outro lado, os sujeitos do 4º ano demonstram uma inquietude em finalizar o curso, demonstram uma exaustão com as atividades escolares. Na questão seguinte sobre “o curso atender suas expectativas” e “se pretende atuar na área”, de modo geral responderam que atende, embora alguns tivessem uma ideia de um curso mais básico, surpreendendo-se com a complexidade. Sobre a atuação na área, foram respostas comuns entre os grupos em não trabalhar na área.

No tópico “realizar vestibular e área”, o primeiro grupo, embora iniciando no curso, já relatam as suas preferências, citando um ou dois cursos de interesse. O segundo grupo já tem definidas as suas opções, concretizando-se mais uma vez a escolha por áreas diversas de sua formação técnica.

O último item abordado buscou uma reflexão com relação às “diferenças entre as experiências escolares”. Nesse quesito, os apontamentos do 1º ano declaram pontos sobre a organização, regras, normas, estrutura e projetos, afirmando que se diferenciam com as experiências escolares anteriores. Os participantes do segundo grupo também observam a questão da estrutura, da qualidade, a formação docente, do método de avaliação. Mencionam também as transformações que sofreram ao longo do curso. Comparando com as vivências anteriores, julgam que houve uma mudança significativa em suas vidas.

4.5.1 Entrevistas com os Docentes

Nas entrevistas realizadas com os docentes buscamos observar aspectos que tratam das experiências vivenciadas na sua prática docente, considerando as dificuldades e as vantagens encontradas no IFPR. Pontuamos também questões relacionadas às dificuldades dos alunos ao iniciarem nos cursos técnicos e ao finalizarem.

Considerando essas especificidades optamos por entrevistar docentes que tivessem trabalhado com ambas as turmas no referido ano. Respeitando este critério, entrevistamos 3 participantes, por fim práticas que possibilitem a superação dos percalços encontrados nessa trajetória.

Na temática que aborda as dificuldades e vantagens encontradas no IFPR, os docentes pontuaram diversas características que vão desde a infraestrutura a recursos humanos e a organização curricular dos cursos.

QUADRO 4- Síntese – Entrevista dos Docentes Experiências no IFPR

Dificuldades encontradas no IFPR	Vantagens encontradas no IFPR
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Excesso de atividades turmas e alunos, embora menor que em outras escolas ainda sobrecarrega com outras atividades como de pesquisa, extensão, reuniões e atendimentos. ✓ A pressão que se faz com os alunos dificultando a inclusão dos que apresentam dificuldades. ✓ O alto índice de evasão no início do curso. ✓ A seleção contínua dos que não se adaptam. ✓ Falta de comunicabilidade com o setor produtivo, nossos alunos saem sem esse contato com o mercado de trabalho para o qual estão sendo formados. ✓ Baixa carga horária para as disciplinas do núcleo básico. ✓ Como pesquisador as 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Os recursos materiais: laboratórios, sala de aulas, os projetos, pesquisas e atendimentos individuais. ✓ Os recursos humanos: equipe pedagógica, que acompanha e dá um suporte. ✓ A proposta do IFPR, não traz novidades para a questão educação e ensino profissional, a novidade são as políticas que embasaram a criação do IFPR. ✓ Atendimento aos alunos de escola pública. ✓ A junção entre ensino médio, graduação, especialização, essa transição contribui com a formação dos alunos.

<p>dificuldades são maiores, as atividades de ensino invadem as atividades de pesquisa.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Ausência da integração entre núcleo técnico e básico. ✓ Necessidade de formação para os docentes quanto a concepção e missão do IFPR. 	
--	--

Na fala dos docentes a proposta pedagógica dos institutos não apresenta uma inovação em termos de metodologias, currículos, e instrumentos avaliativos, consideram que o fundamental são as condições propostas para o desenvolvimento do trabalho que a equipe pedagógica e docente encontra na instituição para atender as especificidades dos alunos e assim alcançar melhores resultados.

Na questão que trata das dificuldades dos ingressantes os relatos permeiam aspectos que vão da adaptação a uma nova escola, práticas escolares desenvolvidas nos grupos em que estão inseridos, ausência de rotina de estudo, número de estudantes por turmas, forma de avaliação, e a cobrança à qual não estão acostumados. Outro fator pontuado trata da própria estrutura organizacional, à qual os alunos não estão habituados, como, por exemplo, o processo seletivo, as formalidades de protocolos, diferentes instâncias setoriais, vivências acadêmicas com projetos e laboratórios. Essa organização escolar mais complexa se reflete diretamente na adaptação dos ingressantes.

QUADRO 5- Síntese– Entrevista dos Docentes um Olhar para os Alunos

<p>1- Quais as dificuldades que os alunos apresentam ao iniciarem no IFPR?</p>	<p>1- Quais as dificuldades que os alunos apresentam no final dos cursos do IFPR?</p>
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Alguns alunos chegam e se adaptam com facilidade, devido o próprio contexto cultural e familiar, <i>“uma parte dos alunos já tem um histórico familiar de prática de estudo, tem alunos que se você para de explicar o conteúdo eles pegam um livro e começam a ler”</i>. ✓ Outra parte dos alunos que 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Falta de empregabilidade na área técnica, devido a ausência de diálogo com o setor produtivo. ✓ Crise de identidade, pois estão terminado um curso técnico que muitas vezes não querem exercer. ✓ Ao final do curso dedicam-se mais as disciplinas do núcleo básico, pensando no vestibular

<p>não tem essa prática de estudo, a maior dificuldade e desenvolver essa cultura de estudo, e são esses que tem dificuldades de adaptar-se a rotina e ritmos de provas, e acabam saindo.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ A distribuição das disciplinas do núcleo básico, a qual algumas ficam com uma carga horária baixa. ✓ Não estão acostumados com as práticas adotadas no IFPR, uma vez que trata de um campus com características universitárias. ✓ As práticas com os projetos de pesquisa e extensão em que eles passam por seleção, e tudo muito diferente para eles. 	<p>e a pressão por aprovações.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Identidade de IF são alunos de ensino médio com experiências universitárias.
--	---

Com relação às dificuldades apresentadas pelos alunos ao chegarem ao último ano do curso constatam aspectos relacionados às questões de formação profissional de empregabilidade e a própria pressão para com os direcionamentos acadêmicos. Não se trata de uma dificuldade escolar acentuada, uma vez que a rotina de estudo que não tinham ao iniciar o curso ao final conseguiram estabelecer uma autonomia de estudo além da sala de aula.

Considerando os tópicos trabalhados na entrevista semiestruturada com os docentes a última temática abordada buscou analisar as dificuldades específicas e as possibilidades para superação das mesmas.

QUADRO 6 – Síntese – Entrevista dos Docentes- Dificuldades dos Alunos e Sugestões de Superação

Temática: Dificuldade de aprendizagem específica dos alunos:	Temática: Sugestões para a superação das dificuldades apresentadas pelos alunos?
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Os alunos vem pro instituto por causa da educação de qualidade, o curso técnico não é o objetivo, a parte técnica e o preço que pagam para ter uma educação de qualidade. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Estabelecer vínculo com os alunos. ✓ Estimular as potencialidades de cada um. ✓ Desenvolver outras atividades que proporcione um ensino

<ul style="list-style-type: none"> ✓ Poucos se identificam com o curso técnico, passando a se dedicar mais as aprovações em vestibulares. ✓ Alunos com déficit altíssimos sendo avaliados como os demais, sendo uma escola de inclusão necessitamos oportunizar a inclusão. ✓ Ausência de identificação com as áreas técnicas. 	<p>integral.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Desenvolver atividades que tenham significados a esses alunos, voltados para a arte e cultura. ✓ Algumas das dificuldades encontradas pelos alunos não se tratam de aspectos cognitivos, mas sim de um contexto, social, econômico, familiar e emocional. ✓ Investimento em recursos para manter esse aluno na instituição. ✓ Empregabilidade desses alunos, pois muitos são carentes e necessitam de renda para contribuir com a família.
---	--

Os apontamentos evidenciados nas entrevistas com os docentes pontuam similaridades com a fala dos alunos no tocante a não identificação com as áreas técnicas, a busca por uma educação de qualidade, e aprovação em vestibulares. Na visão dos docentes algumas estratégias necessitam ser estudadas a fim de evitar a evasão e a desmotivação com as áreas técnicas.

Com base nas entrevistas e dados coletados observamos que trata-se de uma instituição que vem buscando trabalhar uma formação social integrada com o setor científico, acadêmico e produtivo, porém ainda há muito que avançar, pois trata-se de um caminho árduo que necessita de investimentos não apenas em infraestrutura, mas em recursos humanos que possam atender os estudantes em suas especificidades, assim como recursos para oportunizar a permanência desses alunos em projetos e atividades de pesquisa, extensão e cultural.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Lei Federal nº 11.741/2008, que alterou a LDB de 1996 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, assim se expressa: “A educação profissional e tecnologia como preconiza a LDB nº 9394/1996 integra as diferentes formas de educação e trabalho, à ciência e a tecnologia, conduzindo ao contínuo desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva” (BRASIL, 2008). A formação é vista como desafio a fim de concretizar-se como um sistema de ensino de qualidade que atenda a formação do sujeito.

O presente estudo teve como objetivo investigar o percurso e as expectativas dos alunos do 1º e do 4º ano matriculados no curso técnico profissionalizante da rede federal de ensino, considerando a relação entre educação escolar e formação profissional. O trabalho delineou-se por questões que objetivaram traçar o perfil dos alunos, suas dificuldades, suas experiências escolares e expectativas profissionais. Os dados possibilitaram pensar sobre causas que levam à escolha por um curso técnico, o olhar do discente para com sua formação e com a instituição em que está inserido.

Foi possível constatar os percalços e os avanços pelo quais a educação técnica profissional perpassou e perpassa ao decorrer da história da educação brasileira. Outros fatores relevantes para a constituição desse sistema de ensino também foram levantados, questões sociais, políticas e econômicas.

A pesquisa contribui com a identificação de alguns dados que levam a compreender as motivações do público que atualmente busca o ensino técnico profissional. Pontua também aspectos desse sistema que ainda necessitam avançar, tanto no quesito das políticas, quanto no da estrutura, para melhor atender às dificuldades escolares dos discentes.

Os dados evidenciaram a busca constante dos alunos por um ensino de qualidade, ou seja, os jovens anseiam por uma formação diferenciada e comparam suas experiências escolares. Compreendem também que, embora tenham encontrado um curso que julgam de qualidade, reconhecem suas falhas e mencionam a necessidade de investimentos.

A pesquisa ressaltou um ponto que se encontra em desacordo com a finalidade do ensino técnico, a qual busca a formação de mão de obra técnica especializada, pois os sujeitos participantes demonstraram, em unanimidade, que as suas pretensões profissionais em nada se aproximam da formação técnica, e que as motivações são as de busca de um ensino de qualidade.

Com base nos estudos e na pesquisa realizada, cabe refletir sobre as contribuições que este trabalho traz para a elaboração e a sugestão de propostas no que se refere a procedimentos e a intervenções que venham a atender às demandas dos alunos dos cursos profissionalizante no tocante à temática da educação e trabalho. Compreende-se, assim, que esses resultados poderão subsidiar ações futuras no sentido de melhorar a integração aluno, escola e trabalho.

Uma das questões centrais é a da qualidade no ensino básico, pois ocorre uma evidente defasagem de conceitos básicos dos alunos ingressantes na turma pesquisada. Esse aspecto denota que o sistema educacional não tem atingido seus objetivos no que tange à formação cognitiva, social, intelectual e cultural. Considerando a amplitude da problemática, não é viável uma proposta direcionada. Trata-se de propostas governamentais de longo prazo que atendam às reais necessidades sociais e educacionais do ensino básico.

No que tange às propostas para minimizar as dificuldades escolares encontradas pelos alunos, são necessários meios para atender os ingressantes, ofertando-lhes apoio para a sua integração acadêmica, considerando as mudanças entre o ambiente escolar de origem e os institutos federais. Embora se observe que a instituição oferte atendimentos de contraturnos e monitorias de algumas disciplinas, ainda assim, na fala dos discentes e dos docentes, constatamos que a participação não tem sido efetiva. Nesse sentido, faz-se necessário repensar a política adotada, a fim de melhor atender às necessidades educacionais.

O IFPR tem programa de Assistência Estudantil, o qual tem por objetivo auxiliar na permanência dos alunos matriculados. Esse programa acolhe uma grande parcela de estudantes, pensando em meios para minimizar as dificuldades escolares. O programa poderia ser vinculado à efetiva participação nos contraturnos e nas monitorias. Outra intervenção possível refere-se à oferta de cursos de introdução dos conteúdos básicos, a fim de promover um

suporte à defasagem anterior, porém tal medida para se tornar efetiva, necessita da participação dos alunos e do apoio da família.

Outro fator a ser considerado advém da própria fala dos alunos com relação às dificuldades que encontram diante da nova escola, com conteúdo e integração com o curso. Observamos que os alunos escolhem o curso sem ter conhecimento propriamente da área do conhecimento que irão estudar, então não se identificando com a área escolhida. Nesse tocante, estendemos nosso olhar para além da entrevista inicial. Após analisar as entrevistas, identificamos no primeiro grupo a intenção de dois sujeitos que gostariam de trocar de curso. Ao compararmos a sua situação atual, percebemos que o sujeito 1, que havia mencionado que, se pudesse escolher, faria o Curso de Agroindústria, porém que não iria trocar de curso, e o sujeito 4, que também mencionou o mesmo interesse.

Conforme a fala de ambos, o sujeito 1 continuou no Curso de Informática e o sujeito 4 transferiu-se para o Curso de Agroindústria. Em uma breve análise da situação escolar atual desses dois alunos, constatamos que o aluno, ao estar em um curso com o qual se identifica, apresenta melhores resultados, enquanto que o aluno que se manteve no curso com o qual não se identifica continua apresentando dificuldades em disciplinas técnicas e do núcleo básico.

Os dados coletados e estudos realizados nos mostram que a busca por uma educação de qualidade tem levado os jovens para os cursos técnicos com os quais muitas vezes não se identificam, resultando no alto índice de abandono e de descontentamento com a área de atuação. É necessário pensarmos em estratégias que possibilitem a integralização dos alunos com as áreas técnicas, a fim de proporcionar uma formação além da certificação de diploma. O ensino médio técnico integrado, além de oportunizar a possibilidade de avançar nos caminhos acadêmicos, também deve atender à profissionalização para o mundo do trabalho.

Ao analisarmos as motivações para a escolha dos cursos técnicos, compreendemos que fatores, como gostar da área e se identificar com o curso, podem contribuir para uma boa formação, assim como para a futura atuação no mundo do trabalho. Dentre as ações que podem reduzir uma escolha errônea destacamos a oferta de oficinas abertas à comunidade a fim de apresentar-lhes

os cursos, de tal modo que os estudantes, antes mesmo de se inscreverem no processo seletivo, tenham ciência das áreas ofertadas.

As questões expostas revelam possibilidades e limites para desenvolver uma educação profissional de qualidade. Esperamos que os estudos realizados possam contribuir com propostas pedagógicas que possibilitem a integração entre as atividades escolares e profissionais aliadas a um ensino de qualidade.

REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado**. Lisboa: Editorial Presença / Martins Fontes, 1980.

ARANHA, Maria Lucia Arruda. **História da educação e da pedagogia geral e Brasil**. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2006.

BRAGA, Rryon. **Cenário da educação superior no Brasil e em Santa Catarina**. São Paulo: Hoper, 2009.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: jan. 2017.

BRASIL. Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909. Cria nas capitais dos Estados da República Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacao-original-1-pe.html>>. Acesso em: nov. 2016.

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. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec2208.pdf>>. Acesso em: nov. 2016.

BRASIL. Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/proeja_decreto5154.pdf>. Acesso em: nov. 2016.

BRASIL. Decreto nº 6.095, de 24 de abril de 2007. Estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFET, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6095.htm>. Acesso em: nov. 2016.

BRASIL. Decreto nº 5.773, de maio de 2006. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5773.htm>. Acesso em: dez. 2016.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/LEIS/L4024.htm>. Acesso em: dez. 2016.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa as Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º Graus, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L5692.htm>. Acesso em: dez 2016.

BRASIL. Lei nº 7.044, de outubro de 1982. Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referente à profissionalização do ensino de 2º grau. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L7044.htm>. Acesso em: dez. 2016.

BRASIL. Lei nº 9.394, de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: dez. 2016.

BRASIL. Lei nº 11.741, de julho de 2008. Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm>. Acesso em: dez. 2016.

BRASIL. Lei nº 11.892, 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. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm>. Acesso em: set. 2016.

BRASIL. Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nºs 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/Lei/L11494.htm>. Acesso em: out. 2016.

BRASIL. Projeto de Lei nº 6840, de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para instituir a jornada em tempo integral no ensino médio, dispor sobre a organização dos currículos do ensino médio em áreas do conhecimento e dá outras providências. Disponível em: <<http://camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=602570&ord=1>>. Acesso em: dez. 2016.

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização**. 2. ed. São Paulo: Editora da Unesp; Brasília, DF: FLCSSO, 2005.

DEMO, Pedro. **Avaliação qualitativa**. 9. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008 (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo).

DURKHEIM, Émile, **Educação e sociologia**. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. In: MOLL, Jaqueline. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2010. p. 25-42.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Estrutura e sujeitos e os fundamentos da relação trabalho e educação. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval; SANFELICE, José Luís (Orgs.). **Capitalismo, trabalho e educação**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. p. 61-76 (Coleção Educação Contemporânea).

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 2000.

GARCIA, Sandra Regina Oliveira O. Ensino médio e educação profissional: breve histórico a partir da LDBEN nº 9394/96. In: AZEVEDO, José Clóvis de; REIS, Jonas Tarcísio (Orgs.). **Reestruturação do ensino médio: pressupostos teóricos e desafios da prática**. 1. ed. São Paulo: Santillana, 2013. p. 49-64.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. Porto Alegre, RS: Mediação, 2008.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional – 2014/2018. Curitiba, 2014. Disponível em: <<http://reitoria.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2010/06/PDI.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2016.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. Portaria nº 120, de 6 de agosto de 2009. Estabelece os critérios de avaliação do processo de ensino-aprendizagem do IFPR. Curitiba, 2009. Disponível em: <<http://www.reitoria.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2012/06/Portaria-n%C2%BA-120-de-05-de-outubro-de-2012.pdf>>. Acesso em: 30 out. 2016.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. Resolução nº 54/2011: Dispõe sobre a Organização Didático-Pedagógica da Educação Profissional Técnica de Nível Médio e Formação Inicial e Continuada de Trabalhadores no âmbito do Instituto Federal do Paraná. Curitiba, 2011. Disponível em: <<http://reitoria.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2014/08/Resolu%C3%A7%C3%A3o-54.11-ODPM%C3%A9dio.pdf>>. Acesso em: 20 set. 2016.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. Resolução 55/2011. Dispõe sobre a Organização Didático-Pedagógica da Educação Superior no âmbito do Instituto Federal do Paraná – IFPR. Curitiba, 2011. Disponível em: <<http://reitoria.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2014/06/Res.-55.11-Disp%C3%B5e-sobre-aOrganiza%C3%A7%C3%A3o-Did%C3%A1tico-Pedag%C3%B3gica-da-Educa%C3%A7%C3%A3o-Superior-no-%C3%A2mbito-do-Instituto-Federal-do-Paran%C3%A1-%E2%80%93-IFPR..pdf>> . Acesso em: 20 set. 2016.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. Portal de Informações do IFPR. Disponível em: <<http://reitoria.ifpr.edu.br/>> . Acesso em: 10 set. 2016.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. Projeto Político-Pedagógico Campus Paranavaí. Disponível em: <<http://paranavai.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2015/03/Documento-Oficial-PPP.pdf>> . Acesso em: 10 set. 2016.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. **Projeto Pedagógico do Curso de Informática Campus Paranavaí**, 2013.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. Guia do Candidato – Processo Seletivo 2017. Disponível em: <http://www.ct.utfpr.edu.br/ifpr/concursos/2016/ifpr/docs/ifpr_edital_019_2016_medio_2017.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2017.

KUENZER, Acácia. Zeneida. Exclusão includente e excludente: nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval; SANFELICE, José Luís (Orgs.). **Capitalismo, trabalho e educação**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados; Histedbr, 2005. p. 77-97 (Coleção Educação Contemporânea).

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LIMA FILHO, Domingos Leite. Universidade Tecnológica e redefinição da institucionalidade da educação profissional: concepções e práticas em disputa. In: MOLL, Jaqueline. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo**: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre, RS: Artmed, 2010. p. 141-158.

LIMA FILHO, Domingos Leite; QUELUZ, Gilson Leandro. A tecnologia e a educação tecnológica: elementos para uma sistematização conceitual. **Educação & Tecnologia**, Belo Horizonte, MG: CEFET-MG, 2005.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MAGELA NETO, Othilio. **Quinhentos anos de história do ensino técnico no Brasil de 1500 ao 2000**. Belo Horizonte, MG: Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, 2002. 256 p.

MANACORDA, Mário Alighiero. **O princípio educativo em Gramsci**. Tradução de Willian Lagos. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1990.

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

MANZINI, Eduardo José. A entrevista na pesquisa social. **Revista Didática**, São Paulo, vol. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.

MARTINS, Lígia. Márcia. A natureza histórico-social da personalidade. **Cad. CEDES [on-line]**, vol. 24, nº 62, p. 82-99, 2004. ISSN 0101-3262. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32622004000100006>>. Acesso em: mar. 2017.

MÉSZÁROS, István. **O desafio e o fardo do tempo histórico**: o socialismo no século XXI. Tradução de Ana Cotrim. São Paulo: Boitempo, 2007.

MINAYO, Maria Cecília Souza. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

MOURA, Dante Henrique. Ensino médio e educação profissional: dualidade histórica e possibilidades de integração. In: MOLL, Jaqueline. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo**: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre, RS: Artmed, 2010. p. 58-79.

PACHECO, Eliezer Moreira. **Os Institutos Federais**: uma revolução na educação profissional e tecnológica. Natal, RN: IFRN, 2011.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação da excelência à regulação das aprendizagens entre duas lógicas**. Tradução de Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre, RS: Artmed, 1999 (Reimpressão 2007).

PISTRAK, Moisey Mikhavlovick. **Fundamentos da escola do trabalho**. Tradução de Daniel Aarão Reis Filho. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2000.

RAMOS, Marise. Ensino médio integrado: ciência, trabalho e cultura na relação entre educação profissional e educação básica. In: MOLL, Jaqueline. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo**: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre, RS: Artmed, 2010a. p. 42-57.

RAMOS, Marise Nogueira. **Educação profissional**: história e legislação. Brasília, DF: Ministério da Educação/Instituto Federal do Paraná, 2010b.

SANTANNA, Ilza Martins. **Por que avaliar? Como avaliar?**: critérios e instrumentos. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SAVIANI, Dermeval. **Trabalho e educação**: fundamentos ontológicos e históricos. Trabalho apresentado na 29ª Reunião Anual da ANPEd, Caxambu, 2007. (Mimeo.).

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2010 (Coleção da Educação).

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**: 1. ed. São Paulo: Atlas, 1987.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Avaliação da aprendizagem: práticas de mudanças por uma práxis transformadora**. 11. ed. São Paulo: Libertad, 2010a (Coleção Cadernos Pedagógicos do Libertad, vol. 6).

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico. Elementos metodológicos para elaboração e realização**. 21. ed. São Paulo: Libertad Editora, 2010b (Cadernos Pedagógicos do Libertad, vol. 1).

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Escola: espaço do projeto político-pedagógico**. 4. ed. Campinas, SP: Papirus, 1998.

APÊNDICES

APÊNDICE - A**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ Comitê Permanente de Ética em Pesquisa (COPEP) Envolvendo Seres Humanos da UEM****TERMO DE CONSENTIMENTO PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA**

Gostaríamos de solicitar sua autorização para realizar a pesquisa intitulada "**Educação Profissional: a trajetória dos alunos dificuldades escolares**", que faz parte da pesquisa desenvolvida no curso de Mestrado em Educação, e é orientada pelo Prof. Dr. Nerli Nonato Ribeiro Mori, da Universidade Estadual de Maringá (UEM). O objetivo da pesquisa é de analisar a trajetória dos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem dentro do contexto de inclusão social dos cursos profissionalizante ofertados pela Rede Federal, considerando as políticas de acesso e permanência no IFPR. Um estudo de caso na unidade campus Paranavaí. Para isto a autorização da Instituição em que será realizada a pesquisa é fundamental, pois para o desenvolvimento da pesquisa será realizado uma entrevista semiestruturada com professores e alunos, podendo ser gravadas por áudio, a qual consta questões previamente elaboradas com o objetivo de analisarmos as dificuldades escolares apresentadas por alguns alunos. A pesquisa desenvolvida busca benefícios para os alunos dos cursos técnicos e as Instituições que ofertam essa modalidade de ensino. Ao considerar todo o percurso do aluno as dificuldades encontradas e as superações possíveis ao longo do curso, visando compreender como as praticas e propostas pedagógicas podem contribuir para a superação dessas dificuldades. O estudo tem o intuito de contribuir para novos estudos sobre a temática, assim bem como levantar a necessidade de novos projetos que atendam as demandas das dificuldades. Ao final de todo o processo de pesquisa e análise dos dados coletados, os senhores (as) terão acesso as análise e conclusões acerca das questões apontadas no decorrer da pesquisa.

Caso você tenha mais dúvidas ou necessite maiores esclarecimentos, pode nos contatar nos endereços a seguir ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da UEM, cujo endereço consta deste documento.

Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas, devidamente preenchida e assinada entregue a Direção Geral do *Campus* Paranavaí.

Eu, José Barbosa Dias Junior (Diretor Geral do Instituto Federal do Paraná – Paranavaí) declaro que fui devidamente esclarecido(a) e autorizo a realização da pesquisa coordenada pelo Professor Dr. Nerli Nonato Ribeiro Mori.

_____ Data:.....

Assinatura ou impressão datiloscópica

Eu, Vanilza Valentim dos Santos, declaro que forneci todas as informações referentes ao projeto de pesquisa supranominado.

_____ Data:.....

Assinatura do pesquisador

Qualquer dúvida com relação à pesquisa poderá ser esclarecida com o pesquisador, conforme o endereço abaixo:

1- Nome: Nerli Nonato Ribeiro Mori

2- Nome: Vanilza Valentim dos Santos

Telefone: (44) 99487408

Endereço Completo: Rua Dr Saulo Porto Virmond 211- Maringá - PR

Direção eletrônica: valentimstos@hotmail.com

APÊNDICE-B

ENTREVISTA – ALUNOS

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

- Nome:
- Data de Nascimento:
- Ano de Ingresso no IFPR:
- Curso/ Série:
- Mora:

ENTREVISTA

INGRESSO NA ESCOLA

- Com que idade entrou na escola?
- Qual o tipo de escola estudou particular ou pública?
- Mudou de escola alguma vez?

TRAJETÓRIA ESCOLAR

- O que mais gostava na escola?
- O que menos gostava?
- Teve alguma dificuldade? Quais?
- Reprovou alguma vez?
- Se houve reprovação, qual foi o motivo?
- Como era sua rotina de estudo (escola e em casa)?

ENTRADA NO IFPR

- Com que idade entrou no IFPR?
- Forma de Ingresso no IFPR?
- O que motivou sua escolha para estudar no IFPR?
- O que motivou a escolher um curso Técnico?
- Ao final do seu curso quais são suas pretensões?

SITUAÇÃO ESCOLAR ATUAL

- O que mais gosta no IFPR?
- O que menos gosta no IFPR?
- Você gosta do seu curso, justifique?
- Quais as dificuldades encontradas no IFPR?
- Quais disciplinas que tem maior dificuldade?
- Como é sua rotina de estudo (escola e em casa)?
- Já reprovou alguma vez no IFPR?

EXPECTATIVA ESCOLAR E PROFISSIONAL

- Quais suas expectativas com relação ao IFPR?
- Quais suas expectativas com relação ao seu curso?
Seu curso está atendendo suas expectativas?
- Pretende atuar na sua área?.

- Pretende realizar vestibular, em que área?
- Quais diferenças entre a experiência vivenciadas no IFPR e em outra escola que tenha frequentado?

TRAJÉTORIA NO IFPR (para os alunos do 4º ano)

- Considerando os anos de estudos no IFPR, como foi sua trajetória (adaptação, e aprovações)?
- Quais as disciplinas em que você teve maior dificuldade ao longo dos anos de permanência no IFPR?
- Como era sua rotina de estudo antes de estudar no IFPR e durante sua trajetória no IFPR?
- Quais as experiências vivenciadas no IFPR que contribuíram para sua formação?
- Você participou de projetos? E quais as contribuições para sua formação?
- Como foi sua rotina de estudo no IFPR?
- Vai prestar vestibular? Em qual área?
- Quais suas expectativas e sonhos, após sua trajetória no IFPR?

APÊNDICE - C**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ Comitê Permanente de Ética
em Pesquisa (COPEP) Envolvendo Seres Humanos da UEM****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA MENORES**

Gostaríamos de solicitar sua autorização para a participação de seu filho (a) na pesquisa intitulada: “**Educação Profissional: a trajetória dos alunos que apresentam dificuldades escolares**”, que faz parte da pesquisa desenvolvida no curso de Mestrado em Educação, e é orientada pelo Prof. Dr. Nerli Nonato Ribeiro Mori, da Universidade Estadual de Maringá (UEM). O objetivo da pesquisa é de analisar a trajetória dos alunos que apresentam dificuldades escolares nos cursos profissionalizantes ofertados pela Rede Federal, considerando as políticas de acesso e permanência no IFPR. Um estudo de caso na unidade campus Paranavaí. Para isto, a participação de seu filho (a) é muito importante, e ela se dará da seguinte forma, na realização da entrevista semiestruturada podendo ser gravadas por áudio, a qual será feita com o seu filho (a) e o mesmo responderá questões previamente elaboradas com o objetivo de analisarmos seu processo de desenvolvimento escolar. Informamos que poderá ocorrer durante a realização das entrevistas situações de desconforto, ocorrendo eventuais situações a entrevista será interrompida, e recomeçada em outro momento mais oportuno. Gostaríamos de esclarecer que a participação de seu filho(a) é totalmente voluntária, podendo você: recusar-se a autorizar tal participação, ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa ou à de seu filho(a). Informamos ainda que as informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa, e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a identidade, sua e a de seu (sua) filho(a). Informamos que os áudios gravados serão de uso exclusivo para a elaboração dos relatórios e análise, assim sendo, ao fim do processo todo material será arquivado por tempo determinado e posteriormente desgravados evitando a identificação de todos os envolvidos. A pesquisa desenvolvida busca benefícios diretos aos alunos dos cursos técnicos e as Instituições que ofertam essa modalidade de ensino. Ao considerar todo o percurso do aluno as dificuldades encontradas e as superações possíveis ao longo do curso, visando compreender como as práticas e propostas pedagógicas podem contribuir para a superação dessas dificuldades. O estudo tem o intuito de contribuir para novos estudos sobre a temática, assim bem como levantar a necessidade de novos projetos que atendam as demandas. Ao final

de todo o processo de pesquisa e análise dos dados coletados, os senhores (as) terão acesso as análises e conclusões acerca das questões apontadas no decorrer da pesquisa.

Caso você tenha mais dúvidas ou necessite maiores esclarecimentos, pode nos contatar nos endereços a seguir ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da UEM, cujo endereço consta deste documento.

Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas, devidamente preenchida e assinada entregue a você.

Eu,.....(nome por extenso do responsável pelo menor) declaro que fui devidamente esclarecido e concordo em participar **VOLUNTARIAMENTE** da pesquisa coordenada pelo Prof.....(nome do pesquisador responsável).

_____Data:.....

Assinatura ou impressão datiloscópica

Campo para assentimento do sujeito menor de pesquisa (para crianças escolares e adolescentes com capacidade de leitura e compreensão):

Eu,.....(nome por extenso do sujeito de pesquisa /menor de idade) declaro que recebi todas as explicações sobre esta pesquisa e concordo em participar da mesma, desde que meu pai/mãe (responsável) concorde com esta participação.

_____Data:.....

Assinatura ou impressão datiloscópica

Eu, **Vanilza Valentim dos Santos** (nome do pesquisador ou do membro da equipe que aplicou o TCLE), declaro que forneci todas as informações referentes ao projeto de pesquisa supranominado.

_____Data:.....

Assinatura do pesquisador

Qualquer dúvida com relação à pesquisa poderá ser esclarecida com o pesquisador, conforme o endereço abaixo:

Nome: Vanilza Valentim dos Santos

Endereço: Rua Dr. Saulo Porto Virmond nº211 – zona 2 – Maringá –PR.
(telefone/e-mail) – 44- 99487408 – valentimstos@hotmail.com

Qualquer dúvida com relação aos aspectos éticos da pesquisa poderá ser esclarecida com o Comitê Permanente de Ética em Pesquisa (COPEP) envolvendo Seres Humanos da UEM, no endereço abaixo:

COPEP/UEM-- Universidade Estadual de Maringá.

Av. Colombo, 5790. Campus Sede da UEM - Bloco da Biblioteca Central (BCE) da UEM. - CEP 87020-900. Maringá-Pr. Tel: (44) 3261-4444 - E-mail:

copep@uem.br

APÊNDICE - D**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ Comitê Permanente de Ética
em Pesquisa (COPEP) Envolvendo Seres Humanos da UEM
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Gostaríamos de convidá-lo a participar da pesquisa intitulada: “**Educação Profissional: a trajetória dos alunos que apresentam dificuldades escolares**”, que faz parte da pesquisa desenvolvida no de curso de Mestrado em Educação, e é orientada pelo Prof. Dr. Nerli Nonato Ribeiro Mori, da Universidade Estadual de Maringá (UEM). O objetivo da pesquisa e de analisar a trajetória dos alunos que apresentam dificuldades escolares nos cursos profissionalizante ofertados pela Rede Federal, considerando as políticas de acesso e permanência no IFPR. Um estudo de caso na unidade campus Paranavaí. Para isto, a sua participação é muito importante, e ela se dará da seguinte forma, na realização da entrevista semiestruturada podendo ser gravadas por áudio, a qual você responderá questões previamente elaboradas com o objetivo de analisarmos as dificuldades apresentadas por alguns alunos. Informamos que poderá ocorrer durante a realização das entrevistas situações de desconforto, ocorrendo eventuais situações a entrevista será interrompida, e recomeçada em outro momento mais oportuno. Gostaríamos de esclarecer que a sua participação é totalmente voluntária, podendo você: recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa. Informamos ainda que as informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa, e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade. Informamos que os áudios gravados serão de uso exclusivo para a elaboração dos relatórios e análise, assim sendo, ao fim do processo todo material será arquivado por tempo determinado e posteriormente desgravados evitando a identificação de todos os envolvidos. A pesquisa desenvolvida busca benefícios diretos para os alunos dos cursos técnicos e as Instituições que ofertam essa modalidade de ensino. Ao considerar todo o percurso do aluno as dificuldades encontradas e as superações possíveis ao longo do curso, visando compreender como as praticas e propostas pedagógicas podem contribuir para a superação dessas dificuldades. O estudo tem o intuito de contribuir para novos estudos sobre a temática, assim bem como levantar a necessidade de novos projetos que atendam as demandas das dificuldades. Ao final de todo o processo de pesquisa e análise dos dados coletados, os senhores (as) terão acesso as análise e conclusões acerca das questões apontadas no decorrer da pesquisa.

Caso você tenha mais dúvidas ou necessite maiores esclarecimentos, pode nos contatar nos endereços a seguir ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da UEM, cujo endereço consta deste documento.

Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas, devidamente preenchida e assinada entregue a você.

Eu,.....(nome por extenso do sujeito da pesquisa) declaro que fui devidamente esclarecido e concordo em participar VOLUNTARIAMENTE da pesquisa coordenada pela Prof. Dr. Nerli Nonato Ribeiro Mori.

_____	Data:.....
Assinatura ou impressão datiloscópica	
Eu, Vanilza Valentim dos Santos (nome do pesquisador ou do membro da equipe que aplicou o TCLE), declaro que forneci todas as informações referentes ao projeto de pesquisa supranominado.	
_____	Data:.....
Assinatura do pesquisador	
Qualquer dúvida com relação à pesquisa poderá ser esclarecida com o pesquisador, conforme o endereço abaixo: Nome: Vanilza Valentim dos Santos Endereço: Rua Dr. Saulo Porto Virmond nº211 – zona 2 – Maringá –PR. (telefone/e-mail) – 44- 99487408 – valentimstos@hotmail.com Qualquer dúvida com relação aos aspectos éticos da pesquisa poderá ser esclarecida com o Comitê Permanente de Ética em Pesquisa (COPEP) envolvendo Seres Humanos da UEM, no endereço abaixo: COPEP/UEM-- Universidade Estadual de Maringá. Av. Colombo, 5790. Campus Sede da UEM - Bloco da Biblioteca Central (BCE) da UEM. - CEP 87020-900. Maringá-Pr. Tel: (44) 3261-4444 - E-mail: copep@uem.br	

APÊNDICE- E**ENTREVISTA - PROFESSORES**

Projeto de Pesquisa: educação profissional: um estudo de caso da trajetória dos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem na Rede Federal.

Nome:

Formação/titulação:

Ano de Ingresso no IFPR:

ENTREVISTA

Cursos em que leciona: Informática 1° e 4° ano

Disciplinas ministradas:

1- Experiências anteriores:

2- Dificuldades encontradas no IFPR:

3- Vantagens encontradas na proposta do IFPR:

4- Quais as dificuldades que os alunos apresentam ao iniciarem no IFPR?

5- Quais as dificuldades que os alunos apresentam no final dos cursos do IFPR?

6- Metodologia utilizada em suas aulas:

7- Quais os instrumentos avaliativos que você mais utiliza com suas turmas?

8- Quais as sugestões para a superação das dificuldades apresentadas pelos alunos?

9- Dificuldade de aprendizagem específica dos alunos: