

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E AVALIAÇÃO
DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

PATRÍCIA DE SÁ DIAS DE SOUZA

**A REPROVAÇÃO E SEUS FATORES NO PRIMEIRO ANO DOS CURSOS
TÉCNICOS INTEGRADOS DO INSTITUTO FEDERAL DO SUDESTE DE MINAS
GERAIS – CAMPUS JUIZ DE FORA**

JUIZ DE FORA

2016

PATRÍCIA DE SÁ DIAS DE SOUZA

**A REPROVAÇÃO E SEUS FATORES NO PRIMEIRO ANO DOS CURSOS
TÉCNICOS INTEGRADOS DO INSTITUTO FEDERAL DO SUDESTE DE MINAS
GERAIS – CAMPUS JUIZ DE FORA**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Orientador: Prof. Dr. Fernando Tavares Júnior

JUIZ DE FORA

2016

PATRÍCIA DE SÁ DIAS DE SOUZA

**A REPROVAÇÃO E SEUS FATORES NO PRIMEIRO ANO DOS CURSOS
TÉCNICOS INTEGRADOS DO INSTITUTO FEDERAL DO SUDESTE DE MINAS
GERAIS – CAMPUS JUIZ DE FORA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Prof. Dr. Fernando Tavares Júnior (Orientador)
Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)

Prof. Dr. Tiago Lisboa Bartholo
Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

Prof. Dr. Luiz Flávio Neubert
Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por ter dado a mim a oportunidade de realizar este mestrado em condições pessoais e profissionais saudáveis.

Ao meu marido Robison pela parceria e compreensão. Aos meus pais, Cléia e José Maria, pelo apoio pessoal e emocional irrestrito.

Aos colaboradores desta pesquisa, alunos e professores, os quais foram os principais sujeitos para os quais ela se destinou e investigou. Sem a participação destes não seria possível a realização da mesma.

Ao IF Sudeste MG, seus servidores e gestores, pois é neste ambiente profissional onde surgiram as dúvidas, anseios e necessidades de aperfeiçoamento educacionais.

Aos tutores Priscila e Wallace, pelo profissionalismo, e por terem dedicado toda a atenção necessária para colaborar com este trabalho qualitativamente. Aos professores e todos os tutores que também acompanharam minha trajetória, sem os quais não teria obtido sucesso.

Ao meu orientador Fernando Tavares, que sempre se colocou disponível para sanar minhas dúvidas e atender minhas solicitações com muita presteza.

Aos membros das bancas de qualificação e defesa, os quais puderam me honrar e colaborar com sua experiência acadêmica no campo educacional.

A todos os funcionários do CAED e da UFJF que trabalham para que este Mestrado Profissional se consolide enquanto experiência exitosa.

RESUMO

O estudo de caso analisará os fatores relacionados às reprovações no primeiro ano dos cursos técnicos integrados ao ensino médio no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais – Campus Juiz de Fora a partir da percepção dos atores escolares. Pretende-se realizar um diagnóstico para compreender os fatores que ocasionam as retenções, além de propor ações voltadas para o problema do baixo rendimento e conseqüente retenção escolar. Constatou-se que o fracasso escolar, materializado na reprovação, apresenta diferentes fatores, muitos dos quais independem da vontade do aluno e estão inseridos na organização do sistema escolar. A reprovação acaba se tornando um instrumento de reprodução social da desigualdade. Adotou-se como metodologia de investigação a pesquisa bibliográfica, a documental e a de campo. Como instrumentos foram utilizados o questionário e a entrevista. Com relação aos resultados desta pesquisa pode-se observar o quanto meninos e indivíduos negros têm mais chances de obter uma reprovação. Além disso, os pais dos não repetentes demonstraram ter alcançado níveis mais elevados de estudos e participam mais da vida acadêmica dos filhos. A percepção dos atores escolares no que tange os fatores que influem na reprovação constatou que estes não estão hierarquicamente subordinados e não possuem ordem de prevalência. Diante disso, é necessário superar as desigualdades de acesso e permanência para garantir uma educação de qualidade, especialmente em uma escola federal onde há oferta qualitativa de recursos materiais e humanos.

Palavras-Chave: Reprovação; Fracasso escolar; Cursos Técnicos Integrados.

ABSTRACT

The case study will examine the factors related to failures in the first year of the integrated high school technical courses at the Federal Institute of Education Science and Technology of Southeast Minas Gerais - Campus Juiz de Fora from the perception of school actors. We intend to conduct a diagnosis to understand the factors that cause the retention, in addition to proposing actions for the low-income problem and consequent school retention. It was found that school failure, materialized in failure, has different factors, many of which are independent of the will of the student and are embedded in the organization of the school system. The failure ends up becoming a social instrument reproduction of inequality. It was adopted as research methodology the bibliographical research, documentary and field. The instruments used were the questionnaire and interview. Regarding the results of this research can be seen as the boys and blacks are more likely to get a failing grade. In addition, the parents of not repeating shown to have achieved higher levels of studies and participate more in the academic lives of their children. The perception of school actors regarding the factors that influence the failure found that they are not hierarchically subordinate and have no order of prevalence. Therefore, it is necessary to overcome the inequalities of access and permanence to ensure quality education, especially in a federal school where there is qualitative supply of material and human resources.

Keywords: Reproof; School failure; Integrated Technical courses.

LISTA DE ABREVIATURAS

CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CAP	Centro de Ações Pedagógicas
CAD	Centro de Atenção ao Discente
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais
CTU	Colégio Técnico Universitário
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IFES	Instituto Federal do Espírito Santo
IFF	Instituto Federal Fluminense
IFMG	Instituto Federal de Minas Gerais
IFPI	Instituto Federal do Piauí
IFRN	Instituto Federal do Rio Grande do Norte
IFSC	Instituto Federal de Santa Catarina
IFSP	Instituto Federal de São Paulo
IF Sudeste MG	Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais
LLECE	Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade da Educação
MEC	Ministério da Educação
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PME	Painel da Pesquisa Mensal de Emprego
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNE	Plano Nacional de Educação
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PPP	Projeto Político Pedagógico
RAT	Regulamento Acadêmico dos Cursos Técnicos
SIGA-ensino	Sistema Integrado de Gestão Acadêmica
TERCE	Terceiro Estudo Regional Comparativo e Explicativo

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Fatores que contribuem para a reprovação a partir da percepção dos atores escolares e do referencial teórico.....	130
--	-----

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01- Evolução percentual da taxa de reprovação no ensino médio público federal.....	35
Gráfico 02 - Evolução percentual da taxa de abandono no ensino médio público federal.....	36
Gráfico 03 - Evolução percentual da taxa de reprovação no ensino médio público federal em Minas Gerais.....	37
Gráfico 04 - Evolução percentual da taxa de abandono no ensino médio público federal em Minas Gerais.....	38
Gráfico 05 - Evolução percentual da taxa de reprovação no primeiro ano das escolas públicas federais de Juiz de Fora em 2014.....	39
Gráfico 06 - Comparativo entre as taxas de reprovação e abandono no primeiro ano dos cursos técnicos integrados dos Campi do IF Sudeste MG em 2014.....	40
Gráfico 07 - Comparativo entre a taxa de abandono e a taxa de reprovação no primeiro ano de institutos federais em Minas Gerais 2014.....	42
Gráfico 08 - Comparativo entre a taxa de abandono e a taxa de reprovação no primeiro ano de cursos técnicos integrados ao ensino médio de institutos federais do Rio de Janeiro 2014.....	43
Gráfico 09 - Comparativo entre a taxa de abandono e a taxa de reprovação no primeiro ano do Instituto Federal do Espírito Santo X instituições federais.....	44
Gráfico 10 - Comparativo entre a taxa de abandono e a taxa de reprovação no primeiro ano do Instituto Federal de São Paulo X instituições federais.....	45

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Plano de Intervenção – Ação 1: Reformulação dos projetos pedagógicos de curso.....	135
Quadro 2 - Plano de Intervenção – Ação 2: Flexibilização das estratégias didático-metodológicas, avaliativas e sensibilização dos professores e alunos.....	139
Quadro 3 - Plano de Intervenção – Ação 3: Flexibilização de 20% das atividades na modalidade a distância para o primeiro ano dos cursos técnicos integrados.....	143
Quadro 4 - Plano de Intervenção – Ação 4: Reforço escolar.....	145
Quadro 5 - Plano de Intervenção – Ação 5: Revisional de alguns conteúdos de disciplinas do ensino fundamental.....	148
Quadro 6 - Plano de Intervenção – Ação 6: Semana de Acolhimento.....	149
Quadro 7 - Plano de Intervenção – Ação 7: Relação Escola X Família no desenvolvimento escolar dos discentes.....	150

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 Evolução histórica das retenções no primeiro ano do Ensino Técnico Integrado - IF Sudeste MG Campus Juiz de Fora.....	23
Tabela 02 Taxa de repetência dos países latino-americanos que mais reprovaram segundo o PISA 2012.....	27
Tabela 03 Taxa de repetência no ensino médio público no Brasil X taxa de reprovação no primeiro ano do ensino médio.....	30
Tabela 04 Quantidade de alunos reprovados no primeiro ano dos Cursos Técnicos Integrados 2014 – Campus Juiz de Fora.....	47
Tabela 05 Quantidade de alunos reprovados no primeiro ano por Curso Técnico Integrado e Disciplinas em 2014.....	50
Tabela 06 Quantidade de faltas do 1º ano de Mecânica Integrado 2014.....	53
Tabela 07 Evolução histórica do quantitativo de reprovados no primeiro ano por curso técnico integrado no IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora.....	55
Tabela 08 Ranking da reprovação no primeiro ano dos cursos técnicos integrados de 2010 a 2014.....	57
Tabela 09 Resumo Ranking da Reprovação 2010 a 2014: primeiro ano dos cursos técnicos integrados.....	59
Tabela 10 Quantidade de alunos reprovados no primeiro ano dos cursos técnicos integrados em função do ingresso no ano de 2013.....	61
Tabela 11 Quantidade de alunos reprovados no primeiro ano dos cursos técnicos integrados em função do ingresso no ano de 2014.....	62
Tabela 12 Horas de Estudo extra-classe.....	102
Tabela 13 Somatório de horas de estudo no primeiro ano por curso.....	104
Tabela 14 Desempenho no IF Sudeste MG Campus Juiz de Fora.....	105
Tabela 15 Fatores que influenciam na reprovação.....	106
Tabela 16 Você já foi reprovado alguma vez na vida? Descreva o contexto em que ocorreu.....	110
Tabela 17 O que pode ser feito para diminuir o número de reprovações no primeiro ano dos cursos técnicos integrados do IF Sudeste MG Campus JF?	111
Tabela 18 Comparativo entre os alunos que declararam ter reprovado alguma vez na vida e os que declararam nunca ter reprovado.....	114

Tabela 19 Cursos dos ingressantes de 2010 no IF Sudeste MG Campus Juiz de Fora.....	124
Tabela 20 Sexo dos ingressantes de 2010 no IF Sudeste MG Campus Juiz de Fora.....	125

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	16
1 FATORES RELACIONADOS ÀS REPROVAÇÕES NO PRIMEIRO ANO DOS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS AO ENSINO MÉDIO NO INSTITUTO FEDERAL DO SUDESTE DE MINAS GERAIS – CÂMPUS JUIZ DE FORA.....	22
1.1 A reprovação no Brasil.....	24
1.2 A reprovação na rede federal.....	34
1.3 A reprovação no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais – Campus Juiz de Fora.....	45
2 DIAGNÓSTICO DA REPROVAÇÃO NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SUDESTE DE MINAS GERAIS – CAMPUS JUIZ DE FORA.....	64
2.1 Concepção e implicações da reprovação.....	64
2.2 Ensino médio e experiências atrativas.....	77
2.3 Fatores que ocasionam as dificuldades de aprendizagem.....	82
2.4 Dificuldades de adaptação à organização escolar.....	85
2.5 Currículo e projetos pedagógicos de curso.....	87
2.6 O papel do professor.....	91
2.7 Procedimentos metodológicos.....	96
2.7.1 Tipo de pesquisa.....	96
2.7.2 Sujeitos.....	97
2.7.3 Instrumentos e coleta de dados.....	98
2.7.4 Análise dos dados coletados diretamente com os sujeitos no ano letivo de 2015.....	100
2.7.4.1 Análise dos questionários.....	100
2.7.4.2 Análise das entrevistas.....	117
2.7.5 Análise da trajetória dos alunos ingressantes em 2010 no IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora.....	123
2.7.6 Análise dos dados de professores que lecionaram para o primeiro ano dos cursos técnicos integrados no Campus Juiz de Fora em 2015.....	126
3 PAE: ELABORANDO ESTRATÉGIAS PARA INTERVIR NA REALIDADE.....	130
3.1 Reformulação dos projetos pedagógicos de curso.....	131

3.2	Flexibilização das estratégias didático-metodológicas, avaliativas e sensibilização dos professores e alunos.....	136
3.3	Flexibilização de 20% das atividades na modalidade a distância para o primeiro ano dos cursos técnicos integrados	142
3.4	Reforço escolar.....	144
3.5	Revisional de alguns conteúdos de disciplinas do ensino fundamental.....	146
3.6	Semana de acolhimento.....	148
3.7	Relação Escola X Família no desenvolvimento escolar dos discentes.	149
3.8	Avaliação do Plano de Intervenção.....	152
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	155
	REFERÊNCIAS.....	158
	APÊNDICES.....	163

INTRODUÇÃO

Este trabalho diagnostica e analisa as percepções dos atores sobre a reprovação no primeiro ano dos cursos técnicos integrados ao ensino médio no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais – Campus Juiz de Fora / IF Sudeste MG - Campus Juiz de Fora. O intuito da pesquisa é diagnosticar os fatores que ocasionam as reprovações a partir da percepção dos atores escolares e do referencial teórico. Ao mesmo tempo pretende-se propor ações que combatam o problema do fracasso escolar, materializado nos altos quantitativos de retenções no primeiro ano dos cursos técnicos integrados ao nível médio.

As altas taxas de reprovação detectadas no ensino médio em geral evidenciam o quanto este nível de ensino ainda precisa ser democratizado, pois a massificação escolar não produz necessariamente justiça social e educacional. Tal processo se deu com a recente chegada das classes populares à escola pública brasileira a partir da década de 80, trazendo mudanças significativas referentes ao novo público-alvo e que impactaram as práticas pedagógicas no Brasil. A escola deve primar pelas práticas democráticas e proporcionar ao aluno o contato com o universo sociocultural, dando-lhe a possibilidade de reflexão e interferência sobre seu cotidiano. Esta escola, resignificada, precisa construir tal concepção em suas ações cotidianas. Para isso é necessário garantir igualdade de oportunidades educacionais tanto de acesso quanto de permanência.

Se os índices de reprovação não têm demonstrado que a escola está verdadeiramente promovendo a equidade, pode ser a hora de refletir sobre as práticas pedagógicas e todos os recursos humanos e materiais que permeiam as relações escolares. Pode-se discutir e refletir sobre o projeto de escola e acerca das concepções que o permeiam. É importante dialogar sobre o tema Pedagogia da Repetência (RIBEIRO, 1991): a naturalização da reprovação no sistema escolar brasileiro.

No Projeto Político Pedagógico (PPP) pode ser delineada a concepção de escola que se deseja construir coletivamente. Neste momento, a proposição de critérios avaliativos mais transparentes e objetivos pode ser levantada por todos os atores. Além disso, é possível pensar em projetos com metodologias diferenciadas e

atrativas para combater a retenção escolar. Será ouvindo todos os atores: professores, funcionários, alunos, pais e comunidade, que a escola caminhará para a construção de práticas dotadas de justiça educacional.

No IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora não há previsão legal para a implementação da política de ciclos nos cursos técnicos integrados. Os ciclos escolares trazem em sua origem uma flexibilidade nos tempos dentro das práticas acadêmicas. Eles propõem, portanto, uma organização onde a reprovação só acontece ao final de um ciclo mais abrangente de aprendizagem, por exemplo, ao término dos três anos do nível médio. No IF Sudeste MG a progressão se dá por série e caso o aluno seja reprovado em uma disciplina, ele é obrigado a repetir a série toda novamente. Também não há dependência ou progressão parcial. Além disso, se o discente reprovar duas vezes na mesma série, ele é jubulado da instituição e, conseqüentemente, perde o direito à vaga.

A mudança de paradigmas quanto ao tema reprovação é um desafio nacional devido aos índices de reprovação observados em todo o percurso histórico das escolas. Dentro do IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora a reprovação também tem sido observada sem que os profissionais se deem conta de que a *Pedagogia da Repetência* se instalou em nosso país desde a origem de nosso sistema educacional.

Por ingressar na função de pedagoga em dezembro de 2013, não pude acompanhar as atividades daquele ano letivo, mas fiquei intrigada quando me deparei com uma turma de primeiro ano do curso técnico integrado de mecânica na qual 18 (dezoito) alunos foram reprovados em um universo de 38 (trinta e oito). Portanto, motivada a investigar esta temática, a pesquisa em questão tentará identificar os fatores que estão contribuindo para a repetência no primeiro ano dos cursos técnicos integrados no IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora.

Com relação aos atores envolvidos diretamente com o caso de gestão, é importante elencar as três pedagogas que acompanham as turmas dos cursos técnicos integrados ao ensino médio e o Diretor de Ensino, que é o chefe imediato destas. Todos estes atores estão lotados no setor Centro de Ações Pedagógicas/CAP e as funções das pedagogas são: auxiliar os alunos em sua organização de estudos semanal e orientá-los em suas dificuldades; colaborar com os professores no processo de ensino-aprendizagem e manter contato com as

famílias dos estudantes acerca da situação acadêmica dos discentes. Minha atuação se dá diretamente com os Cursos Técnicos Integrados ao ensino médio, especificamente os cursos de Edificações e Mecânica. Outras duas pedagogas se dedicam aos quatro cursos restantes: Eletrotécnica, Eletromecânica, Informática e Metalurgia. Portanto, são 18 (dezoito) turmas que compõem o ensino médio integrado dos cursos técnicos no Campus Juiz de Fora.

A reprovação não é um resultado objetivo e único. Ela esconde uma série de variantes qualitativas e que estão relacionadas com os diferentes atores envolvidos (aluno, professor, gestor, responsável, cultura familiar, histórico escolar). Quando cito o histórico escolar, refiro-me à vida escolar anterior do aluno, sua trajetória. Os conhecimentos adquiridos e as competências conquistadas no ensino fundamental vão influenciar a maneira como este aluno se apropria do que está sendo abordado no nível médio, ou seja, é o conhecimento escolar prévio que ele adquiriu. O aluno não chega ao nível médio sem ter internalizado estes saberes. E dele serão exigidas competências já ministradas no nível anterior. Entretanto, há ainda que destacar os fatores individuais (cor e sexo), socioculturais (estímulo da família nas atividades escolares) e econômicos (renda familiar), os quais influenciam na reprovação e independem da vontade do aluno.

Para ingressar no IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora é necessário passar por um processo seletivo. Desde 2013 há o ingresso pela Lei de Cotas, política que tem como objetivo minimizar as diferenças e injustiças sociais há tantos anos reproduzidas em nosso sistema educacional. É recorrente na fala dos professores que os alunos têm chegado à escola cada vez menos competentes para assimilar os componentes curriculares do nível médio e que faltam a eles muitos conhecimentos básicos de nível fundamental. Além disso, os docentes relatam que após o ingresso por cotas este problema da falta de base do ensino fundamental vem aumentando, situação que será verificada nesta pesquisa através da análise do tipo de ingresso dos alunos reprovados.

A saída do ensino fundamental e o ingresso no nível médio em uma instituição grande, na qual se convive com cerca de 20 (vinte) disciplinas e com uma rotina bem mais complexa, traz para os adolescentes desafios nunca enfrentados. É muita novidade para pessoas em desenvolvimento e por isso toda a equipe da escola deve estar atenta e sensível aos seus anseios e dificuldades. Muitos alunos

passam mal no início do ano letivo sem causa física aparente. Eles se sentem angustiados, ansiosos e estressados diante do novo. Isso também ocorre em período de provas. Todos estes fatores devem ser considerados e pensados para evitar o número excessivo de reprovações, pois se sabe que a motivação para os estudos pode influenciar na aprendizagem.

O IF Sudeste MG foi criado pela Lei nº 11892/2008, a qual instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Técnica e Tecnológica. O IF Sudeste MG está vinculado ao Ministério da Educação/MEC. A instituição se encontra obrigada por esta lei a ofertar, pelo menos, 50% de suas vagas para cursos técnicos, preferencialmente os integrados ao ensino médio, e 20% para as licenciaturas. O Campus Juiz de Fora compõe a estrutura multicampi do IF Sudeste MG. No total, são 8 (oito) Campus mais a Reitoria. Em 2014, foram contabilizadas 3739 matrículas no Campus Juiz de Fora, o que justifica diagnosticar os altos índices de repetência.

Diagnosticar os fatores que influem na reprovação dentro do Campus Juiz de Fora e propor ações para combater o fracasso escolar e fomentar a qualidade se torna extremamente significativo para atender à meta 7 (sete) do Plano Nacional de Educação (PNE). A repetência influencia na evasão e o indicador fluxo escolar é objeto desta meta, a qual incentiva o avanço qualitativo da educação básica em todas as suas etapas, com a melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem para que se atinjam médias mais ambiciosas no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

Os dados sobre as reprovações nos primeiros anos dos Cursos Técnicos Integrados ao ensino médio no Campus Juiz de Fora têm preocupado porque apresentaram uma tendência de aumento nos últimos anos. De 17% de reprovações em 2010 aumentou para 30,4% de reprovações em 2013. Em 2014 foram 24,8% de retenções (BRASIL, 2015c). Estes números preocupam, assim como as taxas nacionais, que são um pouco menores, cerca de 20% para o ensino médio, conforme afirma Klein (2006). Em Juiz de Fora, a taxa de reprovação no primeiro ano do ensino médio é de 18,5%, índice abaixo daqueles que foram constatados em 2013 e 2014 pelo IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora. É preciso diagnosticar quais são os fatores deste fracasso escolar no IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora através de investigação junto a alunos e professores, os dois atores principais do processo de ensino-aprendizagem.

Logo, diante das informações evidenciadas, dentro do IF Sudeste MG, Campus Juiz de Fora, o que se apresenta como problema para o caso de gestão são os fatores relacionados às reprovações no primeiro ano dos cursos técnicos integrados de Edificações, Eletrotécnica, Eletromecânica, Informática, Mecânica e Metalurgia. Merece reflexão dentro deste caso o fato do IF Sudeste MG Campus Juiz de Fora possuir uma estrutura física e pessoal (carreira docente estruturada) melhor que muitas escolas públicas brasileiras e ainda assim estar reprovando mais que a média nacional. Há que se destacar também o fato dos alunos realizarem uma prova para estudar no Campus JF, o que demonstra o interesse do público discente (e/ou de suas famílias). Estas constatações evidenciam a seletividade do sistema escolar em termos de fluxo e o quanto a reprovação faz parte da cultura escolar e está institucionalizada, cristalizada. Além disso, contrariam o discurso de que basta que a escola brasileira possua uma boa infraestrutura para obter resultados de sucesso.

Os procedimentos de coleta de dados utilizados foram: bibliográfico, documental e de campo. O questionário semiestruturado foi o instrumento de campo escolhido para ser aplicado de forma censitária aos alunos do primeiro ano dos seis cursos técnicos integrados e a entrevista semiestruturada foi adotada para a investigação junto aos professores e gestão escolar. Além disso, foi realizada a análise da trajetória dos alunos ingressantes em 2010 a partir do Sistema Integrado de Gestão Acadêmica / SIGA - ensino e dos dados dos professores que ministraram aulas para o primeiro ano dos cursos técnicos integrados em 2015 a partir do sistema do setor Gestão de Pessoas.

A pesquisa documental procurou investigar as principais legislações referentes ao processo educacional federal e regional para dar suporte às discussões acerca dos fatores atinentes à reprovação no primeiro ano dos cursos técnicos integrados no IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora. Como documentos diretamente criados pelo IF Sudeste MG temos as seguintes fontes: o Plano de Desenvolvimento Institucional/ PDI 2014/2 – 2019 (propõe a redução da repetência e evasão) e o Regulamento Acadêmico dos Cursos Técnicos/ RAT. Além disso, o Sistema Integrado de Gestão Acadêmica / SIGA - ensino do Campus Juiz de Fora, o qual contém os dados acerca da reprovação, disciplinas e rendimento escolar, deve ser mencionado. É importante destacar também no contexto nacional e

internacional: o Relatório Nacional do Pisa 2012 (apresenta os dados de repetência dos jovens na faixa dos 15 anos dos países do mundo); o Censo Escolar do INEP dos anos de 2010 a 2014; a Lei nº 12711/2012 (regula o ingresso por cotas nas universidades e institutos federais) e as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.

A pesquisa bibliográfica contou com a contribuição de diferentes autores. Dentre todos é fundamental destacar: Paro (2001); Jacomini (2008; 2009); Klein (2006); Silva e Hasenbalg (2002); Baye e Crahay (2013); Tavares Júnior *et. al* (2012); Soares e Collares (2006); e Castro (2012) debatem o fato do desempenho estar relacionado à seletividade do sistema escolar e aos níveis socioeconômicos aos quais os alunos pertencem. Guerreiro (2012) e Mitrulis (2002) tratam da reprovação e dos dilemas juvenis relacionados. Ribeiro (1991); Klein e Ribeiro (1991) evidenciam as falhas nos dados de matrículas publicadas e utilizadas pelo MEC na década de 80, as quais afetaram as políticas públicas educacionais. Barbosa (2011) trata do tema desigualdade e desempenho evidenciando os fatores que impactam o rendimento dos alunos em testes.

O Estudo de Caso conta com a proposição de um Plano de Ação Educacional (PAE), o qual trata das possíveis ações a serem implementadas no campo profissional pesquisado. O PAE é um relatório final do que foi estudado incluindo as propostas para a mudança de realidade da reprovação escolar no IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora, no caso da pesquisa aqui realizada.

1 FATORES RELACIONADOS ÀS REPROVAÇÕES NO PRIMEIRO ANO DOS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS AO ENSINO MÉDIO NO INSTITUTO FEDERAL DO SUDESTE DE MINAS GERAIS – CAMPUS JUIZ DE FORA

A reprovação escolar pode ser ocasionada por diferentes fatores. Alguns estão diretamente ligados às características pessoais do aluno, outros são referentes à sua família e ao contexto socioeconômico em que vivem e ainda há aqueles que sofrem interferência direta da escola (qualificação do corpo docente, metodologia de ensino, instrumentos didáticos, infraestrutura da instituição). Os fatores contribuem em alguma proporção para o fracasso escolar e, portanto, merecem ser observados de forma mais atenta. Por isso, o objetivo desta pesquisa é analisar os fatores relacionados à reprovação no primeiro ano dos cursos técnicos integrados do IF Sudeste MG Campus Juiz de Fora, a partir da percepção dos atores escolares e do referencial teórico, para a proposição de ações de combate às retenções.

O IF Sudeste MG foi criado pela Lei nº 11892, de 29 de dezembro de 2008, a qual instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Por esta Lei foram criados 38 (trinta e oito) Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia em todo o território nacional, vinculados ao Ministério da Educação/MEC. A finalidade desta rede é ofertar a educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, sendo no mínimo 50% para cursos técnicos, preferencialmente integrados ao ensino médio, e 20% para licenciaturas.

O IF Sudeste MG possui uma estrutura multicampi distribuída nas seguintes cidades: Barbacena, Rio Pomba, Manhuaçu, Muriaé, São João del-Rei, Santos Dumont, Juiz de Fora, Bom Sucesso (Avançado), além da Reitoria.

O Campus Juiz de Fora atende a um quantitativo bastante considerável de alunos. De acordo com o Sistema Integrado de Gestão Acadêmica/ SIGA-ensino, em 2014 foram contabilizadas cerca de 3739 (três mil setecentas e trinta e nove) matrículas. Destas, pode-se destacar: especialização, 20 (vinte) alunos; graduação, 614 (seiscentos e catorze) alunos; técnico integrado, 678 (seiscentos e setenta e oito) alunos; técnico modular, 950 (novecentos e cinquenta) alunos; técnico PROEJA, 94 (noventa e quatro) alunos; técnico subsequente, 1383 (mil trezentos e oitenta e três) alunos (BRASIL, 2015c).

A vasta demanda demonstrada pelos dados acima citados foi construída no decorrer da história da instituição na cidade de Juiz de Fora. Apesar de se tornar Instituto Federal recentemente, a escola foi fundada em 11 de novembro de 1964, com o nome de Colégio Técnico Universitário (CTU). O CTU era uma unidade acadêmica da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e, portanto, possui mais de 50 anos de atuação (BRASIL, 2015b).

Na atual configuração, enquanto Instituto Federal possui como um dos seus principais objetivos ofertar no mínimo 50% de suas vagas para a educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, na modalidade regular ou educação de jovens e adultos (EJA).

Diante da meta de oferta de 50% de matrículas para os cursos técnicos, especialmente os integrados, faz-se urgente uma reflexão acerca dos altos índices de reprovação que o IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora vem registrando nos últimos anos letivos.

Ao realizar um levantamento no SIGA - ensino sobre o quantitativo de reprovações do período de 2010 a 2014, os dados obtidos demonstram um aumento significativo. O número de ingressantes por curso no primeiro ano era de 35 alunos até o ano de 2012. A partir de 2013 o quantitativo de ingressantes diminuiu para 30 discentes, justamente em virtude do aumento das reprovações. Conforme a tabela abaixo, de cerca de 37 reprovados em 2010, o que equivale a 17%, passou-se a 64 reprovados em 2013. A situação é preocupante, pois estes números representam cerca de 30,4% do número de alunos. O universo de alunos no primeiro ano dos cursos técnicos integrados é de cerca de 210 no total, pois são 6 turmas de 35 alunos cada, em média. Este número varia de ano para ano, conforme pode ser observado na tabela 01. Reprovar um terço dos alunos é um resultado insatisfatório para todos os envolvidos: alunos, escola, pais e, professores. Os dados de 2014 foram um pouco menores que no ano anterior, mas continuam a chamar a atenção pela alta concentração de retidos no primeiro ano (BRASIL, 2015c).

Tabela 01 - Evolução histórica das retenções no primeiro ano do Ensino Técnico Integrado - IF Sudeste MG Campus Juiz de Fora

Ano	Número de reprovados	Percentual de reprovados
2010	37	17 %
2011	38	18%
2012	33	16%
2013	64	30,4%

2014	54	23,5%
------	----	-------

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados do SIGA – ensino (2010 a 2014).

A redução ou combate à repetência é uma das maneiras de se promover a equidade, a justiça social e educacional. O fomento às estratégias pedagógicas que valorizam a capacidade cognitiva e social de cada aluno pode contribuir fundamentalmente para a redução das desigualdades educacionais. A questão é complexa e envolve uma série de variáveis sociais, culturais e econômicas, pois a reprovação está naturalizada nas concepções dos sujeitos, sejam eles internos ou externos à escola. A pedagogia da reprovação (Ribeiro, 1991) está arraigada no sistema educacional brasileiro.

1.1 A reprovação no Brasil

Os resultados escolares envolvem diferentes fatores intra e extra escolares. Aqueles que dependem diretamente da escola são: infraestrutura física e administrativa; capacitação dos professores e profissionais da escola; interlocução com os pais e a comunidade; material didático e metodologia de ensino. Os fatores externos são: o conhecimento previamente apreendido pelo discente; o capital cultural do aluno e o de sua família; o acompanhamento dos pais nas tarefas escolares; a condição socioeconômica; a cor; o sexo, por exemplo. Barbosa (2011) apresenta os fatores individuais que influenciam no desempenho escolar: sexo; quantos anos o discente frequentou a educação infantil; frequência regular às aulas; tempo dedicado à leitura de textos não-didáticos; tempo dedicado a assistir televisão; expectativa dos pais com relação aos filhos.

A reprovação é um fracasso multifatorial. A escola, os professores, os gestores, os alunos, os pais e a sociedade, todos saem perdendo com este atraso no percurso escolar. Os investimentos em políticas públicas acabam sendo desperdiçados quando ocorre a retenção. O que deveria ser gasto com um aluno recém-chegado na série acaba sendo destinado ao repetente. O quanto de dinheiro público está deixando de ser investido para tentar consertar falhas que muitas vezes não são exclusivas do aluno, mas especialmente da escola e do sistema de ensino. Segundo Tavares Júnior et al (2012, p.54): “importa também mensurar o volume das matrículas que é derivado de reprovações, o que representa a necessidade de

enorme reinvestimento em função de entraves de qualidade”. Nessa tentativa de minimizar o fracasso escolar é fundamental identificar os fatores que desencadearam ou contribuíram para a reprovação e propor ações concretas para diminuir a incidência do problema. Além disso, os alunos precisam ser monitorados desde o início do ano letivo pelo professor e pela equipe pedagógica da escola, o que pode colaborar para evitar uma reprovação.

No momento de identificar os fatores que contribuíram para a reprovação é preciso refletir de forma ampla e não levar em consideração apenas o fator interesse discente. É importante pensar que nem tudo depende da vontade do aluno, ou de sua inteligência ou motivação. A identificação destes fatores relacionados à vontade do discente são certamente primordiais, mas não exclusivos e únicos no processo. Segundo Ribeiro (1991), a reprovação muitas vezes é utilizada como recurso pedagógico, ou seja, acredita-se que sua possibilidade de ocorrência é o que leva o aluno a se auto motivar, a estudar para a prova e para passar de ano. De acordo com Ribeiro (1991), a cultura da reprovação traz em seu bojo o caráter individual de culpar unicamente o aluno, o que é uma distorção. É improvável que apenas um dos sujeitos da relação ensino-aprendizagem seja responsável pelo fracasso. Faz-se necessário refletir acerca da multiplicidade de fatores que conduzem ao fracasso escolar e que culminam na reprovação ou evasão. A reprovação é prejudicial ao rendimento dos alunos, trazendo impactos negativos para a aprendizagem. Apesar de ser utilizada para corrigir falhas anteriores, a retenção pode estigmatizar e desmotivar o discente. Esta queda na autoestima devido ao fracasso escolar ainda pode acarretar enfraquecimento dos laços com a escola, o que, em algumas situações, culmina em evasão ou abandono.

Permitir a repetência ou deixar de combatê-la não conduz a nenhum sucesso. Segundo Soares (2007), as nações do mundo estão agrupadas em três categorias no que concerne à questão da repetência. Na primeira é proibido reprovar o aluno durante todo o ensino fundamental. Entre estes países estão Austrália, Coréia, Japão, Noruega ou Suécia. Na segunda, pode-se praticar alguma repetência no ensino fundamental, mas sob certas condições. Em Hong Kong, por exemplo, pode haver reprovações até o limite de 3% em cada série, o que é um índice bem baixo. Além deste, podem ser citados Chile e Cingapura, os quais permitem a repetência a

partir da quinta e sexta séries, respectivamente. Na terceira não há restrições para a reprovação e o Brasil se encontra nesta categoria.

Se nações como Coréia, Japão e Suécia, cujos indicadores educacionais e sociais são bastante animadores, proíbem a repetência, certamente há que se levar tal fato em consideração e realizar um levantamento da situação brasileira para que ações sejam propostas. Ao analisar a situação dos países que proíbem e permitem a reprovação, segundo Soares (2007), observa-se que aqueles que proíbem a repetência têm uma probabilidade maior de apresentar desempenho melhor na avaliação internacional de matemática TIMSS (Tendências Internacionais no Estudo da Matemática e das Ciências), se comparados com os que permitem a repetência. Diante desta evidência de melhores resultados entre os países que reprovam menos, mais uma vez se faz urgente a adoção de estratégias eficazes para a melhoria no rendimento dos alunos e para a diminuição da reprovação nas nossas escolas.

A repetência tem se mostrado como um grave problema da educação brasileira, até mais preocupante que a evasão. Segundo Ribeiro (1991), no ano de 1982 tínhamos 52,5% de reprovações na primeira série do ensino fundamental. Já a evasão era de apenas 2,3%. Diante disso, constata-se que grande parte dos alunos que abandonaram a escola (evadiram) o fizeram em virtude das múltiplas repetências. Os alunos acabavam sendo expulsos da escola sem terem apreendido as principais competências que lhes são caras à vida em sociedade.

Na década de 80 no Brasil, mais da metade das crianças que ingressavam na primeira série do ensino fundamental eram reprovadas. Ou seja, reproduzimos um fracasso escolar significativo há apenas três décadas, o que para a história de um país é algo muito recente. De lá para cá, políticas que objetivavam combater estas distorções foram criadas e implementadas. Avanços ocorreram, pois, de acordo com o Censo 2014 (BRASIL, 2015e), o índice de repetência nacional na primeira série do ensino fundamental foi de 1,5%. Isso se dá devido às políticas de ciclo/progressão continuada e se verificarmos a taxa de reprovação na terceira série do ensino fundamental, que seria o momento em que o aluno poderia ficar retido, ela é um pouco maior, de 11,1%.

Entre os países participantes do PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes), fomos aquele onde mais se observaram reprovações, de acordo

com a opinião dos alunos pesquisados. Isso se comprovou através do PISA 2009, momento em que a OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico) submeteu os participantes (alunos na faixa etária dos 15 anos) a um questionário sobre a quantidade de reprovações em sua vida acadêmica. O Brasil foi o país com maior porcentagem de alunos que declararam ter repetido pelo menos uma vez alguma série e atingiu a marca de 40,1% de reprovações entre os respondentes participantes (BRASIL, 2012a). É importante considerar a parcela dos adolescentes que não chegam a concluir o ensino médio e não foram alcançados pelo PISA, pois, caso estes alunos fossem incluídos, poderíamos ter índices ainda maiores. O Brasil enfrenta este problema da universalização do ensino médio há décadas, o que se comprova pela necessidade de criação da meta 3 do atual Plano Nacional de Educação / PNE:

Meta 3: Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento) (BRASIL, 2015d).

Outra reflexão importante a se fazer acerca das informações divulgadas pelo PISA é sobre a faixa etária dos alunos pesquisados: 15 anos. Se estes alunos estão declarando pelo menos uma reprovação em sua vida acadêmica, isto significa que foram retidos no ensino fundamental. Foi justamente para este nível que as políticas de correção de fluxo no Brasil se destinaram nas últimas décadas e ainda assim os alunos participantes declararam reprovações com índices consideráveis.

No PISA 2012 o Brasil foi o terceiro país em que os participantes mais declararam reprovações em sua vida acadêmica. O primeiro foi a Colômbia com 40,6% dos participantes tendo afirmado que obtiveram pelo menos uma reprovação em sua vida acadêmica. O segundo país no ranking das reprovações foi o Uruguai, com 37,9%. E, logo em seguida, o Brasil, com 37,4% dos estudantes tendo declarado reprovação de no mínimo uma vez (BRASIL, 2012b). Observa-se em 2012, na tabela 02, assim como na edição de 2009 do PISA, que os países com piores resultados em termos de reprovação são os que compõem a América Latina.

Tabela 02: Taxa de repetência dos países latino-americanos que mais reprovaram segundo o PISA 2012

País	Taxa
Colômbia	40,6%
Uruguai	37,9%
Brasil	37,4%

Fonte: Elaborada pela autora com base no Relatório do PISA (2012).

Na edição do PISA 2012 foram observados também os índices de repetência por estado da federação e aquele que obteve o menor percentual foi São Paulo, com 25,9% dos participantes tendo declarado pelo menos uma reprovação. Isso significa um sinal de alerta para o Brasil. O estado com o maior percentual de alunos que declararam ter repetido pelo menos uma vez foi Alagoas, com 50,1% (BRASIL, 2012b).

O PISA 2012 revelou também que os alunos repetentes tendem a faltar mais ou a chegar mais atrasados nas aulas do que aqueles que estão matriculados na série correta para sua idade. Isso pode denotar um absenteísmo maior entre repetentes e mais uma das várias consequências negativas da reprovação.

O TERCE (Terceiro Estudo Regional Comparativo e Explicativo), realizado pelo Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade da Educação (LLECE), aplica testes padronizados em diferentes áreas da aprendizagem a alunos do ensino fundamental. O teste amostral faz um mapeamento dos currículos dos países da América Latina e do Caribe nas áreas de Matemática, Linguagem (Leitura e Escrita) e Ciências. Em 2013 foram avaliados alunos do 4º e 7º ano do ensino fundamental. O que chama a atenção nos fatores associados ao desempenho acadêmico dos alunos do Brasil, para todas as disciplinas e anos avaliados no TERCE, é a repetência de ano. Ela aparece como fator negativo em todas as séries e disciplinas, comprovando que este é um dos nossos maiores desafios em termos educacionais (BRASIL, 2014c).

A partir dos dados divulgados pelo TERCE, a matemática parece ser a disciplina na qual os desafios são maiores. Neste caso, o desempenho dos alunos brasileiros se mostra mais deficiente em escolas rurais e classes multisseriadas. Assim como o Brasil, os demais países da América Latina seguem esta tendência de pior desempenho na matemática (BRASIL, 2014c).

Com relação aos fatores associados ao desempenho acadêmico, o TERCE dá destaque ao gênero e evidencia que na quarta série as meninas se saem melhor

que os meninos em leitura e matemática; o que é revertido pelos meninos em matemática na sétima série. A história escolar dos estudantes também há que ser considerada, pois alunos que frequentaram a pré-escola apresentaram melhores resultados. O fator socioeconômico merece destaque: alunos de origem socioeconômica desfavorecida obtêm, em média, desempenho escolar consideravelmente menor. É fundamental observar que independente das condições socioeconômicas, “quando os pais do estudante têm grandes expectativas sobre o nível de aprendizagem que esse estudante será capaz de alcançar no futuro, este obtém melhores resultados de aprendizagem” (BRASIL, 2014c, p. 7).

Conforme evidenciado pelo TERCE, a repetência no Brasil tem se mostrado ineficaz e acaba por prejudicar os alunos em sua vida educacional e social. Ela afeta especialmente os discentes com uma baixa condição socioeconômica. Segundo Baye e Crahay (2013) a repetência afeta mais os alunos desfavorecidos, o que é uma preocupação devido à equidade ser uma das características das políticas educacionais defendidas pelo Ministério da Educação. É importante refletir em que medida a escola está sendo justa e eficaz com os alunos menos favorecidos. Pensar se o desempenho insatisfatório dos alunos com baixa condição socioeconômica seria uma das maiores razões das reprovações entre eles ou se existe uma organização escolar que coloca este público em situação de desvantagem ainda mais exacerbada. Segundo Baye e Crahay:

As crianças de categorias socioeconômicas inferiores, isto é, de famílias com menores rendimentos, que se caracterizam geralmente pelo trabalho manual do pai e por um nível baixo de escolaridade dos pais, chegam com menos frequência aos níveis mais elevados da trajetória escolar do que aqueles cujos pais têm uma boa renda e exercem uma profissão liberal ou de tipo intelectual (BAYE E CRAHAY, 2013, p. 860)

Ainda destacando o aspecto seletivo do sistema escolar, Ribeiro (1991) ressalta que a repetência tende a provocar novas repetências, o que contrapõe o argumento de que ela poderia ajudar o aluno a progredir nos estudos porque este se mostraria mais interessado por eles. Na década de 80, a probabilidade de um aluno recém-matriculado na primeira série do ensino fundamental ser aprovado era o dobro de um aluno repetente. Quando se analisava o caso dos alunos com baixa condição socioeconômica, as chances de aprovação estavam próximas de zero, o que comprova o caráter excludente da reprovação. A cultura ou pedagogia da

reprovação já tinha definido a vida acadêmica do aluno antes mesmo de ele ser matriculado na escola.

É excludente pensar que antes mesmo de ingressar na escola, o aluno já tem seu futuro estudantil definido previamente. Na visão de Ribeiro (1991), dependendo da condição social e econômica que possui, o discente vai ter mais ou menos chances de ser reprovado. Atualmente, a escola pode criar momentos de reflexão para discutir os fatores que mais contribuem para a reprovação e evasão e propor ações efetivas de mudança deste cenário. Agindo assim, estará colaborando para a inclusão social de todos os seus alunos e para o aprendizado do conhecimento poderoso. Este conhecimento poderoso, segundo Young (2007) é o conhecimento especializado, aquele que só se aprende na escola e que a família não tem condições de transmitir aos seus filhos, especialmente as de condição socioeconômica modesta.

Na visão de Baye e Crahay (2013, p. 862): “Em vários países da OCDE, para competências iguais no PISA, os alunos oriundos de meios desfavorecidos repetem efetivamente com mais frequência do que as crianças oriundas de meios mais favorecidos”. Este determinismo social está presente na realidade brasileira, e, portanto, há que se pensar em estratégias para limitar o peso deste fracasso dentro da escola e na vida dos estudantes. Se existem países participantes da OCDE que conseguem minimizar o determinismo social, ou seja, se a diferença social de desempenho varia entre os países, as escolas brasileiras devem se organizar no sentido de minimizar a desigualdade e o fracasso presente na reprovação.

Em relação aos percentuais de repetência do ensino médio no decorrer dos anos, tem-se observado uma tendência de aumento. Klein (2006) calcula as taxas baseando-se nos Censos Escolares e apresenta os seguintes números: de 17,28% em 1998 para 20,60% em 2003. Portanto, ocorreu um aumento do quantitativo de repetentes no ensino médio durante este período, independente das políticas de diminuição do fracasso, como os ciclos ou a progressão continuada e parcial. Em virtude disso, em 2002, observou-se que apenas 45% dos alunos concluíram a terceira série do ensino médio. Esta informação mostra o desafio da Meta 3 do PNE, que é fomentar a taxa líquida de matrículas neste nível.

Dados mais recentes do Censo Escolar (BRASIL, 2015e) evidenciam uma pequena oscilação nos percentuais de reprovações no ensino médio público. Em

2010, a taxa de reprovação foi de 13,5%. Já em 2011 ocorreu leve aumento, foi registrado cerca de 14,2%. Em 2012, nova queda: 13,2%. No ano de 2013, mais uma queda: 12,8%. Finalmente em 2014, nova queda, 12,1%. Estas taxas referem-se ao ensino médio público como um todo, em todas as séries, mas se observarmos os percentuais referentes exclusivamente ao primeiro ano, notaremos que os números são mais elevados. Portanto, com relação aos dados do primeiro ano do ensino médio público, a taxa de reprovação foi a seguinte no período de 2010 a 2014: 2010 (18,1%); 2011 (subiu para 19%); 2012 (queda para 17,7%); 2013 (pequena diminuição para 17,6%) e em 2014 (18,1%). A tabela 03 (três) evidencia os dados mencionados e faz um comparativo entre o ensino médio como um todo e somente o primeiro ano deste nível.

Tabela 03. Taxa de reprovação no ensino médio público no Brasil X taxa de reprovação no primeiro ano do ensino médio

Ano	Taxa de reprovação no ensino médio	Taxa de reprovação no primeiro ano do ensino médio
2010	13,5%	18,1%
2011	14,2%	19%
2012	13,2%	17,7%
2013	12,8%	17,6%
2014	12,1%	18,1%

Fonte: Elaborada pela autora com base no Censo do INEP (2010 a 2014).

O fracasso escolar no Brasil é evidenciado por Tavares Júnior (2016, p. 2) quando analisa os dados da recente Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE): “mais de 10% das crianças aos oito anos ainda não sabiam minimamente ler e escrever em 2013. Entre os jovens de 15 a 17 anos, apenas 56% estavam no Ensino Médio, 16% estavam fora da escola e 28% ainda retidos no Fundamental”.

Ao comparar os dados de desempenho escolar no nível médio obtidos pelo Censo Escolar e as informações da PNAD tem-se a clareza de que as taxas de reprovação no Brasil em toda a educação básica ainda são elevadas. Além disso, há que se considerar também as matrículas e a permanência neste nível, pois as informações de taxas de retenção se referem apenas aos alunos que tiveram acesso e permaneceram no ensino médio.

Com relação à primeira série do ensino médio, ela é uma etapa de grandes mudanças para os alunos. O número de disciplinas e de professores aumenta, muitos alunos estão se adaptando a uma nova escola, o grau de abrangência e

exigência das disciplinas também se eleva e as cobranças quanto ao futuro profissional começam a surgir. Tudo isso em meio às mudanças da puberdade, o que certamente torna tudo mais difícil.

O histórico escolar, ou seja, os conhecimentos previamente apreendidos no ensino fundamental, deve ser considerado, mas não se pode deixar de refletir também acerca da marca de seletividade e exclusão do nosso sistema educacional em toda a educação básica. As taxas de reprovação no primeiro ano do ensino médio são mais elevadas quando comparadas com todo o nível médio, conforme os dados do Censo Escolar evidenciados na tabela 03. Além disso, observa-se que no nível fundamental não tem havido uma diminuição circunstancial das taxas de retenção. O que se comprova quando Tavares Júnior (2016) reitera, segundo dados da PNAD, que em 2013 menos da metade (48,4%) das crianças no Brasil tinham completado o ensino fundamental aos 15 anos. Diante destas informações recentes sobre as taxas de conclusão no nível fundamental, é perceptível que as dificuldades a serem enfrentadas no nível médio pelos alunos estão além das mudanças que o avanço nos níveis de ensino podem acarretar, mas estão inseridas na própria lógica desigual da organização do sistema educacional brasileiro.

A desigualdade de oportunidades educacionais sempre marcou o processo de ensino no Brasil. Segundo Tavares Júnior (2016) a influência das variáveis sociais sobre a realização educacional vem sendo impactada pelas políticas de avaliação sistêmicas, todavia, existem limites neste processo e ainda há muito que avançar em termos de justiça educacional. Tavares Júnior (2016, p. 5) ainda ressalta: “apesar da melhora gradativa da qualidade e da larga expansão do sistema educacional nas últimas décadas, a estrutura social brasileira permaneceu tendencialmente reprodutora”. Os dados do Censo Escolar referentes ao ensino médio mostrados na tabela 03 ratificam este argumento quando evidenciam índices de reprovação de quase 20% no primeiro ano do ensino médio.

O abandono também merece destaque quando se fala em exclusão educacional, todavia as taxas são menores quando comparadas com as referentes à reprovação. No apêndice D foi construído o gráfico 01 (um), que traz as taxas de abandono no período de 2010 a 2014. Ele estabelece uma comparação entre o ensino médio como um todo e o primeiro ano deste nível. No gráfico 01 observa-se uma tendência de queda tanto na média do nível em estudo quanto no primeiro ano

separadamente. O que é um sinal de que o sistema está conseguindo manter os alunos na escola média. Todavia, é preciso continuar com políticas de fomento para que esta tendência continue a se firmar nos próximos anos. Aqui entram as políticas de combate à reprovação e incentivo ao aprendizado significativo, pois o aluno que se identifica com a escola e com ela estabelece uma identidade pode diminuir as chances de reprovação. Currículo, práticas didático-metodológicas, formação de professores, material didático, infraestrutura física. Todos estes elementos são fundamentais neste processo de fomento ao ensino médio e combate às reprovações e abandonos.

Com relação às taxas de reprovação, agora referentes ao Estado de Minas Gerais para o primeiro ano do ensino médio público no período de 2010 a 2014, observa-se que houve diminuição até 2013 e em 2014 um pequeno aumento. As escolas públicas mineiras apresentaram uma pequena queda nas reprovações, se comparadas com os índices nacionais. Analisando o abandono, este também é menor no estado de Minas Gerais, se comparado com a média nacional, na maioria dos anos. Apenas é importante registrar que a exceção se dá no primeiro ano do ensino médio em 2012 e para o nível todo no ano de 2013. Os gráficos 02 (dois) e 3 (três) evidenciam os dados mencionados acerca do rendimento e abandono no estado de Minas Gerais, respectivamente, e estes estão disponíveis no apêndice D.

A qualidade do ensino é testada através das avaliações internas e externas, assim como na auto-avaliação que alunos, professores, profissionais da escola e pais podem fazer de todo o processo. Avaliações internacionais como o TERCE e o PISA e pesquisas no Brasil como a de Tavares Júnior (2016) têm dado pistas de que a reprovação escolar não ocorre somente em função do desinteresse do aluno. Muitos são os fatores relacionados a este fracasso: condição socioeconômica e cultural; idade de ingresso no sistema educacional; ser repetente; cor; sexo; participação dos pais na vida escolar dos filhos e o quanto a família acredita que o filho é capaz de avançar academicamente; infraestrutura escolar; formação do corpo docente. Portanto, as ações para diminuir o fracasso escolar devem levar em consideração estes diferentes fatores com os quais a complexidade da reprovação está relacionada.

1.2 A reprovação na rede federal

A rede federal tem tido historicamente exemplos de experiências de sucesso na educação nacional. Seu acesso é, em regra, selecionado por processo de entrada e a evasão nos cursos técnicos integrados tem índices pouco consideráveis comparativamente aos dados das escolas regulares de ensino público estaduais. Entretanto, a reprovação apresenta-se tendencialmente um pouco mais elevada e requer análise mais detalhada.

Ao instituir a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, a Lei nº 11892, de 29 de dezembro de 2008 elencou como objetivo dos Institutos Federais o estímulo e apoio a processos educativos que propulsionem a geração de trabalho e renda e a emancipação do cidadão. Para atender a este objetivo, certamente há que se garantir aprendizado qualitativo aos discentes matriculados e conseqüentemente combater a reprovação e a evasão escolar.

A dependência administrativa a que a escola está ligada é preponderante em termos de obtenção de resultados no PISA. A edição de 2012 revelou que as escolas públicas federais possuem melhor desempenho em matemática que as particulares, e que as públicas estaduais e municipais. Todavia, a rede pública federal abrange uma pequena porcentagem dos alunos pesquisados, cerca de 1,2%. Enquanto a rede pública estadual é responsável por 72,9%, a municipal por 8,4% e a particular por 17,5% (BRASIL, 2012b).

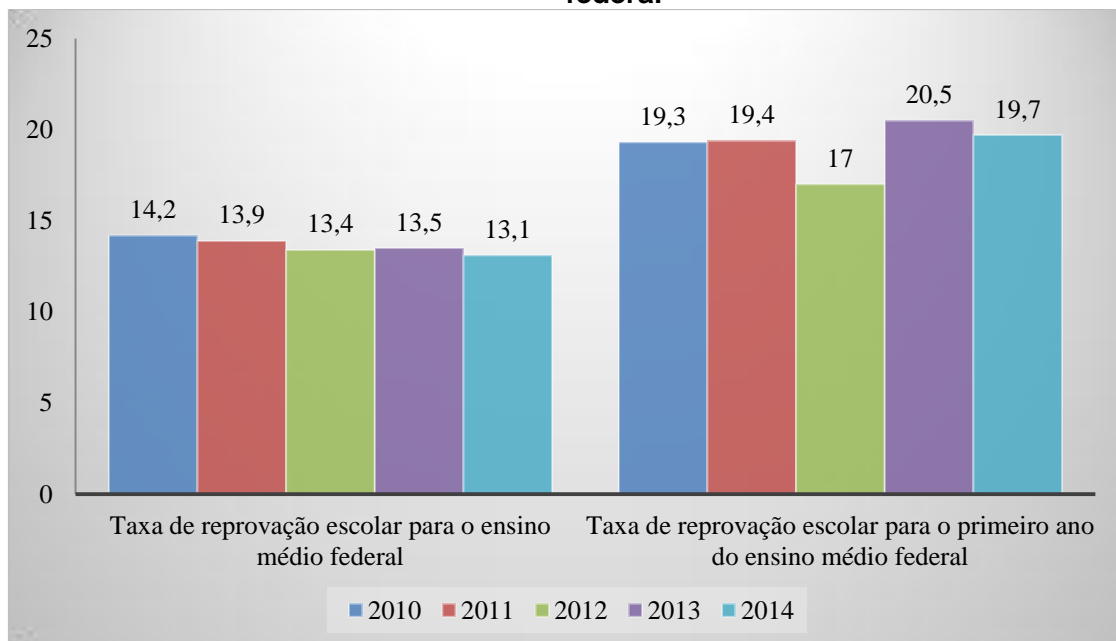
Conforme verificado pela edição do PISA 2012, a rede pública federal tem conseguido obter resultados bastante satisfatórios em termos de desempenho acadêmico (BRASIL, 2012b). Todavia, há que se preocupar com aqueles alunos que estão sendo excluídos destas estatísticas, ou seja, os que são reprovados e acabam sendo marginalizados e até mesmo jubilados da instituição após reprovações sucessivas na mesma série. Duas instituições que mantêm esta regra do jubramento são o Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais / CEFET – MG e o IF Sudeste MG.

O Censo Escolar do período de 2010 a 2013 apresentou os seguintes dados com relação às taxas de reprovação escolar para o ensino médio público federal. Em 2010, para o ensino médio como um todo, a taxa foi de 14,2% e para o primeiro ano de 19,3%. Em 2011, para o ensino médio a taxa foi de 13,9% e para o primeiro

ano foi de 19,4%. Em 2012, no ensino médio a marca foi de 13,4% e para o primeiro ano o quantitativo foi de 17%. Finalmente, em 2013, para o ensino médio atingiu-se 13,5% e para o primeiro ano, 20,5% (BRASIL, 2015e).

De acordo com dados de rendimento do ensino médio público, coletados pelo Censo Escolar do ano de 2014 e divulgados pelo INEP, a taxa de reprovação nacional para as instituições federais foi de 13,1%. Já para o primeiro ano do ensino médio público federal, ela foi um pouco maior, cerca de 19,7% (BRASIL, 2015e). O gráfico 01 (um) evidencia os dados de reprovação do ensino médio público na rede federal nos anos de 2010 a 2014.

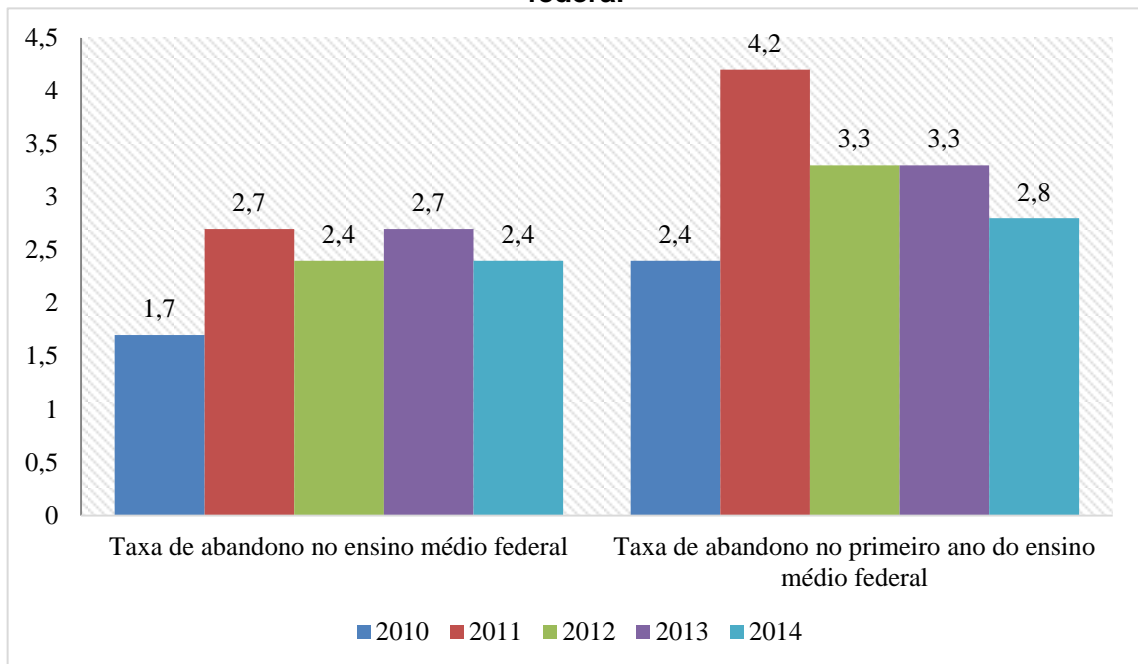
Gráfico 01 - Evolução percentual da taxa de reprovação no ensino médio público federal



Fonte: Elaborado pela autora com base no Censo do INEP (2010 a 2014).

Com relação ao abandono, as taxas são mais animadoras, porque não ultrapassam os quatro pontos percentuais. Em 2010, para o ensino médio público federal em âmbito nacional registrou-se 1,7% e para os primeiros anos, 2,4%. Em 2011 para todo o ensino médio federal nacional a taxa subiu para 2,7% e o primeiro ano também registrou aumento, 4,2%. Em 2012, no ensino médio todo o registro foi de 2,4% e só para o primeiro ano, 3,3%. Em 2013, no ensino médio como um todo, 2,7% e no primeiro ano, 3,3%. E, finalmente, em 2014, para o ensino médio a taxa foi de 2,4% e para o primeiro ano deste nível, 2,8% (BRASIL, 2015e). O gráfico 02 (dois) elucida os dados veiculados.

Gráfico 02 - Evolução percentual da taxa de abandono no ensino médio público federal



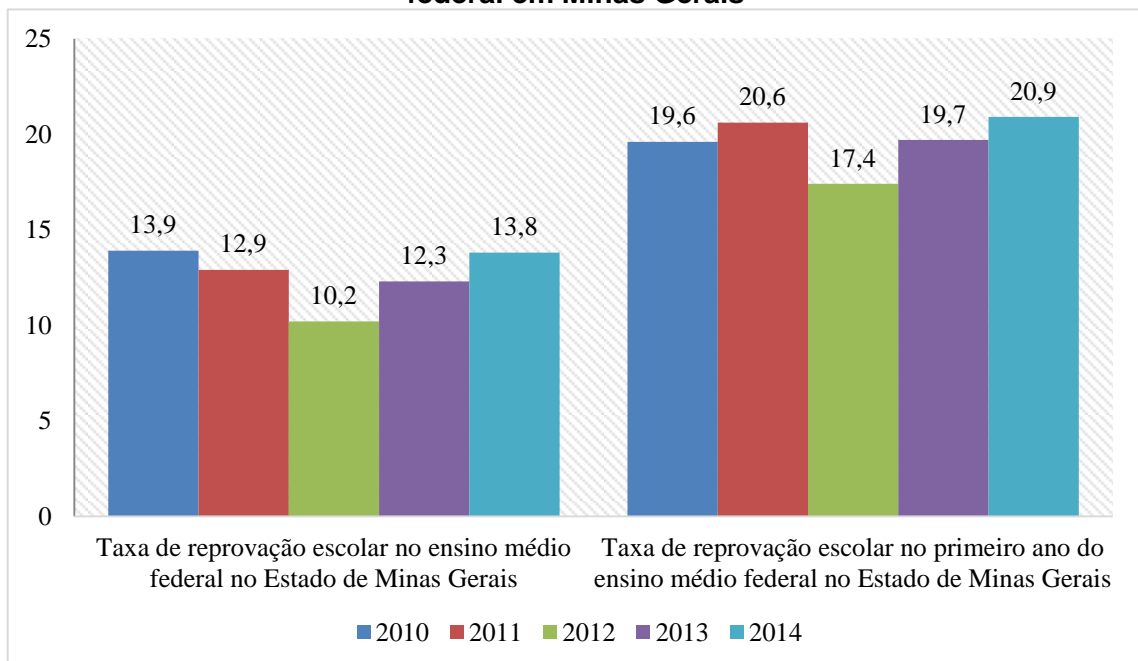
Fonte: Elaborado pela autora com base no Censo do INEP (2010 a 2014).

O levantamento evidencia que há uma pequena elevação em termos de taxas de reprovação para as escolas federais, se comparadas com os índices nacionais para as escolas públicas. Além disso, no que se refere ao abandono, os alunos acabam permanecendo nas instituições federais, já que a taxa de abandono é bem menor se comparada com o ensino médio público em geral. Estas informações podem evidenciar as características da pedagogia da repetência em nossas escolas federais, pois os índices de reprovação nestas instituições são mais altos que os das estaduais e municipais e os alunos estão permanecendo, porque o abandono é menor nas federais. A ideia de estudar nestas instituições pode estar vinculada à concepção de que elas são centros de excelência, onde só estudam os mais preparados e a reprovação seria mais uma forma de reforçar esta seletividade. Ingressar em uma instituição federal de nível médio requer preparação acadêmica como a de uma universidade, já que existem processos seletivos onde a concorrência é alta. Além disso, antes da proibição severa dos trotes, as instituições federais permitiam, ainda que de forma velada, esta prática violenta, a qual marcava o ingresso do estudante no curso. Tudo muito parecido com o que ocorria nas universidades e ao status social que está relacionado ao ingresso nas instituições federais. O próprio IF Sudeste MG e vários Cefet's (Centros Federais de Educação

Tecnológica) pertenciam a universidades federais e após a criação dos Institutos Federais em 2007 foram se desvinculando administrativamente. Diante deste cenário, a repetência acaba se normatizando como prática necessária à motivação discente e natural ao processo, conforme aborda Ribeiro (1991).

Dentro do Estado de Minas Gerais, observando o período de 2010 a 2014, as taxas de reprovação escolar no ensino médio público federal apresentam tendência de queda, se comparadas com os índices nas escolas federais do território nacional como um todo. Em 2010, a taxa de reprovação para o ensino médio público federal mineiro foi de 13,9% e exclusivamente para o primeiro ano o número foi de 19,6%. Em 2011, no nível médio como um todo, 12,9% e só no primeiro ano, 20,6%. Em 2012, no ensino médio todo, 10,2% e somente no primeiro ano, 17,4%. Em 2013, no ensino médio, a taxa foi de 12,3% e só no primeiro ano foi de 19,7%. E finalmente, em 2014, observando as taxas de rendimento do Estado de Minas Gerais para o primeiro ano do ensino médio, verifica-se que a taxa de reprovação no setor educacional federal versa em 20,9%. No ensino médio todo a taxa foi de 13,8% (BRASIL, 2015e). O gráfico 03 (três) apresenta os dados de forma elucidativa.

Gráfico 03 - Evolução percentual da taxa de reprovação no ensino médio público federal em Minas Gerais

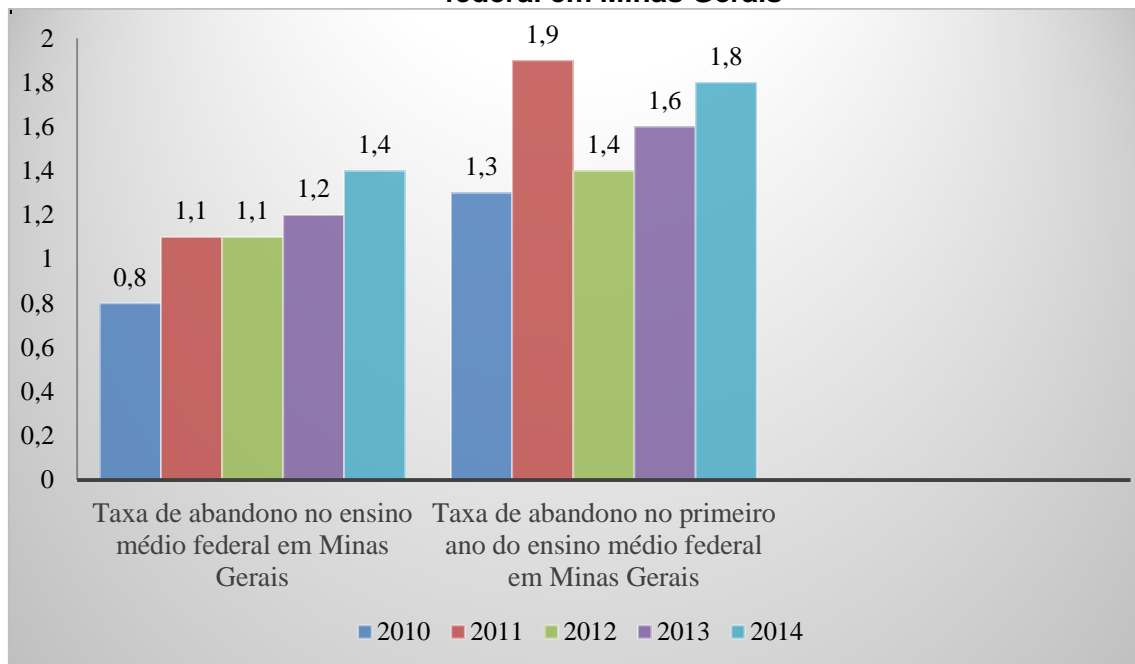


Fonte: Elaborado pela autora com base no Censo do INEP (2010 a 2014).

Conforme acontece em âmbito nacional federal, a taxa de reprovação nas escolas públicas federais mineiras é bem mais elevada no primeiro ano dos cursos de nível médio. Isto evidencia a necessidade de se estudar a fundo os fatores relacionados e pensar em possíveis ações de combate aos altos índices de reprovação na série de ingresso da escola média brasileira.

As taxas de abandono nas escolas públicas federais mineiras no período de 2010 a 2014 são importantes no que tange o sucesso ou insucesso escolar. Em 2010, o abandono no ensino médio foi de 0,8% e no primeiro ano foi de 1,3%. Em 2011, a taxa no ensino médio foi de 1,1% e no primeiro ano de 1,9%. Em 2012, no ensino médio os abandonos foram de 1,1% e no primeiro ano de 1,4%. Em 2013, no ensino médio as taxas foram de 1,2% e no primeiro ano de 1,6%. E finalmente, em 2014, no ensino médio a taxa foi de 1,4% e no primeiro ano foi de 1,8% (BRASIL, 2015e). Os dados do gráfico 04 (quatro) elucidam as informações.

Gráfico 04 - Evolução percentual da taxa de abandono no ensino médio público federal em Minas Gerais

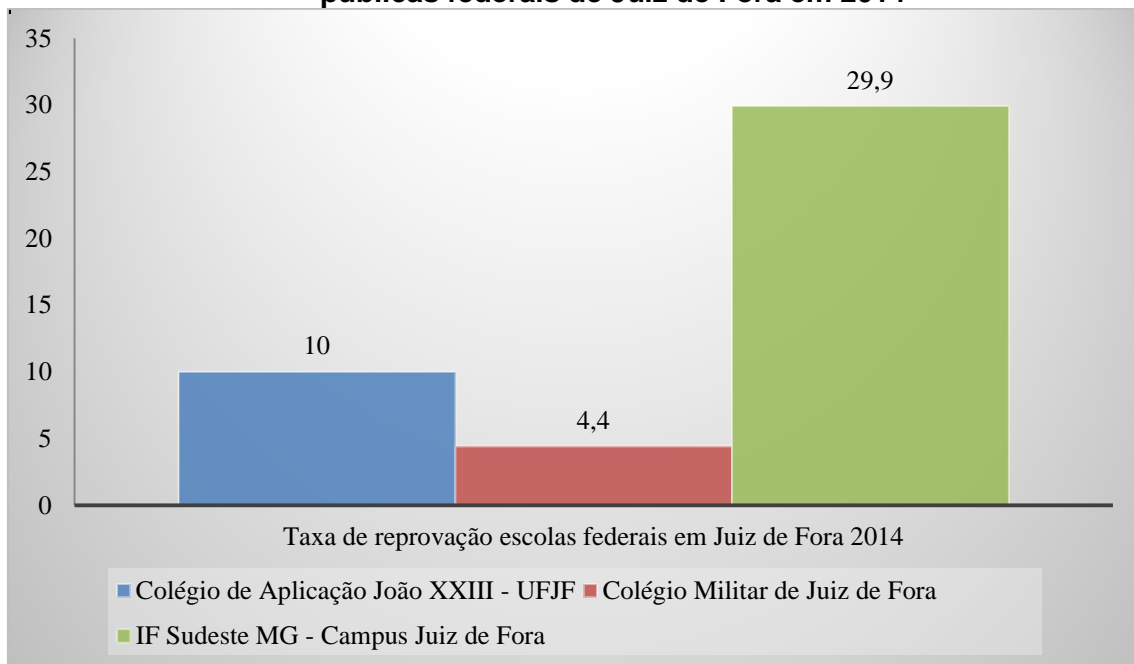


Fonte: Elaborado pela autora com base no Censo do INEP (2010 a 2014).

Nas escolas mineiras federais observa-se um ligeiro aumento nas reprovações, se comparadas com os índices nacionais. Já com relação ao abandono, ele é menor nas escolas federais do estado de Minas do que no Brasil.

Na cidade de Juiz de Fora, no tocante às taxas de rendimento escolar, o Censo do INEP de 2014 obteve as seguintes informações para o primeiro ano do ensino médio: a taxa de reprovação das escolas federais atingiu a marca de 17,2%. O abandono para as escolas federais é nulo. Com relação às escolas especificamente, temos o Colégio de Aplicação João XXIII (UFJF) com taxa de reprovação no primeiro ano do ensino médio de 10%. Além dele, verificou-se a taxa do Colégio Militar, também para o primeiro ano do ensino médio, que é de 4,4%. E finalmente, o IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora, com taxa de reprovação para o primeiro ano do ensino médio de 29,9%. Nos três casos, o abandono foi nulo (BRASIL, 2015e). É bem díspare a taxa de reprovação do IF Sudeste para as outras instituições federais da cidade de Juiz de Fora, mas há que se considerar que o IF Sudeste MG é a única instituição que oferta o ensino médio integrado ao técnico. O gráfico 05 (cinco) ilustra os dados relatados.

Gráfico 05 - Evolução percentual da taxa de reprovação no primeiro ano das escolas públicas federais de Juiz de Fora em 2014

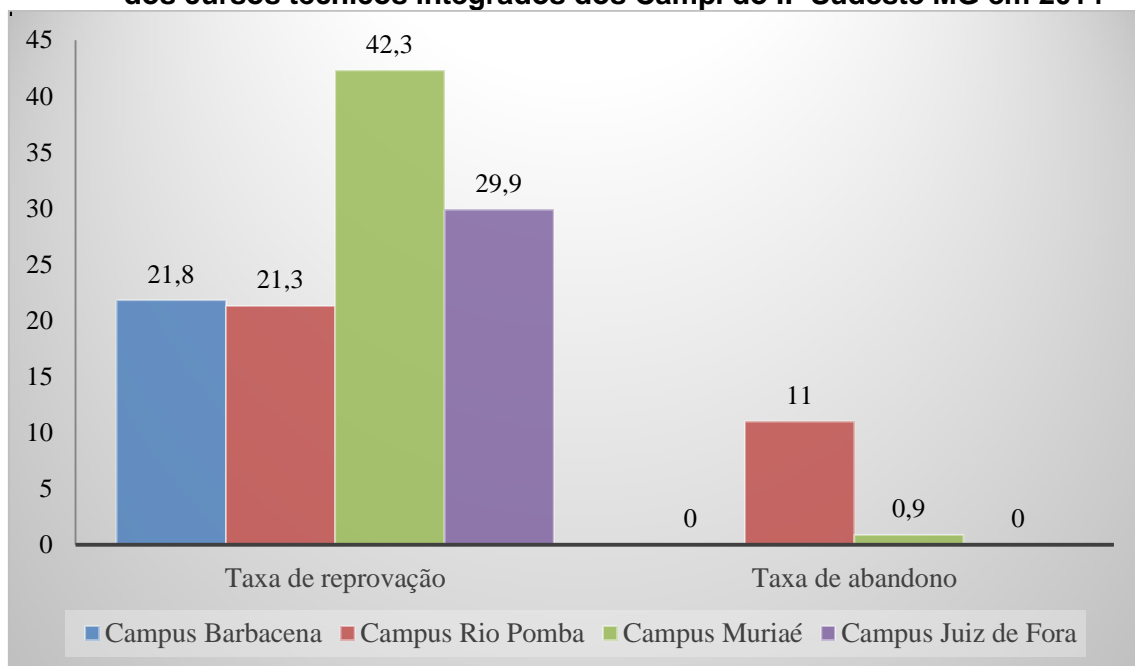


Fonte: Elaborado pela autora com base no Censo do INEP (2014).

Há que se fazer uma comparação no que tange as reprovações com os outros Campus do IF Sudeste que também ofertam o ensino médio integrado ao técnico. O Campus Barbacena apresentou como taxa de reprovação para o primeiro ano do ensino médio em 2014 o percentual de 21,8. O abandono é nulo. Já o

Campus Rio Pomba apresentou taxa de reprovação de 21,3% para o primeiro ano do ensino médio e 11% de abandono. Finalmente, o outro Campus a destacar é o de Muriaé e neste caso, a taxa de reprovação para o ano de 2014 foi de 42,3% e o abandono de 0,9% (BRASIL, 2015e). A análise comparativa dentro do próprio IF Sudeste MG é bastante pertinente devido ao fato dos Campi possuírem normas e políticas em comum, ressalvadas as especificidades geográficas e locais. A quantidade de cursos técnicos integrados ofertados em cada Campus também é uma importante informação. Juiz de Fora oferta seis cursos; Barbacena oferece quatro; Rio Pomba, cinco e Muriaé, três. O gráfico 06 (seis) ilustra os dados informados.

Gráfico 06 - Comparativo entre as taxas de reprovação e abandono no primeiro ano dos cursos técnicos integrados dos Campi do IF Sudeste MG em 2014



Fonte: Elaborado pela autora com base no Censo do INEP (2014).

Diante do exposto, pode ser observado que os Campi do IF Sudeste MG estão com taxas de reprovação acima dos índices nacional¹ e estadual² (Minas Gerais), sendo que Muriaé apresenta mais que o dobro da taxa de reprovação. Neste caso, o fato de Muriaé ter menos cursos e apresentar maior quantitativo de reprovação pode ser explicado em virtude dos cursos técnicos integrados neste

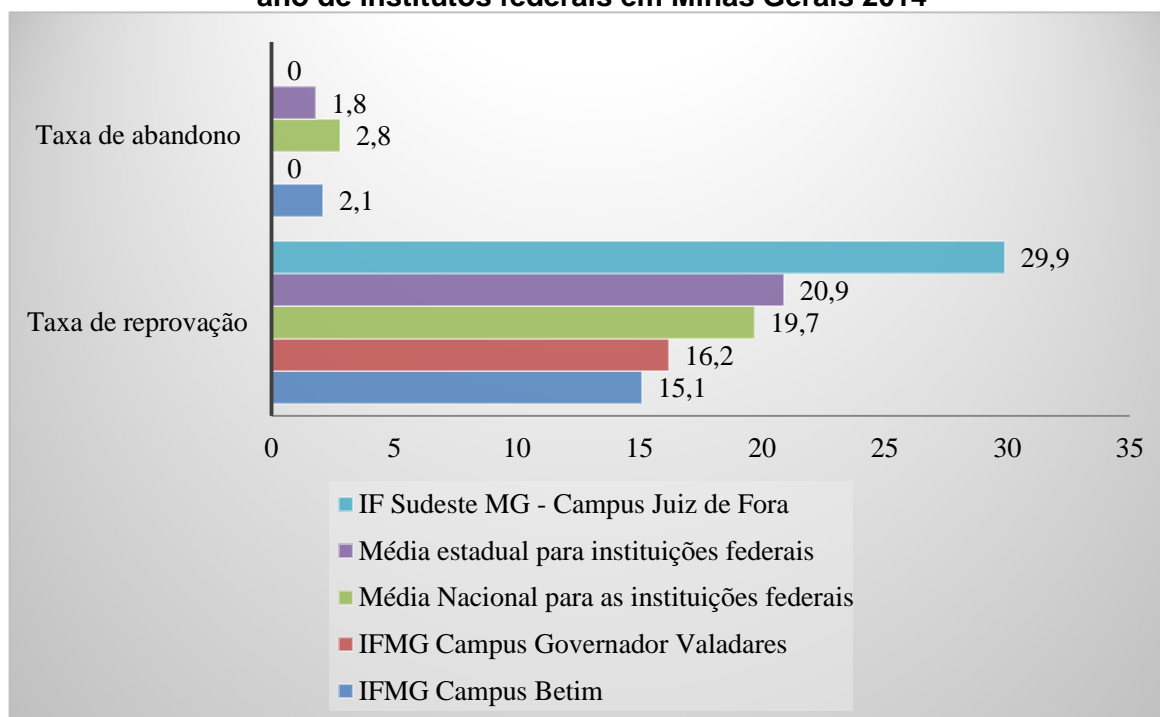
¹ Taxa de reprovação em âmbito federal para o primeiro ano é de 19,7% (nacional).

² Taxa de reprovação em âmbito federal para o primeiro ano é de 20,9% (Minas Gerais).

Campus terem sido iniciados justamente no ano de 2014. Como é uma modalidade nova para a equipe escolar e não há dependência em nenhum dos Campi do IF Sudeste, isto pode ter colaborado para o alto índice. Outra possibilidade desta grande diferença para os demais campi seria a questão da média. Como Muriaé possui apenas dois cursos com altos índices de reprovação, isto eleva a média final. O Campus Juiz de Fora, por exemplo, possui 6 (seis) cursos, o que faz a média ser mais equilibrada. Quanto ao abandono, o Campus Rio Pomba possui uma taxa bastante elevada e bem acima dos índices nacionais e estaduais. A evasão em Rio Pomba ultrapassa o sêxtuplo da taxa mineira. O Campus Muriaé está abaixo das médias nacionais e estaduais e Juiz de Fora possui taxa nula.

É importante verificar como estão as taxas de reprovação e abandono no primeiro ano em outros Institutos Federais que também ofertam o ensino médio integrado ao técnico. Sem sair do Estado de Minas Gerais, temos o Instituto Federal de Minas Gerais/IFMG – Campus Betim. Ele apresentou taxa de reprovação no ano de 2014 para o primeiro ano dos cursos técnicos integrados ao médio de 15,1% e taxa de abandono de 2,1%. Ainda em Minas Gerais, há que se destacar o Instituto Federal de Minas Gerais/IFMG – Campus Governador Valadares, que também oferta o ensino médio integrado ao técnico. Neste caso, a taxa de reprovação para o primeiro ano é de 16,2% e a taxa de abandono é nula. No tocante aos índices de reprovação, em ambos os Campus, eles estão abaixo das médias nacionais e mineiras para o primeiro ano de instituições federais (BRASIL, 2015e). O gráfico 07 (sete) informa de maneira ilustrativa os dados aqui evidenciados.

Gráfico 07 - Comparativo entre a taxa de abandono e a taxa de reprovação no primeiro ano de institutos federais em Minas Gerais 2014



Fonte: Elaborado pela autora com base no Censo do INEP (2014).

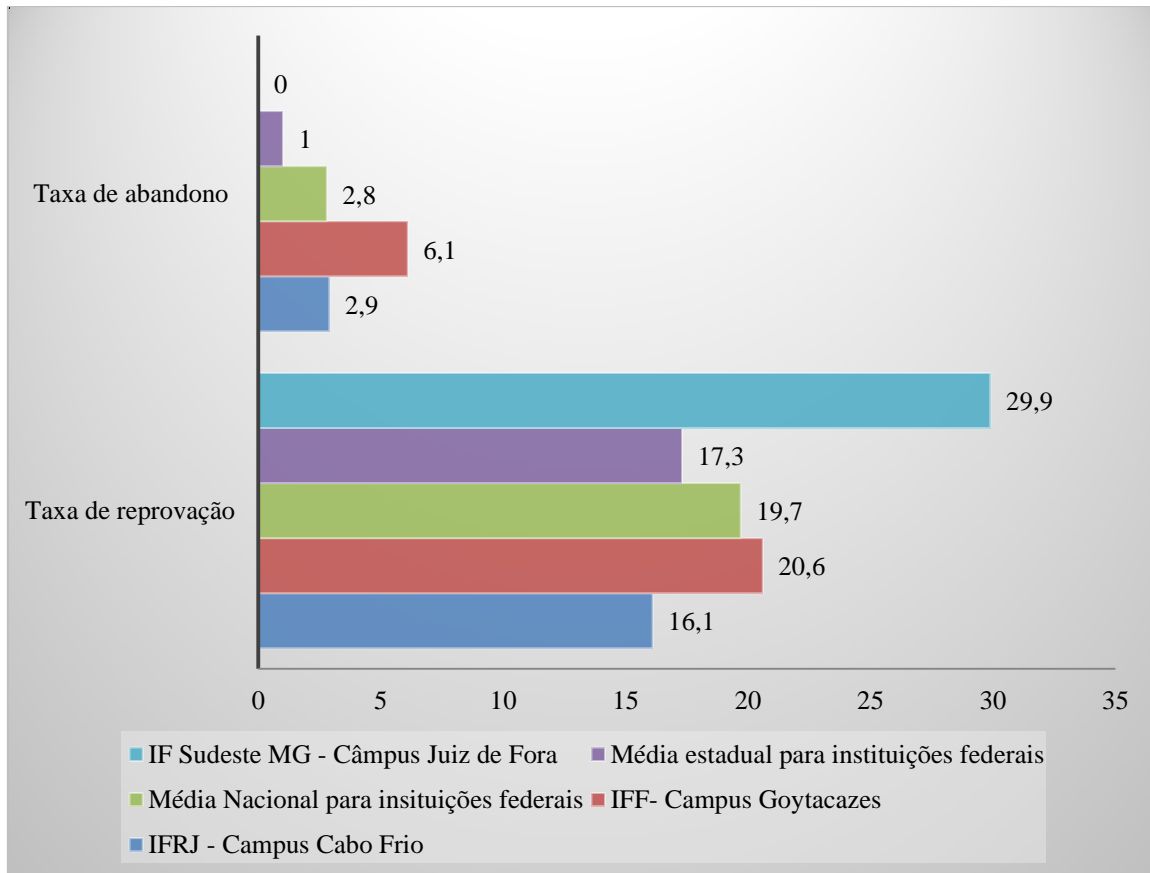
Dentro da Região Sudeste, no Estado do Rio de Janeiro, o destaque é o Instituto Federal do Rio de Janeiro/IFRJ– Campus Cabo Frio. A taxa de reprovação para o primeiro ano dos cursos técnicos integrados ao ensino médio no ano de 2014 foi de 16,1% e a taxa de abandono de 2,9%. Além deste, temos o Instituto Federal Fluminense/IFF– Campus Goytacazes, onde a taxa de reprovação foi de 20,6% em 2014 para o primeiro ano dos cursos técnicos integrados e a taxa de abandono foi de 6,1%. O IFRJ - Campus Cabo Frio manteve a taxa de reprovação abaixo dos níveis nacional³ e estadual⁴. Já no abandono, está acima nos dois níveis⁵. O IFF – Campus Goytacazes está com taxa de reprovação acima do nível nacional e ligeiramente abaixo da estadual. A taxa de abandono está bem acima dos níveis estadual e nacional (BRASIL, 2015e). O gráfico 08 (oito) ilustra as informações veiculadas.

³ Taxa de reprovação em âmbito federal para o primeiro ano é de 19,7% (nacional).

⁴ Taxa de reprovação em âmbito federal para o primeiro ano é de 17,3% (estadual).

⁵ Taxa de abandono em âmbito federal para o primeiro ano é: 2,8% (nacional) e 1% (estadual).

Gráfico 08 - Comparativo entre a taxa de abandono e a taxa de reprovação no primeiro ano de cursos técnicos integrados ao ensino médio de institutos federais do Rio de Janeiro 2014

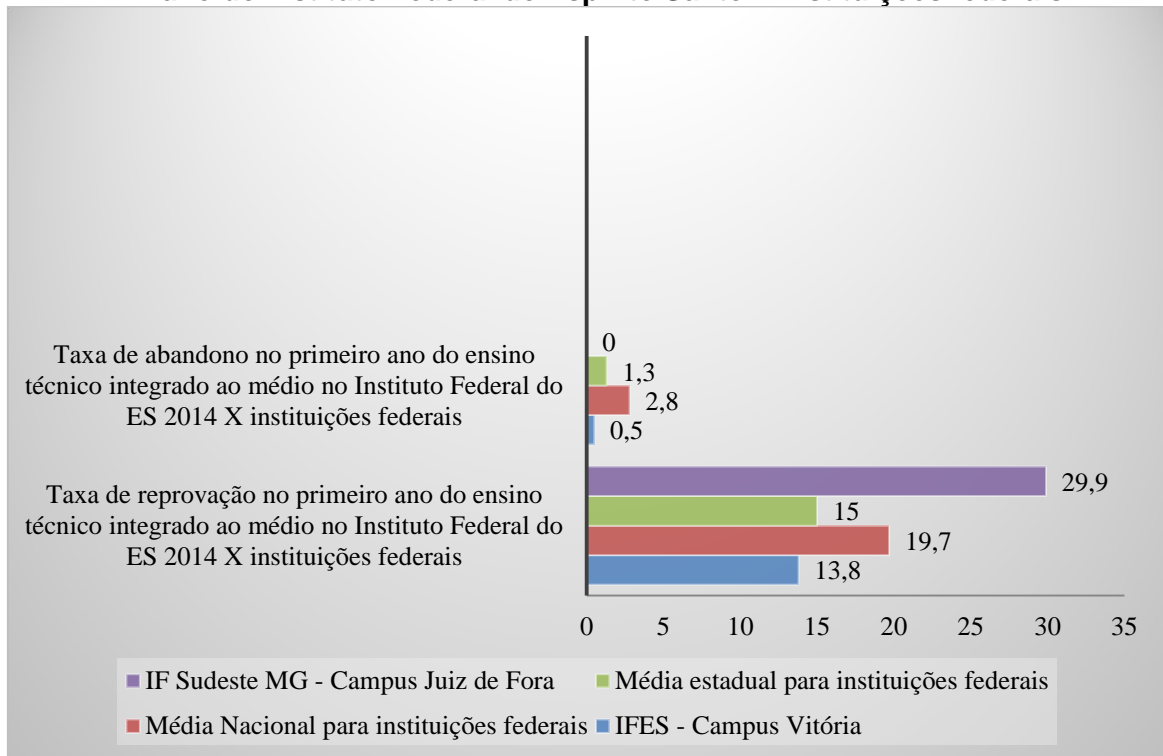


Fonte: Elaborado pela autora com base no Censo do INEP (2014).

No Estado do Espírito Santo, o Instituto Federal do Espírito Santo/IFES – Câmpus Vitória apresentou taxa de reprovação para o primeiro ano dos cursos técnicos integrados de 13,8% e taxa de abandono de 0,5%. Ambas estão abaixo dos níveis nacionais e estaduais⁶ (BRASIL, 2015e). O gráfico 09 (nove) ilustra os dados informados.

⁶ No Estado Espírito Santo a taxa de reprovação para o primeiro ano em instituições federais versa em 15% e o abandono em 1,3%.

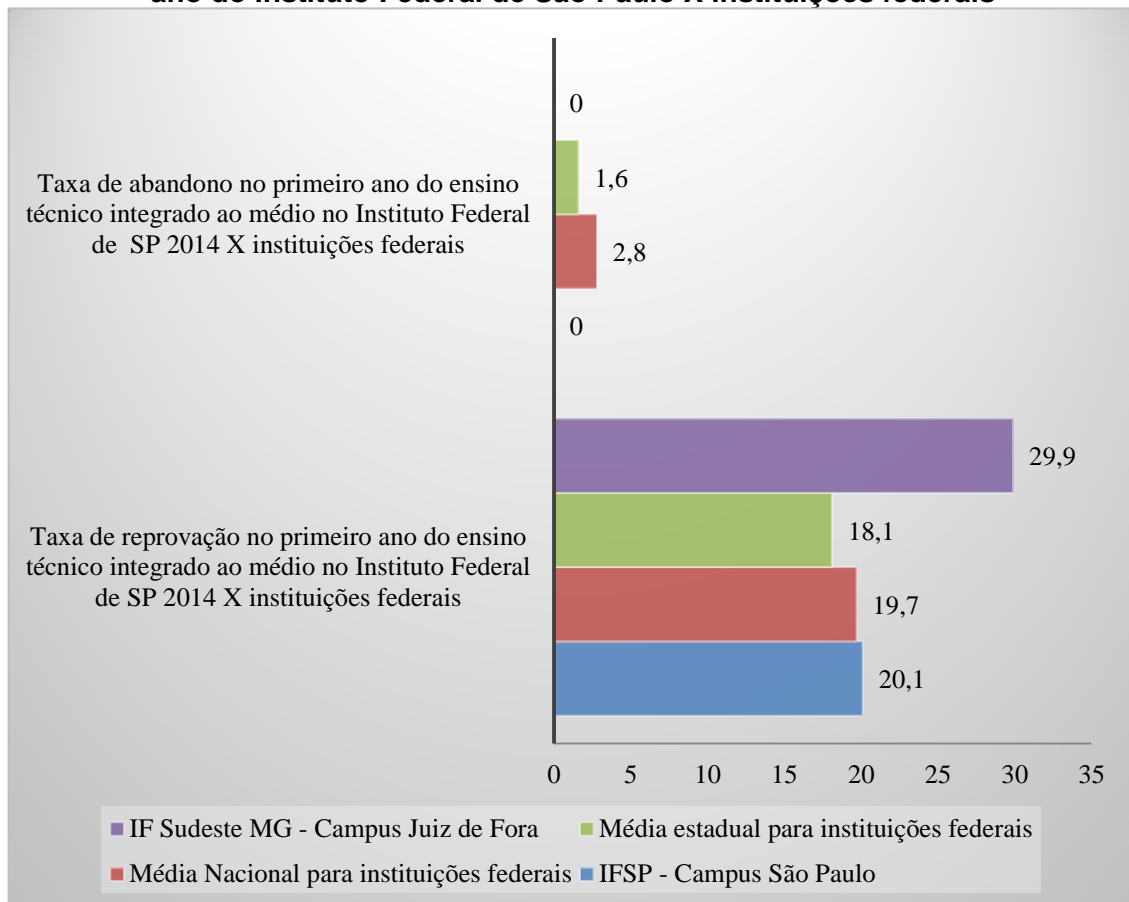
Gráfico 09 - Comparativo entre a taxa de abandono e a taxa de reprovação no primeiro ano do Instituto Federal do Espírito Santo X instituições federais



Fonte: Elaborado pela autora com base no Censo do INEP (2014).

Em São Paulo, a taxa de reprovação no âmbito federal em 2014 foi de 18,1% para o primeiro ano do ensino médio e a taxa de abandono de 1,6%. No Instituto Federal de São Paulo/IFSP – Campus São Paulo, a taxa de reprovação verificada no primeiro ano dos cursos técnicos integrados foi de 20,1%, portanto acima da média estadual e nacional. Já o abandono foi nulo (BRASIL, 2015e). O gráfico 10 (dez) ilustra os dados informados.

Gráfico 10 - Comparativo entre a taxa de abandono e a taxa de reprovação no primeiro ano do Instituto Federal de São Paulo X instituições federais



Fonte: Elaborado pela autora com base no Censo do INEP (2014).

A reprovação no nível médio nas instituições públicas é alta e demanda políticas de combate ao fracasso. No nível federal estes índices se mostraram tendencialmente mais elevados. Isto demonstra o alto grau de seletividade destas instituições, que em regra, selecionam seus candidatos por meio de prova de ingresso e não têm apresentado altos índices de abandono. E ainda, como o percentual de alunos nas escolas federais é bem menor que nas instituições estaduais e municipais, as estratégias político-pedagógicas podem ser delineadas de forma mais específica.

1.3 A reprovação no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais – Campus Juiz de Fora

O fracasso escolar produzido a partir do baixo rendimento em disciplinas cursadas no decorrer do ano letivo acaba culminando na retenção escolar. O

aumento no quantitativo de reprovações nos cursos do Campus Juiz de Fora de 2010 a 2014 e a diferença nos índices entre eles pode indicar uma tendência de seletividade escolar, ainda que o acesso dos alunos de baixa condição socioeconômica seja garantido pelas cotas. Entender quais outros fatores estão envolvidos neste processo se faz fundamental para a construção de um plano de ação interventivo e eficaz que combata a exclusão educacional.

No que tange a questão da infraestrutura administrativa de pessoal e recursos, pode-se dizer que o Campus Juiz de Fora possui uma boa estrutura. Entretanto, isso não tem produzido resultados de desempenho escolar desejáveis no primeiro ano dos cursos técnicos integrados e as altas taxas de reprovação são evidências disso. Sua área total é de 32600 m² (trinta e dois mil e seiscentos metros quadrados), com 14.203,63 m² (quatorze mil duzentos e três e sessenta e três metros quadrados) de área construída. Possui dois auditórios, uma quadra coberta (900 m²) e um ginásio poliesportivo coberto (1144 m²), 50 salas de aula, 24 salas de apoio, 70 laboratórios, 1 sala de estudo (40 m²), 1 biblioteca (82 m² e 17419 exemplares), 1 Infocentro (47 m²), 1 refeitório (219 m²), internet banda larga com duas operadoras (40 mega e 16 mega), sala de musculação (132 m²). O Campus Juiz de Fora funciona nos três turnos, desde o curso técnico de nível médio até a pós-graduação, com um total de 54 (cinquenta e quatro) turmas. Seu corpo docente é composto por 169 professores. Destes, 41 (quarenta e um) são doutores, 84 (oitenta e quatro) são mestres, 12 (doze) são especialistas, 31 (trinta e um) são graduados e 1 (um) possui nível médio-técnico (BRASIL, 2014b). Diante do exposto, pode-se observar que não é qualquer escola pública que possui tantos recursos físicos e humanos a sua disposição, mas ainda assim os índices de reprovação no primeiro ano dos cursos técnicos integrados deixam a desejar e se encontram acima da média nacional.

O IF Sudeste MG construiu seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) no segundo semestre de 2014. Este documento, de extrema importância para a gestão da instituição, terá vigência até 2019 e contou com a participação de toda a comunidade acadêmica. Nele, foram traçadas as metas e objetivos a serem alcançados ao longo de cinco anos, com base no contexto atual da organização. O PDI considerou fatores internos e externos, além de diversas informações norteadoras na busca por melhorias de desempenho educacional.

Como objetivos estratégicos associados à excelência acadêmica, fundamentais para o alcance das metas e resultados estratégicos, a organização pretende reduzir os índices de retenção em cada Campus na seguinte proporção: 70% em 2015, 75% em 2016, 80% em 2017, 85% em 2018 e 90% em 2019. O indicador de promoção dos estudantes é apontado como evidência para comprovar se as metas foram ou não alcançadas. Além disso, a meta de redução dos índices de evasão também é mencionada no PDI. Neste caso, as metas ao longo dos cinco anos são um pouco menos ousadas: 65% em 2015, 70% em 2016, 75% em 2017, 78% em 2018 e 80% em 2019 (BRASIL, 2014b). As evidências serão apontadas pela Taxa de permanência dos estudantes. Para o alcance dos resultados esperados, ações concretas precisarão ser efetivadas no cotidiano escolar de acordo com a realidade de cada Campus.

No diagnóstico estratégico foram detectados dois pontos fracos que envolvem a dimensão da reprovação: “acompanhamento deficiente dos motivos de evasão e retenção e índices de evasão e retenção elevados” (BRASIL, 2014b). Ou seja, a organização admitiu que reprovar os discentes é uma falha grave do sistema educacional, a qual precisa ser combatida com ações concretas e consistentes; caso contrário, será um entrave para o cumprimento dos objetivos estratégicos e alcance de bons resultados. Com relação às ameaças, foi detectada a “fragilidade da formação na educação básica – alunos ingressantes despreparados” (BRASIL, 2014b), a qual pode ter relação direta com os índices de reprovação.

Para compreendermos quais fatores influenciam nas reprovações dos alunos do primeiro ano dos cursos técnicos integrados do Campus Juiz de Fora é importante detalhar os indicadores educacionais de reprovação e desempenho escolar verificados nos últimos anos. Estes dados foram obtidos do Sistema Integrado de Gestão Acadêmica, o qual é utilizado pela Secretaria Acadêmica e pelos diferentes setores administrativos da instituição. Inclusive as informações repassadas ao MEC e que servirão de base para o Censo Escolar são de lá extraídas.

No Campus Juiz de Fora, algumas informações precisam ser analisadas para se refletir acerca das reprovações e se pensar em ações de combate às retenções. A primeira delas é em relação ao quantitativo de reprovados, em cada curso, no primeiro ano. No ano de 2014, os dados foram os seguintes: Edificações, 8 alunos

reprovados (16,5% dos matriculados); Eletromecânica, 13 alunos reprovados (17%); Eletrotécnica, 11 alunos reprovados (16,5%); Informática, 8 alunos reprovados (16,5%); Mecânica, 10 alunos reprovados (17,9%) e Metalurgia, 7 alunos reprovados (15,2%) (BRASIL, 2015c). Abaixo, seguem os dados acerca das reprovações no ano de 2014 por curso técnico integrado.

Tabela 04 - Quantidade de alunos reprovados no primeiro ano dos Cursos Técnicos Integrados 2014 – Campus Juiz de Fora

Curso	Número de matriculados	Percentual de matriculados	Número de reprovações por turma	Percentual de reprovações por turma
Edificações	38	16,5%	8	21%
Eletromecânica	39	17%	13	33%
Eletrotécnica	38	16,5%	11	28,9%
Informática	38	16,5%	8	21%
Mecânica	41	17,9%	10	24,3%
Metalurgia	35	15,2%	7	20%
Total	229	100%	57	24,8%

FONTE: Elaborado pela autora com base nos dados do SIGA – ensino (2014).

É igualmente importante estabelecer uma comparação entre as disciplinas em que estes alunos foram reprovados no ano de 2014 e aquelas em que eles perderam média no decorrer dos bimestres letivos. Na Tabela 01, disponível no apêndice E, podem ser verificadas as disciplinas em que os alunos mais perderam média no decorrer do ano letivo de 2014 e nos parágrafos seguintes foi feita a análise dos dados desta tabela.

No primeiro ano do Curso de Edificações, das disciplinas com notas abaixo da média durante os bimestres, temos: Biologia, em que 22 alunos perderam média no primeiro bimestre (57,8% dos matriculados); Matemática, em que 7 alunos perderam média no primeiro, terceiro e quarto bimestres (18,4%); História, em que 18 alunos perderam média no terceiro bimestre (47,3%); e Química, com 10 alunos que perderam média no segundo bimestre (26,3%). As disciplinas que mais reprovaram foram: Biologia, 7 reprovações (18,4%); Matemática (10,5%) e História, 4 reprovações (10,5%); e Química, 3 reprovações (7,8%) (BRASIL, 2015c). No fim do ano letivo, todos os alunos foram reprovados na disciplina de Biologia e alguns também ficaram retidos em outros componentes disciplinares.

No primeiro ano do Curso de Eletrotécnica, das disciplinas que se destacaram pelas notas abaixo da média temos: Circuitos Elétricos com 17 alunos sem média no terceiro bimestre (44,7%); Língua Portuguesa com 20 alunos sem média no quarto

bimestre (52,6%); e Matemática, com 14 alunos sem média no primeiro bimestre (36,8%). As disciplinas que mais reprovaram foram: Circuitos Elétricos, com 9 reprovações (23,6%); Língua Portuguesa, com 9 reprovações; e Matemática (23,6%), com 7 reprovações (18,4%) (BRASIL, 2015c).

No Curso de Eletromecânica, primeiro ano, durante os bimestres letivos de 2014, a quantidade de discentes com rendimento insuficiente foi: em Metrologia, 27 alunos não alcançaram a média no quarto bimestre (69,2%); em Circuitos Elétricos, no terceiro bimestre, foram 16 discentes sem média (41%); e em Ajustagem, o quantitativo de alunos sem média no primeiro, segundo, terceiro e quarto bimestres foi de 3 (7,6%), 2 (5,1%), 4 (10,2%) e 2 (5,1%), respectivamente. Neste último caso, é interessante notar que a quantidade de alunos sem média durante o ano não desperta tanta atenção, mas, ao final a disciplina atingiu a terceira colocação em reprovações. Outro ponto a destacar se refere à disciplina de Circuitos Elétricos, que foi a de maiores reprovações no Curso de Eletrotécnica e aparece também no Curso de Eletromecânica. As informações sobre as disciplinas que mais reprovaram são as seguintes: Metrologia, 12 alunos (30,7%); Circuitos Elétricos, 11 alunos (28,2%) e Ajustagem, 7 alunos (17,9%) (BRASIL, 2015c).

Com relação ao Curso de Informática, primeiro ano, as notas abaixo da média no primeiro bimestre foram: 21 discentes sem média em Biologia (55,2%); 13 em Matemática (34,2%) e 13 em Química (34,2%). Neste caso, o destaque ficou com a disciplina de Biologia, que é o componente disciplinar em que os alunos apresentaram maior dificuldade e a consequência foi a reprovação na série. Houve 5 reprovações em Biologia (13,1%), 5 em Matemática (13,1%) e 3 em Química (7,8%) (BRASIL, 2015c).

Com relação ao Curso de Mecânica, primeiro ano, durante os bimestres letivos, em Metrologia foram 25 discentes sem média no terceiro bimestre (60,9%) e 21 no quarto (51,2%); em Química, 13 alunos sem média no primeiro bimestre (31,7%); em Matemática, 17 alunos sem média no primeiro bimestre (41,4%); e, em História, 13 alunos sem média no quarto bimestre (37,7%). A disciplina com maior número de reprovações foi Metrologia. Dez alunos foram reprovados neste componente disciplinar (24,3%). Além deste, há que se destacar: Química, com 5 reprovações (12,1%); História (7,3%) e Matemática, com 3 reprovações cada (7,3%) (BRASIL, 2015c).

E, finalmente, no Curso de Metalurgia, primeiro ano, das notas bimestrais abaixo da média temos: Biologia, com 11 alunos que ficaram sem média em cada um dos três primeiros bimestres (31,4%); em Princípios de Metalurgia e de Materiais, 10 alunos ficaram sem média no último bimestre (28,5%); em Geografia, 7 alunos ficaram sem média no primeiro bimestre (20%); e, em História, 22 alunos permaneceram sem média no terceiro bimestre (62,8%). Apesar de nenhum aluno ter sido reprovado em Matemática, nesta disciplina, 19 discentes ficaram sem média no primeiro bimestre (54%). Entretanto, houve um avanço acadêmico na mesma. Aqui, mais uma vez a disciplina de Biologia foi a que mais reprovou. Dos 7 alunos reprovados, todos ficaram retidos nela (20%). Destacam-se, também, a disciplina de Princípios de Metalurgia e de Materiais, com 3 reprovações (8,5%); e Geografia e História, com 2 reprovações cada (5,2%) (BRASIL, 2015c).

É interessante observar na Tabela 01, apêndice E, que para a disciplina de biologia o 1º bimestre é o pico de baixos rendimentos para os três cursos em que ela aparece: Edificações, Informática e Metalurgia. Nos bimestres seguintes há uma melhora no rendimento e o quantitativo de alunos abaixo da média diminuiu muito. Em Edificações, de 57,8% de notas baixas no 1º bimestre passa-se a 10,5% no 4º bimestre. Em Informática, de 55,2% no 1º bimestre passa-se a 10,5% no 4º bimestre. E Metalurgia, de 31,4% no 1º bimestre passa-se a 10,5% no 4º bimestre (BRASIL, 2015c). Vale destacar que o mesmo professor lecionou nas três turmas e a disciplina de biologia aparece nestes três cursos como uma das que mais reprovaram no ano de 2014. Em todos os casos verificou-se uma maior dificuldade dos alunos logo na chegada à escola, o que revela a necessidade de intensificar o acompanhamento justamente no 1º bimestre e atentar para as formas de avaliação e recuperação paralelas.

Diferente da disciplina de biologia, as disciplinas de metrologia e história apresentaram tendência de piores resultados no segundo semestre letivo. Na história, no curso de Edificações, o pior resultado se deu no 3º bimestre, onde 47,3% dos alunos obtiveram notas abaixo da média. Isso ocorre de forma parecida com o curso de Metalurgia, que também no 3º bimestre apresenta 62,8% de rendimentos abaixo da média em história. No curso de Mecânica esta tendência para a disciplina de história não se confirma e o maior quantitativo de médias baixas foi no 1º bimestre (24,3%) (BRASIL, 2015c). É válido destacar que o mesmo professor

lecionou história para os cursos de Edificações e Metalurgia e um outro docente para o curso de Mecânica.

No caso da Metrologia, os dois cursos que possuem tal disciplina na grade são Eletromecânica e Mecânica. Em ambos o segundo semestre aparece como o de maior dificuldades para os alunos. Em Eletromecânica o 3º bimestre aparece com 61,5% de notas abaixo da média e o 4º bimestre com 69,2%. Em Mecânica foram 61,5% de notas baixas no 3º bimestre e 69,2% no 4º bimestre (BRASIL, 2015c). Aqui as estratégias pedagógicas precisam se concentrar efetivamente nos dois últimos bimestres devido à complexidade da disciplina aumentar e o conhecimento se aprofundar, segundo o coordenador do curso. Mas a necessidade do aprendizado nos dois primeiros bimestres é grande porque se o aluno não apreender os conceitos do primeiro semestre terá dificuldades no decorrer do ano.

Nas demais disciplinas elencadas na tabela 01, as quais podem ser observadas no apêndice E, apesar de apresentarem diferenças entre bimestres, estas mudanças não são tão díspares quanto as que foram destacadas anteriormente.

Na Tabela 05, estão disponíveis as informações acerca do quantitativo de alunos reprovados por disciplinas e cursos técnicos integrados no ano de 2014.

Tabela 05 - Quantidade de alunos reprovados no primeiro ano por Curso Técnico Integrado e Disciplinas em 2014

Curso	Alunos matriculados	% de alunos matriculados em cada curso	Disciplinas	Alunos reprovados	% de alunos reprovados
1 Edificações Integrado	38	16,5%	Biologia	7	18,4%
			Matemática	4	10,5%
			História	4	10,5%
			Química	3	7,8%
1 Eletromecânica Integrado	39	17%	Metrologia	12	30,7%
			Circuitos Elétricos	11	28,2%
			Física Geral	11	28,2%
			Ajustagem	7	17,9%
1 Eletrotécnica Integrado	38	16,5%	Circuitos Elétricos	9	23,6%
			Língua Portuguesa	9	23,6%
			Matemática	7	18,4%
1 Informática Integrado	38	16,5%	Biologia	5	13,1%
			Matemática	5	13,1%
			Química	3	7,8%
1	41	17,9%	Metrologia	10	24,3%
			Química	5	12,1%
			História	3	7,3%

Mecânica Integrado			Matemática	3	7,3%
1 Metalurgia Integrado	35	15,2%	Biologia	7	20%
			Princípios de Metalurgia e de Materiais	3	8,5%
			Geografia	2	5,7%
			História	2	5,7%
Total	229	-	-	-	100%

FONTE: Elaborado pela autora com base nos dados do SIGA – ensino (2014).

Os dados acima expostos evidenciam uma relação direta entre as disciplinas com baixo rendimento e as reprovações no primeiro ano em 2014. Aquelas disciplinas em que os alunos mais apresentaram baixo rendimento no ano de 2014 foram justamente as que obtiveram um índice de reprovação mais significativo. O baixo rendimento durante o ano letivo nas disciplinas mencionadas dá indícios de que a dificuldade dos alunos em alcançar a média pode incidir em reprovação.

O número de disciplinas que são cursadas pelos alunos também é uma informação relevante para esta pesquisa. O 1º ano do Curso de Edificações Integrado tem exatamente 21 disciplinas. Os primeiros anos dos cursos de Eletromecânica, Eletrotécnica e Informática Integrados têm 20 disciplinas. O 1º ano do Curso de Mecânica Integrado tem 18 disciplinas. O 1º ano do Curso de Metalurgia Integrado tem 17 disciplinas. Pode-se questionar se não seria um número excessivo de disciplinas para administrar, restando pouco tempo livre em casa para se dedicar a elas.

A carga horária diária e semanal a que os alunos se submetem também é fator que deve ser levado em consideração, haja vista que um curso técnico integrado exige uma dedicação enorme do aluno. Se o ensino médio convencional já possui um número considerável de disciplinas, o ensino médio integrado ao técnico tem esta carga de trabalho acadêmico ainda mais intensificada e extensa.

Em média, os alunos do primeiro ano dos cursos técnicos integrados permanecem em atividades acadêmicas por 40h semanais. Mas cada curso tem sua carga horária definida no projeto pedagógico de curso (PPC). O primeiro ano do curso de Edificações Integrado possui carga anual de 1640 horas. Os primeiros anos dos cursos de Eletromecânica, Eletrotécnica, Informática, Mecânica e Metalurgia Integrados possuem carga anual de 1600 horas. Passar cinco dias da semana em dois turnos na escola exige esforço pessoal dos alunos.

Alguns alunos moram em bairros bem distantes da escola e até mesmo em cidades vizinhas, o que aumenta o tempo de deslocamento e diminui ainda mais o tempo livre em casa. Alguns discentes chegam em casa às 20h devido a horários de ônibus. Alguns acordam às 4h30 para estar na escola às 7h, pois moram em outra cidade e dependem do ônibus que sai mais cedo. É uma rotina laboral. Por isso o esforço pessoal de cada discente deve ser dobrado se comparado com uma escola que só oferta o ensino médio. Todas estas variáveis devem ser pensadas quando se verifica uma reprovação ao fim de um ano letivo.

É importante destacar também que devido à grande extensão física da instituição, os alunos costumam ficar fora de sala de aula dentro da escola. No Campus Juiz de Fora são os alunos que trocam de sala e alguns aproveitam este momento de interação e encontro com os colegas para não assistir aula. Para tentar incentivar os alunos a dirigirem-se para a sala de aula, a instituição conta com os assistentes de alunos.

Diante do aspecto da frequência é importante observar o quantitativo de faltas dos discentes e ao mesmo tempo fazer um paralelo com o Relatório do TERCE, o qual constatou que os repetentes tendem a faltar mais (BRASIL, 2014c). A partir disto foi feito um recorte na turma de primeiro ano que mais obteve reprovações entre o período de 2010 a 2014: o 1º Mecânica Integrado 2013. Foi contabilizado o número de faltas desta turma no ano seguinte (2014), tanto dos repetentes quanto dos novatos. A turma tinha 37 alunos frequentes; destes, 9 eram repetentes da turma de 2013 (cerca de 24,3%) e 28 eram novatos (75,7%). Com relação às faltas dos repetentes: 6 alunos (66,7%) tinham mais de 200 faltas e 3 (7,2%) tinham mais de 180 faltas. Na verdade estes 3 tinham entre 181 e 196 faltas. Dos novatos: 13 alunos (46,4%) tinham menos de 100 faltas; 13 alunos (46,4%) tinham entre 100 e 200 faltas e 2 alunos (7,2%) tinham mais de 200 faltas. Diante das informações constata-se que entre os reprovados em 2013 todos acabaram ultrapassando as 180 faltas (24,3% da turma) no ano de 2014, o que evidencia a infrequência entre eles. Se observarmos entre os novatos, existem 13 alunos (35,1% da turma) que tinham menos de 100 faltas (BRASIL, 2015c). O fato de estar fora de sala de aula influencia na aprendizagem dos conteúdos, mas fatores como desmotivação por ter que assistir todas as disciplinas novamente e talvez com as mesmas abordagens pedagógicas podem estar influenciando neste contexto. O relatório do TERCE

confirma o quanto a infrequência prejudica o desempenho dos alunos: “Os alunos que faltaram à escola algumas vezes por semana no último ano da escola, obtiveram um desempenho significativamente inferior a seus colegas na área da Leitura no 4º ano (BRASIL, 2014c, p.8)”.

Na tentativa de elucidar mais claramente as faltas da turma de Mecânica no ano de 2014, a tabela 06 traz as informações detalhadamente:

Tabela 06 - Quantidade de faltas do 1º ano de Mecânica Integrado 2014

Alunos	Quantidade de faltas							
	Quantidade	%	Menos de 100	%	Entre 100 e 200	%	Mais de 200	%
Novatos	28	75,7	13	46,4%	13	46,4%	2	7,2%
Repetentes	9	24,3	-	-	3	33,3%	6	66,7%
Totais	37	100	13	35,1%	16	43,2%	8	21,7%

FONTE: Elaborado pela autora com base nos dados do Siga-ensino (2014).

Dentro da estrutura normativa do IF Sudeste MG foi aprovado no ano de 2013 o Regulamento Acadêmico dos Cursos Técnicos (RAT), que organiza diversas regras acadêmicas para todos os Campi, incluindo o de Juiz de Fora. O RAT (BRASIL, 2013) não permite a dependência ou progressão parcial. Logo, os alunos reprovados em apenas uma das 21 (vinte e uma) disciplinas, acabam tendo que repetir a série toda novamente. A recuperação paralela bimestral também é normatizada. Nela o aluno só consegue atingir a média para o bimestre. Portanto, por mais que o aluno se esforce ele nunca vai atingir a pontuação máxima na recuperação. Ao final do ano letivo, caso o aluno não tenha alcançado a média, ele terá direito a realizar a prova final, onde o tempo para estudar os conteúdos do ano letivo é muito reduzido. Em resumo, são basicamente três chances: a distribuição dos pontos bimestrais, a recuperação paralela de cada bimestre e a prova final (recuperação final).

A organização da recuperação paralela bimestral no IF Sudeste MG Campus Juiz de Fora fica a cargo de cada professor. Sendo assim, ele escolhe se aplicará uma prova, um trabalho ou ambas as atividades. No RAT (BRASIL, 2013) não há uma determinação objetiva da quantidade e nem do tipo de atividade a ser aplicada. A regra é genérica e devido a isto possui uma discricionariedade enorme no cumprimento por parte da equipe docente. Sabe-se que para recuperar aprendizagens faz-se necessário abordar os conteúdos não apreendidos novamente

e o regulamento nem sequer solicita que aulas de revisão sejam ministradas para instrumentalizar os alunos para as recuperações paralelas e final. Diante de tamanha liberdade, os docentes acabam aplicando, no caso da recuperação paralela, na maioria das vezes, uma prova no valor total do bimestre (25 pontos) sem revisar o conteúdo para os alunos.

Na realidade do Campus Juiz de Fora, há disponibilização por parte dos professores de horários extraclasse para tirar dúvidas, mas devido ao grande número de disciplinas e à carga horária extensa, os alunos acabam não comparecendo com tanta frequência a estes momentos onde poderiam reforçar conhecimentos não consolidados (incluindo a revisão para a recuperação paralela) e o baixo desempenho acaba ocorrendo.

Ao realizar um levantamento do histórico das reprovações por turmas do primeiro ano dos cursos técnicos integrados no período de 2010 a 2014 é possível elucidar o cenário deste fracasso dentro do IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora.

No ano de 2010 o total de reprovações foi de 37 alunos ou 17% dos matriculados. Todas as turmas de primeiro ano dos cursos técnicos integrados contabilizaram reprovações, que variaram de quatro a dez reprovações. No ano de 2011 o total de reprovados foi de 38 alunos no primeiro ano dos cursos técnicos integrados (38% dos matriculados). Agora a variação foi de três a onze retenções entre as turmas de primeiro ano, mas todas elas reprovaram discentes (BRASIL, 2015c).

No ano de 2012 o total de reprovações no primeiro ano dos cursos técnicos integrados caiu um pouco (15,7%). Foram 33 reprovações oscilando entre uma e onze (BRASIL, 2015c). A reprovação novamente se repete como característica para todas as turmas de primeiro ano de cursos técnicos integrados.

No ano de 2013 houve um aumento bastante significativo nos resultados das reprovações no primeiro ano dos cursos técnicos integrados. Da faixa dos trinta passou-se para 64 retenções (30,4%). As turmas com menor índice somaram 7 reprovados e o que merece destaque é o primeiro ano de Mecânica Integrado com 18 reprovações (BRASIL, 2015c).

No ano de 2014 o quantitativo de reprovações no primeiro ano dos cursos técnicos integrados caiu em relação a 2013. Foram 57 reprovações (24,8%), mas ainda é um número elevado de reprovações. Aqui a variação foi entre 7 reprovados

em duas das turmas e 13 reprovados em outra (BRASIL, 2015c). A tabela 07 mostra esta evolução histórica das reprovações no primeiro ano dos cursos técnicos integrados desde 2010 a 2014.

Tabela 07- Evolução histórica do quantitativo de reprovados no primeiro ano por curso técnico integrado no IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora

Ano de 2010					
Curso	Quantidade de matriculados	% de matriculados	Quantidade de reprovados	% de reprovados X matriculados por turma	% de reprovados x quantidade de reprovados total
1º Edificações	36	16,5%	4	11,1%	10,8%
1º Eletromecânica	35	16,1%	10	28,5%	27%
1º Eletrotécnica	34	15,6%	7	20,5%	18,9%
1º Informática	35	16,1%	4	11,4%	10,8%
1º Mecânica	39	17,9%	8	20,5%	21,6%
1º Metalurgia	38	17,5%	4	10,5%	10,8%
Total	217	100%	37	17%	100%
Ano de 2011					
Curso	Quantidade de matriculados	% de matriculados	Quantidade de reprovados	% de reprovados X matriculados por turma	% de reprovados x quantidade de reprovados total
1º Edificações	37	17%	4	10,8%	10,5%
1º Eletromecânica	36	16,5%	3	8,3%	7,8%
1º Eletrotécnica	38	17,5%	5	13,1%	13,1%
1º Informática	37	17%	7	18,9%	18,4%
1º Mecânica	35	16,1%	8	22,8%	21%
1º Metalurgia	34	15,6%	11	32,3%	28,9%
Total	217	100%	38	17,5%	100%
Ano de 2012					
Curso	Quantidade de matriculados	% de matriculados	Quantidade de reprovados	% de reprovados X matriculados por turma	% de reprovados x quantidade de reprovados total
1º Edificações	33	15,7%	1	3%	3%
1º Eletromecânica	32	15,3%	5	15,6%	15,1%
1º Eletrotécnica	35	16,7%	6	17,1%	18,1%
1º Informática	37	17,7%	3	8,1%	9%
1º Mecânica	34	16,2%	11	32,3%	33,3%
1º Metalurgia	38	18,1%	7	18,4%	21,2%
Total	209	100%	33	15,7%	100%
Ano de 2013					
Curso	Quantidade de matriculados	% de matriculados	Quantidade de reprovados	% de reprovados X matriculados por turma	% de reprovados x quantidade de reprovados total
1º Edificações	33	15,7%	7	21,2%	10,9%
1º Eletromecânica	34	16,1%	12	35,2%	18,75%
1º Eletrotécnica	35	16,6%	10	28,5%	15,6%

1º Informática	34	16,1%	10	29,4%	15,6%
1º Mecânica	38	18%	18	47,3%	28,1%
1º Metalurgia	36	17,1%	7	19,4%	10,9%
Total	210	100%	64	30,4%	100%

Ano de 2014

Curso	Quantidade de matriculados	% de matriculados	Quantidade de reprovados	% de reprovados X matriculados por turma	% de reprovados x quantidade de reprovados total
1º Edificações	38	16,5%	8	21%	14%
1º Eletromecânica	39	17%	13	33%	22,8%
1º Eletrotécnica	38	16,5%	11	28,9%	19,2%
1º Informática	38	16,5%	8	21%	14%
1º Mecânica	41	17,9%	10	24,3%	17,5%
1º Metalurgia	35	15,2%	7	20%	12,2%
Total	229	100%	57	24,8%	100%

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do SIGA – ensino (2010 a 2014).

É fundamental estabelecer uma comparação entre o número de reprovações entre os cursos. É observável que alguns cursos reprovam mais e outros menos. Esta constatação é motivo de análise e aprofundamento, pois se existem cursos que não estão reproduzindo um fracasso tão significativo assim há algo a ser aprendido com isso. A tabela 08 evidencia o ranking da reprovação no IF Sudeste MG Campus Juiz de Fora no período de 2010 a 2014.

Tabela 08 - Ranking da reprovação no primeiro ano dos cursos técnicos integrados de 2010 a 2014

1 Edificações Integrado		
Ano	Quantitativo de reprovados	Percentual de reprovados
2014	8	33,3%
2013	7	29,1%
2010	4	16,6%
2011	4	16,6%
2012	1	4,1%
Total	24	100%
1 Eletromecânica Integrado		
2014	13	30,2%
2013	12	27,9%
2010	10	23,2%
2012	5	11,6%
2011	3	6,9%
Total	43	100%
1 Eletrotécnica Integrado		
2014	11	28,2%
2013	10	25,6%
2010	7	17,9%
2012	6	15,3%
2011	5	12,8%
Total	39	100%
1 Informática Integrado		

2013	10	32,2%
2011	7	22,5%
2014	7	22,5%
2010	4	12,9%
2012	3	9,6%
Total	31	100%
1 Mecânica Integrado		
2013	18	32,7%
2012	11	20%
2014	10	18,1%
2010	8	14,5%
2011	8	14,5%
Total	55	100%
1 Metalurgia Integrado		
2011	11	30,5%
2014	7	19,4%
2013	7	19,4%
2012	7	19,4%
2010	4	11,1%
Total	36	100%

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do Siga – ensino (2010 a 2014).

É importante e elucidativo observar resumidamente os cursos que apresentaram o maior número de reprovações no período de 2010 a 2014, conforme a tabela 09 evidencia:

Tabela 09 – Resumo Ranking da Reprovação 2010 a 2014: primeiro ano dos cursos técnicos integrados

Colocação	Curso	Quantitativo	Percentual
1º	Mecânica Integrado	55	24%
2º	Eletromecânica Integrado	43	18,7%
3º	Eletrotécnica Integrado	39	17%
4º	Metalurgia Integrado	36	15,7%
5º	Informática Integrado	32	13,9%
6º	Edificações Integrado	24	10,4%
Total	Todos os cursos	229	100%

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do Siga – ensino (2010 a 2014).

Vale destacar diante da exposição do ranking, que o curso de Edificações é o que menos reprovou. Ele é responsável por cerca de 10% das reprovações dos alunos na série histórica de 2010 a 2014. Em contrapartida, Mecânica reprovou mais que o dobro de Edificações e é responsável por cerca de um quarto das reprovações nos últimos cinco anos. Quando somamos os dois cursos que mais reprovam, Mecânica e Eletromecânica, percebemos que estes são responsáveis por quase 43% das reprovações. Ou seja, dois cursos que abrangem quase metade do quantitativo de retenções na série verificada. Interessante para a pesquisa é

identificar quais características envolvem os alunos e os docentes que pertencem a estes cursos para que estratégias sejam traçadas no combate à reprovação.

Em 2013 o ingresso no Campus Juiz de Fora passou a se dar pela Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, a qual dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio, a chamada Lei de Cotas. Portanto, há exatamente dois processos seletivos o público que antes concorria amplamente passou a se inscrever dentro de cada grupo de concorrência, o que é relevante considerar para esta pesquisa. A tabela 08 evidencia o quantitativo de reprovações no primeiro ano por curso técnico integrado.

Apesar de termos pouco tempo desde a implantação da lei objeto de estudo, a verificação de quantos alunos reprovados ingressaram no grupo de cotas e no grupo da ampla concorrência se faz importante devido à mudança na forma de ingresso do IF Sudeste MG Campus Juiz de Fora.

O artigo 4º da Lei nº 12.711/2012 disciplina o quantitativo de vagas a ser reservado para os alunos cotistas na seguinte proporção:

As instituições federais de ensino técnico de nível médio reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso em cada curso, por turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que cursaram integralmente o ensino fundamental em escolas públicas”.

Parágrafo único. No preenchimento das vagas de que trata o caput deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) per capita (BRASIL, 2012c).

O objetivo da Lei é promover a equidade social dentro do âmbito da educação, dado o tamanho das diferenças econômicas, sociais e raciais no Brasil. Para isso, a Lei reserva 50% das vagas para alunos provenientes de escolas públicas. Diante disto, faz-se fundamental a análise do grupo de alunos repetentes para verificar se eles advêm do ingresso por cotas de escola pública ou da ampla concorrência.

Conforme a legislação exige, das 30 vagas do processo seletivo reservadas para cada curso, 15 são destinadas a alunos provenientes da cota e 15 são abertas à ampla concorrência. Portanto, os ingressantes das turmas de primeiro ano são metade provenientes da cota e metade vindos da ampla concorrência.

Do quantitativo de reprovados no primeiro ano dos cursos técnicos integrados, no ano de 2013, observou-se que dos 64 alunos, 45 ingressaram através

da cota de escola pública e 19 pela ampla concorrência. Dentro de cada curso, a distribuição se deu da seguinte maneira: na turma de 1º Edificações Integrado foram 4 cotistas e 3 não-cotistas; na turma de 1º Eletromecânica Integrado foram 10 cotistas e 2 não-cotistas; na turma de 1º Eletrotécnica Integrado foram 7 cotistas e 3 não-cotistas; na turma de 1º Informática Integrado foram 7 cotistas e 3 não-cotistas; na turma de 1º Mecânica Integrado foram 14 cotistas e 4 não-cotistas e na turma de 1º Metalurgia Integrado foram 3 cotistas e 4 não-cotistas. O percentual de reprovados cotistas no ano de 2013 foi de 70,3%, aproximadamente, e o de não cotistas foi de 29,7% (BRASIL, 2015c).

Tabela 10 - Quantidade de alunos reprovados no primeiro ano dos cursos técnicos integrados em função do ingresso no ano de 2013

Ano/Curso	Matriculados ⁷	Matriculados %	Reprovados	Reprovados %	% Reprovados Cota X Reprovados	% Reprovados Ampla concorrência X Reprovados
1º Edificações	33	15,7%	7	10,9%	57,1%	42,9%
1º Eletromecânica	34	16,1%	12	18,75%	83,3%	16,7%
1º Eletrotécnica	35	16,6%	10	15,6%	70%	30%
1º Informática	34	16,1%	10	15,6%	70%	30%
1º Mecânica	38	18%	18	28,1%	77,7%	22,3%
1º Metalurgia	36	17,1%	7	10,9%	42,8%	57,2%
Total	210	100%	64	30,4%	70,3%	29,7%

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do SIGA – ensino (2013)

Já no ano de 2014, no qual foram reprovados no primeiro ano dos cursos técnicos integrados, 57 alunos, tivemos 41 cotistas e 16 não-cotistas. Na turma de 1º Edificações Integrado tivemos 6 cotistas e 2 não-cotistas; na turma de 1º Eletromecânica, tivemos 11 cotistas e 2 não-cotistas; na turma de 1º Eletrotécnica tivemos 8 cotistas e 3 não-cotistas; na turma de 1º Informática tivemos 5 cotistas e 3

⁷ No processo seletivo 50% das vagas são destinadas à ampla concorrência e 50% às cotas.

não-cotistas; na turma de 1º Mecânica Integrado tivemos 6 cotistas e 4 não-cotistas e na turma de Metalurgia tivemos 5 cotistas e 2 não-cotistas (BRASIL, 2015c). O percentual de cotistas reprovados no primeiro ano dos cursos técnicos integrados foi de 71,9%, aproximadamente, e o de não cotistas, 28,1%.

Tabela 11 - Quantidade de alunos reprovados no primeiro ano dos cursos técnicos integrados em função do ingresso no ano de 2014

Ano/Curso	Matriculados ⁸	Matriculados %	Reprovados	Reprovados %	% Reprovados Cota X Reprovados	% Reprovados Ampla concorrência
1º Edificações	38	16,5%	8	14%	75%	25%
1º Eletromecânica	39	17%	13	22,8%	84,6%	15,4%
1º Eletrotécnica	38	16,5%	11	19,2%	72,7%	27,3%
1º Informática	38	16,5%	8	14%	62,5%	37,5%
1º Mecânica	41	17,9%	10	17,5%	60%	40%
1º Metalurgia	35	15,2%	7	12,2%	71,4%	28,6%
Total	229	100%	57	100%	71,9%	28,1%

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do SIGA – ensino (2014).

Diante dos dados coletados, observa-se que os alunos que ingressaram pela cota estão obtendo muito mais reprovações no primeiro ano do ensino técnico integrado ao médio que os da ampla concorrência. Isso é uma preocupação para a instituição, pois a equidade não está sendo praticada, apesar de a Lei ter como objetivo impulsionar a equalização de oportunidades.

Segundo Lopez (2005), a equidade se equipara a igualdade de resultados, ou seja, é a única opção que se tem de compensar e reverter as desigualdades iniciais, rompendo dentro do sistema educativo com os determinismos sociais. Neste sentido, equidade é o que se denomina dar oportunidades aos que não as tiveram para que estes possam chegar mais próximo daqueles que delas puderam gozar. E ainda segundo Lopez (2005):

⁸ No processo seletivo 50% das vagas são destinadas à ampla concorrência e 50% às cotas.

A definição de equidade educativa a partir da busca da igualdade nos resultados educativos e nas oportunidades a uma educação superior pressupõe assumir e promover um conjunto de desigualdades, legitimadas a partir da adoção do princípio de equidade. Em primeiro lugar, implica promover diferenças no acesso das crianças, por exemplo, incentivando uma incorporação mais precoce para aqueles que provêm de setores sociais mais excluídos. Em segundo lugar, o tratamento que as crianças e adolescentes devem receber ao longo de toda a sua trajetória educativa também deverá ser diferente, a partir do reconhecimento das particularidades de cada um dos cenários sociais dos quais provêm os alunos de cada escola (LÓPEZ, 2005, p. 79).

O fato das taxas de reprovação serem mais elevadas entre os cotistas demonstra que o processo de ensino-aprendizagem não estaria promovendo a inclusão real destes alunos dentro da escola. Portanto, há que se buscar estratégias para reverter a situação de fracasso que se instalou no IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora. Baye e Crahay (2013) evidenciam a importância da equidade educacional:

Em outras palavras, mesmo que os alunos de meios favorecidos de um país se destaquem a ponto de todos alcançarem o máximo no teste Pisa, a média geral ficará estagnada em um nível intermediário se uma grande proporção de alunos desse país continuar apresentando desempenhos medíocres. O melhor meio de elevar uma média ainda é aquele que consiste em melhorar o desempenho geral a ponto de todos obterem um escore máximo. (BAYE e CRAHAY, 2013, p.880).

Ao mesmo tempo em que se verificam altos índices de fracasso escolar, com repetência de até 30%, como o registrado no ano de 2013, os resultados do IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora em avaliações externas, como o Exame Nacional do Ensino Médio / ENEM se mostram de grande sucesso.

Na última edição do ENEM, a de 2014, cujo resultado já foi divulgado, o IF Sudeste – Campus Juiz de Fora ficou em quinto lugar entre as mais de 200 unidades de Institutos Federais de todo o Brasil. Além disso, se destacou em quinto lugar entre escolas públicas e privadas dentro da cidade de Juiz de Fora (BRASIL, 2015a). Isto demonstra o quanto a instituição tem ofertado uma educação de qualidade e que atende às demandas sociais dos discentes. E devido a isto, é preciso garantir que o quantitativo de reprovações seja reduzido para que estes alunos também possam participar do processo de equidade educacional.

Segundo Mitrulis (2002), a escola técnica se mostra eficaz no preparo dos alunos para o ingresso no ensino superior, o que corrobora com os bons resultados apresentados no ENEM:

As experiências bem-sucedidas das escolas técnicas, dadas as condições especiais de funcionamento em termos de recursos humanos, financeiros e equipamentos, além de restringirem seu atendimento a um percentual ínfimo da população escolar, não cumpriram os propósitos para os quais foram criadas. Deveriam propiciar formação de alto padrão a um alunado que se dirigia ao mundo profissional, mas funcionaram mais efetivamente como cursos preparatórios de qualidade para acesso ao ensino superior, em benefício de uma população altamente selecionada (MITRULIS, 2002, p.225).

Os profissionais do IF Sudeste MG Campus Juiz de Fora precisam estabelecer ações concretas para a execução do PDI, já que neste documento constam metas de combate à reprovação e evasão (fracasso escolar). Todavia, há que se encontrar estratégias mais reais para atender aos objetivos institucionais e os altos índices de reprovação demonstram a urgência destas medidas para garantir a equidade escolar e combater a seletividade do processo de ensino

2 DIAGNÓSTICO DA REPROVAÇÃO NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SUDESTE DE MINAS GERAIS – CAMPUS JUIZ DE FORA

Este capítulo tem como pressuposto realizar um diagnóstico acerca da reprovação no primeiro ano dos cursos técnicos integrados ao ensino médio dentro do IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora. Em um primeiro momento será apresentada a concepção e as implicações que permeiam a reprovação. Posteriormente, será analisada a etapa do ensino médio e algumas experiências atrativas. Logo em seguida serão verificados os fatores que ocasionam as dificuldades de aprendizagem e de adaptação à organização escolar. Na sequência, segue-se à reflexão sobre: o currículo, os projetos pedagógicos de curso e a importância do papel do professor. E finalmente, os procedimentos metodológicos adotados serão apresentados: tipo, sujeitos, instrumentos e análise da pesquisa.

2.1 Concepção e implicações da reprovação

Conforme abordado anteriormente, este trabalho trata de uma questão importante nas discussões educacionais a nível internacional e que se apresenta como um dos grandes desafios para a educação nacional na atualidade: as altas taxas de reprovação no primeiro ano do ensino médio. Especificamente, esta pesquisa analisa como está a situação da retenção do ensino técnico integrado ao médio dentro do IF Sudeste MG– Campus Juiz de Fora. O capítulo 1 evidenciou que a reprovação neste ano de escolarização tem sido considerável em todo o território nacional, e, portanto, se mostra como um desafio para todos os envolvidos nesta etapa de ensino: ministérios, sistemas de ensino, escolas, profissionais da educação, alunos e sociedade como um todo. Os atores estão inseridos no contexto da pedagogia da repetência (Ribeiro, 1991) e entender que a reprovação acaba sendo naturalizada em muitos discursos e ações do dia-a-dia escolar é fundamental neste processo.

De acordo com Torres (2004, p. 34), a reprovação é “a solução interna que o sistema escolar encontra para lidar com o problema da não aprendizagem ou da má qualidade de tal aprendizagem.” O incentivo ao monitoramento permanente do

processo de ensino-aprendizagem pelas escolas e redes pode promover o sucesso escolar. O trabalho conduzido pelo professor dentro da sala de aula e o suporte pedagógico recebido podem ser fundamentais neste contexto. O fomento ao aprendizado e à progressão nos estudos pode ser um dos fatores que atribuem qualidade ao ensino ofertado nas escolas. Antes disso, o acesso é pré-requisito fundamental, mas a universalização vai muito além. Goulart et al (2006) trazem importantes contribuições acerca deste assunto:

É inegável que o Brasil conquistou avanços importantes na área educacional nos últimos anos. Alunos evadidos voltaram a frequentar a escola, o acesso ao ensino fundamental é quase universal, mais recursos lhe foram destinados com o advento do Fundef. Foram conquistas inéditas, porém insuficientes, uma vez que não basta frequentar a escola, é preciso alcançar os níveis de escolaridade básica e, obviamente, atingir níveis de aprendizagem adequados aos anos de estudo acumulados pelos jovens brasileiros. É o que garante, no longo prazo, a universalização do ensino médio (GOULART et al, 2006, p. 01).

Para que tenhamos a universalização do ensino médio é preciso reduzir as taxas de repetência no nível fundamental também, pois o aluno que fica retido na série acaba desmotivado. Diante disso, suas chances de evadir antes de ingressar ou concluir o ensino médio aumentam pela desmotivação e sentimento de incapacidade. Conforme Glória e Mafra (2004) ressaltam:

Embora as crianças tenham acesso à escola, os processos seletivos no seu interior têm dificultado a trajetória regular dos alunos e ampliado o número de repetências, recuperações e evasões. No Brasil, tais dificuldades têm gerado o fenômeno da defasagem série/idade, sobretudo no ensino fundamental, o que, por sua vez, reduz as possibilidades de maior democratização do sistema escolar também nos níveis de ensino médio e superior. As desigualdades educacionais são, assim, bastante ampliadas, no sistema de ensino como um todo (GLÓRIA e MAFRA, 2004, p. 233).

É fato que a expansão da educação nas últimas décadas há que ser considerada, todavia o aspecto da qualidade ainda é um desafio para as escolas brasileiras e isto influencia na proficiência dos alunos. Segundo Castro (2012, p. 78): “mesmo diante à visível expansão, o baixo rendimento interno do sistema escolar ainda dificultaria o acesso da maior parte da população, revelando-se um sistema marcado por alto grau de seletividade social”. E com relação à seletividade escolar, aspecto marcadamente observado na escola brasileira, Castro (2012) destaca a

importância do background familiar para a promoção nas séries e progresso na vida acadêmica. Esta autora conceitua background da seguinte forma:

O background é composto por características socioeconômicas mensuráveis, as quais proporcionam aos indivíduos um melhor aproveitamento dos recursos disponíveis, além de referir-se a elementos presentes no conjunto familiar, que se ajustam aos indivíduos a fim de produzir melhores resultados (CASTRO, 2012, p. 80).

A questão da seletividade escolar permanece independente da expansão do número de vagas, pois as características socioeconômicas de cada aluno influenciam em qualquer contexto. Os grupos em posição social vantajosa conservam esta condição independentemente da situação. Castro (2012) complementa que o desempenho escolar seria diretamente influenciado por características do aluno e de sua família: “educação da mãe, cor, atraso escolar, reprovação, número de livros, presença de computador em casa e trabalho fora de casa” (CASTRO, 2012, p. 78). Além disso, há que se destacar a idade de entrada no sistema escolar, o que evidencia a importância da pré-escola. Portanto, todas estas variáveis sociais podem influenciar no sucesso educacional do indivíduo e analisar estes dados de forma processual e não apenas os resultados de rendimento acadêmico isoladamente pode ser de grande utilidade para os sistemas escolares entenderem os fatores que contribuem para a reprovação.

A evasão foi considerada como o pior problema de fracasso escolar no Brasil, todavia, os resultados dos censos escolares nas últimas décadas têm revelado que a repetência é o grande entrave para o sucesso em nossas escolas. A respeito dos dados de evasão e repetência de décadas atrás, Klein e Ribeiro (1991) atestam que a alta repetência revela que o problema é endógeno ao sistema de ensino. O dado mais atual divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira/INEP evidencia que, em 2014, a taxa de reprovação do ensino médio no primeiro ano foi de 17%, enquanto a evasão foi de 9,5% (BRASIL, 2015e). Estes censos escolares mostram através dos dados de matrículas nas séries que as múltiplas reprovações acabavam gerando a evasão escolar. De acordo com Ribeiro (1991), a taxa de reprovação em 1982 no Brasil era de 52% aproximadamente, enquanto a evasão era de cerca de 2%. Por este motivo, esta pesquisa busca diagnosticar a percepção dos atores escolares acerca dos fatores que impactam na

reprovação no primeiro ano dos cursos técnicos integrados dentro do IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora e propor um plano de ação para minimizar o problema detectado. Vale destacar a diferença conceitual entre evasão e abandono, que é bastante sutil, mas que se faz pertinente para as discussões acerca do tema reprovação escolar:

O abandono ocorre quando o aluno deixa de frequentar as aulas durante o ano letivo. Entende-se por evasão escolar a situação do aluno que abandonou a escola ou reprovou em determinado ano letivo, e que no ano seguinte não efetuou a matrícula para dar continuidade aos estudos (BRASIL, 2015e).

Na década de 80 no Brasil ocorreu, nas palavras de Klein e Ribeiro (1991), um erro conceitual cometido pelo MEC, que desencadeou falhas graves e consideráveis nos dados educacionais. O aluno afastado por abandono e que se rematriculava no ano seguinte não era considerado repetente pelo MEC, mas era contado como aluno novo. O MEC só considerava como repetente o aluno frequente que não obteve êxito na série. Os abandonos por reprovação acabavam sendo contabilizados como matrículas novas. Essa foi a principal falha que desencadeou todas as outras. Por este motivo, a evasão foi, por tantos anos, considerada mais alta que a repetência, o que é uma inversão de informações e conseqüentemente, gerou a criação de políticas públicas descompassadas.

Outra grave falha observada por Klein e Ribeiro (1991, p. 21) é a “repetência branca”. Constatou-se que a maioria dos abandonos se dava ao final do ano letivo, o que poderia caracterizar que estes alunos optariam ou seriam aconselhados a sair da escola antes da confirmação da repetência. Este fato geraria para o aluno uma sensação de fracasso menor (“sem os estigmas da repetência”) e para a escola, menos índices de reprovação. Este argumento revela que os números de repetência poderiam ser ainda maiores que o divulgado.

Segundo Klein (2006, p. 156), “o desempenho cai com o número de repetências. Essa constatação mostra que, ao contrário do que o sistema educacional acredita, a repetência não ajuda. Pelo contrário, só prejudica”. Diante disso, é preciso que políticas públicas sejam cada vez mais bem desenhadas e implementadas em todo o território nacional. Políticas de combate à reprovação e fomento à aprendizagem são fundamentais neste processo.

Há que se destacarem os dados do Painel da Pesquisa Mensal de Emprego (PME) entre 1984 e 1997 tratados por Leon e Menezes-Filho (2002) apud Tavares Júnior (2016, p.5). Foi feita uma correlação entre as chances de progressão escolar e as características individuais e familiares e “os resultados encontrados apontaram o início do segundo ciclo fundamental como o ápice da reprovação e evasão, sendo um dos principais determinantes do baixo rendimento escolar no Brasil”. Esta constatação marca o sistema educacional brasileiro como desigual. Portanto, o fracasso escolar não é exclusividade do nível médio ou do primeiro ano deste segmento, se estendendo por toda a educação básica.

É interessante observar ainda no tocante ao determinismo social e à seletividade da saída do ensino fundamental e do ingresso no nível médio nas palavras de Tavares Júnior (2016):

A passagem do ensino fundamental para o ensino médio implica em reforço de alguns dos padrões de seletividade que vinham declinando ao longo das transições do ensino fundamental. Coeficientes de variáveis como área, gênero e renda aumentam consideravelmente, enquanto o coeficiente para cor permanece relativamente estável naquela transição, e o coeficiente para idade e anos de estudo da pessoa de referência continuam declinando (TAVARES JÚNIOR, 2016, p. 13).

Tavares Júnior (2016) analisou comparativamente através do modelo de regressão logística os níveis de transição entre as séries da educação básica. Verificou os fatores relacionados à realização escolar (acesso, progressão e retenção) e algumas variáveis como: geográficas (área urbana ou rural), demográficas (gênero, cor, idade), familiares e socioeconômicas (capital econômico, cultural e social). Portanto, conforme exposto acima, acabou confirmando que na passagem do nível fundamental para o médio, muitos dos coeficientes que apresentavam estabilidade ou declínio no decorrer do nível fundamental, voltam a entrar em evidência no nível médio, o que demonstra um padrão de seletividade neste segmento da educação básica. Conclui-se que alguns padrões de seletividade para ingresso e permanência no ensino médio são reforçados para certas dimensões, especialmente renda familiar e cor. Portanto, os indivíduos brancos e com renda familiar mais alta apresentam vantagens para o ingresso e a permanência no nível médio, isso ocorre mesmo que se controle o efeito das demais variáveis (Tavares Júnior, 2016). Diante das evidências tratadas, observa-se que os discentes com baixa condição socioeconômica e os negros possuem uma maior

probabilidade de serem reprovados que os demais colegas em condições opostas. O que mais uma vez confirma a seletividade do sistema educacional brasileiro.

Fato é que em qualquer sistema de ensino os alunos precisam passar para a série seguinte e adquirir as competências necessárias para este progresso. A reprovação deve ser evitada, assim como a aprovação sem aprendizado. A escola necessita refletir sobre o planejamento pedagógico e as metodologias de ensino-aprendizagem. A atribuição do fracasso exclusivamente ao aluno devido à reprovação, independente de se repensar as estratégias didático-metodológicas, pode ser evitada dentro da instituição escolar.

As estratégias pedagógicas são fundamentais na garantia do aprendizado. Tarefas para casa, exercícios, provas, trabalhos em grupo. Variadas podem ser as formas de avaliação e recuperação dos alunos. Os erros precisam ser diagnosticados o quanto antes para que as correções e intervenções ocorram ainda dentro de cada bimestre letivo. Desta maneira, o ensino-aprendizado estará sendo fomentado de forma qualitativa. Ter índices de aprovação satisfatórios, mas sem aprendizado, é mascarar a realidade e não impulsiona a ascensão social dos alunos e nem lhes proporciona o conhecimento útil.

A criança e o adolescente precisam adquirir os conhecimentos escolares dentro do tempo destinado para tal, pois alterar o fluxo correto das etapas na escola traz prejuízos sociais e econômicos tanto para o discente quanto para a sociedade em geral. Um aluno que é reprovado tem sua vida escolar e profissional prorrogada e automaticamente levará mais tempo para se qualificar e ingressar no mercado de trabalho.

A sociedade toda perde com a repetência e não somente o aluno. Diante disso, a escola não deve atribuir o fracasso exclusivamente à desmotivação e ao desinteresse do aluno. Todos podem assumir responsabilidades e auxiliar neste processo. Ao se sentir motivada pela tarefa de promover a aprendizagem dos discentes, a equipe escolar pode proporcionar aos alunos variadas estratégias metodológicas e alargar as oportunidades de recuperação. Barbosa (2011) evidencia a importância da preparação do corpo docente para elevar o desempenho de crianças, especialmente as de áreas mais pobres. Para isso, deve-se oferecer treinamento aos professores focalizado no melhor preparo pedagógico para a sala de aula. Este preparo pedagógico pode ser proporcionado pelas licenciaturas e pós-

graduações, sejam elas lato-sensu ou strictu sensu. A formação em nível de mestrado e doutorado é relevante, mas é preciso que todos os programas de formação docente tratem de forma ativa ou prática a relação professor-aluno e suas implicações didático-pedagógicas.

O sistema de ciclos ou progressão continuada pode ser uma alternativa às reprovações. A questão primordial é que esta política precisa ser implantada em nosso país com o devido planejamento, acompanhamento e preparo dos profissionais da educação. Pois, quando é mal desenhada, implementada e avaliada, pode não surtir o efeito desejado. Paro (2001) ressalta como se estrutura normalmente a série em que o aluno repete:

[...] os que são reprovados devem repetir o mesmo processo no ano seguinte, em geral com o mesmo professor (ou professores) e com a utilização dos mesmos recursos e métodos do ano anterior. Para os reprovados, o absurdo da situação não é apenas que se espera todo um ano para se verificar que o processo não deu certo (o que já não é de pouca gravidade); o absurdo consiste também em que nada se faz para identificar e corrigir o que andou errado. Não se trata propriamente de uma avaliação, mas de uma condenação do aluno, como se só ele fosse culpado pelo fracasso. Como se o processo não fizesse parte do aluno, o professor (ou professores) e todas as condições em que se dá o ensino na escola (PARO, 2001, p. 41-42).

Assim, de acordo com as reflexões de Paro, a reprovação exclui e estigmatiza o aluno, que pode passar a se considerar menos capaz que os colegas que progrediram na série. Ela pode ainda desmotivar os discentes. Existem alunos que conseguem superar a repetência, mas boa parte deles internaliza o fracasso. Devido a esta aparente desmotivação, o repetente pode ser julgado como desinteressado, até mesmo pelos professores. Este aluno pode acabar se desmotivando pelo conteúdo que, em alguns casos, é ministrado pelo mesmo professor do ano anterior. É um ciclo de descrença na própria pessoa do aluno que reprovou.

Segundo Soares (2007), autoestima e competência percebida são duas características fundamentais no processo de ensino-aprendizagem. A reprovação pode enfraquecer ambas, trazendo para o estudante um sentimento de incapacidade, especialmente se sua família não acredita que de fato ele é capaz de progredir academicamente. Segundo Barbosa (2011) o denominado capital social é fator que influencia diretamente no desempenho escolar e este se traduz nas

expectativas que a mãe têm com relação ao futuro educacional do filho (anos de escolaridade que alcançará).

Erro e fracasso são duas variáveis que parecem ter relação sempre direta. Muitos alunos assumem as falhas como sendo unicamente suas e carregam este fracasso por todo o percurso escolar. Entretanto, Barbosa (2011, p.135) traz uma importante contribuição neste sentido, para evidenciar que o fracasso é permeado por fatores que fogem ao controle do aluno: “o sucesso na escola, e não só o acesso, é socialmente condicionado”. Isto ocorre em virtude de variáveis sociais, econômicas e culturais, as quais o aluno está diretamente envolvido e sobre elas tem pouco controle.

Há que se destacar ainda mais a questão das variáveis intervenientes, incluindo a influência e o estímulo familiar, no que tange o sucesso acadêmico dos discentes. Na medida em que o aluno é estimulado pelos pais, amigos e professores, suas chances de se tornar bem sucedido academicamente aumentam, assim como as oportunidades em relação a suas aspirações profissionais mais altas. Este aspecto está diretamente ligado à seletividade escolar, tema tratado por Silva e Hasenbalg (2002). Estes ressaltam que é esperado que a influência das variáveis de origem social sobre a realização educacional diminua devido ao efeito das variáveis intervenientes, as quais estão representadas através dos estímulos externos dos sujeitos próximos, da maior capacidade cognitiva do indivíduo e das aspirações profissionais mais elevadas.

A faixa etária dos alunos de 15 (quinze) aos 18 (dezoito) anos é o momento em que anseios e dificuldades inerentes à fase se avolumam e conflitam para os discentes. São muitos desafios a enfrentar em um misto de dependência dos adultos e ao mesmo tempo conquista da liberdade. A chegada da maioridade e as responsabilidades da fase adulta se aproximam em um momento de inúmeras descobertas e riscos. Os adolescentes estão em uma fase de desenvolvimento psicológico e são mais vulneráveis que os adultos. O importante é reconhecer isto nas práticas escolares e propiciar a eles um ambiente de motivação, acolhimento e ao mesmo tempo assunção de responsabilidades e disciplina.

Segundo Bento (2007), a fase de mudanças da escola básica para a elementar é um momento de desafio para os adolescentes, o que pode ser transportado para o ingresso no nível médio também:

A transição da escola elementar para a Escola Básica traz consigo maus momentos para muitos alunos. No momento em que as mudanças da adolescência a nível físico, emocional e social começam, as crianças encontram-se num ambiente escolar radicalmente diferente daquele a que estavam habituadas. Para alguns alunos esta mudança marca o começo de uma descida em espiral em relação ao rendimento académico, desistência escolar e outros problemas sérios (BENTO, 2007, p. 1).

Além disso, há que se considerar que as características da organização escolar, muitas vezes, entram em conflito com as expectativas dos estudantes. No ensino médio a relação do professor com o aluno é mais distante que no nível fundamental, a exigência aumenta e a competição também se acirra. Quando se fala em educação profissional, por exemplo, o ingresso no mercado de trabalho se torna uma preocupação juntamente com a obrigatoriedade de realização do estágio, sem falar na chegada de exames vestibulares e provas nacionais, como o Exame Nacional do Ensino Médio/ENEM.

Todas as questões anteriormente elencadas fazem do 1º ano do ensino médio um momento de maiores enfrentamentos e desafios. Isto pode contribuir, em parte, para os altos índices de reprovação nesta etapa, especialmente os detectados no IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora. Por isso, é preciso compreender, a partir da percepção dos atores, quais outros fatores estariam contribuindo para este fracasso dentro do Campus Juiz de Fora e ao mesmo tempo quais ações seriam eficazes para evitá-lo.

Os sistemas de ensino podem trabalhar no sentido de não colaborar com a reprodução social e o fracasso escolar. Constata-se que os alunos de camadas sociais menos favorecidas acabam sendo ainda mais prejudicados no tocante à repetência e evasão. Silva e Hasenbalg (2002) ressaltam a relação entre o capital econômico da família e a demanda por educação dos filhos: quanto mais recursos econômicos a família possui, melhores serão as condições de moradia e o bem-estar material dos filhos. Isso coloca estas famílias em posição de vantagem social por terem mais recursos financeiros para demandar educação. O que está relacionado a mais recursos físicos, como a disponibilidade de um lugar fixo para estudar e a posse de materiais didáticos em qualidade e número maiores.

A despeito dos avanços brasileiros na questão do acesso, nosso sistema escolar ainda precisa caminhar contra a exclusão social e promover a qualidade em todos os níveis. Apesar do ingresso de um número maior de crianças à escola ser

realidade, a exclusão através da repetência e dos baixos níveis de proficiência acabam não conduzindo à democratização escolar.

Segundo Baye e Crahay (2013), os alunos menos favorecidos tendem a ser duplamente prejudicados. Primeiramente, porque advêm de famílias que vivem em um contexto distante da cultura escolar. E em segundo lugar porque são estigmatizados devido a sua origem social. Tudo isso culmina em uma maior probabilidade de serem reprovados, mesmo quando demonstram as mesmas competências em leitura que os alunos com uma condição socioeconômica mais favorável. Baye e Crahay (2013, p. 868) afirmam que “em educação, a eficácia e a igualdade devem ser perseguidas conjuntamente, sugerindo assim que esses dois objetivos são compatíveis”. Os autores ressaltam que um sistema de ensino deve apresentar como critérios na busca da qualidade da intervenção educativa: aumento da média geral dos desempenhos; redução da diferença entre os alunos desfavorecidos e os favorecidos no plano socioeconômico; elevação da média dos desfavorecidos, sem baixar a média dos demais. Observou-se que “quanto maior a diferença entre os favorecidos e os desfavorecidos, mais a média geral tende a ser baixa, e menos elevado é o escore médio dos desfavorecidos” (BAYE e CRAHAY, 2013, p. 873). Portanto, a elevação da média destes tende a beneficiar o resultado geral, o que é de fundamental importância para os sistemas escolares.

É importante refletir acerca dos prejuízos da reprovação e contra argumentar que a repetência traria benefícios para os alunos desfavorecidos ou mais fracos. Baye e Crahay (2013) analisaram também se os alunos desfavorecidos repetem sempre mais que os outros quando verificadas as mesmas competências para leitura e a constatação foi a de que:

“Em sete dos 18 países considerados para essa análise, o efeito da condição socioeconômica sobre o fato de ter experienciado a repetência aos 15 anos de idade deixa de ser significativo quando se tem sob controle o desempenho em leitura. Em outras palavras, para competências iguais, os alunos desfavorecidos não experienciam mais a repetência que os alunos favorecidos. Nesses países, a repetência parece assim afetar mais os alunos desfavorecidos porque eles tendem a ser mais fracos que os outros. Ao contrário, nos outros 11 países, entre eles Brasil, México, Peru e Uruguai, a repetência afeta mais os alunos desfavorecidos, mesmo quando estes são tão competentes quanto seus colegas mais favorecidos” (BAYE e CRAHAY, 2013, p. 124).

Diante disso, é possível argumentar que a repetência não traz benefício ao aluno dito fraco, pois ele não é intelectualmente menos capaz que o colega

proveniente de família com nível socioeconômico mais alto. Na verdade, como apontado pelos autores, os alunos desfavorecidos são duplamente prejudicados por não terem experimentado frequentemente a cultura escolar em seus cotidianos e pelo estigma de estarem inseridos em uma origem social menos provida de recursos financeiros. Tudo isso contribui para aumentar as chances de experimentarem a repetência com maior frequência que seus colegas favorecidos.

O fracasso escolar deve ser refletido por diversos atores e sob diferentes prismas, pois este não possui causa única. Os fatores motivacionais intrínsecos ao discente provavelmente influem na reprovação, mas e o papel do professor, da escola, da família e do sistema escolar? Como podem colaborar para o sucesso ou fracasso escolar? Entender a possibilidade de reprovação como propulsora do interesse do aluno é reduzir este problema e mascarar seus fatores e consequências.

O número excessivo de repetências traz como consequência a distribuição desigual nas séries seguintes, distorção no fluxo que marca a história do sistema educacional brasileiro. A partir disso, constata-se que a repetência sempre foi um forte empecilho para a universalização da educação básica em nosso país. Diante deste problema do sistema de ensino, a política de ciclos mais uma vez pode ser apontada como uma das estratégias para minimizar a exclusão educacional.

De acordo com Klein (2006, p. 142): “para universalizar a conclusão do ensino fundamental e expandir o ensino médio é necessária uma nova política de correção de fluxo que faça baixar a repetência e a evasão a níveis bem mais baixos”. O autor aposta em ações de iniciativa estatal para combater as taxas de repetência e distorção idade-série. Um outro autor a contribuir com o tema é Paro (2001), que aposta na política de ciclos e na flexibilidade da organização escolar:

Se na passagem de um ano para outro fica abolida a retenção do aluno, na suposição de que possíveis “atrasos” ou “defasagens” do aluno com relação a algum padrão desejável de aprendizado possam ser “compensados” nos períodos seguintes, esse mesmo processo mais flexível, baseado na constante revisão e autocorreção do processo educativo, vai permitir que os alunos, em sua grande maioria, completem cada ciclo em condições de passar para o seguinte, sem necessidade de retenção (PARO, 2001, p. 50).

A questão primordial quando se pensa na política de progressão continuada ou parcial é a reorganização de atividades escolares. Este planejamento didático destinado à promoção do aprendizado de cada aluno pode ser proposto como ação

de combate à reprovação. Quando o professor tem a certeza de que o aprendizado poderá ser retomado no ano seguinte, sem a interrupção da reprovação ao final do ano letivo, muitos alunos que ficariam impedidos de progredir devido à organização administrativa da escola serão beneficiados. De acordo com Klein (2006) a eficácia do sistema educacional é medida pelo aprendizado e progressão de seus alunos. Diante disso, o Brasil precisa analisar os índices de repetência e proficiência de seus alunos para implementar políticas propulsoras do sucesso escolar. Isso precisa se efetivar de forma correta, pois por muitos anos o Brasil se baseou em diagnósticos errados para criar suas políticas educacionais. A evasão era considerada na década de 80 o maior problema e as famílias eram culpabilizadas. Após correção dos dados, verificou-se que o real entrave da educação nacional era a reprovação. Anos se passaram com esta análise equivocada e muitos esforços foram empenhados neste contexto. Em 2003, por exemplo, a taxa de retenção sem correção era de cerca de 14%. Após correções, obteve-se o total de 30%. Ou seja, mais que o dobro.

Klein (2006, p. 141) apresenta ainda o conceito correto de repetente: “aluno que frequenta a mesma série no ano seguinte, qualquer que seja o motivo”. A interpretação do Censo Escolar limitava a análise ao aluno que frequentava a mesma série no ano seguinte por ter sido reprovado por avaliação ou frequência. O autor conclui ainda que para universalizar o ensino médio é necessário reduzir a repetência:

Portanto para universalizar o EM, e ter tempos médios esperados de conclusão reduzidos, é necessário que as taxas de repetência sejam menores que 5% e as taxas de evasão menores que 1%. Em outras palavras, é necessário que as taxas de aprovação sejam maiores que 95% em todas as séries e as taxas de evasão entre séries menores que 1%, também, em todas as séries (KLEIN, 2006, p. 141).

A cultura ou pedagogia da repetência costuma atribuir o fracasso escolar aos alunos, à família, ao sistema político, mas raramente à gestão escolar ou aos professores. A escola precisa promover a inserção social das crianças, independentemente de suas origens econômicas ou culturais. É a sua função social garantir o aprendizado que não se ensina em casa, e cabe à escola proporcionar às gerações atuais e vindouras o conhecimento “poderoso”, conforme aponta Young (2007).

De acordo com Ribeiro (1991), a repetência está arraigada à origem do sistema educacional brasileiro. O modelo de ensino de elite, no qual o professor é o preceptor de uma educação orientada pela família fez com que gerações passassem pela escola e não se adaptassem a ela. A escola acaba realizando o papel de administradora da educação formal e não de instituição social fomentadora do conhecimento “poderoso”, necessário à vida em sociedade.

De acordo com Tavares Júnior et al (2012) há interrupção no fluxo escolar normal quando o aluno é reprovado ou abandona a série ou curso. Isso ocorre mais frequentemente no primeiro ano de cada etapa escolar. Ao observar o percurso histórico das políticas de fluxo da educação brasileira, Tavares Júnior et al (2012, p. 61-62) trazem uma importante reflexão acerca dos avanços e dos limites do ensino brasileiro, pois este se mostra reprodutor de desigualdades:

“Em relação aos dados e tendências gerais, observamos que a promoção entrou em acentuado declínio na década de 80, chegando a patamares inferiores aos anteriormente verificados. As políticas de correção de fluxo e melhoria de eficiência implementadas nos anos 1990, no entanto, parecem ter dado resultado positivo, elevando consideravelmente a promoção. Ao observar as taxas relativas a 2006, pode-se constatar um progresso significativo ao longo dessas duas décadas. No entanto, o fluxo eficiente de estudantes é ainda um desafio à educação brasileira”.

O sistema educacional brasileiro precisa avançar para diminuir as diferenças entre os alunos de baixa condição socioeconômica dos mais favorecidos, pois segundo análises de Tavares Júnior et al (2012) os ganhos obtidos pela melhoria no fluxo foram minimizados pela queda na qualidade. Isso se evidencia quando observam-se os resultados da proficiência dos egressos do primeiro ciclo do ensino fundamental, pois estes possuem proficiência de alunos recém-alfabetizados. Mais uma vez pode-se concluir o quanto o sistema escolar brasileiro têm se mostrado ineficiente e excludente no tocante ao desempenho dos estudantes.

Bem longe de ser um estímulo ao aprendizado futuro, a reprovação seria um motivador negativo, o qual leva ao desinteresse e à desmotivação. Baye e Crahay (2013) abordam a questão da motivação entre os repetentes, pois é bastante corriqueiro ouvir nos discursos que a falta de motivação dos alunos para a escola ou para as disciplinas justificaria a repetência. Portanto, os autores analisaram se o índice de atitudes em relação à leitura mostraria que os alunos desfavorecidos se sentem mais desmotivados que os demais colegas. Os resultados mostraram:

Com exceção da Alemanha, o nível de motivação não muda nada nos países onde a repetência afeta mais os alunos mais desfavorecidos. Para competências iguais, mas também para competências e atitudes equivalentes em relação à leitura, os alunos desfavorecidos experienciam mais a repetência em 10 dos 18 países considerados na análise, entre os quais quatro países da América do Sul (BAYE E CRAHAY, 2013, p.125).

Quando a análise se concentra na matemática, disciplina onde a ação escolar é mais evidente que a leitura, pois nesta se espera que a interferência do contexto familiar e cultural seja mais efetiva, Baye e Crahay (2013) concluem que os alunos menos favorecidos continuam sendo penalizados pela origem socioeconômica. Diante disto, observa-se que a reprovação não pode se reduzir à desmotivação discente, mas sofre influência especialmente do contexto social em que o aluno está inserido.

Neste contexto, para que haja democratização do ensino, os alunos precisam progredir para as séries seguintes até concluir a etapa final do ensino básico, que é o nível médio, e no caso do IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora, o ensino técnico integrado ao nível médio. Sem diminuir a reprovação, o fracasso do sistema escolar continuará existindo. Este fracasso acaba influenciando alunos repetentes e não repetentes, pois o sistema tende a obter uma avaliação ineficiente. Combater a reprovação, além de fomentar o sucesso dos alunos mais excluídos, vai elevar de forma global as avaliações do sistema escolar e certamente contribuirá para a formação de um cidadão mais instrumentalizado para enfrentar os desafios sociais.

2.2 Ensino médio e experiências atrativas

Os recursos didáticos e pedagógicos utilizados pelos professores e pelas escolas influenciam a aprendizagem dos alunos. A adoção de estratégias mais atrativas e próximas do contexto juvenil pode incentivar o gosto pelo aprender e contribuir para minimizar os altos índices de reprovação. Isso acontece primeiramente quando os profissionais da escola possuem uma concepção clara de que tais práticas são dotadas de significado e valor real.

O ensino médio vem recebendo maior atenção das autoridades públicas educacionais nos últimos anos. Isso se evidencia pela edição da emenda constitucional nº 59/2009 em seu artigo 208 inciso I:

O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de: educação básica e gratuita dos quatro aos dezessete anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos que a ela não tiveram acesso na idade própria (BRASIL, 2014a, p. 146).

Diante da recente obrigatoriedade constitucional do ensino médio, é necessário que políticas específicas sejam desenhadas e pensadas de acordo com o público que frequenta este nível de ensino. Mitrulis (2002) aborda com bastante evidência o tema em questão, e, à época do escrito, ainda se pretendia atingir a universalização do ensino médio:

O ensino médio que tende à universalização vem registrando uma mudança significativa na composição social, econômica e cultural de seus alunos. A eles passam a ter acesso jovens procedentes dos estratos populares menos favorecidos economicamente, com pouco apoio cultural do meio familiar de origem, que realizaram um percurso escolar acidentado, mais longo, entremeado por reprovações, afastamentos, motivados ou não por necessidades de trabalho (MITRULIS, 2002, p. 221).

Além disso, já no início da década passada, Mitrulis (2002) destacava o crescimento deste nível de ensino: “os índices de melhoria do ensino médio registrados na última década são expressivos. Este é o nível de ensino que apresentou a maior taxa de crescimento nos últimos anos em todo o sistema” (MITRULIS, 2002, p. 220). E diante disso é preciso pensar em estratégias diferenciadas: “a nova identidade do ensino médio como etapa da educação básica de atendimento universal impõe uma mudança de cultura e das práticas escolares” (MITRULIS, 2002, p. 221).

Para além de expandir este segmento, é fundamental pensar em termos qualitativos voltados para as peculiaridades do adolescente, em uma política educacional voltada para a juventude e na universalização do ensino médio voltada para as expectativas deste público. Na visão de Mitrulis (2002), as expectativas dos jovens com relação à escola se voltam para a promoção do incentivo à autoestima e aprendizagem através de aulas interessantes, relacionadas a suas experiências de vida, com respeito mútuo e interação com o professor. A utilização de equipamentos e laboratórios durante as aulas também é outra expectativa pensada pelos discentes. Mas existem mais aspirações escolares, como a transformação da escola em um espaço agradável através da prática de atividades culturais, esportivas e sociais para encontrar amigos, ouvir música e namorar. Os jovens veem a escola

como um espaço de socialização e convivência e esta caracterização se torna importante, especialmente para o público de origem social menos favorecida, o qual já possui maiores limitações no que tange as atividades de lazer.

O incentivo escolar com relação à participação do jovem em suas atividades acadêmico-culturais precisa ocorrer em todos os âmbitos, pois a sociedade brasileira se apresenta seletiva e excludente no que tange o sucesso escolar de alunos com baixa condição socioeconômica e que pertencem a determinado grupo desfavorecido. De acordo com Tavares Júnior (2016), a seletividade no ingresso e permanência no ensino médio é reforçada quando são observadas algumas dimensões como renda familiar e cor. As vantagens de acesso e continuidade escolar na última etapa da educação básica estão a favor de estudantes brancos e com renda familiar mais alta. Todavia, é preciso evidenciar que as chances no ano de 2013 já são bem maiores que em 1999 para o público menos privilegiado, o que demonstra certo avanço em termos de inclusão social no Brasil.

Diante da necessidade de reestruturar as práticas escolares no nível médio, algumas escolas do estado de São Paulo têm experimentado o trabalho com projetos, os quais podem ser o pontapé inicial para mudar muitas práticas pedagógicas em seus ambientes organizacionais. Segundo Mitrulis (2002):

Os relatos das escolas não são uma amostra do que ocorre na rede pública estadual como um todo, mas apontam indícios de que as escolas, quer por pressão das transformações sociais em curso, manifestas nas expectativas dos alunos, da comunidade e da sociedade em geral, quer por convicção profissional de seus educadores, quer, ainda, por indução do Estado, estão realizando ensaios de inovação. Nesses ensaios são priorizadas questões referentes à gestão escolar e ao trabalho coletivo, à formulação e desenvolvimento da proposta educativa, com particular ênfase em ensaios de integração e contextualização de conhecimentos, à articulação com agências externas para o desenvolvimento de projetos educativos, ao estímulo do protagonismo dos jovens e à sua identificação com a instituição (MITRULIS, 2002, p. 235).

Ao trabalhar com projetos pedagógicos, estas escolas têm dado ênfase ao protagonismo juvenil. Os alunos se sentem cativados e propensos a participar de uma série de atividades que atendem aos seus interesses, como: esporte, teatro, música, debate sobre drogas, meio ambiente e violência social. Este redesenho das atividades escolares pode auxiliar no combate à reprovação. Segundo Mitrulis (2002), as seguintes ações realizadas pelas escolas podem ser elencadas como propulsoras ao interesse juvenil:

As opções variaram bastante: compra de materiais de apoio pedagógico para determinada área considerada prioritária na proposta pedagógica da escola para melhoria do ensino; reorganização da biblioteca como centro de cultura; assinatura de jornais e revistas; reconstrução ou montagem de laboratórios e salas-ambiente; aplicação de recursos para o desenvolvimento de projetos juvenis ligados a rádio escolar, jornal do estabelecimento, teatro, competições esportivas. (MITRULIS, 2002, p.236).

É importante destacar o papel da escola e do professor para impulsionar estas ações, pois “muitos dos aspectos estruturais básicos do sistema educativo expressam-se, unicamente, no nível da escola e inclusive no âmbito da aula, o que coloca em posição de particular relevância o papel do professor no processo de escolarização” (MITRULIS, 2002, p. 233). As políticas e ações voltadas para os professores devem ser prioridade na agenda dos governos, especialmente quando se observam deficiências em determinadas áreas fundamentais para o desenvolvimento dos discentes e das práticas sociais. Segundo Tavares Júnior (2016, p. 5): “Em matemática, nem mesmo os alunos de escolas particulares têm média acima do nível satisfatório, apontando para a necessidade de revisão das políticas de formação e capacitação de professores”. Além disso, o autor destaca que a elevação na aprovação das últimas décadas tem sido acompanhada de dificuldades na melhora da qualidade e da alfabetização na idade certa.

A despeito de todos os avanços que projetos inovadores e de ensaio alcançam em nível escolar e social, não se pode deixar de mencionar a dificuldade de implementá-los, possivelmente, porque os docentes não vislumbram relação direta entre os projetos e a proposta curricular da escola. Mitrulis (2002) ressalta o equívoco que este tipo de concepção pode ocasionar no processo escolar:

Em regra os projetos educativos são desenvolvidos como apêndices curriculares, paralelos, sem articulação com as disciplinas do currículo, que continuam a ser ministradas de forma isolada, abstrata e descontextualizada. Essas concepções equivocadas do que é um projeto educativo são flagradas quando professores solicitam mais algumas aulas no horário semanal para o desenvolvimento de projetos específicos, ou quando nomeiam como projetos interdisciplinares eventos pontuais com rala vinculação com a construção do conhecimento como processo. Nesses casos, os projetos parecem servir mais como uma “pausa pedagógica”, para proporcionar um ambiente social de descontração, do que corresponder a uma nova concepção de educação e aprendizagem (MITRULIS, 2002, p. 241).

O trabalho com projetos educativos só se transforma em uma prática de sucesso acadêmico quando incorporado enquanto concepção pedagógica dos

profissionais. Se há no imaginário dos docentes e educadores a ideia de que escola boa é a que reprova, qualquer iniciativa ou prática inovadora estará tendente a fracassar, pois nas atividades mais comuns ao processo de ensino-aprendizagem (elaboração e correção de atividades avaliativas e aulas) ministradas pelo professor estará incorporada a ideia de que o bom professor é o que reprova e a boa escola é a que retém o aluno. Este processo conduz à atribuição do fracasso unicamente ao aluno e a desresponsabilização do professor, da escola e do sistema escolar.

Apesar das experiências com projetos no ensino médio relatadas anteriormente não terem se dado em nível administrativo federal, elas podem ser transpostas e servir de exemplo para qualquer escola. O importante é o cerne dos projetos, que tem como foco o protagonismo juvenil, ou seja, inserir o adolescente ou o jovem em um contexto educativo em que se sinta autor de sua vida acadêmica. Isso requer da escola e de seus profissionais um olhar que não atribua o fracasso exclusivamente ao aluno e que vá de encontro à Pedagogia da Repetência. As atividades escolares podem acontecer em espaços e momentos diversos, o que contribui para um aprendizado mais significativo e contextualizado de vivências reais. Esta pode ser uma das iniciativas para combater as dificuldades de aprendizagem e conseqüentemente baixar as taxas de reprovação e evasão. Em alguns momentos, é preciso pensar que o aprendizado pode não estar acontecendo na sua forma tradicional, em que o professor expõe os conteúdos e espera uma aplicação do aluno através de exercícios de fixação e avaliações escritas. Por isso o docente pode pensar em inovar e levar o aluno a experimentar outras situações de ensino-aprendizagem, como as relatadas nos exemplos anteriormente citados. Para que práticas inovadoras sejam implementadas, há que se contar especialmente com o aporte de recursos do sistema de ensino, pois sem estes não há como organizar infraestrutura devidamente adaptada aos projetos criados.

Diante dos problemas do sistema educacional brasileiro verificados e da necessidade de revisão de políticas de práticas escolares e docentes, é fundamental estabelecer um paralelo com o contexto dos Institutos Federais, em especial o IF Sudeste MG Campus Juiz de Fora. Ao contrário do que ocorre em parte das escolas públicas brasileiras, as escolas federais contam com uma infraestrutura física e pessoal de qualidade. Os professores são regidos por um plano de carreira que os incentiva a permanecer na função e se qualificar e a oferta de equipamentos

didáticos (salas de aula, laboratórios, biblioteca, anfiteatros, sala de computadores, refeitório, grêmio estudantil, sala de ginástica, quadra poliesportiva, ginásio) se faz presente.

Teoricamente, a oferta destes instrumentos de trabalho deveria conduzir a um processo de ensino-aprendizagem com menos retenções e promover o protagonismo juvenil, conforme exemplificado nos projetos inovadores aqui descritos. Entretanto, não é o que vem ocorrendo nos últimos anos dentro do IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora. A existência de recursos não tem garantido que a implementação de práticas e projetos inovadores produzam a diminuição das reprovações. Esta evidência pode ser observada através dos índices de retenção do Campus Juiz de Fora nos últimos anos. Dicotomicamente, em avaliações como o Enem, os resultados são favoráveis. Há aqui uma contraposição entre o número de reprovações no primeiro ano e os resultados de processos seletivos externos. Portanto, a instituição tem sido promotora do sucesso para uma parcela de seus alunos e excludente para outra.

2.3 Fatores que ocasionam as dificuldades de aprendizagem

A dificuldade de aprendizagem está ligada ao processo de ensino em si. O aluno pode não conseguir compreender os conceitos devido a diferentes fatores, como: motivação pessoal, falta de conhecimento anterior que embasa o novo aprendizado, pode estar envolvido em um conflito emocional que atrapalhe a concentração, pode possuir algum déficit cognitivo. Já no que tange o professor, a forma metodológica com que este aborda o conteúdo também influencia neste processo. O incentivo da família para que o discente estude em casa um determinado número de horas diárias também é necessário. O desequilíbrio de um destes fatores pode levar à dificuldade de aprendizagem. Há que se considerar neste processo o contexto socioeconômico do aluno também e outros fatores sociais que o discente não tem domínio.

Como o ensino médio é a etapa de conclusão da educação básica, nele o aluno vai aprofundar conteúdos inicialmente trabalhados no ensino fundamental e ao mesmo tempo o discente terá contato com disciplinas totalmente novas à sua vida acadêmica. Portanto, quando o aluno traz deficiências de ensino dos níveis

anteriores, as consequências são sentidas na última etapa da educação básica. Segundo Guerreiro (2012):

a reprovação no ensino médio depende também do aprendizado e da retenção no ensino fundamental. É necessário pensar pedagogicamente em como atender esse aluno com mais dificuldade, e não dizer que o jovem é "desse jeito mesmo" e que não há nada mais a fazer. "Isso significa pensar em como tratar esse aluno, como fazer a ponte entre o que sabe, o que não sabe e o que precisa saber" (GUERREIRO, 2012, p. 9).

A despeito de a educação escolar ir além do que pode ser testado em avaliações externas, os resultados insatisfatórios destas e suas implicações no ensino fundamental podem revelar algumas falhas educacionais. Jacomini (2009) tem uma contribuição sobre este tema.

Os resultados das avaliações realizadas pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica — SAEB — mostram que muitos alunos não estão se apropriando dos conhecimentos básicos “ensinados” na escola. Acrescenta-se a isso o fato de a educação, como apropriação da cultura implicar em processos mais amplos e complexos que a aprendizagem de conhecimentos passíveis de serem verificados nesse tipo de avaliação. Dessa forma, pode-se supor que a qualidade da educação oferecida nas escolas brasileiras seja ainda pior do que as avaliações externas têm demonstrado (JACOMINI, 2009, p. 559).

No tocante aos fatores que colaboram para a baixa proficiência ou baixo desempenho escolar em avaliações externas há que se destacar a história familiar do discente relacionada à proficiência. Soares e Collares (2006) ressaltam que a proficiência é uma competência adquirida principalmente na escola, mas que a família influencia a atitude do aluno, além de desempenhar papel importante na escolha da escola do filho. Quando os pais se envolvem com a educação escolar dos filhos, atitudes positivas em relação à escola são mais frequentemente observadas. Tal atitude é diretamente proporcional ao capital cultural dos pais, o que também está relacionado com os recursos econômicos dos quais a família possui. Quando os pais dispõem de recursos para além de sua sobrevivência poderão disponibilizar aos filhos mais bens culturais e educacionais. Portanto, e ainda na visão de Soares e Collares (2006):

O atraso escolar é tomado como uma medida ainda que precária do desempenho prévio do aluno e é naturalmente influenciado pela estrutura da família e pelos seus recursos econômicos. A família conquista primeiro os recursos econômicos; a seguir, com as possibilidades geradas por esta

situação, algumas famílias adquirem bens culturais; tendo estas duas condições, dedicam tempo para acompanhar a vida escolar de seus filhos. Em particular, escolhem uma escola para seus filhos onde eles encontram colegas de famílias semelhantes. Além disso, refletindo o ambiente favorável da casa, os estudantes desenvolvem melhor atitude em relação à escola. Tudo isto resulta em maior proficiência em matemática. Por outro lado, os alunos defasados em sua trajetória escolar são filhos de famílias com recursos econômicos mais baixos e, além disso, por estar nesta situação, não recebem muita atenção de seus pais, conjugação de fatores que se reflete em graus ainda menores de desempenho (SOARES E COLLARES, 2006, p. 634-635).

Com relação aos fatores determinantes do desempenho, como verificado anteriormente, estes podem ser afetados por causas externas à escola, portanto, é preciso que os profissionais da escola tenham como concepção o princípio de que todos são capazes de aprender. De acordo com Tavares Júnior *et al* (2012), os fatores que influenciam no desempenho não são totalmente acadêmicos e nem apenas de domínio cognitivo. Um argumento favorável a tal constatação é que às formas de avaliação pode faltar fidedignidade. As estratégias de avaliação têm uma importância significativa dentro da escola. Nelas são definidos os critérios, o que pode refletir em um resultado de promoção ou retenção. Portanto, quando se observa falta de clareza em sua estruturação, isto é algo que influencia diretamente no desempenho discente e que deve ser objeto de atenção da equipe gestora. Barbosa (2011) ressalta em sua pesquisa com escolas de nível fundamental que a insistência em dar trabalhos individuais aos alunos durante a aula piora o desempenho nos testes aplicados nas áreas de matemática e linguagem. Para a matemática, a utilização de problemas concretos melhora o desempenho. Além disso, o incentivo a trabalhos em grupo apresenta resultados positivos. A escola utiliza com bastante frequência a prática do exame, que segundo Esteban (2013) não é capaz de entender os conhecimentos que o aluno utilizou para dar as respostas. O exame ou prova acaba sendo uma verificação de presença ou ausência de determinados conhecimentos adquiridos pelo aluno. Portanto, as práticas avaliativas precisam avançar e serem o mais variadas possível.

A política de progressão continuada ou parcial é uma das propostas que tem como objetivo principal a não fragmentação do processo de ensino-aprendizagem, ou seja, a adoção de práticas pedagógicas contínuas, progressivamente construídas, o que pode contribuir para a aprendizagem e minimizar as reprovações.

Segundo Jacomini (2009), ao contrário do que pensa o senso comum, a adoção da progressão continuada não diminui a qualidade da educação escolar. O que ocorre é que a não reprovação revela quem aprende e quem não aprende, portanto, a queda na qualidade pode se dar devido a um ensino sem os atributos necessários à aprendizagem e não pela implantação da progressão continuada ou falta da reprovação. No entanto, a autora alerta para os devidos cuidados com a implantação da política de ciclos:

Os ciclos só podem ser efetivamente implementados se houver uma mudança estrutural na escola, tanto em relação às condições materiais de funcionamento quanto em relação às concepções educacionais que subsidiam a ação dos educadores (JACOMINI, 2009, p. 564).

A história da organização escolar brasileira se deu em séries com presença da reprovação anual e a conseqüente homogeneização intelectual dos alunos e a uniformização de conteúdos, disciplinas e experiências de aprendizagem. Em virtude disso, a reprovação foi sendo aceita como algo naturalizado e até como uma segunda chance dentro do processo de aprendizagem. Segundo Jacomini (2009), no momento em que a educação passa a ser considerada como direito e o Estado passa a agir em favor da escolarização da população, faz-se necessário promover a universalização através da construção de uma escola baseada em um paradigma da inclusão social e não mais da exclusão através da repetência e evasão.

Dentro do contexto de inclusão social e de escola democrática, há que se pensar em práticas menos excludentes e a organização por ciclos (progressão continuada) ou a progressão parcial (dependências) responde com maior eficiência a esta nova realidade. Segundo Jacomini (2009), a seriação respondia com sucesso à concepção de educação como privilégio, que não é mais aceita neste momento histórico de reconhecimento da mesma enquanto direito fundamental do homem. A educação se tornou requisito básico para o acesso a um conjunto de bens sociais e por isso não pode ser concedida a apenas uma parcela da população, especialmente quando se verifica que muitos dos fatores que influenciam no baixo rendimento dos alunos não são passíveis de controle por estes sujeitos e suas famílias. Tavares Júnior et al (2012) corroboram com a ideia de que a repetência não melhora o desempenho do aluno e nem reduz as diferenças entre os discentes em sala de aula.

2.4 Dificuldades de adaptação à organização escolar

Ao ingressar no ensino médio, o aluno enfrenta muitos desafios de adaptação. A saída do ensino fundamental já é uma ruptura, assim como a mudança de escola. É o que ocorre dentro do IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora, que oferta o nível médio, mas não oferece o ensino fundamental. O sistema escolar acaba sendo seletivo na gênese da sua organização administrativa e pedagógica, especialmente quando se analisa que a pedagogia da repetência (Ribeiro, 1991) permeia a concepção da cultura da escola brasileira.

Há uma grande diferença entre o tempo interior dos adolescentes (sentimentos e expectativas) e o tempo exterior da escola, do mercado de trabalho, da vida. Segundo Krawczyk (2011), estas diferenças tendem a se acentuar no mundo de hoje, dada a complexidade de nossa sociedade atual. Isso lança aos adolescentes uma cobrança bem maior do que a das gerações passadas. Todas estas mudanças se dão em virtude da Revolução da microeletrônica e da informação, o que é um desafio para a escola, pois as exigências do mercado por escolarização são mais elevadas, mas ao mesmo tempo não garantem uma ocupação devido à diminuição na oferta de vagas.

De acordo com Klein e Ribeiro (1991) em constatação do modelo Profluxo (cálculo do fluxo escolar): somente 2% dos alunos que ingressavam na primeira série chegavam à oitava série exatamente sete anos depois, ou seja, sem retenção em nenhuma série. E apenas 35% dos alunos chegavam à oitava série, com múltiplas repetências. Eles demoravam até 21 anos ao invés de 8 anos (duração do antigo primeiro grau). Os dados demonstram que o sistema educacional brasileiro apresentava ineficiência considerável.

Diante do exposto fica evidente o quanto a estrutura da escola se mostrou uniformizadora e excludente, o que dificulta a adaptação dos discentes a tal ordenamento, especialmente os alunos em condições socioeconômicas menos favoráveis. Aliado a isso, devido às características bastante diferenciadas da educação técnica, que é oferecida em tempo integral e com disciplinas novas, os alunos do IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora enfrentam muitas dificuldades de adaptação ao ingressar na instituição.

Conforme Krawczyk (2011) destaca, a escola média continua com as mesmas práticas organizacionais, as quais ela denomina de “racionalidade pedagógica”, sem se adaptar às novas demandas sociais que surgiram:

A escola moderna é produto de um outro momento histórico, nasceu associada a determinadas circunstâncias sociais, políticas, culturais e econômicas, e instaurou uma forma educativa inédita que implica uma relação pedagógica e uma organização do processo de aprendizagem específicas. No entanto, a organização e o funcionamento do ensino médio quase não mudaram. Os professores foram e continuam sendo socializados nessa cultura escolar e as estruturas organizacionais verticais e burocráticas da escola e do sistema educacional geram dificuldades para modificar o trabalho educativo (KRAWCZYJ, 2011, p. 767).

As barreiras que o aluno encontra ao ingressar no ensino médio vão se acumulando e desmotivando o discente, o que pode culminar em reprovação e evasão:

A evasão, que se mantém nos últimos anos, após uma política de aumento significativo da matrícula no ensino médio, aponta para uma crise de legitimidade da escola, que resulta não apenas da crise econômica ou do declínio da utilidade social dos diplomas, mas também da falta de outras motivações para os alunos continuarem estudando (KRAWCZYJ, 2011, p. 756).

A dificuldade de adaptação se evidencia nos altos índices de reprovação escolar, especialmente no caso do IF Sudeste MG Campus Juiz de Fora, onde se observam elevados quantitativos de retenção no primeiro ano do ensino técnico integrado e ao mesmo tempo resultados de sucesso em exames externos como o Enem. A reflexão que se faz é no intuito de compreender a partir da visão dos atores o que impacta na reprovação escolar, no fracasso e na dificuldade de adaptação às rotinas escolares desta parcela de alunos que está com o fluxo escolar interrompido.

2.5 Currículo e projetos pedagógicos de curso

A definição de currículo, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, é: “o conjunto de valores e práticas que proporcionam a produção e a socialização de significados no espaço social e que contribuem, intensamente, para a construção de identidades sociais e culturais dos estudantes (BRASIL, 2010, p. 27)”. A escolha dos conhecimentos a serem trabalhados e suas

respectivas cargas horárias delinea o tipo de curso que será oferecido e afeta diretamente a organização da vida escolar e pessoal do aluno. A interdisciplinaridade é uma necessidade para que os conhecimentos sejam apreendidos de forma global e significativa. Além disso, a comunicação entre as áreas ou disciplinas pode contribuir para otimizar a organização do curso e diminuir a carga horária semanal dos discentes, sobrando mais tempo para os estudos individualizados.

O currículo do ensino médio no Brasil envolve “a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos” e “a preparação básica para o trabalho, tomado este como princípio educativo, e para a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de enfrentar novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores”, de acordo com o artigo 35 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996). A reprovação acaba interrompendo ou atrasando este processo de aquisição do conhecimento.

Uma proposta de ensino técnico integrado ao nível médio, como a que se pratica nos institutos federais, a exemplo do IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora, objetiva dar aos jovens condições de ingressar no mercado de trabalho ou prosseguir em estudos posteriores, de acordo com o objetivo demandado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Todo este esforço se faz na tentativa de romper com a dicotomia entre ensino propedêutico para as classes privilegiadas e ensino técnico para os pobres, todavia, este desafio, no caso brasileiro, não é simples de ser alcançado, dada a “racionalidade pedagógica” (KRAWCZYJ, 2011) da nossa escola. É necessário romper com a fragmentação e o isolamento das disciplinas.

A questão do currículo brasileiro é bem mais complexa do que os dispositivos legais podem tratar. O currículo do ensino propedêutico é historicamente muito extenso e quando integrado às disciplinas técnicas, esta dimensão tende a se ampliar e até duplicar. O que se observa na prática do IF Sudeste MG Campus Juiz de Fora é uma justaposição de disciplinas e não uma integração como preconizam as leis. Para comprovar tal evidência, basta verificar a grade curricular e as ementas dos cursos técnicos integrados, as quais poderiam contemplar alguns componentes curriculares de forma interdisciplinar. Um exemplo a ser elucidado é a disciplina de

Ciências Ambientais, referente ao primeiro ano em diferentes cursos, a qual poderia ser ministrada dentro da geografia e diminuir a carga de estudos dos alunos em termos de avaliação e atividades.

Os projetos de cursos técnicos do IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora possuem cerca de 20 disciplinas por ano letivo. Os cursos técnicos integrados ao médio têm duração de três anos, fora o estágio profissional. As disciplinas envolvem um número extenso de conteúdos, os quais poderiam ser objeto de reflexão e reformulação para atender mais especificamente o público escolar, especialmente porque desde 2013 a Política de Cotas passou a fazer parte do Programa de Ingresso na instituição, havendo, portanto, uma mudança no atendimento da população-alvo.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), são obrigatórios no ensino médio os seguintes componentes curriculares: Linguagens (Língua Portuguesa; Língua Materna, para populações indígenas; Língua Estrangeira moderna; Artes, em suas diferentes linguagens: cênicas, plásticas e, obrigatoriamente, a musical; Educação Física); Matemática; Ciências da Natureza (Biologia; Física; Química) e Ciências Humanas (História; Geografia; Filosofia; Sociologia).

Nos cursos técnicos integrados do IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora, somam-se às disciplinas anteriormente citadas aquelas que compõem a base técnica do curso profissional, que varia dependendo de cada curso.

Além de estar obrigado a inserir em seu projeto curricular de curso as disciplinas elencadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, como qualquer escola de nível médio faz, o IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora deve atender também ao Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, que possui especificação de carga horária mínima para cada curso detalhadamente.

Na prática do IF Sudeste MG Campus Juiz de Fora, cada professor acaba ministrando seu componente disciplinar sem ter a flexibilidade necessária para promover a interdisciplinaridade. Neste caso, os alunos é que acabam sendo prejudicados pela sobrecarga de disciplinas e carga horária extensa, o que pode contribuir para uma reprovação no final do ano letivo.

Dos seis cursos técnicos integrados que o IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora oferta, as cargas horárias exigidas para as disciplinas técnicas são as

seguintes: 1200 (mil e duzentas) horas para os cursos de Edificações, Eletrotécnica, Eletromecânica, Mecânica e Metalurgia; e 1000 (mil) horas para Informática.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, exigem o mínimo de 3200 horas no Ensino Médio regular integrado com a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Desta maneira, se respeita a formação geral e a preparação básica para o trabalho, assim como o preparo para o exercício de profissões técnicas. No caso de escolas que ofertam somente o ensino médio regular, estas devem cumprir 2400 (duas mil e quatrocentas) horas totais ou 800 (oitocentas) horas anuais. Ao observar os projetos pedagógicos dos cursos técnicos integrados, verificou-se que todos eles ultrapassam as horas mínimas exigidas.

O currículo brasileiro é extenso demais e a carga horária de cada projeto pedagógico dos cursos técnicos do IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora evidencia esta realidade. Boa parte do currículo dos cursos técnicos é destinada às disciplinas teóricas, ainda que esta seja uma das modalidades de ensino brasileiras onde mais se cumpre carga horária em atividades práticas.

O modelo alemão, por exemplo, denominado “sistema dual” permite que o aluno passe um terço do tempo do curso na escola e dois terços na empresa. O discente passa um ou dois dias na escola e o restante dos dias na empresa. No caso do país europeu, a maior parte dos custos com o curso (cerca de 90%) são financiados pela empresa e o governo arca com a estrutura das escolas profissionais, que custam cerca de R\$200 mil por estudante. A duração dos cursos varia de dois a três anos e meio na Alemanha e o modelo é exportado para outras nações, incluindo os Estados Unidos. Na capital alemã, aproximadamente 65% dos jovens que fazem cursos técnicos optam por permanecer na empresa em que atuaram durante o curso, o que indica que há excelente colocação no mercado de trabalho (BBC BRASIL, 2014). O objetivo de olhar para o modelo europeu não é replicá-lo aqui, mas refletir sobre as possibilidades de atividades acadêmicas voltadas para as práticas do mundo do trabalho. O currículo brasileiro é extenso e privilegia a teoria. Esta constatação precisa ser analisada para tentar detectar o que está impactando o fracasso escolar dentro do IF Sudeste MG Campus Juiz de Fora.

Diante disto, ressalta-se a necessidade dos profissionais do IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora refletirem e reelaborarem os projetos dos cursos técnicos

integrados, baseando-se para isso na integração e interdisciplinaridade das áreas: “A interdisciplinaridade e a contextualização devem assegurar a transversalidade e a articulação do conhecimento de diferentes componentes curriculares, propiciando a interlocução entre os saberes das diferentes áreas de conhecimento (BRASIL, 2010, p. 189)”. Esta comunicação entre as diferentes áreas do saber pode diminuir a carga horária em sala de aula dos cursos (que gira em torno de 40h semanais) e proporcionar aos alunos mais tempo livre para os estudos em casa. Esta iniciativa poderia contribuir para diminuição dos índices de reprovação.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica evidenciam o tamanho do desafio das escolas que preparam os jovens para o mundo do trabalho e ao mesmo tempo precisam garantir uma formação cidadã, entretanto, a cidadania deixa de ser exercida em sua completude quando a reprovação se consolida como prática pedagógica:

Além da defasagem que há em relação aos conhecimentos básicos, constatados por avaliações nacionais e internacionais, duas outras condições surgidas neste início de século modificaram significativamente os requisitos para o ingresso dos jovens no mundo do trabalho: de um lado, a globalização dos meios de produção, do comércio e da indústria, e de outro, a utilização crescente de novas tecnologias, de modo especial, aquelas relacionadas com a informatização. Essas mudanças significativas ainda não foram devidamente incorporadas pelas escolas de hoje, o que reflete diretamente no desenvolvimento profissional dos trabalhadores. Superar essa falha na formação dos nossos estudantes do Ensino Médio e também da Educação Profissional é essencial para garantir seu desenvolvimento e sua cidadania (BRASIL, 2010, p. 212).

Diante deste desafio é preciso repensar as políticas e práticas dentro dos currículos. Logo, o IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora tem a sua frente um projeto educacional para colaborar com a ampla formação de seus alunos e, conseqüentemente, reduzir os índices de reprovação. Um dos princípios norteadores da Educação Profissional Técnica de Nível Médio é a: “atualização permanente dos cursos e currículos, estruturados com base em ampla e confiável base de dados” (BRASIL, 2010, p. 231).

Importante salientar que as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica permitem, inclusive, uma diminuição na carga horária obrigatória quando se tratam de cursos técnicos integrados ao ensino médio. A Educação Profissional Técnica de Nível Médio, em sua forma articulada integrada, é flexível no que tange a carga horária mínima exigida. A Resolução CNE/CEB nº 01/2005 e o Parecer

CNE/CEB nº 39/2004 elencam a necessidade de se respeitar as seguintes cargas horárias mínimas de efetivo trabalho escolar: 3000, 3100 ou 3200 horas, excluído estágio e trabalho final de curso. Diante da integração efetiva dos cursos e não da justaposição de disciplinas com formações justapostas, entende-se que a relação e contextualização dos conteúdos, possibilita a contração da carga horária total do curso (BRASIL, 2010).

Uma outra possibilidade de flexibilização curricular para os cursos técnicos integrados são as atividades a distância, conforme descrito nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica:

É possível, por outro lado, planejar o curso com parte não presencial, desde que respeitados os mínimos previstos de duração e carga horária total. Assim, o curso pode incluir atividades não presenciais, até 20% (vinte por cento) da carga horária diária ou de cada tempo de organização curricular, desde que haja suporte tecnológico e seja garantido o necessário atendimento por docentes e tutores (BRASIL, 2010, p. 239).

A reflexão acerca dos conteúdos ou componentes curriculares adequados a cada nível de ensino e série e sua conseqüente reelaboração nos projetos de cursos pode contribuir para a garantia do direito à educação de qualidade e sem processos excludentes. A escola precisa garantir a aprendizagem de todos os seus alunos e não apenas de uma parcela destes. O sucesso escolar se consagra na aprendizagem do conhecimento significativo e na conseqüente aprovação na série adequada à faixa etária do discente. Por isso, o reconhecimento por parte da comunidade escolar acerca da necessidade de reelaboração dos projetos de curso no IF Sudeste MG Campus Juiz de Fora pode ser fundamental como ação contrária à reprovação.

2.6 O papel do professor

O professor é o mediador, o facilitador do processo de ensino-aprendizagem. É ele quem conduz o componente curricular durante o ano letivo e sua concepção de educação e de sujeito certamente influenciam nas decisões e ações que toma na sala de aula. Apesar da autonomia que possui deve se atentar para o projeto pedagógico da escola em que atua, pois não está isolado neste processo de tomada de decisões pedagógicas.

Conforme preconizado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seu artigo 23 (vinte e três), é permitida a organização na educação básica em: séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar. Indo um pouco além, no artigo seguinte, o 24 (vinte e quatro), a lei permite: em organização seriada a adoção de progressão parcial. Além disso, é importante destacar no artigo 24 (vinte e quatro) que a verificação do rendimento escolar deve se dar através dos seguintes critérios:

avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais; possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar; possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado; aproveitamento de estudos concluídos com êxito; obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos (BRASIL, 1996, p. 10).

A flexibilidade adotada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional lança aos profissionais da educação o desafio de valorizar as peculiaridades e realidades de cada aluno e classe, portanto, vai de encontro à cultura da reprovação. A autonomia acadêmica que é dada às escolas serve como ação impulsionadora da valorização das múltiplas aprendizagens. Para atingir tal objetivo em sua totalidade e proporcionar aos discentes uma educação inclusiva e qualitativa, Prado (2000) elenca a necessidade de mudança de atitudes comportamentais, ou seja, mudança de mentalidade, o que requer um longo processo de indução, pois a legislação não proíbe, nem obriga os sistemas de ensino a adotar esta ou aquela medida. Prado (2000) afirma, sobre a mudança de mentalidade, que:

Ela passa necessariamente pela busca de alternativas para a substituição da "cultura de repetência" por uma prática pedagógica voltada para o sucesso do aluno. Isso redundará num maior preparo do professor, como principal ator a fazer frente ao histórico fracasso escolar, e no compartilhamento desse esforço, por meio do envolvimento de toda a comunidade escolar (PRADO, 2000, p. 53).

Como o professor está conduzindo o processo de ensino-aprendizagem, esta mudança de mentalidade precisa permear suas concepções, especialmente no caso da educação profissional. Conforme as Diretrizes Nacionais para a Educação Básica preconizam, é exigido do professor que leciona na educação profissional básica o domínio das competências pedagógicas e saberes profissionais, incluindo os específicos à área de conhecimento disciplinar atinente ao seu campo. No que tange a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, o docente deve saber ensinar e saber fazer ao mesmo tempo. O mundo do trabalho exige esta multiplicidade de ações e segundo as Diretrizes Nacionais Curriculares, os professores:

Precisam estar adequadamente preparados para o exercício da docência, tanto em relação à sua formação inicial, quanto à formação continuada e permanente, pois o desenvolvimento dos cursos técnicos deve estar sob responsabilidade de especialistas no segmento profissional, com conhecimentos didático-pedagógicos pertinentes para orientar seus alunos nas trilhas do desenvolvimento da aprendizagem e da constituição dos saberes profissionais (BRASIL, 2010, p. 251-252).

No tocante às concepções pedagógicas dos docentes em relação aos repetentes pode-se fazer um paralelo com as palavras de Barbosa (2011), que destaca o quanto a organização escolar em turmas heterogêneas pode contribuir para a aprendizagem. Neste caso, a heterogeneidade se materializa em agrupar, enturmar alunos de diferentes trajetórias escolares, portanto, com níveis de aprendizagem diversificados na série. E no caso do IF Sudeste MG Campus Juiz de Fora, esta análise englobaria inclusive novatos e repetentes. Entretanto, ainda que esta evidência de melhora no processo de ensino-aprendizagem se efetive, a histórica divisão entre repetentes e novatos, marcou a educação brasileira no passado, mostrando que os professores preferiam lecionar em turmas mais homogêneas, onde alunos com trajetória escolar sem reprovações estivessem matriculados. A visão que se tinha para com o repetente acabava estigmatizando-o e culpabilizando-o, apesar do objetivo da divisão homogênea de turmas, à época, ser o de dar maior atenção aos reprovados. Mais uma vez se observa a cultura da reprovação no ambiente escolar. Este fato só clarifica o quanto a pedagogia da repetência está arraigada no dia-a-dia das escolas brasileiras.

A dificuldade dos profissionais da educação e das escolas em proporcionar aos alunos diferentes critérios avaliativos, metodologias diversas e várias chances

de recuperação das aprendizagens colabora para a reprovação e evasão. Guerreiro (2012) traz uma reflexão importante diante deste cenário:

O aluno que evade em geral já não está na série compatível a sua idade. Desestimulados por ver seus colegas progredirem, por rever conteúdos e ter sua saída da escola adiada, muitos param de ir à aula. Outros persistem e fazem parte do fenômeno "distorção idade-série", que é, geralmente, o resultado de múltiplas repetências. Cerca de 10% da população entre 15 e 17 anos que está na escola ainda cursa o ensino fundamental, e por isso já ingressou no ensino médio com a idade distorcida em relação à série. Isso cria uma disposição dentro do aluno de que ele não é capaz. E cria no próprio professor uma expectativa de que aquele jovem é alguém que não aprende. Do ponto de vista pedagógico é importante que o modo como o professor atende esse aluno multirrepetente não faça com que ele se sinta ainda mais discriminado, o que pode levar a um maior desinteresse e a mais repetências ou à evasão (GUERREIRO, 2012, p. 9).

É importante pensar em metodologias de ensino que proporcionem um desempenho satisfatório aos alunos. O estilo de aula do professor tem impacto direto sobre a aprendizagem dos alunos e foi observado na primeira etapa da pesquisa de Barbosa (2011), realizada em 24 escolas brasileiras de ensino fundamental. Ela constatou que algumas práticas podem gerar efeito positivo sobre a vida escolar dos alunos.

Neste caso específico, as informações referem-se às observações das aulas de matemática, disciplina em que muitos dos alunos do IF Sudeste MG Campus Juiz de Fora apresentam dificuldade. As seguintes práticas ou ações docentes são importantes para fomentar o desempenho dos discentes: incentivo ao trabalho em grupo, uso do quadro nas exposições, diálogo mais demorado com os alunos, realização de perguntas no intuito de verificar se o conhecimento foi apreendido, incentivo por parte do professor para que os alunos façam anotações no caderno. Outra informação importante que a pesquisa apresenta como possível caminho para os desafios didático-metodológicos é o tempo de preparação das aulas. Quanto mais tempo dedicado a esta tarefa, maior é a probabilidade do aprendizado discente se consolidar. E acrescenta a importância do tempo utilizado em sala de aula para expor e explicar os assuntos, pois este é diretamente proporcional ao aprendizado dos alunos. Ainda é fundamental destacar que para os alunos mais pobres, o estilo docente tem impacto ligeiramente superior (BARBOSA, 2011, p. 159).

A avaliação escolar é uma ferramenta de destaque e fundamental importância no processo de aprendizagem. Ela deve ser planejada de acordo com as aulas

ministradas e todo o conteúdo abordado. É preciso analisar dentro do IF Sudeste MG Campus Juiz de Fora os critérios utilizados pelos professores para a aplicação desta ferramenta avaliativa. Será que estes têm sido arbitrários e por isso favorecem a pedagogia da repetência? Os altos índices de reprovação são evidências de que é necessário investigar. Todos os dias os alunos são avaliados no cotidiano da escola e através deste procedimento (a avaliação) sua trajetória acadêmica será decidida. Barbosa (2011, p. 135) traz uma importante reflexão acerca do assunto:

Assim, tenta-se ver se uma das principais tarefas docentes, a avaliação, é feita levando-se em consideração não só o desempenho efetivo da criança, mas também suas características sociais. Pergunta-se se, quando a professora avalia o desempenho dos alunos, ela considera o fato deste aluno ser homem ou mulher, ser preto ou branco. Como se sabe, as avaliações são cruciais nas trajetórias escolares: a professora decide se o aluno pode ser promovido e, com isso, estabelece a velocidade possível do seu percurso escolar. E pode-se imaginar que essas decisões também contribuem para a formação da auto-imagem que a criança faz (BARBOSA, 2011, p. 135).

O importante tanto no ensino técnico integrado quanto em qualquer ambiente escolar é garantir a aprendizagem. Para isso, o esforço dos professores em preparar diferentes estratégias pedagógicas precisa ser incentivado. Guerreiro (2012) continua sua reflexão ressaltando que a aprendizagem precisa ser o objetivo-fim da escola e que, portanto, não adianta simplesmente falar em reprovação ou aprovação sem garantir este direito aos discentes. Ressalta ainda que a reprovação não conduz necessariamente ao aprendizado no ano seguinte. Na verdade, não há garantia que o desempenho dos repetentes melhore com a reprovação, pois as mudanças pedagógicas das metodologias de ensino podem não ocorrer. Além disso, a repetência aumenta as chances de abandono. Há que se destacar também o seguinte acerca da aprendizagem:

A reprovação como método de ensino é ruim, e cabe às escolas e às redes criar critérios, estratégias e metodologias para que as crianças avancem, sem gerar a aprovação automática. É preciso que elas tenham um acompanhamento diferenciado e possam seguir com o seu grupo (GUERREIRO, 2012, p. 9).

No IF Sudeste MG Campus Juiz de Fora existe corpo docente qualificado (maioria de mestres e doutores), infraestrutura física e administrativa em condições adequadas e os alunos ingressam na instituição através de processo seletivo

(prova). Mesmo diante deste contexto de condições favoráveis, os índices de reprovação têm se evidenciado acima da média nacional. Portanto, recorro a Ribeiro (1991) para trazer evidências sobre a questão: a pedagogia da repetência faz parte da gênese da educação brasileira. Quando temos uma escola com as supostas condições ideais de funcionamento, continuamos a reproduzir a desigualdade dentro das salas de aula. Na concepção dos sujeitos sociais estaria inserida a ideia de que a escola boa é a que reprova e o aluno é o maior responsável por sua reprovação. Se ele não foi promovido é porque não se esforçou o suficiente para isso, mas o professor e a escola fizeram tudo que estava ao seu alcance.

Diante da importância que o professor têm para o ensino nas escolas é fundamental pensar sobre o estilo didático destes profissionais para o sucesso acadêmico dos alunos. Neste contexto deve-se planejar treinamentos e capacitações em atividades de ensino que promovam a cooperação entre professor e aluno. A diversificação dos estilos e o equilíbrio entre as práticas tradicionais e dialógicas (Barbosa, 2011) pode ser um começo.

2.7 Procedimentos metodológicos

Este tópico do trabalho irá apresentar objetivamente quais os procedimentos foram adotados para a realização da pesquisa. Para isso, serão descritos o tipo de pesquisa escolhido, os sujeitos envolvidos no contexto analisado, os instrumentos e coleta de dados, além da análise destes dados observados.

2.7.1 Tipo de pesquisa

Esta pesquisa apresenta como metodologia de trabalho o Estudo de Caso, pois o tema investigado traz uma complexidade para o campo educacional e, segundo Yin (2015, p.4), o estudo de caso “surge do desejo de entender fenômenos sociais complexos”. O autor define estudo de caso como:

Uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo (o caso) em profundidade e em seu contexto de mundo real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto puderem não ser claramente evidentes. (...)

A investigação de estudo de caso enfrenta situação tecnicamente diferenciada em que existirão muito mais variáveis de interesse do que

pontos de dados, e, como resultado conta com múltiplas fontes de evidência, com os dados precisando convergir de maneira triangular, e, como outro resultado beneficia-se do desenvolvimento anterior das proposições teóricas para orientar a coleta e análise de dados (YIN, 2015, p. 4).

A pesquisa aqui realizada utilizou os instrumentos de pesquisa questionário e entrevista semiestruturados. Além disso, contou com a disponibilização de dois bancos de dados institucionais: Sistema Integrado de Gestão Acadêmica / SIGA-ensino e sistema do setor Gestão de Pessoas.

2.7.2 Sujeitos

O questionário foi aplicado de forma censitária a todos os alunos do primeiro ano dos cursos técnicos integrados diurnos matriculados no ano de 2015: Edificações, Eletrotécnica, Eletromecânica, Informática, Mecânica e Metalurgia. No total foram 152 sujeitos respondentes. O objetivo da aplicação para este público-alvo foi conhecer o seu perfil e compreender suas opiniões acerca da reprovação no intuito de contribuir para o planejamento de ações que promovam a equidade e diminuam este tipo de fracasso.

Foi adotada também a entrevista, que foi feita com três dos professores que ministraram aulas para o primeiro ano dos cursos técnicos integrados em 2015, assim como ao gestor responsável pela Direção de Ensino. Estes profissionais acompanharam diretamente as turmas em questão e puderam dar pistas sobre o que impacta na reprovação escolar. A escolha da figura do professor se deu porque este é o sujeito que faz a mediação do processo de ensino-aprendizagem. Ele, além de ministrar as disciplinas, avaliações e atividades pedagógicas, acompanha todo o percurso formativo do aluno na série cursada. Portanto, a pesquisa tenta contribuir para o esclarecimento dos fatores que envolvem as reprovações no IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora a partir da percepção dos atores escolares. O critério de escolha dos professores se deu da seguinte forma: 1 professor que ministra disciplina na qual o número de reprovações é menor e 2 professores de disciplinas nas quais se observou que os alunos tendem a ficar retidos na série em questão. No total foram 4 sujeitos respondentes das entrevistas, incluindo o gestor, que também é professor.

O SIGA-ensino foi utilizado para extrair dados dos discentes ingressantes em 2010 no intuito de analisar a trajetória destes alunos durante sua permanência no IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora, com enfoque na questão da reprovação. Estas informações foram disponibilizadas pelo setor de Tecnologia da Informação do Campus Juiz de Fora. Dados referentes aos docentes que ministraram aulas para o primeiro ano dos cursos técnicos integrados no ano letivo de 2015 também foram analisados por esta pesquisa e estes foram fornecidos pelo setor de Gestão de Pessoas do Campus Juiz de Fora.

2.7.3 Instrumentos e coleta de dados de campo

A escolha e utilização do questionário e da entrevista semiestruturados se deu no intuito de categorizar algumas características fundamentais para a coleta de informações, facilitando a análise dos dados. Para os alunos, a maior parte das perguntas foram elaboradas objetivamente, reservando algumas para a forma discursiva e dando assim mais liberdade para os sujeitos responderem questões específicas. Já para os professores e gestor, a maior parte das indagações eram discursivas devido ao tipo de instrumento escolhido: a entrevista. Outro fato a colaborar para a escolha das perguntas discursivas na entrevista é o número menor de pesquisados, o que possibilita este tipo de abordagem.

Goldenberg (2004) ressalta a importância da triangulação para a credibilidade da pesquisa, ressaltando que não há um único meio de coletar dados, havendo uma interdependência entre os aspectos quantitativos e a realidade cotidiana.

A combinação de metodologias diversas no estudo do mesmo fenômeno, conhecida como triangulação, tem por objetivo abranger a máxima amplitude na descrição, explicação e compreensão do objeto de estudo. Parte de princípios que sustentam que é impossível conceber a existência isolada de um fenômeno social. Enquanto os métodos quantitativos pressupõem uma população de objetos de estudo comparáveis, que fornecerá dados que podem ser generalizáveis, os métodos qualitativos poderão observar, diretamente, como cada indivíduo, grupo ou instituição experimental, concretamente, a realidade pesquisada. A pesquisa qualitativa é útil para identificar conceitos e variáveis relevantes de situações que podem ser estudadas quantitativamente (GOLDENBERG, 2004, p. 63).

Em virtude do objeto de análise desta pesquisa se tratar de sujeitos inseridos no contexto escolar, os quais estão envolvidos em relações sociais complexas e que ao mesmo tempo convergem para o sucesso ou fracasso escolar, materializado nos

índices de repetência, os instrumentos metodológicos consideraram a triangulação. Essa metodologia de pesquisa se faz importante no contexto escolar, especialmente o da repetência, pois em alguns momentos haverá dados quantitativos puros, portanto, objetivos por sua natureza. Já em outros serão considerados sentimentos, crenças, motivações e atitudes individuais de alunos, professores e profissionais da educação com relação às influências nas reprovações do primeiro ano dos cursos técnicos integrados no IF Sudeste MG- Campus Juiz de Fora.

Diante da importância da triangulação, as informações do SIGA-ensino foram verificadas para análise da trajetória dos alunos ingressantes em 2010 no que tange a repetência. Além disso, os dados dos docentes regentes no primeiro ano nos cursos técnicos integrados em 2015 também foram incorporados a esta pesquisa.

A aplicação dos instrumentos de pesquisa (questionários e entrevistas) se deu durante o mês de fevereiro de 2016, onde se desenvolviam as atividades do 4º bimestre devido à greve dos docentes federais no ano anterior. Em virtude disso, tanto as informações dos questionários quanto a das entrevistas foram obtidas bem no final do período letivo pela pesquisadora. No caso dos alunos, este fato merece destaque porque a aplicação do instrumento foi censitária e acabou não atingindo a totalidade dos mesmos, mas alcançou a maioria. O percentual de respostas foi de 76% e os questionários foram aplicados pessoalmente pela pesquisadora em sala de aula, iniciando com uma breve explicação acerca da importância da participação de todos os alunos para o sucesso da pesquisa. Todos os questionários foram respondidos de forma anônima e ao término da aplicação eles foram recolhidos.

As entrevistas também foram feitas no Campus Juiz de Fora diretamente pela autora deste trabalho. Os professores entrevistados aceitaram o convite prontamente e três das entrevistas foram feitas no ambiente de trabalho dos professores (núcleos onde eles atuam) e do gestor (gabinete da Direção de Ensino). Apenas uma das entrevistas, a do professor 1, foi realizada no ambiente de trabalho da pesquisadora. O convite foi feito inicialmente por e-mail, mas foi reforçado pessoalmente pela pesquisadora, dada a necessidade de ressaltar a importância da participação. Após o convite, todas as entrevistas foram realizadas em até 3 semanas. Ainda foi feito o convite a um outro professor, o qual se disponibilizou inicialmente em colaborar, mas acabou não dando retorno à pesquisadora.

A primeira entrevista realizada foi a do professor 1 e teve 33 minutos de duração aproximadamente. O segundo sujeito entrevistado foi o gestor e a entrevista durou cerca de 1h e 25 minutos. A terceira entrevista foi feita com o professor 2 e durou cerca de 36 minutos. E o quarto sujeito entrevistado colaborou por 34 minutos para esta pesquisa. Todas as entrevistas foram gravadas em áudio e posteriormente transcritas e analisadas. Em todos os casos, os sujeitos pesquisados não se importaram que seus depoimentos fossem gravados.

No que tange a obtenção das informações acerca dos sistemas ou bancos de dados, ambos os setores que colaboraram para esta pesquisa, Tecnologia da Informação e Gestão de Pessoas, disponibilizaram os dados no mês de janeiro de 2016.

2.7.4 Análise dos dados coletados diretamente com os sujeitos no ano letivo de 2015

Esta seção será dividida em duas partes para melhor compreensão das informações: a análise dos questionários, respondidos pelos alunos, e a análise das entrevistas, que contou com a colaboração de três dos professores que ministram aulas para o primeiro ano dos cursos técnicos integrados, além da contribuição do Diretor de Ensino.

2.7.4.1 Análise dos questionários

No intuito de conhecer a opinião dos discentes sobre os temas de relevância acerca da reprovação escolar, foi elaborado um questionário com 27 perguntas, sendo 2 dissertativas e 25 objetivas. O questionário analisou as seguintes características: pessoais (cor, idade, local de residência, se reside com os pais, formação dos pais); de procedência escolar (pública ou privada); acadêmicas (curso, participação da família na vida escolar do filho, quantidade de horas de estudo do aluno). As perguntas do questionário possibilitaram também a análise do discente dentro dos aspectos do processo de ensino-aprendizagem: sistema de avaliação, notas, reprovação e desempenho da turma.

Os possíveis fatores que influenciam na reprovação, a partir da visão dos sujeitos, foram investigados de forma detalhada: desinteresse do aluno; indisciplina em sala de aula; falta de participação da família na vida escolar do filho; dificuldade financeira; falta de conhecimentos dos componentes curriculares do ensino fundamental; falta de diversificação das metodologias de ensino por parte dos professores; falta de oportunizar ao aluno mais chances de recuperação; falta de ofertar plantões tira-dúvida (reforço escolar); número excessivo de disciplinas e de aulas por semana; aulas mal ministradas ou com didática inadequada ao conteúdo; e a forma como as avaliações são organizadas e aplicadas.

O quantitativo de respondentes por curso ocorreu de maneira bastante equilibrada e devido a ter sido um período de finalização do 4º bimestre, percebeu-se uma pequena quantidade de ausentes em todas as turmas. Primeiramente porque muitos alunos no 4º bimestre já tinham alcançado o rendimento necessário para aprovação no ano letivo e acabaram faltando algumas aulas em virtude disso. E o oposto também aconteceu: alunos que estavam com baixo rendimento acabaram elegendo alguns momentos para se ausentar das aulas e se dedicar de forma mais intensa às disciplinas em que estavam com pendências em termos de notas. Diante deste contexto, é compreensível que nem todos os alunos da turma estivessem presentes no momento da aplicação do questionário. Considerando o quantitativo de alunos matriculados no primeiro ano dos cursos técnicos integrados em 2015, cerca de 200 alunos, os 152 participantes estão dentro da margem de segurança para esta pesquisa e correspondem a 76% dos pesquisados. Em uma ordem decrescente de participação por curso na pesquisa tem-se: Eletromecânica, Edificações, Eletrotécnica, Mecânica, Metalurgia e Informática, conforme tabela 2, apêndice E. É importante mencionar também que apesar do índice de respostas ter sido bastante alto, cerca de 76%, os 24% de alunos que não se faziam presentes na sala de aula para responder aos questionários podem ter abrangido um público necessário para esta pesquisa. Entre estes alunos poderiam estar incluídos repetentes que colaborariam de forma importante para este trabalho. Contudo, a coleta de dados foi realizada neste dia, conforme planejamento da pesquisa.

Na categoria horas de estudo observou-se uma convergência entre as horas de estudo por dia e por semana na seguinte proporção: a maioria dos respondentes afirmou estudar de 1 a 2h por dia (50,4%), assim como a maioria dos respondentes

afirmou estudar de 8 a 15h por semana. Se multiplicarmos as 2h por dia pelos 7 dias na semana, teremos exatas 14h semanais. Portanto, há uma convergência de respostas em ambas as categorias. Para uma rotina de estudos na escola de 40h semanais, 2h por dia de estudos fora da escola é uma quantidade aceitável para os padrões de um curso técnico integrado. Temos que pensar no deslocamento e em outras tarefas pessoais as quais todos precisam participar, ainda que esporadicamente. Como esta é uma média de horas de estudo, sabe-se que em períodos mais intensos de provas, os finais de semana e os feriados acabam sendo mais utilizados para os estudos em quantidade acima do especificado. Caso contrário, o aluno não conseguiria cumprir as tarefas das 20 disciplinas que cursa. A tabela 12 elucida o que foi mencionado.

Tabela 12 - Horas de Estudo extra-classe

Por Dia	Quantidade de alunos	Porcentagem
Não estuda	12	9,5%
Menos de 1h	3	2,3%
De 1 a 2h	64	50,4%
Acima de 2h e até 3h	23	18,1%
Mais de 3h	25	19,7%
Por Semana	Quantidade	Porcentagem
De 8 a 15h	4	44,4%
Acima de 15h e até 22h	3	33,3%
Acima de 22h	2	22,3%
Total	9	100%
Não responderam	16	-
Total de respondentes por dia e por semana	136	100%

Fonte: Elaborado pela autora a partir das respostas dos alunos, 2016.

É importante analisar de forma comparativa dentro dos cursos técnicos integrados as horas de estudos extra-classe entre os que declararam ter repetido alguma vez na vida e os que nunca passaram por esta experiência. Para facilitar o entendimento, o primeiro grupo será tratado pelo termo “repetentes” e o segundo grupo por “não repetentes”. Entender qual curso apresenta o maior percentual de horas de estudo extra-classe e se há alguma diferença entre discentes repetentes e os não repetentes é importante. Ainda se faz necessária a seguinte reflexão: foi perguntado aos discentes quantas horas extra-classe eles se dedicariam aos estudos, mas não foi verificado quais seriam os possíveis fatores intervenientes nesta dedicação. Ou seja, em quais outras atividades estariam envolvidos estes

alunos, como por exemplo: tarefas domésticas e familiares, cursos de idiomas, atividades esportivas, culturais e religiosas, dentre outras. Como estamos tratando de adolescentes em fase de formação, o apoio familiar é fundamental para gerar condições favoráveis ao desempenho escolar e à qualidade das horas de estudo extra-classe. Conforme Barbosa (2011) ressalta, as expectativas maternas mais elevadas com relação ao futuro acadêmico dos filhos tendem a gerar impactos duas vezes maiores que o estilo de aula docente na vida dos estudantes. Ainda segundo a autora, além deste capital social oportunizado pela família, a associação do capital econômico (renda familiar) contribui para o reforço do lugar da elite na estrutura escolar. Mais uma vez se observa que o desempenho escolar estaria mais relacionado à posição econômico-social familiar do que ao esforço individual e intelectual discente.

Analisando a categoria horas de estudo, ao realizar um somatório de horas por curso, algumas informações importantes foram detectadas. Conforme demonstra a Tabela 13, o total de respondentes foi de 136, pois 16 alunos não responderam à pergunta “Quantas horas por dia você utiliza para estudar além das aulas”. Para o curso de Edificações temos 30 alunos: 5 repetentes e 25 não repetentes. Os repetentes somam 7h de estudo e os não repetentes somam 103h e 30 minutos; portanto, no total os alunos deste curso estudam 110h e 30 minutos. Para o curso de Eletrotécnica temos 19 respondentes: 5 repetentes e 14 não repetentes. Os alunos do curso de Eletrotécnica somaram 66h de estudo para os não repetentes e 4h para os repetentes; portanto, 70h no total. Em Eletromecânica temos 31 respondentes: 12 repetentes e 19 não repetentes. No caso do curso de Eletromecânica, foram 81h para os não repetentes e 28h para os repetentes, somando 109h no total. Em Informática temos 16 respondentes: 2 repetentes e 14 não repetentes. Para Informática foram observadas 37h e 30 minutos para os não repetentes e 17h e 30 minutos para os repetentes; logo, somaram-se 55h. Em Mecânica temos 20 respondentes: 8 repetentes e 12 não-repetentes. Os alunos não repetentes de Mecânica estudam 19h e 30 minutos e os repetentes 13h, o que soma 32h e 30 minutos. E finalmente, os não repetentes do curso de Metalurgia declararam estudar 46h e 30 minutos e os repetentes 7h; portanto, no total temos 53h e 30 minutos. Quantitativamente, o curso de Metalurgia representa 20 alunos: 4 repetentes e 16 não repetentes.

O curso de Edificações é o que mais tem horas de estudo somadas e o de Mecânica é o que tem menos horas somadas. Os alunos de Edificações declararam estudar o triplo dos discentes do curso de Mecânica e em termos de reprovação estes também ocupam posições inversamente proporcionais: Edificações é o que menos reprovou nos últimos anos e Mecânica é o que mais reprovou. Mais uma vez evidencia-se que os alunos do curso de Mecânica precisam ser objeto das políticas e ações pedagógicas da escola, pois ocupam uma situação de risco. O fato do curso de Edificações ser aquele em que os discentes menos reprovaram e ao mesmo tempo apresentar o quantitativo de horas de estudo mais elevado deve ser considerado. É importante levar em consideração também o fato do número de respondentes ter variado entre os cursos, o que em certa medida interfere no somatório de horas de estudos. Entretanto, ao observar o percentual de respondentes e horas de estudo por curso entre repetentes e não repetentes chega-se à seguinte inferência: os repetentes representam 26,4% dos respondentes na categoria de análise e em percentuais de horas de estudo ocupam a marca de 17,7%; já os não repetentes representam 73,6% dos respondentes e estudam uma quantidade de horas que em termos percentuais são equivalentes a 82,3%. Portanto, percentualmente os não repetentes estudam mais que os repetentes, resguardadas as diferenças quantitativas dos cursos.

Tabela 13 - Somatório de horas de estudo no primeiro ano por curso

Curso	Quantidade de Repetentes	Horas de Estudo dos Repetentes	Quantidade de Não-Repetentes	% Respondentes por curso	Horas de Estudo dos Não repetentes	Somatório das Horas de Estudo
Edificações	5	7h	25	22,1%	103h e 30min	110h e 30min
Eletromecânica	12	28h	19	22,8%	81h	109h
Eletrotécnica	5	4h	14	13,9%	66h	70h
Informática	2	17h e 30min	14	11,8%	37h e 30min	55h
Metalurgia	4	7h	16	14,7%	46h e 30min	53h e 30min
Mecânica	8	13h	12	14,7%	19h e 30min	32h e 30min
Total	36	76h e 30min	100	100%	354h	430h e 30min
Percentual	26,4%	17,7%	73,6%	100%	82,3%	100%

Fonte: Elaborado pela autora a partir das respostas dos alunos, 2016.

Com relação ao desempenho no IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora, a maioria dos respondentes concorda parcialmente que o sistema de avaliação colabora para o aprendizado na série (52,4%). Com relação à correspondência das notas com o aprendizado na série, a maioria dos respondentes também concorda parcialmente com a afirmação (40,8%). Ao analisar se a reprovação é necessária para a aprendizagem: 37,5% concordou parcialmente com a afirmativa, 20,4% não concordou nem discordou, 15,8% concordou totalmente e 13,15% discordou parcialmente, assim como o mesmo percentual discordou totalmente. O resultado mostra uma tendência dos discentes concordarem com a existência da reprovação, pois o somatório dos que concordam totalmente e parcialmente abrange 53,3% (mais da metade dos sujeitos respondentes). Isso vem a confirmar os estudos de Ribeiro (1991) acerca da pedagogia da repetência. Com relação ao desempenho da turma, a maioria dos discentes (62,3%) viu como normal o desempenho conquistado naquele ano letivo. A tabela 14 ressalta os dados mencionados.

Tabela 14 - Desempenho no IF Sudeste MG Campus Juiz de Fora

Sistema de avaliação do Campus colabora para aprendizado	Quantidade	Porcentagem
Concordo totalmente	21	13,9%
Concordo parcialmente	79	52,4%
Não concordo nem discordo	27	17,9%
Discordo parcialmente	18	11,9%
Discordo totalmente	6	3,9%
Não respondeu	1	-
Total	151	100%
Notas correspondem ao aprendizado na série	Quantidade	Porcentagem
Concordo totalmente	19	12,5%
Concordo parcialmente	62	40,8%
Não concordo nem discordo	27	17,8%
Discordo parcialmente	23	15,1%
Discordo totalmente	21	13,8%
Total	152	100%
Reprovação é necessária para aprendizagem	Quantidade	Porcentagem
Concordo totalmente	24	15,8%
Concordo parcialmente	57	37,5%
Não concordo nem discordo	31	20,4%
Discordo parcialmente	20	13,15%
Discordo totalmente	20	13,15%
Total	152	100%
Desempenho da turma		
Abaixo do esperado	23	15,2%
Normal	94	62,3%
Acima do esperado	10	6,6%
Desconheço	24	15,9%
Não respondeu	1	-
Total	151	100%

Fonte: Elaborado pela autora a partir das respostas dos alunos, 2016.

Com relação aos fatores relacionados à reprovação, três deles foram apontados como “um dos principais fatores que influenciam na reprovação”: desinteresse do aluno, desmotivação e apatia (59,4%); número excessivo de disciplinas e de aulas por semana ou carga horária extensa do curso no primeiro ano (41,5%); aulas mal ministradas ou com didática inadequada ao conteúdo (48,1%). Os alunos identificaram três diferentes categorias de fatores relacionados à repetência: um é responsabilidade do aluno, outro é da organização do curso/escola e outro é referente ao docente. Interessante inferir que eles detectaram a influência de diferentes atores neste processo de ensino-aprendizagem e não deixaram de se auto responsabilizar pelos resultados (sejam eles de sucesso ou fracasso). Soares (2007) ressalta que a autoestima e a competência percebida são características importantes no processo de ensino. O autor evidencia que a reprovação pode enfraquecê-las, fazendo com que o aluno se sinta incapaz. Os discentes identificaram-se como corresponsáveis no processo de reprovação, porém sem refletir que esta desmotivação se dá pela própria condição que a repetência impõe. Outra autora que corrobora com este argumento é Barbosa (2011), a qual evidencia que o desempenho escolar é condicionado por fatores sociais, os quais independem da motivação discente.

Portanto, apesar de estarem em processo de desenvolvimento, por serem adolescentes, eles conseguem se inserir como corresponsáveis e ao mesmo tempo identificar outras variáveis intervenientes: a organização didática do professor e a distribuição escolar da carga horária do curso em disciplinas. Foram identificados entre a maioria dos respondentes os seguintes fatores como “influencia bastante na reprovação”: “falta de conhecimento dos componentes disciplinares do ensino fundamental ou falta de base conceitual anterior por parte dos alunos” e “indisciplina na sala de aula”. Os fatores de destaque entre a maioria dos respondentes identificados como os que “influenciam pouco na reprovação” foram: “a forma como as avaliações são organizadas e aplicadas”; “falta de ofertar plantões tira-dúvida (reforço escolar) fora do horário de aula”; “falta de oportunizar ao aluno mais chances de recuperação da aprendizagem por parte dos professores e da escola”; “falta de diversificação das metodologias de ensino pelos professores”; “dificuldade financeira do aluno e da família”; “falta de participação da família na vida escolar do filho”. Interessante observar que os alunos não apontam a participação da família

como um dos fatores mais preponderantes, diferentemente do que foi constatado nas opiniões dos professores, conforme veremos adiante. A tabela 15 mostra de forma clara o que foi descrito acima com relação aos alunos.

Tabela 15 - Fatores que influenciam na reprovação

Desinteresse do aluno, desmotivação e apatia	Quantidade	Porcentagem
Não influencia na reprovação	4	2,6%
Influencia pouco a reprovação	9	6%
Influencia bastante a reprovação	48	32%
É um dos principais fatores responsáveis pela reprovação	89	59,4%
Não responderam	2	-
Total	150	100%
Indisciplina na sala de aula	Quantidade	Porcentagem
Não influencia na reprovação	15	10,5%
Influencia pouco a reprovação	41	28,8%
Influencia bastante a reprovação	57	40,2%
É um dos principais fatores responsáveis pela reprovação	29	20,5%
Não responderam	10	-
Total	142	100%
Falta de participação da família na vida escolar do filho	Quantidade	Porcentagem
Não influencia na reprovação	33	21,8%
Influencia pouco a reprovação	66	43,4%
Influencia bastante a reprovação	40	26,3%
É um dos principais fatores responsáveis pela reprovação	13	8,5%
Total	152	100%
Dificuldade financeira do aluno e da família	Quantidade	Porcentagem
Não influencia na reprovação	55	36,6%
Influencia pouco a reprovação	68	45,4%
Influencia bastante a reprovação	20	13,4%
É um dos principais fatores responsáveis pela reprovação	7	4,6%
Não responderam	2	-
Total	150	100%
Falta de conhecimento dos componentes disciplinares do ensino fundamental ou falta de base conceitual anterior por parte dos alunos	Quantidade	Porcentagem
Não influencia na reprovação	9	5,9%
Influencia pouco a reprovação	30	19,9%
Influencia bastante a reprovação	66	43,8%
É um dos principais fatores responsáveis pela reprovação	46	30,4%
Não respondeu	1	-
Total	151	100%
Falta de diversificação das metodologias de ensino pelos professores	Quantidade	Porcentagem
Não influencia na reprovação	17	11,3%
Influencia pouco a reprovação	64	42,7%
Influencia bastante a reprovação	39	26%
É um dos principais fatores responsáveis pela reprovação	30	20%
Não respondeu	2	-
Total	150	100%
Falta de oportunizar ao aluno mais chances de recuperação da aprendizagem por parte dos professores e da escola	Quantidade	Porcentagem
Não influencia na reprovação	33	21,8%
Influencia pouco a reprovação	59	39,1%

Influencia bastante a reprovação	30	19,9%
É um dos principais fatores responsáveis pela reprovação	29	19,2%
Não respondeu	1	-
Total	151	100%
Falta de ofertar plantões tira-dúvida (reforço escolar) fora do horário de aula	Quantidade	Porcentagem
Não influencia na reprovação	47	30,9%
Influencia pouco a reprovação	50	32,9%
Influencia bastante a reprovação	36	23,7%
É um dos principais fatores responsáveis pela reprovação	19	12,5%
Total	152	100%
Número excessivo de disciplinas e de aulas por semana (carga horária extensa do curso no primeiro ano)	Quantidade	Porcentagem
Não influencia na reprovação	16	10,5%
Influencia pouco a reprovação	31	20,4%
Influencia bastante a reprovação	42	27,6%
É um dos principais fatores responsáveis pela reprovação	63	41,5%
Total	152	100%
Aulas mal ministradas ou com didática inadequada ao conteúdo	Quantidade	Porcentagem
Não influencia na reprovação	9	5,9%
Influencia pouco a reprovação	27	17,8%
Influencia bastante a reprovação	43	28,2%
É um dos principais fatores responsáveis pela reprovação	73	48,1%
Total	152	100%
A forma como as avaliações são organizadas e aplicadas	Quantidade	Porcentagem
Não influencia na reprovação	22	14,5%
Influencia pouco a reprovação	48	31,6%
Influencia bastante a reprovação	46	30,2%
É um dos principais fatores responsáveis pela reprovação	36	23,7%
Total	152	100%

Fonte: Elaborado pela autora a partir das respostas dos alunos, 2016.

Do total de respondentes, cerca de um quarto ou 25% é de alunos que declararam ter repetido alguma série na vida. Isso representa 38 pessoas. Destes, a metade (19) afirmou ter repetido no Campus Juiz de Fora justamente no primeiro ano do ensino técnico integrado. Uma parcela dos respondentes (seis) afirmou ter voltado 1 ano para estudar no Campus Juiz de Fora, o que demonstra uma reprovação escolhida pelos discentes devido à aprovação no processo seletivo. Esta é uma categoria que denota o tamanho da importância para estes alunos em estar frequentando um curso técnico integrado no IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora. Ainda é preciso destacar que 4 (quatro) discentes responderam ter repetido alguma série do ensino fundamental e 3 (três) ter repetido por infrequência. Outras causas diversas foram apontadas pela reprovação entre 6 (seis) alunos, como: excesso de malandragem e provas não geram aprendizagem. Klein (2006) afirma que o desempenho não melhora com o número de repetências e Baye e Crahay (2013) ressaltam a importância da elevação da média dos discentes desfavorecidos para

uma melhora geral dos sistemas escolares. Estes autores trazem contribuições que clarificam a necessidade do IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora criar estratégias que minimizem o quantitativo de reprovações. A tabela 16 elucida detalhadamente a análise realizada acima.

Tabela 16 - Você já foi reprovado alguma vez na vida? Descreva o contexto em que ocorreu

Categorias de reprovados	Número de reprovados	Porcentagem
1º ano do ensino médio/curso técnico	19	50%
Voltou 1 ano para estudar no Campus	6	15,8%
Ensino fundamental	4	10,5
Infrequência	3	7,9
Outras: excesso de malandragem, provas não geram aprendizagem, duas vezes	6	15,8%
Total de repetentes	38	25%
Total de não-repetentes	114	75%
Total geral	152	100%

Fonte: Elaborado pela autora a partir das respostas dos alunos, 2016.

Apesar do total de sujeitos ser de 152, alguns deles elencaram mais de uma categoria em comum como sugestão para a diminuição da reprovação. Além disso, é necessário clarificar que seis sujeitos não responderam à pergunta relacionada a este tema. Do total de respondentes considerados (146 ou 96% do total de sujeitos pesquisados), 30 sujeitos ou 20,5% apontaram como estratégia para diminuição da reprovação a dependência na série.

Os autores que corroboram com esta sugestão dos discentes seriam Klein (2006) e Paro (2001). Klein (2006) ressalta a necessidade da criação de políticas de correção de fluxo para que se baixem as taxas de repetência e evasão, portanto, trata do tema de forma mais genérica. Já Paro (2001) aposta na política de ciclos e na flexibilidade da organização escolar propondo a abolição da retenção de um ano para o outro na suposição de que as defasagens possam ser compensadas em períodos seguintes. Jacomini (2009) colabora com o argumento dos ciclos também, ressaltando que apesar do senso comum pensar que a adoção da progressão continuada diminui a qualidade da educação escolar, o que acontece é que a não retenção revela quem aprende e quem não aprende. Logo, a queda na qualidade estaria ligada à falta de atributos concernentes ao processo de ensino-aprendizagem e não à implementação dos ciclos.

No que tange os professores, muitos alunos também consideraram este profissional para apontar possibilidades de diminuição da reprovação. Com relação à

categoria “mudanças que envolvem diretamente os professores”, tal categoria foi escolhida pelo fato do aluno mencionar diretamente a palavra “professor” e solicitar deste algum tipo de ação que contribua para a diminuição da reprovação. Na outra categoria, “mudanças que envolvem indiretamente os professores”, a palavra “professor” não apareceu diretamente, mas a maioria dos sujeitos elencou questões relativas à atenção que o docente deve ter com o aluno em suas dificuldades, sua forma didática de ensinar e de avaliar e as oportunidades de aprendizagem envolvidas. Neste aspecto, Silva e Hasenbalg (2002) ressaltam que os estímulos de pessoas mais próximas, inclusive o incentivo dos próprios professores pode contribuir para minimizar a influência das variáveis de origem social. Portanto, ao detectar que a atenção dada ao aluno com dificuldades seria uma das maneiras de minimizar a reprovação, os discentes comungam, ainda que de forma experiencial, da mesma visão dos autores acima mencionados.

Como os alunos puderam responder com liberdade a esta pergunta, não foi possível subcategorizar a mesma devido à quantidade de respostas e elementos diferentes envolvidos. Ainda se faz relevante levantar o percentual dos sujeitos que apontaram “mudanças que envolvem diretamente os professores”: 17,8 % ou 26 sujeitos; e entre aqueles que apontaram “mudanças que envolvem indiretamente os professores” temos 42 sujeitos (28,7%). Ao somarmos as categorias temos 46,5% do total de respondentes, o que demonstra a importância da figura do professor frente às demandas de rendimento e reprovação escolar. Outra possibilidade apontada diretamente pelos discentes é a diminuição de carga horária (13,6% ou 20 sujeitos). A flexibilização da recuperação foi solicitada por 8 sujeitos (5,5%) e a proposta de nivelamento do ensino fundamental foi mencionada por 5 sujeitos ou 3,5%. Surgiu ainda a participação da família e a melhoria na infraestrutura ou verbas por dois sujeitos cada (1,4%). A categoria atribuição da responsabilidade pela reprovação ao aluno foi criada porque alguns respondentes (11 ou 7,6%) atribuíram enfaticamente ao aluno a responsabilidade total pela reprovação. Isso é um indício da Pedagogia da Repetência presente nestas respostas (Ribeiro, 1991). A tabela 17 mostra a análise realizada.

Tabela 17 - O que pode ser feito para diminuir o número de reprovações no primeiro ano dos cursos técnicos integrados do IF Sudeste MG Campus JF?

Categorias	Número de escolhas	Porcentagem de escolhas
Dependência	30	20,5%
Mudanças que envolvem diretamente os professores	26	17,8%
Mudanças que envolvem indiretamente os professores	42	28,7%
Diminuição da carga horária	20	13,6%
Flexibilização da recuperação	8	5,5%
Atribuição da responsabilidade pela reprovação exclusivamente ao aluno	11	7,6%
Participação da família	2	1,4%
Nivelamento ou revisional do ensino fundamental	5	3,5%
Infraestrutura e verbas	2	1,4%
Total de respondentes	146	100%

Fonte: Elaborado pela autora a partir das respostas dos alunos, 2016.

Com relação aos cursos dos respondentes que declararam ter repetido alguma vez na vida: 6 são de Edificações (15,7%); 6 são de Eletrotécnica (15,7%); 12 são de Eletromecânica (31,6%); 2 são de Informática (5,3%); 8 são de Mecânica (21,1%) e 4 são de Metalurgia (10,6%). Eletromecânica pode ter apresentado um percentual maior devido ao fato de ter mais sujeitos respondentes, assim como Informática é o que possui percentual menor e também contou com um número menor de respondentes. Entre os alunos que declararam nunca ter repetido, é interessante observar que o curso que apresenta o maior número de alunos é Edificações (22,9%) e o que apresenta a menor quantidade é Mecânica (13,1%). Esta informação vai ao encontro do quantitativo de reprovados por curso no primeiro ano dos cursos técnicos integrados verificado por esta pesquisa. A tabela 09 explicita o ranking da reprovação no Campus Juiz de Fora e comprova esta constatação. Já a tabela 18 detalha estas e outras informações que serão dadas abaixo.

Com relação à cor dos que declararam ter repetido pelo menos uma vez na vida: 19 se declararam brancos (50%); 8 se declararam pretos (21,1%) e 11 se declararam pardos (28,9%). Ao fazer um comparativo nesta categoria entre os que declararam ter repetido e os que nunca foram retidos, observa-se que o quantitativo de indivíduos pretos é o mesmo para ambos os grupos. Como os que declararam ter repetido equivalem a 25% dos sujeitos pesquisados e os que nunca foram reprovados representam os outros 75%, proporcionalmente o número de alunos negros deveria ser menor entre o grupo de repetentes. Entretanto, não é o que

acontece. São 8 estudantes que se autodeclararam pretos para os repetentes e 8 pretos para os não repetentes. Entre os não repetentes, os pretos representam 7,1% e entre os repetentes 21,1%. Portanto, entre os repetentes, o número de pretos equivaleria ao triplo do valor percentual dos não repetentes. A tabela 18 ilustra estes dados. Aqui também há uma evidência importante: os indivíduos pretos podem ser mais suscetíveis à reprovação. Tavares Júnior (2016) apontou em sua pesquisa o quanto a seletividade no ingresso do ensino médio se observa no fator cor no que tange a reprovação: os indivíduos pretos acabam apresentando desvantagens para o ingresso e a permanência no nível médio, o que pode ser confirmado pelos dados apresentados por esta pesquisa.

Com relação à formação do ensino fundamental: 81,5% dos repetentes estudaram em escolas públicas e entre os não repetentes o percentual é menor (64,1%). A tabela 18 esclarece as informações dadas. Podemos dizer, portanto, que para estes alunos o investimento no ensino federal é vantajoso. Isso se comprova pelo fato de parte dos discentes terem declarado que voltaram um ano para estudar no IF Sudeste MG, conforme pode ser observado na Tabela 18.

No que tange a formação da mãe daqueles alunos que declararam ter repetido alguma vez na vida: 10 possuem curso superior (27%) e 11 possuem ensino médio (29,8), o que representa 56,8%. Já entre os que declararam nunca ter repetido há uma elevação nos níveis superiores de formação para as mães: 42 têm mãe com curso superior (37,8%) e 40 têm mãe que completou o ensino médio (36,1%), o que representa 73,9%. A tabela 18 ilustra as informações. A constatação de que a formação acadêmica das mães dos alunos que já repetiram acaba sendo menos avançada em termos de níveis de ensino é importante para refletir que este aluno precisa ter seu acompanhamento pedagógico intensificado. Barbosa (2011) conclui que quanto mais anos a mãe passou na escola, melhor foi o desempenho apresentado pelos filhos em testes de matemática e linguagem.

A formação do pai daqueles alunos repetentes segue a mesma tendência do que aconteceu com as mães: 2 pais têm curso superior (6,1%) e 16 têm ensino médio (48,5%), o que representa 54,6%. Já a formação do pai dos alunos não repetentes se mostrou elevada em termos de níveis de ensino: 20 têm curso superior (19,8%) e 48 têm ensino médio (47,6%), o que representa 67,4%. A tabela 18 esclarece os dados apresentados.

No que se refere à participação na reunião de pais entre os alunos repetentes: 15 sujeitos afirmaram que os pais participam das reuniões na escola sempre ou quase sempre (40,5%) e 12 sujeitos afirmaram que os pais participam de vez em quando (32,4%); portanto, no total temos 72,9%. Interessante observar que no caso dos alunos que nunca repetiram, a participação dos pais na reunião é maior: 72 vão sempre ou quase sempre (63,1%) e 28 vão de vez em quando (24,6%); o que representa 87,7%. A tabela 18 mostra as informações.

Já quanto à categoria “pais que incentivam a fazer o dever de casa”, entre os alunos que declararam ter repetido alguma vez na vida temos: 20 sujeitos afirmaram que os pais sempre os incentivam a fazer o dever de casa (52,7%); 7 sujeitos afirmaram que os pais os incentivam a fazer o dever de casa quase sempre (18,4%); isso representa 71,1%. Entre os que nunca repetiram novamente há um incentivo maior dos pais a fazer o dever de casa: 74 sempre incentivam (68,6%); 14 quase sempre (12,9%); aqui temos um total de 81,5%. Ao consultar a tabela 18, as informações apresentadas podem ser confirmadas.

É importante fazer uma reflexão sobre as questões observadas a respeito da família: escolaridade dos pais e participação ou incentivo desta nos estudos dos filhos. De acordo com Castro (2012) há influência das características da família do aluno sobre o seu desempenho escolar. Portanto, ao detectar que a formação dos pais dos alunos que declararam ter repetido alguma vez na vida se deu em níveis mais elementares do que a dos pais dos alunos que nunca repetiram, observa-se a variável de origem social interferindo no desempenho escolar discente.

Entre os que declararam ter repetido alguma vez na vida, a opinião se a “Reprovação é necessária para a aprendizagem” é a seguinte: 4 sujeitos concordam totalmente (10,5%); 14 concordam parcialmente (36,7%). Ao somarmos estas opiniões temos um total de 47,2% dos alunos repetentes afirmando que a reprovação é necessária para a aprendizagem, o que demonstra a naturalização da retenção escolar. Já entre os que nunca repetiram, parece haver tendência ainda maior em concordar com a afirmação: 20 concordam totalmente (17,5%); 43 concordam parcialmente (37,7%); totalizando 55,2%. Os dados podem ser consultados na tabela 18. Ambos os grupos (repetentes e não repetentes) endossam o argumento defendido por Ribeiro (1991) acerca da pedagogia da repetência, o qual evidencia o quanto a reprovação se encontra naturalizada no

imaginário dos sujeitos. De acordo com Soares (2007) países como o Brasil permitem a reprovação sem restrições, todavia há nações que proíbem a reprovação durante o ensino fundamental (Austrália, Coréia, Japão, Noruega ou Suécia) e aquelas que permitem a retenção com certas restrições (Chile e Cingapura). Portanto, vivemos em uma nação onde a reprovação é legitimada e isso não tem trazido resultados favoráveis à educação, pois os países que permitem a reprovação têm maiores chances de apresentar desempenho pior na avaliação internacional de matemática TIMSS/Tendências Internacionais no Estudo da Matemática e das Ciências (SOARES, 2007).

Tabela 18 - Comparativo entre os alunos que declararam ter reprovado alguma vez na vida e os que declararam nunca ter reprovado

Alunos que declararam ter reprovado alguma vez na vida			Alunos que declararam nunca ter reprovado na vida		
Curso	Quantidade	Percentual	Curso	Quantidade	Percentual
Eletromecânica	12	31,6%	Edificações	26	22,9%
Mecânica	8	21,1%	Eletromecânica	21	18,4%
Edificações	6	15,7%	Eletrotécnica	18	15,75%
Eletrotécnica	6	15,7%	Metalurgia	18	15,75%
Metalurgia	4	10,6%	Informática	16	14,1%
Informática	2	5,3%	Mecânica	15	13,1%
Total	38	100%	Total	114	100%
Cor	Quantidade	Percentual	Cor	Quantidade	Percentual
Brancos	19	50%	Brancos	52	46,1%
Pretos	8	21,1%	Pretos	8	7,1%
Pardos	11	28,9%	Pardos	51	45,1%
Amarelos	-	-	Amarelos	2	1,7%
Total	38	100%	Não respondeu	1	-
			Total	113	100%
Ensino fundamental cursado em	Quantidade	Percentual	Ensino fundamental cursado em	Quantidade	Percentual
Escola pública	31	81,5%	Escola pública	73	64,1%
Escola particular	7	18,5%	Escola particular	41	35,9%
Total	38	100%	Total	114	100%
Formação da mãe	Quantidade	Percentual	Formação da mãe	Quantidade	Percentual
Completo a a faculdade	10	27%	Completo a a faculdade	42	37,8%
Completo o ensino médio mas não completou a a faculdade	11	29,8%	Completo o ensino médio mas não completou a a faculdade	40	36,1%
Completo a 8ª série mas não completou o ensino médio	8	21,6%	Completo a 8ª série mas não completou o ensino médio	15	13,5%
Completo a 4ª série mas não completou a 8ª	5	13,5%	Completo a 4ª série mas não completou a 8ª	13	11,7%
Não completou a 4ª	3	8,1%	Não completou a 4ª	1	0,9%

série			série		
Não respondeu ou sabe	1	-	Não respondeu ou não sabe	3	3,6%
Total	37	100%	Total	111	100%
Formação do pai	Quantidade	Percentual	Formação do pai	Quantidade	Percentual
Completo <u>a</u> a faculdade	2	6,1%	Completo <u>a</u> a faculdade	20	19,8%
Completo <u>a</u> o ensino médio mas não completou a faculdade	16	48,5%	Completo <u>a</u> o ensino médio mas não completou a faculdade	48	47,6%
Completo <u>a</u> a 8ª série mas não completou o ensino médio	9	27,2%	Completo <u>a</u> a 8ª série mas não completou o ensino médio	16	15,9%
Completo <u>a</u> a 4ª série mas não completou a 8ª	5	15,1%	Completo <u>a</u> a 4ª série mas não completou a 8ª	12	11,8%
Não completou a 4ª série	1	3,1%	Não completou a 4ª série	5	4,9%
Não respondeu ou não sabe	5	-	Não respondeu ou não sabe	13	-
Total	33	100%	Total	91	100%
Participação na reunião de pais	Quantidade	Percentual	Participação na reunião de pais	Quantidade	Percentual
Sempre ou quase sempre	15	40,5%	Sempre ou quase sempre	72	63,1%
De vez em quando	12	32,4%	De vez em quando	28	24,6%
Nunca ou quase nunca	10	27,1%	Nunca ou quase nunca	14	12,3%
Não respondeu	1	-	Total	114	100%
Total	37	100%			
Pais incentivam a fazer o dever de casa	Quantidade	Percentual	Pais incentivam a fazer o dever de casa	Quantidade	Percentual
Sempre	20	52,7%	Sempre	74	68,6%
Quase sempre	7	18,4%	Quase sempre	14	12,9%
De vez em quando	5	13,2%	De vez em quando	16	14,8%
Raramente ou nunca	6	15,7%	Raramente ou nunca	4	3,7%
Total	38	100%	Não responderam	6	5,2% ^b
			Total	108	100%
Reprovação é necessária para a aprendizagem	Quantidade	Percentual	Reprovação é necessária para a aprendizagem	Quantidade	Percentual
Concordo totalmente	4	10,5%	Concordo totalmente	20	17,5%
Concordo parcialmente	14	36,7%	Concordo parcialmente	43	37,7%
Não concordo nem discordo	7	18,5%	Não concordo nem discordo	24	21,1%
Discordo parcialmente	6	15,8%	Discordo parcialmente	14	12,2%
Discordo totalmente	7	18,5%	Discordo totalmente	13	11,5%
Total	38	100%	Total	114	100%

Fonte: Elaborado pela autora a partir das respostas dos alunos, 2016.

Há que se destacar o fato de 47,2% dos alunos repetentes terem afirmado concordar com a reprovação para o aprendizado, o que caracteriza que a retenção no fluxo escolar é uma ação legitimada não apenas no espaço escolar, mas na sociedade brasileira e até mesmo entre os sujeitos que são vítimas deste fracasso sócio-educacional.

2.7.4.2 Análise das entrevistas

As entrevistas com os docentes que ministram aulas para o primeiro ano dos cursos técnicos integrados tinham um total de 12 perguntas, sendo 2 objetivas e 10 dissertativas. Já a entrevista do gestor tinha um roteiro um pouco menor: 1 objetiva e 7 dissertativas. A escolha das questões dissertativas em maior número favoreceu o diálogo e deu oportunidade aos docentes de expor suas opiniões de forma mais aberta.

A formação de todos os docentes entrevistados se deu em nível de mestrado, o que é um ganho para os alunos do Campus Juiz de Fora. Em termos de idade, os três professores estão enquadrados na faixa etária acima dos 30 anos e abaixo dos 40 e o gestor tem mais de 40 e menos de 50. O tempo de trabalho como professor no IF Sudeste MG Campus Juiz de Fora varia entre 1 e 6 anos. Todos os professores lecionam para o primeiro ano desde o ingresso no Campus Juiz de Fora. Já o tempo de atuação docente varia entre 3 e 8 anos, o que contempla outras instituições de ensino para além do IF Sudeste MG. Portanto, há experiência por parte de todos os docentes entrevistados.

No que tange as questões acadêmicas, ao serem perguntados sobre o uso da recuperação paralela, todos eles afirmaram utilizá-la bimestralmente, conforme exige o regulamento. Em relação à aula de revisão para esta atividade, os professores 1 e 3 afirmaram ficar disponíveis para a retirada de dúvidas dos alunos nos plantões previamente agendados, e o professor 2 disse fazer uso de lista de exercícios ou passar alguns pontos mais importantes da matéria para os alunos, mas não afirmou ter feito isso em aulas extras. Ao indagar os professores acerca da recuperação paralela, pode-se observar quais estratégias avaliativas seriam adotadas por estes. De acordo com Barbosa (2011), as avaliações são fundamentais nas trajetórias escolares e neste momento está se decidindo quem será promovido, o que

influencia no percurso escolar. A tomada de decisões do docente acerca da avaliação, sua forma de elaboração e seus tipos, certamente contribui para o rendimento escolar. Além disto, a existência da aula de revisão antes da recuperação poderia contribuir para o fomento ao desempenho satisfatório. Estes foram os argumentos pensados pela pesquisadora no momento da elaboração desta assertiva da entrevista e que podem ser corroborados pela autora mencionada acima.

As aulas de revisão têm sido muito importantes na visão do professor 3, pois ao comparar os índices de reprovação de 2014 com os de 2015, o professor afirmou que após o comparecimento mais frequente dos alunos nos plantões em sua disciplina, o número de reprovações diminuiu muito. Os professores 1 e 3 disseram que os alunos procuram mais os plantões em vésperas de provas bimestrais regulares e não antes das recuperações. É importante ressaltar que no IF Sudeste MG a recuperação só oportuniza ao aluno o alcance da média bimestral, que é de 60%. Ou seja, ainda que ele se empenhe bastante e alcance o máximo do rendimento para o bimestre, na recuperação ele só vai com 15 pontos, pois o bimestre vale 25 pontos. A forma de avaliação da recuperação paralela varia entre provas e trabalhos. O professor 1 normalmente dá uma ou duas provas em um nível de exigência abaixo do convencional do bimestre para tentar ajudar o aluno. Às vezes adota o trabalho. O professor 2 dá prova e trabalho individual. E o professor 3 aplica prova teórica e/ou prática. O trabalho prático, por demandar mais tempo de elaboração pelo aluno, é menos utilizado pelos professor 3. De qualquer maneira, fica evidente que todos eles adotam como metodologia avaliativa na recuperação paralela a prova.

Esteban (2013) ressaltar que a prova ou exame é um instrumento limitado para compreender os conhecimentos que o aluno utilizou para dar as respostas. A prova é muito mais a verificação de presença ou ausência de determinados conhecimentos. Tavares Júnior *et al* (2012) evidenciam que fatores externos podem influenciar no desempenho, especialmente quando refletem que às formas de avaliação pode faltar fidedignidade. Barbosa (2011) também corrobora para este argumento quando ressaltar em sua pesquisa que nas escolas de nível fundamental a utilização de trabalhos individuais durante a aula piora o desempenho nos testes aplicados nas áreas de matemática e linguagem, logo a prática de atividades em

grupo seria mais eficiente. Diante do exposto, incentivar os docentes a adotar outras estratégias avaliativas durante a recuperação pode ser importante para o aprendizado dos discentes e conseqüentemente para a diminuição dos índices de reprovação.

Com relação aos fatores que influenciam na reprovação, os professores apontaram três deles como principais, apesar de terem concordado que outros também têm seu peso dentro do processo ensino aprendizagem: falta de participação da família na vida escolar do filho; falta de base conceitual anterior por parte dos alunos; número excessivo de disciplinas e de aulas por semana (carga horária extensa do curso no primeiro ano).

Ao fazer uma comparação entre a opinião externada pelos docentes e a dos discentes, encontramos convergência no último fator: a carga horária excessiva de disciplinas e aulas no primeiro ano do ensino técnico integrado. Isso demonstra a necessidade de revisão dos projetos de curso para uma reelaboração e integração de conteúdos no intuito de minimizar a carga horária dos cursos técnicos integrados no primeiro ano. A falta de base conceitual anterior foi apontada pelos alunos como um fator que “influencia bastante na reprovação”. A participação da família, ao contrário do apontado pelos professores, foi considerada pelos alunos como um fator que “influencia pouco na reprovação”. Outros fatores que foram apontados pelos professores e que não compunham o roteiro da entrevista são: o uso do celular pelos alunos dentro e fora de sala de aula e o interesse do aluno pelo curso.

Com relação ao fator comumente apontado por professores e alunos, a carga horária excessiva de disciplinas e de aulas para o primeiro ano dos cursos técnicos integrados, tanto as Diretrizes Curriculares Nacionais quanto a experiência alemã na educação técnica podem trazer importantes contribuições. O mínimo exigido pela legislação nacional em termos de carga horária para o total do curso é: 3200h para Informática e 3600h para todos os demais. Sendo que, por se tratar de ensino técnico integrado, ainda é permitida a flexibilização desta carga horária, a despeito da integração curricular (BRASIL, 2010). Entretanto, todos os PPC's ultrapassam tal exigência de cargas horárias em mais de 1000h.

O modelo europeu (alemão) dá a possibilidade ao aluno de cursar um terço da carga horária na escola e dois terços na empresa, o que colabora para a inserção profissional prática de forma bastante objetiva. Não se está propondo uma

incorporação das práticas europeias ao sistema educacional técnico brasileiro, mas, sobretudo, a reflexão de que a parceria com empresas colaboraria para a formação dos discentes e para a diminuição da carga horária teórica.

Krawczyk (2011) ressalta o engessamento da organização e do funcionamento do ensino médio, evidenciando que as estruturas organizacionais escolares criam dificuldades para modificar o trabalho educativo. Isso pode ser verificado na distribuição de carga horária e disciplinas dos cursos técnicos integrados do IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora, os quais são mais próximos da justaposição do que da integração curricular⁹.

Fazendo um paralelo entre os fatores apontados pelos docentes do IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora e a cultura ou pedagogia da repetência (Ribeiro, 1991) pode-se observar que dois dos três fatores elencados pelos professores como principais a contribuir para a reprovação estão diretamente relacionados aos alunos e suas famílias. Isso embasa a teoria do autor mencionado devido ao fato dos professores estarem atribuindo o fracasso a outros atores externos à escola. Entretanto, é importante mencionar que os docentes não deixaram de se inserir neste processo, ainda que tenha sido uma inclusão indireta, pois o terceiro e principal fator, a carga horária excessiva, é responsabilidade da escola e conseqüentemente do professor. Outros dois fatores, os quais não compunham o roteiro da entrevista, foram apontados pelos professores e estão diretamente ligados aos alunos: uso do celular e desinteresse pelo curso. O que ratifica a cultura ou pedagogia da repetência (Ribeiro, 1991).

Refletindo acerca do fator influenciador da reprovação “falta de base conceitual”, Jacomini (2009) corrobora ressaltando que os resultados do SAEB de fato evidenciam que muitos alunos não estão se apropriando dos conhecimentos escolares considerados básicos. A proficiência medida por estas avaliações externas é referente ao conteúdo ensinado pela escola, mas a família também afeta o comportamento discente, de acordo com Soares e Collares (2006). E neste caso, verifica-se que o outro fator que influencia na reprovação também está presente na visão dos docentes: a falta de participação dos pais. Somando-se a isso, Tavares

⁹ Disponível em: <<http://www.if.sudestemg.edu.br/index.php?menuDir1=4>>. Acesso em: 04 out. 2015. Em seguida deve-se clicar no curso a ser consultado, opção matriz curricular. Neste endereço eletrônico é possível verificar a ementa de cada curso também. Já os horários de cada ano/período podem ser acessados em: <<http://www.if.sudestemg.edu.br/>>. Neste caso a opção a ser escolhida é “horários de aulas”, “técnico integrado” e em seguida escolhe-se o curso.

Júnior *et al* (2012) ressaltam que os fatores que influenciam no desempenho não são totalmente acadêmicos e nem cognitivos. Verifica-se ainda que os professores não apontaram como um dos principais fatores relacionados à reprovação as estratégias avaliativas, as quais na visão de Barbosa (2011) e Esteban (2013) exercem influência no desempenho discente. Na verdade, o número excessivo de disciplinas e de aulas é que foi identificado pelos docentes como um dos principais fatores relacionados à reprovação, o que enquadra estes atores como corresponsáveis indiretos pela reprovação.

Sobre os índices de reprovação do Campus Juiz de Fora, tanto os professores quanto o gestor afirmaram conhecê-los. O professor 1 ressaltou que os adolescentes precisam fazer uma escolha precoce para sua idade para um curso que terá 3 anos de duração e uma carga horária muito excessiva e voltada para a área de exatas. Elucidou também que tudo isso mais o contexto familiar e a desmotivação pessoal de alguns não favorece a permanência escolar. Ressaltou que isso reflete a reprovação e que, portanto, temos um índice elevado porque os nossos alunos são diferenciados, pois passam por um processo seletivo concorrido. O professor 2 relatou a questão da concorrência no processo seletivo e que a reprovação variaria de curso para curso, afirmando que nos cursos de alta concorrência os alunos ficam menos retidos na série e nos cursos de concorrência mais baixa os alunos reprovariam mais no primeiro ano. O professor 3 elucidou que após o Núcleo dele ter adotado o plantão, os índices de reprovação em seu curso diminuíram, admitindo assim que no ano anterior os índices foram muito elevados. O gestor admitiu que devido à heterogeneidade das turmas de primeiro ano, as retenções de anos anteriores que deixam as mesmas com uma quantidade maior e todos os desafios de formação de identidade e comportamento em que estão submetidos os adolescentes, o primeiro ano acaba sendo um período mais difícil no processo de ensino-aprendizagem, o que colabora para a reprovação. Interessante destacar a fala do professor 1 acerca dos índices de reprovação:

Esses resultados de reprovação são um reflexo dentro destes pontos que destacamos, que são pontos que contribuem para a reprovação. Reflexo de um sistema de um curso técnico integrado onde você pega alunos com 14 ou 15 anos que de alguma maneira é solicitado que eles façam uma escolha sem maturidade para isso. Uma escolha de um curso deste porte, de 3 anos de duração, quase 4 anos, uma duração de ensino superior, uma carga horária muito excessiva, cursos muito pesados e voltados para exatas. Todo este contexto mais a bagagem que eles têm e o contexto

familiar que não é um contexto que favorece a permanência; a desmotivação pessoal de alguns, o que faz que eles fiquem desfocados. Tudo isso reflete a reprovação, que é um índice de reprovação elevado se a gente pensar que nós temos um processo seletivo duro, concorrido. Nós temos alunos diferenciados, então nós temos um índice de reprovação elevado dentro deste contexto (Entrevista realizada com professor 1 do IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora no dia 03 de fevereiro de 2015).

Com relação à responsabilidade dos alunos neste processo, todos os professores admitiram de antemão haver uma corresponsabilidade com outros atores. O professor 1 disse que os professores estão em primeiro nível/grau porque no dia-a-dia passam mais tempo com os alunos. E considerou nesta responsabilidade toda a equipe escolar que dá suporte aos docentes. O professor 2 foi mais enfático em responsabilizar os discentes, apesar de admitir que outros atores também têm sua parcela de atuação. Ele relatou que a responsabilidade do aluno é muito grande e que tentamos retirar a responsabilidade do aluno porque ele tem apenas 15 anos. Ele enfatizou seu argumento afirmando que muitos alunos que têm mais dificuldade conseguem atingir os objetivos de aprendizagem e são aprovados. O professor 3 afirmou categoricamente que não atribuiria a responsabilidade somente aos alunos. Segundo ele a responsabilidade é: 33% da família, 33% do aluno e 33% do professor juntamente com toda a equipe/estrutura escolar. Se todos colaborarem, inclusive o aluno, o sucesso tende a ocorrer. O gestor afirmou que todos temos a nossa contribuição neste processo, mas ressaltou que quando o professor não colabora as situações tendem a se complicar. Ele apontou o professor como principal ator neste processo. Como outros atores que desempenham papel decisivo para estes resultados de reprovação, o professor 1 apontou toda a equipe escolar e pedagógica como: pedagogo, psicólogo e professores. O professor 2 ressaltou a importância da família dentro dos aspectos: grau de instrução, questão monetária e classe social. Disse ainda que “a família pode não ter tido oportunidade de estudos, mas ao mesmo tempo ela pode cobrar do aluno, pode discipliná-lo e acompanhá-lo”. Elencou ainda a formação pretérita ou anterior do aluno como um fator que influencia na reprovação. O professor 3 também evidenciou a importância da família e acrescentou a figura do professor, incluindo a instituição como um todo. “O professor, os pedagogos, o setor administrativo, todos eles têm que estar empenhados em prol do aluno”. O gestor apontou como principal ator o professor. A fala dele é de extrema importância:

Todos nós temos o que fazer para contribuir com a diminuição das reprovações. Mas eu acho que o ator principal é o professor. Eu sou diretor de ensino, mas também sou professor. As pedagogas podem fazer muitas coisas, mas se não houver adesão dos professores é muito difícil. Onde a coisa poderia caminhar para melhor, se os professores não colaboram, a coisa empaca. Isso acontece com a Direção de Ensino, Direção Geral, Assistência Estudantil. Se não houver a adesão do professor é difícil (Entrevista realizada com gestor do IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora no dia 15 de fevereiro de 2015).

Interessante refletir acerca da importância do papel do professor no processo de ensino-aprendizagem. De fato todos os docentes e o gestor admitiram haver uma corresponsabilidade para os resultados da reprovação no IF Sudeste MG Campus Juiz de Fora, mas a ênfase da fala do gestor no que concerne a figura do professor e sua influência traz um debate fundamental: a ética deve pautar as decisões pedagógicas docentes. Os critérios avaliativos devem ser os mais transparentes possíveis, mas nem sempre é isso que ocorre:

O educador pode ter expectativas e diretrizes para o processo de ensino que não são oficialmente declaradas, mas que farão parte do processo de avaliação da aprendizagem. É notório que é mais fácil atingir objetivos quando estes estão bem definidos, entretanto fica mais difícil, para os discentes, atingirem o nível de desenvolvimento cognitivo, por não saberem exatamente o que deles é esperado durante e após o processo de ensino. Muitos dos objetivos implícitos estão relacionados a aspectos cognitivos de alta abstração, em outras palavras, os educadores almejam que seus alunos atinjam um nível de maturidade de conhecimento muitas vezes incompatível com os objetivos declarados e com os procedimentos, estratégias e conteúdos utilizados e ministrados (FERRAZ E BELHOT, 2010, p. 421 – 422).

Conforme corrobora Mitrulis (2002), na escola e na sala de aula, em particular, se expressam vários dos aspectos do sistema educativo e isso dá destaque ao papel do professor. Quando os objetivos de aprendizagem por parte dos docentes são definidos, aplicados e avaliados de forma coerente e os discentes cumprem com seu plano anual de estudos, é provável que as chances de reprovação diminuam consideravelmente. Isso se torna ainda mais possível de ocorrer quando a escola e seus profissionais oferecem o apoio pedagógico necessário a estes dois principais atores, professor e aluno, e ao mesmo tempo a família dá o suporte necessário aos filhos, sendo participativa com a escola.

2.7.5 Análise da trajetória dos alunos ingressantes em 2010 no IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora

O período de análise dos ingressantes de 2010 foi escolhido devido aos seguintes fatores: possibilidade de obtenção das informações a partir da existência do Sistema Integrado de Gestão Acadêmica / SIGA – ensino e data imediatamente posterior à criação dos Institutos Federais e conseqüentemente, existência do IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora.

A análise observou a trajetória dos discentes no IF Sudeste MG Campus Juiz de Fora desde o seu ingresso em 2010 até sua conclusão das disciplinas teóricas com o olhar acerca do fluxo escolar destes alunos. Diante do objetivo desta pesquisa, que é identificar os fatores relacionados às reprovações no primeiro ano dos cursos técnicos integrados do Campus Juiz de Fora, foram observadas com maior atenção as interrupções no progresso escolar. Para isso, os “não repetentes” e os “repetentes concluintes e não concluintes” foram objeto de análise e comparação. No total, foram observadas as informações de 206 sujeitos.

Com relação aos “não repetentes”, os pesquisados somam 165 sujeitos no total. O período de permanência destes alunos no IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora foi de 2010 a 2012, concluindo a terceira e última etapa das disciplinas teóricas no ano de 2012. E quanto aos discentes onde foi observada alguma interrupção no fluxo, foram verificados dois grupos com características distintas: os sujeitos que estavam matriculados em 2010 e não deram continuidade aos estudos no IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora devido ao fato de não aparecerem como matriculados nos anos seguintes (2011 a 2014) e os que ingressaram em 2010 e não foram concluintes do terceiro ano do ensino técnico integrado em 2012, mas em anos posteriores. Estes últimos grupos somam respectivamente 17 e 24 discentes.

Comparando os grupos de análise desta pesquisa e denominando-os de “não repetentes”, “repetentes concluintes e não concluintes”, pode-se observar que os não repetentes representam 80,1% do total de sujeitos contra 19,9% dos repetentes concluintes e não concluintes. Com relação aos cursos, temos entre os não repetentes a seguinte predominância: Metalurgia (15,2%), Informática (15,1%), Edificações (14,5%), Mecânica (13,6%), Eletrotécnica (11,1%) e Eletromecânica (10,6%). Já entre os repetentes concluintes e não concluintes temos:

Eletromecânica (5,4%), Eletrotécnica (4,4%), Mecânica (3,4%), Edificações (2,9%), Informática e Metalurgia (1,9% cada). Fazendo uma análise comparativa com as informações que já foram disponibilizadas nesta pesquisa, especialmente as da tabela 09, confirma-se a tendência de alguns cursos reprovarem mais que outros (Mecânica, Eletromecânica e Eletrotécnica). E o oposto também se evidencia: os cursos que apresentam um quantitativo menor de reprovados aparecem em maior número no grupo de não repetentes.

Tabela 19 - Cursos dos ingressantes de 2010 no IF Sudeste MG Campus Juiz de Fora

Curso	Não repetentes			Repetentes não concluintes		Repetentes concluintes		Repetentes concluintes e não concluintes		
	Quantitativo	Percentual	Percentual X total	Quantitativo	Percentual	Quantitativo	Percentual	Quantitativo	Percentual	Percentual X total
Edificações	30	18,1%	14,5%	2	11,8%	4	16,6%	6	14,6%	2,9%
Eletromecânica	22	13,3%	10,6%	5	29,4%	6	25%	11	26,8%	5,4%
Eletrotécnica	23	13,9%	11,1%	3	17,7%	6	25%	9	21,9%	4,4%
Informática	31	18,7%	15,1%	1	5,8%	3	12,5%	4	9,7%	1,9%
Mecânica	28	16,9%	13,6%	5	29,4%	2	8,4%	7	17,2%	3,4%
Metalurgia	31	18,7%	15,2%	1	5,8%	3	12,5%	4	9,8%	1,9%
Continuação da Tabela 19. Cursos dos ingressantes de 2010 no IF Sudeste MG Campus Juiz de Fora										
Total	165	100%	80,1%	17	100%	24	100%	41	100%	19,9%
Total geral	165	80,1%	80,1%	17	8,2%	24	11,7%	41	19,9%	19,9%

Total de sujeitos pesquisados ou total: 206

Fonte: Elaborado pela autora a partir das respostas dos alunos, 2016.

Com relação ao sexo, observa-se uma concentração um pouco maior do sexo masculino (44,6%) entre os “não repetentes” contra 35,5% do sexo feminino. Já entre os “repetentes concluintes e não concluintes” a concentração do sexo masculino é muito mais evidente. São 15,1% de homens contra 4,8% de mulheres dentro do total de respondentes. Neste segundo grupo os homens representam o triplo das mulheres e esta constatação pode indicar que o sexo masculino tem sido mais suscetível às reprovações, já que no grupo de “não repetentes” há um equilíbrio maior entre a quantidade de gênero. Se os meninos reprovam mais que as meninas, ações precisam ser executadas para minimizar este fracasso. Barbosa

(2011) aponta o sexo como fator individual o qual influencia no desempenho e este argumento pode ser aqui observado. O TERCE também dá destaque ao gênero no momento em que evidencia os resultados diferenciados entre meninos e meninas em leitura e matemática na quarta série. Neste caso, as meninas acabaram se saindo melhor (BRASIL, 2014c). A tabela 20 elucida as informações acerca do sexo.

Tabela 20 - Sexo dos ingressantes de 2010 no IF Sudeste MG Campus Juiz de Fora

Não repetentes				Repetentes não concluintes		Repetentes concluintes		Repetentes concluintes e não concluintes		
	Quantitativo	% ¹⁰	%X total ¹¹	Quantitativo	%	Quantitativo	%	Quantitativo	%	%X total
Feminino	73	44,2%	35,5%	6	35,2%	4	16,6%	10	24,3%	4,8%
Masculino	92	55,7%	44,6%	11	64,8%	20	83,7%	31	75,7%	15,1%
Total	165	100%	80,1%	17	100%	24	100%	41	100%	19,9%
Total geral	165	80,1%	80,1%	17	8,2%	24	11,7%	41	19,9%	19,9%

Fonte: Elaborado pela autora a partir das respostas dos alunos, 2016.

O que merece maior atenção da escola a partir da análise aqui realizada é a criação de ações planejadas para os cursos que tendem a reprovar mais alunos: Eletromecânica, Eletrotécnica e Mecânica. Além da necessidade de atenção ao público do sexo masculino, já que os meninos ocupam um percentual bem mais significativo no grupo “repetentes concluintes e não concluintes” que as meninas. A escola precisa esboçar e executar um plano de ações para reduzir os índices de reprovação incluindo todos os alunos e especialmente estes grupos mencionados acima.

2.7.6 Análise dos dados de professores que lecionaram para o primeiro ano dos cursos técnicos integrados no Campus Juiz de Fora

Foi realizado nesta pesquisa um levantamento da formação dos professores que lecionaram para o primeiro ano dos cursos técnicos integrados referente ao ano de 2015. No sítio da instituição obteve-se uma lista com os nomes de todos os

¹⁰ %: percentual.

¹¹ Total de sujeitos pesquisados: 206.

docentes e posteriormente foi feita pela pesquisadora uma busca no Curriculum Lattes de cada professor. A partir desta lista, a Gestão de Pessoas do Campus Juiz de Fora forneceu informações relevantes destes docentes e elas serão utilizadas nesta pesquisa.

O total de professores que lecionam para o primeiro ano dos cursos técnicos integrados é de 52 docentes. Ao fazer o levantamento no Curriculum Lattes obtiveram-se os seguintes dados: 19 professores (36%) possuem Graduação em Licenciatura ou Pós-Graduação em área pedagógica/educação e 33 professores (64%) possuem Graduação em Bacharelado. Diante disso, pode-se inferir que apesar da experiência profissional com docência, muitos destes professores não possuem a formação pedagógica específica.

A Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012, que define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, trata em seu artigo 40:

A formação inicial para a docência na Educação Profissional Técnica de Nível Médio realiza-se em cursos de graduação e programas de licenciatura ou outras formas, em consonância com a legislação e com normas específicas definidas pelo Conselho Nacional de Educação.

§ 2º Aos professores graduados, não licenciados, em efetivo exercício na profissão docente ou aprovados em concurso público, é assegurado o direito de participar ou ter reconhecidos seus saberes profissionais em processos destinados à formação pedagógica ou à certificação da experiência docente, podendo ser considerado equivalente às licenciaturas:

I - excepcionalmente, na forma de pós-graduação lato sensu, de caráter pedagógico, sendo o trabalho de conclusão de curso, preferencialmente, projeto de intervenção relativo à prática docente;

II - excepcionalmente, na forma de reconhecimento total ou parcial dos saberes profissionais de docentes, com mais de 10 (dez) anos de efetivo exercício como professores da Educação Profissional, no âmbito da Rede CERTIFIC;

III - na forma de uma segunda licenciatura, diversa da sua graduação original, a qual o habilitará ao exercício docente.

§ 3º O prazo para o cumprimento da excepcionalidade prevista nos incisos I e II do §2º deste artigo para a formação pedagógica dos docentes em efetivo exercício da profissão, encerrar-se-á no ano de 2020 (BRASIL, 2012d, p. 264).

Conforme exposto, a Resolução nº 6 / 2012 (BRASIL, 2012d) determina que até 2020 todos os docentes tenham sua formação pedagógica realizada, seja através de cursos de especialização nesta área, realizando uma segunda licenciatura ou na forma de reconhecimento de saberes e competências para aqueles docentes com mais de 10 anos de efetivo exercício na Educação Profissional.

Segundo o gestor da área de ensino do IF Sudeste MG Campus Juiz de Fora, ouvido na entrevista para esta pesquisa, a Reitoria da instituição ofereceu em formato de Especialização um Curso de Formação Pedagógica, mas, nas palavras dele, este curso não gerou o impacto desejado:

Existe um curso de formação pedagógica oferecido pela Reitoria para os professores sem licenciatura, mas está mais para uma formalidade. O efeito deste curso é que é questionável. As chefias de Departamento chegam para o professor e pedem para ele se inscrever no curso. Inclusive, é uma exigência do edital do concurso. O problema não é promover o curso, mas como promovê-lo. Não há sensibilização dos professores. O último curso de formação pedagógica foi oferecido pela forma de especialização (Entrevista realizada com gestor do IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora no dia 15 de fevereiro de 2015).

Diante do exposto fica evidente o desafio de se pensar em atividades que de fato envolvam o professor e não sejam meramente cumpridoras de formalidades. Fato é que a lei exige a formação pedagógica para os professores que lecionam na educação técnica e a instituição precisa pensar em ações que atendam a legislação, mas ao mesmo tempo envolvam o professor.

Neste sentido, mais uma vez durante a entrevista, o gestor externou sua opinião e deixou uma sugestão para a formação dos professores:

Uma semana da educação ou pedagógica seria importante. Poderia se pensar neste ano para o segundo semestre. É preciso motivar os professores a participar. Não será em uma semana que vamos resolver tudo, será um início. Vamos colocar temas para atrair os professores e aqueles que não participarem neste primeiro ano, calma! Aqueles professores que participarem e acharam toda a discussão importante serão multiplicadores. A discussão vai acontecendo pelos corredores. É preciso fazer, mas com muito cuidado! Usar uma estratégia entre nós de escolher alguns professores que tenham uma cosmovisão pedagógica mais favorável para fazermos um trabalho mais contínuo e paralelo a esta semana pedagógica. Momentos que pareçam casuais para os professores, mas que para nós serão planejados com fim específico (Entrevista realizada com gestor do IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora no dia 15 de fevereiro de 2015).

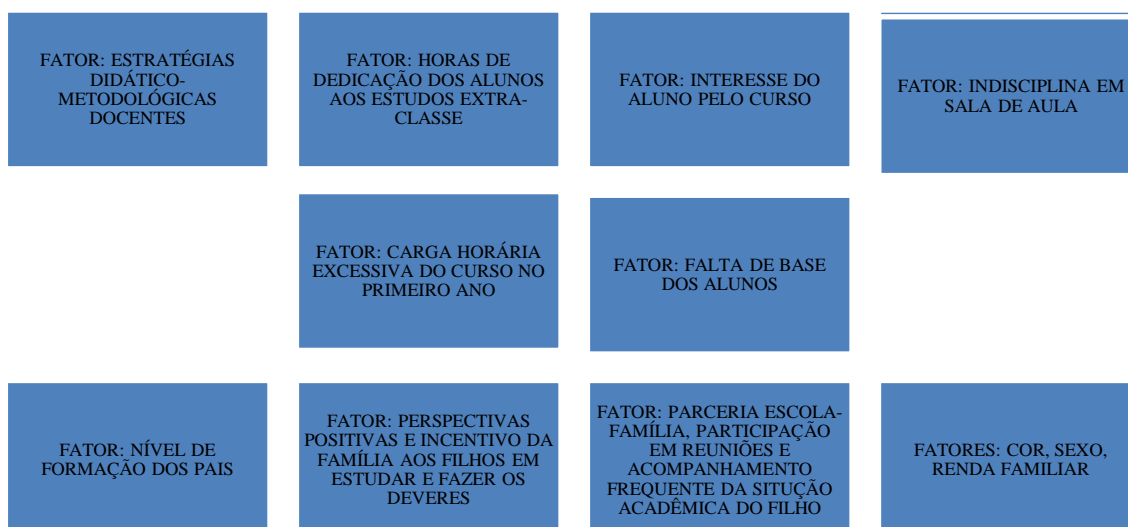
Com relação à formação em pós-graduação temos os seguintes dados: 6 são pós-doutores (11,5%); 9 são doutores (17,3%); 25 são mestres (48,1%); 5 são especialistas (9,6%); 7 são graduados (13,5%). O percentual de pós graduações strictu sensu é de 76,9%, evidências de um corpo docente altamente qualificado, conforme evidencia Barbosa (2011). Devido a esta alta capacitação dos professores, vantagem educacional que não é realidade da maioria das escola públicas

brasileiras, o IF Sudeste MG Campus Juiz de Fora necessita baixar os índices de reprovação escolar para minimizar as consequências da naturalização da reprovação dentro da sua cultura e estrutura organizacional (RIBEIRO, 1991).

3 PAE: ELABORANDO ESTRATÉGIAS PARA INTERVIR NA REALIDADE

Nos capítulos anteriores foram apresentados e debatidos os fatores relacionados às reprovações no primeiro ano dos cursos técnicos integrados ao ensino médio no IF Sudeste MG - Campus Juiz de Fora a partir da percepção dos atores escolares e do referencial teórico. Os atores objeto desta pesquisa, especialmente alunos e professores, foram ouvidos para que a investigação pudesse ser o mais próximo possível do real. Além disso, outros atores que deram suporte a este trabalho também foram considerados nas análises, como: a influência de toda a equipe escolar e da família; sem falar nos fatores sociais, econômicos e culturais atinentes ao contexto de cada discente. Partindo destas conclusões, este capítulo apresenta estratégias para intervir na realidade observada. Ou seja, serão apresentadas ações que propõem minimizar os fatores que ocasionam as reprovações no primeiro ano dos cursos técnicos integrados ao ensino médio no IF Sudeste MG - Campus Juiz de Fora. Refletindo acerca dos fatores que contribuem para a reprovação a partir da percepção dos atores escolares e do referencial teórico, observa-se uma complexidade, ligada a diferentes fatores e situações. A figura 1 elucida a constatação evidenciada na pesquisa de forma esquemática:

Figura 1 - Fatores que contribuem para a reprovação a partir da percepção dos atores escolares e do referencial teórico



Fonte: Criado pela autora (2016).

Acredita-se que com iniciativas combinadas e propostas para os atores escolares, os fatores que levam às reprovações no primeiro ano dos cursos técnicos integrados poderão ser minimizados. Foram identificados alguns grupos que merecem atenção, os quais podem ser mais suscetíveis à reprovação: negros; meninos; discentes cujos pais possuem um grau de formação menos avançado nos níveis acadêmicos; alunos que não dedicam uma quantidade razoável de horas extra-classe para os estudos individualizados; alunos cujos pais não participam com tanta frequência de reuniões na escola e, educandos que não são incentivados a fazer o dever de casa tão frequentemente por seus responsáveis. As ações do PAE abrangerão estes grupos mencionados, assim como os demais alunos matriculados no primeiro ano dos cursos técnicos integrados¹².

3.1 Reformulação dos projetos pedagógicos de curso

O fator inicial relacionado às reprovações no primeiro ano dos cursos técnicos integrados no IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora e que requer uma ação concreta para minimizar as retenções é o excesso de carga horária que todos os cursos possuem.

Analisando as seis matrizes curriculares dos cursos técnicos integrados ao nível médio, as quais estão disponíveis no Sistema Integrado de Gestão Acadêmica/ SIGA- ensino verificou-se que a carga horária de todos eles ultrapassa o mínimo obrigatório pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Devido ao fato dos alunos passarem cerca de 40h semanais em atividades acadêmicas e cursarem até 21 (vinte e uma) disciplinas no ano letivo, a ação proposta é que alguns componentes disciplinares possam ser aglutinados a outros no intuito de promover a interdisciplinaridade e, ao mesmo tempo, diminuir a carga de trabalho escolar dos alunos.

Ao observar os projetos pedagógicos dos cursos técnicos integrados, verificou-se que todos eles ultrapassam em muito as horas mínimas exigidas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível

¹² É importante salientar que algumas das ações propostas neste PAE, como reunião de pais, momentos motivacionais com os alunos, plantões extra-classe, orientações aos alunos nas estratégias de estudos, já são ou foram praticados no Campus Juiz de Fora. Entretanto, este trabalho organiza estas e outras ações de forma planejada e propõe que estas se tornem parte permanente das atividades e projetos institucionais.

Médio. De acordo com dados obtidos do SIGA- ensino, os quais já foram explicitados no capítulo 2, as seguintes cargas horárias foram observadas para os três anos de curso, excluindo o estágio profissional: Edificações – 4880 (quatro mil oitocentas e oitenta) horas; Eletromecânica – 4820 horas (quatro mil oitocentas e vinte); Eletrotécnica – 4952 horas (quatro mil novecentas e cinquenta e duas); Informática – 4440 horas (quatro mil quatrocentas e quarenta); Mecânica – 4800 horas (quatro mil e oitocentas); Metalurgia – 4800 (quatro mil e oitocentas) horas (BRASIL, 2015c).

Com relação à carga horária, as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica trazem a seguinte orientação:

Na concomitância com o Ensino Médio cursado em idade própria, aproveitando as oportunidades educacionais disponíveis, a carga horária mínima total para o aluno fica em 3.200, 3.400 ou 3.600 horas, uma vez que o Ensino Médio tem a carga horária mínima de 2.400 horas e a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, dependendo da habilitação, tem carga horária mínima de 800, 1.000 ou 1.200 horas de efetivo trabalho escolar. A estas são acrescidas as horas destinadas eventualmente a estágio profissional supervisionado ou a trabalho de conclusão de curso ou similar e as avaliações finais (BRASIL, 2010, p. 238-239).

Já no que tange a questão da interdisciplinaridade, as mesmas Diretrizes são fundamentais nos seguintes aspectos: “A interdisciplinaridade e a contextualização devem assegurar a transversalidade e a articulação do conhecimento de diferentes componentes curriculares, propiciando a interlocução entre os saberes das diferentes áreas de conhecimento (BRASIL, 2010, p. 189)”.

Os PPC's de 3 (três) cursos técnicos integrados ao médio propõem a disciplina “Ciências Ambientais” com 1 (uma) aula semanal ou 40h (quarenta horas) totais no decorrer da primeira série do curso. São eles: Edificações, Eletrotécnica e Informática. A proposta é que o conteúdo desta disciplina possa ser dado dentro da biologia, como já ocorre com outros três cursos técnicos (Eletromecânica, Mecânica e Metalurgia). Isso vai diminuir 1 (uma) disciplina para os discentes e promover a interdisciplinaridade, já que a biologia estuda os temas ambientais. Uma outra possibilidade seria a abordagem deste assunto dentro da disciplina de geografia.

Os seis cursos técnicos integrados ao ensino médio possuem a disciplina “Física Aplicada”, a qual tem carga horária total de 40h (quarenta horas) e 1 (uma) aula por semana. Os conteúdos poderiam ser incorporados à disciplina de “Física

Geral”, pois aquela é uma das vertentes desta. Desta forma seriam menos 2 (duas) disciplinas e menos 80h (oitenta horas) anuais de atividades, o que pode diminuir o excesso de trabalhos acadêmicos para os discentes e deixar mais tempo livre para o estudo dirigido em casa ou extra-classe. Sem falar na interdisciplinaridade que estará sendo fomentada, pois esta é uma das orientações das diretrizes curriculares para a etapa em análise.

Com estas mudanças, os cursos técnicos continuarão respeitando o limite mínimo de 2400 horas que compõem o núcleo propedêutico das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, assim como os componentes curriculares obrigatórios. Na verdade, ao observar as matrizes curriculares, os cursos técnicos integrados estão somando cerca de 3000 horas só para as disciplinas atinentes ao ensino médio, mesmo depois da retirada das duas disciplinas mencionadas. Como dito anteriormente, todos os PPC's possuem mais de 4000 horas de atividades curriculares.

Uma outra disciplina que possui interdisciplinaridade com outros componentes disciplinares é “Higiene e Segurança do Trabalho”, esta compõe a base técnica, não fazendo parte do núcleo propedêutico, e possui 1(uma) aula semanal ou 40h (quarenta horas) anuais. No caso do Curso de Eletromecânica, ela é ministrada na primeira série e a sugestão é que o conteúdo da mesma seja dado dentro da disciplina “Sistemas Térmicos e Gestão da Manutenção”, passando a se chamar “Sistemas Térmicos, Gestão da Manutenção e Segurança no Trabalho”. Desta forma a disciplina seria ministrada no segundo ano do curso, diminuindo a carga da primeira série. Portanto, com a aglutinação dos conteúdos da disciplina “Higiene e Segurança do Trabalho” seriam menos 40h (quarenta horas) anuais para os alunos do primeiro ano do Curso Técnico Integrado de Eletromecânica, que somadas às 80h anteriormente propostas, dariam um total de 120h a menos por ano ou 3 disciplinas com menos tarefas, avaliações e cobranças.

É fundamental destacar que as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica permitem, inclusive, uma diminuição na carga horária obrigatória quando se tratam de cursos técnicos integrados ao ensino médio:

A Educação Profissional Técnica de Nível Médio na forma articulada integrada com o Ensino Médio, como já foi observado pela Resolução CNE/CEB nº 1/2005 e Parecer CNE/CEB nº 39/2004, pode possibilitar certa contração na carga horária mínima exigida. Assim, dependendo do curso e

do eixo tecnológico, pode ter como carga horária total mínima 3.000, 3.100 ou 3.200 horas de efetivo trabalho escolar, além da carga horária eventualmente destinada a estágio profissional supervisionado e/ou a trabalho de conclusão de curso ou similar. Se este curso for articulado mediante efetiva integração da formação técnica com o Ensino Médio, com o planejamento das atividades de ensino efetivamente integrado e não com duas formações distintas e meramente justapostas, não há como discordar que tais conteúdos, devidamente relacionados e contextualizados uns com outros, deixem de ser repetidos numa e noutra suposta “parte”, propiciando, assim, contração da carga horária total do curso. É oportuno ressaltar a autonomia dos sistemas de ensino e seus estabelecimentos, à luz dos respectivos projetos político-pedagógicos, para definir carga horária superior aos mínimos aqui estabelecidos (BRASIL, 2010, p. 237-238).

As mudanças aqui descritas vão requerer reorganizações curriculares e de planejamento didático, além disso, pode ser necessário um remanejamento de professores por disciplina. Mas elas são possíveis de serem realizadas devido à flexibilidade que se tem em alocar os professores da base técnica para ministrar aulas para o ensino técnico integrado, concomitante, subsequente ou educação superior. Ao ingressar no IF Sudeste MG o docente pode lecionar em quaisquer das etapas mencionadas, portanto, não há tanta rigidez no tocante à escolha da disciplina para o professor da base técnica, desde que esta esteja dentro da área de formação dele. Ele se integra ao núcleo correlacionado a sua área de trabalho, mas pode dar aulas em diferentes séries, modalidades e disciplinas. Já com relação aos docentes que ministram aulas nas disciplinas propedêuticas, nenhuma das propostas conflita com a disciplina que o professor possui habilitação.

É importante salientar que as propostas aqui descritas são estratégias iniciais, mas que os docentes que estão há tantos anos ministrando aulas nos cursos técnicos integrados certamente têm muito conhecimento profissional para propor outras iniciativas ou alterações curriculares¹³, as quais certamente poderão colaborar para minimizar os fatores que vêm ocasionando as reprovações no primeiro ano dos cursos técnicos integrados.

Uma outra alternativa no que tange a reestruturação dos PPC's seria a extensão das disciplinas dos cursos técnicos integrados para 4 anos ao invés de 3 anos. Desde a sua criação, todos os cursos técnicos integrados têm 3 anos de

¹³ As cargas horárias dos cursos técnicos integrados podem ser consultadas no seguinte link: <<http://www.if.sudestemg.edu.br/index.php?menudir1=4>>. Em seguida deve-se clicar no curso a ser consultado, opção matriz curricular. Neste endereço eletrônico é possível verificar a ementa de cada curso também. Já os horários de cada ano/período podem ser acessados em: <<http://www.if.sudestemg.edu.br/>>. Neste caso a opção a ser escolhida é “horários de aulas”, “técnico integrado” e em seguida escolhe-se o curso.

duração para a parte teórica, além de 360h de estágio supervisionado. Alguns exemplos de Institutos Federais que adotaram esta duração para seus cursos são: Instituto Federal do Rio Grande do Norte / IFRN, Instituto Federal de São Paulo / IFSP, Instituto Federal de Santa Catarina / IFSC, Instituto Federal do Piauí / IFPI. Devido ao fato desta mudança ser de grandes proporções, ela poderia ser objeto de um projeto piloto para um dos cursos inicialmente. O aumento na duração do curso de três para quatro anos poderia proporcionar ao aluno a realização dos estudos de forma mais equilibrada e menos estressante, já que teria as disciplinas distribuídas em um tempo maior para a dedicação às atividades acadêmicas. Ao mesmo tempo, é preciso refletir acerca deste aumento na duração do curso, pois isto vai impactar o ingresso no nível superior também. O quadro 1 evidencia cada uma das etapas da ação proposta.

Quadro 1 - Plano de Intervenção – Ação 1: Reformulação dos projetos pedagógicos de curso

O que será feito (etapas)	Discussão para a reformulação dos PPC's	Incorporação do conteúdo ministrado em ciências ambientais pela disciplina de biologia ou geografia ¹⁴
Por que será feito (justificativa)	Diminuir a carga horária dos cursos técnicos, que ultrapassam o limite de horas exigidas; promover a integração dos conteúdos disciplinares	Diminuir a carga horária dos cursos técnicos, que ultrapassam o limite de horas exigidas; promover a integração dos conteúdos disciplinares
Onde será feito (local)	IF Sudeste MG Campus Juiz de Fora	IF Sudeste MG Campus Juiz de Fora
Quando será feito (tempo, período)	Discussão no 3º e 4º bimestres para ser implementando no 1º bimestre do ano letivo seguinte	Discussão no 3º e 4º bimestres para ser implementando no 1º bimestre do ano letivo seguinte
Por quem será feito (responsabilidade)	Colegiado de cada Curso Técnico Integrado: professores que dão aula para o curso mais o coordenador de curso	Colegiado de cada Curso Técnico Integrado e Núcleos das disciplinas envolvidas
Como será feito (método)	Reuniões do Colegiado de Curso presididas pelo Coordenador de cada curso	Reuniões do Colegiado de Curso e reuniões de Núcleos das disciplinas envolvidas
Quanto custará fazer (custo)	Não se aplica	Remanejamento do professor que ministra a disciplina para outras turmas ou disciplinas afins

Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

Diante do exposto fica evidente que iniciar uma reflexão acerca dos PPC's para se propor uma alteração das cargas horárias e dos conteúdos dos componentes disciplinares se faz fundamental na tentativa de minimizar os fatores

¹⁴ O mesmo tipo de ação se aplicaria para as disciplinas de Higiene e Segurança do Trabalho e Física Aplicada.

atinentes às reprovações no primeiro ano dos cursos técnicos integrados no IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora. Os professores que compõem o Colegiado de cada Curso Técnico Integrado, no intuito de colaborar de forma ativa para a melhor adaptação dos alunos neste nível de ensino e para o fomento do processo de ensino-aprendizagem, podem dar início a tais discussões no começo do ano letivo. Além disso, é preciso evidenciar a importância da interdisciplinaridade no contexto dos cursos técnicos e a proposta contempla este aspecto que as diretrizes tanto evidenciam, sem desrespeitar todas as exigências curriculares e de duração.

3.2 Flexibilização das estratégias didático-metodológicas, avaliativas e sensibilização dos professores e alunos

Uma das propostas interventivas acerca da sensibilização dos docentes é um Projeto Interdisciplinar de produção textual bimestral, o qual poderá ocorrer em todos os bimestres letivos e desde o início do ano. Nele as disciplinas de humanas (sociologia, filosofia, história, geografia, português) poderão utilizar uma produção textual a ser elaborada pelo aluno em cada bimestre. Esta produção textual poderá valer como pontuação extra (até 3 pontos). Caso o aluno não obtenha o rendimento bimestral em uma destas disciplinas, ele poderá fazer uso dos pontos obtidos na atividade realizada por ele para não ficar sem o rendimento do bimestre. O tema da produção textual poderá estar relacionado a um dos conteúdos que foram trabalhados no bimestre em questão e que tenha relação interdisciplinar. Uma única produção textual servirá para compor a nota do aluno em qualquer uma das disciplinas e o tema será solicitado pelos professores das disciplinas em parceria. Portanto, a produção textual abordará os temas tratados em todas as disciplinas que o aluno precisar de pontos para compor a média bimestral. Esta proposta incentivará o trabalho coletivo dos docentes e ao mesmo tempo estimulará os alunos nas produções textuais e na capacidade de síntese e argumentação. Além disso, é uma iniciativa em prol da interdisciplinaridade e minimizadora dos fatores relacionados às reprovações no primeiro ano dos cursos técnicos integrados, pois poderá evitar que o aluno fique em recuperação paralela em pelo menos 5 (cinco) disciplinas. De maneira processual, contribuirá para a diminuição das chances do discente não

obter o rendimento necessário para o ano letivo e acabar ficando para a recuperação final.

A sensibilização dos docentes deve perpassar também o trabalho nas reuniões bimestrais e pedagógicas que ocorrerem em todo o ano letivo. Sendo assim, nos quatro Conselhos de Classe programados para cada um dos bimestres e em qualquer outra reunião que venha a ocorrer na escola e conte com a presença da equipe de pedagogas, deverá ser enfatizada a importância da flexibilização das estratégias didático-metodológicas e avaliativas durante os bimestres e nas recuperações.

Todos os Conselhos de Classe são presididos por uma das pedagogas que monitora a turma. Durante os bimestres, a pedagoga vai acompanhar os resultados dos alunos e no Conselho de Classe os professores, juntamente com a pedagoga, discutirão a situação acadêmica de cada aluno. A partir do resultado bimestral inicial, o qual deverá ser disponibilizado pelos professores antes do Conselho de Classe, será solicitado a estes que elaborem a recuperação paralela através de um planejamento de “recuperação de aprendizagens” para cada turma. É preciso sensibilizá-los que a recuperação paralela está ocorrendo devido a conteúdos não apreendidos e que o aluno só deve avançar para um próximo componente curricular após sanar as dificuldades anteriormente detectadas. A recuperação paralela não pode se reduzir a uma prova no valor do bimestre sem as devidas aulas de revisão de conteúdo. Esta regra fundamental para o processo de ensino-aprendizagem, a recuperação paralela, está exposta no documento que regulamenta as condutas acadêmicas da escola de forma genérica e diante disso faz-se necessário propor mudança em seu texto original para torná-la mais específica e clara:

CAPÍTULO VIII

Da Recuperação

Art. 37. A recuperação, organizada com o objetivo de garantir o desenvolvimento mínimo que permita o prosseguimento de estudos, será estruturada de maneira a possibilitar a revisão de conteúdos não assimilados satisfatoriamente, bem como, proporcionar a obtenção de notas que possibilitem sua promoção e será oferecida de forma paralela e ao final do período letivo.

§ 1º. A recuperação paralela, de caráter obrigatório, será estruturada ao longo do período letivo com o objetivo de recuperar aprendizagens necessárias ao prosseguimento de estudos e visará garantir a todos os discentes oportunidades de aprendizagem que possam promover continuamente avanços escolares.

I- O processo de recuperação paralela envolverá atividades avaliativas ao final de cada bimestre ou trimestre ou semestre e, se a nota obtida for

superior à nota anterior, deverá substituí-la, não ultrapassando 60% do valor total.

II- Prevalecerá a maior nota caso o aluno não atinja a média da disciplina.

III- O aluno que não comparecer às avaliações terá assegurado o direito à segunda chamada mediante justificativa legal, conforme descrito no artigo 30.

IV- Os professores deverão registrar as estratégias e valores dos instrumentos adotados, especificando tratar-se de recuperação paralela (BRASIL, 2013, p. 19-20).

A nova proposta de texto, com o acréscimo da necessidade de aulas de recuperação de aprendizagens poderá ser o seguinte: art. 37. §1º V- Os professores deverão oportunizar aulas de recuperação de conteúdos em cada um dos bimestres letivos e só então as avaliações de recuperação paralela poderão ser aplicadas para os alunos da turma.

O processo de sensibilização junto aos professores realizado pela pedagoga durante os Conselhos de Classe é fundamental, mas certamente a proposição da alteração do RAT irá dar um respaldo ainda maior e possibilitar a diminuição de retenções no primeiro ano dos cursos técnicos integrados. Este documento é válido para todos os campi do IF Sudeste MG e para ser modificado passará pelo crivo do Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão (CEPE), onde existem representantes de todos os campi e segmentos acadêmicos, inclusive alunos.

Ainda dentro das propostas de sensibilização, é preciso pensar também na motivação dos discentes repetentes. Por isso, um projeto motivacional que desencadeie um maior interesse dos alunos pelos estudos e pela escola poderá também contribuir para a valorização dos professores. Como uma das queixas mais frequentes dos docentes com relação aos alunos repetentes é o fato destes estarem desinteressados pela aula, entende-se que momentos motivacionais durante o ano letivo podem se fazer fundamentais neste processo. A proposta é que os momentos motivacionais ocorram no início de cada bimestre letivo, totalizando quatro encontros com os alunos repetentes.

Uma palestra de cunho motivacional seria ministrada pela equipe pedagógica, contando com a colaboração de professores e outros setores de apoio que queiram colaborar, como a Assistência Estudantil ou o Centro de Atenção ao Discente. O enfoque aqui é desconstruir a ideia de que a reprovação é de responsabilidade exclusiva do aluno. Este estigma atrapalha o desenvolvimento acadêmico e desmobiliza os discentes. Segundo Glória e Mafra (2004): apesar do senso comum

supor um valor moral exclusivo para a reprovação, atribuindo ao aluno o desinteresse e a indisciplina, outros fatores estão imbricados neste processo.

O estudo dirigido será outra ação a ser proposta neste PAE. Ele consiste em orientar os discentes quanto à organização de sua rotina semanal de estudos para melhorar a qualidade das horas estudadas fora da sala de aula. Ocorrerá de maneira intensiva no primeiro bimestre para nortear, mas deve contar com acompanhamento no decorrer do ano letivo. Haverá também palestra com dicas de estudo e atendimentos individualizados para montar os horários de cada discente. Esta ação já vem ocorrendo através da iniciativa das pedagogas e continuará sendo fomentada.

A dependência ou progressão parcial também será uma ação propositiva referente ao 3º bimestre. A proposição será feita pelas pedagogas de cada Campus com relatório contextualizando o índice de reprovações de cada Campus e cenário da progressão parcial em outros Institutos Federais. Posteriormente, durante o 3º e 4º bimestres haverá discussão entre os Campi para que a implementação se dê no ano letivo seguinte. Precisarà haver mudança no RAT para que haja dependência para os cursos técnicos integrados e a sugestão inicial é de que ela ocorra em 2 disciplinas. As discussões se darão formalmente no Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão / CEPE - Reitoria. O quadro 2 evidencia as etapas da ação em questão.

Quadro 2 - Plano de Intervenção – Ação 2: Flexibilização das estratégias didático-metodológicas, avaliativas e sensibilização dos professores e alunos

O que será feito (etapas)	A. Projeto Interdisciplinar de produção textual	B. Planejamento de “recuperação de aprendizagens” pelos docentes	C. Momentos motivacionais com os repetentes
Por que será feito (justificativa)	Melhorar o rendimento, promover a interdisciplinaridade e diminuir a retenção	Melhoria do rendimento acadêmico e retomada de conteúdos não-apreendidos, o que atende às expectativas dos discentes no aspecto das questões didático-metodológicas	Diminuir a desmotivação em virtude da repetência
Onde será feito (local)	IF Sudeste MG Campus Juiz de Fora	IF Sudeste MG Campus Juiz de Fora	IF Sudeste MG Campus Juiz de Fora
Quando será feito (tempo, período)	Bimestralmente durante as aulas	Bimestralmente. Observação: as aulas de revisão poderão ser ministradas nos horários vagos dos alunos durante o plantão da disciplina	No início de cada bimestre
Por quem será feito (responsabiliz)	Professores regentes	Pedagogas e professores	Pedagogas, professores, psicóloga, assistentes

dade)			sociais e assistentes de alunos
Como será feito (método)	Dentro das disciplinas de sociologia, filosofia, história, geografia e português será elaborada uma produção textual pelo aluno, que poderá valer como pontuação extra (até 3 pontos). Caso ele não obtenha o rendimento bimestral em uma das disciplinas, poderá fazer uso dos pontos obtidos em uma única atividade (redação)	Próximo da ocorrência do Conselho de Classe, a pedagoga vai entregar ao professor um relatório com os dados dos alunos com baixo rendimento no intuito de sensibilizá-lo para o fato de que o aluno só deve avançar para um próximo componente curricular após sanar as dificuldades anteriormente detectadas. Isso inclui a adoção de aula de revisão de conteúdos antes da recuperação paralela, a qual não necessariamente precisa ser uma prova.	Palestras e atendimentos em grupo e individuais
Quanto custará fazer (custo)	Não se aplica	Mudança no texto do Regulamento Acadêmico dos Cursos Técnicos com a concordância de todos os Campus do IF Sudeste MG para incluir explicitamente a aula de revisão antes da recuperação	Não se aplica
O que será feito (etapas)	D. Estratégias de Estudo Dirigido	E. Dependência ou progressão parcial	F. Recuperação paralela com o valor do bimestre
Por que será feito (justificativa)	Orientar os discentes quanto à organização de sua rotina semanal de estudos para melhorar a qualidade das horas estudadas fora da sala de aula ¹⁵	Diminuir o índice de reprovações no primeiro ano dos cursos técnicos integrados	Melhorar o rendimento bimestral e diminuir o índice de reprovações no primeiro ano dos cursos técnicos integrados
Onde será feito (local)	IF Sudeste MG Campus Juiz de Fora	IF Sudeste MG Campus Juiz de Fora	IF Sudeste MG Campus Juiz de Fora
Quando será feito (tempo, período)	No primeiro bimestre para nortear, mas deve contar com acompanhamento no decorrer do ano letivo	Proposição no 3º bimestre, discussão entre os Campus no 4º bimestre e implementação no ano letivo seguinte	Proposição no 3º bimestre, discussão entre os Campus no 4º bimestre e implementação no ano letivo seguinte
Por quem será feito (responsabilidade)	Pedagogas	A proposição será feita pelas pedagogas de cada Campus com relatório contextualizando o índice de reprovações de cada Campus e cenário da progressão parcial em outros Institutos Federais	A proposição será feita pelas pedagogas de cada Campus com relatório contextualizando o índice de reprovações de cada Campus ¹⁶
Como será feito (método)	Palestra com dicas de estudo e atendimentos individualizados para montar os horários de estudo para cada discente	Mudança no RAT para que haja dependência em pelo menos 2 disciplinas para os cursos técnicos integrados. Proposição no 3º bimestre para que todos	Mudança no RAT para que a recuperação paralela passe a ter o valor do bimestre e não seja limitada a

¹⁵ Uma das orientações dadas aos discentes dentro do Estudo Dirigido é o uso consciente do celular e mídias eletrônicas, o que atende à solicitação dos docentes entrevistados.

¹⁶ O RAT também normatiza a recuperação para todos os Campus.

		os Campus discutam no Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão ¹⁷	60% da pontuação bimestral
Quanto custará fazer (custo)	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica
O que será feito (etapas)	G. Propor à Reitoria a abertura de Edital para o Curso de Formação Pedagógica para os docentes– Reitoria do IF Sudeste MG	H. Semana Pedagógica do Campus Juiz de Fora	
Por que será feito (justificativa)	Atendimento à Resolução nº 06/2012, a qual determina que até 2020 todos os docentes com bacharelado tenham sua formação pedagógica realizada	Formação docente em temas de relevância para o processo de ensino-aprendizagem e relação professor-aluno	
Onde será feito (local)	IF Sudeste MG - Reitoria	IF Sudeste MG Campus Juiz de Fora	
Quando será feito (tempo, período)	Proposição à Reitoria no segundo semestre de 2016	Segundo semestre de 2016	
Por quem será feito (responsabilidade)	Direção de Ensino e pedagogas	Direção de Ensino e pedagogas	
Como será feito (método)	Abertura de Edital aos professores bacharéis para inscrição no Programa de Formação Pedagógica de Docentes	Palestra com Vasco Moretto, Mestre em Didática das Ciências pela Universidade Laval, Québec, Canadá. Tema: "Avaliação da aprendizagem: uma relação ética". Palestra com Procurador da República Guilherme Schelb, autor do livro Manual do Professor: tudo o que a escola precisa saber sobre as leis e a justiça.	
Quanto custará fazer (custo)	Não se aplica	Valor da Palestra de Vasco Moretto: R\$9500. Valor da Palestra de Guilherme Schelb R\$2000	

Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

Assim como a dependência, a recuperação paralela com o valor do bimestre precisará passar pela discussão do CEPE – Reitoria. Haverá proposição no 3º bimestre, discussão entre os Campus no 4º bimestre e implementação no ano letivo seguinte. As pedagogas de cada Campus novamente farão a proposição

¹⁷ É necessário contextualizar a situação da repetência em todos os Campus porque o RAT (documento que normatiza a progressão escolar) ainda não permite a dependência e esta regra vale para todos os Campus do IF Sudeste MG.

embasando-se no relatório com o índice de reprovações. Será necessária a mudança no RAT para que a recuperação paralela passe a ter o valor do bimestre (25 pontos) e não seja limitada a 60% da pontuação bimestral.

Diante do exposto fica evidente a importância do monitoramento dos resultados das avaliações bimestrais e de recuperação paralela. Além do acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem realizado nas aulas semanais. O retorno semanal das atividades aplicadas dado pelos professores e alunos pode proporcionar uma intervenção pedagógica mais efetiva e pontual. É preciso acompanhar este processo de perto para que se evite o fracasso escolar, materializado nas reprovações observadas no primeiro ano dos cursos técnicos integrados ao ensino médio do IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora.

E finalmente, para atender ao disposto na Resolução nº 06, de 20 de dezembro de 2012, será solicitado à Reitoria que promova um Curso de Formação Pedagógica destinado a todos os docentes do IF Sudeste MG, incluindo o Campus Juiz de Fora, já que o último edital com o oferecimento do curso data de 2012. Como esta ação se dará em nível de Reitoria, o Campus Juiz de Fora promoverá uma Semana Pedagógica no ano de 2016 com a presença de palestrantes no intuito de promover a reflexão, a sensibilização e o debate acerca de temas relevantes no que tange os processos de ensino-aprendizagem e que influenciam nos índices de reprovação.

3.3 Flexibilização de 20% (vinte por cento) das atividades na modalidade a distância para o primeiro ano dos cursos técnicos integrados

Atendendo ao dispositivo regulamentado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, a proposta de flexibilização de 20% (vinte por cento) do curso através de atividades a distância no primeiro ano dos cursos técnicos integrados será apresentada aos coordenadores e professores. Tal flexibilização equivaleria a 5 (cinco) pontos bimestrais e 20% (vinte por cento) das aulas não precisariam ser ministradas presencialmente. Esta mudança necessitaria ser incluída nos PPC's. Além disso, para ser implementada deve contar com uma estrutura de professores, tutores e suporte tecnológico com plataforma virtual. Como o Campus Juiz de Fora oferta diversos cursos de educação

a distância e já possui uma plataforma adequada para este fim, esta estrutura poderia ser aproveitada e adaptada para auxiliar na proposta para o primeiro ano dos cursos técnicos integrados.

O IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora possui um setor específico para a organização de seus cursos a distância, o Núcleo de Educação a distância/ NEAD. Contando com o apoio do NEAD, os alunos poderiam diminuir sua carga de atividades acadêmicas em até 20% (vinte por cento), o que possibilitaria o estudo dirigido em casa ou extra-classe. Os docentes também poderiam utilizar o tempo dedicado às aulas presenciais para o planejamento destas atividades à distância. Além disso, a instituição conta com o Infocentro, um laboratório com computadores à disposição de todos os alunos. Além deste espaço para uso da tecnologia, cada curso conta com um laboratório de informática próprio, o que facilita ainda mais o acesso à tecnologia.

Para a execução desta ação haverá abertura de edital para contratação e seleção de tutores a distância. Três profissionais são suficientes para acompanhar as atividades, sendo 1 tutor a distância para dois cursos cada. O professor da atividade a distância será o próprio professor regente da turma, que trabalhará na plataforma junto aos alunos e para isso terá treinamento específico dado pelo NEAD. O quadro 3 esclarece a ação proposta.

Quadro 3 - Plano de Intervenção – Ação 3: Flexibilização de 20% das atividades na modalidade a distância para o primeiro ano dos cursos técnicos integrados

O que será feito (etapas)	Flexibilização de 20% (vinte por cento) do curso através de atividades a distância no primeiro ano dos cursos técnicos integrados
Por que será feito (justificativa)	Diminuição da carga horária presencial e adoção das Tecnologias de Informação e Comunicação / TIC's
Onde será feito (local)	IF Sudeste MG Campus Juiz de Fora
Quando será feito (tempo, período)	3º e 4º bimestres para planejamento e ano letivo seguinte para a execução
Por quem será feito (responsabilidade)	Coordenadores de curso e Núcleo de Educação a Distância
Como será feito (método)	Apresentação da proposta aos coordenadores de curso no 3º bimestre para abertura de edital de contratação e seleção de tutores até o fim do 4º bimestre. A execução se dará no 1º bimestre do ano letivo subsequente
Quanto custará fazer (custo)	Três bolsas de tutoria pagas pelo FNDE no valor de R\$1100 mensais

Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

As atividades à distância são regulamentadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos Técnicos de Nível Médio:

É possível, por outro lado, planejar o curso com parte não presencial, desde que respeitados os mínimos previstos de duração e carga horária total. Assim, o curso pode incluir atividades não presenciais, até 20% (vinte por cento) da carga horária diária ou de cada tempo de organização curricular, desde que haja suporte tecnológico e seja garantido o necessário atendimento por docentes e tutores (BRASIL, 2010, p. 239).

No tocante à flexibilização curricular com atividades à distância, será necessário que o Colegiado de cada curso Técnico avalie a proposta em questão e em seguida haverá submissão aos demais órgãos colegiados superiores para referendar. O currículo é delineado nos PPC's, dadas as especificidades disciplinares de cada área. Cada curso técnico integrado tem o seu PPC, o qual é reelaborado pela coordenação do curso juntamente com os professores que compõem o Colegiado do Curso, ou seja, todos os professores que lecionam disciplinas para o curso existente. Para ter um curso técnico aprovado ou realizar qualquer modificação em um projeto de curso já existente e em funcionamento, faz-se necessário submetê-lo ao Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão/ CEPE do Campus Juiz de Fora. O CEPE conta com representantes de todos os seguimentos escolares: alunos, professores, coordenadores e pedagogas. E para finalizar, após discussão no CEPE, o tema ainda é submetido ao Conselho de Campus, este com representação de todos os atores anteriormente mencionados, além da sociedade civil (membro da comunidade externa). Portanto, qualquer questão curricular que necessite ser discutida, será feita por muitas mãos.

3.4 Reforço escolar

As aulas oferecidas aos alunos dentro do cronograma e da carga horária planejados nem sempre se mostram suficientes para todos os alunos apreenderem os conhecimentos necessários para a continuidade nos estudos. Alguns alunos necessitam de reforços em determinadas disciplinas, pois a evolução acadêmica depende das peculiaridades de cada discente. Diante disso, as aulas de reforço escolar ou plantões extraclasse se fazem necessárias para a complementação do processo de ensino-aprendizagem. Jacomini (2008, p. 175) evidencia a importância do reforço escolar: “assim, diante do baixo desempenho escolar de muitos alunos, o reforço escolar e a recuperação _ seja a paralela ou aquela realizada ao final de

períodos letivos_ foram as principais medidas apresentadas pelos entrevistados para ajudar na aprendizagem dos alunos”.

No IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora o reforço escolar já ocorre através de algumas frentes de trabalho. A primeira delas se deu no ano de 2015 através de um Projeto de Treinamento Profissional denominado “Intervenção Pedagógica: Aprendizagem Extraclasse”, cuja autoria se atribui a mim e a coautoria a outra pedagoga da instituição. Nele dois alunos matriculados na Licenciatura em Física auxiliaram os alunos das turmas dos cursos técnicos integrados em suas dificuldades relacionadas às disciplinas de exatas, tanto do núcleo propedêutico quanto da base técnica. Este atendimento é feito em grupo, com horário regularmente agendado para cada turma. Além desta iniciativa recente, já vem ocorrendo na escola o auxílio aos discentes dos cursos técnicos integrados pelos bolsistas do Programa de Educação Tutorial/ PET, o qual também conta com o apoio dos alunos da graduação. Os atendimentos também são agendados por turma.

E, finalmente, é importante mencionar que os professores igualmente disponibilizam horários de plantão para atendimento às turmas dos cursos técnicos integrados fora do momento das aulas. Neste caso, os alunos procuram os docentes para sanar dúvidas e elas são tiradas individualmente e/ou coletivamente.

As ações anteriormente relatadas já acontecem no Campus Juiz de Fora e devem continuar sendo fomentadas nos próximos anos para minimizar as reprovações e o fracasso escolar. A novidade para a proposta aqui sugerida versa acerca da possibilidade de valorização à participação dos alunos nestes momentos de reforço escolar e da institucionalização do plantão pelas Chefias de Departamentos. Anteriormente, apesar do plantão dos docentes das disciplinas curriculares ocorrer, este não era obrigatório. Em virtude disso, alguns docentes não disponibilizavam estes atendimentos ou adotavam horários incompatíveis com as turmas. Esses problemas tendem a ser minimizados com a institucionalização dos plantões pelos Departamentos Acadêmicos. Aos alunos que participarem do reforço escolar e comprovarem por meio de atividades desenvolvidas com o bolsista e atestadas pela pedagoga da turma poderão ser atribuídos pontos extras para compor a nota bimestral da disciplina que participar, seja ela do núcleo propedêutico ou da base técnica. Esta proposta valeria para o plantão ministrado pelo professor

da disciplina também. E neste caso, ele mesmo poderia atestar a frequência e realização das atividades, valorizando-as. O quadro 4 pode evidenciar a ação proposta.

Quadro 4: Plano de Intervenção – Ação 4: Reforço escolar

O que será feito (etapas)	Plantões extra-classe institucionalizados pelos Departamentos Acadêmicos com a possibilidade de atribuição de alguns pontos de participação na disciplina
Por que será feito (justificativa)	Possibilitar reforço escolar, melhoria e recuperação das aprendizagens, aumentar o rendimento e diminuir a reprovação
Onde será feito (local)	IF Sudeste MG Campus Juiz de Fora
Quando será feito (tempo, período)	Todo o ano letivo
Por quem será feito (responsabilidade)	Professores e Chefes de Departamento
Como será feito (método)	Os Chefes de Departamento solicitarão aos professores logo na primeira semana de aulas seu horário de plantão extra-classe por turma, o qual será disponibilizado para o atendimento individual e/ou coletivo aos alunos do primeiro ano dos cursos técnicos integrados
Quanto custará fazer (custo)	Os Chefes de Departamento solicitarão aos professores logo na primeira semana de aulas seu horário de plantão extra-classe por turma, o qual será disponibilizado para o atendimento individual e/ou coletivo aos alunos do primeiro ano dos cursos técnicos integrados

Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

Acredita-se que a valorização da participação dos discentes nas atividades de reforço escolar durante todos os bimestres letivos servirá de estímulo para o comparecimento dos alunos neste tipo de ação. A chance de obter pontos extras na disciplina poderá estimular o aprendizado e ao mesmo tempo ajudar o discente a evitar a recuperação paralela. Isso, a longo prazo, contribui para os discentes não pegarem múltiplas recuperações paralelas, finais e diminui as chances de repetência.

3.5 Revisional de alguns conteúdos e disciplinas do ensino fundamental

No início do ano letivo, muitos alunos enfrentam dificuldades de adaptação ao currículo da educação profissional técnica de nível médio devido a suas especificidades. Como foi constatado pelas falas dos entrevistados e corroborado pelo referencial teórico, as deficiências de aprendizagem do nível fundamental acabam sendo trazidas para a última etapa da educação básica. Um dos professores que participou da pesquisa, no momento em que foi indagado acerca

dos fatores que influenciam na reprovação, disse: “a falta de base influencia muito. Se o aluno vem com o ensino fundamental fraco contribui demais para a reprovação, desistência, abandono”. Diante disso, a proposta de adoção de um revisional do conteúdo ministrado no ensino fundamental logo nas quatro primeiras semanas de aula poderia contribuir para minimizar as reprovações no primeiro ano dos cursos técnicos integrados ao ensino médio.

Esta proposta de revisional seria coordenada e operacionalizada pelos professores de algumas das disciplinas ministradas para o primeiro ano dos cursos técnicos integrados. As disciplinas elencadas serão português, matemática e física. A execução se daria durante o mês que antecede o início do período letivo e as áreas de física e matemática foram escolhidas devido ao fato dos seis cursos técnicos serem voltados para a área de exatas. No caso do português, entende-se que a proficiência em leitura é fundamental para qualquer disciplina. Inicialmente, o professor aplicaria uma avaliação escrita para ser respondida individualmente por cada aluno. Ela abrangeria os conteúdos ministrados no ensino fundamental e que, na análise do professor, seriam importantes para o progresso do aluno no curso. A partir desta avaliação, os docentes que ministrarão aulas no ano letivo subsequente obterão um diagnóstico da turma e saberão quais os alunos têm defasagem e em quais componentes curriculares isto ocorre. Posteriormente, o professor das atividades de nivelamento encaminharia à equipe pedagógica da escola o planejamento das suas atividades para o revisional para que estas sejam monitoradas. Na aula seguinte o professor iniciaria o revisional dos conteúdos do ensino fundamental, o qual perduraria por 4 (quatro) semanas no total, excluído o dia da avaliação diagnóstica (sondagem). Ao final do revisional, o professor aplicaria mais uma avaliação com caráter diagnóstico e comparativo das aprendizagens consolidadas. Poderá haver apoio de estagiários de licenciatura para auxiliar os docentes, para isso será necessária a contratação via edital público.

Com a proposta de revisional, através da avaliação diagnóstica, serão obtidos pelos professores e analisados juntamente com a equipe pedagógica os dados sobre o nível de conhecimento que os alunos e a turma possuem. Isso indicará os conteúdos que necessitam ser melhor trabalhados. Durante o mês de revisional, a equipe pedagógica trabalhará na organização de horários de atendimentos individualizados para os alunos com mais dificuldades. Estes poderão ser atendidos

pelos próprios professores ou por estudantes da graduação ou até mesmo do curso técnico integrado que queiram e tenham conhecimentos para colaborar nos conteúdos a serem reforçados. Seria um plantão tira-dúvidas do revisional. A formação de diferentes grupos de apoio para tirar dúvidas, os quais mesclam estudantes de séries distintas pode auxiliar na ambientação dos alunos recém-chegados e promover a aprendizagem colaborativa.

É importante ressaltar que a proposta do revisional dos conteúdos ministrados no ensino fundamental, além de colaborar para a diminuição da repetência no primeiro ano dos cursos técnicos integrados ao médio, vai facilitar o andamento das aulas posteriormente, pois o professor provavelmente poderá dar andamento às suas aulas com uma maior fluidez devido a algumas das dificuldades de aprendizagem dos alunos terem sido sanadas previamente. O quadro 5 esclarece com detalhes as etapas da ação proposta.

Quadro 5 - Plano de Intervenção – Ação 5: Revisional de alguns conteúdos de disciplinas do ensino fundamental

O que será feito (etapas)	Revisional dos conteúdos do ensino fundamental nas disciplinas de português, matemática e física
Por que será feito (justificativa)	Melhorar o rendimento durante o ano letivo (1º ano dos cursos técnicos integrados) e diminuir a reprovação
Onde será feito (local)	IF Sudeste MG Campus Juiz de Fora
Quando será feito (tempo, período)	1 mês antes do início da aulas
Por quem será feito (responsabilidade)	Pedagogas, professores coordenadores de português, matemática e física
Como será feito (método)	Serão 8 aulas de cada disciplina, distribuídas em dois dias da semana, totalizando 4 semanas. Além de duas avaliações: uma diagnóstica (início/sondagem) e outra comparativa (final) sem valoração para os discentes ou para o ano letivo que se iniciará
Quanto custará fazer (custo)	3 estagiários das áreas respectivas aturarão durante 3 meses. Será paga uma bolsa no valor de R\$500 mensal

Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

Todas as propostas aqui levantadas serão apresentadas à Direção de Ensino para que sejam submetidas e discutidas juntamente com o corpo docente da escola. O apoio do professor é fundamental para o sucesso destas e estes poderão incrementar as ações com outras ideias também.

3.6 Semana de Acolhimento

Ao chegar na escola o aluno novato se depara com uma realidade estranha aos seus costumes anteriores. Em virtude disso a apresentação inicial do ambiente a estes alunos é fundamental para a sua adaptação e fortalecimento de laços com os veteranos e funcionários que ali já se encontram. Na primeira semana de aula do ano letivo os discentes novatos participarão de atividades de ambientação e integração com os alunos veteranos e servidores da escola. Para os pais também serão reservados momentos de integração e entrevistas individualizadas com as pedagogas das turmas, onde estes poderão expor suas experiências e realidades socioculturais. Neste momento, tudo será registrado em documento previamente elaborado para o encontro, que também contará com a presença do aluno. O quadro 6 detalha as etapas da ação em questão.

Quadro 6: Plano de Intervenção – Ação 6: Semana de Acolhimento

O que será feito (etapas)	Acolhimento no revisional e na primeira semana letiva de aulas
Por que será feito (justificativa)	Ambientação, socialização, criação de identidade e pertencimento com a instituição e com o curso
Onde será feito (local)	IF Sudeste MG Campus Juiz de Fora
Quando será feito (tempo, período)	No revisional (1 mês antes do início das aulas) e no decorrer da primeira semana letiva
Por quem será feito (responsabilidade)	Pedagogas, psicóloga, assistentes sociais e de alunos, bibliotecárias, professores, coordenadores de curso, alunos veteranos
Como será feito (método)	Apresentação dos serviços educacionais que a escola oferece por cada setor, apresentação do curso e demonstração nos laboratórios pelo coordenador de curso e/ou professores, conversas com os alunos veteranos para ambientação e socialização
Quanto custará fazer (custo)	Não se aplica

Fonte: Elaborada pela autora, 2016.

Fazendo um paralelo com outra ação deste PAE, haverá acolhimento durante o período de revisional do ensino fundamental para os ingressantes também. O revisional ocorrerá um mês antes do período letivo. Em ambos os momentos haverá a participação de servidores de todos os setores de atendimento escolar para recepcionar e orientar os alunos, assim como os coordenadores de curso levarão os discentes e os responsáveis aos laboratórios de cada curso para que se familiarizem com sua nova rotina acadêmica e para que se identifiquem com o campo de estudo no qual passarão durante três anos. O interesse pelo curso será incentivado neste momento, mas deverá ser fomentado no decorrer do ano letivo pelo coordenador e

professores, especialmente os docentes das áreas técnicas através das “visitas técnicas”.

3.7 Relação Escola X Família no desenvolvimento escolar dos discentes

É inegável a importância da participação dos pais no desenvolvimento do aprendizado dos filhos. Este investimento familiar em educação é considerado como um dos fatores de sucesso escolar por Barbosa (2011). A autora ressalta que quanto maior for a expectativa da família com relação ao futuro acadêmico do filho (anos de escolaridade que ele alcançará), maiores são suas chances de êxito acadêmico.

Diante da necessidade do acompanhamento escolar dos pais sobre o futuro do filho, as reuniões coletivas serão reelaboradas no intuito de convocar os professores para a participação. Os Departamentos Acadêmicos farão a convocação dos docentes para as duas reuniões que ocorrerão com o primeiro ano dos cursos técnicos integrados: uma no segundo bimestre e outra no terceiro. As pedagogas vão conduzir as reuniões, como já era realizado em anos anteriores, mas para este PAE será incluída a ação de convocação dos docentes pela sua chefia, o que poderá garantir uma participação mais efetiva dos professores e facilitará o diálogo com as famílias. Ao término do momento coletivo, cada professor se posicionará em local específico devidamente nomeado para que os pais possam receber o atendimento individualizado. No início do período letivo (1º bimestre) a Direção Geral do Campus Juiz de Fora já convoca todos os docentes para reunião informativa com os responsáveis. Portanto, serão realizadas três reuniões no total.

As reuniões bimestrais poderão contar com a presença de alunos dos anos posteriores, onde contribuirão com suas experiências enquanto estudantes do Campus Juiz de Fora. Ao observar os depoimentos dos discentes, os pais poderão partilhar estas vivências e se sentirão mais próximos e corresponsáveis com o cotidiano escolar. Os discentes do primeiro ano dos cursos técnicos integrados também serão convidados a participar das reuniões.

Uma outra proposta a ser implementada é a convocação aos pais pela pedagoga para uma reunião individual na escola, logo no começo do ano letivo. O objetivo é dar detalhes do funcionamento e organização escolar, além de estreitar o relacionamento enfatizando a importância do acompanhamento acadêmico do filho

pela família para que o sucesso escolar se materialize mais concretamente. O quadro 7 demonstra a ação relatada.

Quadro 7 - Plano de Intervenção – Ação 7: Relação Escola X Família no desenvolvimento escolar dos discentes

O que será feito (etapas)	A. Reelaboração da reunião coletiva de pais com presença obrigatória dos docentes	B. Reunião individual dos pais com a pedagoga no início do ano letivo	C. Criação do grupo no Whatsapp
Por que será feito (justificativa)	Estreitamento da relação com a família do discente no intuito de realizar um monitoramento mais preciso do rendimento e da situação acadêmica do aluno	Informações sobre a organização escolar, estreitamento da relação escola x família	Informes e comunicações sobre reuniões ou outras ações escolares
Onde será feito (local)	IF Sudeste MG Campus Juiz de Fora	IF Sudeste MG Campus Juiz de Fora	IF Sudeste MG Campus Juiz de Fora
Quando será feito (tempo, período)	2º e 3º bimestres	1º bimestre	1º bimestre
Por quem será feito (responsabilidade)	Pedagogas, Direção de Ensino e Chefias de Departamento	Pedagogas	Pedagogas
Como será feito (método)	Duas reuniões serão agendadas para o 2º e 3º bimestres com a convocação dos professores pelos Departamentos Acadêmicos ou pela Direção Geral. O objetivo é dar informações gerais da escola, mas especialmente proporcionar aos pais um atendimento individualizado com o professor de cada disciplina. Haverá uma reunião com todas as turmas de primeiro ano no mesmo dia. Os alunos dos anos posteriores serão chamados a participar da reunião dando depoimentos acerca das suas vivências acadêmicas, o que estabelecerá um clima de diálogo e incentivará o sentimento de pertencimento com a escola, já que os alunos do primeiro ano também serão convidados a participar.	Reunião individual e previamente agendada através de bilhete entregue ao aluno e ligação telefônica para confirmar	Será passada uma lista na primeira reunião do ano, logo no primeiro bimestre, onde os pais preencherão seus dados pessoais para que o grupo possa ser criado
Quanto custará fazer (custo)	Não se aplica	Não se aplica	Não se aplica

Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

Finalmente, poderá ser criado um grupo no whatsapp para comunicar estas reuniões com a devida antecedência. A entrega de bilhetes através dos alunos, como vinha acontecendo, não consegue atingir o objetivo comunicacional de forma eficiente, pois muitos discentes não entregam por esquecimento ou esquiva.

Portanto, a criação do grupo poderá otimizar qualquer tipo de comunicação que seja necessária por parte da escola. Para isso, na reunião do início do ano será preenchida pelos pais uma listagem com seus dados pessoais e a partir disso o grupo será criado.

O sucesso escolar não depende exclusivamente da família, como já foi levantado por esta pesquisa, mas certamente a participação dos pais na educação escolar dos filhos deve perdurar por toda a trajetória formal educativa destes. Neste sentido, cabe à escola incentivar e motivar os pais, evidenciando a importância da parceria escola-família.

3.8- Avaliação do Plano de Intervenção:

O Plano de Desenvolvimento Institucional / PDI do IF Sudeste MG traz como um dos seus objetivos estratégicos, associados à excelência acadêmica, a redução nos índices de retenção em cada Campus na proporção de 75% em 2016, 80% em 2017, 85% em 2018 e 90% em 2019. O fato do aluno ser promovido ou retido na série é a evidência que pode comprovar se as metas estão ou não sendo alcançadas.

Diante da existência deste documento, o qual foi construído com a colaboração de todos os Campi, o principal critério de avaliação deste PAE será o rendimento escolar, o qual reflete nas taxas de reprovação e aprovação. Conforme o documento explicita, até 2019 o índice de retenção deverá ser reduzido em pelo menos 90%. As metas percentuais preconizadas no PDI servirão de norte para verificar se as ações do PAE estão sendo cumpridas.

No intuito de acompanhar bimestralmente e anualmente o rendimento dos alunos, foi elaborada uma fórmula, baseada nos indicadores preconizados por Pontes (2015):

O que os indicadores nos mostram é certo tipo de informação que busca persuadir alguém a respeito de algum avanço feito num cenário desejado. Como não existe um ponto de referência estável, esta informação, ao invés de ser uma medida exata, é, na verdade, um conjunto de evidências que foram selecionadas entre múltiplas opções, de modo a se obter uma compreensão aproximada de certas tendências plausivelmente defensáveis (PONTES, 2015, p. 8).

O indicador visa monitorar a redução dos índices de retenção no primeiro ano dos cursos técnicos integrados, os quais serão obtidos anualmente. Desta forma, o

rendimento será avaliado a cada dois meses e o processo final, a aprovação ou reprovação na série, será observado sempre que o ano letivo chegar ao fim.

Este indicador será calculado a partir da “média aritmética da quantidade de alunos com rendimento insuficiente nos bimestres (na disciplina onde os alunos mais perderam média) dividido pela quantidade total de alunos matriculados na turma no ano letivo em questão”. O aproveitamento insuficiente seria abaixo de 60% ou de 15 pontos. A demonstração abaixo detalha o cálculo a ser realizado bimestralmente ou anualmente.

Indicador bimestral/anual: média da quantidade de alunos com rendimento insuficiente nos bimestres na disciplina em que os alunos mais perderam média dividido pela quantidade total de alunos matriculados no ano letivo em questão (primeiro ano por curso)

MRI: média aritmética da quantidade de alunos com rendimento insuficiente na disciplina onde os alunos mais perderam média nos bimestres letivos

QAM: quantidade de alunos matriculados

Periodicidade: anual/bimestral

Unidade de medida: notas/alunos

Interpretação: Números maiores refletem menor eficiência. Isso significa que quanto mais próximo do “zero”, maior será a eficiência do indicador e quanto mais próximo do “um” menor será a eficiência do mesmo.

Limites de aplicação deste Indicador de desempenho¹⁸: abaixo de 0,1 - excelente; acima de 0,1 e abaixo de 0,2 – muito bom; acima de 0,2 e abaixo de 0,3 – bom; acima de 0,3 e abaixo de 0,5 - regular; acima de 0,5 e abaixo de 0,7 – ruim; acima de 0,7 - péssimo.

Exemplo no curso Técnico de Edificações utilizando os dados da Tabela 01 (apêndice E) – “Quantitativo de alunos abaixo da média em cada bimestre no primeiro ano por Curso Técnico Integrado em 2014”

$MRI = 22 (1^\circ \text{ bimestre}) + 9 (2^\circ \text{ bimestre}) + 7 (3^\circ \text{ bimestre}) + 14 (4^\circ \text{ bimestre}) = 52/4=13$

$QAM = 35$

$MRI/QAM = 13/35 = 0,37$

¹⁸ Este indicador foi criado pela pesquisadora com base em Pontes (2015) e sua aplicação será responsabilidade da gestão escolar, incluindo a participação das pedagogas.

Observação: este resultado reflete que o indicador de desempenho se insere na categoria regular.

Podemos também fazer a seguinte reflexão por bimestre: imaginemos o 1º bimestre, onde 22 alunos perderam média em biologia. Se considerarmos o indicador bimestralmente, perceberemos que o resultado de desempenho será menos satisfatório do que no ano letivo como um todo. Portanto: $MRI/QAM=22/35=0,62$; sendo, ruim o resultado neste bimestre.

A criação dos indicadores possibilita justamente o delineamento objetivo e concreto das ações. A utilização das notas (rendimento) em cada bimestre é uma ferramenta real de análise dos resultados. Ao final de cada bimestre e ano letivo seriam observados e calculados os indicadores para acompanhar o processo. No início de 2020 seria realizada a avaliação final e verificado o alcance das metas do PAE e do PDI.

A prestação de contas para a comunidade interna e externa se faz de fundamental importância neste processo, pois alunos, famílias, professores e sociedade precisam estar a par dos acontecimentos dentro da escola. Este é o princípio da gestão democrática. Ela se dará através de relatórios periódicos, bimestrais, semestrais, anuais e finais, que poderão estar disponíveis no site da instituição de ensino e também para consulta manual aos interessados.

A reprovação é um fenômeno educacional complexo e é influenciada por diferentes fatores e contextos pessoais, sociais, culturais e educacionais. Em virtude disso, a avaliação através da análise dos indicadores se faz necessária e ao mesmo tempo deve ser criteriosa. A adoção de critérios objetivos para o alcance das metas foi traçada no PDI e estará sendo implementada através deste PAE. Vale ressaltar ainda que caso o plano de ações não surta o resultado desejado em alguma de suas etapas, será necessário repensar as metas, observando os avanços conquistados e os limites contextuais atinentes à realidade da instituição.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo identificar os fatores que mais colaboram para a reprovação no primeiro ano dos cursos técnicos integrados no IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora partindo da visão dos diferentes atores escolares e do referencial teórico. A reprovação escolar traz em si uma complexidade de fatores que envolvem diferentes sujeitos e situações contextuais. Esta pesquisa pode apontar alguns, dos quais merecem destaque: as perspectivas positivas e o incentivo da família aos filhos em termos de estudos e realização das tarefas escolares; a parceria escola-família e participação dos pais em reuniões escolares no que tange o acompanhamento acadêmico frequente; o nível de formação dos pais; cor, sexo e renda familiar dos discentes; o monitoramento pedagógico, psicológico e social da equipe escolar; as estratégias didático-metodológicas dos docentes; a carga horária excessiva do curso no primeiro ano; o interesse do aluno pelo curso; a dedicação dos alunos aos estudos extra-classe; a falta de base dos alunos; a indisciplina em sala de aula.

Os fatores acima elencados não foram identificados nesta pesquisa como hierarquicamente subordinados uns aos outros ou possuidores de uma ordem de prevalência. Ao contrário, determinar a porcentagem de influência de cada um deles na reprovação não foi tarefa deste trabalho. Todavia, identificá-los enquanto existentes em todo este contexto foi de vital importância para a criação de estratégias de minimização da reprovação.

Como pode ser observado, a reprovação e seus fatores dentro do IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora não foi assunto a ser esgotado por esta pesquisa. Na verdade, há uma limitação para o alcance dos resultados aqui apresentados. Outros institutos federais podem ser estudados com mais detalhes para que se façam comparações úteis ao campo de trabalho acerca dos fatores relacionados à reprovação. Cada um dos fatores aqui apresentados poderão ser investigados mais detalhadamente e a porcentagem de influência de cada um deles dentro da reprovação também. Portanto, pesquisas futuras poderão dar continuidade a estes trabalhos qualitativos.

A pesquisa teve como ponto forte de contribuição a identificação de que o aluno não é o único a ser inserido como influenciador no contexto da reprovação.

Diferente de culpabilizar exclusivamente o ator aluno e sua capacidade intelectual e pessoal, a realidade observada no IF Sudeste MG - Campus Juiz de Fora, assim como a brasileira, pode demonstrar que vários são os fatores a contribuir para a reprovação. Evidenciou-se através do referencial teórico e dos resultados da pesquisa de campo que questões de ordem social e econômica influem em grande medida para o desempenho acadêmico. Especialmente, se percebeu que a pedagogia da repetência está atrelada aos conceitos e práticas escolares brasileiros vigentes. Sem dúvida, ao pensar em atores temos: aluno, professor (escola) e família. Mas outros fatores sociais, culturais, econômicos, psicológicos e pessoais estão imbricados neste processo. E estes devem ser considerados objetivamente para fazer um levantamento fiel do fracasso escolar materializado na reprovação. Conforme Tavares Júnior (2016) ressalta no que tange os fatores que impactam a fluidez do sistema educacional, este PAE objetivou contribuir para identificar e minimizar dentro do Campus Juiz de Fora aqueles relacionados à origem social, econômica, de cor e de gênero, além de identificar quais grupos estariam mais suscetíveis à reprovação.

Interessante refletir que o Curso de Mecânica foi o que apresentou o maior número de reprovações entre os anos de 2010 a 2014, período abrangido por esta pesquisa. Já em 2015, apesar de não ser um dos anos destacados, pude observar recentemente enquanto servidora do Campus Juiz de Fora, que apenas 2 alunas foram reprovadas no primeiro ano neste curso. Ao comparar 2013, onde foram reprovados 18 alunos; e 2014, onde 10 alunos ficaram retidos, com 2015, surge agora o interesse em futuras pesquisas de estudar esta turma que progrediu no fluxo escolar. Estes alunos aprovados estão atualmente cursando o segundo ano no Campus Juiz de Fora e podem ser objeto de estudos para se identificar as razões de tamanha diminuição no número de reprovações no primeiro ano do Curso Técnico Integrado de Mecânica em 2015. Especificamente, fica a reflexão de que uma instituição como a pesquisada possui infraestrutura pessoal e física melhor que a maioria das escolas públicas e ainda assim alcança taxas de reprovação acima da média nacional.

Espera-se, portanto, que os dados e referenciais teóricos discutidos aqui possam contribuir inicialmente para a discussão acerca da reprovação escolar e que novos estudos se delineiem e consolidem no intuito de colaborar ainda mais para a

melhoria do fluxo e do desempenho escolar dos discentes de instituições federais e públicas brasileiras, respeitando a influência dos fatores socioeconômicos e tentando superar as desigualdades de acesso e permanência.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria Lígia de Oliveira. **Desigualdade e Desempenho**: uma introdução à sociologia da escola brasileira. Belo Horizonte: Editora Fino Traço, 2011.

BAYE, Ariane; CRAHAY, Marcel. Existem escolas justas e eficazes? Esboço de resposta baseado no PISA 2009. **Cadernos de Pesquisa**. Bélgica, v. 43, n. 150, p. 858 – 883, set./dez. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010015742013000300007&script=sci_arttext>. Acesso em: 25 ago. 2015.

BENTO, A. Efeitos das transições de ciclo e mudanças de escola: Perspectivas dos alunos do 5º ano (2º ciclo). In J. Sousa e C. Fino (Org.). **A escola sob suspeita**. Porto: Edições Asa, 2007, p.375-384.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Belo Horizonte: Assembleia Legislativa do Estado de Minas Gerais, 2014a.

_____. Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais. **Campus Juiz de Fora fica em quinto lugar entre todas as unidades de Institutos Federais no ranking do Enem**. [2015a]. Disponível em: <<http://www.jf.ifsudestemg.edu.br/index.php?centro=noticiatoda.php&id=2339&abre=s>>. Acesso em: 26 ago. 2015.

_____. Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais. **Histórico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais - Campus Juiz de Fora**. [2015b]. Disponível em: <<http://www.jf.ifsudestemg.edu.br/index.php?centro=historico.php&abre=s>>. Acesso em: 26 ago. 2015.

_____. Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2014/2 - 2019**. 2014b. Disponível em: <<http://www.ifsudestemg.edu.br/institucional/docs>>. Acesso em: 18 ago. 2015.

_____. Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais. **Regulamento Acadêmico dos Cursos Técnicos**, 2013. Disponível em: <<http://jf.ifsudestemg.edu.br/>>. Acesso em: 17 mar. 2015.

_____. Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais. **Sistema Integrado de Gestão Acadêmica: SIGA/IFSudesteJF**. [2015c]. Disponível em: <<http://siga.jf.ifsudestemg.edu.br/>>. Acesso em: 17 mar. 2015.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Fatores Associados Brasil**. Brasília, DF, 2014c. Disponível em: <<portal.inep.gov.br/terce>>. Acesso em: 29 nov. 2015.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA) 2009: resultados nacionais.** Brasília, DF, 2012a. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/internacional-novo-pisa-resultados>>. Acesso em: 29 nov. 2015.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório Nacional PISA 2012: resultados brasileiros.** Brasília, DF, [2012b]. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/internacional-novo-pisa-resultados>>. Acesso em: 29 nov. 2015.

_____. Ministério da Educação – MEC. **Lei nº 12711**, de 29 de agosto de 2012. [2012c]. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cotas/perguntas-frequentes.html>>/. Acesso em: 05 set. 2015.

_____. Ministério da Educação. Parecer CNE/CEB nº 07/2010, de 07 de abril de 2010. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.** Seção 1, pág.10. Brasília, 2010. Disponível em: <portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=&gid=5367&option>. Acesso em: 04 set. 2015.

_____. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação – PNE**, 2015d. Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br>>. Acesso em: 19 set. 2015.

_____. Ministério da Educação. Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012. [2012d]. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.** Disponível em: <portal.mec.gov.br/educacao-quilombola-323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/17417-ceb-2012>. Acesso em: 05 set. 2015.

_____. Qedu. Disponível em: <<http://academia.qedu.org.br/censo-escolar/taxa-de-rendimento/>>. [2015e]. Acesso em 12 mai. 2015.

_____. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96.** Brasília: 1996. Disponível em: <<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral.action?id=75723>>. Acesso em: 01 set. 2015.

CASTRO, Vanessa. Determinantes do sucesso educacional: um olhar sobre as trajetórias educacionais de sucesso. **Teoria e Cultura**, Juiz de Fora, MG, v. 7, n. 1/2, p. 69-80, jan./dez. 2012.

DAMATTA, Roberto. **A casa e rua.** Espaço, cidadania, mulher e morte no Brasil. 5 ed. Rio de Janeiro, 1997.

BBC Brasil. **Escolas profissionalizantes alemãs são referência global.** Brasília, 2014. Disponível em: <http://www.bbc.com/portuguese/videos_e_fotos/2014/09/140902_salasocial_eleicoes_curso_tecnico_alemanha_as_tp>. Acesso em: 18. mar. 2016.

ESTEBAN, Maria Teresa. **O que sabe quem erra?** Reflexões sobre avaliação e fracasso escolar. 2 ed. Petrópolis: De Petrus et Alii, 2013.

FERRAZ, Ana Paula do Carmo Marcheti; BELHOT, Renato Vairo. Taxonomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais. **Gest. Prod.**, São Carlos, v. 17, n. 2, p. 421-431. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-530X2010000200015>. Acesso em: 12 fev. 2016.

GOULART, Linda Taranto et al. **O desafio de universalização do ensino médio**. Brasília: INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/imprensa/artigos/2006/universalizacao.htm>>. Acesso em: 02. out. 2015.

GLÓRIA, Dília Maria Andrade; MAFRA, Leila de Alvarenga. A prática da não-retenção escolar na narrativa de professores do ensino fundamental: dificuldades e avanços na busca do sucesso escolar. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, SP, v.30, n.2, p. 231-250, maio/ago. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022004000200003>. Acesso em: 01. out. 2015.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar**. Como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. 8 ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

GUERREIRO, Carmen. Ensino médio reprovado. **Revista Escola Pública**, São Paulo, SP, ed. Segmento, v.28, 2012. Disponível em: <<http://revistaescolapublica.uol.com.br/textos/28/ensino-medio-reprovado-267452-1.asp>>. Acesso em: 30 set. 2015.

JACOMINI, Márcia Aparecida. Educar sem reprovar: desafio de uma escola para todos. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, SP, v.35, n.3, p. 557-572, set./dez. 2009. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/ep/v35n3/10.pdf>. Acesso em: 30 set. 2015.

JACOMINI, Márcia Aparecida. **Reprovação escolar na opinião de pais e alunos**: um estudo sobre os ciclos e a progressão continuada na Rede Municipal de Ensino de São Paulo. 2008. 270 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo. Disponível em: <www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/.../tde.../TeseMarciaJacomini.pdf>. Acesso em: 30 set. 2015.

KLEIN, Ruben. Como está a educação no Brasil? O que fazer? **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, RJ, v.14, n.51, p. 139-172, abr./jun. 2006.

KLEIN, Ruben; RIBEIRO, Sérgio Costa. O censo educacional e o modelo de fluxo: o problema da repetência. **Revista brasileira de estatística**. Rio de Janeiro, RJ, n. 52 (197/198), p. 5-45, jan./dez. 1991.

KRAWCZYJ, Nora. Reflexão sobre alguns desafios do ensino médio no Brasil hoje. **Cadernos de Pesquisa**. Campinas, v. 41, n. 144, p. 752-769, set./dez. 2011.

LOPEZ, Néstor. **Equidad Educativa y Desigualdad Social**: desafíos de la educación em el nuevo escenario latinoamericano. Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación, 2005. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001425/142599s.pdf>>. Acesso em: 18 ago. 2015.

MITRULIS, Heleny. Ensaio de inovação no ensino médio. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 217-244, jul. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742002000200009>. Acesso em: 21 out. 2015.

PARO, Vitor Henrique. **Reprovação Escolar**: renúncia à educação. São Paulo: Xamã, 2001.

PONTES, Luís Antônio Fajardo. **Avaliação e Indicadores Educacionais**: capítulo 4 Indicadores. Juiz de Fora: Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública/ CAED – UFJF, 2015. Disponível em: <<http://www.ppgp2014.caedufjf.net/course/view.php?id=29§ion=3>>. Acesso em: 31 mai. 2015.

PRADO, Iara Glória de Areias. LDB e Políticas de Correção de Fluxo Escolar. **Em aberto**. Brasília. v. 17, nº 71, p. 49-56, jan. 2000.

RIBEIRO, Sérgio Costa. A pedagogia da repetência. **Estudos Avançados**, 12 (5), p. 7-21, 1991.

SILVA, Nelson do Valle; HASENBALG, Carlos. Recursos familiares e transições educacionais. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 18, p. 67-76. 2002.

SOARES, José Francisco; COLLARES, Ana Cristina Murta. Recursos Familiares e o desempenho Cognitivo dos Alunos do Ensino Básico Brasileiro. **Dados - Revista de Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, RJ, v. 49, n. 3, p. 615-481. 2006.

SOARES, Sergei Suarez Dillon. A repetência no contexto internacional: o que dizem os dados das avaliações das quais o Brasil não participa. **Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada/ IPEA**, Brasília, n. 1300, ago. 2007.

TAVARES JÚNIOR, Fernando. Rendimento escolar e seus determinantes sociais no Brasil. **Revista Brasileira de Sociologia**, v. 05, jan./ jun. 2016 (no prelo).

TAVARES JÚNIOR, Fernando, et. al. Indicadores de Fluxo Escolar e Políticas Educacionais: avaliação das últimas décadas. **Est. Aval. Educ**, São Paulo, SP, v. 23, n. 52, p. 48-67, maio/ago. 2012.

TORRES, Rosa María. Repetência Escolar: falha do aluno ou falha do sistema. In: MARCHESI, Álvaro; GIL, Carlos Hernández & Colaboradores. **Fracasso Escolar**: uma perspectiva multicultural. Artmed, Porto Alegre, 2004, p. 34-42.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: Planejamento e Métodos**. 5 ed. São Paulo: Bookman editora, 2015.

YOUNG, Michael. Para que servem as escolas. **Educ. Soc.** Campinas, vol. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez. 2007.

APÊNDICES

Apêndice A: Questionário aplicado aos alunos matriculados no primeiro ano dos cursos técnicos integrados

1- Qual seu curso?

- Edificações Eletrotécnica Eletromecânica Informática Mecânica
 Metalurgia

2- Você se considera:

- Branco Amarelo Preto Pardo Indígena

3- Qual sua idade? _____

4-

5- A maior parte do seu ensino fundamental foi realizada em:

- escola pública municipal escola pública estadual
 escola particular escola pública federal

6- Seu ingresso no Instituto Federal se deu através de:

- Exame de Seleção – Escola Pública Exame de Seleção – Ampla Concorrência

7- Você participou do processo seletivo em qual Grupo de Concorrência?

- A B C D E

8- Qual foi a sua classificação dentro do Grupo de Concorrência? _____

9-

10- Você mora com seus pais atualmente?

- Sim Não

11- Você reside atualmente:

- Na cidade de Juiz de Fora Em outro município Qual? _____

12- Incluindo você, quantas pessoas vivem em sua casa atualmente?

- Uma, pois moro sozinho Duas Três Quatro
 Cinco Seis ou mais

13- Você mora com sua mãe?

- Sim Não Não, mas moro com outra mulher responsável por mim

14- Sua mãe, ou a mulher responsável por você, sabe ler e escrever?

- Sim Não

15- Sua mãe, ou mulher responsável por você, estudou até que série?

- Nunca estudou
 Não completou a 4.^a série/5.^o ano
 Completou a 4.^a série/5.^o ano, mas não completou a 8.^a série/9.^o ano
 Completou a 8.^a série/9.^o ano, mas não completou o Ensino Médio
 Completou o Ensino Médio, mas não completou a Faculdade

Completou a Faculdade.

Não sei

16- Você mora com seu pai?

Sim Não

Não, mas moro com outro homem responsável por mim

17- Seu pai, ou o homem responsável por você, sabe ler e escrever?

Sim Não

18- Seu pai, ou o homem responsável por você, estudou até que série?

Nunca estudou

Não completou a 4.^a série/5.^o ano

Completou a 4.^a série/5.^o ano, mas não completou a 8.^a série/9.^o ano.

Completou a 8.^a série/9.^o ano, mas não completou o Ensino Médio.

Completou o Ensino Médio, mas não completou a Faculdade.

Completou a Faculdade.

Não sei.

19- Com qual frequência seus pais, ou responsáveis por você, vão à reunião de pais?

Sempre ou quase sempre De vez em quando Nunca ou quase nunca.

20- Seus pais ou responsáveis incentivam você a estudar?

Sempre Quase sempre De vez em quando Raramente ou nunca

21- Seus pais ou responsáveis incentivam você a fazer o dever de casa e/ou os trabalhos da escola?

Sempre Quase sempre De vez em quando Raramente ou nunca

22- Quantas horas por dia você utiliza para estudar além das aulas (em casa ou outro local) durante a semana? _____

23- Você acha que o sistema de avaliação utilizado pelo Campus Juiz de Fora colabora para o seu aprendizado na série?

Concordo totalmente Concordo parcialmente

Não concordo, nem discordo Discordo parcialmente Discordo totalmente

24- Você considera que suas notas correspondem ao aprendizado na série?

Concordo totalmente Concordo parcialmente

Não concordo, nem discordo Discordo parcialmente Discordo totalmente

25- Você já foi reprovado alguma vez na vida? Descreva o contexto em que ocorreu.

26- Você considera a reprovação escolar uma medida necessária para a aprendizagem?

Concordo totalmente Concordo parcialmente

() Não concordo, nem discordo () Discordo parcialmente () Discordo totalmente

27- Como você avalia o desempenho dos alunos da sua turma?

() Abaixo do esperado () Normal () Acima do esperado () Desconheço os números

28- Em uma escala de 1 a 4 enumere o grau de importância que você atribui a cada um dos fatores abaixo:

1	Não influencia na reprovação
2	Influencia pouco a reprovação
3	Influencia bastante a reprovação
4	É um dos principais fatores responsáveis pela reprovação

Escala de 1 a 4	Fatores
	Desinteresse do aluno, desmotivação e apatia
	Indisciplina em sala de aula
	Falta de participação da família na vida escolar dos filhos
	Dificuldade financeira do aluno e de sua família
	Falta de conhecimento dos componentes disciplinares do ensino fundamental ou falta de base conceitual anterior por parte dos alunos
	Falta de diversificação das metodologias de ensino pelos professores
	Falta de oportunizar ao aluno mais chances de recuperação da aprendizagem por parte dos professores e da escola
	Falta de ofertar plantões tira-dúvida (reforço escolar) fora do horário de aula
	Número excessivo de disciplinas e de aulas por semana (carga horária extensa do curso na primeira série)
	Aulas mal ministradas ou com didática inadequada ao conteúdo
	A forma como as avaliações são organizadas e aplicadas

29- Em sua opinião, o que pode ser feito para diminuir o número de reprovações no primeiro ano dos cursos técnicos integrados do IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora? Justifique sua resposta.

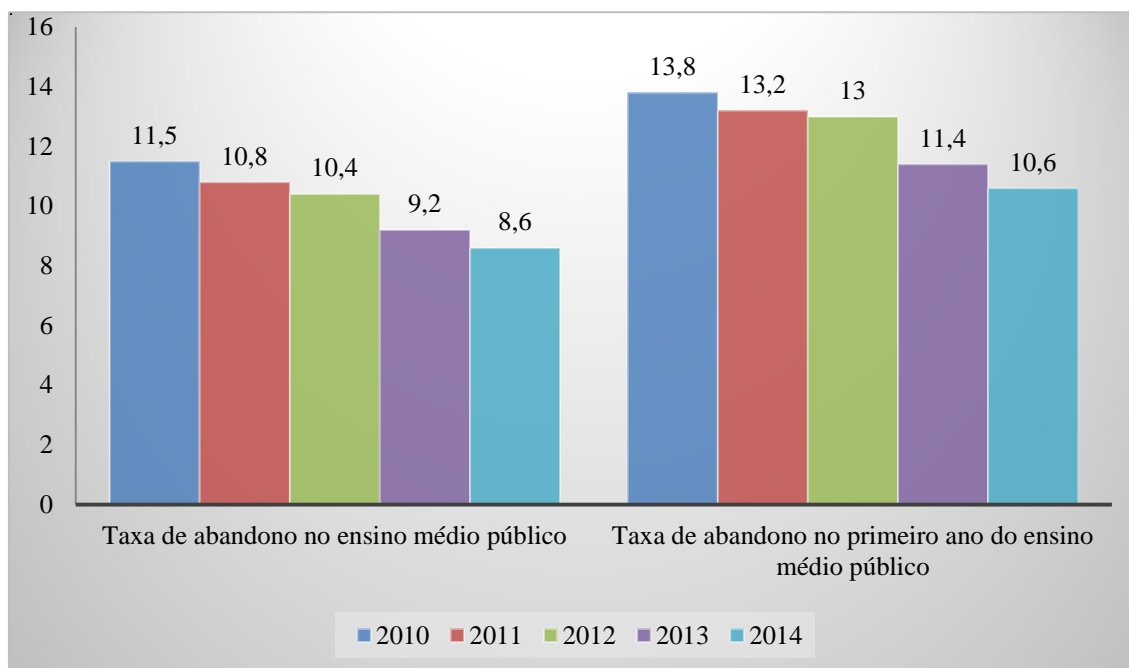
Apêndice B: Entrevista com os professores que lecionam para o primeiro ano do ensino técnico integrado

- 1- Qual sua formação?
- 2- Em que(ais) instituição(ões) se formou?
- 3- Qual sua idade?
- 4- Há quantos anos você trabalha como professor?
- 5- Há quanto tempo é professor no Instituto Federal Campus Juiz de Fora?
- 6- Há quanto tempo leciona para o primeiro ano do ensino técnico integrado?
- 7- Na sua disciplina, você utiliza a recuperação paralela? Com que frequência? Existe aula de revisão antes da recuperação? Em que proporção ela tem contribuído para a aprendizagem dos alunos?
- 8- Quais formas de avaliação são aplicadas na recuperação paralela?
 Prova Trabalho individual Trabalho em grupo Atividade prática
 Outro: _____
- 9- Qual (is) são os principais fatores que, em sua opinião, ocasionam a reprovação escolar?
 Desinteresse do aluno, desmotivação e apatia
 Indisciplina em sala de aula
 Falta de participação da família na vida escolar dos filhos
 Dificuldade financeira do aluno e de sua família
 Falta de conhecimento dos componentes disciplinares do ensino fundamental ou falta de base conceitual anterior por parte dos alunos
 Falta de diversificação das metodologias de ensino por parte do corpo docente durante os bimestres letivos
 Falta de oportunizar ao aluno mais chances de recuperação da aprendizagem por parte do corpo docente e da escola
 Falta de ofertar plantões tira-dúvida (reforço escolar) fora do horário de aula
 Número excessivo de disciplinas e de aulas por semana (carga horária extensa do curso na primeira série)
 Outro: _____
- 10- Você conhece os índices de reprovação no primeiro ano dos cursos técnicos integrados do Campus Juiz de Fora? Qual a sua opinião sobre eles?
- 11- Qual a responsabilidade dos alunos nestes resultados?
- 12- Mais algum ator desempenha papel decisivo para estes resultados?

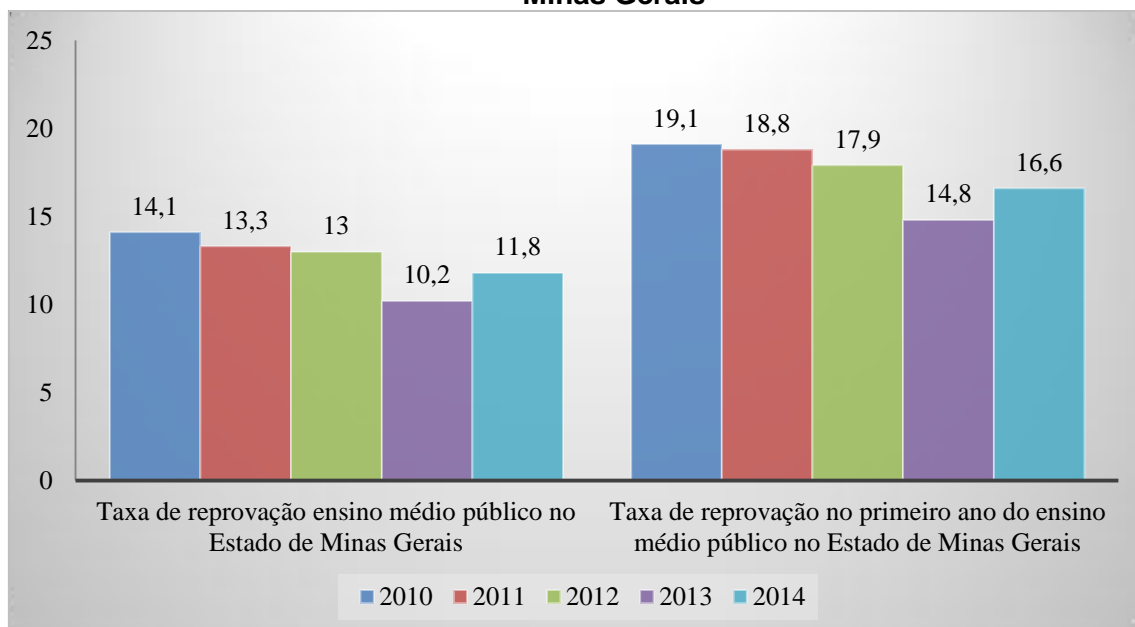
Apêndice C: Entrevista com o gestor (diretor de ensino)

- 1- Qual sua formação?
- 2- Em que(ais) instituição(ões) se formou?
- 3- Qual sua idade?
- 4- Há quantos anos você ocupa a função de diretor de ensino?
- 5- Há quanto tempo é professor no Instituto Federal Campus Juiz de Fora?
- 6- Você conhece os índices de reprovação no primeiro ano dos cursos técnicos integrados do Campus Juiz de Fora? Qual a sua opinião sobre eles?
- 7- Qual (is) são os principais fatores que, em sua opinião, ocasionam a reprovação escolar?
 - () Desinteresse do aluno, desmotivação e apatia
 - () Indisciplina em sala de aula
 - () Falta de participação da família na vida escolar dos filhos
 - () Dificuldade financeira do aluno e de sua família
 - () Falta de conhecimento dos componentes disciplinares do ensino fundamental ou falta de base conceitual anterior por parte dos alunos
 - () Falta de diversificação das metodologias de ensino por parte do corpo docente durante os bimestres letivos
 - () Falta de oportunizar ao aluno mais chances de recuperação da aprendizagem por parte do corpo docente e da escola
 - () Falta de ofertar plantões tira-dúvida (reforço escolar) fora do horário de aula
 - () Número excessivo de disciplinas e de aulas por semana (carga horária extensa do curso na primeira série)Outro: _____
- 8- O que pode ser feito pelo aluno, pelo professor, pela direção de ensino, pela escola e pelas famílias para diminuir o quantitativo de alunos reprovados no primeiro ano dos cursos técnicos integrados?

Apêndice D:

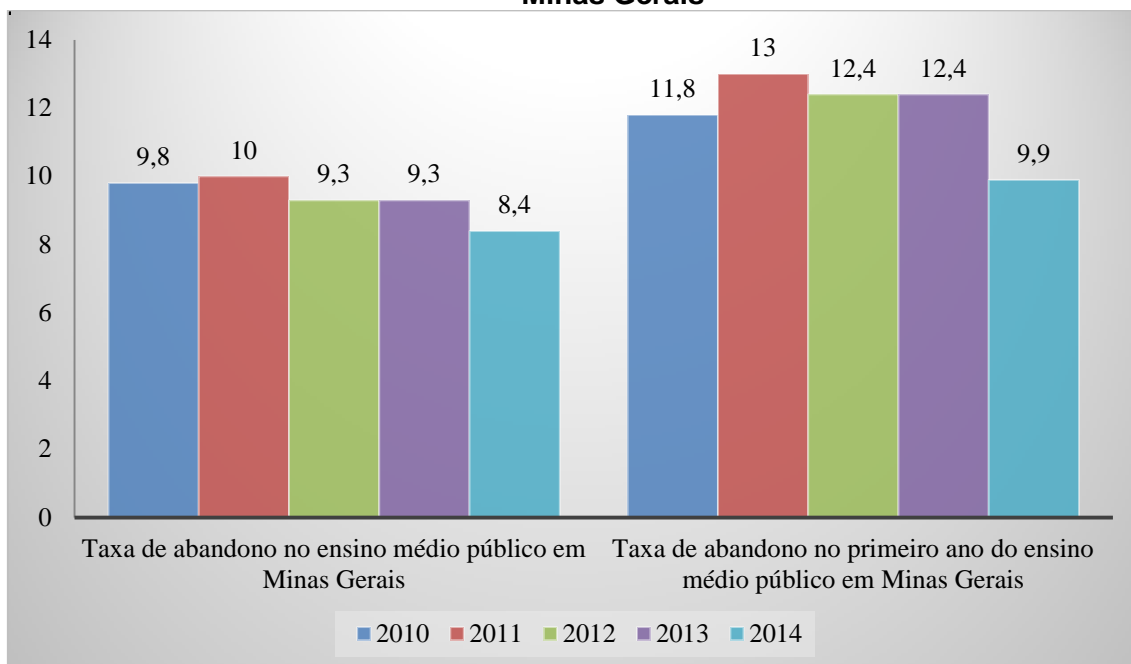
Gráfico 01 - Evolução percentual da taxa de abandono no ensino médio público no Brasil

Fonte: Elaborado pela autora com base no Censo do INEP (2010 a 2014).

Gráfico 02 - Evolução percentual da taxa de reprovação no ensino médio público de Minas Gerais

Fonte: Elaborado pela autora com base no Censo do INEP (2010 a 2014).

Gráfico 03 - Evolução percentual da taxa de abandono no ensino médio público em Minas Gerais



Fonte: Elaborado pela autora com base no Censo do INEP (2010 a 2014).

Apêndice E- Tabelas

Tabela 01 - Quantitativo de alunos abaixo da média em cada bimestre no primeiro ano por Curso Técnico Integrado em 2014

Disciplina	Nº ¹⁹ matriculados	1º Bimestre		2º Bimestre		3º Bimestre		4º Bimestre	
Edificações									
		Quantidade abaixo da média	% ²⁰ abaixo da média	Quantidade abaixo da média	% abaixo da média	Quantidade abaixo da média	% abaixo da média	Quantidade abaixo da média	% abaixo da média
Biologia	38	22	57,8%	9	23,6%	7	18,4%	4	10,5%
Matemática		7	18,4%	5	13,1%	7	18,4%	7	18,4%
História		11	28,9%	2	5,2%	18	47,3%	11	28,9%
Química		8	21%	10	26,3%	6	15,7%	7	18,4%
Eletromecânica									
		Quantidade abaixo da média	% abaixo da média	Quantidade abaixo da média	% abaixo da média	Quantidade abaixo da média	% abaixo da média	Quantidade abaixo da média	% abaixo da média
Ajustagem	39	3	7,6%	2	5,1%	4	10,2%	2	5,1%
Circuitos Elétricos		14	35,8%	14	35,8%	16	41%	15	38,4%
Física Geral		Não obtida	Não obtido	Não obtida	Não obtido	Não obtida	Não obtido	Não obtida	Não obtido
Metrologia		9	23%	9	23%	24	61,5%	27	69,2%
Eletrotécnica									
		Quantidade abaixo da média	% abaixo da média	Quantidade abaixo da média	% abaixo da média	Quantidade abaixo da média	% abaixo da média	Quantidade abaixo da média	% abaixo da média
	38	Continuação da Tabela 01 Quantitativo de alunos abaixo da média em cada bimestre no primeiro ano por Curso Técnico Integrado em 2014							
Circuitos Elétricos		13	34,2%	11	28,9%	17	44,7%	11	28,9%
Língua		1	2,6%	7	18,4%	3	7,8%	20	52,6%

¹⁹ Nº: número.²⁰ %: percentual.

Portuguesa									
Matemática		14	36,8%	13	34,2%	12	31,5%	9	23,6%
Informática									
	38	Quantidade abaixo da média	%abaixo da média	Quantidade abaixo da média	%abaixo da média	Quantidade abaixo da média	%abaixo da média	Quantidade abaixo da média	%abaixo da média
Biologia		21	55,2%	17	44,7%	15	39,4%	4	10,5%
Matemática		13	34,2%	10	26,3%	5	13,1%	4	10,5%
Química		13	34,2%	10	26,3%	5	13,1%	4	10,5%
Mecânica									
	41	Quantidade abaixo da média	%abaixo da média	Quantidade abaixo da média	%abaixo da média	Quantidade abaixo da média	%abaixo da média	Quantidade abaixo da média	%abaixo da média
Metrologia		6	14,6%	6	14,6%	25	60,9%	21	51,2%
Matemática		17	41,4%	4	9,75%	10	24,3%	0	0
Química		13	31,7%	9	21,9%	8	19,5%	11	26,8%
História		10	24,3%	6	14,6%	6	14,6%	13	31,7%
Metalurgia									
	35	Quantidade abaixo da média	%abaixo da média	Quantidade abaixo da média	%abaixo da média	Quantidade abaixo da média	%abaixo da média	Quantidade abaixo da média	%abaixo da média
Biologia		11	31,4%	11	31,4%	11	31,4%	3	8,5%
Princípios de Metalurgia e de Materiais		3	8,5%	7	20%	2	5,7%	10	28,5%
Geografia		7	20%	4	11,4%	6	17,1%	5	14,2%
História		4	11,4%	0	0	22	62,8%	4	11,4%
Total	229								

FONTE: Elaborado pela autora com base nos dados do SIGA – ensino (2014).

Tabela 02. Informações do curso e dos respondentes

Curso	Quantidade de respondentes	Porcentagem de respondentes
1ºEdificações	32	21,1%
1ºEletrotécnica	24	15,8%
1ºEletromecânica	33	21,8%
1ºInformática	18	11,8%
1ºMecânica	23	15,1%
1ºMetalurgia	22	14,4%
Total	152	100%
Cor	Quantidade	Porcentagem
Branco	71	47,1%
Amarelo	2	1,3%
Preto	16	10,5%
Pardo	62	41,1%
Indígena	-	-
Não respondeu	1	-
Total	151	100%

Idade	Quantidade	Porcentagem
14	1	0,7%
15	50	32,8%
16	73	48,1%
17	23	15,1%
18	5	3,3%
Total	152	100%