

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

DISSERTAÇÃO

**EVASÃO E REPETÊNCIA NO ENSINO TÉCNICO AGRÍCOLA:
UM ESTUDO NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO,
CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO,
CAMPUS AGRÍCOLA DE VITÓRIA DE SANTO ANTÃO – PE**

VELDA MARIA AMILTON MARTINS

2010



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

**EVASÃO E REPETÊNCIA NO ENSINO TÉCNICO AGRÍCOLA:
UM ESTUDO NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO,
CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO,
CAMPUS AGRÍCOLA DE VITÓRIA DE SANTO ANTÃO – PE**

VELDA MARIA AMILTON MARTINS

Sob Orientação da
Profª Drª Lucília Augusta Lino de Paula

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências**, no Programa de Pós – Graduação em Educação Agrícola, área de concentração em Educação Agrícola.

Seropédica, RJ
Outubro de 2010

630.7
M386e
T

Martins, Velda Maria Amilton, 1967-.

Evasão e repetência no ensino técnico agrícola: um estudo no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco, Campus Agrícola de Vitória de Santo Antão - PE / Velda Maria Amilton Martins - 2010.

100 f.: il.

Orientador: Lucília Augusta Lino de Paula.

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

Bibliografia: f. 64-67.

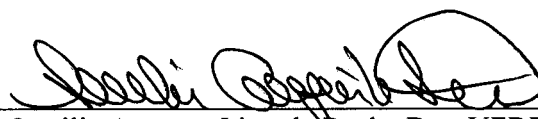
1. Ensino agrícola - Teses. 2. Inclusão escolar - Teses. 3. Fracasso escolar - Teses. I. Paula, Lucília Augusta Lino de. II. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola. III. Título.

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

VELDA MARIA AMILTON MARTINS

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

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 06 de outubro de 2010.



Lucília Augusta Lino de Paula, Dra. UFRRJ



Maria da Conceição Calmon Arruda, Dra. UFRRJ



Diana Veiga Mandelert, Dra. PUC-RIO

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a pessoas que são a razão da minha vida e motivadoras do meu fazer enquanto docente da Educação Profissional:

A meu Pai e a minha Mãe, princípio de tudo e modelo de retidão e busca do conhecimento sem o qual não seria o que hoje sou.

A César que há vinte oito anos tem sido esteio de minha vida.

Aos meus três preciosos presentes de Deus: Matheus, Túlio e Júlia, pelos quais busco a cada dia ser melhor para que de mim levem no coração o melhor exemplo que uma mãe possa dar.

A Rodney, por, apesar da distancia física, ser presença de Deus em minha vida.

Dedico também a todos os alunos com quem tive a grata oportunidade de conviver contribuir e aprender ao longo destes dezesseis anos de magistério, aqui representados por Alexandro Miranda, Adriano Santana, e Uemerson. Alunos das classes populares que através das suas conquistas motivam minha prática docente.

AGRADECIMENTOS

À Deus, pela dom da vida , pelo direito do livre arbítrio, pela força invisível que impulsiona na caminhada familiar, social e de trabalho docente nos erguendo nos momentos de fragilidade e incertezas nesta trajetória em busca de mais conhecimento ao longo dos dois anos de construção deste projeto .

Ao meu pai, exemplo de sabedoria e bondade, que desde minha infância foi influência marcante na busca do saber.

A minha mãe, pelo apoio e incentivo nas conquistas ao longo da vida.

Ao meu esposo César e meus filhos Matheus, Túlio e Julia, pelo companheirismo, compreensão e apoio constante.

À equipe Gestora do Campus e todos os colegas de trabalho, pelo apoio e compromisso com a Instituição nos dando a certeza que os nossos momentos de ausência para participação nas semanas de formação não prejudicariam as atividades e tomadas de decisão na Instituição.

À Andréa Cajueiro pela cumplicidade no trabalho diário e pela ajuda mais que essencial na estruturação deste trabalho.

A Marcio Melo pela ajuda na formatação do trabalho.

Ao colega João Pereira pela ajuda na correção ortográfica do trabalho.

À Francisca Miranda, pedagoga e mestra em Educação do nosso campus, por nos contagiar com o seu amor pela educação e como vivencia sua prática, sendo luz para todos que veem na educação uma missão de vida.

À Prof^a. Dr^a. Lucília Augusta Lino de Paula, pela maneira carinhosa e terna com que conduziu a orientação para a realização deste trabalho.

À Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola (PPGEA), nas pessoas do Professor Doutor Gabriel de Araujo Santos e da Professora Doutora Sandra Sanchez, por fazerem de um projeto a realização dos sonhos de vários docentes que com a capacitação podem melhor contribuir para Educação Agrícola Brasileira.

Aos colegas professores e meus queridos alunos, pela disponibilidade em contribuir com este trabalho trazendo a sua opinião do problema estudado.

RESUMO

MARTINS, Velda Maria Amilton. **Evasão e repetência no ensino técnico agrícola: um estudo no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco, Campus Agrícola de Vitória de Santo Antão - PE**. 2010. 100p. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Seropédica, RJ, 2010.

Esta investigação foi gerada a partir das inquietações resultantes da adoção de um modelo de processo seletivo inclusivo, no qual se buscou priorizar o ingresso na Instituição dos alunos oriundos da rede pública e das camadas populares. O processo demonstrou êxito no que diz respeito ao ingresso, todavia os resultados do rendimento escolar ao final da primeira série retrataram um quadro com índices preocupantes de repetência, o que gerou a necessidade de um estudo mais aprofundado do problema do fracasso escolar. Este estudo, portanto, teve como objetivo investigar as causas do fracasso escolar a partir da visão de professores e alunos. Tomando como base o ano de 2006, onde o índice de evasão e reprovação atingiu 57%, a pesquisa foi desenvolvida no Campus Vitória do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco. Construiu-se o perfil de professores e alunos a partir de dados retirados do processo de seleção e da coordenação de Recursos Humanos. Aplicou-se um questionário aos professores e alunos. Além desses instrumentos de coleta de dados foi utilizada a técnica de história oral com os alunos. Os resultados da pesquisa nos apontam que os professores não se sentem responsáveis pela situação de fracasso de seus alunos. No entanto quando se fala em situação de sucesso, os professores apontam predominantemente sua prática pedagógica como fator determinante. No que se refere aos alunos constatamos que eles reconhecem a co-participação dos professores tanto na situação de sucesso, quanto na de fracasso, no entanto, denotam que a superação das dificuldades se dá mais pelo seu empenho esforço pessoal. Os dados obtidos na pesquisa poderão nortear políticas e ações que efetivamente possam contribuir para a reversão da situação de fracasso dos alunos. Para isso necessariamente os professores precisam ser co-responsáveis já que efetivamente são eles que em sala de aula materializam as políticas da Instituição.

Palavras-chave: Ensino Agrícola, Inclusão, Fracasso Escolar

ABSTRACT

MARTINS, Velda Maria Amilton. **Evasion and repetition in technical agricultural instruction: a study of the Federal Educational Institute, Science and Technology of Pernambuco, Agricultural Campus of Vitória de Santo Antão – PE** 2010. 100p. Dissertation (Master in Agricultural Education). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Seropédica, RJ, 2010.

This investigation was born from the result of subsequent concerns of the adoption of a model of an inclusive selective process, of which sought to prioritize the entry of students into the Institution originating from the public network and from the popular roll register. This process demonstrated an exit with regard to acceptance; however the result of schooling success at the end of the first series dealt with an alarming repeating rate and demanded the necessity of a profounder study of the problem of schooling weaknesses. This study therefore has as its main objective, the investigation of the causes resulting to this schooling weakness from the vision of the teachers and students. Taking as its basis the year 2006, where the evasion and failure rate affected 57% of the students, and this study was developed at the Campus of Vitória at the Federal Institute of Education, Science and Technology of Pernambuco It is made up of the profile of teachers and students from data taken from the selection process and the coordinators of Human Resources. A questionnaire was given to the teachers and students. More than these instruments of collecting data, an oral history data process was used with the students. The results of this research show us that the teachers do not feel responsible for the situation of the weakness of their students. Therefore, when you speak of a successful situation of the teachers, one points predominantly towards the practical pedagogy as the determining factor. When we refer to the students we constitute that they recognize their co participation with the teachers, whether in a situation of success or failure, therefore they note that in order to overcome the difficulties students are required to apply more personal effort. The given data might show politics and actions that effectively may contribute to the revision of the situation and weakness of the students To achieve this, it is necessary that teachers be co responsible, as effectively they are the ones who are in the classroom, materializing the politics of the Institution.

Key words: Agricultural Instruction, Inclusion, School Weakness.

LISTA DE SIGLAS

| | |
|---------------|--|
| CEFET | Centro Federal de Educação Tecnológica |
| GGAE | Coordenação Geral de Assistência ao Educando |
| COAGRI | Coordenação Nacional de Ensino Agropecuário |
| DEA | Diretoria de Ensino Agrícola |
| DEM | Departamento de Ensino Médio |
| EAUVSA | Escola Agrotécnica Federal de Vitória de Santo Antão |
| IFE | Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia |
| LDB | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional |
| PNE | Plano Nacional de Educação |
| PROEJA | Programa Nacional de Educação de Jovens e Adultos |
| PROEP | Programa de Expansão da Educação Profissional |
| SCTE | Setor de Cursos Técnicos Especiais |
| SED | Secretaria de Educação Básica |
| SEMTEC | Secretaria de Ensino Médio e Técnico |
| SENTEC | Secretaria Nacional de Ensino Tecnológico |
| SESG | Secretaria de Ensino de 2º Grau |
| SETEC | Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica |
| UEP'S | Unidades Educativas de Produção |
| UNED's | Unidades de Ensino Descentralizado |

LISTA DE TABELAS

| | |
|---|----|
| Tabela 1: Situação de reprovação dos alunos do Curso Técnico de Agropecuária do <i>Campus</i> Vitória de Santo Antão..... | 10 |
| Tabela 2: Situação de reprovação dos alunos do Curso Técnico de Agroindústria do <i>Campus</i> Vitória de Santo Antão..... | 10 |
| Tabela 3: Ofertas de vagas no ano de 2002..... | 17 |
| Tabela 4: Perfil profissional dos cursos oferecidos no <i>Campus</i> Vitória de Santo Antão | 21 |
| Tabela 5: Critérios de seleção – Elaboração do questionário..... | 26 |
| Tabela 6: Critérios de avaliação da redação..... | 27 |
| Tabela 7: Tempo de serviço dos docentes..... | 31 |
| Tabela 8: Titulação dos docentes em 2008 | 32 |
| Tabela 9: Titulação dos docentes sujeitos da pesquisa. | 33 |
| Tabela 10: Tempo de serviço dos docentes sujeitos da pesquisa. | 33 |
| Tabela 11: Categoria docente | 33 |
| Tabela 12: Visão dos docentes sobre o perfil dos estudantes..... | 34 |
| Tabela 13: Quantidade de estratégias utilizadas em sala de aula | 34 |
| Tabela 14: Tipos de estratégias de ensino utilizadas pelos docentes..... | 35 |
| Tabela 15: Tipo de instrumentos utilizados pelos docentes..... | 35 |
| Tabela 16: Quantidade de instrumentos de avaliação utilizados pelos docentes | 35 |
| Tabela 17: Avaliação da aprendizagem | 36 |
| Tabela 18: Sentimento do professor enquanto profissional da instituição..... | 48 |
| Tabela 19: Percentual de alunos reprovados, desistentes, transferidos e aprovados / Ano 2006 | 49 |
| Tabela 20: Gênero dos estudantes | 50 |
| Tabela 21: Zona de residência dos estudantes..... | 50 |
| Tabela 22: Procedência dos estudantes..... | 50 |
| Tabela 23: Procedência escolar dos estudantes | 51 |
| Tabela 24: Escolaridade dos pais..... | 51 |
| Tabela 25: Renda em salário mínimo | 51 |
| Tabela 26: Motivos que levaram os estudantes a buscar a Escola | 51 |
| Tabela 27: Motivos que levaram os pais a buscar a Escola | 51 |
| Tabela 28: Formação escolar dos pais | 53 |

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 1: Fachada do Prédio Central | 21 |
| Figura 2: Sala de Aula de Formação Geral..... | 22 |
| Figura 3: Laboratório de Informática | 23 |
| Figura 4: Setor de Horticultura..... | 23 |
| Figura 5: Zootecnia (Setor de Suinocultura)..... | 24 |
| Figura 6: Aula prática no Setor de Agroindústria | 24 |
| Figura 7: Prédio do internato masculino | 25 |
| Figura 8: Apresentação dos percentuais de rendimento das turmas 2007 | 29 |
| Figura 9: Apresentação dos percentuais de rendimento das turmas 2008 | 29 |
| Figura 10: Apresentação dos percentuais de rendimento das turmas 2009 | 29 |

SUMÁRIO

| | |
|--|----|
| INTRODUÇÃO | 1 |
| 1. CAPÍTULO I - FRACASSO ESCOLAR NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA | 4 |
| 1.1. O Fracasso Escolar no Ensino Fundamental..... | 4 |
| 1.2. O Fracasso Escolar na Educação Profissional | 8 |
| 2. CAPÍTULO II - CONTEXTUALIZANDO O CAMPO DA PESQUISA | 13 |
| 2.1. O Cenário da Pesquisa: o <i>Campus</i> Vitória de Santo Antão do IF de Pernambuco.. | 13 |
| 2.2. O Campus Vitória de Santo Antão: Elementos da Atualidade | 20 |
| 2.3. O Processo Seletivo: Evolução e Considerações | 25 |
| 2.4. Programas de Intervenção Pedagógica da Instituição: a inclusão no cotidiano da escola | 28 |
| 3. CAPÍTULO III - OS CAMINHOS DA INVESTIGAÇÃO: ANÁLISES E DISCUSSÕES | 30 |
| 3.1. Algumas Opções Metodológicas | 30 |
| 3.2. Perfil dos docentes do <i>Campus</i> Vitória de Santo Antão..... | 31 |
| 3.2.1. Perfil dos docentes sujeitos da pesquisa | 32 |
| 3.3. A visão dos Professores sobre seus Alunos e sua Prática Pedagógica..... | 33 |
| 3.4. A Visão dos Professores sobre o Fracasso Escolar: a Centralidade no Sujeito Aprendiz | 36 |
| 3.5. Perfil dos Alunos que não Concluíram a Primeira Série no ano de 2006 | 49 |
| 3.5.1. Perfil dos Alunos Sujeitos da Pesquisa..... | 52 |
| 3.5.2. O fracasso escolar: da individualização à busca da parceria necessária..... | 53 |
| 3.6. Casos de Sucesso..... | 55 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 61 |
| BIBLIOGRAFIA | 64 |
| ANEXOS | 68 |

INTRODUÇÃO

Ao longo da história da humanidade, vemos que a luta por melhores condições de vida passa pela ampliação do acesso à educação e à cultura. No Brasil, somente no final do século XX, o ensino fundamental foi praticamente universalizado na faixa etária de 7 a 14 anos, ainda que este acesso não tenha sido acompanhado da devida padronização da qualidade, gerando enormes desigualdades educacionais. Assim, podemos afirmar que a exclusão de direitos, principalmente à educação e ao trabalho, de grande parcela de homens e mulheres, dificulta o acesso a condições dignas de sobrevivência e ao exercício da cidadania.

Principalmente na última década, presenciamos uma série de conquistas que visam à inclusão social de parcelas da população historicamente excluídas, assim como o papel central ocupado pela educação nessa questão. Políticas de educação inclusiva promoveram transformações significativas na escola, principalmente no nível médio e superior, ampliando o acesso das camadas populares a esses níveis de ensino, nos últimos anos. A educação profissional também se insere neste contexto de democratização do acesso, e por integrar educação e trabalho, reveste-se de importância capital na ampliação de melhores oportunidades de trabalho para jovens das camadas populares.

Tendo ingressado como servidora da então Escola Agrotécnica de Vitória de Santo Antão (EAFVSA) em 1987, participei de períodos importantes de transformação na rede federal de educação profissional. Inicialmente, prestei concurso para assistente em administração na Instituição; na maior parte do tempo desenvolvi atividades junto à Coordenação de Assistência ao Educando (CGAE), acompanhando mais de perto a realidade de seus alunos, principalmente os residentes e semi-residentes. A partir de 1994, após um novo concurso público, passei a integrar o quadro de docentes da Escola ministrando aulas nas disciplinas de Língua Portuguesa, Literatura e Redação. Ser professora de Língua Portuguesa na educação profissional constitui-se um desafio visto que, embora tenha ocorrido grandes avanços, ainda persiste por parte de alguns a divisão entre o ensino médio e o profissional. Tenho buscado na minha prática a interação com as demais disciplinas para assim mostrar para os meus alunos que a disciplina de Língua Portuguesa permeia toda a sua formação.

Em 2003, em virtude de a equipe gestora da época ter sido afastada para responder a um Processo Administrativo Disciplinar e o MEC ter indicado um Diretor Geral Pró-tempore até a realização das eleições diretas em 2004, assumi a direção geral da Escola, na qualidade de gestora pro-tempore. Mais tarde, em 2004, na primeira eleição direta da história da Instituição, fui eleita para o mandato de quatro anos, sendo reeleita em 2008 para um novo período. Estou agora finalizando meu segundo mandato de uma gestão que trouxe, entre as suas prioridades, a valorização do aluno e sua inclusão social a partir do processo seletivo.

O tema escolhido para o presente trabalho traz, portanto, as inquietações e convicções da prática docente aliadas à bandeira defendida enquanto membro de uma equipe gestora em uma instituição que oferta um ensino público profissionalizante de qualidade, mas que tem a consciência de que, para exercer seu papel, a escola pública deve fazer com que à ela cheguem os jovens oriundos das classes populares e aqueles que se identificam com os cursos nela oferecidos.

A opção pelo processo de seleção inclusiva, atendendo também a uma política de governo, tem demonstrado não ser o suficiente visto que apesar de termos conseguido mudar ao longo dos anos a forma de ingresso, o problema da evasão e repetência apresenta índices preocupantes.

Sabendo que um projeto institucional deve ser abraçado por todos que integram a instituição, procuramos buscar neste trabalho a visão dos atores do processo (professores e alunos) sobre as questões que permeiam as políticas de inclusão. Nosso intuito é de podermos trazer contribuições que permitam a reflexão sobre nossas práticas, levando a mudanças de comportamentos que venham favorecer um ensino inclusivo visando ao sucesso escolar.

Hoje, acompanhamos mudanças no âmbito da Educação Profissional, em especial no Ensino Agrícola, área de atuação do *Campus* Vitória de Santo Antão, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE), visando à adoção de políticas de inclusão e o resgate dos objetivos dessas escolas, que é o de promover educação profissional prioritariamente para o homem do campo. Mediante a formação obtida nessas escolas, os alunos podem atuar como agentes de transformação do meio em que vivem e ainda valerem-se desses conhecimentos como instrumentos de valorização e permanência nas comunidades e regiões de onde são oriundos.

Com a criação do Instituto, o processo seletivo do *Campus* Vitória de Santo Antão passou a ser conhecido, questionado e comparado com as demais modalidades de processos seletivos adotados nos demais *campi* do IFPE. Este é um enfrentamento pelo qual a atual gestão passa, considerando que a política do Instituto é a unificação do processo seletivo, adotando-se a modalidade de vestibular para todos os *campi*, como já ocorre em outros institutos federais. A insistência e resistência do *Campus* Vitória de Santo Antão têm provocado calorosos debates e, diante da falta de certezas, vem conseguindo adiar essa unificação e fortalecendo a idéia de respeito às especificidades de cada *campus*, em especial os de ensino agrícola.

Dentre as políticas de inclusão, instituídas pelo *Campus* Vitória de Santo Antão do IFPE, destacamos o processo seletivo para alunos que desejam estudar nesta Instituição, numa tentativa de superar a mera opção pelas cotas, destinando todas as suas vagas preferencialmente aos jovens oriundos da zona rural, pertencentes a famílias de baixa renda, residentes em cidades do interior do Estado e com escolarização feita em escolas públicas.

O IFPE - *Campus* Vitória de Santo Antão vem desenvolvendo um processo seletivo mais elaborado, que se inicia com a divulgação do mesmo em escolas públicas da região e das cidades do interior. Neste sentido, a Instituição vem realizando visitas a essas cidades para divulgar o processo seletivo, pois julga importante receber entre seus alunos aqueles oriundos da realidade acima mencionada.

Para garantir a implementação dessa política, o *Campus* Vitória de Santo Antão do Instituto Federal de Pernambuco substituiu, a partir de 2007, os critérios puramente cognitivos, que mediam o domínio dos conteúdos do ensino fundamental de língua portuguesa e matemática, através de uma prova escrita, por critérios sócio-econômicos, como renda familiar, residência em zona rural, proveniência de escola pública, dentre outros, obtidos pela adoção de um questionário sócio-econômico, cujo peso na avaliação global do candidato foi maximizado. Esse processo de seleção diferenciado favoreceu mudança paulatina do perfil do alunado da Escola, trazendo para dentro dela parcelas da população antes excluídas, que, principalmente, se identificam com a educação profissional oferecida pela Instituição.

O grande desafio desse processo seletivo está no fato de que qualquer política que vise à inclusão só se efetiva com a garantia de políticas que garantam a permanência desse aluno na escola. Se de um lado abolimos uma prática excludente redirecionando o processo seletivo, por outro foi criado um mecanismo de exclusão dentro da própria Instituição, à medida que não se deu a devida atenção aos mecanismos de permanência desse aluno.

Nessa perspectiva, este trabalho visa compreender a gestão escolar inserida no debate das políticas de inclusão social, tendo em vista a busca da garantia da permanência do aluno na Escola. Para isso, buscou-se identificar o que pensam alunos e professores do *Campus* Vitória de Santo Antão do IFPE sobre a evasão e a repetência escolar no primeiro ano do

ensino técnico agrícola. Nossa pretensão é, com este estudo, apontar alternativas no sentido de promover estratégias e ações direcionadas a minimizar o índice de evasão e repetência na instituição e assim caminhar para a consolidação de uma política efetivamente de inclusão.

No primeiro capítulo deste trabalho, intitulado '*O fracasso escolar no contexto da educação brasileira*' foi apresentado um panorama de como o debate sobre o fracasso escolar se instituiu no contexto da educação profissional. Considerando que nossa pesquisa foi de natureza qualitativa, julgamos pertinente apresentar a perspectiva histórica em que nosso objeto de estudo se insere, e assim elaboramos o percurso histórico do *Campus* Vitória de Santo Antão do IFPE, locus da pesquisa, contextualizando a investigação, no capítulo 2.

Para realizar esta investigação recorreremos a estudos sobre a temática do fracasso escolar, em busca de uma fundamentação teórica que orientasse a discussão. Verificamos que a bibliografia sobre o fracasso escolar na educação profissional é bastante escassa e que os estudos já realizados sobre esse tema são, na sua maioria, no âmbito do ensino fundamental. Porém, identificamos como desafio comum para os dois segmentos a busca por ações que consolidem a permanência com qualidade e êxito do aluno incluído. Assim, os textos de MACHADO e MOREIRA (2000) e FRANCO et al (2004) nos auxiliaram a situar a temática e a contextualizar a educação profissional. Os trabalhos de ZAIA BRANDÃO, BAETA e ROCHA (1983), ANGELUCCI et al (2004), RIBEIRO (1991), PATTO (2008), entre outros, referenciam este estudo no que tange à problemática do fracasso escolar no Brasil. A pesquisa realizada por DIANA MANDELERT (2010), sobre o fracasso escolar em camadas favorecidas da população, em sua tese de Doutorado recentemente defendida, nos ajudou também a analisar o fenômeno de uma forma mais global.

No terceiro capítulo são apresentadas as opções metodológicas adotadas nesta investigação, ao mesmo tempo em que confere destaque à visão que os alunos e professores têm do fracasso escolar no segmento agrícola da educação profissional de nível técnico, analisando os dados e traçando o perfil dos alunos e professores sujeitos da investigação.

As conclusões do presente estudo apontam que na visão dos professores a questão do fracasso escolar está centrada nos alunos e que nenhum elemento da prática pedagógica dos professores é considerado na construção dos indicadores da situação de fracasso escolar. O estudo apontou também um perfil do professorado cuja prática pedagógica predominante tem características tradicionais. Estas constatações são similares aos achados de outras pesquisas sobre o tema, sugerindo que, guardadas as devidas proporções, o fracasso escolar e a repetência são fenômenos comuns à escola pública e privada, nas mais diferentes realidades e níveis de ensino e requerem um estudo mais aprofundado.

1. CAPÍTULO I

FRACASSO ESCOLAR NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

O fracasso escolar tem sido um dos grandes problemas na história de vida dos alunos das camadas populares que frequentam as escolas públicas do Brasil. Esta realidade não tem sido diferente na educação profissional de nível técnico. A busca de soluções para este problema passa necessariamente por uma organização escolar que promova as mediações necessárias para que esses alunos possam aprender tanto quanto os alunos das camadas mais privilegiadas da sociedade.

Para efeito deste estudo, convém destacar o que estamos chamando de fracasso escolar. Adotamos o conjunto de situações apontadas por Charlot (2000), do que acostumou-se a considerar como situação de fracasso escolar: alunos que não conseguem acompanhar o ensino que lhes é dispensado, que não adquirem os saberes que supostamente deveriam adquirir, que não constroem certas competências, que não são orientados para a habilitação que desejariam, alunos que naufragam e reagem com condutas de retração, desordem e agressão. (CHARLOT, 2000, p.16)

Sabemos que muito se analisou sobre fracasso escolar, um fenômeno recorrente nas décadas de 60 e 70, não só no Brasil, mas também no exterior, associado à expansão das redes públicas, ao avanço da escolarização, a partir do aumento demográfico pós-Segunda Guerra Mundial. Várias pesquisas e teorias nos anos 60 e 70 apresentaram um conjunto de explicações que não deram conta da complexidade do problema, instigando novas abordagens e estudos, em tentativas de compreender e superar o fracasso escolar. (BOSSA, 2002; BRANDÃO, BAETA & ROCHA, 1983; MANDELERT, 2010; PATTO, 2008).

Antes de nos debruçarmos sobre o fenômeno do fracasso escolar na educação profissional, nosso objeto de estudo, é necessário que nos detenhamos sobre alguns estudos desenvolvidos a partir dos anos 1970 sobre essa problemática, nos demais níveis de ensino, mais especificamente no ensino fundamental.

1.1. O Fracasso Escolar no Ensino Fundamental

Quando o fenômeno da evasão e da repetência se tornou alarmante, o fracasso escolar foi alvo de investigações da pesquisa educacional. O primeiro enfoque dessas investigações se deu no campo psicopedagógico, atribuindo-se aos fatores biopsíquicos a causa do problema. Anteriormente, as dificuldades da aprendizagem já haviam sido alvo de estudos no campo da medicina, rotulados como patologias. A explicação psicopedagógica do fracasso escolar apontava como causas do problema aspectos relativos ao próprio aluno, suas características físicas e psíquicas, incluindo a subnutrição e os déficits cognitivos dela decorrentes. Assim, as 'carências' do aluno, sejam nutricionais, culturais ou econômicas eram elementos que determinavam seu fracasso, apresentando um quadro de 'fatalismo biológico'. (BOSSA, 2002; BRANDÃO, BAETA & ROCHA, 1983)

O trabalho de Angelucci et all (2004) confirma essa realidade quando em seu estudo sobre o estado da arte da pesquisa sobre o fracasso escolar faz uma incursão na retrospectiva histórica sobre o fracasso escolar, a partir de teses e dissertações do período de 1991 a 2002

que tratam do assunto. A ênfase na ‘carência cultural’ do aluno agora está associada à inadequação da escola para ensiná-la.

Mas a maioria das pesquisas que levavam em conta as chamadas variáveis intra-escolares estava centrada num aspecto da tese da carência cultural: a escola é inadequada às características psíquicas e culturais *da criança carente*. O que se destacava, portanto, era o desencontro entre professores e alunos, entre a escola e seus usuários, sem que ficasse nítido que esse desencontro é inerente à escola como instituição social que reproduz a lógica de uma sociedade dividida em classes. (ANGELUCCI et all, 2004, p. 7)

Também Aquino (1997) nos traz a visão dos primeiros estudos do fenômeno da evasão ligados a problemas de cunho psicológico e assim tratados como déficit mental trazido pelo aluno, cabendo um diagnóstico clínico.

Muitas crianças, vivendo uma história de fracasso escolar, chegam aos postos de saúde, às clínicas-escola das faculdades de psicologia e às clínicas particulares trazendo o que chamamos de “queixa escolar”. Em algumas unidades de saúde, de 70% a 90% das crianças atendidas apresentam esta queixa. Assim se estabelece uma epidemia: milhares de crianças são atendidas por psicólogos, psicopedagogos, fonoaudiólogos, pediatras e outros profissionais que desenvolvem várias formas de avaliar, atender e tratar as crianças que fracassam. Numerosas pesquisas e trabalhos de intervenção têm-nos orientado para a produção social do fracasso escolar, alertando-nos quanto à perigosa tendência de tornar natural aquilo que é historicamente constituído. Passa a ser natural esperar que o psicólogo descubra uma categoria para a criança, segundo a qual ela seria culpada pelo seu fracasso. (AQUINO, 1997, p. 73-74)

Posteriormente, abordagens sociológicas trouxeram novas luzes sobre o problema, enfatizando os determinantes sócio-econômicos do fenômeno do fracasso escolar e a atuação da escola na reprodução das desigualdades sociais transformando-as em desigualdades educacionais. Hoje, quando as estatísticas oficiais continuam a destacar a estreita relação entre nível de escolaridade, renda e origem social, cabe retomar os estudos sobre a diferenciação social e seu papel na manutenção das desigualdades entre os grupos sociais. Os estudos sobre a relação escolaridade/renda e desigualdade social, desde a década de 50, – quando se consolidou o campo das Ciências Sociais no país – vêm discutindo a situação nacional, marcada por sua situação periférica em relação às economias centrais.

Para Nogueira & Nogueira (2002, p. 16) “a Sociologia da Educação de Bourdieu tornou-se um marco histórico quando, a partir dos anos 60, de forma original e abrangente, debruçou-se sobre o problema das desigualdades escolares, estudando os conflitos que têm como lugar e objeto o sistema de ensino”. A partir da publicação de “A Reprodução” de Bourdieu e Passeron, e do desenvolvimento da teoria da reprodução, baseado no conceito de violência simbólica, a concepção sociológica que explicava o fracasso, atribuindo-o a determinantes socioeconômicos, ajudou a construir uma explicação - interpretada por muitos de forma equivocada - como baseada em certo ‘fatalismo social’. Bourdieu foi considerado um dos principais teóricos das teorias reprodutivistas, foi um dos primeiros a denunciar a reprodução das desigualdades sociais no interior da escola, buscando elucidar o papel

desempenhado pela instituição escolar na produção do fracasso escolar das crianças e jovens provenientes dos meios desfavorecidos. (NOGUEIRA & CATANI, 2008).

A obra de Bourdieu efetua uma espécie de síntese entre as abordagens marxistas que dividem a sociedade em classes antagônicas, segundo critérios econômicos, e as análises weberianas dos estratos sociais hierarquizados, segundo critérios de poder, prestígio e riqueza, introduzindo a dimensão relacional das posições sociais. Para este autor, toda ação pedagógica é objetivamente uma violência simbólica enquanto imposição de um poder arbitrário. A arbitrariedade constitui-se na apresentação da cultura dominante como cultura geral. O poder arbitrário é baseado na divisão da sociedade em classes. De acordo com Patto (2008), ação pedagógica tende à reprodução cultural e social simultaneamente.

Esta leitura da teoria de Bourdieu e Passeron diluía o papel social de concessionário da violência simbólica que ela atribui ao professor, a serviço da imposição de uma visão de mundo legitimadora de uma ordem social vantajosa para os dominantes. Em outras palavras, de arma ideológica dos dominantes na luta de classes, de condição de sua hegemonia, a dominação cultural ficou reduzida a um processo de socialização, em princípio positivo, porém mal executado em virtude de uma insensibilidade das professoras - dada a sua condição de membros da classe média - as formas de sentir, de pensar e de viver típicas das classes baixas, úteis e explicáveis nos contextos de vida na pobreza, mas inadequadas a um processo de ascensão social no contexto urbano-industrial. O objetivo não era, portanto, garantir às classes subalternas a apropriação do saber escolar enquanto instrumento de luta na transformação radical da sociedade, mas acenar para o pobre com a possibilidade de melhoria de suas condições de vida através de uma melhora de nível social e econômico, estruturalmente impossível para a maioria. (PATTO, 2008, p. 150)

Patto (2008) nos traz mais evidências acerca da concepção que busca desenvolver teorias que justificassem o abismo social.

A crença na incompetência das pessoas pobres é generalizada em nossa sociedade. Às vezes, nem mesmo os pesquisadores munidos de um referencial teórico-crítico estão livres dela. Como veremos, mesmo quando voltam os olhos para a escola e o ensino numa sociedade de classes e neles identificam inúmeras condições que podem por si só explicar as altas taxas de reprovação e evasão, continuam a defender as teses da teoria da carência cultural. O resultado é um discurso incoerente que, em última instância, acaba reafirmando as deficiências da clientela como a principal causa do fracasso escolar. Neste momento é importante resumir: o tema das diferenças individuais numa sociedade dividida em classes - e, conseqüentemente, a pesquisa das causas do fracasso escolar das classes empobrecidas e os programas educacionais a elas especificamente destinados - movimenta-se num terreno minado de preconceitos e estereótipos sociais. Isto será tanto mais verdadeiro quanto mais a divisão de classes coincidir com a divisão de grupos étnicos. A defesa da tese da inferioridade congênita ou adquirida, irreversível ou não, dos integrantes das classes subalternas é antiga e persistente na história do pensamento humano. As diferenças de qualidade de vida entre as classes sempre foram justificadas através de explicações geradas pelos que, em cada ordem social, são considerados competentes para elaborar uma interpretação legítima do mundo. (PATTO, 2008, p. 76-77)

Existe, pois, uma correlação entre a posição social dos pais e a posição dos filhos no espaço escolar. No entanto, se ainda hoje reconhecemos a contribuição da teoria da reprodução para a sociologia da educação, devemos, no entanto, assumir seus limites. Charlot (2000) apresenta de forma clara essas limitações ao afirmar que “é verdade que o fracasso escolar tem alguma relação com a desigualdade social. Mas isso não permite em absoluto dizer-se que a origem social é a causa do fracasso escolar” (CHARLOT, 2000, p.24). Este autor levanta ainda uma preocupação com a singularidade do desenvolvimento de cada indivíduo, alegando que “duas crianças que pertencem à mesma família, cujos pais têm, portanto, a mesma posição social, podem obter resultados escolares muito diferentes”, pois este depende também do conjunto das relações que a criança constrói ao longo da sua história e é singular. (CHARLOT, 2000, p.21)

Charlot (2000) questiona também os estudos que atribuem às deficiências socioculturais dos alunos o fracasso escolar. Por esse ponto de vista existe um conflito cultural entre a cultura familiar do aluno e a cultura escolar. Para o autor, ele considera equivocado a medida que:

A deficiência cultural não é um fato, uma constatação que se imporia à prática docente, mas sim uma construção teórica, uma certa maneira para interpretar o que está ocorrendo (ou não está ocorrendo) nas salas de aula. O que podemos constatar é que certos alunos fracassam nos aprendizados e pertencem frequentemente a famílias populares. Nada mais. Falar em deficiência e atribuir esses fracassos à origem familiar não é dizer sua prática, é sim formular uma teoria. (CHARLOT, 2000, p.25)

Estudos recentes de Mandelert (2010) reforçam o construto teórico produzido sobre o fracasso escolar. A autora estudou a problemática da repetência no contexto dos colégios de prestígio frequentados pelas camadas médias e altas da sociedade. Esta opção por estudar uma problemática que historicamente tem sido investigada prioritariamente na escola pública confere maior destaque aos estudos da autora.

Mandelert (2010) constata que nas camadas médias e altas da sociedade os níveis de reprovação não são tão invisíveis assim e nos apresenta um novo enfoque na compreensão desse fenômeno no contexto das escolas de prestígio. A autora nos chama a atenção para o fato de que a reprovação é um fenômeno observável em todas as camadas sociais, o que implica afirmar que as altas taxas de repetência não são fruto apenas da desigualdade que o país apresenta. O que a autora observou a partir de outros estudos é que nas escolas particulares as taxas de repetência são mais altas no segundo ciclo do ensino fundamental, enquanto que nas escolas públicas a repetência se dá mais no primeiro ciclo do ensino fundamental. Em suas conclusões a autora assim apresenta a função da repetência numa escola de prestígio:

É compreensível pensar que numa escola de prestígio a mentalidade seja a das elites. Garante-se um ensino de excelência, mas existe um repúdio à ideia de igualdade de resultados. Até porque se todos forem excelentes, ninguém o será (Perrenoud, apud Crahay, 1996). Por isso, garantir o aprendizado de todos poderia ser considerado aceitar a igualdade de resultados. A repetência, portanto, seria apenas uma maneira razoável de separar aqueles que podem seguir adiante daqueles que não se esforçaram o suficiente e devem ficar para trás. Até porque a própria ideia de escola meritocrática contribui para que ocorra essa separação feita pela reprovação. A escola deixa de ser um direito de todos e passa a ser algo para quem

merece, pois existe para quem tem mérito e não para todos. O êxito pertence ao aluno e deve ser o resultado da combinação talento e mérito. (MANDELERT, 2010, p. 151)

Como vemos, a análise do fracasso escolar produziu um corpo significativo de teorias, cada uma com suas contribuições e limitações. Tanto as explicações psicopedagógicas quanto as sociológicas e seus correspondentes fatalismos biológicos e sociais falharam por abordarem problema tão complexo a partir de pressupostos unilaterais. Assim, surgiu a necessidade de novas abordagens que buscam uma perspectiva mais global do fenômeno do fracasso escolar:

Uma perspectiva de análise que incorpora o contexto sócio-econômico e político de forma menos fatalista e procura descobrir dentro da escola o que lhe é específico, sem descuidar do indivíduo nem do social, repensando a categoria 'totalidade' na análise da prática escolar. (BRANDÃO, BAETA & ROCHA, 1983, p. 39)

O fracasso escolar, evidenciado pelos altos índices de repetência e evasão, inicialmente registrados nas primeiras séries do ensino fundamental, estendeu-se posteriormente ao segundo segmento deste nível de ensino, principalmente na 5ª série. Hoje, o fenômeno é evidente também no nível médio e técnico, sendo preocupante ainda no nível superior, evidenciando ser este um problema educacional de amplo espectro, que compromete os esforços empreendidos nos últimos anos rumo à universalização do ensino fundamental e a democratização do acesso aos níveis médio, inclusive na modalidade técnico-profissional, e no ensino superior. Continua sendo atual a análise e Brandão et al (1983), passadas 3 décadas do estudo e agora estendida aos demais níveis:

A democratização do acesso não é garantia de democratização do ensino. Ao esforço de ampliação de vagas, dentro de sistema escolar, não se seguiu uma política segura de intervenção, no sentido de torná-lo competente para ensinar os que dependem exclusivamente da escola para a aquisição dos conhecimentos e habilidades socialmente valorizadas. (BRANDÃO, BAETA & ROCHA, 1983, p. 38)

1.2. O Fracasso Escolar na Educação Profissional

No âmbito da educação profissional de nível técnico os estudos não são tão abundantes quanto os atinentes ao ensino fundamental, o que indica a urgente necessidade de se estudar ainda mais essa questão. Sabemos que o fato de não dispormos de produção acadêmica sobre um tema não significa que a problemática não seja importante, mas que a visibilidade como objeto de estudo científico ainda não foi devidamente ampliada.

Uma pesquisa realizada por Machado & Moreira (2008) nos informa que a produção de estudos sobre o fracasso escolar, evasão e repetência na educação profissional vem ampliando-se, sobretudo no que tange à produção de teses e dissertações sobre fracasso escolar na educação profissional de nível médio, ainda que estes estudos refiram-se ao segmento industrial. Assim, o aumento significativo da produção acadêmica sobre o tema, em apenas uma instituição, a UFMG, que indica o aumento de 54 para 172 teses e dissertações defendidas após 1996, já demonstra o crescimento da preocupação com a temática. Persiste a carência de estudos sobre o segmento agrícola. Isso pode ser explicado em virtude de

tradicionalmente os estudos serem realizados principalmente com crianças e adolescentes do ensino fundamental.

No entanto, com a bandeira da inclusão social amplamente assumida pelo governo federal, na última década, o fracasso escolar passou a ser um problema das escolas profissionais de nível técnico à medida que foram chegando a essas escolas alunos oriundos das camadas populares. Cabe mencionar que, tradicionalmente, as escolas técnicas e agrotécnicas da rede federal, devido a seu elevado prestígio educacional, eram procuradas por uma parcela significativa de jovens oriundos das camadas médias, interessados, em sua maioria, na formação propedêutica, visando ao ingresso nas universidades públicas e pouco identificados com a formação técnica oferecida. (PAULA, 2007).

Devemos também levar em consideração a missão dessas instituições no tocante a formar técnicos, prioritariamente, o que pressupõe uma necessidade de identificação com a área, não obstante a formação geral e cidadã deste como em qualquer outro curso que deve levar o jovem a refletir sobre a sociedade em que vive e ser um agente transformador da mesma.

Essas preocupações, aliadas a outras de caráter mais técnico que definem as linhas norteadoras do Ensino Agrícola, expressam, sem dúvida, um compromisso da escola não apenas com a formação do técnico especializado, mas também com a formação política do adolescente, que atuante e participativo, colocará seu saber e sua ação a serviço de mudanças da organização social. (FRANCO, 1987, p. 55)

A enorme demanda fazia com que as escolas da rede federal utilizassem como processo seletivo os exames similares aos ‘vestibulares’, que excluía grandes parcelas de alunos provenientes das camadas populares, que fracassavam neste tipo de concurso.

Nesse sentido, concordamos com a análise referente às investigações do fenômeno no ensino fundamental, efetivada por Brandão et all (1983) que indica:

A inadequação da escola pública á sua clientela, principalmente pela distância entre o universo cultural da escola e a procedência da maioria dos alunos, é um ponto recorrente, presente tanto nas perspectivas analisadas como na literatura internacional. Esta distância é identificada nos valores, no material escolar e nos padrões de comportamento e leva a um desencontro de expectativas a respeito do aluno. (BRANDÃO, BAETA & ROCHA, 1983, p. 54)

Como dissemos anteriormente, as teorias acumuladas ao longo das décadas deram sua contribuição, mas não esgotaram, e nem poderiam, a totalidade de explicações e proposições elaboradas para um problema de tamanha complexidade.

Assim, como explicita Bossa (2002):

No Brasil, a escola torna-se cada vez mais o palco de fracassos e de formação precária, impedindo os jovens de se apossarem da herança cultural, dos conhecimentos acumulados pela humanidade e, conseqüentemente, de compreenderem melhor o mundo que os rodeia. A escola, que deveria formar jovens capazes de analisar criticamente a realidade, a fim de perceber como agir no sentido de transformá-la e, ao mesmo tempo, preservar as conquistas sociais, contribui para perpetuar injustiças sociais que sempre fizeram parte da história do povo brasileiro. É curioso observar o modo

como os educadores, sentindo-se oprimidos pelo sistema, acabam por reproduzir essa opressão na relação com os alunos. (BOSSA, 2002, p.19)

Na tentativa de iluminar esta problemática no campo do ensino agrícola, apresentamos as tabelas 1 e 2 que retratam a situação de reprovação dos alunos do *Campus* Vitória de Santo Antão do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco, na última década, nos cursos técnicos de agropecuária e agroindústria .

Os dados dos alunos em situação de dependência, para efeitos deste estudo não foram considerados, visto que nosso entendimento é de que a situação de dependência não é representativa de fracasso, já que os mesmos seguem para o ano seguinte e repetem os estudos somente da disciplina em dependência. Nesse sentido, os dados sobre a dependência dos alunos foram excluídos das duas tabelas.

Tabela 1: Situação de reprovação dos alunos do Curso Técnico de Agropecuária do *Campus* Vitória de Santo Antão.

| Ano | Ingresso | Aprovados | Reprovados | Desistentes | Transferidos | Trancamento |
|------|----------|-----------|------------|-------------|--------------|-------------|
| 1999 | 119 | 89 | 16 | 6 | 5 | 3 |
| 2000 | 124 | 108 | 5 | 5 | 4 | 0 |
| 2001 | 110 | 99 | 0 | 5 | 3 | 3 |
| 2002 | 122 | 107 | 4 | 2 | 2 | 7 |
| 2003 | 111 | 83 | 11 | 6 | 11 | 0 |
| 2004 | 132 | 80 | 19 | 27 | 0 | 0 |
| 2005 | 125 | 72 | 22 | 29 | 2 | 0 |
| 2006 | 156 | 88 | 30 | 26 | 12 | 0 |
| 2007 | 152 | 111 | 19 | 5 | 16 | 1 |
| 2008 | 151 | 88 | 37 | 10 | 16 | 0 |
| 2009 | 162 | 132 | 11 | 6 | 13 | 0 |

Fonte: Coordenação de Registros Escolares

Tabela 2: Situação de reprovação dos alunos do Curso Técnico de Agroindústria do *Campus* Vitória de Santo Antão.

| Ano | Ingresso | Aprovados | Reprovados | Desistentes | Transferidos | Trancamento |
|------|----------|-----------|------------|-------------|--------------|-------------|
| 2000 | 34 | 29 | 5 | 1 | 0 | 0 |
| 2001 | 27 | 22 | 0 | 0 | 5 | 0 |
| 2002 | 53 | 48 | 0 | 2 | 1 | 2 |
| 2004 | 57 | 51 | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 2005 | 62 | 45 | 8 | 9 | 0 | 0 |
| 2006 | 80 | 50 | 22 | 4 | 4 | 0 |
| 2007 | 73 | 55 | 5 | 3 | 10 | 0 |
| 2008 | 81 | 59 | 6 | 11 | 5 | 0 |
| 2009 | 75 | 61 | 9 | 2 | 3 | 0 |

Fonte: Coordenação de Registros Escolares

Analisando-se as tabelas acima, percebemos um elevado número de alunos reprovados e desistentes a partir do ano de 2005. No ano de 2006 os índices se elevaram drasticamente. Esse foi o segundo ano do retorno ao ensino integrado e o ano em que o processo seletivo do *Campus* foi modificado, buscando-se a inclusão dos alunos das camadas populares, oriundos de escolas públicas e de zona rural. Esse fato nos permite inferir que a conjugação da mudança no processo seletivo e a volta da organização curricular que integra ensino médio e profissional acabaram funcionando como fatores desencadeadores do quadro de reprovação.

Os cursos integrados ao mesmo tempo em que imprimem uma concepção de formação profissional integral, em que os conhecimentos do ensino médio são fundamentais para a formação profissional do aluno, precisam ser revisitados se não na sua concepção, mas na forma como têm sido materializados no cotidiano das escolas de formação profissional. A concepção de integração tem sido confundida com a concepção de ajuntamento e o que se tem feito é a união das disciplinas do ensino médio com as disciplinas da educação profissional, gerando uma matriz curricular de 19 disciplinas anuais, que o aluno precisa dar conta em dois turnos de aulas, não lhe sobrando tempo para as interações necessárias que precisa fazer com os conteúdos vistos em sala. Precisamos com urgência pensar um modelo de integração curricular que não funcione contra a aprendizagem e a provação dos alunos.

Contraditoriamente ao movimento da sociedade civil, que levou à revogação do Decreto nº 2.208/97 e à promulgação do Decreto nº 5.154/2004, as recentes regulamentações deste último não incorporam os pressupostos da integração. A demonstração de que não há nova concepção pedagógica neste parecer é a compreensão de que a educação profissional de nível médio deva ser oferecida simultaneamente ao longo do Ensino Médio. A proposta de integração distingue-se de simultaneidade. Este último princípio está de acordo com o da independência entre os cursos. Não foi isto que se buscou instituir com o Decreto nº 5.154/2004. (RAMOS, 2005, p. 125)

Por outro lado, à medida que temos uma concepção de currículo integrado apenas na perspectiva do ajuntamento de disciplinas, isso vai se refletir na forma como os professores se posicionam frente à formação dos alunos. Normalmente dois grupos são formados: o dos professores do ensino médio e o dos professores da educação profissional. Os do ensino médio têm uma postura mais conteudística e defendem mais carga-horária para as suas disciplinas vislumbrando a preparação para o vestibular; os da parte técnica, por trabalharem os conteúdos técnicos, distanciam-se mais dessa perspectiva. Essa configuração na relação dos dois grupos de professores reforça a necessidade de se trabalhar com mais profundidade a questão do que seja currículo integrado na formação profissional de nível técnico.

Defendemos a necessidade de buscar elementos explicativos e propositivos nas teorias construídas sobre o fracasso escolar e aqui já assinaladas anteriormente. No entanto, por compreendermos suas limitações, outros modelos explicativos devem ser construídos. Assim é que queremos conferir centralidade aos sujeitos do processo ensino aprendizagem - aluno e professor - na abordagem dessa questão do fracasso escolar.

Convém destacar a ideia de que sujeito estamos adotando. Quem é este ser aprendiz? Dessa forma, apoiamo-nos na caracterização feita por de Charlot (2000):

Um ser humano aberto ao mundo, portador de desejos e movidos por eles, em relação com os outros seres humanos; um ser social que ocupa uma posição em um espaço social, que está inscrito em relações sociais. Um ser singular, exemplar único da espécie humana, que tem uma história, interpreta o mundo, dá um sentido a esse mundo, à posição que ocupa nele,

às suas relações com os outros, à sua própria história e à sua singularidade. É ainda um sujeito que age no mundo; encontra a questão do saber como necessidade de aprender e como presença no mundo de objetos, pessoas e lugares, portadores de saber. Um sujeito, finalmente, que se produz ele mesmo e é produzido através da educação. (CHARLOT, 2000, p. 33)

Na relação com o saber escolar, o aluno estabelece relações com o professor nas mediações feitas por este na tarefa de ensinar algo ao aluno. São eles, professores e alunos, os protagonistas das nuances vividas em sala de aula. Isso, de saída, já os credencia como sujeitos portadores de sentimentos, pensamentos e ações. É preciso, pois, colocar este potencial a serviço da busca incessante pela anulação das situações que desencadeiam o fracasso escolar.

No próximo capítulo, considerando a perspectiva histórica do nosso objeto de estudo, apresentaremos o cenário da pesquisa.

2. CAPÍTULO II

CONTEXTUALIZANDO O CAMPO DA PESQUISA

Nosso estudo, conforme citado anteriormente, procura entender a problemática do fracasso escolar no contexto da educação profissional de nível técnico. Nesse sentido, é importante contextualizarmos o locus da investigação, o *Campus* Vitória de Santo Antão do Instituto Federal de Pernambuco. Essa contextualização dar-se-á com maior ênfase no âmbito da legislação do ensino agrícola, sendo posteriormente feita uma caracterização do referido *Campus*, trazendo os elementos da atualidade.

2.1. O Cenário da Pesquisa: o *Campus* Vitória de Santo Antão do IF de Pernambuco

Historicamente, apesar de no período do Segundo Reinado já terem sido criadas escolas profissionalizantes no país, somente a partir do Decreto nº 7.566, de 1909, é que são instituídas as Escolas de Aprendizes Artífices e com elas a educação profissional tornou-se uma preocupação do poder central. Essas escolas eram voltadas para os filhos de agricultores, meninos órfãos e os ‘demais desvalidos da sorte’. Iniciava-se aí o problema da dualidade que marca o nosso sistema educacional: uma escola para os ricos e outra para os pobres. Essa dualidade, embora com contornos diferentes, está presente ainda hoje em nossas escolas.

No que tange ao ensino agrícola, muitas foram as mudanças ocorridas ao longo dos últimos cem anos, embora essa modalidade tenha tomado contornos mais definidos só a partir de 1930. Na década de 40, com o Decreto nº 2.832, o Ensino Agrícola ficou ligado ao Ministério da Agricultura, e em 20 de agosto de 1946 aconteceu sua primeira regulamentação com a Lei Orgânica do Ensino Agrícola. Na década de 50 têm início as primeiras tentativas de eliminar a dicotomia existente entre a educação profissional e a propedêutica.

Como afirma Soares (2003), só é possível compreendermos a manutenção da estrutura dual do sistema educacional brasileiro se entendermos como essa estrutura e a educação profissional se desenvolveram historicamente no Brasil. Os modelos pedagógicos são constituídos no decorrer das mudanças que ocorrem no mundo do trabalho e da sociedade, influenciando as relações que se estabelecem entre trabalho e educação, nas diferentes fases do desenvolvimento das forças produtivas. (SOARES, 2003)

A então Escola Agrotécnica Federal de Vitória de Santo Antão (EAFVSA), hoje *Campus* Vitória do Instituto Federal de Pernambuco, foi criada em 02 de junho de 1954 com o nome de Escola de Magistério de Economia Doméstica, ligada à Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário, do Ministério da Agricultura. Em 1962, a Escola é transformada em Colégio de Economia Doméstica Rural, com a finalidade de ministrar cursos agrícolas de 1º e 2º ciclos, bem como cursos avulsos de aperfeiçoamento. Em 1967, com o Decreto nº 60.731, de 19 de maio de 1967, o ensino médio federal do Brasil foi incorporado ao Ministério da Educação e Cultura. Para o ensino agrícola é criada a Diretoria de Ensino Agrícola – DEA, responsável pela reformulação da filosofia do ensino agrícola com a implantação da metodologia do Sistema Escola-Fazenda, que se baseia no princípio “Aprender a Fazer e Fazer para Aprender”. No ano de 1970 foi criado o Departamento de Ensino Médio – DEM, que absorveu as Diretorias dos Ensinos Agrícola, Comercial e Secundário. As escolas de ensino agrícola foram incorporadas a esse Departamento.

Pelo Decreto nº 72.434, de 09 de julho de 1973, foi criada a Coordenação Nacional do Ensino Agrícola – COAGRI, e somente dois anos depois, em 1975, é que foram fixadas suas competências, sendo seu nome alterado para Coordenação Nacional do Ensino Agropecuário.

Em 1979, com o Decreto nº 83.935, de 19 de setembro de 1979, a Escola passa a ser denominada de Escola Agrotécnica Federal de Vitória de Santo Antão - PE (EAFVSA-PE) e em 1982, implantou o Curso Técnico em Agropecuária, passando a contar assim com dois cursos: Agropecuária e Economia Doméstica. Em 1985, a Escola transfere as suas atividades pedagógicas para a zona rural da cidade de Vitória de Santo Antão, distante 2km do centro comercial da cidade e 1,5km da BR 232, passando a vivenciar o sistema de escola-fazenda. Com a extinção da COAGRI em 21 de novembro de 1986, as escolas federais foram incorporadas à Secretaria de Ensino do Segundo Grau – SESG, criada pelo MEC.

Em 1990, a SESG é extinta e criada a Secretaria Nacional do Ensino Tecnológico (SENETE), que posteriormente, pela Lei nº 8.490 de 1992, passou a chamar-se Secretaria de Ensino Médio e Tecnológico - SEMTEC. Com a Lei nº 8.731, de 16 de novembro de 1993, a Escola Agrotécnica Federal de Vitória de Santo Antão é transformada em Autarquia, cabendo à SEMTEC as atribuições de estabelecer as políticas para educação profissional e tecnológica e exercer a supervisão da rede de escolas federais.

Em 1997, a Escola implantou o Curso Técnico em Agroindústria, passando a oferecer um total de três habilitações técnicas. Nesse mesmo ano, o governo de Fernando Henrique Cardoso editou o Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997, que determinou a desvinculação do ensino médio do profissional. O referido Decreto instituiu ainda a oferta de cursos subsequentes modularizados, que trazem a marca da flexibilidade e do aligeiramento da formação profissional, para atender ao mercado de trabalho. A EAFVSA só passou a oferecer esses cursos no ano de 2001, ofertando quatro habilitações técnicas: agropecuária, agroindústria, agricultura e zootecnia. Nesse mesmo ano, a Escola Agrotécnica Federal de Vitória de Santo Antão, através de Portaria, regulamenta a criação da Seção de Cursos Técnicos Especiais (SCTE) e passa a oferecer cursos básicos, de curta duração, visando à qualificação de trabalhadores para atuarem nos diversos setores da economia, conforme preconizava o citado Decreto.

O Decreto nº 2.208 trouxe em seu bojo a concepção do Estado Mínimo, defendida pelo governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), que delega à iniciativa privada a responsabilidades que eram suas. O Ministério da Educação (MEC), através da Secretaria de Educação Tecnológica (SETEC) e o Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP) apresentam comparativo no qual os estudantes das Escolas Federais aparecem como “custando” aos cofres da União em torno de U\$ 4 mil por ano e os do ensino médio propedêutico apenas U\$ 770. Por outro lado, quando avaliamos o primeiro governo de FHC, de 1995 a 1998, constatamos a considerável diminuição dos investimentos em educação, o que nos permite inferir que em matéria de educação o que se poderia entender como investimentos, para esse governo representavam apenas gastos.¹

As reformas educacionais implantadas na década de 90 impactaram perceptivelmente a educação profissional. O Decreto nº 2.208, concebido no Governo de Fernando Henrique Cardoso, no seu Artigo 2º, define a concepção da educação profissional que foi imposta às Instituições:

A Educação Profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou em modalidades que contemplem estratégias de educação

¹ Sobre isso consultar os estudos de Oliveira: Possibilidades do ensino médio integrado diante do financiamento público da educação (2009) e Os limites do FUNDEB no financiamento do Ensino Médio (2008).

continuada, podendo ser realizada em escolas de ensino regular, em instituições especializadas ou nos ambientes de trabalho. (MEC, 1997)

Foi nesse contexto que a EAFVSA implanta em 2001 as determinações postas pelo Decreto nº 2.208, sem sequer fazer parte do conjunto das instituições que receberam recursos do PROEP. A Escola passou a ofertar os cursos modularizados, oferecendo a concomitância interna² e os cursos na modalidade subsequente. Foram introduzidas as matrizes curriculares por competências, o que na prática não demonstrou ser tão fácil, já que as mudanças se deram sem a devida discussão para um corpo docente habituado a outra prática.

Na verdade, não há uma avaliação que nos permita afirmar que o ensino por competência se efetivou de fato. Organizar o currículo e as matrizes referenciais por competência não quer dizer que as competências estão se concretizando na prática escolar e no trabalho docente. E ainda que esteja é necessário que se pense como isso está se dando em termos de qualidade.

Vemos assim que a atual dicotomização do ensino médio/ensino profissionalizante, ainda que ambas as modalidades possam ser cursadas de forma concomitante, a revogação do Decreto nº 2.208/97 está inserida em uma trajetória histórica complexa, não apenas do ensino agrícola, mas da própria história da educação brasileira. Analisando essa história encontramos as origens da separação das funções do ensino médio (propedêutico) e do ensino profissionalizante em suas várias modalidades. As funções formativa, propedêutica e profissionalizante atribuídas ao ensino médio e técnico, no Brasil, ainda são encaradas como contrapostas e excludentes e apontam para a necessidade de integrá-las. (PAULA, 2010, p...).

O fosso existente entre a formação propedêutica e a profissional foi acentuado à medida que o Decreto nº 2.208 separou a educação profissional da propedêutica e incentivou os cursos subsequentes, inclusive com concomitância interna. Consolida-se assim uma concepção de formação profissional em uma única perspectiva: a da técnica. Nesta concepção a formação profissional não é vista numa perspectiva cidadã.

O MEC, ao reformular o ensino médio e desarticulá-lo do profissionalizante, estabeleceu duas redes de ensino que são endereçadas a setores sociais distintos. Enquanto os de melhores condições econômicas terão a possibilidade de se qualificarem para o prosseguimento dos estudos, aos setores mais carentes e excluídos estabeleceu-se um padrão de educação que não relaciona teoria e prática, comprometendo diretamente a formação destes indivíduos enquanto cidadãos. (OLIVEIRA, 2003, p. 31)

Do ponto de vista da aplicabilidade dessa desarticulação um problema que surge de imediato é a não coincidência no tempo de conclusão do ensino médio e do profissional. A este fato soma-se a mudança na configuração da parte profissional do currículo, em que as Unidades Educativas de Produção (UEP's), núcleos estruturadores do Sistema Escola-Fazenda que se caracterizavam como proposta metodológica para o ensino agrícola, passam a ser denominadas laboratórios, deixando de existir a figura de Coordenador de UEP, exercida por um professor, bem como a prática da monitoria, na qual os alunos assumiam a UEP como sua propriedade e desenvolviam todas as práticas necessárias para seu bom funcionamento, materializando assim a tão desejada relação teoria-prática. O aluno passa dessa realidade para

² Por concomitância interna chamamos a situação em que o aluno cursa na mesma instituição o ensino médio e o ensino profissional de forma desvinculada.

vivenciar uma matriz curricular cheia de disciplinas que não dialogam nem internamente no conjunto das matrizes dos demais cursos, tampouco com as matrizes curriculares das escolas co-irmãs que oferecem a mesma habilitação. O que se apresenta a princípio como um modelo mais rápido e eficiente de formação, materializa-se como um desmonte do ensino integrado e de uma formação que compreenda o homem em suas múltiplas dimensões.

Cabe mencionar que em 2001 houve pela última vez o ingresso na Escola Agrotécnica Federal de Vitória de Santo Antão de 23 alunas no Curso Técnico de Economia Doméstica. Esse curso foi ofertado pela Escola desde sua fundação em 1954, mas devido à diminuição da demanda foi extinto.

Nos anos seguintes, a então EAFVSA buscou uma ‘cefetização’³ que não veio a se concretizar. Uma das metas para a escola que desejasse a cefetização era a redução em 50% do número de matrículas ofertadas para o ensino médio. As escolas interessadas em aderir ao Programa de Expansão da Educação Profissional da Rede Federal elaboravam um projeto que era enviado ao MEC e submetido à sua apreciação. Em Pernambuco, a única escola agrícola contemplada com recursos do PROEP foi a Escola Agrotécnica de Belo Jardim, que apesar de não ter se transformado em CEFET, organizou seus cursos de forma desarticulada ao ensino médio, com predominância dos cursos subsequentes. No caso específico da Escola Agrotécnica de Vitória de Santo Antão, a realidade de uma clientela em que mais de 80% dos alunos são oriundos de outros municípios, a precariedade do ensino médio ofertado pelas demais instituições da rede pública, além da imposição da meta de redução de oferta de vagas para o internato, contribuíram para que a Instituição não atendesse as reais exigências do PROEP.

Dentro do cenário imposto pela política do Governo FHC para as instituições federais, não houve a necessária reposição de quadros docentes e técnicos, e assim os concursos públicos ocorridos no período foram bastante espaçados, acontecendo em 1991 e 1995, e posteriormente apenas em 2004, já no Governo Lula. As políticas de capacitação docente seguem esse mesmo ritmo, sendo insignificantes nesse período.

Em decorrência da realidade acima exposta, a Escola continuou ofertando o ensino profissional em concomitância interna com o ensino médio, de forma que enquanto no ano de 2002 verificou-se um ingresso de 188 alunos para os cursos técnicos de zootecnia e agricultura em concomitância interna com o ensino médio, os cursos subsequentes (pós-médios) apresentam juntos o ingresso de apenas 33 alunos, (Tabela 3).

³ Cefetização é o processo de transformação das Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET). Os Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) é a denominação dada a Instituições Federais de Ensino Superior, vinculadas ao Ministério da Educação, que oferecem cursos em diversos níveis, como Educação Profissional Técnica de Nível Médio e Educação Superior (tanto em nível de graduação quanto pós-graduação). Atualmente existem 02 CEFETs (Minas Gerais e Rio de Janeiro) no país, que não aderiram à transformação em Instituto Federal e que pleiteiam a transformação em Universidade Tecnológica Federal, a exemplo do antigo CEFET-PR, atual UTFPR.

Tabela 3. Ofertas de vagas no ano de 2002

| ANO | CURSO | INGRESSO | APROVADO | Índice de REPROVAÇÃO |
|------|----------------------------|----------|----------|----------------------|
| 2002 | PÓS-MÉDIO AGROINDÚSTRIA | 20 | 19 | 5 % |
| 2002 | PÓS-MÉDIO AGROPECUÁRIA | 13 | 12 | 7,69 % |
| 2002 | AGROINDÚSTRIA | 53 | 48 | 9,43% |
| 2002 | AGRICULTURA | 60 | 52 | 13,33% |
| 2002 | ZOOTECNIA | 62 | 55 | 11,29% |
| 2002 | ENSINO MEDIO | 188 | 136 | 27,66% |

Fonte: Coordenação de Registros Escolares do Campus Vitória

Vale ressaltar que, como apresentavam duas matrizes curriculares, a matrícula do aluno era contada em dobro, o que representava uma realidade embaçada, pois o número de alunos atendidos não correspondia ao número real de matrículas efetivadas.

O ano de 2003 trouxe uma mudança no cenário político brasileiro com a eleição de Luiz Inácio Lula da Silva para Presidente do país, trazendo para a educação profissional reformas marcantes. Por força do Decreto Nº 4.877, de 13 de novembro de 2003, foi instituída a eleição direta para os dirigentes das instituições federais de ensino, permitindo a escolha democrática dos diretores gerais e modificando de modo singular a administração das instituições. Assim, em maio de 2004, pela primeira vez, a EAFVSA elege com a participação de todos os segmentos da comunidade escolar a sua Direção Geral.

Outra ação que merece destaque foi o Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. Esse Decreto regulamentou o Parágrafo 2º do Artigo 36º e os Artigos 39º a 41º da LDB, que tratam da possibilidade do retorno ao ensino médio integrado, preparando o aluno para o exercício de profissões técnicas e organizam a educação profissional. O mesmo revogou ainda o Decreto nº 2.208, da época do governo FHC, anulando suas principais marcas: desarticulação da educação profissional com o ensino médio, organização curricular por módulos, flexibilização no itinerário formativo do aluno, avaliação por competência, incentivo a cursos subsequentes e atrelamento da educação profissional ao mercado de trabalho.

O Decreto nº 5.154 possibilitou que a Instituição voltasse a ofertar os cursos técnicos integrados, dando à Escola a condição de, a princípio, fazê-lo de acordo com a sua realidade. Assim, a então EAFVSA implantou no ano de 2005 o Curso Técnico em Agropecuária e o Curso Técnico em Agroindústria, ambos no sistema integrado. E continua até hoje ofertando os cursos técnicos subsequentes ou com concomitância externa, mantendo a modularização nessas modalidades, com as habilitações técnicas em Agricultura, Zootecnia e Agroindústria, em que o aluno cursa o ensino médio em outra instituição, fazendo na Escola somente a parte da formação profissional. Houve apenas uma experiência de concomitância interna, o que não se mostrou viável.

A então EAFVSA também deixou, a partir de 2005, de utilizar a avaliação por competência, tipo de avaliação proposta para o modelo de formação profissional preconizada pelo Decreto nº 2.208, em que a ênfase para a formação do trabalhador era o desenvolvimento de competências profissionais atreladas às necessidades do mercado de trabalho.

Oliveira (2003) faz uma análise bastante contundente sobre a centralidade que os conceitos de competência, empregabilidade e flexibilidade exercem numa política de formação profissional nos moldes neoliberais:

Conceitos como o de competência, empregabilidade e flexibilidade surgem não só como tentativa de melhor adequar a educação aos imperativos da nova ordem econômica, como representam estratégias das elites visando retirar da materialidade das relações capitalistas a responsabilidade pela exclusão social e pelo desemprego em massa. (OLIVEIRA, 2003, p. 32)

É dele ainda a seguinte afirmação:

Embora o conceito fundamental que direciona as discussões sobre a relação emprego versus desemprego seja o da empregabilidade, o conceito de competência também está presente nesta discussão. Na prática, o primeiro carrega a ideia de um possível movimento (tornar-se empregado) e o segundo institui condicionantes para que a empregabilidade possa se realizar. Ou seja, a possibilidade de empregar-se não decorre apenas de qualificações disponíveis pelo cidadão; ele deve ter aquelas competências que interessam ao patrão. O capital, neste momento, tornou-se efetivamente capaz de impor um modelo de trabalhador, segundo seu desejo. (OLIVEIRA, 2003, p.18-19)

No bojo dessa compreensão que o discurso e a prática da avaliação por competência foi absorvido pelas escolas de formação profissional, sem nenhuma criticidade, demonstrando subordinação da escola profissionalizante ao mercado de trabalho.

Em 2005, a então Escola Agrotécnica Federal de Vitória de Santo Antão migrou quase que de imediato do Decreto nº 2.208 para o Decreto nº 5.154. Acreditamos que o retorno tão rápido ao ensino integrado se deu por diversos fatores, entre eles: pelo fato de a adesão ao currículo modularizado só ter se dado em 2001, apesar de o Decreto nº 2.208 ter sido de 1997; pelas transformações ocorridas na Instituição decorrentes do processo de eleições diretas para a escolha de seus dirigentes; a própria realidade da região e a grande demanda pelos cursos integrados, e as evidências que demonstravam na prática que o Decreto nº 2.208 não atendia às demandas da Instituição.

No mesmo ano, o Decreto nº 5.159, de 29 de julho de 2004, estabeleceu uma nova estrutura regimental do MEC, com a SEMTEC passando a ser denominada de Secretaria da Educação Profissional e Tecnológica – SETEC, sendo encarregada de implementar a política de educação profissional no país, desvinculando a educação profissional do ensino médio. A definição das políticas do ensino médio passa, com a nova estrutura, a ser de competência da Secretaria de Educação Básica – SEB.

O Governo de Luiz Inácio Lula da Silva chegou trazendo ainda boas expectativas no que tange a correções das distorções cometidas nas políticas desenvolvidas para a educação profissional no governo de FHC. A revogação do Decreto 2.208 materializou o compromisso por ele assumido com a sociedade. Não obstante as críticas que possamos fazer às políticas para a educação profissional do governo Lula, é inegável a melhoria em relação à política anterior e os benefícios recebidos pela comunidade, em que a inclusão social é a mais significativa marca, aproximando a Escola do seu papel de agente da construção e conquista do saber e da cidadania.

O tratamento a ser dado à educação profissional, anunciado pelo Ministério da Educação ao início do Governo Lula, seria de reconstruí-la como política

pública e corrigir distorções de conceitos e de práticas decorrentes de medidas adotadas pelo governo anterior, que de maneira explícita dissociaram a educação profissional da educação básica, aligeiraram a formação técnica em módulos dissociados e estanques, dando um cunho de treinamento superficial à formação profissional e tecnológica de jovens e adultos trabalhadores. (BRASIL, MEC, 2005, p. 2 *apud* FRIGOTTO, 2005)

Esperava-se que o Decreto fosse transitório e levasse a uma revisão da LDB em defesa do ensino médio unitário e politécnico. No entanto, o governo apresentou projetos específicos para a educação profissional, como, por exemplo, a Escola de Fábrica. Porém, a possibilidade da volta ao curso integrado, o fomento destinado à educação profissional, o incentivo à capacitação do servidor, a abertura de concursos públicos para a rede e as eleições diretas para os gestores das instituições federais colocaram a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica em outro patamar ao promover um aumento significativo na oferta de um ensino profissional gratuito e de qualidade.

É inegável o crescimento da Instituição nesse período e a maneira democrática como se dá a liberação dos recursos da União, que leva em consideração o número de alunos matriculados da Instituição, os cursos ofertados na área agrícola, bem como destina fomento específico para a melhoria dos alojamentos, possibilitando assim uma maior oferta de vagas e crescimento significativo da Escola.

Se em 2003 a Escola contava aproximadamente com 300 alunos matriculados, já em 2010 contamos com quase 1000 alunos. Foram liberados concursos públicos para docentes e técnico-administrativos de 2003 a 2008, e se ainda não atendem as necessidades da Escola, é em função do déficit provocado pelo grande espaço de tempo em que se deixou de criar essas oportunidades. Mas é notório que nos últimos cinco anos vem se consolidando uma recomposição dos quadros de servidores da Instituição.

Um destaque é o alto nível de qualificação com que chegam os novos docentes e, junto com as políticas de capacitação permitem que tenhamos hoje um quadro em que mais de 75% dos docentes seja composto por mestres e doutores. Apesar disso, percebe-se nesses docentes um certo grau de distanciamento e desconhecimento do ensino agrícola e da educação do campo, em função de uma formação distanciada das políticas que norteiam a educação profissional e da falta da vivência nesta modalidade de ensino. Esse fenômeno já foi objeto de pesquisas anteriores, que não comprovaram a relação esperada entre a 'maior qualificação do professor e melhor rendimento do aluno. (BRANDÃO, BAETA & ROCHA, 1983, p. 54)

Na identificação das grandes marcas do governo Lula, não podemos deixar de citar o PROEJA, aqui definido por FRIGOTTO como:

Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, por meio do qual as instituições da rede federal de educação técnica e tecnológica passam a destinar para este programa, em 2006, o correspondente a 10% das vagas oferecidas em 2005 para o ensino médio integrado à educação profissional. Apresenta-se como objetivo desse programa a ampliação dos espaços públicos da educação profissional para os adultos e uma estratégia que contribui para a universalização da educação básica. (FRIGOTTO, 2005).

No ano de 2007, a então EAFVSA inicia a primeira turma de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA). Foi implantado o Curso Técnico em Agricultura Familiar Integrado ao Ensino Médio, destinado para os jovens e adultos com idade a partir de 18 anos, que ainda não tenham concluído o ensino médio, cuja clientela foi composta de pequenos agricultores da região circunvizinha.

A implantação do PROEJA na Escola teve um caráter impositivo, considerando que foi criado através de Decreto e as instituições terem sido obrigadas a implantá-lo. No entanto, ele não seguiu caminhos impositivos nas Instituições visto que cada uma pôde implementar de acordo com a sua realidade. A então EAFVSA promoveu pesquisa de mercado que apontou para o curso de Agricultura Familiar, que atende a uma clientela formada por pequenos produtores e trabalhadores rurais da região. O curso tem sua matriz curricular organizada em dois tempos: tempo escola e tempo comunidade, visando atender à realidade dos alunos, o que tem se materializado, de acordo com sua concepção, em um programa de educação emancipatória e de grande alcance social. Vale ressaltar que o Ministério da Educação viabilizou a implantação do referido Programa à medida que foram canalizados recursos extra-orçamento da Instituição para capacitação de servidores e bolsas para os alunos como medida para coibir a evasão escolar.

Em 29 de dezembro de 2008, com a Lei nº 11.892, a EAFVSA deixa de ser autarquia para compor com as Escolas Agrotécnicas Federais de Belo Jardim e Barreiros e o CEFET Pernambuco e suas UNEDs o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco. O IFET Pernambuco é uma instituição vinculada ao Ministério da Educação, com natureza jurídica de autarquia, sendo detentora de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar. O Instituto Federal é uma instituição de educação superior, básica e profissional, pluricurricular com estrutura multicampi, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades e níveis de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos.

O que para o Governo foi apontado como um momento de crescimento e fortalecimento da educação profissional, para a comunidade escolar da então EAFVSA representou mais uma mudança, em que não houve discussão suficiente para que os diversos segmentos da comunidade se colocassem como atores do processo. A fase atual de exercício de construção de uma nova Instituição impõe ao *Campus* Vitória de Santo Antão o difícil desafio de crescer, ofertar novos cursos, construindo uma identidade a partir de realidades distintas, sem perder sua identidade de uma Instituição que há 56 anos vem desenvolvendo o ensino agrícola na região.

A seguir, ainda dentro da perspectiva de contextualização histórica e para um melhor entendimento de nosso objeto de pesquisa, apresentamos a evolução do processo seletivo realizado no IFPE *Campus* Vitória de Santo Antão, com destaque para os últimos anos.

2.2. O Campus Vitória de Santo Antão: Elementos da Atualidade

A área que hoje compreende o *Campus* Vitória de Santo Antão é constituída por 124 hectares, em terras descontínuas, pois possui uma área externa ao *Campus* como reserva de mata atlântica. Este *Campus* agrícola do IFPE está localizado na Cidade de Vitória de Santo Antão, na Mata Sul do Estado de Pernambuco. Dentre os municípios da Mata Sul, Vitória de Santo Antão destaca-se por ser o mais populoso e por apresentar tendências à diversificação de atividades econômicas com destaque para a fruticultura, o plantio de seringueiras, a pecuária, a indústria de transformação, o comércio varejista e a prestação de serviços.

O *Campus* Vitória (Figura 1) conta em sua estrutura organizacional com uma Direção Geral, um Departamento de Desenvolvimento Educacional, um Departamento de Administração e Planejamento auxiliados pelas Coordenações Gerais de Produção, Extensão, Assistência ao Educando, Orçamento e Finanças e Recursos Humanos.

O *Campus* começou a funcionar em outra localização em 1954, na localidade denominada Alto do Reservatório, no centro da cidade, oferecendo o curso de Economia Doméstica. Vale ressaltar que em 2001 houve pela última vez o ingresso de 23 alunas no curso de Economia Doméstica, quando foi extinto por falta de demanda.

Hoje o *Campus* conta com 900 alunos matriculados, 72 funcionários administrativos e 60 docentes. A área de abrangência da Escola conta hoje com aproximadamente 61 municípios. São alunos que procuram para cursar uma das opções de cursos: Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, Curso Técnico em Agroindústria Integrado ao Ensino Médio, Cursos Técnicos Subsequentes ao Ensino Médio nas áreas de Agricultura, Zootecnia e Agroindústria, cujos perfis profissionais são descritos na Tabela 4, e o Curso Técnico em Agricultura Integrado ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, e o Curso Técnico em Suporte e Manutenção em Informática Integrado ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos.



Figura 1: Fachada do Prédio Central

Tabela 4: Perfil profissional dos cursos oferecidos no *Campus* Vitória de Santo Antão

| CURSO TÉCNICO | PERFIL PROFISSIONAL |
|----------------------|---|
| AGROPECUÁRIA | Atuar no manuseio de instrumentos e equipamentos, na exploração e manejo do solo e no manejo produtivo e alimentar em projetos zootécnicos; dominar alternativas de otimização dos fatores bioedafoclimáticos e seus efeitos no desenvolvimento das plantas, a propagação em cultivos abertos ou protegidos, em viveiros e em casas de vegetação; a produção e manejo de espécies vegetais e animais. |
| AGRICULTURA | Atuar no manuseio de instrumentos e equipamentos, na exploração e manejo do solo; dominar alternativas de otimização dos fatores edafoclimáticos e seus efeitos no desenvolvimento das plantas, a propagação em cultivos abertos ou protegidos, a produção de mudas e sementes; aplicar métodos de conservação dos solos e identificar impactos ambientais. |
| AGROINDÚSTRIA | Atuar no processo de aquisição, preparo, conservação, armazenamento da matéria-prima e dos produtos agroindustriais; ter conhecimentos comerciais, de marketing, de elaboração e monitoramento de programas profiláticos, higiênicos e sanitários, além de implantar e gerenciar sistema de controle de qualidade na produção agroindustrial. |

ZOOTECNIA

Atuar no planejamento, organização e monitoramento dos programas de nutrição e manejo alimentar nos projetos zootécnicos; na aplicação de métodos e programas de produção e reprodução animal e de melhoramento genético, além de aplicar e monitorar métodos profiláticos, higiênicos e sanitários na produção animal; implantar e gerenciar sistemas de inovação e produção zootécnicas.

A infraestrutura necessária para o desenvolvimento desses cursos é constituída por:

- 10 salas de aula com recursos multimídia, destinadas para aulas das disciplinas de formação geral (Figura 2);
- 01 auditório com capacidade para 240 pessoas;
- 01 biblioteca com espaço de estudo individual e em grupo, sala de projeção, acervo bibliográfico e de multimídia;
- 01 laboratório de informática (Figura 3) com 25 computadores, software e projetor multimídia.



Figura 2: Sala de Aula de Formação Geral



Figura 3: Laboratório de Informática

A infra-estrutura necessária para as aulas da formação técnica é constituída por:

- Na área de agricultura: sala de produção de mudas e horticultura (Figura 4); sala de fruticultura, sala de irrigação e drenagem; sala de mecanização agrícola, sala de culturas regionais, além de um laboratório de topografia e análise de solos.



Figura 4: Setor de Horticultura

- Na área de zootecnia (Figura 5): sala de apicultura (abelha), sala de avicultura (aves de corte e postura e codornas); sala de suinocultura (suíno); sala de caprinovinocultura (ovinos e caprinos); sala de animais de grande porte (bovino, equinos e muares); sala de piscicultura (peixes).



Figura 5: Zootecnia (Setor de Suinocultura)

Toda essa estrutura conta com uma sala de aula, além do parque zootécnico equipado para as aulas práticas.

Na área de agroindústria (Figura 6): há 05 salas de aulas teóricas, 01 sala de projeção, além dos laboratórios para as atividades de processamento de: carnes e derivados; leite e derivados; frutas e oleráceas; massas alimentícias, cana de açúcar, além de abatedouros para animais de pequeno, médio e grande porte. O setor de agroindústria conta ainda com os laboratórios de análise microbiológica dos alimentos e análise físico-química dos alimentos e uma Casa de Farinha.



Figura 6: Aula prática no Setor de Agroindústria

Os alunos que ingressam na Instituição estudam sob um dos três regimes de matrícula: o de externato, o de semi-residência e o de residência (Figura 7).



Figura 7: Prédio do internato masculino

No regime de externato, os alunos assistem às aulas e retornam para casa após cada jornada de aulas. No regime de semi-residência, o aluno almoça na escola, dispõe de banheiros para banho e volta para casa no final da tarde. No regime de residência, o aluno passa de segunda a sexta-feira sob a tutela da Instituição, voltando para casa nas sextas-feiras. Enquanto está sob a responsabilidade da Instituição, os alunos residentes contam com 04 refeições, motorista, plantonistas que pernoitam nos alojamentos, serviços de enfermagem, serviços de orientação educacional e vocacional, biblioteca, sala de jogos, sala de musculação, ginásio poliesportivo para a prática de esportes, quadra de areia e campo de futebol, além de sala de danças.

2.3. O Processo Seletivo: Evolução e Considerações

Inicialmente, até pela intenção com que foram criadas, as instituições de educação profissional eram procuradas pelos jovens oriundos das classes populares. Com o passar do tempo, por questões econômicas, a classe média começa a buscar essas escolas reconhecendo nelas a gratuidade e, principalmente, a qualidade em estrutura, equipamentos e recursos humanos. Hoje, no que tange ao ensino agrícola, podemos afirmar que o público que busca o *Campus* Vitória é composto majoritariamente por jovens oriundos das classes populares, do interior do estado, da periferia e zona rural, das redes de ensino público municipal e estadual. Em número bem menor o *Campus* atende ainda alunos de classe média oriundos de escolas particulares e da Região Metropolitana do Recife.

A realidade daqueles que buscam a nossa Escola reflete uma política de exclusão de direitos e condições dignas de sobrevivência que, ao longo dos anos, vem impossibilitando a grande parcela de homens e mulheres de realizarem sua cidadania.

O *Campus* Vitória de Santo Antão está preocupado neste momento em acompanhar as mudanças no âmbito da educação profissional, em especial no ensino agrícola, principal área de atuação do *Campus*, e promover políticas de inclusão, resgatando o objetivo de promover educação profissional para o homem do campo. Assim, seria possível para o jovem oriundo do meio rural atuar como agente de transformação do meio em que vive, utilizando os conhecimentos adquiridos como instrumentos de valorização e de sua permanência no campo. Nesse sentido, os gestores do *Campus* começaram a analisar o processo seletivo antes utilizado vendo nele, da forma como estava constituído, um mecanismo de exclusão.

A partir dessa constatação, o processo de seleção do *Campus* passou por diversas transformações no decorrer dos anos. Essa mudança não foi fruto de um processo linear e

aceito incondicionalmente. A proposta de mudança no acesso à Escola foi debatida com resistências às mudanças. Hoje, o processo seletivo do *Campus* Vitória supera a mera opção pelas cotas, pois destina todas as suas vagas preferencialmente aos jovens da zona rural, pertencentes às famílias de baixo poder aquisitivo e oriundos de escolas públicas.

Ao longo da última década, no processo de seleção utilizava-se um questionário sócio-econômico que tinha por objetivo traçar um perfil sociográfico do aluno, sem que este interferisse no processo seletivo, pois não havia qualquer pontuação estabelecida para o mesmo. A seleção era feita exclusivamente a partir da prova de conhecimentos do ensino fundamental, em língua portuguesa, matemática e redação.

Posteriormente, após o resultado da seleção, os candidatos ao internato eram submetidos a uma entrevista, realizada conjuntamente com os pais e alunos. A entrevista possuía caráter eliminatório e classificatório, para as vagas no internato, visto que não havia vagas para todos. Era feito um cruzamento de informações entre as respostas dos pais e dos candidatos, sendo estabelecidos critérios em que eram levados em consideração a procedência do aluno (zona rural ou urbana), a distância do município de origem, a renda familiar, entre outros relacionados ao convívio em grupo. Essa entrevista com os alunos e familiares constituía a segunda parte do processo seletivo.

A partir do ano de 2004, o questionário socioeconômico aplicado passou a integrar o processo de seleção de forma mais significativa, uma vez que servia de critério de desempate para as provas de conhecimento e de suporte no processo seletivo para o internato. No ano de 2006, o questionário sócio-econômico passa a ter peso 05, igual às provas de conhecimento, e na redação a avaliação deixa de ser puramente cognitiva, no sentido da cobrança do domínio de conteúdos, passando a ter um caráter etnográfico, buscando identificar não apenas a capacidade de expressão do aluno e a relação com o tema proposto, mas também suas aspirações e identificação com o curso escolhido e seu perfil sócio-econômico-cultural.

As mudanças no processo seletivo da Escola colocaram em xeque as concepções de democratização do acesso, a inclusão e mais o perfil da escola, dos cursos e do egresso que pretende colocar no mercado de trabalho. Para que houvesse transparência no processo seletivo, foi importante se instituírem critérios claros para que a inclusão pretendida de fato ocorresse. A construção do perfil dos alunos pelos quais politicamente a gestão fez opção de incluir baseia-se nos seguintes critérios (Tabela 5):

Tabela 5. Critérios de seleção – Elaboração do questionário.

| CRITÉRIOS* |
|---|
| Filho de Agricultor (trabalha na terra que não é dele) |
| Filho de Produtor Rural (Pequeno /Médio/Grande) |
| Pertence a minorias (negro, índio, deficiente, quilombola, assentado) |
| Reside no interior (Exceto Região Metropolitana) |
| Reside em Zona Rural |
| Desenvolve atividade rural |
| Proveniente de Escola Pública |
| Baixa renda / Participa de programas sociais |
| Identificação com a área do curso |

*Cada critério tem pontuação que varia de 0 a 10.

Para a avaliação da redação foram estabelecidos os seguintes critérios elaborados pelos professores de Língua Portuguesa, envolvidos no processo seletivo, (Tabela 6).

Tabela 6. Critérios de avaliação da redação.

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DA REDAÇÃO*

- a) Clareza na exposição de sua identificação com o curso pretendido:
 - b) Objetividade na exposição das ideias
 - c) Organização do texto
 - d) Criatividade e originalidade das ideias
 - e) Correção gramatical
-

*Cada critério tem pontuação que varia de 0 a 20.

No ano de 2007, em virtude do elevado número de reprovações em 2006, o processo de seleção sofreu outras modificações: o questionário foi alterado, passando a ser sócio-econômico-cultural e aplicado a todos os alunos no ato da inscrição e não mais no dia do exame, como anteriormente. O questionário passou a ter peso 6, diminuindo assim o peso das questões de conhecimento. Foi mantida apenas a avaliação de língua portuguesa, com questões de interpretação de texto, e a redação nos moldes da seleção de 2006, agora com peso 4.

A avaliação feita no Conselho de Classe de 2006 trouxe como indicativo que a Instituição prosseguisse com o processo de seleção inclusiva, tentando com a nova mudança trazer para escola alunos mais identificados com os cursos. Essa decisão, apesar de ter tido a unanimidade de aceitação na equipe pedagógica, continua tendo resistência no corpo docente, principalmente nos professores da formação geral.

Uma série de medidas implementadas desde então tem mudado aos poucos o perfil do alunado do *Campus* Vitória de Santo Antão. As duas ações que provocaram essa mudança de perfil foram: (1) a divulgação do processo seletivo em escolas públicas da região, com visitas às cidades do interior e (2) a substituição dos critérios puramente cognitivos por critérios sócio-econômicos, como renda familiar, moradia rural, proveniência de escola pública, dentre outros, obtidos pela adoção do questionário sócio-econômico, cujo peso na avaliação global do candidato é maximizado a partir de 2006. Hoje, o corpo discente do *Campus* Vitória é composto, na sua maioria, por alunos oriundos de escola pública, provenientes de municípios do interior e da zona rural. Acreditamos que pela natureza dos cursos oferecidos pelo *Campus* um desafio ainda no processo seletivo deva ser resolvido: caracterizar de forma mais efetiva o alunado da Instituição como sendo predominantemente de zona rural.

Como podemos perceber através da descrição acima, a gradativa mudança no processo seletivo do *Campus* Vitória de Santo Antão derivou-se de uma tomada de decisão da gestão em, politicamente, posicionar-se a favor das classes mais pobres. Tal ação mudou o perfil dos alunos que hoje ingressam no *Campus*. Evidentemente que ainda temos na Escola alunos das classes mais favorecidas da sociedade, mas notadamente em número menor, em função da organização do processo seletivo priorizar as camadas mais desfavorecidas da população. No entanto, desafios maiores se apresentam no sentido de que as políticas de inclusão só serão eficazes se também forem eficazes as medidas adotadas pelo *Campus* no que concerne à garantia da permanência com qualidade e êxito de seus alunos. Infelizmente, em relação a esse último desafio, muito ainda precisa ser feito. A evidência disso está na situação de fracasso caracterizada pelos números de evasão e repetência dos nossos alunos, sobretudo nas séries iniciais dos cursos.

2.4. Programas de Intervenção Pedagógica da Instituição: a inclusão no cotidiano da escola

Para melhor compreendermos os rumos da Instituição a partir das mudanças no seu processo de seleção, faz-se necessário explicitar que a preocupação da gestão extrapola o processo seletivo. A gestão preocupa-se com o cotidiano escolar através de ações afirmativas promovidas pela equipe pedagógica do *Campus* no sentido de diagnosticar e acompanhar as necessidades de alunos e docentes na construção de uma prática pedagógica que efetivamente possa minimizar as dificuldades apresentadas pelos alunos.

Para isso, as ações instituídas no *Campus* foram: o desenvolvimento do ‘Projeto de intervenção pedagógica em língua portuguesa e matemática’, a concessão de bolsas de monitoria para aulas de reforço e a criação de grupos de estudo.

a) Programa de intervenção pedagógica em língua portuguesa e matemática

Trata-se de uma ação em que professores de língua portuguesa e matemática desenvolvem um projeto nas salas das turmas de primeira série. Feito um diagnóstico das dificuldades dos alunos nas duas áreas, o projeto é organizado pelo professor com vistas a minimizar essas dificuldades e melhorar o desempenho escolar dos alunos nessas duas áreas. O horário de desenvolvimento do projeto transcorre no horário regular de aulas dos alunos.

b) Concessão de bolsa de monitoria para aulas de reforço

Esta ação consiste na concessão de uma ajuda financeira a alunos para ministrarem aulas de reforço nas disciplinas responsáveis pelas maiores reprovações. O aluno monitor, sob orientação do professor e atendendo a edital de seleção, submete um projeto para avaliação. Caso aprovado, é organizado em conjunto com a coordenação de curso um horário de aulas de reforço para alunos indicados pelos professores das turmas. A Escola oferece apoio material e suporte pedagógico.

c) Grupos de estudo

É uma ação organizada a partir de iniciativa dos alunos, amplamente divulgada pela coordenação de curso, sendo oferecido apoio material. Neste caso, disciplina/conteúdo a ser trabalhado fica a critério dos alunos.

Os números de aprovação e reprovação dos anos de 2007 (Figura 8), 2008 (Figura 9) e 2009 (Figura 10) materializam os avanços com as ações pedagógicas implementadas. Fazemos uma ressalva para o ano de 2008 que, embora a aprovação tenha sido superior a 2006, houve uma queda em relação a 2007. Tal realidade pode ser atribuída à chegada de novos docentes, que assumiram a sala de aula sem o devido conhecimento do processo seletivo e das políticas implementadas pela gestão, o que nos remete ao desafio de criar mecanismos que garantam a continuidade e o aperfeiçoamento do programa de intervenção. As figuras abaixo nos ajudam na compreensão dessa situação.

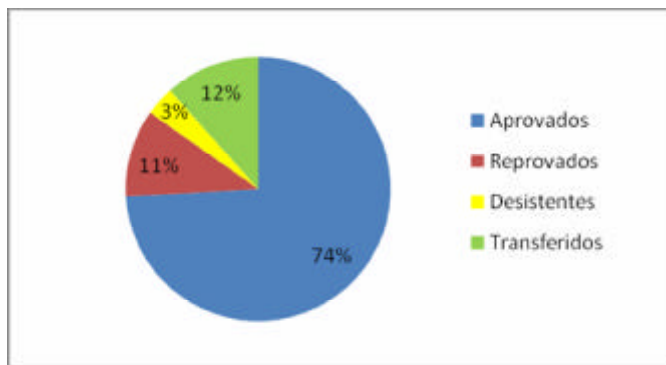


Figura 8: Apresentação dos percentuais de rendimento das turmas 2007

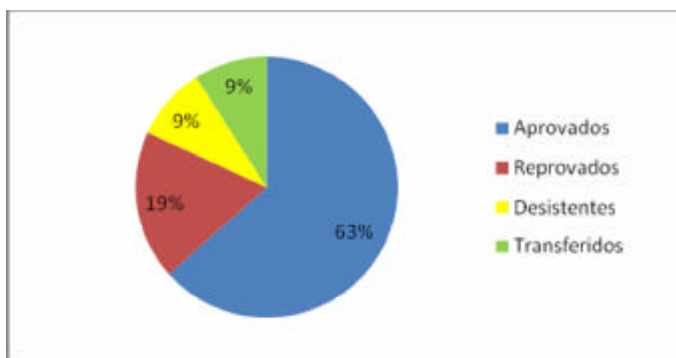


Figura 9: Apresentação dos percentuais de rendimento das turmas 2008

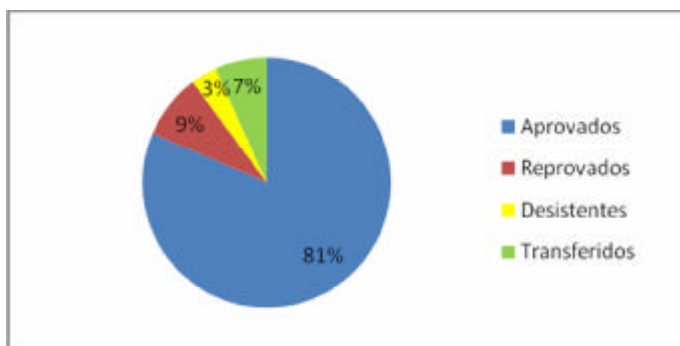


Figura 10: Apresentação dos percentuais de rendimento das turmas 2009

No próximo capítulo serão apresentadas as opções metodológicas que constituíram os caminhos da investigação. O capítulo traz ainda as análises e discussões dos dados obtidos.

3. CAPÍTULO III

OS CAMINHOS DA INVESTIGAÇÃO: ANÁLISES E DISCUSSÕES

Este estudo tem como objetivo compreender o fracasso escolar de alunos da primeira série do ensino agrícola de nível técnico, a partir da visão dos principais atores do processo educativo: estudantes e docentes. Então, visando uma melhor compreensão do fenômeno, fizemos algumas opções metodológicas, que estão descritas a seguir.

3.1. Algumas Opções Metodológicas

Inicialmente, através de análise de documentos, fizemos um estudo da evolução do processo seletivo no *Campus* Vitória de Santo Antão. Em seguida, também através de análise documental, realizamos um levantamento no intuito de estabelecer uma relação entre alunos ingressos e aqueles que terminaram o primeiro ano com aprovação nos últimos dez anos. A partir daí, escolhemos como base para o estudo o ano de 2006. A escolha deste se deu por ser o ano em que a proposta de processo seletivo estava em fase de mudanças para um processo com características mais inclusivas, e por ser o segundo ano de vigência da organização curricular integrada e apresentava um dos maiores índices de alunos em situação de fracasso escolar.

Analizamos os questionários sócio-econômicos aplicados por ocasião do processo seletivo para traçarmos o perfil dos estudantes que se reprovaram ou evadiram; em seguida, traçamos o perfil dos docentes do *Campus*. Posteriormente, por meio de questionários aplicados aos docentes e alunos, buscamos a visão deles sobre a repetência e a evasão escolar. Fizemos ainda uso do relato de vida de alunos que, apesar das adversidades, lograram êxito na sua vida escolar. Esses foram alunos egressos do ano de 2007, ano em que o processo seletivo sofreu sua última alteração, sendo o que vigora até a presente data, mesmo agora com a Escola na condição de Instituto, em que cada *campus* tem seu modelo de seleção.

Os *campi* industriais do IFPE fazem seleção unificada para os cursos técnicos de nível médio, sendo a seleção denominada de “Vestibular”, com provas de português e matemática. Os *campi* agrícolas fazem sua seleção de forma independente, sendo o *Campus* Vitória o único que trabalha com entrevista, interpretação de texto e redação como instrumentos de seleção.

Tomamos como campo de estudo o *Campus* Agrícola de Vitória de Santo Antão do IFPE. Essa opção se deu por ser um *Campus* que vem mudando seu processo seletivo nos últimos anos e buscando instituir efetivamente políticas de inclusão. A pesquisa foi realizada com alunos de turmas das primeiras séries, por serem as que apresentam maiores índices de evasão e repetência e representam o ingresso do aluno em um novo nível de ensino.

Realizamos a análise dos questionários sócio-econômicos aplicados pela Instituição no processo seletivo de 2006, dos questionários respondidos pelos pais de candidatos ao internato, além dos demais documentos relativos às seleções anteriores e dados dos docentes do *Campus*. Aplicou-se o questionário aos alunos reprovados em 2006 e que permaneceram na Instituição concluindo seu curso em 2009. Outro questionário foi aplicado aos professores

investigando suas percepções quanto aos alunos, suas famílias, seu desempenho, bem como suas hipóteses para o fracasso escolar (evasão e repetência).

Fizemos uso ainda da técnica da história oral de vida de alunos que concluíram o curso no período regular de três anos. Realizamos também uma pesquisa bibliográfica que possibilitou uma incursão sobre a temática do fracasso escolar no ensino fundamental e no contexto da educação profissional, esperando com isso incorporar o que já se encontrava produzido sobre o tema e, quem sabe, construir novas questões a partir do que já está posto.

3.2. Perfil dos docentes do *Campus* Vitória de Santo Antão

Os dados aqui apresentados referem-se à totalidade dos professores que na época da pesquisa eram docentes no *Campus* Vitória de Santo Antão. Assim, em 2008, a então Escola Agrotécnica Federal de Vitória de Santo Antão passou à condição *Campus* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco, com um quadro efetivo de 38 docentes, cujo tempo de serviço na Instituição (Tabela 7) variava de trinta e oito a dois anos. No final de 2009, ingressaram mais dezesseis (16) docentes no *Campus*. Para 2010 havia uma previsão de chegada de mais dez (10) docentes; no entanto, até a presente data só foram nomeados seis (06), contando o *Campus* com um quadro de sessenta e um (60) docentes.

O regime de trabalho dos docentes é de quarenta horas semanais, sendo que quarenta e dois (42) professores possuem dedicação exclusiva, porém a carga horária máxima assumida em sala de aula é de vinte e quatro (24) aulas semanais.

O universo da pesquisa se restringiu aos docentes em exercício em 2008, visto que aqueles que ingressaram na Instituição em 2009 não tiveram nenhum contato com os alunos sujeitos da pesquisa.

Tabela 7. Tempo de serviço dos docentes.

| Tempo de serviço | Docentes |
|------------------|----------|
| 01 a 09 anos | 12 |
| 10 a 15 anos | 04 |
| 16 a 25 anos | 14 |
| Mais de 25 anos | 08 |
| TOTAL | 38 |

* Fonte: Coordenação Geral de Recursos Humanos do IFPE

O tempo de serviço dos docentes licenciados/bacharéis, demonstrado na Tabela 7, nos permite inferir que os professores do *Campus* eram em sua maioria professores que vivenciaram as políticas instituídas nos últimos anos para a educação profissional. Muitos dos professores puderam inclusive vivenciar governos e orientações políticas diferentes. Portanto, a ideia de que a situação de fracasso dos alunos se deve ao desconhecimento pelos docentes das políticas para a educação profissional, e mais particularmente do ensino agrícola, não se sustenta. A maioria dos docentes se constitui de professores experientes, com mais de dez anos de magistério na Instituição.

Outro aspecto que devemos destacar na carreira dos docentes foram as marcantes políticas de incentivo à qualificação, instituída nos últimos anos pelo Governo Federal. A partir de 2000, começam a haver mudanças significativas na titulação dos docentes (Tabela 8). Em 2008 este era o quadro:

Tabela 8. Titulação dos docentes em 2008

| TITULAÇÃO | Nº DOCENTES |
|---------------|-------------|
| Especialistas | 15 |
| Mestres | 18 |
| Doutores | 05 |
| TOTAL | 38 |

Fonte: Coordenação Geral de Recursos Humanos do IFPE

Embora ainda tenhamos uma minoria de professores com titulação de doutor (05), vale salientar que os professores cuja titulação é de especialistas e mestres, continuam buscando qualificação em programas de mestrado e doutorado. Isso favorece um quadro de qualificação docente em permanente mudança, que é corroborado com as políticas do Governo Federal de incentivo à qualificação dos servidores públicos federais⁴. Atualmente, com a chegada de novos professores, o *Campus* apresenta um quadro de docentes em que 60% têm menos de dez anos de tempo de serviço e com titulação predominante de mestres e doutores. Saliente-se ainda que esse crescente quadro de excelência na qualificação dos docentes não tem sido determinante para a construção de uma política de permanência com qualidade e êxito dos alunos da Instituição.

3.2.1. Perfil dos docentes sujeitos da pesquisa

Quando falamos em docentes sujeitos da pesquisa estamos nos referimos aos professores que responderam ao questionário aplicado no processo de investigação. Assim, após a apresentação, em reunião, da proposta de pesquisa para os professores, foi enviado por meio eletrônico um questionário aos docentes em efetivo exercício no ano letivo de 2009, ano de conclusão dos estudantes que foram reprovados no ano de 2006 e que permaneceram na Instituição. Dos 38 docentes que estavam na Instituição no momento da investigação, vinte e dois (22) professores responderam ao questionário, correspondendo a 61% da totalidade dos docentes a época na Instituição⁵.

Quanto à formação inicial dos docentes entrevistados, a grande maioria (dezoito) tem a licenciatura prevista em lei como condição obrigatória para o exercício do magistério no ensino médio.

Considerando que a maioria dos professores possui licenciatura, isso pressupõe que os mesmos têm uma formação para o exercício da docência, portanto eles deveriam ser conhecedores das questões pedagógicas que norteiam o ato educativo, apesar de todas as dificuldades apontadas na literatura sobre os cursos de licenciatura.

Outro aspecto observado diz respeito à titulação dos docentes sujeitos da pesquisa, (Tabela 9), que nos leva ao seguinte quadro:

⁴ O convênio entre MEC e Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) tem anualmente oferecido vagas para programa de mestrado. O mesmo acontece com o Programa de Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL); mais recentemente se criou convênio com a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), desta vez para uma turma de doutorado, já em andamento.

⁵ Esta pesquisadora não participou respondendo a pesquisa como também uma docente que se encontra prestando serviço a outra rede de ensino. Sendo assim, o percentual apontado foi obtido tomando como base 36 respondentes.

Tabela 9. Titulação dos docentes sujeitos da pesquisa.

| Graduação | Especialização | Mestrado | Doutorado | Total |
|-----------|----------------|----------|-----------|-------|
| 01 | 11 | 07 | 03 | 22 |

Dos 22 professores acima mencionados, 14 fizeram cursos de qualificação que lhes garantiram uma titulação. Foram docentes que buscaram em cursos de pós-graduação, lato e stricto sensu, respostas para questões da sua prática profissional. A progressão funcional por titulação que assegura melhor remuneração é um fato importante que incentiva o docente a uma formação continuada.

Quando passamos a analisar o tempo de serviço dos docentes sujeitos da pesquisa (Tabela 10), chegamos à seguinte situação:

Tabela 10. Tempo de serviço dos docentes sujeitos da pesquisa.

| Tempo de serviço | Docentes |
|------------------|----------|
| 01 a 09 anos | 11 |
| 10 a 15 anos | 01 |
| 16 a 25 anos | 08 |
| Mais de 25 anos | 02 |
| TOTAL | 22 |

Constatamos que a maioria dos respondentes é professor que ingressou na Instituição na última década.

Quanto ao exercício da profissão, perguntados sobre a que categoria de professores pertenciam (Tabela 11) os docentes responderam assim:

Tabela 11. Categoria docente

| Categoria | Total |
|--|-------|
| Professor do ensino médio | 07 |
| Professor da educação profissional | 02 |
| Professor da educação profissional e tecnológica | 13 |
| TOTAL | 22 |

A primeira parte do questionário aplicado aos professores buscou trazer elementos para a construção do perfil do corpo docente. Na segunda etapa do questionário os professores foram perguntados sobre as questões de sua prática pedagógica, que serão descritas a seguir.

3.3. A visão dos Professores sobre seus Alunos e sua Prática Pedagógica

Buscando apreender a visão dos docentes sobre seus alunos (Tabela 12) temos o seguinte perfil:

Tabela 12. Visão dos docentes sobre o perfil dos estudantes

| Perfil | Estudiosos | Educados | Críticos | Arrogantes | Agitados | Humildes | Despreparados |
|--------|------------|----------|----------|------------|----------|----------|---------------|
| Total | 4 | 10 | 11 | 0 | 13 | 14 | 12 |

Podemos perceber pelas respostas dos docentes que predomina uma visão de que os alunos são humildes, agitados, despreparados, críticos e educados. A concepção de que os alunos são humildes reflete sua origem social e corrobora com o caráter inclusivo do processo seletivo do *Campus*. Por outro lado, isso implica em estudantes com história de escolaridade precária, requerendo do professor maiores esforços para que eles superem suas dificuldades, por isso os professores os julgam despreparados. A agitação apontada pelos professores se explica em função da fase de adolescência em que se encontram os alunos que ingressam no *Campus*. Consideramos um fator positivo a criticidade dos alunos apontada pelos professores, no sentido de que alunos críticos podem gerar o “feedback” necessário para o aprimoramento da prática docente. Cabe destacar que a maioria dos professores não considera os alunos estudiosos; essa visão do aluno coincide com a dos professores de outros níveis de ensino.

Perguntados sobre a quantidade de estratégias de ensino utilizadas em sala de aula (Tabela 13), os dados apontam o predomínio de uma única estratégia ensino.

Tabela 13. Quantidade de estratégias utilizadas em sala de aula

| Nº de estratégias utilizadas | Nº Professores |
|------------------------------|----------------|
| 04 ou mais | 04 |
| 03 | 07 |
| 02 | 03 |
| 01 | 08 |
| TOTAL | 22 |

Convém destacar que o uso de apenas uma estratégia de ensino pode não dar conta das especificidades e diversidades que uma classe de alunos possui. Sabemos que o trato do conhecimento pressupõe estratégias variadas para uma relação mais eficaz entre o sujeito que ensina, o objeto de estudo a ser aprendido e o sujeito aprendiz.

Outra pergunta feita aos docentes foi quanto ao tipo de estratégia de ensino mais utilizada (Tabela 14) por eles. Percebemos uma predominância da aula expositiva com a participação dos alunos como estratégia de ensino mais utilizada, seguido dos trabalhos de grupo em aula. Vale ressaltar que estratégias de ensino mais diferenciadas, como exibição de vídeos temáticos, seminários, estudos dirigidos, montagem de projetos, visitas técnicas e pesquisas, que poderiam despertar maior interesse nos alunos, foram citadas como recursos extras e ainda assim adotados pela minoria dos professores. Esses dados apontam para um perfil de professor que, do ponto de vista da prática pedagógica, assume um modelo tradicional.

Tabela 14. Tipos de estratégias de ensino utilizadas pelos docentes

| Estratégias | Numero de professores |
|----------------------------------|-----------------------|
| Aula expositiva | 05 |
| Aula expositiva com participação | 12 |
| Aulas práticas | 06 |
| Trabalhos de grupo em sala | 10 |
| Outras | 05* |

*Exibição de vídeos temáticos, estudos dirigidos, montagem de projetos, visita técnica, pesquisas.

Quanto aos instrumentos de avaliação da aprendizagem adotados pelos professores (Tabela 15) bem como a quantidade de avaliação utilizada (Tabela 16), as pesquisas apresentaram a seguinte situação:

Tabela 15. Tipo de instrumentos utilizados pelos docentes

| Tipos de instrumentos de avaliação usados pelos docentes | Total |
|--|-------|
| Provas escritas discursivas | 11 |
| Testes objetivos | 05 |
| Trabalhos de grupo | 10 |
| Trabalhos individuais | 06 |
| Provas práticas | 06 |
| Não respondeu | 01 |

Em relação aos tipos de instrumentos de avaliação predominantemente utilizados pelos docentes, lembramos que neste item os entrevistados marcaram mais de uma opção, sendo as provas e os trabalhos em grupo os instrumentos preferenciais pelos professores no que tange à avaliação do aluno.

Tabela 16. Quantidade de instrumentos de avaliação utilizados pelos docentes

| Número de Instrumentos de avaliação | Total |
|-------------------------------------|-------|
| Um único instrumento de avaliação | 06 |
| 02 instrumentos de avaliação | 07 |
| 03 instrumentos de avaliação | 06 |
| 04 instrumentos de avaliação | 02 |
| Não respondeu | 01 |

Pelo observado nos quadros apresentados acima sobre a avaliação da aprendizagem dos alunos, constatamos que mais de 50% dos professores utilizam de 01 a 02 instrumentos de avaliação, variando entre prova escrita e trabalhos em grupo. Uma análise mais atenta desses dados nos permite inferir que há uma variância entre uma concepção de avaliação mais tradicional e outra mais progressista. No entanto, devemos estar atentos para que essa classificação se dê muito mais em função dos objetivos que os professores querem alcançar ao adotarem esses instrumentos de avaliação. Quanto ao número de instrumentos adotados,

podemos inferir que, para os professores, a avaliação da aprendizagem não é um processo contínuo. Isso demonstra também um perfil tradicional da prática docente.

Perguntados sobre como avaliavam a aprendizagem dos seus alunos (Tabela 17), os professores pesquisados responderam da seguinte forma:

Tabela 17. Avaliação da aprendizagem

| Avaliação | Total |
|-----------|-------|
| Boa | 11 |
| Excelente | 01 |
| Regular | 08 |
| Fraca | 12 |

Pelos números, constatamos que a maioria dos professores respondentes considera a aprendizagem de seus alunos boa. No entanto, uma avaliação positiva do âmbito geral pode gerar uma acomodação, que não é pertinente para uma escola inclusiva que deve preocupar-se com a aprendizagem de cada aluno que nela estuda. Cabe enfatizar que cerca de 40% dos professores respondentes avaliaram o aluno como possuindo uma aprendizagem fraca ou regular. Esse fato pode constituir-se num elemento importante uma vez que possibilita uma reflexão para uma tomada de decisão quanto a que caminho devemos percorrer para superar os problemas de aprendizagem detectados.

3.4. A Visão dos Professores sobre o Fracasso Escolar: a Centralidade no Sujeito Aprendiz

A última etapa do questionário aplicado aos professores buscou obter informações que consideramos fundamentais para a construção de um panorama sobre o que pensam os docentes sobre fracasso escolar. Para fins de análise, esses aspectos foram agrupados em 08 grandes temáticas: 1- Fatores que dificultam a aprendizagem dos alunos; 2- Fatores que facilitam a aprendizagem dos alunos; 3- Fatores determinantes para a aprovação dos alunos; 4- Fatores determinantes para a reprovação dos alunos; 5- Contribuição do professor para o sucesso dos alunos; 6- Contribuição do professor para o insucesso dos alunos; 7- Papel de uma escola de educação profissional; 8- Como o professor se sente enquanto profissional da Instituição. Abaixo seguem os dados obtidos na pesquisa.

Temática 1: Fatores que dificultam a aprendizagem dos alunos

As respostas dadas pelos professores nos permitiram criar três subgrupos: a) respostas relacionadas ao curso; b) respostas relacionadas ao aluno; c) respostas relacionadas à Instituição.

No primeiro subgrupo, as respostas relacionadas ao curso deram ênfase à falta de identificação do aluno com o curso e as dificuldades impostas para sua organização: horário integral, número elevado de disciplinas, sobrecarga de atividades. A transcrição do relato do professor abaixo explicita o problema:

“Poderia citar a deficiência que trazem. No entanto, em se tratando dos meus alunos de agroindústria, creio que o maior agravante a essa dificuldade de

aprendizagem é a TOTAL FALTA DE IDENTIDADE COM O CURSO (*grifo do professor*). São alunos que fazem por fazer, em sua grande maioria”. (Professor 9)

A fala do professor quanto à falta de identidade dos alunos com o curso nos coloca uma contradição superficial: se o perfil dos alunos ingressos vem mudando, por que não há identidade deles com o curso? A superficialidade dessa contradição se caracteriza no fato de que a fala do professor se refere aos alunos de agroindústria. Sabemos, no entanto, que tradicionalmente as atividades do homem do campo concentram-se nas ações de criação de animais e cultivo de lavouras. A atividade de processar os produtos da agricultura e da zootecnia para agregar valor, característico da atividade agroindustrial, ainda não é determinante no modelo familiar agrário de onde os alunos se originam.

Outro fator que devemos considerar na determinação dessa falta de identidade dos alunos com o curso é a faixa-etária cada vez menor dos alunos que ingressam nos cursos. A idade de 14 anos não nos permite afirmar que os alunos, emocionalmente, já sabem o que querem da vida, tampouco conseguem de imediato compreender a escola como o espaço de sua formação profissional. Há inclusive um estranhamento inicial, considerando o modelo de escola a que estavam acostumados.

No segundo subgrupo, que agrega as respostas relacionadas ao aluno, destacamos como aspectos relevantes na fala dos docentes a ‘falta’, a ‘carência’ ou a ‘inadequação’ dos alunos. Alguns docentes apontam aspectos mais específicos, como a ‘falta de base em língua portuguesa e matemática’:

“Fatores relacionados ao aprendizado da matemática e interpretação de texto. Já que faço uso de situações que eles podem se deparar na prática, solicitando resolução destes problemas. E aí entra a interpretação de texto. E como a disciplina (fruticultura) exige muitos cálculos, eles têm problema de aprendizagem.” (Professor 7)

Outros docentes já indicam a ‘procedência de escolas públicas’, a ‘dificuldade de adaptação à nova realidade’ e ao ‘cumprimento de normas disciplinares’ como fatores que dificultam a aprendizagem dos alunos, como ilustrado na fala abaixo:

“Primeiramente, a falta de base que o aluno traz em sua formação nas séries iniciais (a maioria é oriunda da escola pública e do interior) e segundo pelo impacto causado ao se deparar com uma escola com características totalmente diferentes daquelas de onde veio (elevado número de disciplinas, horário integral de aulas, normas disciplinares mais rígidas, entre outras)” (Professor 20)

Nessa mesma linha de raciocínio, um docente concentrou no aluno e na sua ‘falta’ de atributos - imaturidade, responsabilidade, desinteresse - as causas do seu fracasso:

“Falta de maturidade, falta de disciplina, falta de compromisso com a construção do seu futuro e preguiça.” (Professor 3).

No terceiro subgrupo de respostas, os docentes assinalaram as opções relacionadas à Instituição, como insuficiência de material didático de apoio, falta de incentivo à pesquisa e turmas numerosas, mescladas a aspectos referentes aos alunos.

“Base fraca, poucas aulas das disciplinas, dificuldade para conseguir livros de apoio, falta de incentivo à pesquisa ao longo da vida estudantil e pouca leitura por deleite.” (Professor 21)

“Em alguns casos, a falta de identificação com o curso; falta de embasamento, turmas numerosas; a falta de hábito de estudo, do material de apoio.” (Professor 10)

É importante destacar que a dificuldade de adaptação a uma nova realidade apontada pelos professores como fatores que dificultam a aprendizagem e que possivelmente geram desinteresse e indisciplina nos alunos, podem ser minimizadas se trabalhadas pela Instituição e por seus profissionais, visando uma melhor adaptação do aluno à sua escola e ao curso profissionalizante. Da mesma forma, a imaturidade e a conseqüente falta de responsabilidade, próprias da faixa etária do aluno, requerem um acompanhamento mais próximo dos profissionais da Escola a fim de prover o apoio que o aluno requer para a adaptação a uma nova realidade, que exige dele maior autonomia.

O dado mais preocupante é o que atribui ao fato de os alunos serem procedentes de escolas públicas e apresentarem uma falta de base em língua portuguesa e matemática, como um fator que dificulta a sua aprendizagem. A carga de preconceito embutida nessas afirmações que generalizam a escolarização pregressa do aluno e como que ‘vaticinam’ seu fracasso requer uma mudança de postura dos docentes. Uma possibilidade mais interessante de se olhar para essa problemática seria a partir da prática do professor. A alegação da falta de base distancia as explicações da prática docente, que continua sendo a mesma independente da mudança do perfil dos estudantes das escolas agrícolas. Alegar a falta de base é mais fácil que assumir que não se está preparado para lidar com as dificuldades e desafios que se avolumaram quando se abriram as portas das escolas para aqueles socialmente excluídos de oportunidades sociais e educacionais.

A instituição, preocupada com essa questão, implementou uma série de medidas para minimizar o problema da ‘falta de base’ e assegurar que o aluno possa aprender. A partir de 2007, na primeira unidade letiva, são nas disciplinas trabalhados conteúdos relacionados ao ensino fundamental como forma de suprir as necessidades trazidas pelo aluno, preparando-o para acompanhar os conteúdos do ensino médio. Também, a partir do ano em curso, a Escola implementou um projeto de intervenção pedagógica no qual estão sendo ofertadas aulas nas disciplinas de português e matemática, com duas aulas semanais, visando trabalhar a falta de base nos conteúdos da educação fundamental, sendo suporte para o acompanhamento dos conteúdos do ensino médio.

Além dessas intervenções, a Escola implantou o projeto de monitoria, em que os alunos bolsistas trabalham reforço nas disciplinas de física, biologia, química e filosofia. Nesse programa os professores indicam os alunos com dificuldades, que são encaminhados pela coordenação pedagógica para acompanhamento pelos monitores. Os monitores, por sua vez, são alunos que concorrem à bolsa e são acompanhados pelos professores e coordenação pedagógica nas suas atividades. Esse conjunto de intervenções tem mudado o cenário da aprendizagem na Instituição.

A afirmação de que um grande empecilho à superação do fracasso escolar está na existência de turmas numerosas, no material didático insuficiente e na falta de pesquisa na Instituição, como alegam alguns docentes, faz com que nos deparemos com um impasse no que se refere a turmas numerosas, pois constatarmos que nas primeiras séries as turmas são de no máximo trinta e oito alunos, não podendo ser considerado um número excessivo, visto que as escolas das redes estaduais e municipais têm entre 50 e 60 alunos por sala, número próximo ao das escolas particulares.

Ao indicarem a falta de material didático como fator que dificulta a aprendizagem dos alunos, as respostas dos professores referem-se às disciplinas de formação técnica, pois o Governo Federal, através do programa de distribuição gratuita do livro didático, envia gratuitamente os livros didáticos, escolhidos pelos docentes para as disciplinas da formação geral. O que nos chama a atenção é que, apesar disso, o fracasso escolar do aluno na primeira série, na maioria dos casos, não se dá no âmbito das disciplinas da formação técnica e sim das de formação geral. Uma reflexão que podemos derivar desse fato é que, apesar de as políticas do governo estarem voltadas para uma formação integral a partir de um currículo integrado, quando analisamos os livros didáticos enviados para os alunos das escolas de formação profissional, eles mantêm o mesmo modelo de organização dos conteúdos dos livros usados em escolas puramente de ensino médio da rede pública ou privada. O caráter integrador que subjaz à educação profissional de nível técnico integrado ao ensino médio não está presente nos livros. Talvez seja o momento de se incentivar a edição de livros nessa perspectiva, pois o mercado é carente desse tipo de bibliografia.

Temática 2 - Fatores que facilitam a aprendizagem dos alunos

Nesta temática, foi possível construir 05 subgrupos de respostas: 1) Em relação à prática do professor; 2) Em relação aos alunos; 3) Em relação à Instituição; 4) Sobre a relação professor-aluno e 5) Em relação à família do aluno.

No primeiro subgrupo, as respostas nos dão um cenário de uma prática pedagógica baseada em aulas dinâmicas, uso de textos atualizados, incentivo à leitura, diversificação de recursos e avaliação através de atividades práticas, como explicitado abaixo:

“Por ser uma disciplina nova, ou seja, nunca se depararam com este nível de conhecimento o que facilita entendimento de novas situações. É uma disciplina que faz muito uso de atividades práticas, o que permite um maior esclarecimento da teoria que é abordada em sala de aula.” (Professor 7)

“Diálogo aberto sobre a dificuldade dos alunos; Mesa redonda para avaliar o desempenho de todos, inclusive do professor; Avaliação envolvendo as atividades práticas, visitas técnicas e participação em sala de aula”. (Professor 8)

“Exemplos práticos e cotidianos, atividades envolvendo o uso da língua em detrimento a classificações, incentivo à leitura em sala de aula, ao debate, ao diálogo e compreensão de que o “erro” nada mais é do que uma busca pelo acerto.” (Professor 21)

No subgrupo referente aos alunos, destacam-se o interesse nas aulas, identificação com o curso, matérias e conteúdos abordados e motivação como aspectos facilitadores da aprendizagem do aluno, exemplificado na resposta de um professor:

“Identificação com o ensino agrícola e responsabilidade com atividades da disciplina.” (Professor 12)

Em relação à escola foram citados apenas a disponibilidade de recursos didáticos, além da disponibilidade de livros com conteúdos de linguagens fáceis e de bom manuseio:

“Disponibilidade de recursos didáticos que acompanham o nível de formação dos alunos bem como o uso de livros com conteúdos que trazem uma linguagem fácil e bem como o seu manuseio.” (Professor 14)

No que diz respeito ao conjunto de respostas ligadas à relação professor-aluno, encontramos como características fundamentais dessa relação: dinamicidade entre docente e discente em aula, respeito e valorização do aluno, participação e interação aluno-professor, diálogo aberto sobre dificuldades dos alunos. No subgrupo relativo à família, destaca-se o apoio da família no processo de ensino.

Como vimos, os professores indicam que para facilitar a aprendizagem do aluno é necessária uma prática docente plena, incentivadora, diversificada e que valorize as atividades práticas. No entanto, não parece haver da parte do professor uma efetiva preocupação e ação para implementar esses elementos facilitadores da aprendizagem em sua prática docente.

Certamente, se a prática pedagógica mudasse ampliar-se-ia o interesse e a motivação dos alunos com o curso e as matérias, pois estes deixariam de ser empecilhos e de fato ocorreria a aprendizagem.

Para que haja a aprendizagem e o conseqüente sucesso, a escola deve propiciar recursos, e a relação professor aluno deve ser norteada pelo respeito, atenção e o diálogo, e o aluno deve contar com o apoio da família.

Temática 3 - Fatores determinantes para a aprovação dos alunos

O conjunto de respostas relacionadas diretamente aos alunos nos aponta fatores como: responsabilidade, participação nas atividades realizadas, interesse na superação de dificuldades, motivação, participação e empenho nas atividades propostas em sala de aula.

“Responsabilidade, participação nas atividades realizadas e interesse em superar as dificuldades encontradas.” (Professor 12)

No subgrupo prática do professor, foram indicados como fatores determinantes para a aprovação dos alunos: trabalhos realizados durante a unidade, métodos de avaliação diferenciados em cada unidade, discussão de temas do cotidiano dos alunos, dinamismo em sala de aula.

“O modelo de avaliação usado, que é bastante detalhista, pontuando pelos diversos aspectos da construção do aluno como técnico e como pessoa.” (Professor 3)

O acompanhamento da família também foi citado como fator importante para a aprovação do aluno.

“Motivações durante o curso / Mostrar sempre que é fácil mesmo não sendo fácil. A família participar do processo ensino aprendizagem”. (Professor 6)

Outro aspecto de destaque é o da relação professor-aluno, que aparece como importante para a aprovação dos alunos. O respeito mútuo e o apoio dos professores são condições essenciais para a boa relação.

“Avaliação continua /bom relacionamento professor aluno.” (Professor 1)

Um depoimento dado merece destaque, apesar de ser único no conjunto das falas dos professores, por trazer um elemento novo na maneira de enxergar a aprovação dos alunos.

“Estamos nivelando por baixo, e mesmo assim não existe um bom aproveitamento. As aprovações são saldo de muita ajuda do professor.” (Professor 18)

Parece-nos uma avaliação preocupante, que pode sugerir certo preconceito, mas também aponta a demanda do professor. Entretanto, julgamos que cabe ao docente buscar estratégias que promovam a aprendizagem.

Temática 4 - Fatores atribuídos para a reprovação dos alunos

Apenas três subgrupos de respostas foram construídos nessa temática.

Em relação aos alunos, os fatores predominantes foram: falta de responsabilidade, falta de identificação com o curso, falta de assiduidade, indisciplina, cansaço físico em função da rotina puxada, apatia, falta de estudo, falta de interesse, imaturidade e dificuldade de seguir normas. Também é atribuída à família a falta de interesse do aluno.

“A falta de interesse com o curso. Alguns estão na escola por imposição dos pais (sonhadores frustrados).” (Professor 16)

Em relação à Escola, foi citada apenas a falta de materiais de apoio à leitura.

Na relação professor-aluno, a falta de empatia foi citada quase como único fator, a exceção de uma única colocação que, apesar de colocar a falta do aluno, traz para o professor também a contribuição com o fracasso.

“Falta de interesse, faltas e às vezes pela MINHA própria limitação física.” (Professor 11)

Em relação aos fatores que contribuem para a reprovação do aluno vemos, mencionados os já indicados como dificuldade de aprendizagem, acrescido ainda das faltas as aulas, do cansaço físico, de adaptação e do fato de os alunos não estudarem.

A falta de empatia do professor com o aluno demonstra que não só o aluno tem dificuldade de adaptação à nova realidade, mas também que o corpo docente tem dificuldades de aceitar uma clientela oriunda das escolas públicas e com uma bagagem de conhecimentos considerada por eles como mais pobre.

Temática 5 - contribuição do professor para a aprovação/sucesso do aluno

Em relação à prática do professor, são apontados: formas diversificadas de demonstrar conteúdos, mostrar idéias de outras vivências sobre o aproveitamento de oportunidades profissionais, interação do conhecimento atual com o conhecimento adquirido, diversificação de recursos metodológicos, avaliação do estudante pelo que ele é capaz de produzir durante as atividades propostas, exigência, dedicação do professor, aulas dinâmicas, práticas avaliativas individuais e em grupo, discutir dúvidas antes de exercícios e provas, avaliar constantemente e insistência na repetição do assunto.

“A exigência. Todos são capazes de conseguir. Não tratava meus alunos como meros “coitadinhos da zona rural.” (Professor 4.)

“O meu comprometimento com o que faço, procuro ressaltar a importância de sermos seres humanos comprometidos com o que acreditamos, buscando a informação para separar o joio do trigo.” (Professor 3)

Em relação aos alunos, os fatores citados foram: interesse, gosto pelas disciplinas, motivação, identificação com o curso, participação em sala, empenho, facilidade de aprendizagem, busca por leitura e conhecimento.

“Participação em sala, participação das atividades propostas e empenho dos alunos.” (Professor 11)

Os fatores apontados ainda indicam que mudanças na prática docente visando facilitar a aprendizagem são fundamentais para a aprovação do aluno, porque essas práticas promovem um maior interesse do aluno, influenciando no seu desempenho e na sua atitude junto ao curso.

A relação professor-aluno ideal para a aprovação é caracterizada pelo diálogo, reciprocidade, confiança e incentivo ao estudante para buscar o melhoramento profissional.

A participação da família é citada também como fator importante.

Temática 6- Contribuição do professor para o reprovação/insucesso do aluno

No conjunto de respostas ligadas à prática pedagógica do professor, foram citados: falta de acompanhamento da realidade de todos os alunos, uso de estratégias inadequadas para atingir os alunos, a exigência, metodologias e instrumentos não eficazes, cumprimento do conteúdo programático e cargas horárias exigidas e desmotivação do professor.

“Como ser humano, nem sempre nossos métodos e instrumentos são tão eficazes. Às vezes não conseguimos alcançar nossos objetivos, os objetivos dos alunos nem perceber onde estão nossas próprias falhas, carências e dificuldades dos alunos.” (Professor 20)

Cabe ressaltar ainda a respostas de que o professor não se julga contribuindo para a reprovação e que esta ocorre exclusivamente por falta de esforço do aluno.

“Não os tenho” (Professor 2)

“Nenhuma, acompanho de perto meus alunos, os que não terminaram o curso é porque abandonaram ou trancaram.” (Professor 3)

“Sinceramente, se eu contribuo para isso eu não sei.” (Professor 13)

Em relação ao aluno, foram citados: desmotivação, total falta de participação, empenho e interesse, indisciplina e dificuldade de compreensão.

A Instituição favorece a reprovação ao formar turmas numerosas.

“Excesso de alunos por turma (impossibilidade de acompanhamento pessoal, de ouvir cada um.” (Professor 2)

A falta de participação da família foi citada como fator de reprovação do aluno.

A rigidez e o distanciamento entre professores-alunos foram apontados também como fatores da reprovação e do insucesso dos alunos.

“O distanciamento professor/aluno, sempre que isso ocorre o aluno apresenta desinteresse pela disciplina.” (Professor 2)

Note-se que a prática docente é um elemento importante no fracasso do aluno, segundo os próprios professores e, portanto, deveria haver uma intervenção maior no sentido de se instituir uma prática pedagógica que facilitasse a aprendizagem e, conseqüentemente, a aprovação e o sucesso escolar.

Os dados das seis temáticas acima apresentados nos sugerem algumas considerações que achamos bastante interessantes para a compreensão da questão que estamos tratando, que é o fracasso escolar.

Quando se fala de fatores determinantes para a aprovação e sucesso dos alunos, as respostas dadas pelos professores ficam centradas na sua prática pedagógica. Quando, ao contrário, é a não aprendizagem e a reprovação que estão sendo analisadas, as respostas dos professores convergem para a conduta do aluno. Uma leitura que podemos fazer disso é que os professores não se sentem responsáveis pelo fracasso do aluno, apenas pelo sucesso. Eles atribuem a culpa inteiramente aos alunos.

Isso demonstra um equívoco na compreensão do professor de que ensino está dissociado de aprendizagem e de que o ato educativo é uma via de mão única. Por outro lado, esses dados apresentam coerência com o perfil de prática pedagógica de viés tradicional anteriormente constatado neste estudo.

Esta concepção, considerando que é o professor quem está em sala de aula todos os dias com os alunos, é preocupante no sentido de que os alunos não encontram nos professores o diálogo, reciprocidade, confiança e incentivo, indicados pelos próprios professores como a relação professor/aluno ideal. Assim, um processo de individualização de culpas pode estar

sendo gerado no imaginário dos alunos, constituindo-se numa barreira de difícil transposição, exatamente por não ser algo deliberado e objetivo.

Estudos de Marchesi & Lucena (2004) acerca do pensamento do professor sobre o fracasso escolar de alunos chegam às seguintes conclusões:

- Atribuem o fracasso escolar a causas externas, principalmente ao pouco esforço dos alunos, e em segundo lugar à falta de colaboração dos pais;
- Admitem a função seletiva do sistema educacional;
- Consideram que tem uma atitude positiva com os alunos com problemas de aprendizagem;
- Pensam que os alunos com problemas de aprendizagem terão dificuldades sociais e pessoais, serão menos felizes que os demais alunos;
- Não generalizaram as implicações dos problemas de aprendizagem;
- Admitem apenas relativamente as consequências futuras dos problemas de aprendizagem. (MARCHESI & GIL, 2004, p. 134)

Os estudos acima nos trazem o problema da evasão e repetência como algo além da realidade nacional. No entanto, apesar de os nossos dados apresentarem uma realidade particular, há uma identificação com os resultados desses estudos, que reúne o produto de cinco anos de palestras, de jornadas sobre o fracasso escolar, que a Fundação Modernização da Espanha patrocinou.

Um aspecto relevante na fala dos professores informantes desta pesquisa, tanto ao analisarem fracasso como sucesso escolar, é o destaque dado à família no acompanhamento do processo educativo. Isso nos leva a pensar que qualquer ação empreendida na tentativa de minimizar o problema do fracasso escolar deve ter a família do aluno como parceira. Entretanto, cabe destacar que a instituição escolar deve se empenhar em estreitar a sua relação com as famílias visando à melhoria do desempenho acadêmico do aluno. Segundo Paula (2007):

Só assim a escola pode vir a responder às demandas sociais de sua clientela, cumprindo sua função de instruir, socializar e educar, e seus alunos poderiam aproveitar as oportunidades de saberes e relacionamentos que a escola disponibiliza, interiorizando-os, e desse modo atenderiam às expectativas de seus familiares. (PAULA, 2007, p. 40)

A mesma autora, em pesquisa empreendida sobre a relação família-escola na rede federal de ensino técnico, indica que a família e a escola, enquanto instâncias socializadoras e formativas,

Atuando em parceria, poderiam favorecer a constituição de disposições duráveis que assegurassem os processos de transmissão, interiorização e objetivação de conhecimentos e práticas necessárias a uma escolaridade mais longa. Assim, podemos afirmar que os projetos bem sucedidos do ponto de vista da escolarização são mais exequíveis de ocorrer quando se investe na somatória de um conjunto de condições de socialização coerente, conjugando as expectativas educativas das famílias dos alunos e das escolas (PAULA, 2007, p. 40)

Em *‘As razões do Improvável’*, Lahire (2008) nos traz de forma clara o papel da família aqui posto pelos docentes entrevistados:

Alguns pais podem fazer da escolaridade a finalidade essencial, e até exclusiva, da vida dos filhos, ou mesmo de sua própria: pais que aceitam viver no desconforto para permitir que os filhos tenham tudo que necessitam para "trabalharem" bem na escola, pais que sacrificam o tempo livre para ajudar os filhos nas tarefas escolares, tomando as lições, lendo os mesmos livros que os filhos para poder discutirem com eles e verificar se compreenderam bem, pais que aumentam o número de exercícios da lição de casa ou que pedem aos filhos para lhes escreverem algumas historietas, ou ler-lhes trechos de livros... A escolaridade pode tornar-se, em alguns casos, uma obsessão familiar, e podemos estar diante de um hiper investimento escolar ou pedagógico: fazer mais que os outros para estarem seguros do "sucesso" escolar dos filhos, reduzidos ao estatuto de alunos. Os pais "sacrificam" a vida pelos filhos para que cheguem onde gostariam de ter chegado ou para saírem da condição sócio-familiar que vivem". (LAHIRE, 2008, p. 28-29)

Apesar de os estudos do autor terem sido feitos no ensino fundamental, as considerações acima destacadas se aproximam da realidade do ensino técnico agrícola de nível médio. Aliás, a presença constante da família no cotidiano da escola agrícola é uma das peculiaridades dessa modalidade de ensino. Como a grande maioria dos alunos estuda em regime de residência e semi-residência, as famílias procuram a Instituição na tentativa de não fragilizarem os laços familiares. Além disso, a estrutura organizacional da Escola conta com uma Coordenação de Assistência ao Educando, cuja principal política é a interação escola-família.

Ainda a respeito da relação família-escola, na rede federal de ensino técnico, Paula (2007) destaca a importância do esforço empreendido pelas famílias provenientes de meios desfavorecidos em promover trajetórias escolares bem sucedidas para os filhos. Essa constatação vem ao encontro da fala de pais em resposta ao questionário aplicado a eles no momento da entrevista para o internato, que representa bem o que LAHIRE cita acima. Perguntado sobre o porquê da escolha da escola eles responderam :

“Possibilitar ao filho uma oportunidade que não teve”

“Ter um futuro melhor”

Infelizmente, a visão que os professores têm da Instituição ao tratarem do fracasso e sucesso escolar é uma visão reducionista, pois atribui às características dos alunos e, por extensão, à sua origem familiar e escolaridade pregressa a causa exclusiva de seu fracasso na Instituição, eximindo-se de qualquer parcela de responsabilidade com a reprovação dos mesmos. Da mesma forma, a Instituição é citada apenas como elemento de apoio à prática do professor, não como espaço gerador de políticas que possam minimizar as questões do fracasso escolar.

Temática 7 - O papel de uma escola de educação profissional e tecnológica

Para o conjunto de professores sujeitos da pesquisa, uma instituição de educação profissional e tecnológica tem um leque variado de funções a realizar em relação à formação do aluno: a capacitação dos estudantes, sua inserção no mercado de trabalho e o seu papel na inovação tecnológica.

Em relação à formação dos jovens, os professores apontam como papel da Instituição:

- Formar profissionais que possam mudar a sua história através da oportunidade de profissionalização;
- Conscientizar o aluno da sua importância do como ser social;
- Preparar o discente para ser pensante e crítico;
- Preparar para entrar na universidade;
- Formar jovens para o mercado de trabalho;
- Promover a educação científica, tecnológica e humanista visando à formação integral do profissional cidadão, crítico e reflexivo, competente tecnicamente e eticamente nas transformações sociais, políticas e culturais no mercado de trabalho.

Os professores atribuem ainda à Instituição:

- O papel de proporcionar qualificação docente;
- Contribui para a construção de novas propostas de ensino;
- Ter mais disciplina em relação ao uso de fardamento e comportamento.

A Educação Profissional deveria também:

- Acompanhar os egressos para avaliar o desempenho dos técnicos formados;
- Consolidar parcerias com empresas e demais instituições de ensino para enriquecimento na formação desses técnicos;
- Transferir tecnologias e estimular a pesquisas;
- Contribuir para o domínio das tecnologias com habilidade e competência.

Como ilustração das conclusões acima, destacamos as respostas de alguns professores que demonstram a disparidade de posições perante o papel da Instituição.

“Penso que a Escola deve ter um foco profissionalizante forte, através do fortalecimento das ações de produção, estruturando e formando pessoal para as novas técnicas que surgem pela demanda social. Faz-se necessário, por outro lado, oportunizar aos docentes dos cursos técnicos melhores condições de trabalho, tendo como pano de fundo a produção da Escola e o mercado nacional, permitindo ao aluno transitar nesses espaços de formação e aplicação da prática profissional. Sinto-me totalmente excluído da discussão e implementação das políticas que a Escola aplica...” (Professor 3)

“Desde que comecei minha vida profissional nesta Instituição, sempre entendi que ela tem antes de qualquer outra função, uma função social. Nestes anos que tenho vivido e trabalhado aqui testemunhei algumas situações em que a escola foi decisiva na promoção social e econômica de alguns alunos que sem a visão social da escola não teriam tido oportunidade de ascender socialmente. Sou inteiramente identificada com a missão da Escola.” (Professor 5)

“Primeiro o papel de uma escola de EPT não é apenas preparar os alunos para dominar as tecnologias com habilidade e competência e contribuir para o desenvolvimento sócio-econômico do meio em que vive, mas também preparar o homem e a mulher enquanto cidadão e cidadã críticos, consciente

e ético para intervir no mundo para modificá-lo, tornando-o mais habitável. E enquanto professor; sinto-me sintonizado com essa função da EPT e procurando dar minha contribuição para a concretização desta.” (Professor 20)

“O papel de conscientizar a importância do mesmo (aluno) como ser social. A ser capaz de responder os desafios que a própria vida lhe apresenta. Viver e sobreviver da profissão que escolheu. Enquanto profissional, me sinto plenamente realizada enquanto professora de uma Instituição de tamanha envergadura como a nossa.” (Professor 11)

“Preparar o aluno para ser um ser pensante e crítico, preparar para o mercado de trabalho e prepará-lo para entrar na universidade”. (Professor 04)

Ao analisar as respostas dos professores pesquisados, percebemos uma certa confusão na compreensão do papel da Instituição. Ora é citada a formação profissional ora a preparação para o vestibular. Esta dualidade tem historicamente marcado a educação profissional de nível técnico no Brasil. Esse é um problema que pode interferir na definição das políticas da Instituição e, conseqüentemente, dificultar o alcance dos objetivos de formação dos seus alunos, visto que uma parcela dos jovens que ingressam nas escolas técnicas federais almeja um ensino propedêutico e não o ensino profissional, comprometendo o caráter terminal dos cursos técnicos e o encaminhamento imediato dos egressos para o setor produtivo.

Sabemos que as antigas escolas técnicas federais são os estabelecimentos de excelência e referência de qualidade na Educação Profissional e Tecnológica. Seu prestígio educacional e a presença em todo o território nacional atraem uma clientela que não visualiza a formação oferecida como terminal, mas sim como uma estratégia de escolarização que facilite o ingresso no nível superior (PAULA, 2010). Vimos assim que não é somente a clientela que possui objetivos diferentes da proposta da rede no que se refere à terminalidade e à finalidade produtiva, mas também os próprios profissionais da Escola pesquisada.

Temática 8 - Como o professor se sente como profissional da Instituição

Os sentimentos dos docentes pesquisados, analisando-se enquanto profissionais da Instituição, apontam para representações positivas e negativas (**Tabela 18**).

Tabela 18. Sentimento do professor enquanto profissional da instituição.

REPRESENTAÇÕES POSITIVAS E NEGATIVAS DOS DOCENTES

| | |
|---------------------------|---|
| Representações positivas: | <p>Identificado com a missão e função social da Escola;</p> <p>Bem localizado, pois a Instituição é o local ideal para desenvolvimento de suas atividades;</p> <p>Plenamente realizado enquanto docente de uma instituição de tamanha envergadura;</p> <p>Orgulhoso de contribuir na formação dos discentes;</p> <p>Com muitas responsabilidades:</p> <p>Perfeitamente enquadrada no papel institucional e político da Escola e pessoalmente realizada.</p> <p>Confia na Instituição que ensino;</p> <p>Responsável pela formação integral do profissional, cidadão, crítico, reflexivo e competente;</p> <p>Orgulho de ser um profissional desta Instituição;</p> <p>Consciente de que está cumprindo com o seu papel;</p> <p>Motivado a querer cada dia mais buscar novas formas de trabalho e agregar valores ao conhecimento trazido pelo estudante;</p> <p>Valorizando o apoio didático e físico para exercer o trabalho, ao mesmo tempo alcançar os objetivos da Instituição na formação dos estudantes;</p> <p>Feliz e desafiado;</p> <p>Procurando meios para que os discentes sejam cada vez mais estimulados a desenvolver projetos e outras atividades técnicas; científicas;</p> <p>Precisando fazer mais práticas educativas em que o educando e o educador se constroem mutuamente, inclusive buscando soluções para problemas do cotidiano da sociedade.</p> |
| Representações negativas: | <p>Desmotivado e desconectado;</p> <p>Não integrado ao mundo dos estudantes, desconhecendo sua realidade, pretensões e os ganhos;</p> <p>Desconfortável;</p> <p>Precisando de mais apoio e valorização para poder vestir a camisa da Instituição;</p> <p>Com dificuldade de transmitir a importância da disciplina;</p> <p>Em clima ruim na instituição;</p> <p>Enfrentando dificuldade de desenvolver projeto de pesquisa com os discentes por conta da carga-horária excessiva;</p> <p>Há um clima ruim na Instituição; alijado do processo.</p> |

As respostas apontam para uma diversificação de sentimentos que entendemos não devem ser desconsiderados. O sentir é determinante para o fazer. Uma Instituição que reconhece e valoriza a diversidade deve em suas políticas, programas e ações considerar o sentir dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

“Acredito que nossas opiniões são pouco aproveitadas, o que é uma pena! As decisões do ensino técnico são tomadas sem a opinião das pessoas que fazem

o ensino técnico. Há um clima ruim na Instituição. Em resumo, me sinto desmotivado” (Professor 8)

“Valorizado e com um apoio (didático e físico-local) para exercer nosso trabalho e ao mesmo tempo alcançar os objetivos da Instituição, que contribuirá para uma formação plena dos alunos” (Professor 17)

3.5. Perfil dos Alunos que não Concluíram a Primeira Série no ano de 2006

A pesquisa tomou como base dados estatísticos do ano de 2006. Assim, no referido ano, foram matriculados 236 alunos nas primeiras séries dos cursos integrados de agroindústria (80) e agropecuária (156). Desses alunos, 52 foram reprovados, sendo 22 de agroindústria e 30 de agropecuária. Ainda, 16 alunos solicitaram transferência, dos quais 04 eram de agroindústria e 12 de agropecuária. E 30 alunos desistiram dos cursos ao longo do ano, sendo 04 de agroindústria e 26 de agropecuária. Em relação aos 138 aprovados, 50 foram de agroindústria e 88 de agropecuária (Tabela 19). Em percentuais, tem-se o seguinte quadro:

Tabela 19. Percentual de alunos reprovados, desistentes, transferidos e aprovados / Ano 2006

| Situação | Valor Absoluto | Percentual |
|--------------|----------------|------------|
| Aprovados | 138 | 47% |
| Reprovados | 52 | 22% |
| Desistentes | 30 | 13% |
| Transferidos | 16 | 07% |
| Total | 236 | 100% |

Fonte: Coordenação de Registros Escolares – *Campus Vitória*

Analisando os dados acima, se considerada a situação de reprovados, desistentes e transferidos, tem-se um percentual geral de 42%. Nenhuma análise poderá desconsiderar que se trata de um índice preocupante, mais ainda se considerarmos o processo seletivo adotado pela Instituição, ou seja, do que adianta garantir o ingresso, se as políticas de permanência se mostram fragilizadas com os índices apontados? Estará a política de inclusão contemplando as diferenças de modo a garantir, de forma democrática, a diversidade? O fracasso aqui representado pela evasão e repetência põe em risco a credibilidade do processo seletivo adotado, enquanto inclusivo, e aponta para a necessidade de uma análise mais apurada da trajetória do aluno durante seu primeiro ano na Instituição. Os altos índices de repetência e evasão são comparáveis com os encontrados em outras pesquisas, em diferentes níveis de ensino. O estudo realizado por Mandelert (2010) sobre repetência em escolas de prestígio, frequentadas por camadas mais favorecidas da sociedade, constata que a reprovação incide mais na sexta e sétima série do ensino fundamental e no primeiro ano do ensino médio, não havendo praticamente reprovação no primeiro segmento do ensino fundamental. A autora cita ainda o relevante estudo de Soares, em que esta apresenta dados de 2000 sobre escolarização no Brasil:

“... apenas 08 crianças a cada 100 conseguem completar a educação fundamental sem nenhuma reprovação; 14 terminam com uma repetência, 34 se arrastam com múltiplas repetências até o fim do ensino fundamental. As 44 restantes não conseguem completar o ensino obrigatório de 09 anos” (SOARES *apud* MANDELERT, 2010, p. 152)

A partir do questionário sócio-econômico aplicado por ocasião do processo de seleção, foi traçado o perfil dos estudantes que não concluíram a primeira série. O perfil dos alunos é condizente com uma política de acesso inclusiva que o *Campus* se propõe a fazer. A predominância do gênero masculino (Tabela 20) denota aqui a realidade ainda posta quanto a ser a área agrícola um ambiente predominantemente masculino.

Tabela 20. Gênero dos estudantes

| Gênero | Masculino | Feminino |
|------------|-----------|----------|
| Percentual | 71% | 29% |

Fonte: Coordenação de Registros Escolares / IFPE - *Campus* Vitória

À primeira vista, os dados apontam para alunos distanciados da realidade agrícola, quando 69% dos alunos são da zona urbana (Tabela 21). Porém, quando observamos que 82% procedem do interior do Estado (Tabela 22) e de municípios pequenos cuja economia é eminentemente agrícola, vemos que a Instituição, mesmo que não plenamente, está atingindo os propósitos estabelecidos nos critérios do processo de seleção.

Tabela 21. Zona de residência dos estudantes

| Zona da residência | Urbana | Rural |
|--------------------|--------|-------|
| Percentual | 69% | 31% |

Fonte: Coordenação de Registros Escolares / IFPE - *Campus* Vitória

Tabela 22. Procedência dos estudantes

| Procedência | Percentual |
|--------------------|------------|
| Área Metropolitana | 18% |
| Interior | 82% |

Fonte: Coordenação de Registros Escolares / IFPE - *Campus* Vitória

Os alunos matriculados são na sua maioria oriundos da rede pública de ensino (Tabela 23), com pais de baixa escolaridade (Tabela 24), dos quais 54% têm até o segunda grau incompleto e uma renda familiar (Tabela 25) em que 88% recebem até três salários mínimos. Podemos observar que a clientela que ingressou na Instituição no ano de 2006 é fruto da estratégia do processo de seleção inclusiva, como comprova o perfil da maioria.

Tabela 23. Procedência escolar dos estudantes

| Procedência escolar | Rede Pública | Rede Particular |
|---------------------|--------------|-----------------|
| Percentual | 84% | 16% |

Fonte: Coordenação de Registros Escolares / IFPE - *Campus* Vitória

Tabela 24. Escolaridade dos pais

| Escolaridade dos Pais | Não Alfabetizado | Fundamental | Fundamental Incompleto | Médio | Superior |
|-----------------------|------------------|-------------|------------------------|-------|----------|
| Percentual | 11% | 27% | 16% | 40% | 5% |

Fonte: Coordenação de Registros Escolares / IFPE - *Campus* Vitória

Tabela 25. Renda em salário mínimo

| Renda em Salário Mínimo | 1 | 1,5 | 2 a 3 | 4 a 6 | Mais de 6 |
|-------------------------|-----|-----|-------|-------|-----------|
| Percentual | 31% | 15% | 42 % | 9% | 5% |

Fonte: Coordenação de Registros Escolares / IFPE - *Campus* Vitória

Quanto aos motivos que levaram os estudantes e pais a buscarem esta Escola, vemos que eles depositam nesta Instituição esperança de um futuro melhor, visto que para os alunos (Tabela 26), ela aparece como detentora de qualidade do ensino e possibilidade de ingresso no mercado de trabalho, e para os pais (Tabela 27) veem a Escola como a possibilidade de dar aos filhos uma oportunidade que não tiveram.

Tabela 26. Motivos que levaram os estudantes a buscar a Escola

| | |
|--|--|
| Motivos que levaram buscar a Escola (visão do estudante) | Escolas particulares são caras; Escolas públicas são ruins; Qualidade do ensino; Possibilidade de trabalhar cedo; Bons professores; Ter um futuro melhor; e Poder cursar a universidade. |
|--|--|

Tabela 27. Motivos que levaram os pais a buscar a Escola

| | |
|--|--|
| Motivos que levaram buscar a escola (visão dos pais dos candidatos ao Internato) | Escolas particulares são caras; Escolas públicas são ruins; Qualidade do ensino; Possibilidade de trabalhar cedo; Bons professores; Ter um futuro melhor; Poder cursar a universidade; Possibilitar ao filho uma oportunidade que não teve. |
|--|--|

Entendemos que promover a inclusão de milhares de jovens deixados à própria sorte no que se refere à possibilidade de escolarização e, por conseguinte, de oportunidade de trabalho, representa mais do que a incorporação dos excluídos dos espaços e tempos escolares na escola a eles historicamente negados. Representa, portanto, o resgate da dívida histórica do Estado para com seus cidadãos e a oportunidade de dar tratamento justo e igualitário, desmistificando a ideia de inferioridade que perpassa o discurso oficial e culpabilizar os jovens pelo seu próprio fracasso.

Este pensamento encontra respaldo em COHEN quando afirma:

Em outros termos, a escola e a sociedade, ao se isentarem de sua responsabilidade em face do fracasso escolar, tentam localizá-lo na própria criança, deixando que seja resolvido pelo profissional da saúde ou ainda pela própria família. (COHEN, 2006, p. 121)

3.5.1. Perfil dos Alunos Sujeitos da Pesquisa

Esta etapa da pesquisa, de caráter mais exploratório, se deu por meio da aplicação de um questionário aos alunos reprovados em 2006 e que permaneceram na Instituição prosseguindo seus cursos. Vale salientar que do total de reprovados apenas 09 permaneceram na Escola, vindo a concluir seu curso em 2009. Desses alunos, 06 participaram da pesquisa, tendo representação dos dois gêneros com três alunos e três alunas respondendo o questionário, residentes tanto na zona rural quanto em área urbana.

Os dados nos mostram que alguns desses seis alunos, antes de entrarem na Instituição, já tinham vivenciado situação de fracasso escolar, já que sua faixa etária para ingressar no ensino médio estava acima da prevista para alunos que não obtiveram insucesso na escola, sendo que as meninas têm uma defasagem idade/série menor que a dos meninos. São alunos cuja procedência, na sua maioria, é de escola pública. Apenas uma aluna veio da rede privada.

A vida escolar de seus pais (Tabela 28) nos mostra que eles tiveram acesso à escolarização, ainda que a maioria tenha cursado apenas o nível fundamental e somente um casal cursou o nível superior, o que talvez tenha contribuído para a insistência e a permanência desses alunos na instituição. Isso pode ser corroborado pelo depoimento dos alunos sobre o acompanhamento pelos pais da sua vida escolar. Todos afirmaram que são acompanhados pelos pais. A fala de um dos alunos reflete esse sentimento:

“Sim, eles acompanham e fazem parte de tudo que já conquistei em minha vida. Estão sempre do meu lado dando apoio e me orientando no que for preciso.” (Aluno3)

Assim, sem desprezar as enormes diferenças entre as famílias, seja de escolaridade, renda, ocupação, origem social e capital cultural, vários estudos comprovam que um papel ativo da família na vida escolar beneficia a todos os alunos. Mais especialmente são beneficiados pelo acompanhamento familiar aqueles alunos que provêm de meios socioeconômicos menos favorecidos. Esse acompanhamento resulta exatamente da maior aproximação entre a escola e a família, na medida em que essa aproximação diminui a descontinuidade cultural existente entre elas. Assim, o envolvimento das famílias é visto como uma estratégia viável e desejável para melhorar a educação e resolver problemas sociais, transformando o capital cultural em capital social. (BRANDÃO et al, 2005; PAULA, 2010; PAULA & ZILIO, 2010)

Tabela 28. Formação escolar dos pais

| Escolaridade | Pai | Mãe |
|--------------------|-----|-----|
| Curso superior | 1 | 1 |
| Ensino médio | 2 | 2 |
| Ensino fundamental | 3 | 3 |

3.5.2. O fracasso escolar: da individualização à busca da parceria necessária

Além da construção do perfil dos alunos sujeitos da pesquisa, o questionário aplicado também abordou temáticas que se configuraram categorias explicativas para o objeto de estudo. Assim, algumas temáticas foram construídas: 1- motivo que levou o aluno a fazer a seleção da escola; 2- fatores que contribuíram para a aprendizagem; 3- causas da reprovação no primeiro ano; 4- iniciativas para superar as dificuldades nos anos seguintes; 5- como a escola pode ajudar na superação das dificuldades dos alunos; 6- como o aluno se sentiu ao ser reprovado; 7- por que o aluno fez a opção de permanecer na escola após a reprovação; 08- avaliação da trajetória escolar após o final do curso.

Temática1 - Motivo que levou a fazer a seleção da Escola

Os motivos apresentados pelos alunos pesquisados indicam o reconhecimento da Instituição na região. Isso se comprova na fala dos alunos que apontam a qualidade do ensino, a excelência dos cursos oferecidos e a qualificação dos professores como principais motivos para eles terem feito a seleção.

“Eu fiz a seleção por causa do curso técnico e também pelo médio, porque tem professores qualificados para nos ensinar”. (Aluno 6)

Temática 2 - Fatores que contribuíram para a aprendizagem

Quando analisamos as respostas dos alunos quanto a esses fatores, os indicadores apontados centram-se especialmente na prática do professor. Os alunos apontam o interesse dos professores, o ensino esclarecedor e a metodologia adotada como determinantes. Esses fatores podem estar diretamente relacionados àquele citado pelo aluno que aprendeu a gostar da disciplina.

Assim, dentre os fatores que contribuíram para a aprendizagem, os professores e suas práticas foram as alternativas mais apontadas.

“O ensino dos professores, principalmente nas matérias da área técnica”.
(Aluno 4)

Temática 3 - Causas da reprovação no primeiro ano

As respostas dadas pelos alunos indicam fatores pessoais, como a falta de base e atenção. Indicam fatores referentes à prática do professor, como o desinteresse docente. Assinalam ainda a carga-horária ampliada do curso, considerando seu horário integral, como um fato que causa reprovação. As causas da reprovação desse aluno seriam uma associação da falta de base, da prática docente inadequada e o regime de horário integral.

“Professores menos interessados e falta de base nas matérias”. (Aluno 1)

Temática 4 - Iniciativas para superar as dificuldades dos anos seguintes

Os alunos pesquisados apontaram respostas que indicam uma busca solitária para a superação das dificuldades. Assim, iniciativas como estudar mais, se preparar mais, participar de grupos de estudos são citadas. A ausência de uma visão do professor como parceiro nesse processo é notada nas respostas dadas pelos alunos.

“Estudei mais, principalmente as matérias que tinha dificuldade, e diminuí as brincadeiras em sala.” (Aluno 5)

“Comecei a me dedicar de verdade, participando de grupos de estudo e brincando menos em sala.” (Aluno 3)

A implantação pela Escola das monitorias e projeto de intervenção com aulas extra de português e matemática vem contribuindo para mudança da realidade posta em 2006, porém se faz necessário que professores e Escola reavaliem essas estratégias e implementem outras no sentido de tornar a aprendizagem do aluno mais efetiva, diminuindo assim a reprovação, conforme explicitado anteriormente nas figuras nº 8, 9 e 10 na página 36.

Temática 5 - Como a escola pode ajudar na superação das dificuldades dos alunos

As respostas dos alunos apontam para soluções de ordem institucional e de ordem da prática pedagógica dos docentes. Para a Instituição, as propostas apresentadas foram a oferta de aulas de reforço, professores extra para ajudar nas matérias de maior dificuldade, valorização da opinião dos alunos sobre o ensino. De ordem da prática do professor, foram sugeridas aulas mais práticas, inovadoras e dinâmicas.

“Dando aulas extras.” (Aluno 4)

“Ver realmente que os alunos possuem dificuldades de aprendizagem, fazendo, fazendo assim, com que os professores tivessem mais paciência e interesse em nos ajudar.” (Aluno 1)

Temática 6 - Como o aluno se sentiu ao ser reprovado

Sentimentos de tristeza, derrota e vergonha predominam como sensações do aluno em situação de fracasso escolar. A família e os amigos exercem influência nessas sensações. O amadurecimento também é citado como consequência do fracasso escolar do aluno.

Fracassos escolares como a repetência são feridas que atingem a auto-estima do aluno e muitas vezes induzem à evasão e ao definitivo abandono dos estudos.

“Derrotada, triste, principalmente por meus familiares que estavam acreditando em mim. E os meus amigos da sala que passaram e eu não.”
(Aluno 2)

Temática 7- Por que o aluno fez opção de permanecer na escola após a reprovação

As respostas dos alunos a essa questão colocam o incentivo da família como fator determinante para sua permanência na Escola. O gosto pelo curso, o desejo de ser um técnico e o incentivo dos amigos também são fatores apontados. Não há nas respostas dos alunos nenhuma menção aos professores. É interessante notar que o desinteresse apontado pelo professor não é mencionado aqui; pelo contrário, os reprovados têm interesse no curso.

“Queria realmente me formar como técnico ao fim do ensino médio. Eu só tinha perdido o foco no ano da reprovação. Entretanto, após a reprovação me encontrei.” (Aluno 04)

Temática 8 - Avaliação da trajetória escolar após terminar o curso

Os alunos pesquisados, após o recomeço, consideram-se vitoriosos, capacitados para o futuro, recuperados, com grande desenvolvimento pessoal e aptos a seguirem a vida profissional.

“Tendo em vista que me recuperei, digo que foi muito boa a minha trajetória. No ano seguinte passei por média e obtive boas notas no decorrer dos outros anos até a conclusão dos estudos.” (Aluno 2)

3.6. Casos de Sucesso

Apesar de esta etapa da pesquisa ter também um caráter exploratório, trazemos ainda para análise e interpretação dos dados de um questionário aplicado e três relatos de alunos que ingressaram na Escola e concluíram o curso no prazo regular, isto é, em três anos, sendo os casos de sucesso aqui estudados. Os alunos foram selecionados a partir da avaliação do seu rendimento e dos resultados das reuniões do Conselho de Classe.

Os três pesquisados são alunos do interior do Estado, de cidades de economia agrícola. Os pais desses alunos têm nenhuma ou baixa escolaridade. São alunos oriundos das classes

populares e vindos de escolas públicas. Dentre os sujeitos apenas um encontra-se fora de faixa etária.

As repostas do aluno que respondeu o questionário trazem aspectos que fatalmente dificultariam seu sucesso escolar: ingressou na Instituição aos 19 anos, originário de zona rural, pais semi-alfabetizados, oriundo de escola pública. O acompanhamento dado pelos pais é restrito à participação nas reuniões de pais e mestres, porém quando perguntado se houve dificuldade de adaptação durante o seu primeiro ano de escola a resposta foi negativa e a sua justificativa é:

“A Escola apresenta uma ótima estrutura de ensino, possibilitando uma grande adaptação por parte dos alunos, tendo como exemplo a convivência sempre em grupos. O relacionamento direto com os professores e funcionários, o acesso à biblioteca, aos computadores, à quadra de esportes, academia para prática de exercícios, campo de futebol e assistência psicológica. entre outras”.

Tal afirmativa nos aponta como preponderante para o sucesso desse aluno o tipo de Instituição e o regime ofertado que lhe proporciona um contato mais direto com os colegas, servidores de modo geral e docentes, além da estrutura física e dos serviços que oferta, que não são comuns nas escolas públicas municipais e estaduais. Por outro, lado não destaca como deveria ser mais evidente a prática docente, visto que o preponderante para ele é tão somente relacionamento direto com o docente.

Quando solicitado para avaliar sua trajetória ao final do curso, evidencia-se que apesar da carga horária mais elevada do que aquela que estava acostumado, o desempenho foi ótimo, porém na resposta evidencia-se mais o ganho nas relações pessoais:

“... tive um aproveitamento que considero ótimo. Fiz grandes amizades e me diverti muito no decorrer do curso.

Com relação ao interesse pela Escola, ficou bastante evidente seu desejo de adquirir conhecimentos do que já vivencia na prática enquanto aluno de origem rural. Então, quando se perguntou a que atribui seu sucesso escolar, o aluno respondeu que:

“Em primeiro lugar agradeço a Deus, o meu esforço para o que tenho feito. Sempre gostei de estudar, de buscar novos conhecimentos, não procuro medir esforços para novas descobertas e aprender um pouco mais a cada dia”.

Evidencia-se a partir das repostas que o interesse e esforço pessoal do aluno em aprender foram o de mais preponderante para o seu sucesso. Em seguida vem o aspecto das relações humanas através do convívio com colegas, professores e servidores, bem como a estrutura diferenciada que a Escola oferece:

“... Houve um dia, porém, que decidi batalhar pelos meus sonhos, correr atrás enquanto havia tempo; resolvi estudar na Escola Agrotécnica Federal de Vitória de Santo Antão, hoje IFPE *Campus* Vitória...”.

Do relato acima, tiramos como relevante a visão do aluno de que o sucesso é sinônimo de batalha e de renúncia, e que para a classe popular a educação é o meio para atingir os objetivos.

Para o aluno entrevistado, a escola apresenta-se como o desconhecido e a separação da família um dos maiores obstáculos a vencer:

“Minha vida mudou completamente, tive que passar por adaptações não tão esperadas; tive que vencer o ‘impossível’; havia tempos que não achava fundamentos na vida, não via forças em mim para prosseguir aquela caminhada. Quando passava o fim de semana em casa era ótimo, no entanto, quando voltava ao Agro, tudo voltava ao ponto inicial”.

A Instituição que, enquanto representa o novo, apresenta-se como um obstáculo, transforma-se com o convívio em mais do que a extensão do lar, adquirindo o status de uma nova família. A Escola aparece como determinante na formação não só do técnico, ela é vista como Instituição que educa para a vida:

“Hoje posso dizer que sem a Agrotécnica Federal da Vitória de Santo Antão eu não seria o (W...) Técnico Agrícola e o (W...) maduro, decido; lá as portas do futuro se abriram pra mim, pois lá além de ser uma escola técnica é uma escola da vida, pois ensina você a se relacionar com pessoas completamente diferentes de você. Atualmente, estou fazendo minha Faculdade, cursando Agronomia e estou muito feliz, e sempre sentindo falta da minha família que ficou em Vitória.”

Nas palavras do aluno, percebe-se que mais uma vez prevalecem as relações pessoais bem trabalhadas e que são frutos da realidade vivida no ensino agrícola, que oferecendo ensino integral e regime de residência e semi-residência, favorecem uma proximidade maior da comunidade escolar; bem como denota que o aluno reconhece que é acolhido, ou seja, que a Instituição se coloca a serviço do mesmo.

No segundo relato, o aluno aponta como obstáculos para o ingresso a falta de recursos para o deslocamento diário à Instituição já que se trata de um aluno de outro município; daí a sua opção em concorrer ao internato. Isso aponta para a importância do regime de residência para a permanência do aluno na Instituição.

“Inicialmente a maior dificuldade era o transporte, mas como a instituição ofertava sistema de internato, optei por uma vaga, passando na seleção surge a dificuldade do pagamento da taxa de alojamento, onde a instituição permitia que o aluno prestasse serviço a escola para efetuar o pagamento, onde cumpri a carga horária exigida prestando serviços a biblioteca e no ano seguinte a taxa foi abolida e esse problema resolvido. Porém durante todo o curso senti dificuldades quanto ao acompanhamento dos conteúdos pois o nível do ensino de onde vim era inferior ao que encontrei no IFPE, sabendo que a grande saída para tudo isso era tentar acompanhar o nível do ensino.

A escola pública estadual é aqui retratada pelo aluno como deficiente ao ponto de já ter havido concluído o primeiro ano do ensino médio e ter optado por concorrer à seleção do *Campus* Vitória, e mesmo assim sentir dificuldade em adaptar-se, não só à carga horária da

Instituição, mas também ao nível de ensino, tendo muita dificuldade nas disciplinas do núcleo comum em virtude da falta de base. Essa realidade nos é comprovada nos índices baixos atingidos pelo Estado no IDEB.

Filho de pai analfabeto e oriundo de um ensino fundamental deficiente, este aluno chega à Escola em busca da educação profissional e aponta como importante a contribuição do docente para sua formação, deixando clara a transferência também para o professor parte da responsabilidade pelo sucesso escolar do aluno:

“Porém, durante todo o curso senti dificuldades quanto ao acompanhamento dos conteúdos, pois o nível do ensino de onde vim era inferior ao que encontrei no IFPE, sabendo que a grande saída para tudo isso era tentar acompanhar o nível do ensino. Não deixo de lado a importância dos professores no processo educativo e formador do profissional; os professores devem ser mais compreensivos e entender que a escola deve estar preparada para receber o aluno, ele deve buscar subsídios para que possa melhorar o rendimento desses alunos que apresentam uma deficiência e tentar amenizá-las com o decorrer do curso”.

O aluno é consciente de suas dificuldades, mas aponta também a prática docente como um obstáculo para superar essas dificuldades:

“Durante o curso, senti muita dificuldade nas disciplinas de Matemática, Física e Química e isso tinha reflexos nas disciplinas do ensino técnico, devido muitas disciplinas usarem cálculos, e percebia que era um número significativo de colegas que também apresentavam e comecei a analisar os motivos que contribuía para isso e pude perceber que o problema não estava apenas na deficiência escolar de nós alunos, mas que grande parte vinha dos professores, que muitas vezes não usavam uma didática que fizesse que os alunos buscassem cada vez mais o interesse pela disciplina; percebia que os professores precisam de uma capacitação a cada ano para poder melhorar o ensino, acabavam se tornando professores alienados, seria interessantes se esses professores utilizassem exemplos práticos para que despertassem o interesse dos alunos e eles podiam fazer uma ligação com o ensino técnico”

Apesar de todas as dificuldades, o aluno avalia positivamente o *Campus* e o curso que escolheu:

“Hoje, aos dezoito anos, tentando ingressar no mercado de trabalho como Técnico em Agropecuária e estudando para concursos, vejo a importância de um curso profissionalizante, o jovem pode ingressar no mercado mais rápido e aconselho a muitos jovens fazerem, pois sendo assim você conhece a área melhor e conhece a atuação do profissional”.

No terceiro relato, temos um aluno da Região Metropolitana que tem como ligação com o campo a origem materna. O determinante para a sua opção parece ter sido a condição financeira da família, sendo o *Campus* uma oportunidade de estudar em uma escola gratuita e de qualidade:

“Quando acabei a 8ª série do ensino fundamental minha mãe ficou muito preocupada, porque definitivamente não poderia mais pagar escola para

mim. Ela temia que eu fosse para uma escola municipal ou estadual não só por causa da péssima qualidade do ensino, mas também por causa da violência e dos outros fatores ruins que assolam as escolas municipais e estaduais que nada têm a ver com educação”.

As dificuldades apontadas pelo aluno são a adaptação com os colegas, principalmente por se tratar de regime de internato. O número de matérias e o ritmo de estudo também foi outro obstáculo encontrado:

“Havia também dificuldades quanto às matérias, visto que eram 18 matérias, sendo metade do colegial e metade do profissional. Estudávamos dois turnos: pela manhã e à tarde. Para responder às atividades que os professores passavam, bem como estudar para prova e fazer alguma outra atividade, tínhamos que entrar pelo turno da noite também estudando. Melhor dizendo: nós estudávamos todos os dias sem parar. Sem falar do grau de dificuldade de cada matéria que era bastante alto.”

Diferente dos outros dois alunos oriundos do interior, para esse entrevistado surge também a adaptação à realidade do curso:

“Outra dificuldade era o manuseio de equipamentos agrícolas, que era fácil para os meninos que já trabalhavam na roça com os pais; para mim não foi muito fácil, pois eu nunca tinha pegado numa enxada. Mas eu sempre fui muito perseverante, não passou muito tempo até eu pegar o manejo das coisas.”

Constatamos que aparece neste trecho do relato algo em comum com os demais relatos que apontam como fator determinante do sucesso, o empenho e o esforço individual do aluno.

Apesar das dificuldades apontadas, a estrutura física e a organização escolar começam a despertar o interesse ao ponto de o aluno reconhecer o *Campus* como “o seu lugar”. Isso significa que a Instituição deixou de ser apenas uma saída para quem não tem condições de custear os estudos, passando a ser a Instituição na qual o aluno se profissionalizou e o encaminhou para o que ele entende hoje ser sua vocação:

“Fiz o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e passei de primeira para estudar na Universidade Federal Rural de Pernambuco - Unidade Acadêmica de Serra Talhada no curso dos meus sonhos e dos sonhos dos meus pais: Engenharia Agrônômica. Estou no primeiro período. As dificuldades já estão sendo grandes. Primeiro foi achar uma casa para residir. Depois de muito tempo, consegui resgatar o número de um colega que estava no terceiro período do mesmo curso, que me deu todo o apoio e disse que eu poderia ficar na casa com ele e seus colegas. Nós pagamos R\$ 300,00 de aluguel. As dificuldades financeiras são bem maiores agora, minha mãe está vivendo com o dinheiro bem contado. As dificuldades no nível de ensino também é bastante grande, temos que estar estudando constantemente. Mas sou persistente, Deus está comigo, venci uma batalha ano passado e não vai ser essa que vai me fazer desistir.”

Os relatos aqui apresentados reforçam a ideia de que o sucesso escolar é possível para alunos das camadas mais pobres da sociedade, provenientes do campo e de escola pública.

Na obra '*Sucesso escolar nos meios populares, as razões do improvável*', LAHIRE demonstra que o bom ou mau desempenho escolar não estão necessariamente ligados às condições socioeconômicas do aluno. Ao contrário, há crianças pobres com grande rendimento escolar e vice-versa, demonstrando que existem razões culturais mais amplas para explicar o sucesso e o fracasso escolar:

As situações de “sucesso” escolar estão longe de ser improváveis nos meios populares. De fato, quando consideramos os índices de escolaridade normal (sem repetência) segundo a categoria socioprofissional do pai, nos damos conta de que, mesmo nos meios populares, que são os mais atingidos pela seleção nas primeiras séries do 1º grau, a probabilidade de ascender à 5ª série no prazo normal é maior do que ascender com atraso.(LAHIRE, 2008, p. 51)

As falas dos alunos sinalizam para a importância de a organização escolar funcionar, em todos os aspectos, a favor do aluno. Quando, no entanto, a abordagem se dá a partir da prática docente, os alunos, ao contrário dos professores, reconhecem a importância crucial da prática do professor para a minimização dos problemas de sua aprendizagem, o que implica em uma visão de responsabilidade e comprometimento mútuo no processo educativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando pensamos em realizar este estudo tínhamos antecipadamente previsto algumas dificuldades. A primeira residia no fato de que a volta aos meios acadêmicos ia nos exigir um esforço maior, já que o longo tempo no exercício de docente e, posteriormente, de gestora escolar nos afastou necessariamente da academia. Nessa trajetória, em muitos momentos, o saber da experiência não encontrava diálogo no campo epistemológico.

Outra dificuldade, e para mim a mais preocupante, gerou duas espécies de dúvida: se a dedicação ao exercício de gestora não impediria a realização do trabalho e, principalmente, considerando nosso objeto de estudo, se conseguiríamos manter o necessário estranhamento e distanciamento para sua apreensão, já que a investigação estava sendo realizada por alguém que além de trabalhar na Instituição é também responsável pela sua direção. Ao mesmo tempo em que nos preocupávamos com a necessidade desse estranhamento, sentíamos o quanto era difícil exercê-lo.

Neste delicado contexto, vimos no estudo realizado que a questão do fracasso escolar não é um problema só do ensino fundamental, embora a maioria das pesquisas realizadas tenha sido feita neste segmento. A educação profissional de nível técnico também se situa no contexto dessa problemática. Diversas teorias foram criadas para explicar o fracasso escolar. Teorias que analisavam desde aspectos psicológicos, aos sociais e culturais dos alunos. Outras ainda preferiram analisar o fenômeno tomando como base aspectos internos à escola. O nosso estudo procurou investigar a visão que professores e alunos têm sobre o fracasso escolar, considerando serem eles os principais sujeitos do processo ensino-aprendizagem.

Vimos também que no Brasil, somente no século XX é que se pode falar em universalização do ensino fundamental. Entretanto, ainda temos que conviver com o desconforto da não universalização da permanência com qualidade e êxito dos nossos alunos nas escolas públicas do país.

No que tange ao ensino médio, um avanço significativo se deu quando ele passou a ser considerado etapa final da educação básica a que todos têm direito, cuja obrigação é do Estado. Isso favoreceu que as políticas fossem pensadas para o nível de ensino, não mais para um segmento. No entanto, se no ensino fundamental a universalização é ponto pacífico, é no ensino médio que os desafios permanecem, tanto em relação à universalização quanto à permanência com qualidade e êxito.

Para tentar resolver o problema da universalização no ensino médio e também no superior, na última década o Governo Federal vem criando políticas e programas de inclusão social. A educação profissional de nível técnico se insere nesse contexto.

No ensino agrícola de nível técnico, muitas barreiras precisaram ser quebradas até a população entender que essas escolas, com todo o aparato de qualidade de recursos humanos e estruturais que lhes diferenciam da rede pública, são destinadas prioritariamente aos homens e mulheres do campo e das parcelas mais pobres da sociedade. No que diz respeito ao IFPE-Campus Vitória de Santo Antão, o ponto de partida para a implantação de uma política inclusiva foi a mudança de concepção e encaminhamento do processo seletivo que, da maneira como era concebido, por si só já se constituía em mecanismo de exclusão dessa parcela da população para a qual, originariamente, essas escolas foram criadas.

O vestibular, modelo predominante de seleção na maioria das escolas públicas, cujas cobranças recaíam sobre todos os conteúdos de língua portuguesa e matemática do ensino fundamental, de saída já favorecia aos alunos oriundos dos grandes centros urbanos, locais onde funcionam as melhores escolas da rede pública. Hoje, com o incentivo às políticas de

inclusão, os modelos de processos seletivos estão sendo organizados priorizando a construção muito mais de um diagnóstico sócio-econômico-cultural do estudante do que um atestado de que ele domina os conteúdos do ensino fundamental. Vale salientar que, ao buscar esse atestado de competência no domínio dos conteúdos do ensino fundamental, estamos negando ou duvidando de um sistema de ensino que ao aprovar o aluno no ensino fundamental já o qualifica para dar prosseguimento aos estudos. A seleção deve se justificar, portanto, apenas em função de uma demanda excedente em relação ao número de vagas ofertadas.

Cabe aqui ressaltar que a mudança de concepção do processo seletivo está sendo fundamental para a busca da tão sonhada universalização no ensino médio e da minimização da dívida social a que historicamente foram submetidas às camadas mais pobres da sociedade. No entanto, outro desafio que se apresenta e merece respostas urgentes: as limitações da escola em criar condições de permanência com sucesso têm gerado situação de fracasso em nossos alunos. O enfrentamento a essa questão não pode deixar de lado os sujeitos ligados diretamente ao processo educativo: professores e alunos. Assim, algumas considerações são relevantes nesse debate:

A primeira delas consiste no fato de que as políticas de inclusão devem estar necessariamente atreladas a ações que garantam a permanência do aluno na escola com qualidade e êxito; logo, a escola agrícola de nível técnico, ao priorizar políticas de inclusão, deve preocupar-se também em identificar e anular os mecanismos de exclusão que perpassam o cotidiano da escola e da sala de aula.

Segundo, não devemos esquecer de que o enfrentamento a essa questão implica necessariamente considerar os docentes como aliados, visto que as políticas de inclusão e êxito se materializam prioritariamente em sala de aula e isso torna o professor um sujeito determinante no sucesso de uma política inclusiva e exitosa. Nesse sentido, ou o professor compreende o seu papel de parceiro na anulação dos mecanismos de exclusão/fracasso dos estudantes ou as políticas com foco na inclusão e êxito não se materializam.

Por outro lado, pensar o professor como aliado, necessariamente, impõe à gestão alguns compromissos com os docentes. A busca por soluções que minimizem o fracasso escolar do aluno não passa somente pelas questões operacionais do cotidiano escolar. É preciso construir o debate no âmbito das políticas de formação continuada para os professores. No ensino agrícola, a história de formação desses professores é muito mais uma história de não formação. Esse fato torna urgente a busca de alternativas que considere as especificidades do professor do ensino agrícola. Nesse sentido, os estudos de Miranda (2000) colaboram à medida que apontam para uma concepção de formação continuada balizada pela ideia de desenvolvimento profissional e dão ênfase a um modelo de formação continuada em que a prática do professor é elemento estruturante:

“na verdade, a prática passa a ser objeto de análise e reflexão do professor e as atividades cotidianas vividas por ele em sala de aula vão se constituir em um terreno pleno de possibilidades e criadoras de uma epistemologia própria” (MIRANDA, 2000, p. 38-39)

Assim, cabe-nos questionar a manutenção de atitudes conservadoras e elitistas de parcela dos professores, que insistem em atribuir culpa para o lado mais frágil do processo, que são os alunos. Tal postura remete à dificuldade de efetuar uma reflexão crítica sobre o seu papel como formador e mediador entre o aluno e o conhecimento e a função da instituição na transformação social. Somente assim, embricados em um processo de reflexão-ação-reflexão, os professores e os demais profissionais da escola poderão assumir a co-responsabilidade pela

trajetória do estudante na escola, o que o torna necessariamente comprometido com a construção da situação de sucesso dos alunos.

Hoje, sabemos que o desempenho escolar dos alunos na educação básica é influenciado tanto pelas suas características pessoais e familiares quanto pelas características das escolas por eles frequentadas. Assim, os jovens que ingressam na rede federal de ensino técnico, ainda que oriundos de camadas menos providas de capital (econômico, cultural, social, etc.) estão, de alguma forma, ampliando suas oportunidades de inserção no mercado de trabalho melhor remunerado e assim assegurando a melhoria de sua qualidade de vida.

BIBLIOGRAFIA

ANGELUCCI, Carla Bianca; KALMUS, Jaqueline; PAPARELLI, Renata; PATTO, Maria Helena Souza. O estado da arte da pesquisa sobre o fracasso escolar (1991-2002): um estudo introdutório. **Educação e Pesquisa**. São Paulo: Imprensa Universitária – USP, V. 30, n. 1, p. 51 - 72, jan/abril. 2004

AQUINO, Julio Groppa (Coord.). **Erro e fracasso na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1997.

ARAÚJO, Carlos Henrique; LUZIO, Nildo. Para superar o fracasso escolar. **Jornal de Brasília**, Brasília, 3 out. 2005. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/impressa/entrevistas/para_superar_fracasso_escolar>. Acesso em: 30 jul. 2010.

ARROYO, Miguel G. Fracasso/sucesso: um pesadelo que perturba nossos sonhos. **Em Aberto**, Brasília, v. 17, n. 71, p. 33-40, jan. 2000.

BEAUCLAIR, João. **Do fracasso escolar ao sucesso da aprendizagem**: proposições psicopedagógicas. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2008.

BRANDÃO, Zaia; BAETA, Anna Maria Bianchini; ROCHA, Amy Dutra Coelho da. O estado da arte da pesquisa sobre evasão e repetência no ensino de 1º grau no Brasil (1971-1981). **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 64, n. 147, p. 38-69, maio/ago. 1983.

BRANDÃO, Z., MANDELERT, D. & PAULA, L. A. L. A circularidade virtuosa: investigação sobre duas escolas no Rio de Janeiro. **Cadernos de Pesquisa**, nº 126, v.35, set/dez. 2005. São Paulo, Fundação Carlos Chagas/Autores Associados, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Profissional e Tecnológica. **Educação Profissional e Tecnológica**: legislação básica. 6. ed. Brasília: Secretaria de Educação Profissional Tecnológica, 2005.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica -IDEB** . Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

_____. **Decreto-lei nº 9.614, de 20 de agosto de 1946**. Disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/legis/declei/1940-1949/decreto-lei-9614-20-agosto-1946-452597-publicacao-1-pe.htm>>. Acesso em: 30 jul. 2010.

_____. **Decreto-lei nº 72.434, de 9 de julho de 1973**. Disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/fed/decree/1970-1979/decreto-72434-9-julho-1973-420902-publicacao-1-pe.htm>>. Acesso em: 30 jul. 2010.

_____. **Decreto-lei nº 83.935, de 4 de setembro de 1979**. Disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/legis/fed/dec/1970-1979/decreto-83935-4-setembro-1979-433451-publicacao-1-pe.htm>>. Acesso em: 30 jul. 2010.

_____. **Lei nº 8.490, de 19 de novembro de 1992.** Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/108759/lei-8490-92>>. Acesso em: 30 jul. 2010.

_____. **Lei nº 8.731, de 16 de novembro de 1993.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8731.htm>. Acesso em: 30 jul. 2010.

_____. **Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm>. Acesso em: 30 jul. 2010.

_____. **Decreto nº 4.877, de 13 de novembro de 2003.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/d4877.htm>. Acesso em: 30 jul. 2010.

_____. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2004/decreto/D5154.htm>. Acesso em: 30 jul. 2010.

_____. **Decreto nº 5.159, de 28 de julho de 2004.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2004/decreto/D5159.htm>. Acesso em: 30 jul. 2010.

_____. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm>. Acesso em: 30 jul. 2010.

BOSSA, Nadia A. **Fracasso escolar: um olhar psicopedagógico.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas.** 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2009. (Coleção estudos, 20)

_____. **A produção da crença: contribuição para uma economia dos bens simbólicos.** 3. ed. Porto Alegre: Zouk, 2008.

_____; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino.** 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

BUFFA, Ester; ARROYO, Miguel; NOSELLA, Paolo. **Educação e cidadania: quem educa o cidadão?.** 13. ed. São Paulo: Cortez, 2007. (Coleção questões da nossa época, v. 19)

BUFFA, Ester; NOSELLA, Paolo. **A educação negada: introdução ao estudo da educação brasileira contemporânea.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção biblioteca da educação brasileira. Série 1. Escola, v. 17)

CALADO, Kátia Regina Moreno; BAPTISTA, Claudio Roberto. **Inclusão, práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa.** Porto Alegre: Mediação; [Vitória, ES]: A Prefeitura, Companhia de Desenvolvimento de Vitória: FACITEC, 2007.

CARVALHO, Marília Pinto de. Sucesso e fracasso escolar: uma questão de gênero. **Educação e Pesquisa,** São Paulo, v. 29, n. 1, jan./jun. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v29n1/a13v29n1.pdf>>. Acesso em: 30 jul. 2010.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber:** elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em Ciências humanas e sociais.** 8ed. São Paulo: Cortez, 2006. (Coleção biblioteca da educação brasileira. Série 1. Escola, v. 16)

COHEN, Ruth Helena Pinto. **A lógica do fracasso escolar:** psicanálise & educação. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2006.

DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza (Orgs.). **Pesquisa social:** teoria, métodos e criatividade. 26. ed. Petrópolis: Vozes, 2007. (Coleção temas sociais)

FRANCO, Maria Laura P. Barbosa. Introduzindo a problemática do ensino técnico agrícola e um pouco de sua história. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 68, n. 158, p. 41-64, jan./abr. 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção leitura).

FRIGOTO, Gaudêncio, CIAVATTA, Maria e RAMOS, Marise (orgs.). **Ensino Médio integrado: concepções e contradições.** São Paulo: Cortez, 2005.

_____, Gaudêncio (Org.). **Educação profissional e tecnológica:** memórias, contradições e desafios. Campos dos Goytacazes, RJ: Essentia, 2006.

GADOTTI, Moacir. **Pensamento pedagógico brasileiro.** 8. ed. São Paulo: Ática, 2006.

HEIJMANS, Rosemary Dore (Coord.). **Educação profissional no Brasil e evasão escolar.** Brasília: INEP, [2005?]. Disponível em: <http://observatorio.inep.gov.br/index.php?option=com_content&do_pdf=1&id=17>. Acesso em: 27 jul. 2010

LAHIRE, Bernard. **Sucesso escolar nos meios populares:** as razões do improvável. São Paulo: Ática, 2008. (Série fundamentos, 136)

MACHADO, Marcela, R.L. MOREIRA, Priscila R. Educação profissional no Brasil, evasão escolar e transição para o mundo do trabalho. **IN: I SENEPT. CEFET-MG. 2008.** Disponível em: http://www.senept.cefetmg.br/galerias/Arquivos_senept/anais/terca_tema3/Poster9.pdf . Acesso em: 30 ago. 2010.

MANDELERT, Diana da Veiga. **Repetência em escolas de prestígio:** quanto, quando e onde. 2010. 162 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

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

MARCHESI, Álvaro; GIL, Carlos Hernandes (Orgs.). **Fracasso escolar:** uma perspectiva multicultural. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MIRANDA, Francisca M. S. **O ensino técnico agrícola e a reforma da educação profissional : um estudo sobre a formação dos formadores.** Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2000.

MOLL, Jaqueline (Org.). **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades.** Porto Alegre, Artmed, 2010.

NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Orgs.). **Escritos de educação.** 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2008. (Ciências sociais da educação)

OLIVEIRA, Ramon de. A (des)qualificação da educação profissional brasileira. São Paulo: Cortez, 2003.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia.** 3. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008.

PAULA, Lucilia Augusta Lino de. **Educação Profissional e Qualidade de Ensino: investigando a interação família-escola.** Relatório Final do Projeto apoiado pelo Edital CNPq 19/2004 (APq). CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico, 2007.

_____. Educação profissional: investigando a interação família escola e seu papel na produção da qualidade do ensino In: **Anais do II SENEPT.** Belo Horizonte, MG, CEFET-MG, 2010.

_____ & ZILIO, Anita Carmen Rossetto. Educação profissional, regime de internato e relação família-escola: convergências. In: **Anais do XV ENDIPE.** Belo Horizonte, MG, UFMG, 2010.

SAVIANI, Dermeval; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. **A escola pública no Brasil: história e historiografia.** Campinas, SP: Autores Associados, 2005. (Coleção memória da educação)

SOARES, A. M. D. **Política educacional e configurações dos currículos de formação de técnicos em agropecuária nos anos 90: regulação ou emancipação?** Tese (Doutorado em Desenvolvimento Agrícola e Sociedade). CPDA/UFRRJ, Rio de Janeiro, 2003.

SPOZATI, Aldaíza. Exclusão social e fracasso escolar. **Em Aberto**, Brasília, v. 17, n. 71, p. 21-32, jan. 2000.

ANEXOS

| | |
|---|-----|
| A - EDITAL DE SELEÇÃO | 69 |
| B - QUESTIONÁRIO SÓCIO-CULTURAL | 72 |
| C - FICHA DE INSCRIÇÃO DE ALUNOS | 75 |
| D - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS REPROVADOS | 76 |
| E - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS APROVADO | 78 |
| F - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS DOCENTES | 80 |
| G - RELATO DE EGRESSOS 1 | 83 |
| H - RELATO DE EGRESSOS 2 | 84 |
| I - RELATO DE EGRESSOS 3 | 85 |
| J - AVALIAÇÃO 2005 | 88 |
| K - AVALIAÇÃO 2006 | 92 |
| L - CRITÉRIOS PARA ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS | 99 |
| M - CRITÉRIOS PARA CORREÇÃO DAS PROVAS DE SELEÇÃO | 100 |



MEC – SETEC
SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
ESCOLA AGROTÉCNICA FEDERAL DE VITÓRIA DE SANTO ANTÃO-PE

PROCESSO DE SELEÇÃO PARA OS CURSOS TÉCNICOS DE NÍVEL MÉDIO E
SUBSEQUENTES

EDITAL Nº 010/2005

A Diretora-Geral da Escola Agrotécnica Federal de Vitória de Santo Antão-PE, no uso de suas atribuições legais, faz saber aos interessados que estão abertas no período de 21 de novembro a 29 de dezembro de 2005, em Vitória de Santo Antão-PE, as inscrições para o Processo de Seleção 2006 para selecionar candidatos aos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, relacionados no presente Edital, e para os candidatos com o Ensino Médio em andamento ou concluído, ou equivalente, com início das atividades acadêmicas previstas para o primeiro semestre de 2006, conforme instruções normativas estabelecidas no respectivo Manual do Candidato, que é parte integrante do presente Edital.

I – DOS CURSOS E VAGAS

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DE NÍVEL TÉCNICO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO

Exigência: alunos que concluíram a 8ª série do Ensino Fundamental.

| ÁREA | CURSOS | Nº DE VAGAS | HORÁRIO |
|--------------|--------------------------|-------------|---------------|
| Agropecuária | Técnico em Agropecuária | 140 | Manhã e Tarde |
| | Técnico em Agroindústria | 70 | Manhã e Tarde |

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL CONCOMITANTE EXTERNO OU SUBSEQUENTE

Exigência: alunos que já tenham concluído a 1ª série e estejam cursando o Ensino Médio em outra escola (Concomitante Externo) ou tenham concluído o Ensino Médio ou equivalente (Subsequente).

| ÁREA | CURSOS | Nº DE VAGAS | HORÁRIO |
|--------------|--------------------------|-------------|---------|
| Agropecuária | Técnico em Agroindústria | 30 | Manhã |
| | Técnico em Agricultura | 30 | Manhã |
| | Técnico em Zootecnia | 30 | Manhã |

II – DAS INSCRIÇÕES

2.1 – Período: De 21 de novembro a 29 de dezembro de 2005.

2.2 – Local das Inscrições: Secretaria de Registros Escolares da EAF de Vitória de Santo Antão Propriedade Terra Preta – Zona Rural – Vitória de Santo Antão PE

2.3 – Horário das Inscrições: De segunda a sexta-feira, das 7h30min às 16h30min

2.4 – Documentos necessários:

Carteira de Identidade ou Registro de Nascimento;

Formulário de Inscrição sem rasuras ou emendas devidamente preenchido;

Questionário sócio-econômico devidamente respondido;

01 foto 3x4, recente e colorida;

Pagamento da taxa de inscrição no valor de R\$ 10,00 (dez reais) mediante preenchimento de formulário e efetuado em qualquer agência do Banco do Brasil.

III – DA ADMISSÃO

3.1 - A prova escrita de admissão para os Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio e Cursos Técnicos Concomitantes Externos e Subseqüentes abrangerão conteúdos de Língua Portuguesa, Matemática, redação sobre um tema proposto e conhecimentos específicos, e serão realizadas no dia 08 de janeiro de 2006, às 8:00h, no prédio central da Escola Agrotécnica Federal de Vitória de Santo Antão-PE.

IV – DA SELEÇÃO PARA OS REGIMES DE INTERNATO E SEMI-INTERNADO

4.1 – Para os candidatos ao regime de internato masculino, haverá uma segunda etapa com entrevista aos pais e/ou responsável legal e ao próprio candidato, em data e horário e local a serem divulgados no dia da prova escrita de admissão.

4.2 – Para o regime de internato masculino serão oferecidas 60 (sessenta) vagas.

4.3 – Para ser selecionado ao regime de internato, serão considerados os seguintes critérios:

a) Residir em zona rural;

b) Ser filho de produtor rural;

c) Residir em cidades distantes de Vitória de Santo Antão;

d) Ser filho de família comprovadamente carente;

e) Submeter-se à entrevista com o Serviço de Orientação Educacional, agendada previamente.

Parágrafo único: Os dados da entrevista não poderão ser divulgados nem fornecidos aos candidatos, pais ou responsáveis.

4.4. Para o regime de semi-internato masculino e feminino serão oferecidas 120 (cento e vinte) vagas para todos os cursos integrados ao Ensino Médio e serão destinados aos candidatos que atenderem os seguintes critérios:

a) Residir na zona rural de Vitória de Santo Antão;

b) Residir em bairros comprovadamente distantes da Escola;

c) Residir em cidades próximas à Vitória de Santo Antão;

d) Ser filho de família comprovadamente carente.

4.5 – O não comparecimento do candidato na data e horário previstos para o exame de admissão inclusive na segunda etapa, implicará em sua desistência.

V – DO MANUAL DO CANDIDATO

5.1 – Para efeitos legais o Manual do Candidato constituirá parte integrante do presente Edital, ficando automaticamente desclassificado qualquer candidato que deixar de atender às prescrições estabelecidas em ambos os instrumentos normativos.

5.2 – O Manual do Candidato estará disponível aos interessados, no local de inscrição indicado neste Edital, mediante a apresentação do comprovante de quitação da taxa de inscrição, na agência do Banco do Brasil.

VI – DOS RESULTADOS

6.1 – Para efeito de aprovação no processo de seleção será considerado o resultado da prova escrita, pela ordem decrescente de colocação, para os candidatos aos regimes de externato e semi-internato. Para o regime de internato será considerado o resultado da prova escrita mais a avaliação do questionário sócio-cultural e da entrevista a que o candidato e será submetido.

6.2 – Os resultados do exame de admissão para os Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, Cursos Técnicos Concomitantes Externos e Cursos Técnicos Subsequentes, constantes no presente EDITAL, serão divulgados em duas etapas:

1ª Etapa: Para os Candidatos ao regime de internato que serão submetidos à entrevista, a lista dos classificados será divulgada no dia 13 de janeiro de 2006.

2ª Etapa: A lista dos aprovados para todos os cursos e regimes será divulgada no dia 24 de janeiro de 2006, obedecendo o quadro de cursos e vagas constante no presente Edital e a ordem decrescente de colocação nas provas de admissão.

6.3 – Os candidatos ao regime de internato masculino e semi-internato poderão requerer à Comissão Específica isenção total ou parcial da taxa de alimentação e alojamento, devendo para isso atender os critérios aprovados pelo Conselho Diretor da EAFVSA, que serão disponibilizados quando da divulgação dos resultados.

Parágrafo único: A concessão da isenção total ou parcial será feita após a avaliação e aprovação por parte da Comissão de Isenção de Taxas.

6.4 – O aluno que tiver seu requerimento de isenção ou redução de taxa deferido pela Comissão, deverá desenvolver atividades na Escola.

6.5 – Os casos omissos neste Edital serão resolvidos pela Comissão de Seleção.

Vitória de Santo Antão, 17 de novembro de 2005.

Velda Maria Amilton Martins
Diretora Geral



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
ESCOLA AGROTÉCNICA FEDERAL DA VITÓRIA DE SANTO ANTÃO/PE



SELEÇÃO PARA ADMISSÃO DE ALUNOS PARA OS CURSOS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
NÍVEL MÉDIO

Você encontrará abaixo uma série de perguntas, de caráter pessoal, através das quais poderemos conhecê-lo(a) melhor, visando sua possível admissão a nossa Escola.

Leia com atenção e responda às perguntas abaixo com sinceridade.

IDENTIFICAÇÃO

Nome: _____
Data de Nascimento: ____/____/____ Idade: _____ Sexo: _____
Raça: () Branca () Afrodescendente () Amarela () Parda () Indígena
Cidade que reside: _____ Estado: _____
() Zona Urbana () Zona Rural
Opção pelo curso técnico em: _____
Regime de matrícula: () Interno () Seim-interno () Externo

ÁREA FAMILIAR

2.1 – Filiação:

Pai: _____ Idade: _____
Religião: _____ Profissão: _____
Função que exerce atualmente: _____
Grau de Escolaridade: _____
Mãe: _____ Idade: _____
Religião: _____ Profissão: _____
Função que exerce atualmente: _____
Grau de Escolaridade: _____

2.2 – Seus pais são:

() Ambos vivos () Separados () Ambos falecidos () Pai vivo e mãe falecida () Mãe viva e pai falecido

2.3 – Você mora com seus pais? () Sim () Não

Caso responda “NÃO”, com quem mora?

Nome: _____

Grau de parentesco: _____

2.4 - Seu relacionamento com sua família é: () Bom () Regular () Difícil () Ruim

2.5 – O que você mais gosta na sua família?

2.6 – O que você não gosta na sua família?

– Que profissão seus pais gostariam que você seguisse?

ÁREA ECONÔMICA

3.1 – Qual a renda total da família (em salário mínimo – R\$ 240,00 reais)

() 1 salário () 1 salário e meio () 2 a 3 salários () 4 a 6 salários () 7 a 10 salários
() 10 a 20 salários () Mais de 20 salários

3.2 – Qual o número de pessoas que residem em sua casa?

() 02 pessoas () 03 pessoas () 04 a 06 pessoas () 07 ou mais pessoas

3.3 – Sua família reside em : (casa ou apartamento)

() Casa Própria () Casa própria financiada () Casa alugada () Casa cedida

() Outro tipo – Qual? _____

3.4 – Sua família (pais) possui automóvel? () Sim () Não

Quantos? _____ Qual tipo? _____

3.5 – Sua família possui propriedade rural? () Sim () Não

Que atividades são desenvolvidas na propriedade? _____

3.6 – Você já trabalhou? () Sim () Não

Em que? _____ Quanto tempo? _____

ÁREA SÓCIO-CULTURAL

Você pratica esporte? () Sim () Não Qual? _____

Indique por ordem de preferência, suas três diversões (lazer) prediletas:

1 - _____

2 - _____

3 - _____

Você fuma? () Sim () Não

Você toma bebida alcoólica? () Sim () Não

Você participa de algum grupo (artístico/cultural/esportivo/religioso) da cidade que mora?

() Sim () Não Quais são estas atividades? _____

Possui habilidade artístico-cultural, qual? _____

ÁREA DE SAÚDE

5.1 – Responda Sim ou Não

Você é portador de alguma doença? _____ Qual? _____

Toma algum remédio controlado? _____ Qual? _____

Tem algum tipo de alergia? _____ Qual? _____

É portador de alguma deficiência física? _____ Qual? _____

5.2 – Quando você adoece recorre a que tipo de assistência médica?

() Pública () Particular () Plano de Saúde

ÁREA ESCOLAR

6.1 – Nome da escola em que concluiu ou está concluindo a 8ª série ou Ensino Médio:

Ano da Conclusão _____ Cidade: _____ Estado: _____

() Zona Urbana () Zona Rural

6.1.1 – Em que tipo de escola você estudou o ensino fundamental (1º Grau)?

() Escola Municipal () Escola Estadual () Escola Particular () Escola Federal () Supletivo

() Outra: _____

6.2 – Você está cursando o Ensino Médio (2º Grau)? () Sim () Não

Curso: _____ Série: _____

6.3 – Você já foi reprovado? () Sim () Não Em que série(s)? _____

Em qual(is) disciplina(s)? _____

Qual o motivo? _____

6.4 – Quantos anos você levou para cursar o ensino fundamental?

() Menos de 8 anos () 8 anos () 9 anos () 10 anos () mais de 10 anos

6.5 – Quais as suas disciplinas preferidas? _____

Quais as disciplinas que você menos gosta? _____

6.6 – Hábitos de Estudo:

Costuma ter horário marcado para estudar? () Diariamente () Antes das provas () Nunca

Tem local apropriado para estudar? () Sim () Não

Qual? _____

Você prefere realizar suas tarefas escolares:

() Em Grupo () Sozinho () Dos dois modos () Por quê? _____

Alguém em sua casa o ajuda/acompanha nas tarefas escolares? () Sim () Não

Freqüenta ou freqüentou outro(s) curso(s)? () Sim () Não

Qual(is)? _____

6.7 – Além dos livros didáticos, que tipo de leitura você costuma fazer:

() Jornais () Romance, livros de ficção

() Revistas em quadrinhos () Revistas, quais? _____

ESCOLHA DO CURSO/ESCOLA

7.1 – O que você espera do curso que escolheu? _____

7.2 – O que você espera encontrar na escola? _____

7.3 – Você tomou conhecimento do exame de seleção da EAF-VITÓRIA, através de :

Amigos Familiares Rádio Cartazes Televisão Jornal Outros

7.4 – Qual o motivo principal que o levou a procurar a EAF-VITÓRIA?

Oferece bom nível de ensino Oferece ensino gratuito Conselho de colegas
 O conceito que desfruta como Escola A possibilidade de acesso a um curso técnico
 Outros motivos. Quais? _____

7.5 – Razão pela qual você escolheu o curso foi?

Necessidade de profissionalização Necessidade de trabalhar cedo
 Ter ligação com o curso universitário que pretende fazer Interesse pela área do curso
 Escolha casual, não tem informação sobre o curso Escolha dos pais
 Preparar para o vestibular
 Outras razões. Quais? _____

7.6 – Você está fazendo o exame de seleção para entrar na EAF-VITÓRIA/PE

Pela primeira vez Pela segunda vez Pela terceira vez

ASPIRAÇÕES PESSOAIS

8.1 – O que você pretende fazer após terminar o curso? _____

8.2 – Como pessoa, o que você espera ser na vida? _____

8.3 – Qual sua opinião a respeito do mundo em que vivemos? _____

Vitória de Santo Antão / PE, ____/____/____.

Assinatura do Candidato



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

Pesquisa: A evasão e a repetência nas primeiras séries do ensino técnico agrícola na visão de alunos e professores: um estudo no IFPE – *Campus* Vitória de Santo Antão

Prezado Aluno,

As perguntas abaixo servirão como elementos de análise do Projeto de Pesquisa sobre a visão do discente acerca dos fatores que influenciam na evasão e repetência nas primeiras séries do ensino técnico agrícola no IFPE – *Campus* Vitória de Santo Antão.

1. Sexo:

a. Masculino

b. Feminino

2. Idade (_____)

3. Origem

Zona Urbana

Zona Rural

3. Escolaridade dos pais

4) Seus pais acompanham sua vida escolar? De que forma?

5). No ensino fundamental estudou em:

a. Escola Pública Urbana

b. Escola Pública Rural

c. Escola Particular

4) O que o levou a fazer a seleção na Escola?

5) Quais as disciplinas em que você teve mais facilidade de aprendizagem no primeiro ano?

6) A que fatores você atribui esta facilidade?

7) Quais as disciplinas em que teve dificuldade de aprendizagem no primeiro ano?

8) A que fatores você atribui essas dificuldades?

9) De que maneira você acha que a Escola poderia ter ajudado você a superar essas dificuldades?

10) Na sua compreensão, quais as causas da sua reprovação na primeira série?

11) Como você se sentiu ao ser reprovado?

12) Por que você optou por continuar na Escola após a reprovação?

13) O que você fez para superar as dificuldades nos anos seguintes?

14) Qual a avaliação que você faz da sua trajetória ao chegar ao final do curso?



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

Pesquisa: A evasão e a repetência nas primeiras séries do ensino técnico agrícola na visão de alunos e professores: um estudo no IFPE – *Campus* Vitória de Santo Antão

Prezado Aluno,

As perguntas abaixo servirão como elemento de análise do Projeto de Pesquisa sobre a visão do discente acerca dos fatores que influenciam na evasão e repetência nas primeiras séries do ensino técnico agrícola na visão de alunos e professores: um estudo no IFPE – *Campus* Vitória de Santo Antão.

1. Sexo:

a. Masculino

b. Feminino

2. Idade (_____)

3. Origem

Zona Urbana

Zona Rural

3. Escolaridade dos pais:

4) Seus pais acompanham sua vida escolar? De que forma?

5) No ensino fundamental estudou em:

a. Escola Pública Urbana

b. Escola Pública Rural

c. Escola Particular

6) O que o levou a fazer a seleção da Escola?

7) Existiram dificuldades de adaptação e aprendizagem durante o seu primeiro ano na Escola?

8) Em caso positivo na questão anterior relate-os.

9) Qual a avaliação que você faz de sua trajetória ao final do curso?

10) Qual a sua avaliação da Instituição após a conclusão do Curso?

11) Considerando que você não repetiu nenhuma série, a que você atribui este sucesso?



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

Prezado Professor,

As perguntas abaixo servirão como elemento de análise do Projeto de Pesquisa sobre a visão do docente a cerca dos fatores que influenciam na evasão e repetência nas primeiras séries do ensino técnico agrícola no IFPE – *Campus Vitória de Santo Antão*.

1 Formação Inicial

Graduação com Licenciatura Graduação com Bacharelado Profissional

2. Formação atual

Graduação Especialização Mestrado Doutorado

4. Tempo de Serviço da Instituição: _____

5. Há quanto tempo você concluiu seu curso superior?

a. Há cinco anos ou menos.

b. De 6 a 15 anos.

c. De 16 a 25 anos.

d. Há mais de 25 anos .

6. Indique quais são as características que melhor representam o perfil de seus alunos:
(Marque SIM ou NÃO em cada linha)

| | SIM | NÃO |
|---------------|--------------------------|--------------------------|
| Estudiosos | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Educados | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Críticos | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Arrogantes | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Agitados | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Humildes | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Despreparados | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

7. Que estratégias de ensino você tem utilizado, predominantemente nas aulas? Justifique.

Aulas expositivas.

Aulas expositivas, com participação dos alunos.

Aulas práticas.

- Trabalhos de grupo, desenvolvidos em sala de aula.
 Outra. _____

8. Que tipo de material, dentre os relacionados, foi mais utilizado por você durante o ano?

- Livros didáticos e/ou manuais.
 Apostilas e resumos.
 Cópias de trechos ou capítulos de livros.
 Artigos de periódicos especializados (técnicos).
 Anotações manuais nos cadernos.
 Pesquisas.

9. QUE INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO VOCÊ ADOTA EDOMINANTEMENTE?

- Provas escritas discursivas.
 Testes objetivos.
 Trabalhos de grupo.
 Trabalhos individuais.
 Provas práticas.

10. Como você avalia o desempenho da aprendizagem dos alunos em sua disciplina?

- Bom Excelente Regular Fraco

11. A que fatores você atribui a dificuldade de aprendizagem dos alunos na sua disciplina?

12. A que fatores você atribui a facilidade de aprendizagem dos alunos na sua disciplina?

13. Que fatores você atribui como preponderantes no sucesso (aprovação) dos alunos na sua disciplina?

14. Que fatores você atribui como preponderantes no fracasso (reprovação) dos alunos na sua disciplina?

15. Na sua opinião, qual a sua contribuição para o sucesso (aprovação) do aluno na sua disciplina?

16. Na sua opinião, qual a sua contribuição para o fracasso (reprovação) do aluno na sua disciplina?

17. Com relação ao exercício de sua profissão, você se considera:

Professor do ensino médio Professor da educação profissional

Professor da educação profissional e tecnológica

18. Na sua opinião, qual é o papel de uma escola de educação profissional tecnológica e como você se sente enquanto profissional nesta Instituição?

19. Considerando o papel da Escola, citado por você na questão anterior, como você se sente sendo professor nesta Instituição?

Relato 1

Meu nome é U... J... dos S..., sempre estudei em escola pública desde infância, sempre tive sonhos a realizar como qualquer pessoa, porém meus sonhos se tornava difícil quando imaginava sair de casa, morar longe da família, das coisas melhores da vida. Houve um dia porém, que decidi batalhar pelos meus sonhos, correr atrás enquanto havia tempo; resolvi estudar na Escola Agrotécnica Federal da Vitória de Santo Antão, hoje IFPE Campus Vitória; minha vida mudou completamente, tive que passar por adaptações não tão esperadas, tive que vencer o “impossível”, havia tempos que não achava fundamentos na vida, não via forças em mim para prosseguir aquela caminhada. Quando passava o fim de semana em casa era ótimo, no entanto quando voltava ao agro, tudo voltava ao ponto inicial. Porém, esse quadro foi mudando ao passar dos anos, fui ganhando apoio e incentivo de muitas pessoas, isso me aliviava a saudade que sentia de casa, pois me sentia acolhido. Quando sai do Agro, foi uma perda, foi uma família que deixei. Hoje posso dizer que sem a Agrotécnica Federal da Vitória de Santo Antão, eu não seria o U... Técnico Agrícola e o U... maduro, decido, lá as portas do futuro se abriram pra mim, pois lá além de ser uma escola técnica é uma escola da vida, pois ensina você a se relacionar com pessoas completamente diferentes de você. Atualmente, estou fazendo minha Faculdade, cursando Agronomia e estou muito feliz, e sempre sentido falta da minha família que ficou em Vitória.

Relato 2

Sou filho de S... M... de S..., agricultor, analfabeto e de J... A... da S..., Auxiliar de Serviços Gerais, alfabetizada, dei início a vida escolar aos quatros anos de idade, na Escola Municipal Intermediária Pe. Nicolau Pimentel, onde estudei até a terceira série do ensino primário, depois fui estudar na Escola Estadual Pontes de Miranda. Estudei lá até a oitava série do ensino fundamental, ambas na Cidade de Feira Nova. Depois iniciei o segundo grau na Escola Estadual Professora Jandira de Andrade Lima, em Limoeiro, onde ao concluir a primeira série do ensino médio resolvi estudar em uma escola técnica, onde hoje é o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE - Campus Vitória). Lá tive que repetir a primeira série do ensino médio porque o curso era integrado. Mesmo assim não vi isso como uma dificuldade e resolvi participar de todo o processo seletivo. Inicialmente a maior dificuldade era o transporte, mas como a Instituição ofertava sistema de internato, optei por uma vaga. Passando na seleção, surge a dificuldade do pagamento da taxa de alojamento, onde a instituição permitia que o aluno prestasse serviço à escola para efetuar o pagamento, onde cumpri a carga horária exigida prestando serviços à biblioteca e no ano seguinte a taxa foi abolida e esse problema resolvido. Porém, durante todo o curso senti dificuldades quanto ao acompanhamento dos conteúdos, pois o nível do ensino de onde vim era inferior ao que encontrei no IFPE, sabendo que a grande saída para tudo isso era tentar acompanhar o nível do ensino, não deixo de lado a importância dos professores no processo educativo e formador do profissional, os professores devem ser mais compreensivos e entender que a escola deve estar preparada para receber o aluno, ele deve buscar subsídios para que possa melhorar o rendimento desses alunos que apresentam uma deficiência e tentar amenizá-las com o decorrer do curso. Durante o curso senti muita dificuldade nas disciplinas de Física, Matemática e Química e isso tinha reflexos nas disciplinas do ensino técnico, devido muitas disciplinas usarem cálculos, e percebia que era um número significativo de colegas que também apresentavam e comecei a analisar os motivos que contribuían para isso e pude perceber que o problema não estava apenas na deficiência escolar de nós alunos, mas que grande parte vinha dos professores, que muitas vezes não usavam uma didática que fizesse que os alunos buscassem cada vez mais o interesse pela disciplina, percebia que os professores precisam de uma capacitação a cada ano para poder melhora o ensino, acabavam se tornando professores alienados, seria interessantes se esses professores utilizassem exemplos práticos para que despertassem o interesse dos alunos e eles podiam fazer uma ligação com o ensino técnico. Hoje, aos dezoitos anos, tentando ingressar no mercado de trabalho como Técnico em Agropecuária e estudando para concursos, vejo a importância de um curso profissionalizante, o jovem pode ingressar no mercado mais rápido e aconselho a muitos jovens fazerem, pois sendo assim você conhece a área melhor e conhece a atuação do profissional.

Relato de histórico escolar 3

Me chamo D... L.... Tenho 18 anos de idade. Nasci em Recife, capital pernambucana, e me criei em Jaboatão dos Guararapes, Região Metropolitana. Atualmente, estou cursando Engenharia Agrônômica pela Universidade Federal Rural de Pernambuco - Unidade Acadêmica Serra Talhada. Você pode se perguntar como eu vim parar aqui no Sertão, vindo de cidade grande, e por que escolhi um curso essencialmente rural tendo sido criado em zona urbana. É uma longa história...

Minha mãe é originalmente camponesa. Ela foi para Jaboatão dos Guararapes aos 13 anos de idade, porque minha avó não estava podendo sustentá-la lá, por isso ela teve que vir para a casa da minha tia nessa cidade. Nesse município, cursou até o ensino médio, aliás, por opção dela, fez o segundo grau duas vezes, especializando-se em contabilidade e magistério. Mais tarde, fez o curso de vacinadora. Trabalhou a maior parte da vida de vacinadora nos postos de saúde da prefeitura. Hoje, continua trabalhando na área da saúde no município jaboatonense, só que, agora, como agente administrativo no Centro de Testagem e Aconselhamento. Na verdade, ela nunca esqueceu o campo. Quanto a mim, ela sempre lutou para me dar uma educação de qualidade. Mesmo ganhando só um salário mínimo e com todas as dificuldades financeiras, estudei todo o ensino fundamental em escola particular, pagando mensalidade integral ou metade. Os últimos anos do meu primeiro grau foram os mais difíceis para ela. Quando ela não tinha condições de comprar livros novos, ela sempre dava um jeito: arrumava nas escolas públicas, ou tirava xerox do livros dos meus colegas, ou comprava livros usados num local do Recife conhecido como "Sebo". Sei que alguma coisa ela fazia, e ainda me aconselhava no sentido de buscar conhecimento nos livros da biblioteca, da livraria, enfim. Eu estava quase que diariamente nas livrarias do Shopping Guararapes, que se localiza bem perto da escola onde cursei o primeiro grau. Eu pegava um livro e começava a ler, e, mesmo não entendendo tudo, aquilo me ajudou bastante, foi tanto que ganhei três anos consecutivos o prêmio de aluno destaque.

Meu pai biológico nunca esteve realmente presente na minha vida. Por algum motivo, minha mãe não queria que ele cuidasse de mim. Isso nunca me afetou psicologicamente. De nenhum modo faltou-me a referência masculina na família; tenho muitos tios e primos, além disso, quando eu tinha 04 anos de idade, minha mãe se casou com um homem da igreja, e ele substituiu sem dificuldades o biológico. Não se assuste se no decorrer desse relato eu me referir ao meu padrasto como pai, é assim que chamo ele. Então, meu pai também tem origem do campo, mas ele veio para Jaboatão dos Guararapes aos 20 anos de idade, porque precisava conseguir emprego para sustentar seus filhos e nessa cidade era mais fácil. Ele só tem o ensino fundamental incompleto, e cursou no Colégio de Pacas; foi nesse colégio que aprendeu a profissão que hoje desempenha: pedreiro. Ele está desempregado há 20 anos. Algumas poucas vezes ele arruma um "bico" para fazer.

Quando acabei a 8ª série do ensino fundamental minha mãe ficou muito preocupada, porque definitivamente não poderia mais pagar escola para mim. Ela temia que eu fosse para uma escola municipal ou estadual não só por causa da péssima qualidade do ensino, mas também por causa da violência e dos outros fatores ruins que assolam as escolas municipais e estaduais, que nada têm a ver com educação. Foi aí que meu colega de classe Luiz Augusto me disse que iria fazer uma prova numa escola agrotécnica federal para concorrer a uma vaga no curso técnico em agropecuária integrado ao ensino médio e perguntou se eu também não queria. Inicialmente, não liguei muito para a ideia, pois quando eu era pequeno sonhava em fazer todos os cursos do mundo, exceto algum que se relacionasse com a área rural, não por

antipatia à área, mas pela falta de convivência com esse meio. Meus pais, ao contrário de mim, sempre quiseram que eu enveredasse por esse ramo, sempre falavam comigo sobre isso, porém nunca me forçaram a nada. Minha mãe dizia: "Eu não gostaria que você passasse o resto de sua vida sentado em frente a um computador. Eu imagino você numa fazenda, respirando ar puro, em cima de um cavalo, galopando". Então, vendo a preocupação da minha mãe sobre onde iria me colocar (nessas alturas ela já estava pesquisando a melhor escola pública para me matricular), comecei a valorizar e a pensar na ideia do meu colega. Falei com minha mãe a respeito disso e, apesar de esse ser o sonho dela para mim, de primeiro, ela ficou meio desconfiada, afinal eu iria ficar de segunda-feira a sexta-feira na escola (em Vitória de Santo Antão, localizada a 50 km da minha casa) e só sábado e domingo em casa. Também tinha a opção de ir e voltar todo dia de casa para a escola, contudo isso também não daria certo por falta de dinheiro para a passagem e também porque seria muito cansativo para mim. Meu pai, por sua vez, apoiou prontamente isso, pois eu iria estudar na cidade onde ele havia estudado, ou seja, ela tinha muita afinidade com Vitória de Santo Antão, além disso, também era o curso que ele havia sonhado para mim. Minha mãe pensou nas vantagens que eu iria me profissionalizar numa área técnica, receber um ensino de qualidade federal, ter acesso a esportes, e ela iria diminuir os gastos com alimentação, e resolveu que iria segurar a barra e entregou nas mãos de Deus. Assim, ela me inscreveu na prova, passei e, obra de Deus, me vi estudando o curso técnico em agropecuária integrado ao ensino médio na Escola Agrotécnica Federal de Vitória de Santo Antão no regime de internato.

Nessa Escola passei por muitas dificuldades. No início, havia o trote, onde os veteranos, no primeiro dia de aula, jogavam milho nos novatos, chamavam como quem estivesse chamando galinhas. À noite eles iam nos alojamentos e pediam nosso lanche, constrangidos, nós dávamos. Havia também dificuldades quanto às matérias, visto que eram 18 matérias, sendo metade do colegial e metade do profissional. Estudávamos dois turnos: pela manhã e à tarde. Para responder às atividades que os professores passavam, bem como estudar para prova e fazer alguma outra atividade, tínhamos que entrar pelo turno da noite também estudando. Melhor dizendo: nós estudávamos todos os dias sem parar. Sem falar do grau de dificuldade de cada matéria que era bastante alto. Outra dificuldade era o manuseio de equipamentos agrícolas, que era fácil para os meninos que já trabalhavam na roça com os pais, para mim não foi muito fácil, pois eu nunca tinha pegado numa enxada. Mas eu sempre fui muito perseverante, não passou muito tempo até eu pegar o manejo das coisas. Em contrapartida, não existiam só dificuldades, existiam atividades muito boas também como por exemplo esporte, viagens técnicas que a Escola promovia, o conhecimento em si foi muito bom de adquirir, até as próprias atividades de campo se tornaram aprazíveis para mim. Foi aí, com a vivência, com o contato com o meio ambiente, que descobri que era ali que eu me sentia bem. Me fazia bem pegar na terra, cuidar das plantas, vacinar os animais. Eu também fiquei interessado, depois que vi a problemática ambiental que está ocorrendo no mundo, em participar ativamente da luta contra o aquecimento global, enfim, contra os processos de degradação ambiental no geral. Assim, eu fui me identificando com a área, chegando ao ponto de eu fazer um teste de aptidão profissional e o resultado dar no ramo ambiental. Posso dizer que esta Escola foi quem me encaminhou para que hoje eu estivesse onde estou.

Com muita dificuldade terminei o ensino médio no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco - Campus Vitória de Santo Antão, a anteriormente conhecida como Escola Agrotécnica Federal. Fiz o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e passei de primeira para estudar na Universidade Federal Rural de Pernambuco - Unidade Acadêmica Serra Talhada, no curso dos meus sonhos e dos sonhos dos meus pais: Engenharia

Agrônoma. Estou no primeiro período. As dificuldades já estão sendo grandes. Primeiro foi achar uma casa para residir. Depois de muito tempo, consegui resgatar o número de um colega que estava no terceiro período do mesmo curso que me deu todo o apoio e disse que eu poderia ficar na casa com ele e seus colegas. Nós pagamos R\$ 300,00 de aluguel. As dificuldades financeiras são bem maiores agora, minha mãe está vivendo com o dinheiro bem contado. As dificuldades no nível de ensino também é bastante grande, temos que estar estudando constantemente. Mas sou persistente, Deus está comigo, venci uma batalha ano passado e não vai ser essa que vai me fazer desistir.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO MÉDIA E TECNOLÓGICA
ESCOLA AGROTÉCNICA FEDERAL DA VITÓRIA DE SANTO ANTÃO-PE

**SELEÇÃO PARA ADMISSÃO DE ALUNOS PARA OS CURSOS
DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL - NÍVEL MÉDIO**

EXAME DE SELEÇÃO 2005 – NÍVEL MÉDIO

Nome: _____ Nº de Inscrição: _____

Curso: _____ Regime: _____

Vocação para salvar vidas

Determinação e força de vontade nunca faltaram ao baiano Dimas Santos, 24 anos. Foram essas características que o impulsionaram a superar todas as dificuldades e concluir o Curso Técnico em Enfermagem. Hoje, funcionário de um hospital em Salvador, desde a conclusão do curso, há cerca de um ano, garante que todo o esforço valeu a pena.

Filho de família humilde, Dimas precisou de ajuda dos familiares, que custearam o curso enquanto ele se dedicava em tempo integral aos estudos na busca por uma profissão. *“Na época, eu parei de trabalhar e me dediquei exclusivamente ao curso, que fiz junto com meu irmão. Minha mãe e meus outros irmãos ajudavam a pagar as mensalidades e o transporte. Foi um período muito difícil.”*

O técnico em Enfermagem afirma que a nova profissão possibilitou grande amadurecimento, maior senso de responsabilidade e a tão sonhada estabilidade financeira, já que, antes de trabalhar no hospital, havia trabalhado como segurança, bibliotecário, jardineiro e crediariista, mas nunca com carteira assinada. Agora faz planos de se formar em Enfermagem e comprar uma casa para família.

Dimas ressalta que para exercer uma profissão é preciso mais do que dedicação. É fundamental ter vocação.

A credibilidade de uma instituição com reconhecimento nacional e o currículo dos professores foram os fatores que influenciaram na escolha do curso. O dia-a-dia dentro de um hospital e a integração com os profissionais proporcionados já durante o curso permitem que o aluno tenha uma preparação completa, com reconhecimento diferenciado e maior segurança para a realização do trabalho.

(Texto adaptado da revista Correio do SENAC)

Baseado no texto acima, responda as questões de 01 a 05.

1) Pelas características, o texto acima é:

- a) Publicitário, pois seu maior objetivo é influenciar pessoas
- b) Informativo, pois seu maior objetivo é passar informações
- c) Poético, pois seu maior objetivo é sensibilizar as pessoas
- d) Técnico, pois possui uma linguagem própria de uma atividade profissional

2) O título do texto faz referência:

- a) às atividades desenvolvidas pela medicina
- b) aos profissionais que trabalham próximo às praias e rios
- c) às pessoas que trabalham na segurança de empresas e residências
- d) à escolha profissional do personagem principal do texto

3) O objetivo principal do texto é:

- c) mostrar às pessoas que para escolher um curso é preciso vocação
- d) mostrar às pessoas que para escolher um curso é preciso de influência
- e) mostrar às pessoas que ao escolher um curso devemos pensar no dinheiro
- f) mostrar às pessoas que para escolher um curso é necessário que seja grátis

4) Os fatores que influenciaram Dimas a escolher o curso de Enfermagem foram:

- a) Determinação e força de vontade
- b) Necessidade de buscar uma profissão
- c) Precisava superar todas as dificuldades
- d) Credibilidade de uma instituição com reconhecimento nacional

5) Segundo o personagem, o período em que estava estudando *“foi um período muito difícil”*. Que alternativa NÃO justifica essa afirmação?

- a) Tinha que pegar ônibus todos os dias para ir estudar, e pagar as mensalidades.
 b) Teve que parar de trabalhar e se dedicar exclusivamente ao curso.
 c) Pertencia a uma família humilde que não o ajudava nos estudos.
 d) Dedicava-se em tempo integral na busca de uma profissão.
- 6) “...a nova profissão possibilitou grande amadurecimento...” A palavra sublinhada pode ser substituída sem alterar seu sentido por:
 a) experiência b) credibilidade c) vontade d) confiança
- 7) Em qual das alternativas abaixo há um erro de grafia?
 c) Ao estudar adquirimos sensu de responsabilidade
 d) É preciso que tenhamos bom sensu ao escolher uma profissão
 e) O censo apontou um crescimento populacional naquela cidade
 f) Aquele jovem adquiriu um censo crítico quando estudava aqui.
- 8) Nas seqüências de palavras abaixo há uma em que nem todas as palavras são formadas pelo mesmo processo. Qual?
 a) segurança, bibliotecário, jardineiro, crediarista
 b) enfermeiro, crediarista, bibliotecário, engenheiro
 c) motorista, jardineiro, enfermagem, salva-vidas
 d) guarda-civil, salva-vidas, moto-taxista, porta-voz
- 9) Das frases abaixo, indique aquela em que a palavra destacada não é um adjetivo.
 a) Dimas era uma pessoa muito humilde.
 b) Dimas trabalhava em um hospital público.
 c) O curso de Dimas tinha professores competentes.
 d) A família sempre pedia para Dimas falar claro.
- 10) Assinale entre as frases abaixo aquela que NÃO apresenta um verbo no tempo passado.
 a) Determinação e força de vontade nunca faltaram a Dimas.
 b) Dimas ressalta que é necessário mais do que dedicação.
 c) Dimas sempre precisou de ajuda de seus familiares.
 d) Minha mãe e meus irmãos ajudaram a pagar as mensalidades.
- 11) Em qual das alternativas abaixo as palavras são acentuadas obedecendo a mesma regra?
 a) currículo, técnico, época, característica, ótimo
 b) característica, período, funcionário, difícil, currículo
 c) Técnico, bibliotecário, característica, difícil, época
 d) Funcionário, bibliotecário, família, espécie, currículo
- 12) Das sentenças abaixo, marque a única que se trata de uma oração.
 Dimas, sinônimo de muita dedicação e força de vontade.
 Vocação, elemento fundamental para o alcance do sucesso.
 Dimas: enfermeiro competente e jovem batalhador.
 Dimas se dedicava em tempo integral aos estudos.
- 13) Assinale a opção cuja oração possui sujeito composto.
 a) Dimas era filho de uma família muito humilde.
 b) A nova profissão possibilitou um grande amadurecimento.
 c) Determinação e força de vontade nunca faltaram a Dimas.
 d) O enfermeiro também foi segurança, jardineiro e crediarista.
- 14) Das palavras seguintes marque aquela que NÃO é uma profissão / ocupação:
 a) Minhocário b) Bibliotecário c) Ferroviário d) Comerciário
- 15) Em qual das frases abaixo o “porquê” está empregado corretamente?
 a) Por que o jovem hoje tem que estudar bastante?
 b) O jovem estuda por que precisa garantir um futuro tranqüilo.
 c) Porque devemos garantir logo uma boa profissão?
 d) O jovem procurava um porque para sua preocupação.
- 16) Se A, B e A∩B são conjuntos com 90, 50 e 30 elementos, respectivamente, então o número de elementos do conjunto A∪B é:

- a) 10 b) 70 c) 85 d) 110 e) 170

17) Para medir a altura de um edifício, o zelador usou de um artifício. Mediu a sombra do prédio, obtendo 6m, e, no mesmo instante, mediu sua própria sombra, obtendo 20 cm. Como a altura do zelador é 1,60m, qual é a altura do prédio?

- a) 40m b) 42m c) 45m d) 48m e) 50m

18) Um retângulo, cujos lados medem x cm e y cm, tem 60 cm² de área e 34 cm de perímetro. Então, a medida da diagonal desse retângulo é:

- a) 17 cm b) 12 cm c) 13 cm d) 11 cm e) 15 cm

19) Certa mercadoria, que custava R\$ 12,50, teve um aumento, passando a custar R\$ 13,50. A majoração sobre o preço antigo é de:

- a) 1% b) 8% c) 10% d) 10,8% e) 12,5%

20) Uma bola, colocada no chão, é chutada para o alto, percorrendo uma trajetória descrita por $y = -2x^2 + 12x$, onde y é a altura dada em metros. A altura máxima atingida pela bola é:

- a) 36 m b) 18 m c) 12 m d) 6 m e) 3 m

21) A soma $v^8 - 10v^5 + v^{125} + v^{45} + v^{20}$ é:

- a) $2v^5$ b) $3v^5$ c) $4v^5$ d) $5v^5$ e) $6v^5$

22) Uma pessoa aplicou R\$ 300,00 a juros simples, tendo recebido um montante de R\$ 372,00 à taxa de 3% ao mês. Calcule o tempo de aplicação.

- a) 2 meses b) 4 meses c) 5 meses d) 6 meses e) 8 meses

23) A soma de dois números é 162. O maior está para 13 assim como o menor está para 5. Nessas condições, a diferença entre os números é:

- a) 72 b) 45 c) 62 d) 82 e) 52

24) Duas máquinas empacotam 1000 balas por hora. Quantas máquinas são necessárias para empacotar 5000 balas em meia hora?

- a) 10 b) 12 c) 15 d) 16 e) 20

25) Em N, o produto das soluções da inequação $2x - 3 \leq 3$ é:

- a) 0 b) 1 c) 2
d) 6 e) maior que 8

26) O que você entende por Avicultura de Postura?

- a) Aves destinadas à produção de carne.
b) Aves destinadas à produção de penas.
c) Aves destinadas à produção de ovos.
d) Todas as alternativas estão corretas.

27) A castração pode ser entendida como:

- a) Não formação dos testículos ou sua ausência?
b) A retirada dos testículos do animal?
c) A retirada de um só testículo?
d) A permanência dos testículos?

28) Caprinocultura é a criação de caprinos. Qual dos produtos podemos comercializar com essa exploração?

- a) Leite, pena e carne.
b) Carne, pele e leite.
c) Esterco, ovos e leite.
d) Leite, plumas e pele.

29) Equinocultura é criação de?

- c) Bois
d) Cabras
e) Cavalos
f) Ovelhas

- 30) Qual o nome que se dá à criação de Codornas?
- a) Piscicultura
 - b) Coturnicultura
 - c) Apicultura
 - d) Caprinocultura
- 31) Qual dentre as moléculas abaixo é utilizada pelo nosso organismo como principal **FONTE DE ENERGIA**?
- a) Lipídios
 - b) Carboidratos
 - c) Proteínas
 - d) Aminoácidos
- 32) Com relação à lavagem das mãos assinale a afirmativa **ERRADA**:
- a) Reduz a contaminação dos alimentos
 - b) Deve ser realizada sempre antes das refeições
 - c) Só deve ser realizada antes de dormir.
 - d) Deve ser feita utilizando-se água e sabão
- 33) Qual dos produtos abaixo **NÃO TEM** a cana-de-açúcar como matéria-prima principal?
- a) Rapadura
 - b) Melaço
 - c) Açúcar mascavo
 - d) Goiabada
- 34) Qual dos produtos abaixo relacionados **NÃO** é derivado do leite?
- a) Extrato de soja
 - b) Manteiga de garrafa
 - c) Iorgute natural
 - d) Queijo de Coalho
- 35) Qual dos produtos abaixo relacionados **NÃO** é derivado da carne?
- a) Salame
 - b) Lingüiça
 - c) Fubá
 - d) Peito de frango
- 36) Quanto mede 01 Hectare?
- a) 100m²
 - b) 500 m²
 - c) 5000m²
 - d) 10000 m²
- 37) Qual é o ato de colocar nutrientes no solo?
- a) Irrigação
 - b) Adubação
 - c) Plantio
 - d) Drenagem
- 38) O fornecimento de água para as plantas é:
- a) Adubação
 - b) gradagem
 - c) Irrigação
 - d) Subsolagem
- 39) Ao processo em que se corta o excesso de galhos de uma planta dá-se o nome de:
- a) Poda
 - b) Cultivo
 - c) Enxertia
 - d) Colheita
- 40) Das culturas abaixo, identifique a hortaliça.
- a) Batata
 - b) Coentro
 - c) Inhame
 - d) Laranja



ESCOLA AGROTÉCNICA
FEDERAL DE VITÓRIA DE SANTO ANTÃO

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO

INSTRUÇÕES

- 1 - Escreva seu nome, número de inscrição, Curso e regime de matrícula, de forma legível, nos locais indicados.
- 2 - **DURAÇÃO DAS PROVAS: 4 horas.**
- 3 - A prova é composta de **35 questões** de múltipla escolha (com apenas uma resposta).
- 4 - No Caderno de Provas, as questões estão representadas por seus respectivos números. Preencha com um "x", usando caneta esferográfica (tinta azul ou preta) **a área correspondente à opção de sua escolha.**
- 7 - Será anulada a questão cuja resposta contiver emenda ou rasura, ou para a qual for assinalada mais de uma opção. Evite deixar questão sem resposta.
- 8 - Ao receber a ordem do Fiscal de Sala, confira este CADERNO com muita atenção, pois nenhuma reclamação sobre o total de questões e/ou falhas na impressão será aceita depois de iniciadas as provas.
- 9 - Durante as provas, **não** será admitida qualquer espécie de consulta ou comunicação entre os candidatos, tampouco será permitido o uso de qualquer tipo de equipamento (calculadora, tel. celular etc.).
- 10- Entregue este CADERNO DE PROVA ao Fiscal de Sala, quando de sua saída, que **não** poderá ocorrer antes de decorrida uma hora do início das provas; a **não-observância** dessa exigência acarretará a sua exclusão do candidato do exame de seleção.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO ESPORTE
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO MÉDIA E TECNOLÓGICA
ESCOLA AGROTÉCNICA FEDERAL DA VITÓRIA DE SANTO ANTÃO-PE

**SELEÇÃO PARA ADMISSÃO DE ALUNOS PARA OS CURSOS
DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL - NÍVEL MÉDIO**

EXAME DE SELEÇÃO 2006 – NÍVEL MÉDIO

Nome: _____ Nº de Inscrição: _____

Curso: _____ Regime: _____

Alimentos superpoderosos

Você já cansou de ouvir falar que comer frutas, verduras e legumes faz bem para a saúde. Mas sabia que entre todos esses alimentos considerados saudáveis, alguns são ainda mais potentes, pois contêm substâncias capazes de prevenir doenças? São os chamados alimentos funcionais, definidos como “alimento semelhante aos convencionais em aparência, que, além de satisfazer os requerimentos nutricionais, produzem benefícios específicos à saúde, à capacidade física e mental”. Estão nessa categoria diversos vegetais, como brócolis, tomate, cebola, uva e maçã.

Saber que eles contêm substâncias que, quando ingeridas regularmente, podem reduzir o risco de desenvolvimento de diversos problemas de saúde, como câncer, colesterol e pressão alta, problemas intestinais, entre outros, pode ser um bom motivo incluí-los diariamente na dieta, e não somente quando você resolve fazer regime. É justamente isso o que já estão fazendo 44% dos consumidores brasileiros, que sempre escolhem seus alimentos com base na relação que eles têm com a saúde. Segundo uma pesquisa realizada e divulgada, as principais razões pela busca de alimentos saudáveis entre os brasileiros são a preocupação com o estado de saúde no futuro e os benefícios diários que a alimentação correta pode oferecer.

Pesquisa semelhante realizada recentemente mostrou que 95% da população acredita que os alimentos podem trazer benefícios à saúde e ajudar a combater doenças.

Por conta disso, é cada vez maior a atenção dada a essa classe de alimentos capaz de prevenir doenças, tanto por parte dos consumidores, como dos pesquisadores, que já comparam o impacto que os alimentos funcionais terão nas próximas décadas, ao que os alimentos light e diet tiveram na década de 1990.

(Revista Galileu. Nº 165. Abril 2005)

PORTUGUÊS

1. A respeito do texto acima, é correto afirmar que ele:

- a) Possui três parágrafos, sendo uma introdução, um desenvolvimento e uma conclusão.
- b) Possui, na verdade, quatro parágrafos, com introdução, desenvolvimento e conclusão.
- c) Possui quatro estrofes, cada uma muito bem delimitada e estruturada.
- d) Não é organizado nem em parágrafos nem em estrofes.

2. Pelo conteúdo, constatamos que o principal objetivo do texto acima é:

- a) Mostrar os perigos que determinados alimentos podem causar a saúde do consumidor.
- b) Convencer o consumidor a se alimentar de verduras e legumes para aumentar a venda.
- c) Esclarecer que a maioria da população não está preocupada com a sua saúde.
- d) Mostrar que alguns tipos de alimentos fazem bem à saúde e podem prevenir doenças.

3. Qual das frases abaixo melhor representa o sentido expresso no título do texto acima?

- a) Alguns alimentos são ainda mais potentes, pois são capazes de prevenir doenças.
- b) Você já ouviu falar que comer frutas, verduras e legumes faz bem para a saúde.
- c) Alimentos que produzem benefícios específicos à saúde, à capacidade física e mental.
- d) Alimentos que evitam riscos de câncer, colesterol, pressão alta e problema intestinal.

4. **“alimento semelhante aos convencionais em aparência, que, além de satisfazer os requerimentos nutricionais, produzem benefícios específicos à saúde, à capacidade física e mental”**. Essa frase, extraída do texto, é a melhor definição do que é:

- a) fruta, legume e verdura
- b) alimento saudável
- c) alimento funcional
- d) brócolis, tomate e cebola

5. Pelo texto lido, só NÃO é motivo para os brasileiros buscarem alimentos mais saudáveis:

- a) Preocupação com seu estado de saúde no futuro.
- b) Benefícios diários que a alimentação correta pode oferecer.
- c) Benefícios à saúde e ajudar a combater doenças.
- d) Preocupação em apenas fazer regime para emagrecer.

6. Assinale a frase em que a palavra destacada seja um substantivo.

- a) Só devemos comer alimentos considerados **saudáveis**.
- b) São **alimentos** semelhantes aos convencionais em aparência.
- c) Os benefícios diários que a alimentação **correta** pode oferecer.
- d) Os alimentos produzem benefícios **específicos** à saúde.

7. Das frases abaixo, assinale apenas aquela que NÃO possui verbo no modo imperativo.

- a) Alimentos saudáveis trazem benefícios à saúde do consumidor.
- b) Procure sempre comer alimentos benéficos a sua saúde.
- c) Fique atento aos benefícios que os alimentos saudáveis trazem.
- d) Preserve sua saúde comendo alimentos funcionais.

8. Em qual das frases abaixo a palavra destacada é formada pelo processo de sufixação?

- a) Comer frutas, verduras e **legumes** faz bem à saúde.
- b) Esses são todos alimentos **considerados** saudáveis.
- c) São **alimentos** semelhantes aos convencionais em aparência.
- d) São razões para a busca de alimentos saudáveis entre os **brasileiros**.

9. Marque a alternativa em que **todas** as palavras recebem obrigatoriamente acentos gráficos.

- a) saude, saudavel, beneficio, substancia, substantivo
- b) saude, saudavel, primario, cancer, romantico
- c) saudavel, doença, melancia, beneficio, arquipelago
- d) melancia, substantivo, arquipelago, fisica, principio

10. Assinale a frase cujas palavras destacadas estão escritas corretamente de acordo com o seu sentido.

- a) Durante a prova, ocupei meu acento e coloquei o assento correto nas palavras.
- b) O tráfego de animais silvestres é crime na atual legislação brasileira.
- c) Assisti a uma sessão no cinema, depois fiz a cessão do meu ingresso.
- d) Nunca viagem sem dinheiro, pois uma viajem é um momento inesquecível.

MATEMÁTICA

11. Sabendo-se que o Monte Everst, na Ásia, é 1.899m mais alto que o Aconcágua na América; o Aconcágua é 996m mais alto que o Kilimanjaro, na África; O Kilimanjaro é 1.153m mais alto que o Pico da Neblina, no Brasil, cuja altitude é de 3.014m, indique a altitude do Monte Everest entre as opções abaixo:

- a) 8.848m b) 8.488m c) 4.888m d) 8.589m

12. Para se cercar um terreno retangular de 13m de largura e 26m de comprimento, tem-se 400m de arame. O número de voltas completas de arame que poderemos dar nessa cerca é:

- a) 6 voltas b) 4 voltas c) 5 voltas d) 7 voltas

13. O perímetro de um terreno retangular é de 160m. Sabendo-se que o comprimento é igual ao triplo da largura, identifique nas opções abaixo, a área desse terreno:

- a) $1.100m^2$ b) $1.200m^2$ c) $1.250m^2$ d) $1.300m^2$

14. Por R\$ 360,00, vendi 4 livros de matemática com 20% de lucro. Daí se conclui que comprei os 4 livros por:

- a) R\$ 300,00 b) R\$ 320,00 c) R\$ 310,00 d) R\$ 315,00

15. Uma pessoa pagou 20% de uma dívida, se R\$ 4.368,00 correspondem a 35% do restante a ser pago, então a dívida total era de:

- a) R\$ 14.600,00 b) R\$ 15.600,00
- c) R\$ 16.500,00 d) R\$ 13.500,00

16. Dois triângulos retângulos são semelhantes. Os catetos de um deles medem 6m e 8m. o cateto menor do outro mede 30m. nesta ordem, a medida do cateto maior é:

- a) 50m b) 40m c) 60m d) 35m

17. Num triângulo retângulo a hipotenusa têm 10m e um dos catetos têm 8m. o outro cateto têm:

- a) 5m b) 6m c) 4m d) 7m

18. Sabendo-se que uma caixa retangular tem 40cm de comprimento, 25cm de largura e 15cm de altura, seu volume é igual a:

- a) $15.000m^3$ b) $14.000m^3$ c) $13.000m^3$ d) $16.000m^3$

19. Uma circunferência que tem 25,12cm de comprimento, tem o seu raio medindo:

- a) 3cm b) 6cm c) 4cm d) 5cm

20. Indique nas opções abaixo, as dimensões de um retângulo cujo perímetro mede 22m e área $18m^2$.

- a) 3m e 4m b) 2m e 6m c) 2m e 4m d) 2m e 9m

CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS

21 - A agricultura fornece tanto produtos essenciais à alimentação, como matérias-primas para vários tipos de indústria. Portanto, entre os fatores favoráveis à produção agrícola, assinale a única alternativa correta.

- a) clima, água, tipo de solo e pragas
- b) clima, tipo de solo, pragas e facilidades tecnológicas
- c) clima, tipo de solo, água e facilidades tecnológicas
- d) clima, água, pragas e facilidades tecnológicas

22 – Qual é o ato de colocar nutrientes no solo?

- a) Irrigação
- b) Adubação
- c) Plantio
- d) Drenagem

23 – O fornecimento de água para as plantas é:

- a) Adubação
- b) Gradagem
- c) Irrigação
- d) Subsolação

24 - Marque a alternativa que melhor completa o sentido do texto abaixo.

Logo após a chegada dos portugueses ao Brasil uma grande faixa de solo próxima ao litoral foi utilizada para a extração de um tipo de madeira chamada de _____ com o esgotamento da produção desta madeira nobre esta faixa litorânea chamada de _____ passou a ser ocupada até os dias de hoje com a produção da _____

- a) madeira de lei, agreste, pecuária de leite
- b) eucalipto, zona da mata, soja
- c) pau-Brasil, litoral, hortaliças
- d) pau-Brasil, zona da mata, cana-de-açúcar

25 - Marque a alternativa correta

O grande avanço econômico da exploração das culturas em hortas vem sendo dado a que critério

- a) crescimento das hortas comunitárias
- b) maior incentivo da agricultura de base familiar
- c) incremento das hortas escolas com obtenção de produtos para merenda escolar
- d) todas as alternativas estão corretas

26. As abelhas são insetos benéficos ao ser humano. Os produtos da apicultura são?

- a) Geléia Real, seda e pólen
- b) Mel, Própolis e Cera
- c) Geléia Real, Cera, pólen
- d) Está correta as alternativas “b” e “c”

27. Completa as lacunas:

Avicultura é a criação de: _____;
Bovinocultura é a criação de: _____;
A criação de ovelha é: _____ e

- a) Galinha; cavalos, peixe;
- b) Búfalos, bovinos, cabra, ovinocultura;
- c) Galinha, bois, ovinocultura;
- d) Todas estão erradas.

28. O que você entende por Avicultura de Corte?

- a) Aves destinadas à produção de carne.
- b) Aves destinadas à produção de penas.
- c) Aves destinadas à produção de ovos.
- d) Todas as alternativas estão corretas

29. Caprinocultura é a criação de caprinos. Qual dos produtos podemos comercializar com essa exploração?

- a) Leite, pena e carne
- b) Carne, pele e leite
- c) Esterco, ovos e leite
- d) Leite, plumas e pele

30. Em relação às afirmativas abaixo, assinale a opção correta:

Sobre Açude podemos dizer que:

- I - Construção destinada a represar a água dos rios ou das levadas, para ser utilizada na indústria, agricultura ou abastecimento das povoações.
- II - Extensão de água represada artificialmente, em geral para irrigação de culturas em regiões sujeitas a secas.
- III - Água acumulada em uma baixada.

- a) Todas estão erradas
- b) Apenas a afirmativa I está correta
- c) Apenas as afirmativas II e III estão corretas
- d) Todas as afirmativas estão corretas

31. Qual a Agroindústria mais antiga do Estado de Pernambuco ?

- a) Gesseira
- b) Cervejeira
- c) Canaveira
- d) Laticínios

32. O leite é a matéria-prima principal utilizada na fabricação dos seguintes produtos:

- a) Manteiga, queijo e rapadura
- b) Queijo, manteiga e iogurte
- c) Manteiga, rapadura e açúcar
- d) Iogurte, sal e pickles

33. Para a fabricação de rapadura utilizamos a seguinte matéria-prima principal?

- a) Cana-de-açúcar
- b) Soja
- c) Leite
- d) Goiaba

34. A produção de frutas para exportação no Nordeste gerou a implantação de várias Agroindústrias de grande e médio porte que se desenvolveram em:

- a) Recife
- b) Vale do São Francisco
- c) Vitória de Santo Antão
- d) Bahia

35. Qual dos produtos abaixo relacionados **É** derivado da carne?

- a) Alface
- b) Lingüiça
- c) Fubá
- d) Extrato de soja



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL - MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
IFPE CAMPUS VITÓRIA DE SANTO ANTÃO
PROCESSO DE SELEÇÃO PARA OS CURSOS TÉCNICOS SUBSEQUENTES
Critérios para Análise dos Questionários

NOME: _____ **Nº DE INSCRIÇÃO:** _____
CURSO: _____

| | CRITÉRIOS | PONTUAÇÃO (0 -10) |
|--|---|-------------------|
| | Filho de Agricultor (trabalha na terra que não é dele) | |
| | Filho de Produtor Rural (Pequeno / Médio / Grande) | |
| | Pertence a minorias (negro, índio, deficiente, quilombola, assentado) | |
| | Reside no interior (exceto Região Metropolitana) | |
| | Reside em Zona Rural | |
| | Desenvolve atividade rural | |
| | Proveniente de Escola Pública | |
| | Baixa renda / Participa de programas sociais | |
| | Identificação com a área do curso | |
| | Não ter cursado um curso técnico | |
| | TOTAL | |

CRITÉRIOS PARA CORREÇÃO DAS PROVAS DE SELEÇÃO

Prova de Interpretação de Texto dos Cursos do Ensino Técnico Integrado:

- a) As questões com alternativas de múltipla escolha valem 03 (três) pontos cada uma, totalizando 90 (noventa pontos).
- b) As questões abertas (21 e 26) valem respectivamente até 06 (seis) e 04 (quatro) pontos, totalizando ambas 10 (dez) pontos, e a prova inteira valendo 100 (cem) pontos.

A redação vale de 0 (zero) a 100 (cem) pontos, distribuídos com os seguintes critérios:

- | | |
|--|---------------|
| a) Clareza na exposição de sua identificação com o curso pretendido: | 0 a 20 pontos |
| b) Objetividade na exposição das ideias | 0 a 20 pontos |
| c) Organização do texto | 0 a 20 pontos |
| d) Criatividade e originalidade das ideias | 0 a 20 pontos |
| e) Correção gramatical | 0 a 20 pontos |

Prova de Interpretação de Texto dos Cursos do Ensino Técnico Subsequente:

- a) As questões com alternativas de múltipla escolha valem 03 (três) pontos cada uma, totalizando 81 (oitenta e um pontos).
- b) A questão aberta (28) vale 09 (nove) pontos, totalizando a prova inteira 90 (noventa) pontos.

A redação vale de 0 (zero) a 100 (cem) pontos, distribuídos com os seguintes critérios:

- | | |
|--|---------------|
| a) Clareza na exposição de sua identificação com o curso pretendido: | 0 a 20 pontos |
| b) Objetividade na exposição das ideias | 0 a 20 pontos |
| c) Organização, coesão e coerência do texto | 0 a 20 pontos |
| d) Criatividade e originalidade das ideias | 0 a 20 pontos |
| e) Correção gramatical | 0 a 20 pontos |

BANCA DE CORREÇÃO DAS PROVAS