

A EXCLUSÃO ESCOLAR NO CEFET-RS: DO CURSO INTEGRADO AO CURSO MODULAR

DROPOUTS IN THE *CEFET-RS*: FROM THE INTEGRATED COURSE TO THE MODULAR ONE.

PORTO JÚNIOR, Manoel José
DEL PINO, Mauro Augusto Burkert¹
AMARAL, Giana Lange do²

RESUMO

Este artigo analisou a exclusão escolar no CEFET-RS entre os anos de 1980 e 2006. Procuramos relacionar os indicadores referentes aos processos de exclusão escolar com as mudanças que ocorreram nas estruturas dos cursos técnicos de nível médio, determinadas pelas alterações no mundo da produção. A pesquisa utilizou fontes documentais e bibliográficas. Concluiu-se que o curso anual integrado obteve os melhores indicadores de sucesso, enquanto o modular teve os maiores indicadores de exclusão.

Palavras-chave: Exclusão escolar; Ensino técnico; Trabalho e educação.

ABSTRACT

This paper has examined the dropouts in the Federal Center of Technological Education in the State of *Rio Grande do Sul* /Brazil – *CEFET-RS* - between the years of 1980 and 2006. We have tried to establish the indicators referred to process of dropouts along with the changes that took place in the structures of technical courses in high school, mainly determined by changes in the labor and production world. The research was based on bibliographical and documental sources. We have concluded that the annual integrated course obtained the best success indicators while the modular one took the major dropout indicators.

Keywords: Dropouts; technical teaching, work and education, high school.

¹ Professor Adjunto da Universidade Federal de Pelotas. Integra o Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da UFPel (PPGE). E-mail: delpino@ufpel.tche.br

² Professor adjunto da Universidade Federal de Pelotas. E-mail: giana@ufpel.tche.br

INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta resultados de pesquisa que analisou a exclusão escolar no Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas (CEFET-RS), atual Instituto Federal Sul-rio-grandense (IF Sul-rio-grandense), entre os anos de 1989 e 2006. Foram analisados os indicadores relativos aos alunos excluídos, relacionando essa exclusão com as mudanças que ocorrem no mundo do Trabalho e as consequentes alterações na estrutura dos cursos técnicos de nível médio da Instituição a partir das políticas públicas implementadas de 1980 até 2006.

A motivação para a presente pesquisa é a discussão que ocorre, atualmente, a respeito da estrutura dos cursos técnicos de nível médio, sobretudo no que se refere à sua articulação com o ensino médio. Tal discussão decorre da Revogação do Decreto n. 2.208/97 a partir da publicação do Decreto n. 5.154/04 e da abertura de um processo de debates a respeito dos rumos da Educação Profissional e Tecnológica, incluindo a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

As modificações nas estruturas e currículos dos cursos técnicos foram introduzidas a partir da adoção de diferentes políticas públicas para a modalidade de Educação Profissional, justificadas, pelos sucessivos governos, pela necessidade de adequação dessa modalidade às mudanças que ocorrem no mundo do trabalho. Analisar os efeitos dessas políticas na exclusão escolar poderá auxiliar no debate sobre os rumos da educação tecnológica e suas formas de articulação com o ensino de nível médio.

A análise utiliza-se de uma abordagem a partir do arcabouço teórico metodológico do materialismo histórico (MARX, 1968; FRIGOTTO, 1995), apropriando-se de conceitos e categorias do campo da História para analisar os dados das recentes modificações ocorridas na Instituição. É importante salientar que esta pesquisa opta pela análise da exclusão escolar dos estudantes dos cursos técnicos do CEFET-RS e sua relação com outras variáveis, como estrutura dos cursos e alterações ocorridas no mundo do trabalho, a partir da lógica do capital, a qual tudo se submete.

EXCLUSÃO, FORMAÇÃO PROFISSIONAL E MUNDO DO TRABALHO

A exclusão escolar tem sido tema de estudo de várias pesquisas, sob diferentes ângulos de análise. Na bibliografia sobre a evasão escolar, existem numerosos trabalhos que se referem ao fracasso escolar, englobando nesse conceito os estudos sobre a reprovação e a repetência, que provocam o abandono da escola, bem como o não acesso, a partir de diferentes e, às vezes, divergentes concepções sobre o tema (MARCHESI; PÉREZ, 2004).

Um estudo de Angelucci e outros (2004) analisou 13 obras, de um total de 71 teses e dissertações encontradas na Faculdade de Educação e no Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, sobre o tema no período,

evidenciando que:

Revelaram-se vertentes que compreendem o fracasso escolar das seguintes formas: como problema essencialmente psíquico; como problema meramente técnico; como questão institucional; como questão fundamentalmente política. Verificou-se a existência de continuidades e rupturas teórico-metodológicas em relação aos caminhos percorridos pela produção do saber na área: há teses em que permanece o predomínio de concepções psicologizantes e tecnicistas do fracasso escolar; há também teses que dialogam e avançam a pesquisa crítica do fracasso escolar, inserindo-o nas relações de poder existentes numa sociedade de classes (ANGELUCCI, 2004, p. 51).

A culpabilização é marcante nos trabalhos que tratam do tema fracasso escolar. Em vários casos, transfere-se a culpa para o aluno, por questões raciais, pessoais ou culturais. De outro lado, existe, no Brasil, uma série de pesquisas, sobretudo baseadas no pensamento escolanovista em suas origens, que buscam transferir tal culpa para os métodos de ensino empregados. Tal discurso, presente no pensamento escolanovista, estava imbuído do humanismo ingênuo que creditava à escola o poder de seleção meritocrática positivista descolado da perspectiva classista. Para a realização deste trabalho, utilizamos o conceito de exclusão escolar desenvolvido por Alceu Ferraro (1999), que explica:

A exclusão escolar na forma de *exclusão da escola* compreende tanto o não acesso à escola, quanto o que habitualmente se denomina de evasão da escola. Já a categoria *exclusão na escola* dá conta da exclusão operada dentro do processo escolar, por meio dos mecanismos de reprovação e repetência (FERRARO, 1999, p. 24).

Na categoria de exclusão da escola, será enfatizada a chamada evasão escolar, visto que os estudantes do CEFET já são frutos de uma super seleção. Considerando que apenas uma parcela da população brasileira concluiu o ensino fundamental e que o ingresso no CEFET é realizado a partir de concorridos exames de classificação, verifica-se que o estudante da Instituição já é um sobrevivente de muitas batalhas do processo de exclusão escolar.

É importante analisar esse fato, uma vez que, mesmo com a super seleção de alunos que ocorre no CEFET-RS, permanecem a evasão e a repetência como fenômenos intrínsecos ao processo escolar, corroborando a tese de sua presença não como anomalia, mas como parte inserida na dinâmica interna do sistema.

Consideramos que tanto a evasão como a reprovação e repetência são apenas aparências. Oliveira (2004), ao definir o papel da aparência para Marx, aponta:

A aparência, ao mesmo tempo em que é enganadora e esconde a essência, é o caminho da sua desocultação. A essência, enquanto forma mediata, manifesta-se sempre em algo diferente daquilo que ela é. Manifestar a essência é a atividade da aparência. Em suma, o verdadeiro conhecimento não é a destruição da aparência, mas de sua pretensão de passar-se por núcleo essencial da realidade (OLIVEIRA, 2004, p.152).

A evasão, a reprovação e a repetência não são anomalias do sistema, mas sim, partes de suas engrenagens. Tem-se que “[...] o sistema escolar inventou e instaurou a repetência como mecanismo regular para lidar com os complexos fatores intra e extraescolares que inibem o ensino e a aprendizagem no meio escolar” (TORRES, 2004, p. 37). A utilização do conceito de exclusão escolar, portanto, corresponde a uma opção teórico-metodológica que busca relacionar o processo escolar com o todo representado pelo sistema do capital. Dessa forma, pretende afastar-se das explicações que culpabilizam este ou aquele ator do processo por tal exclusão, mas tenta entendê-la como parte de um sistema complexo coesionado pelo princípio do capital. Como já fora afirmado, este trabalho considera a exclusão como parte do sistema capital. Ela é um elemento reprodutor do sistema, visto que a dinâmica do capital se utiliza da exclusão para reduzir todos os elementos à sua lógica em constante transformação. Aquilo que é excluído será novamente incluído, porém de forma subordinada à sua lógica.

A exclusão escolar cumpre, dessa forma, um papel seletivo e pedagógico. Seletivo porque, de fato, empurra para fora de seu espaço enorme parcela da classe trabalhadora que fica, desse modo, expropriada do capital cultural exigido nas relações sociais e produtivas (OLIVEIRA, 2004, p. 144–145).

Pedagógico porque disciplina a classe trabalhadora para conviver com o insucesso, a partir do discurso da empregabilidade (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005), que culpa o trabalhador por sua exclusão. Dessa forma, o conceito de exclusão escolar, nesta pesquisa, indica uma posição política e teórico-metodológica em relação aos fenômenos que ocorrem, no nível da aparência, nos processos escolares e que se relacionam com a essência da sociedade de classes em constante e cada vez mais rápida transformação. Será utilizado, portanto, para que se possa, partindo da aparência, compreender a essência do mecanismo reprodutor que se utiliza e submete a escola profissional para perpetuar a lógica do capital, para, então, propor alternativas para sua superação.

A partir do desenvolvimento tecnológico e da competição capitalista internacional, sobretudo após a crise de acumulação iniciada na década de 70 do século passado, aprofundam-se as consequências do desenvolvimento desigual e combinado dos países, especialmente daqueles considerados periféricos, que ficam à mercê das necessidades dos países ditos desenvolvidos, ou seja, países onde se localiza o centro econômico do sistema mundializado pela lógica do capital.

Submetidas à lógica do capital, as novas tecnologias e os novos modelos de gestão flexível procuram ampliar as formas de exploração do trabalho, avançando sobre capacidades intelectuais e criatividade dos trabalhadores. Dessa forma, sob a lógica do capital, a escola sofre mudanças para atender à sua função de reprodução social. São novas as exigências do capital em relação ao trabalho. Portanto, o sistema escolar procura ajustar-se, para manter seu papel de prometer a equidade de condições para todos.

Os novos trabalhadores – aqueles que poderão ser utilizados, em algum

momento – devem possuir uma visão mais sistêmica dos processos produtivos. Além disso, para poderem se adequar às novas exigências precisam desenvolver a capacidade de comunicação, a criatividade e a responsabilidade. A partir de tal realidade, nunca esteve tão pertinente a observação “A indústria moderna, com suas próprias catástrofes, torna questão de vida ou morte reconhecer como lei geral e social da produção a variação dos trabalhos e em consequência a maior versatilidade possível do trabalhador.” (MARX; ENGELS, 1992, p. 69).

Contudo, ao mesmo tempo em que a educação deve servir a essas novas exigências, deve preparar o indivíduo para o fracasso, para o desemprego, para a exclusão. Tal exclusão, elemento constitutivo da reprodução social na sociedade de classes, ainda dentro do processo escolar, tem papel seletivo e pedagógico.

Sob essa ótica, as políticas públicas para a educação profissional têm o papel de preparar o indivíduo para o desemprego, o subemprego ou o emprego temporário, ou seja, para as novas formas de contrato entre capital e trabalho.

É a partir da análise superficial das transformações no mundo do trabalho que são construídas as políticas públicas para a Educação Profissional. Por isso, ao invés de solucionar, aprofundam os problemas decorrentes do desemprego estrutural do capitalismo tardio. A educação brasileira sempre reproduziu, em sua estruturação, a dualidade presente nas relações de produção, baseadas na divisão social do trabalho, própria da sociedade de classes. Como na afirmativa:

Como as funções essenciais do mundo da produção originam classes sociais diferenciadas com necessidades específicas, essas classes criam para si uma camada específica de intelectuais, que serão responsáveis pela sua homogeneidade, consciência e função, nos campos econômico, social e político. Formar esses intelectuais é função da escola, a partir das demandas de cada classe e das funções que lhes cabe desempenhar na divisão social e técnica do trabalho. (KUENZER, 1997, p. 10).

Dessa forma, são construídos caminhos/trajetórias escolares diferenciados para funções diferenciadas no processo produtivo: uma educação para aqueles que se ocuparão do gerenciamento, outra educação para aqueles que se ocuparão da execução das tarefas.

No cenário de modificações profundas no mundo do trabalho, deparamo-nos com uma maior flexibilidade nas relações de produção. Convivem diferentes modelos de gestão, desde os mais rudes até o toyotismo ou pós-fordismo em setores tecnológicos de ponta. Ocorre o aumento do número de empregados no setor de serviços, bem como na economia informal e na informalidade. Torna-se difícil a definição de fronteiras entre os setores primário, secundário e terciário.

AS ALTERAÇÕES OCORRIDAS NAS ESTRUTURAS DOS CURSOS TÉCNICOS

A análise realizada neste trabalho começa no ano de 1980, estendendo-se até 2006. A definição do período resultou da preocupação em garantir a caracterização de cada uma das estruturas de curso a serem estudadas, além de pautar-se pela disponibilidade de acesso às fontes.

O Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas, atual IF Sul-rio-grandense, originou-se na instituição federal de ensino criada em 1942, com o nome de Escola Técnica de Pelotas (ETP), através do Decreto n.4.127, durante o governo de Getúlio Vargas, sendo fundada em 11 de outubro de 1943.

Analizamos a exclusão escolar nos cursos semestral integrado (1980 – 1988), anual integrado (1989 – 1998) e semestral modular separado do ensino médio (2002 – 2006), bem como suas relações com o número de matrículas, a estrutura dos cursos e as mudanças ocorridas no mundo do trabalho.

Na primeira estrutura de cursos estudada, o curso técnico semestral integrado, vivia-se sob o marco legal da Lei n.5.692/71 e o modelo de produção adotado garantia os postos de trabalho na área técnica a partir da lógica da gestão taylorista-fordista. A informatização ainda era incipiente e a reserva de mercado imposta pelos governantes brasileiros impedia uma transformação rápida dos processos produtivos em função de novas tecnologias. Além disso, existia forte presença do Estado na economia, através de sólidas empresas estatais nas áreas de telefonia, energia, mineração, petrolíferas, etc.

À época, os cursos técnicos eram oferecidos de forma integrada ao ensino médio. No diurno, os estudantes estudavam em dois turnos, com algumas folgas distribuídas nos horários, tendo uma duração de 6 semestres. No noturno, os cursos possuíam 8 semestres. Tal diferença criava dificuldades em processos de transferência de alunos do diurno para o noturno, o que acontecia com frequência, sobretudo devido à inserção no mundo do trabalho.

Os alunos ingressavam após prestar concorrido exame, sem definição de uma habilitação específica. Esse exame de seleção previa a entrada de estudantes classificados em três situações distintas. Os primeiros colocados ingressavam no primeiro semestre (S1) do curso técnico semestral integrado. Os alunos que chegavam próximo à média, mas não a alcançavam, ingressavam em um semestre preparatório para o curso técnico. Para aqueles que eram filhos de sindicalizados, existia um programa vinculado ao Ministério do Trabalho, chamado PEBE – 7 (Programa Especial de Bolsas de Estudo – 7). Tal programa ofertava o curso Pró-Técnico (PT). Aqueles que não eram filhos de sindicalizados ingressavam no semestre básico (SB).

Os alunos que eram aprovados no SB e no PT tinham garantidas suas vagas no S1 do curso semestral integrado. Ainda, graças à articulação de conteúdos desenvolvidos em tal semestre preparatório com aqueles requeridos no exame

de classificação, a maior parte da oferta de vagas da Instituição era ocupada pelos estudantes do SB e do PT. Dessa forma, boa parte dos estudantes do CEFET cursavam de 7 a 9 semestres letivos durante o curso técnico de nível médio.

A opção pela habilitação técnica específica, no curso semestral integrado, dava-se ao final do primeiro semestre do curso (S1), seguindo o critério de melhores notas para ingresso nos cursos mais disputados. O aluno fazia a opção por três cursos, definindo uma ordem de prioridade. Caso não obtivesse vaga na primeira opção, verificava-se se suas notas permitiam ingresso na segunda opção. Caso contrário, restava a terceira opção.

Os concluintes dos cursos técnicos deviam prestar um estágio obrigatório, para, só assim, receberem a certificação técnica equivalente ao nível médio da educação regular.

A recuperação só era permitida para até duas disciplinas, sendo negada a chamada dependência e o aproveitamento de estudos. Se o aluno era reprovado em três disciplinas, não poderia cursar a recuperação, vindo a repetir todas as disciplinas do adiantamento. Caso, após a recuperação, o aluno mantivesse a reprovação, mesmo que em apenas uma disciplina, tinha de repetir todas as disciplinas do adiantamento no próximo ano. Além disso, a birrepetência levava à perda da garantia de vaga. Tais regras não mudaram para o curso anual integrado.

A segunda estrutura de cursos estudada, o curso técnico anual integrado, foi implementada em 1989. Foi resultado de uma discussão na comunidade e garantiu uma estrutura única de curso para alunos dos três turnos, evitando os transtornos decorrentes das transferências de turno.

Durante todo o período em que foi , ocorreu a oferta do PT, porém com uma quantidade de vagas menos significativa do que no período anterior. A duração passou a ser de 4 anos com aulas em turno único. O ingresso ocorria mediante processo seletivo que se mantinha independentemente da opção de curso. Após o primeiro ano, o aluno fazia as três opções com ordem de prioridade, a exemplo do que ocorria no curso semestral integrado.

Em paralelo, neste período o processo de privatizações se desenvolvia, a partir da lógica de diminuição do papel do Estado na economia, baseado nas resoluções do Consenso de Washington (CRUZ, 1996). O Brasil passava por um processo de redemocratização política conturbado. O primeiro presidente eleito por um processo direto, após a ditadura militar, sofria um processo de *impeachment* devido à constatação de corrupção.

As transformações tecnológicas aceleravam-se a partir da abertura indiscriminada das importações, causando crise no parque industrial nacional,

com o fechamento de várias empresas. Desenvolvia-se, à luz do pensamento neoliberal, uma releitura da Teoria do Capital Humano que se configurou no discurso da empregabilidade (FRIGOTTO, 1984).

Resultado desse processo, seguindo determinações das Agências Multilaterais que sustentam o capitalismo em nível internacional – CEPAL, Banco Mundial, entre outros (OLIVEIRA, 2006) – o governo Fernando Henrique decretou, em 1997, a Reforma da Educação Profissional – ou Contra-Reforma. Tal implementação se deu através do Decreto n. 2.208/97, após um período de transição, que demonstrou o imprevisto com que se realizava a Reforma, foi criada a terceira estrutura de cursos a ser estudada neste trabalho, o curso semestral modular desvinculado do ensino médio. Tais cursos permitiam saídas intermediárias com habilitação definida por módulo. Ao fazê-lo, desconsideravam-se as reais necessidades de formação do trabalhador, mesmo no que se refere às novas demandas do mundo do trabalho.

Ao final de quatro módulos – quatro semestres – e cumprido o estágio obrigatório, o aluno recebe a certificação de técnico de nível médio. Os cursos modulares são oferecidos de forma concomitante ou pós-médio. Na forma concomitante, o aluno que já concluiu o primeiro ano do ensino médio, pode ingressar no curso técnico, realizado em outro turno.

Cabe salientar que, com os cursos modulares, foram implementadas novas formas de avaliações, baseadas nas competências, o que levou a uma flexibilização das normas escolares, incluindo dependências em indeterminado número de disciplinas e busca de currículos voltados às exigências voláteis do “mercado” de trabalho.

Pode-se comprovar que as certificações intermediárias serviram somente para uma maior fragmentação dos conteúdos curriculares, divididos em módulos, visto que não ocorreu procura alguma de tais certificações por parte dos estudantes, segundo informações do órgão certificador do CEFET-RS. Durante o período compreendido entre 1999 e 2006, o CEFET-RS passou de oito para dez cursos técnicos. Vários trocaram de nome. Cada curso criou suas próprias regras referentes às possibilidades de dependências no caso de reprovação em disciplinas. Tais regras foram sendo modificadas no decorrer do período estudado.

Os cursos de Edificações, Química, Programação Visual e Design de Móveis, nos primeiros semestres de implantação, criaram módulos com duas etapas. Nos casos de Edificações, Programação Visual e Design de Móveis, os dois primeiros semestres correspondiam a um módulo. No caso de Química, o segundo e terceiro semestres correspondiam a um módulo. Tais iniciativas foram abandonadas devido aos transtornos causados ao final do módulo, quando alguns alunos reprovados tinham de retornar à primeira etapa do mesmo, enquanto outros repetiam somente a segunda etapa. Adotada para submeter a Educação Profissional ao “mercado”, a partir da nova correlação de forças entre capital e trabalho, a qual configurou o discurso ideológico da

empregabilidade, a noção de competência utilizada para impulsionar a contrarreforma dos currículos dos cursos técnicos foi importante para diminuir as resistências à flexibilização desejada. Observa-se uma completa coerência nesse processo de reprodução capitalista sob novas relações de produção.

Nota-se, nesse período, uma preocupação com a permanência dos estudantes, com a adoção dos conselhos de classe e regras menos rígidas para a sequência de estudos de estudantes reprovados e permanência dos estudantes repententes. Não foi utilizada a regra de exclusão da escola de alunos birrepentes e a dependência foi utilizada em quase todos os módulos dos cursos.

Durante o semestre letivo, ocorriam dois conselhos de classe, um ao final do primeiro período de avaliações e outro ao final do módulo. Esse conselho intermediário visava a solucionar problemas que ocorriam com cada turma ou determinado(s) estudante(s), sendo um momento importante de troca de informações entre os professores, supervisão pedagógica e orientação educacional. Já o último conselho, devido à limitação de participação dos estudantes e à inexistência de recuperação ao final do módulo, pouco acrescentou na melhora do processo de ensino-aprendizagem, servindo apenas para flexibilizar as regras para a definição da aptidão dos alunos para a sequência de estudos nos módulos posteriores.

ANÁLISE DOS DADOS

A EXCLUSÃO ESCOLAR NO CEFET-RS DE 1980 A 2006

Nesta seção apresentamos e analisamos parte dos dados coletados durante a realização da pesquisa. À medida que são apresentados os dados, são estabelecidas relações entre as diferentes modalidades de cursos.

O curso semestral integrado era composto de seis semestres no diurno e oito semestres no noturno. Era chamado integrado porque o curso era equivalente ao chamado 2º Grau, hoje ensino médio, tendo, em seus currículos, 50% da carga horária para a formação propedêutica e outros 50% para a formação específica, de acordo com a n.LDB 5.692/71. Tais cursos já existiam antes de 1980, portanto não apresentam muitas variações nos primeiros semestres. Verifica-se que os maiores percentuais de exclusão escolar localizam-se no primeiro semestre do curso, no qual o aluno ainda não havia optado por uma habilitação específica. Tal opção só ocorria a partir do 2º semestre, sendo utilizados critérios de melhores notas para as vagas dos cursos mais concorridos (os alunos faziam três opções por ordem de prioridade). A recuperação só era permitida para até duas disciplinas, sendo negada a chamada dependência. Além disso, a birrepência levava à perda da vaga, sendo computada na exclusão da escola.

Os alunos do semestre básico possuíam uma ligação muito tênue com a instituição, uma vez que só poderiam seguir seus estudos no educandário se

fossem aprovados. Os dados referentes à exclusão da escola dos estudantes do semestre básico referem-se aos desistentes.

Os dados analisados indicam que a exclusão da escola no primeiro semestre sempre foi maior do que aquela verificada nos cursos, com exceção do segundo semestre letivo de 1981, quando os dois percentuais praticamente se igualam. Nota-se, ainda, que, no início da década de 1980, os índices eram menores, crescendo em meados da referida década, chegando a atingir os percentuais de 34,83% e 17,39% para o primeiro semestre e para os cursos, respectivamente, no primeiro semestre letivo de 1984. No final do período, percebe-se uma tendência de diminuição, sobretudo da chamada evasão nos cursos (a partir do segundo semestre do curso semestral integrado), que pode ser observada como tendência também no primeiro semestre, só alterada no ano de 1988, quando são realizadas discussões para a alteração da estrutura dos cursos.

Verificamos que apenas em um semestre letivo – primeiro semestre letivo de 1983 – ocorreu um percentual menor de exclusão da escola no semestre básico do que a média da exclusão da escola dos demais alunos, ocasionando uma diminuição do percentual total de evasão com a inclusão dos estudantes do semestre básico. Pode-se verificar que o percentual de exclusão na escola do semestre básico, apesar de bastante alto, manteve-se quase sempre abaixo daquela ocorrida no primeiro semestre do curso integrado, com exceção do segundo semestre letivo de 1980. Mesmo desconsiderando os estudantes do semestre básico, os números absolutos da exclusão escolar são bastante significativos. Em termos de repetência total chega a 46,21% no primeiro semestre de 1983.

Já o curso anual integrado desenvolvia-se em 4 anos, com aulas em turno único. Equivalia ao 2º grau, atualmente chamado ensino médio. Não existia a possibilidade de dependência e o estudante só poderia realizar a recuperação em até duas matérias. A exemplo do curso semestral integrado, a birrepetência levava à exclusão da escola. Tal modelo foi adotado para evitar as dificuldades decorrentes das transferências de turno que ocorriam na estrutura anterior, devido à diferença de duração dos cursos diurno e noturno.

Os alunos ingressavam, através de concorrido exame, no primeiro ano. A opção pelo curso dava-se ao final desse primeiro ano, de forma semelhante ao que ocorria ao final do primeiro semestre da estrutura de curso semestral integrado. Por isso, apresentarei uma série separada de dados para as informações desse primeiro ano. O recorte temporal vai desde a implementação do curso anual integrado, em 1989, até o ano de 1998, pois, no ano seguinte, com a implementação da Contrarreforma da Educação Profissional, essa estrutura entrou em extinção.

Quando foi implantada a estrutura de curso técnico anual integrado ao ensino médio, no ano de 1989, existiam alunos apenas no primeiro ano do curso. Os estudantes que foram reprovados no primeiro semestre do curso semestral integrado do segundo semestre letivo de 1988, foram matriculados no novo

modelo. Os dados mostram a trajetória descendente da exclusão da escola no decorrer do período no qual foi ofertado o curso anual integrado. Somente nos dois últimos anos letivos, verifica-se um ligeiro aumento da exclusão da escola no primeiro ano.

Entre os anos de 1991 e 1997, a repetência diminuiu continuamente e em mais de 50% no primeiro ano do curso, passando de 19,52% para 9,06%. A redução verifica-se também nos cursos técnicos. Dessa forma, a estrutura de curso técnico anual integrada apresentava os melhores resultados, de todo o período estudado, comparáveis apenas com aqueles do início da década de 1980. Exatamente nesse momento de êxito no que tange aos índices de aproveitamento dos estudantes do CEFET-RS – Escola Técnica Federal de Pelotas à época – é que se gesta a Contrarreforma da Educação Profissional, que tinha, como justificativa, o alto custo-aluno e a necessidade de aumentar a oferta de educação profissional.

No ano de 1998, tem-se um aumento da exclusão escolar, que chega ao patamar de 20,03%. Dois fatores contribuíram para isso: por um lado, as incertezas quanto ao futuro dos cursos técnicos e a implantação do ensino médio regular, separado do curso técnico na instituição, que passou a ser uma opção – através de ingresso por processo seletivo – para estudantes que cursavam o primeiro ano; de outro, a longa greve que os servidores públicos da educação federal implementaram visando a reajustes salariais e à revogação do Decreto n.2.208/97.

Pode-se observar que foi durante a estrutura de curso anual integrado que se teve o maior número de estudantes nos cursos técnicos de toda a história do CEFET-RS (mesmo considerando o período anterior à pesquisa), principalmente se forem desconsiderados os estudantes do semestre básico da estrutura de curso anterior. Esse número chegou a 4.140 alunos em 1995. O curso anual integrado formou seus últimos alunos no ano letivo de 2003.

Já os cursos semestrais modulares eram obrigatoriamente separados do ensino médio, podendo ser realizados de forma concomitante – a partir do segundo ano do ensino médio – ou sequencial a este. O ingresso se dava em exame de ingresso para uma habilitação específica.

Com os cursos modulares, foram implementadas novas formas de avaliação, baseadas nas competências, o que levou a uma flexibilização das normas escolares, incluindo certificações intermediárias por módulos e dependências em indeterminado número de disciplinas.

Teve fim a recuperação ao final de cada semestre, sendo estabelecidos dois conselhos de classe por adiantamento. O semestre era dividido em dois períodos letivos. Ao final do primeiro período, ocorria um conselho de classe, com o objetivo de socializar, entre os professores, supervisão pedagógica e orientação educacional, as informações referentes ao aproveitamento escolar

das turmas e de cada aluno individualmente. Os estudantes tinham sua participação limitada ao representante de turma em ambos os Conselhos. No conselho de classe final, realizado após o segundo período do semestre, era estabelecida a condição de aptidão, ou não, do estudante nas habilidades que compõem as competências previstas para cada disciplina. As regras para dependência eram estabelecidas por curso, baseando-se nos pré-requisitos julgados necessários para a sequência de estudos, apesar da reprovação em uma ou mais disciplinas. Como resultado do conselho de classe, o aluno poderia repetir o semestre, com aproveitamento das habilidades já consideradas vencidas (eliminando disciplinas), ser promovido ao próximo adiantamento, cursando algumas disciplinas do semestre anterior (dependência), ou era considerado apto para sequência de estudos sem nenhuma pendência.

Percebeu-se a grande exclusão que ocorre no módulo 1, que leva ao esvaziamento dos cursos nos módulos seguintes, a qual chega a 53,98% em 2004. Contudo, cabe salientar que, pela metodologia utilizada, só é possível definir índices de evasão de alunos que provêm do semestre anterior, excetuando-se os alunos que ingressam no semestre analisado. Dessa forma, a evasão do primeiro módulo corresponde ao número de alunos repetentes que deixam o curso. Contudo, é diminuída a participação do primeiro módulo na composição da exclusão da escola total, visto referir-se a um número bem mais reduzido de alunos.

A exclusão da escola sempre foi medida em dois dígitos, na série inicial (primeiro semestre, primeiro ano e primeiro módulo nos cursos semestral integrado, anual integrado e modular, respectivamente) com exceção do segundo semestre letivo de 1982, durante a vigência do curso semestral integrado. No entanto, ainda nessa estrutura, chegou-se a ter o percentual de 34,83% de exclusão da escola na série inicial do primeiro semestre letivo de 1984.

No curso anual integrado, os percentuais de exclusão da escola, no primeiro ano, ficaram entre os 11,63%, (1996), e os 24,1%, observados na implantação da estrutura, quando só havia alunos matriculados neste adiantamento. Nos cursos modulares, apesar de os estudantes já pertencerem a um curso específico, conforme sua escolha, o que não ocorria nas estruturas de curso anteriores, o percentual de exclusão da escola no primeiro módulo sempre esteve acima dos 37%, chegando a 46,37% no segundo semestre letivo de 2004.

Esse enorme aumento da exclusão da escola na série inicial, ocorrida com a implantação da estrutura de curso modular, levou a um esvaziamento dos cursos técnicos. Isso pode ser verificado pelo número de turmas de primeiro módulo comparado com os demais. Cabe salientar que, no último ano de oferta do curso anual integrado (1998), o número de turmas em cada adiantamento era de 35 para os três primeiros anos e 26 para o quarto ano.

Verifica-se a grande preocupação que o CEFET teve de aumentar a entrada de

estudantes no primeiro módulo, para diminuir os efeitos da enorme exclusão da escola no esvaziamento dos cursos técnicos. Cabe salientar que, com a implantação do curso modular, a entrada de alunos diminuiu sensivelmente. Os cursos modulares buscaram aumentar o ingresso, através da abertura de novas turmas ou, em alguns casos, com o aumento do número de estudantes por turma. Os resultados do aumento dos alunos por turma foram bastante decepcionantes do ponto de vista do aproveitamento escolar.

Os percentuais de exclusão na escola também são maiores nas séries iniciais das três estruturas de cursos técnicos analisadas. No curso semestral integrado, a repetência no primeiro semestre, no período estudado, ficou entre 40% e 66,67%. Convém lembrar que tal forma de exclusão escolar possuía grande influência na posterior exclusão da escola, visto que a birrepetência levava à perda de garantia da vaga. A política da Instituição era de abrir novas vagas, sobretudo nas séries iniciais, em detrimento da manutenção da matrícula de alunos birrepetentes.

Com relação aos cursos anuais integrados, a repetência no primeiro ano teve maiores diferenças ao longo do tempo, apresentando clara tendência de diminuição, só quebrada no último ano, já devido aos efeitos da Contrarreforma da Educação Profissional, editada em 1997, e da longa greve ocorrida em 1998. Dos 52,44% verificados no ano de implantação do regime anual (1989), retrocedeu aos 22,75% em 1997, voltando a subir até os 33,87% em 1998. Nessa estrutura anual, a birrepetência, sobretudo na primeira série, também levava à exclusão escolar.

Nos cursos modulares, no módulo 1, a reprovação variou entre os 37% e os 54%, sendo que a repetência ficou entre os 34,75% e os 53,6%, ligeiramente menor devido à possibilidade bastante limitada de dependência.

De forma geral, a repetência no módulo 1 era menor do que aquela observada no primeiro semestre do curso semestral integrado e maior do que aquela observada no período de análise da estrutura de curso anual integrada. Cabe, novamente, ressaltar que os alunos do módulo 1, na estrutura modular, já estavam vinculados a um curso técnico específico, de sua escolha.

Fica clara a relação direta da exclusão na escola com a posterior exclusão da escola. O que muda é a significação da exclusão. Apesar das regras menos rígidas de permanência e de repetência, verifica-se um aumento no número de alunos excluídos dos cursos técnicos do CEFET-RS após a adoção da estrutura modular, sobretudo se forem comparados seus dados com aqueles obtidos pelos estudantes que já haviam ingressado nas habilitações específicas dos cursos da estrutura anual integrado.

Na estrutura semestral integrada, a exclusão da escola nos cursos – do segundo ao sexto semestre para o diurno e do segundo ao oitavo semestre para o noturno – manteve-se em um dígito até o segundo semestre de 1983,

permanecendo entre 10% e 17% até o final do período estudado, com exceção do segundo semestre letivo de 84 (caiu para 4,07%) e o segundo semestre letivo de 1988, quando ficou pouco abaixo dos 10%.

Quanto ao curso anual integrado, o percentual de exclusão da escola nos cursos caiu dos 25,05% observados em 1989 para 6,41% em 1998. A partir de 1993, tal percentual manteve-se sempre abaixo dos 10%.

No curso modular a exclusão ficou entre os 9,55% e os 16,4%, caracterizada por sua grande concentração no primeiro módulo, como dito anteriormente. Essa concentração da exclusão da escola no primeiro módulo ocasionou a diminuição do número de matrículas nos cursos técnicos.

Convém salientar que, embora aumentando o número de cursos técnicos, ocorreu uma diminuição bastante significativa do número de alunos nos cursos técnicos. Mesmo com o esforço dos professores e coordenadores de cursos para aumentar o ingresso de estudantes, o número de formados nos cursos técnicos por semestre caiu significativamente durante a adoção da estrutura de curso modular.

Apesar do aligeiramento da formação, devido à diminuição da duração do curso técnico para 2 anos – visto ser desvinculado do ensino médio – verificou-se uma diminuição da tendência de aumento do número de formados do CEFET-RS a partir do ano de formatura das primeiras turmas do curso modular.

No Relatório de Produtividade do CEFET-RS do ano de 2003, existe a informação do percentual de alunos formados do 2ª semestre de 2002 em relação ao número de alunos que ingressaram nos cursos técnicos modulares no 1º Semestre de 2001 (taxa de sucesso). Ou seja, verifica quantos alunos das primeiras turmas conseguiram formar-se no tempo de curso previsto (2 anos). O percentual foi de 56,52%.

Percebe-se que, observando-se um período de tempo considerável – 6 semestres letivos – , aquilo que se poderia chamar de taxa de insucesso (alunos que não se formaram como previsto) fica em torno de 40% em todo o período, sem indicação de mudanças significativas. Essa taxa pode ser considerada como a resultante das exclusões que ocorrem em cada semestre letivo, demonstrando que aqueles índices calculados para a exclusão da escola nos cursos modulares levam ao afastamento de quase metade dos estudantes da instituição.

Verificamos que no curso anual integrado, com o passar do tempo, ocorreu a diminuição da exclusão da escola, que só voltou a aumentar em 1998, após decretada a Contrarreforma da Educação Profissional, que gerou grandes dúvidas a respeito do futuro da formação técnica de nível médio, além de uma longa greve na educação federal.

Com relação a 1992, o curso anual integrado ainda convive com muitas turmas do curso semestral integrado, ocasionando uma diminuição da oferta de ingresso. Em abril de 1997, ocorre a já anunciada Contrarreforma da Educação Profissional, que, em 1996, tramitava na Câmara como PL 1603/96, vindo a ser imposta via Decreto n. 2.208/97. Em 2001 ainda havia muitas turmas remanescentes do curso anual integrado e dos cursos que foram ofertados somente entre 1998 e o ano 2000 (pós-médio e semestral). Em 2005, a oferta de vagas sofre uma queda devido à readequação que ocorre devido ao Decreto n.5.154/04, que permite a oferta de cursos técnicos integrados ao ensino médio, mantendo a flexibilidade de estruturas curriculares.

Nota-se o número diminuto de alunos com acesso à possibilidade de dependência em vários semestres letivos. Além disso, é nítida a relação da reprovação com a infrequência, grande parte composta pela chamada desistência.

Convém salientar que os números de matrículas no curso modular nunca ultrapassaram a casa dos dois mil e duzentos alunos, apesar de o ingresso de alunos ser bem maior do que o número de formados em cada semestre, o que indica que a exclusão da escola (evasão) realmente é altíssima nessa estrutura de curso. Esse número é muito menor do que aquele verificado nas estruturas de cursos técnicos anteriores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, analisamos a exclusão escolar nos cursos técnicos da Unidade de Ensino de Pelotas do CEFET-RS entre os anos de 1980 e o primeiro semestre letivo de 2006. Optamos por estudar as três estruturas de curso que tiveram continuidade de oferta no período, quais sejam: o curso semestral integrado (1980 a 1988), o curso anual integrado (1989 a 1998) e o curso modular implantado em 2001 (segundo semestre letivo de 2002 ao primeiro semestre letivo de 2006).

Primeiramente, verificamos que existe uma perfeita coerência entre as alterações estruturais ocorridas nos cursos técnicos do CEFET-RS com as mudanças que ocorreram no mundo do trabalho, sobretudo quando tais alterações educacionais são implementadas a partir de políticas públicas baseadas em uma análise superficial dos fenômenos econômico-político-sociais que ocorrem no capitalismo tardio.

Em segundo lugar, analisamos os efeitos da Contrarreforma da Educação Profissional nos indicadores de exclusão escolar do CEFET-RS, comparando-os com aqueles verificados nas estruturas de cursos técnicos anteriormente adotadas. Apesar das regras menos rígidas de permanência e de repetência, verificamos um aumento no número de alunos excluídos dos cursos técnicos do CEFET-RS após a adoção do curso modular.

Com a crise estrutural do emprego, o fim dos postos de trabalho duradouros e o rompimento da rigidez dos contratos entre capitalistas e entre o capital e o trabalho, a flexibilização da estrutura de cursos técnicos de nível médio da Educação Profissional levou ao aumento dos números relativos à exclusão escolar, bem como do seu caráter. O curso anual integrado obteve, nos anos em que se gestava a Contrarreforma, os menores índices de exclusão escolar de todo o período estudado.

Após a implantação dos cursos modulares, a exclusão da escola dos estudantes dos cursos técnicos, principalmente se considerarmos aqueles que já haviam ingressado em uma habilitação específica (o que no regime anual acontecia no segundo ano), subiu consideravelmente, voltando a situar-se acima dos 10% e com um sério agravante: a chamada evasão no primeiro módulo encontrou os mais elevados indicadores de séries iniciais de todo o período estudado. Tal situação acarretou uma drástica diminuição do número de estudantes nos cursos técnicos da Instituição e um processo de exclusão da escola total de aproximadamente 40% dos estudantes no decorrer de tais cursos.

A Contrarreforma, imposta pelo Decreto n. 2.208/97, não só levou ao aumento da reprovação, repetência e evasão, mas também transformou o seu papel. A exclusão escolar, que sempre teve sua função no processo de reprodução capitalista, agora busca transferir ao aluno o seu fracasso, através de normas escolares e de avaliação menos rígidas e vinculadas à subjetiva aferição de competências do saber-fazer. Desenvolve-se a autoexclusão escolar do aluno, convencido de sua incapacidade, de sua falta de competência. Sua reinclusão, se ocorrer, será em um nível de subordinação ontologicamente ainda mais reduzido do que outrora.

Contudo, é nesse cenário que se estabelece a possibilidade da superação da lógica escolar subserviente aos anseios do capital. As novas necessidades do capital, no que tange à formação da mão-de-obra, estabelecem uma nova e potente contradição a ser administrada pelo capital: formar indivíduos com visão processual e generalista, capacidade crítica e criativa, com responsabilidade e capacidade de comunicação, e que, mesmo assim, se submetam às mazelas sociais decorrentes da sede de produção de mais-valia que permite a reprodução capitalista.

Sendo assim, é do próprio desenvolvimento das forças produtivas que brotam as contradições de um modo de produção que passa a refreá-las. Nesse sentido, uma educação transformadora, que parta de reformas numa perspectiva revolucionária, deve estar conectada à tecnologia, elegendo o trabalho como princípio educativo. A educação tecnológica deve valorizar o trabalho sem negar as inovações que garantam uma maior produtividade, mas, isso sim, adequando-as social e ambientalmente.

REFERÊNCIAS

ANGELUCCI, Carla Biancha *et al.* O estado da arte da pesquisa sobre o fracasso escolar (1991–

2002): um estudo introdutório. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 51–72, jan./abr. 2004.

BRASIL. Decreto n.º 2.208/97, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BRASIL. Decreto n.º 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências.

CRUZ, Antonio C. M. da. Modelos empresariais e de organização do trabalho na acumulação flexível. *Sociedade em Debate*. Pelotas, UCPel/ EDUCAT, v. 2, n. 2, p. 17–32, jun. 1996.

FERRARO, Alceu R. Diagnóstico da escolarização no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 12, p. 22–47, set./dez. 1999.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *A produtividade da escola improdutiva*. São Paulo: Cortez/ Editores Associados, 1984.

FRIGOTTO. *Educação e a crise do capitalismo real*. São Paulo: Cortez, 1995.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs.). *Ensino médio integrado: concepção e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005.

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

MARCHESI, Álvaro; PÉREZ, Eva Maria. A compreensão do fracasso escolar. In: MARCHESI, Álvaro; GIL, Carlos Hernández. *Fracasso escolar: uma perspectiva multicultural*. Porto Alegre: Artmed, 2004, p. 17–33.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Textos sobre educação e ensino*. 2. ed. São Paulo: Moraes, 1992.

MARX, Karl. *O Capital*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

OLIVEIRA, Avelino da Rosa. *Marx e a exclusão*. Pelotas: Seiva, 2004.

OLIVEIRA, Ramon de. *Agências multilaterais e a educação profissional brasileira*. Campinas, SP: Alínea, 2006.