



Faculdade de Educação – FE

Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE

Linha de Pesquisa: Políticas Públicas e Gestão da Educação Profissional e Tecnológica

Eixo de Interesse: Modalidades da Educação Profissional

**TÉCNICO SUBSEQUENTE: UMA ANÁLISE SOBRE O PAPEL ATUAL E PERSPECTIVAS
FUTURAS NA REGIÃO RIDE.**

Milton Juliano da Silva Júnior

Brasília

2016



Faculdade de Educação – FE

Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE

Linha de Pesquisa: Políticas Públicas e Gestão da Educação Profissional e Tecnológica

Eixo de Interesse: Modalidades da Educação Profissional

**TÉCNICO SUBSEQUENTE: UMA ANÁLISE SOBRE O PAPEL ATUAL E PERSPECTIVAS
FUTURAS NA REGIÃO RIDE.**

Milton Juliano da Silva Júnior

Dissertação apresentada, sob orientação do Professor Dr. Bernardo Kipnis, ao Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília – PPGE/FE/UnB referente à Linha de Pesquisa em Políticas Públicas e Gestão da Educação Profissional e Tecnológica, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Brasília

2016

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**Técnico subsequente: uma análise sobre o papel atual e perspectivas futuras na região
da RIDE-DF**

Milton Juliano da Silva Júnior

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Bernardo Kipnis

Orientador – FE/UnB

Prof. Dr. Remi Castioni

Membro – FE/UnB

Prof. Dr(a) André Gondim do Rêgo

Membro – IFB

Profa. Dra. Olgamir Francisco de Carvalho

Suplente - FE/UnB

BRASÍLIA

2016

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu orientador pela paciência no auxílio ao desenvolvimento desse trabalho. Aos entrevistados que cederam seu tempo para colaborar com esse trabalho. Aos coordenadores de curso e professores que cederam suas turmas para responderem ao formulário. Ao coordenador do Registro Acadêmico do Gama Rômulo por colaborar no fornecimento de dados documentais. Aos meus pais, exemplos de dignidade e ética, sempre inspirações fundamentais que mesmo com todas as dificuldades sempre me incentivaram ao estudo. Aos meus irmãos que me motivaram a ampliar minhas perspectivas intelectuais e ao pensamento crítico desde os meus primeiros anos. A todos os meus amigos. A minha esposa Rosy fonte de carinho, apoio e amor.

A Deus.

RESUMO

Trata-se de uma pesquisa que buscou elucidar o panorama dos cursos Técnicos Subsequentes dentro da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica na Região de Integração para o Desenvolvimento Econômico do Distrito Federal e Entorno (RIDE-DF). Foi escolhida como metodologia para esse trabalho a pesquisa documental e exploratória, pautada em uma perspectiva de perfil quantitativo e qualitativo a partir de aplicação de formulário com alunos do 1º semestre dos cursos subsequentes da região (análise quantitativa), assim como a realização de entrevistas com gestores de campi da mesma região (análise qualitativa). Foi realizado um levantamento de dados internacionais sobre as escolhas tomadas sobretudo por países pertencentes a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) no que diz respeito a oferta de cursos nas modalidades subsequentes e integrados, assim como uma análise sobre a demanda por curso superior em países em desenvolvimento. Também foi elaborado um site como produto técnico desse trabalho para disponibilização de dados e pesquisas sobre a Rede Federal de Educação, na Região delimitada. Como resultado da pesquisa documental grande parte dos países desenvolvidos estão ofertando cursos semelhantes aos cursos integrados e concomitante ao ensino médio, a oferta de subsequentes nesses mesmos países é reduzida, está acontecendo uma explosão de demanda por cursos superiores em todo o mundo sobretudo em países em desenvolvimento. Foi traçado um perfil do aluno ingressante nos cursos subsequentes a partir dos dados fornecidos pelo Sistema de Gerenciamento Acadêmico do Instituto Federal de Brasília. Como resultado da pesquisa de campo os alunos dos cursos técnicos subsequentes na região em sua grande maioria deixariam de fazer essa modalidade para cursar um curso superior. Houve problemas na organização da expansão na região que afetaram a escolha de modalidades de cursos existe uma preferência de oferta pelo curso integrado na região baseada em parâmetros legais e na necessidade de cumprir indicadores de gestão. Os cursos subsequentes na região têm alto índice de evasão e essa é uma grande preocupação dos estudantes e gestores.

Palavras-chave: Técnico Subsequente. Técnico Integrado ao Ensino Médio. Cursos Superiores de Tecnologia. RIDE-DF.

ABSTRACT

It is a survey that sought to clarify the panorama of the subsequent Technical courses within the Federal Scientific and Technological Professional Education in Network Integration Region for Economic Development of the Federal District and surrounding areas (RIDE-DF). It was chosen as methodology for such work documentary and exploratory research, based on a perspective of quantitative and qualitative profile from application form with students of the 1st semester of subsequent courses of the region (quantitative analysis), as well as conducting interviews Camper with managers from the same area (qualitative analysis). A survey of international data on the choices especially taken by countries belonging to the Organization for Economic Cooperation and Development (OECD) regarding the provision of courses in subsequent and integrated manner, as well as an analysis of the demand for higher education in developing countries. It was also developed a website as a technical product of this work for providing data and research on the Federal Education Network, the demarcated region. As a result of the great documentary research developed countries are offering courses similar to the integrated courses and concomitant to secondary education, the provision of subsequent in those countries is reduced, it is going on a demand explosion for higher education in the world particularly in countries development. It was traced a profile of new students in the following courses from the data provided by the Academic Management System of the Federal Institute of Brasilia. As a result of field research students of subsequent technical courses in the region for the most part no longer do this modality to study for a degree. There were problems in the organization's expansion in the region that have affected the choice of types of courses there is an integrated course by offering preferably in the region based on legal standards and the need to meet management indicators. Subsequent courses in the region have high dropout rate and this is a major concern of students and managers.

Keywords: Subsequent technical (ISCED 4B). the Vocational High School(ISCED 3B), Colleges of Technology. RIDE-DF.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Questão 1 - Existe uma clareza sobre as diferenças dos técnicos e tecnólogos para o mercado de trabalho, docentes e discentes? _____ 63

Quadro 2 – Questão 2 Os alunos têm preferência por algum curso em demanda, nesse sentido existe algum tipo de competição entre o técnico e o tecnólogo? _____ 66

Quadro 3 – Questão 3 Os números dos subsequentes no que diz respeito aos formandos, e a demanda tem sido satisfatórios? Nisso se envolve também a questão da evasão e retenção _____ 68

Quadro 4 – Questão 4 Nesses últimos anos parece vir aumentando a quantidade de oferta de cursos integrados na região da RIDE-DF. Existe alguma preferência pela oferta dos cursos integrados regulares em relação a oferta dos subsequentes? Qual motivo? _____ 70

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Porcentagem da população matriculada no ISCED 4 (Pós-médio)	27
<hr/>	
Figura 2 - Distribuição da formação no nível médio em 2011	27
Figura 3 -Distribuição das matrículas do ensino superior por região	34
Figura 4 -Distribuição das matrículas do ensino superior por nível de renda nacional	35
Figura 5 - Mapa dos municípios da RIDE-DF	43
Figura 6 – Gênero dos alunos dos cursos subsequentes	49
Figura 7- Etnia dos alunos dos cursos subsequentes	50
Figura 8 – Idade dos alunos dos cursos subsequentes	50
Figura 9 – Grau de formação dos alunos dos cursos subsequentes	50
Figura 10- Estado civil dos alunos dos cursos subsequentes	51
Figura 11 – Resposta da questão 1	52
Figura 12 – Questão 1: Controle de processos Industriais	52
Figura 13 – Questão 1: Informação e Comunicação	53
Figura 14 – Questão 1: Gestão e Negócios	53
Figura 15 – Questão 1: Produção Industrial	53
Figura 16 Questão 1: Hospitalidade e Lazer	54
Figura 17 – Resposta da questão 2	55
Figura 18 - Questão 2: Gestão e Negócios	56
Figura 19 - Questão 2: Controle e Processos Industriais	56
Figura 20 - Questão 2: Informação e Comunicação	56
Figura 21 - Questão 2: Produção Industrial	57
Figura 22 - Questão 2: Hospitalidade e Lazer	57
Figura 23 – Resposta da questão 3	58
Figura24 – Resposta da questão 4: Total	60
Figura 25 - Resposta da questão 4: Eixo Tecnológico de Gestão e Negócios	61
Figura 26 - Resposta da questão 4: Eixo Tecnológico de Informação e Telecomunicações	61

Figura 27- Resposta da questão 4: Eixo Tecnológico de Produção Industrial _____	61
Figura 28 - Resposta da questão 4: Eixo Tecnológico de Controle e Processos Industriais __	62
Figura 29- Resposta da questão 4: Eixo Tecnológico de Hospitalidade e Lazer _____	62
Figura 30 – Mapa interativo – Campus _____	74
Figura 31 - Mapa interativo – Dados socioeconômicos do município _____	75

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – 1991 e 2010 - Percentual da população de 18 ou mais de idade com o ensino médio completo _____	28
Tabela 2 – Total de concluintes Cursos Superiores de Tecnologia _____	32
Tabela 3 – Nível Superior na RIDE-DF _____	40
Tabela 4 – Dados socioeconômicos dos municípios goianos da RIDE-DF _____	44
Tabela 5 – Dados socioeconômicos dos municípios mineiros da RIDE-DF _____	44
Tabela 6 – Dados socioeconômicos das Regiões Administrativas do Distrito Federal _____	45
Tabela 7 – Dados socioeconômicos da Região Integrada de Desenvolvimento Econômico do Distrito Federal e Entorno(RIDE-DF) _____	45
Tabela 8 – Modalidades de oferta do Instituto Federal de Brasília(IFB) _____	46
Tabela 9 – Modalidades de oferta do Instituto Federal de Goiás (IFG) _____	46
Tabela 10 – Modalidades de oferta do Instituto Federal Goiano (IFGoiano) _____	47
Tabela 11 – Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica na RIDE-DF _____	47

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

- CEDEFOP – European Centre for the Development of Vocational Training
- CNCT – Catálogo Nacional de Cursos Técnicos
- CNCST – Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia
- CODEPLAN - Companhia de Planejamento do Distrito Federal
- CST – Curso Superior de Tecnologia
- DF – Distrito Federal
- FE – Faculdade de Educação
- GED – Global Education Digest
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.
- IFB – Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Brasília
- IFG - Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Goiás
- IFGoiano - Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Goiano
- INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
- ISCED - International Standard Classification of Education
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases
- OCDE – Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
- OECD – Organization for Economic Cooperation and Development
- ONU – Organização das Nações Unidas
- PDAD - Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios
- PPGE – Programa de Pós-Graduação em Educação
- ProEJA – Educação de Jovens e Adultos Profissionalizante.
- RIDE-DF – Região Integrada de Desenvolvimento Econômico
- RA – Região Administrativa
- TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
- UNESCO - Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura
- UnB – Universidade de Brasília
- UIS – UNESCO Institute for Statistics

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO _____	14
METODOLOGIA _____	16
ABORDAGEM QUANTITATIVA _____	16
Confiabilidade dos dados do Formulário _____	17
ABORDAGEM QUALITATIVA _____	18
A ELABORAÇÃO DAS QUESTÕES DO FORMULÁRIO E ENTREVISTA _____	18
CONSIDERAÇÕES ÉTICAS _____	19
RECURSOS _____	19
PUBLICO DA PESQUISA _____	20
UTILIZAÇÃO DO INTERNATIONAL STANDARD CLASSIFICATION OF EDUCATION. (ISCED) _____	21
CAPÍTULO 1 -PANORAMA DOS CURSOS TÉCNICOS. _____	23
1.1 PANORAMA DOS CURSOS TÉCNICOS SUBSEQUENTES _____	23
1.2 ENSINO MÉDIO INTEGRADO E CONCOMITANTE AO TÉCNICO. ISCED 3B 3C _____	24
1.3 PANORAMA DOS CURSOS SUPERIORES DE TECNOLOGIA _____	30
1.3.1 Cursos Superiores de Tecnologia no Século XXI _____	32
1.4 UMA QUESTÃO DE AGENDA POLÍTICA _____	38
1.5 TÉCNICO SUBSEQUENTE E CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA VERTICALIZADOS. _____	40
CAPÍTULO 2 – O QUE É A REGIÃO INTEGRADA DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO DO DISTRITO FEDERAL E ENTORNO (RIDE-DF) _____	42

2.1 A REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA NA RIDE-DF	46
CAPÍTULO 3 – RESULTADOS DA PESQUISA EMPÍRICA	49
3.1 PERFIL DOS ALUNOS DOS CURSOS TÉCNICOS SUBSEQUENTES EM 10 CAMPUS DA RIDE-DF(INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA).	49
3.2 RESULTADOS DA APLICAÇÃO DO FORMULÁRIO AOS ALUNOS	52
3.3 RESULTADOS DA REALIZAÇÃO DA ENTREVISTA COM OS GESTORES	63
CAPÍTULO 4 PRODUTO TÉCNICO - DESENVOLVIMENTO DE UM SITE DE ACOMPANHAMENTO DA SITUAÇÃO DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO NA RIDE-DF	74
CAPÍTULO 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	76
5.1 LIMITAÇÕES DO TRABALHO	80
5.2 OBJETIVO COM OS RESULTADOS OBTIDOS	80
5.3 SUGESTÕES	81
BIBLIOGRAFIA	82
APÊNDICE A - TABELA ISCED-97	87
APÊNDICE B – FORMULÁRIO	91
APÊNDICE C – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS	92
APÊNDICE D – MODELO DO TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	93

INTRODUÇÃO

A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica foi criada pela Lei 11.892 (BRASIL, 2008), unificando a educação profissional federal em uma mesma organização ligada a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Dentro da Rede Federal de Educação existem Institutos Federais(IF), Centros Federais de Educação (CEFET), a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais e o Colégio Pedro II.

A Região Integrada de Desenvolvimento Econômico do Distrito Federal e Entorno(RIDE-DF) foi criada pela Lei Complementar 94 (BRASIL, 1998), incluem-se na região 23 municípios de 2 estados, Minas Gerais e Goiás, e o Distrito Federal. É importante ressaltar que o Distrito Federal possui atualmente 31 Regiões Administrativas, que são semelhantes a cidades. Foi escolhida essa região porque, apesar de muitas diferenças de acordo com os parâmetros legais, a RIDE-DF pretende se desenvolver, incluindo-se nesse caso seu mercado de trabalho e economia, em conjunto.

Na região pesquisada em 2008, ano de criação da Rede Federal, somente havia o campus Planaltina (atualmente ligado ao Instituto Federal de Brasília), atualmente existem 15 campus sendo 10 do Instituto Federal de Brasília(IFB), 4 do Instituto Federal de Goiás(IFG) e o Campus Cristalina do Instituto Federal Goiano(IFGoiano).

Esse trabalho buscou criar um panorama da modalidade dos cursos técnicos subsequentes na região, fazendo uma análise sobre o que existe atualmente e as possibilidades e dificuldades para o futuro dentro da educação profissional. Para atingir esse objetivo o buscou-se analisar a história dessa modalidade, assim como foi feita uma pesquisa documental internacional para acrescentar também à análise um panorama internacional possibilitando uma comparação entre a experiência brasileira e a de outros países. Ainda buscando atingir o objetivo de criar um panorama dessa modalidade, o pesquisador levantou dados do sistema acadêmico do Instituto Federal de Brasília sobre o perfil do aluno ingressante nesses cursos. Na parte Empírica do trabalho o pesquisador aplicou 134 formulários respondidos por alunos do curso técnico subsequente do Instituto Federal de Brasília, assim como entrevistou 6 gestores, sendo dois deles do IFG e 4 do IFB.

Não há pesquisas semelhantes na região sobre essa modalidade, fazendo com que essa pesquisa assumira um caráter exploratório.

Esse é um assunto que envolve um maciço gasto público pontuando-se por exemplo que só o orçamento dos campi do Instituto Federal de Brasília¹ totalizou R\$ 40.379.454,48 i no ano de 2014. Considerando que os cursos técnicos subsequentes presenciais, representam somente no IFB 37%² do total de alunos e representam na RIDE-DF 31%³ do total de cursos ofertados.

Outro ponto fundamental é o fato de que a compreensão melhor dessa modalidade acaba auxiliando tanto o desenvolvimento quanto as escolhas para todas as outras modalidades que envolvem a educação profissional, já que elas estão ligadas direta ou indiretamente.

Existe também um problema social e administrativo que envolve a modalidade como o trabalho apresentará em seus dados empíricos que é o fato dos alunos que estão cursando o 1º semestre dessa modalidade estarem mais interessados em cursar o nível superior.

O trabalho não esgota a análise desses pontos, no entanto, certamente traz dados ainda não colocados em questão para a discussão dentro da área acadêmica.

Em 1997 o então presidente Fernando Henrique Cardoso, em seu Decreto Presidencial 2.208 (BRASIL, 1997) diminuiu a centralidade da oferta dos cursos técnicos integrados ao ensino médio motivado, entre outras coisas, pela falta de interesse dos egressos desses cursos de seguirem na área técnica. Por meio do Decreto Presidencial 5.154(BRASIL, 2004) revoga-se o decreto de 1997 e por meio da Lei 11.892 (BRASIL, 2008) cria-se a Rede Federal de Educação Científica e Tecnológica, voltando a dar prioridade aos cursos integrados sem, no entanto, esclarecer como lidar com um dos motivos que levou a restrição da oferta desse nível pela gestão anterior.

Os técnicos subsequentes após 2008 deixaram de ter prioridade de oferta na Rede Federal de Educação e não há uma política pública clara de como lidar com a oferta dessa modalidade.

Grande parte dos países desenvolvidos parecem ter feito a escolha pelo vocational training education high scholl(ISCED 3B), equivalente ao nosso ensino médio integrado ao curso técnico. Esses serão os problemas explorados por esse trabalho que proporá como produto técnico um site de acompanhamento da situação de oferta na Região Integrada de

1 Fonte: IFBem números

2 Fonte: IFBem números

3 Análise dos dados do próprio trabalho.

Desenvolvimento Econômico do Distrito Federal e Entorno (RIDE-DF) assim como um mapa interativo.

METODOLOGIA

Escolheu-se quanto ao objetivo realizar uma pesquisa exploratória. Apesar de ser uma área muito importante, não há pesquisas com essas características na região que foi delimitada, e há poucos trabalhos na literatura dedicados a compreensão do fenômeno dos cursos técnicos subsequentes em comparação com as demais modalidades.

Quanto aos procedimentos técnicos, a pesquisa envolve um caráter de pesquisa bibliográfica e documental, por meio de análises de documentos nacionais e internacionais na área da educação profissional em nível médio vocacional e superior. Também um estudo de campo realizado para compreender a percepção da gestão sobre essa realidade.

Foi escolhido realizar uma pesquisa predominantemente quantitativa e qualitativa em alguns aspectos, para que se possa fazer comparação entre os modelos adotados na região de estudo, baseando-se nos dados coletados. A parte qualitativa entra no projeto, para trazer informações subjetivas dos gestores sobre suas decisões no que se refere a oferta de cursos tecnológicos e técnicos, algo que seria consideravelmente difícil de identificar em uma análise puramente quantitativa.

ABORDAGEM QUANTITATIVA

Essa abordagem foi utilizada para analisar as variáveis que influenciam na escolha dos alunos pelos cursos técnicos subsequentes, a inserção desse grupo no mercado, assim como uma comparação entre os elementos que compõem a estrutura da educação técnica no Brasil, fazendo, inclusive, uma comparação com outros países, sobretudo os pertencentes à Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico(OCDE)

Foi aplicado um formulário, disponível no Apêndice B deste trabalho com o objetivo de identificar as motivações dos alunos ao escolherem os cursos de técnico subsequente, assim como identificar sua preferência ou não pelos cursos superiores de tecnologia.

Essa metodologia é importante nesse trabalho porque, segundo Portela(2004, p.3), na pesquisa quantitativa “os pesquisadores buscam exprimir as relações de dependência funcional entre variáveis para tratarem do como dos fenômenos. Eles procuram identificar os elementos constituintes do objeto estudado, estabelecendo a estrutura e a evolução das relações entre os elementos.” Será buscado assim uma análise de como se estruturaram essas

modalidades de educação nos outros países, assim como o que essas experiências podem acrescentar sobre a discussão do problema que será analisado nessa pesquisa.

Confiabilidade dos Dados do Formulário

Na análise dos dados levantados por meio do formulário aplicado com os alunos do 1º semestre de cursos subsequentes da região, utilizou-se o método de amostragem aleatória simples.

Para delimitar o tamanho da amostra foi utilizada a calculadora online de amostragem que segue a seguinte fórmula:

$$n = \frac{N \cdot Z^2 \cdot p \cdot (1 - p)}{Z^2 \cdot p \cdot (1 - p) + e^2 \cdot (N - 1)}$$

Onde:

n - amostra calculada

N - população

Z - variável normal padronizada associada ao nível de confiança

p - verdadeira probabilidade do evento

e - erro amostral

Considerando o número de cursos técnicos ofertando o 1º semestre na região da RIDE-DF que é de 25(vinte e cinco)⁴, considerando que o campus Brasília do Instituto Federal de Brasília oferta um dos seus subsequentes em dois turnos, multiplicando isso pelo valor de alunos por turma que é 40 por curso⁵, a população totaliza 1000 alunos, importante lembrar que trata-se somente dos alunos do 1º semestre dessa população. Com uma amostra de 134 respondentes ao formulário⁶, a pesquisa tem uma margem de erro⁷ de 7,9% e um nível de confiança⁸ de 95%.

Foram aplicados os formulários em 3 campus: campus Gama, que foi utilizado como teste do formulário, verificada sua adequação aplicou-se por sorteio aos campus Brasília e Taguatinga. O campus São Sebastião e o campus Riacho Fundo também foram sorteados, mas

4 Alguns cursos não estão ofertando o 1º Semestre, pois estão em processo de fechamento. Como os cursos de Cooperativismo e o curso de Agronegócio no campus Gama.

5 Assumiu-se o total ofertado pelos editais.

6 Com a mesma população, 1000, e mesma amostra, 134, também posso trabalhar com um erro amostral de 10,4% e margem de confiança de 99%.

7 Margem de erro, ou erro amostral é a diferença entre o valor apresentado pela pesquisa e o valor verdadeiro.

8 Nível de Confiança é a probabilidade do erro amostral não exceder o limite de 7,9%, significa que se a pesquisa for repetida 100 vezes em 95 delas as respostas ficarão dentro da margem de erro.

por dificuldades na aplicação dos questionários nos locais foi impossível realizar no período da pesquisa o formulário. Todos os campus são do Instituto Federal de Brasília.

ABORDAGEM QUALITATIVA

O trabalho teve a parte qualitativa com o objetivo de analisar de forma mais aberta e subjetiva as decisões dos gestores que ofertam as modalidades em uma mesma instituição. O roteiro da entrevista está explicitado no Apêndice C deste trabalho, assim como as transcrições.

Obviamente, a ida a campo não foi uma mera formalidade, mas compôs parte fundamental do trabalho como será percebido na apresentação dos dados e seguindo o que é preconizado por Minayo(2012, p.623), para quem é necessário “ir a campo munido de teoria e hipóteses, mas aberto a questioná-las...na busca de informações previstas ou não previstas no roteiro inicial”. Certamente essa parte qualitativa inseriu elementos relevantes para a compreensão da realidade por parte daqueles que a implementam enquanto gestores, assim como esse diálogo com os aplicadores da política de expansão da Rede Federal de Educação pôde trazer elementos que auxiliaram na compreensão das partes mais quantitativas da pesquisa.

A entrevista foi feita com seis gestores de institutos federais da Região de Integração e Desenvolvimento Econômico do Distrito Federal e Entorno(RIDE-DF), foram quatro gestores do Instituto Federal de Brasília(IFB) e dois do Instituto Federal de Goiás(IFG), esses gestores foram em geral os Diretores de Ensino(IFB) ou de Áreas Acadêmicas(IFG) que tem funções equivalentes, com exceção de um campus que foi entrevistado o Diretor Geral.

O objetivo de inserir essa abordagem nessa pesquisa veio ao encontro ao que diz Creswell (2010 p.26) “A pesquisa qualitativa é um meio para explorar e para entender o significado que os indivíduos ou os grupos atribuem a um problema social ou humano”. De fato, um dos primeiros interesses é analisar a perspectiva dos gestores sobre a oferta atual dos cursos subsequentes.

A ELABORAÇÃO DAS QUESTÕES DO FORMULÁRIO E ENTREVISTA

As questões elaboradas dentro do formulário tinham o objetivo de elucidar, da perspectiva do aluno, as motivações que trouxeram ele para esses cursos subsequentes, suas expectativas com o curso e fazer uma comparação de escolha entre a modalidade subsequente e superior tecnológico.

Foi escolhido um formulário online porque facilitaria o processamento de dados após a realização da pesquisa, as respostas dos alunos causando assim um transtorno menor ao andamento das atividades nas instituições pesquisadas.

A entrevista seguiu a mesma perspectiva, mas buscando compreender o lado do gestor, que aplica a política pública. As duas análises são complementares e trabalham em conjunto para melhor compreensão do fenômeno estudado. Foi inserida na entrevista a comparação com o técnico integrado, buscando assim analisar comparativamente a oferta dessas duas modalidades na perspectiva dos gestores. A entrevista foi realizada nos campi que compõe a RIDE-DF, pertencentes a 2(dois) institutos, o Instituto Federal de Brasília(IFB) e o Instituto Federal do Goiás(IFG).

CONSIDERAÇÕES ÉTICAS

Todo o trabalho foi pautado por um cuidado ético, inicialmente buscando não expor os alunos que responderiam os formulários, não solicitando nenhuma informação que pudesse identificá-los. Foi entregue aos alunos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que consta no Apêndice D assinado pelo pesquisador, que sempre era lido antes deles iniciarem o preenchimento dos formulários. Também foram colhidas as assinaturas dos alunos que responderam ao formulário. O mesmo procedimento foi aplicado nas entrevistas, dando espaço para a manifestação das ideias dos entrevistados e entregando, antes de iniciar a entrevista, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido(TCLE), também foram colhidas as assinaturas de todos os entrevistados.

Para marcação das entrevistas foram realizadas tentativas de marcação em diversos campi, sempre por e-mail, explicando os objetivos do trabalho. Também era solicitada a permissão para aplicação do formulário, que era enviado por e-mail juntamente com o TCLE tanto ao diretor que responderia a entrevista quanto aos coordenadores dos cursos subsequentes que responderiam o formulário.

RECURSOS

A pesquisa foi realizada pelo próprio pesquisador por meio de análise de bancos de dados disponíveis publicamente, assim como em pesquisa de campo.

O formulário foi disponibilizado na plataforma do google formulários e os gráficos ligados ao formulário foram elaborados por meio da própria plataforma google docs, não sendo utilizado um software específico para esse tratamento de dados.

Para a aplicação do formulário sempre era utilizado um laboratório de informática com ao menos, 15(quinze) computadores, todos com conexão com a internet. O pesquisador primeiramente acessava o formulário e o deixava aberto para que os alunos simplesmente preenchessem, enviassem a resposta e pudessem sair. Todo o processo de aplicação durava em média 10(dez) minutos por turma, sendo uma média de 6(seis) minutos por aluno.

No caso da parte qualitativa, foi utilizado gravador de voz nativo do sistema operacional do celular modelo Samsung GT-I8262B, Android 4.1.2, para registrar as entrevistas, que totalizaram 2 horas 15 minutos e 58 segundos. Para transcrição utilizou-se o software Express Scribe Transcription Software 5.78 em sua modalidade gratuita. O tratamento dos dados das transcrições foi realizado pelo próprio pesquisador.

Os dados secundários vieram dos bancos de dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) como o Censo da Educação Superior; Censo da Educação Básica, de banco de dados do Instituto Brasileiro de Estatística como o Censo 2010, a Companhia de Planejamento do Distrito Federal (CODEPLAN), assim como organismos internacionais como a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico(OCDE), a Organização das Nações Unidas para Educação Ciência e Cultura (UNESCO), o banco de dados do European Centre for the Development of Vocational Training(CEDEFOP), além dos sites dos ministérios da educação dos países com os quais foram feitas as comparações.

O site foi elaborado pelo próprio pesquisador na plataforma online wix, de criação e edição de sites, que permite a criação de sites em HTML 5 e mobile, sendo utilizada a versão gratuita da plataforma.

PÚBLICO DA PESQUISA

Para os próprios sujeitos pesquisados, sejam eles alunos e gestores.

Também serão acadêmicos e profissionais da área específica e gestores.

O produto técnico construído, site, terá uma abrangência de público mais aberta podendo ser interessante inclusive para leigos.

UTILIZAÇÃO DO INTERNATIONAL STANDARD CLASSIFICATION OF EDUCATION. (ISCED).

Esse trabalho se utiliza do instrumento criado pela Unesco na década de 1970 para padronização dos graus de educação com o fim de facilitar estudos comparativos internacionais estatísticos e políticos na área de educação. Foi utilizado o padrão ISCED 1997 por ser o que estava vigente em todos os estudos internacionais pesquisados nesse trabalho. Atualmente está em vigor o ISCED 2011, que só começou a ser utilizado em 2014. A tabela comparativa dos graus e níveis educacionais internacionais ISCED com os brasileiros encontra-se no Apêndice A desse trabalho. A preferência pelo padrão de 97 deve-se ao fato de todas as pesquisas e relatórios apresentados nos dados internacionais se utilizarem desse padrão.

O trabalho se depara com a situação problemática de não ter uma base de trabalhos ampla utilizando esse padrão internacional. O motivo para essa não utilização talvez venha das características da pesquisa produzida no Brasil, talvez de pouca comparação internacional, que não cabe aqui se aprofundar. Apesar disso o pesquisador juntamente com o orientador decidiu assumir o risco e utilizar esse padrão internacional para comparação.

É importante ressaltar que segundo a própria Unesco declara o ISCED:

...não pretende dar uma definição completa, muito menos impor uma concepção harmonizada a nível internacional da filosofia, dos objetivos ou do conteúdo da educação, ou reflectir os seus aspectos culturais. De fato, seja qual for o país considerado, a interacção das tradições culturais, dos costumes locais, das condições socioeconómicas resulta, pelo menos, numa concepção de educação, em muitos aspectos própria desse país, tornando improdutiva qualquer tentativa de impor uma definição comum.(UIS, 2006, p 9)

Fica clara a primeira vista uma impossibilidade de comparação internacional caso se tomar as peculiaridades e características socio-culturais de cada país, no entanto, o padrão serve como uma forma de analisar e em bases muito simples, tentar criar um parâmetro para que seja possível um olhar para as experiências exitosas, ou não, realizadas em outros países. Resta então a escolha entre simplesmente não utilizar o padrão por ser a experiência educacional brasileira indubitavelmente única, ou comparar e tentar tirar de experiências que guardam algum nível de semelhanças parâmetros mínimos para discussão dos caminhos da educação no Brasil.

O padrão ISCED inclusive é utilizado até mesmo pelo IBGE conforme aparece na pesquisa de FRESNEDA(2013). Em que a pesquisadora, publicando por meio do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística faz uma análise de vários indicadores internacionais de educação e mostra que para tornar comparável internacionalmente a classificação dos níveis educacionais deve seguir o padrão ISCED, no caso ISCED 1997 (FRESNEDA, 2013, p 13).

É importante ressaltar que a comparação internacional não é objetivo principal desse trabalho. Essa comparação aparece apenas como uma construção do panorama de alguns níveis aqui estudados, para sustentar a parte teórica da discussão.

CAPÍTULO 1 PANORAMA DOS CURSOS TÉCNICOS.

1.1 PANORAMA DOS CURSOS TÉCNICOS SUBSEQUENTES.

A formação técnica inicia-se no Brasil a partir do presidente Nilo Peçanha com o objetivo de ser uma formação para a classe trabalhadora, não voltada propriamente para aqueles que já haviam concluído a educação básica especificamente, mas voltada para capacitar a população independente do nível de escolaridade para o mercado de trabalho.

Em seu início essa formação tinha como objetivo empregar as classes mais pobres e principalmente com baixa escolaridade, assim como inseri-los no mercado. No entanto, a formação técnica foi deixando de ter esse tom e se tornando um instrumento do governo e de estado para capacitar cidadãos a auxiliar no desenvolvimento econômico nas indústrias, nos serviços e no campo.

O técnico subsequente por muito tempo foi conhecido como “técnico especial” por designar a modalidade distinta da que era regularmente ofertada em conjunto com o ensino médio, e que, portanto, não incorria no problema de ofertar um curso profissionalizante, de alto custo no nível integrado quando grande parte dos alunos estão interessados unicamente nos vestibulares conforme Castro (1995, p.11)⁹.

A história do Curso Técnico Subsequente como o conhecemos hoje é relativamente recente no Brasil, iniciando a partir de meados da década de 1990 com os ensinamentos técnicos especiais, criados pelo sistema S para capacitar o trabalhador após a conclusão do ensino médio. Até então os cursos técnicos não eram de fato subsequentes, eram abertos para pessoas com qualquer nível de escolaridade.

Atualmente os cursos técnicos se inserem numa nova realidade. Em um país de classe média, como atualmente é o Brasil,¹⁰ é mais complexo dizer que a formação para o trabalho é

9 Também fala sobre os cursos Técnicos Especiais Mendes(2003, p.269)

10 Segundo a Secretaria de Assuntos Estratégicos (SAE) da Presidência da República são considerados pertencentes à classe média os indivíduos que vivem em famílias com renda *percapita* entre R\$291,00 e R\$1019,00 e de acordo com os dados de IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento,

uma mera forma de ocupação do indivíduo. O trabalho técnico especializado tornou-se uma forma de emancipação desse indivíduo, com salários dignos capazes de proporcionar uma progressão social em relação as gerações anteriores.

Houve uma transição de uma educação profissional mais integrada à educação de ensino médio como ocorria até a década de 1980, para, na década de 1990, uma educação profissional de nível médio, em que se separava a parte propedêutica da parte profissional. Isso ocorreu porque “Segundo o discurso oficial, o ensino técnico oferecido pelo sistema federal de ensino não atingia os trabalhadores e se revestia mais de características propedêuticas do que profissionalizantes, ou seja, estava voltado para a preparação dos alunos para os processos seletivos do ensino superior” (MENDES, 2003, p.270). Assim como o ensino técnico, de acordo com a visão política da época, estava sendo cursado por pessoas que de fato não tinham interesse em seguir a carreira técnica, mas estavam nessas instituições simplesmente para obter um diploma de nível médio e seguir para a faculdade.

Os cursos técnicos subsequentes, segundo Mendes(2003), serão então como uma opção para aqueles que mesmo diante das ofertas do ambiente educacional brasileiro de nível superior não conseguiram se incluir nesse sistema. Em suas palavras,

“Nesse quadro de expansão do ensino médio, tornou-se cada vez mais necessária a criação de cursos técnicos pós-médios. A alternativa é considerada pelo governo como vantajosa para grande parte dos egressos de ensino médio que, embora revelem expectativa de continuidade de estudos, não serão absorvidos pelo ensino superior.”(MENDES, 2003, p.271)

Como uma forma de o governo conter a pressão da grande quantidade de pessoas com o nível médio acadêmico completo que demandam um nível superior, mas não conseguem se inserir, aparecendo assim como “um novo movimento para, mais uma vez, livrar a universidade pública do atendimento de contingentes cada vez maiores de alunos que concluem o ensino médio” (MENDES, 2003, p.272).

Essa função de evitar a pressão sobre o sistema de ensino superior também já havia sido identificada por Cunha (1977, p.13) no início da transição para a educação profissional, já que a própria formação no nível médio, ao profissionalizar o aluno, faz com que muitos deles não necessitem cursar o nível superior.

1.2 ENSINO MÉDIO INTEGRADO E CONCOMITANTE AO TÉCNICO.

O ensino médio integrado, ou concomitante, é uma prática corrente em diversos países do mundo. Essa modalidade se encaixa na modalidade ISCED 3B e pode ser ministrado tanto na mesma instituição como em duas instituições diferentes, podendo ser a formação geral em uma e a profissional em outra. Essa última opção aparece no Brasil como concomitante.

A decisão por formar seus cidadãos do ensino médio em nível técnico, dando a eles a escolha sobre qual tipo de profissionalização eles querem seguir é recorrente entre os membros da OCDE, conforme explicitado abaixo:

"Em todos os países da OECD[sigla em inglês], os estudantes podem escolher programas profissionalizantes, semi-profissionalizantes ou de educação geral. Em quinze destes países, a maioria dos estudantes de cursos secundários superiores[Ensino Médio] fazem cursos profissionalizantes ou de aprendizes. Nos países com sistemas duais de aprendizado (Áustria, Alemanha, Luxemburgo e Suíça), assim como na Austrália, Bélgica, República Checa, Polônia e Reino Unido, 60% ou mais dos estudantes participam de programas vocacionais." (OECD. 2004a. *apud* SCHWARTZMAN, 2005, p.17)

Apesar disso, essa modalidade de ensino passou por críticas severas durante a década de 1990 no Brasil, e suas escolas, de acordo com Castro (1995, p.9), "passaram a ser caminhos privilegiados para o vestibular" utilizadas não como de fato um ambiente de formação técnica pelos seus alunos, mas como um ambiente de formação acadêmica pública de alta qualidade, afinal "faz pouco sentido ensinar Máquinas e Motores - a custos elevadíssimos - a quem nada mais quer do que passar no vestibular de direito". Foi esse tipo de discurso que motivou a mudança que ocorreria com o Decreto Presidencial 2.208(BRASIL, 1997).

De acordo com o estudo de Zukowski (2013, p.126), em uma pesquisa no Instituto Federal de Tocantins campus Palmas, a intenção de não dar continuidade aos estudos na área técnica é 7 vezes maior no integrado em comparação com o subsequente. Importante estudo para essa pesquisa já que trata de um campus em região próxima da região estudada nesse trabalho.

O ensino médio integrado, como é conhecido atualmente, tornou-se generalizado na formação profissional brasileira com a Lei 5.692 (BRASIL, 1971), que acabou por tornar obrigatória e compulsória a profissionalização no ensino de 2º grau.

Essa modalidade (ensino médio integrado ao técnico) mudou drasticamente seus caminhos com o advento da reforma educacional de 1997. Se antes havia uma significativa iniciativa do estado por formar os alunos em nível técnico dentro das escolas, essa iniciativa minguou e foi profundamente abalada com o Decreto Presidencial 2.208(BRASIL, 1997) que

acabou privilegiando grandemente a existência de nível técnico na modalidade subsequente e concomitante em detrimento da modalidade integrada.

Esse decreto acabou por ter um efeito profundo, mudando os cursos de formação técnica de nível médio para o nível subsequente. De acordo com os dados de Ciavatta (2000, p.9), “as 122.927 matrículas no ensino médio na rede federal existentes em 1998 foram reduzidas a 67.652 em 2004. No caso da educação profissional de nível técnico [subsequente], ao contrário, as matrículas fixadas em 56.579 em 2001 aumentaram para 82.293 matrículas em 2004.”.

Buscando compreender melhor as motivações do Decreto Presidencial 2.208(BRASIL, 1997) é importante salientar algumas considerações de Cunha(2002, p.132)

No que se refere à política de separação obrigatória do ensino médio e do ensino técnico, no Brasil do governo FHC, é preciso, antes de tudo, não idealizar o antigo ensino técnico integrado. Ele não era a antecipação da politecnia. O destino de seus alunos, predominantemente para o ensino superior, não encontra mesmo justificativa num país com grande carência de recursos, como o Brasil. Nem seu alto custo será justificado apenas pela rejeição da dualidade que tomou seu lugar.

As considerações de Cunha ilustram a complexidade da questão da formação técnica de nível médio. O Decreto Presidencial 2.208(BRASIL, 1997) não foi uma brincadeira simplesmente na agenda política estatal. Ele tinha motivações bem fundamentadas, mesmo que seja possível questionar o decreto e suas consequências, algumas motivações permanecem ainda sem uma resposta clara, principalmente a questão do destino dos alunos ser majoritariamente para o ensino superior, sendo cursos muito caros que acabam servindo simplesmente como cursos de ensino médio de qualidade, desperdiçando a formação técnica por uma quantidade significativa dos alunos, segundo esses autores já citados.

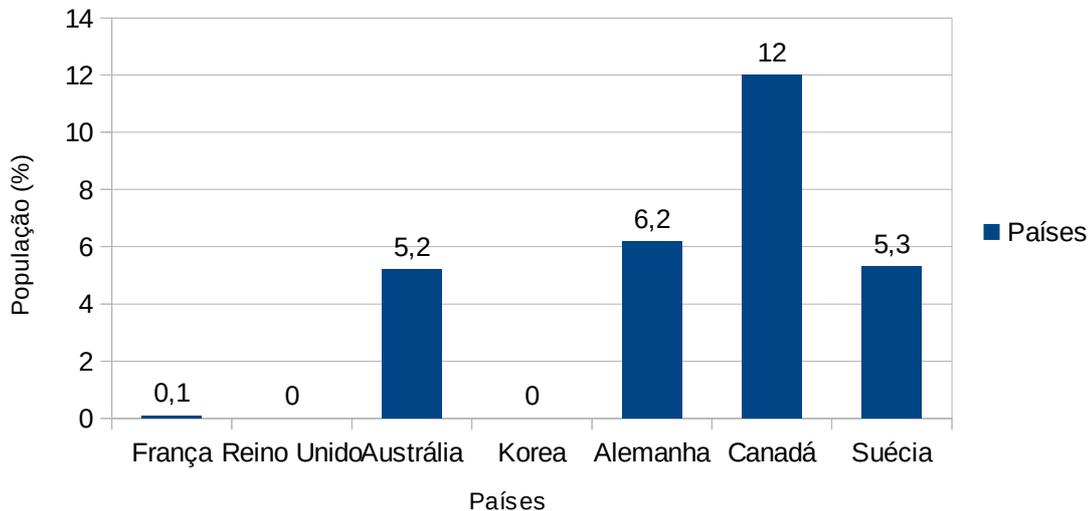
A grande rejeição pela separação da formação profissional da educação de ensino médio não respondeu ao questionamento de justificar os custos dessa modalidade, da forma como era ofertada, em um país em que a educação carece ainda de tantos recursos básicos.

Olhando nesse mesmo aspecto para o restante do mundo, é importante perceber que a maior parte dos países do G8 ou membros da OCDE têm a formação educacional profissional centrada no ensino médio(ISCED 3B e 3C) e não no pós-médio (ISCED 4) conforme OCDE 2004a.

Em alguns países como Estados Unidos da América, Finlândia e Japão, existe uma profunda dificuldade em encontrar dados do pós-médio já que em sua maioria a formação profissional já está inserida dentro da formação de ensino médio.

Países como França ou Coreia do Sul têm uma educação profissional pós-média não superior praticamente inexistente e de maneira geral a maioria dos países desenvolvidos que têm formação pós-média a mantêm em níveis abaixo de 6,5%, com exceção do Canadá, de acordo com os dados da Unesco Institute for Statistics (UIS) Educational attainment by ISCED level, que é um recorte disponibilizado pelo órgão que disponibiliza dados internacionais estatísticos da unesco.

Figura 1 - Porcentagem da população matriculada no ISCED 4 (Pós-médio)

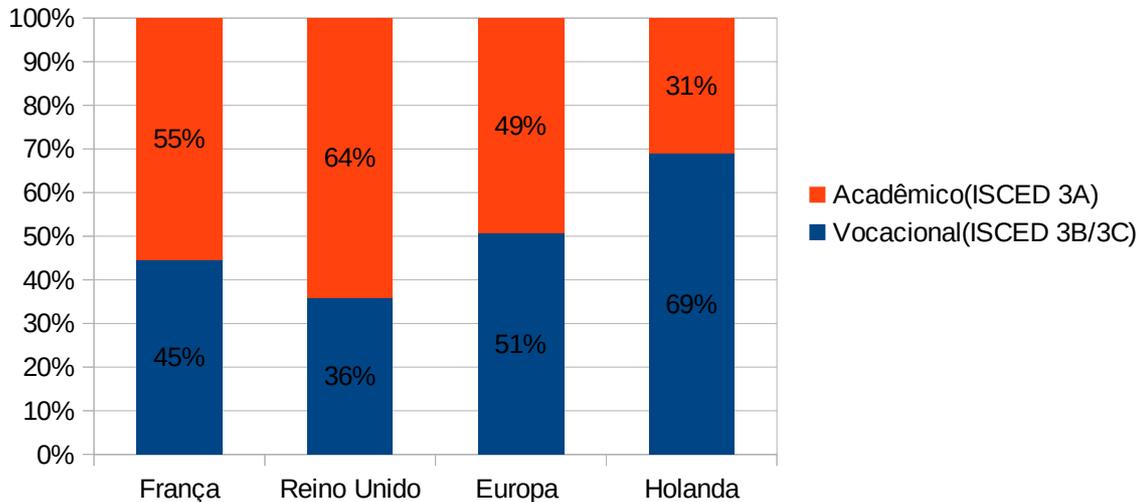


Fonte: Unesco, UIS, Educational attainment by ISCED level

Sobre a Figura 2, é importante considerar que grande parte desses países tem como pós-médio o nível ISCED 4A, que é a formação acadêmica aprofundada após o ensino médio com o objetivo de nivelar um pouco melhor os alunos que saem das escolas públicas.

Quando se olha para a figura 3, apresentada a seguir, fica claro o que já foi colocado anteriormente, que é a escolha pela formação profissional em nível médio.

Figura 2 - Distribuição da formação no nível médio em 2011



Fonte: CEDEFOP (2014).

O Brasil tem formado nos últimos anos mais pessoas em seu ensino médio (tabela 9) do que no resto de sua história. Esses formandos, em sua grande maioria, demandam cursos de nível superior, seja pelos dados apresentados em seguida, de diferença salarial da formação em nível superior, seja pelo próprio prestígio de elevação do grau de escolaridade. O que faz com que o subsequente, ou pós-médio vocacional restrinja-se de forma geral a um público específico de pessoas que em sua grande maioria tem dificuldade para se inserirem no ensino superior regular e precisam ampliar seu grau de formação para entrarem no mercado de trabalho.

A seguir descreve-se a mudança que o Brasil passou nesses últimos 20 anos na quantidade de pessoas formadas em nível médio.

Tabela 1 – 1991 e 2010 - Percentual da população de 18 ou mais de idade com o ensino médio completo.

Lugar	COD IBGE	% de 18 anos ou mais com médio completo (1991)	% de 18 anos ou mais com médio completo (2010)
Brasil	--	17,91	37,89
Acre	12	12,19	33,09
Alagoas	27	11,78	26,34
Amazonas	13	15,6	37,66
Amapá	16	16,87	44,31
Bahia	29	12,83	31,32
Ceará	23	12,3	32,05
Distrito Federal	53	34,28	56,34
Espírito Santo	32	18,04	38,68
Goiás	52	16,61	37,47
Maranhão	21	10,4	28,4
Minas Gerais	31	15,79	35,04
Mato Grosso do Sul	50	15,52	37,02
Mato Grosso	51	13,18	35,59
Pará	15	12,27	29,13
Paraíba	25	12,98	29,28
Pernambuco	26	15,36	32,12
Piauí	22	10,46	26,87
Paraná	41	17,28	38,52
Rio de Janeiro	33	27,28	45,55
Rio Grande do Norte	24	14,62	33,75
Rondônia	11	10,84	31,53
Roraima	14	13,23	42,67
Rio Grande do Sul	43	18,16	37,73
Santa Catarina	42	16,77	40,41
Sergipe	28	13,23	31,92
São Paulo	35	21,96	44,86
Tocantins	17	8,59	37,13

Fonte: Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil 2013, criado com dados do IBGE e INEP.

No ano de 1991, o Brasil não possuía nenhum estado com mais de 35% da sua população de 18 anos ou mais com o ensino médio completo, o que entre outras coisas também limitava a expansão da educação superior, que mesmo assim vinha crescendo em valores consideráveis. No entanto, esse panorama muda drasticamente nesses últimos vinte anos como pode ser verificado nos dados de 2010.

Esse novo público que está concluindo o ensino médio é o grande responsável pela expansão da educação superior na última década. Apesar de o Brasil estar muito longe do nível adequado de formação de sua população nessa faixa de ensino, tendo no melhor estado o valor de 56,34% da população de 18 ou mais com ensino médio completo, o que é muito distante do desejável. De acordo com Andrade(2011, p.26),"Resumidamente, podemos dizer que o número de matrículas no ensino médio deveria praticamente dobrar para atender a população na idade apropriada para essa etapa de ensino.". O que significa dizer que também deve praticamente dobrar a quantidade de pessoas entrando no nível superior se essa tendência de continuidade de formação com elevação de nível educacional continuar. Apesar

de todo esse público estar saindo do ensino médio ainda com grandes defasagens de aprendizagem, com dificuldades profundas na sua formação, conforme relato que virá em seguida sobre o público que vem acessando o nível superior no Brasil atualmente.

É importante ressaltar a mudança introduzida pela criação da Rede Federal de Educação Científica e Tecnológica para a área de cursos técnicos subsequentes e integrados. A Rede Federal de Educação, criada a partir da Lei 11.892 (BRASIL, 2008), tem como responsabilidade de acordo com o artigo 7º dessa lei “I - ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos;” e no artigo 8º indica a necessidade de ter pelo menos 50% da oferta para atender esse inciso.

Claramente os cursos integrados que tinham sido desincentivados a partir de 1997 ficaram agora com papel central na expansão da rede federal de educação e isso será muito significativo para a compreensão das falas dos entrevistados nesse trabalho, assim como para compreender a configuração da expansão em geral na Rede Federal de Educação. A partir de então o subsequente assume um papel secundário na educação profissional, ou não prioritário, sendo agora focada no ensino médio integrado ao profissional.

1.3 PANORAMA DOS CURSOS SUPERIORES DE TECNOLOGIA

Os cursos tecnológicos têm uma história conturbada e longa, surgindo a semente do que se conhece hoje como Cursos Superiores de Tecnologia (CST) a partir da autorização do Parecer CFE¹¹ nº 60 (BRASIL, 1963) onde cria-se os cursos de Engenharia de Operação, cursos vistos com desconfiança pelas entidades reguladoras de categoria, iniciando assim um conflito de interesses entre os órgãos de classe e os CSTs.

A partir da Lei 5.540 (BRASIL, 1968) é possível dizer que se inaugura a possibilidade de criar no Brasil cursos superiores profissionalizantes de curta duração (ISCED 5B). Oficialmente, em seu artigo 23 parágrafo 1º. No Decreto-Lei 547 (BRASIL, 1969) surge pela primeira vez de forma clara os “cursos profissionais superiores de curta duração” de acordo com o texto do próprio decreto. Era o início dessa modalidade de ensino no país, um início conturbado, durante a vigência do Ato Institucional nº5, na fase mais dura do golpe militar. O governo entraria no que foi chamado de “milagre econômico” e incentivaria em grande escala

11 Conselho Federal de Educação que foi substituído pelo atual CNE, Conselho Nacional de Educação.

os cursos técnicos e tecnológicos, para trabalhar na nova indústria que estava sendo trazida ao país e nos grandes projetos de infraestrutura do estado.

Nesse momento o surgimento dos cursos tecnológicos de nível superior é tomado como motivação política e ideológica, de forma que a primeira experiência do Brasil com essa modalidade de ensino é interpretada como algo enviesado por muitos pesquisadores. Nas palavras de Lima Filho:

...a tentativa de constituir um modelo de ensino superior alternativo ao tradicional também se articulava aos interesses ou necessidades de atenuar a demanda, reprimida e crescente, por ensino superior. A formação de tecnólogos seria [...] uma medida contenedora da pressão crescente que amplos setores da sociedade exerciam por mais vagas e mais investimentos no ensino superior público visando a democratização do acesso. Assim, os cursos de curta duração, de menor custo e de qualidade inferior, seriam uma espécie de racionalização financeira, uma forma de promover a multiplicação dos pães sem aumentar a quantidade de trigo. Lima Filho(1999 p.1).

Aparecendo assim de forma clara a visão negativa em relação a essa modalidade de ensino, como “de qualidade inferior”, mais passíveis a serem utilizados por um regime autoritário, não plenos, criados como uma forma de massificação sem qualidade da educação superior, conforme a própria citação.

No ano de 1978 é publicada a Lei 6.545 (BRASIL, 1978) que cria os primeiros Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET) e se intensifica a oferta de cursos superiores profissionalizantes de curta duração.

Por não conseguir resistir à polêmica em relação ao sombreamento dos cursos de engenharia regulares são “extintos os cursos de engenharia de operação Parecer CFE n° 04 (BRASIL, 1977) dando lugar aos cursos de engenharia industrial de duração plena.” (ANDRADE, 2009, p.31). Seria essa uma apresentação clara de uma postura política negativa dos órgãos de classe em relação aos Cursos Superiores de Tecnologia.

Nos últimos anos da ditadura militar estava evidente que o milagre econômico era um grande engano e que o país estava afundado em dívidas imensas. Com a economia enfraquecida, os cursos tecnológicos perdem força, a empregabilidade diminui já que a indústria, os serviços, a agricultura e o comércio param de se expandir. Durante essa fase os Cursos Tecnológicos parecem sair da agenda governamental.

Esse período de aparente ausência dos Cursos Superiores de Tecnologia na agenda governamental que acontece desde o início da década de 80 e dura muitos anos até a segunda

metade da década de 1990, quando a economia volta a se estabilizar e o Brasil volta a priorizar a formação técnica e tecnológica. Nessa linha, no ano de 1994 o presidente Itamar Franco sanciona a Lei 8.948 (BRASIL, 1994) que transforma as últimas escolas técnicas também em CEFETs e volta a incentivar a formação de tecnólogos, apesar que de forma tímida e ainda desorganizada.

No ano de 1996 é sancionada a Lei 9.394 (BRASIL, 1996) a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que traz a educação profissional no seu capítulo III, que é regulamentada pelo Decreto Presidencial 2.208(BRASIL, 1997) que trata da educação profissional traçando seus objetivos. Esse decreto traçou a visão do governo sobre a educação profissional, restringindo a existência das escolas normais assim como restringindo a oferta de nível médio integrado ao curso profissionalizante, fazendo assim com que os CEFETs buscassem tornar seu perfil voltado para os cursos subsequentes e superiores.

Esse decreto é revogado em 2004 pelo Decreto Presidencial 5.154(BRASIL, 2004), que estabelece o parâmetro regulatório vigente atualmente, trazendo de volta a possibilidade de ensino médio integrado.

No ano de 2006, por meio da Portaria Normativa nº 05(BRASIL, 2006), o governo criou o Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia, que prevê, em sua versão atual, 112 cursos diferentes divididos em 16 eixos tecnológicos distintos. Esse documento, segundo o Ministério da Educação “organiza e orienta a oferta de cursos superiores de tecnologia, inspirado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Tecnológico e em sintonia com a dinâmica do setor produtivo e os requerimentos da sociedade atual.”(CNCT/MEC, 2006, p.8)

Finalmente, no ano de 2008, é estabelecida a Rede Federal de Educação, por meio da Lei 11.892 (BRASIL, 2008).

1.3.1 – Cursos Superiores de Tecnologia no Século XXI.

A visão dos Cursos Superiores de Tecnologia – CST - de uma perspectiva negativa é recorrente na literatura o que reforça a interpretação social de que esses cursos não tem a mesma validade de um curso “pleno” de bacharel como apresentam Campello (2009) e Lima (1999).

Os CST tem estado em constante evidência nos últimos anos. Com um crescimento significativo na última década, saindo de pouco mais de 10 mil formados no ano 2000 para o

surpreendente número de 111 mil, essa modalidade de ensino tem uma grande demanda conforme mostra a tabela abaixo.¹²

Tabela 2 – Total de concluintes cursos superiores de tecnologia

Ano	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Total de concluintes Cursos tecnólogos	10.835	11.629	12.673	16.601	26.240	40.704	54.379	70.666	85.794	104.726	111.596

Fonte: RODRIGUES(2012), dados INEP, 2012.

O crescimento se apresenta surpreendente não apenas na quantidade de formandos, como também no “número de cursos superiores de tecnologia cresceu 96,67% entre 2004 e 2006, passando de 1.804 para 3.548 em todo o país, segundo dados do Ministério da Educação” (RODRIGUES, 2009, p.6). A quantidade geral de alunos concluintes em 2003 do nível superior era de 532.228, os CST representavam, então, 3,11% do total de formados, esse número passou em 2010 para 973.839 quando os CST representaram 11,46% do total.¹³

É inegável o crescimento da demanda de cursos superiores e esse crescimento não é somente no Brasil. O mundo inteiro registra altos índices de crescimento desde a década de 1970. A UNESCO, por meio do seu relatório anual Global Education Digest (GED) (2009), indica que "O número de estudantes no ensino superior aumentou vertiginosamente ao longo dos últimos 37 anos, crescendo cinco vezes, de 28,6 milhões em 1970 para 152,5 milhões em 2007. Isto se traduz em um aumento médio anual de 4,6%, com o número médio de estudantes do ensino superior dobrando a cada 15 anos"(UNESCO/GED, 2009, p.55¹⁴). Esse fenômeno aparentemente aconteceu pela melhoria globalizada no desenvolvimento humano nesse mesmo período em que praticamente todos os países apresentam Índice de Desenvolvimento Humano superior ao que tinham na década de 1970. Conforme o apresentando no Relatório de Desenvolvimento Humano (2010, p.3), “Quase todos os países beneficiaram deste progresso. Dos 135 países da nossa amostra para 1970-2010, com 92% da população mundial, apenas 3 – a República Democrática do Congo, a Zâmbia e o Zimbábwe – têm um IDH actual inferior ao de 1970.”.

¹² Mesmo sem considerar diretamente a expansão das outras modalidades, Bachareis e Engenharias, é inegável que um aumento

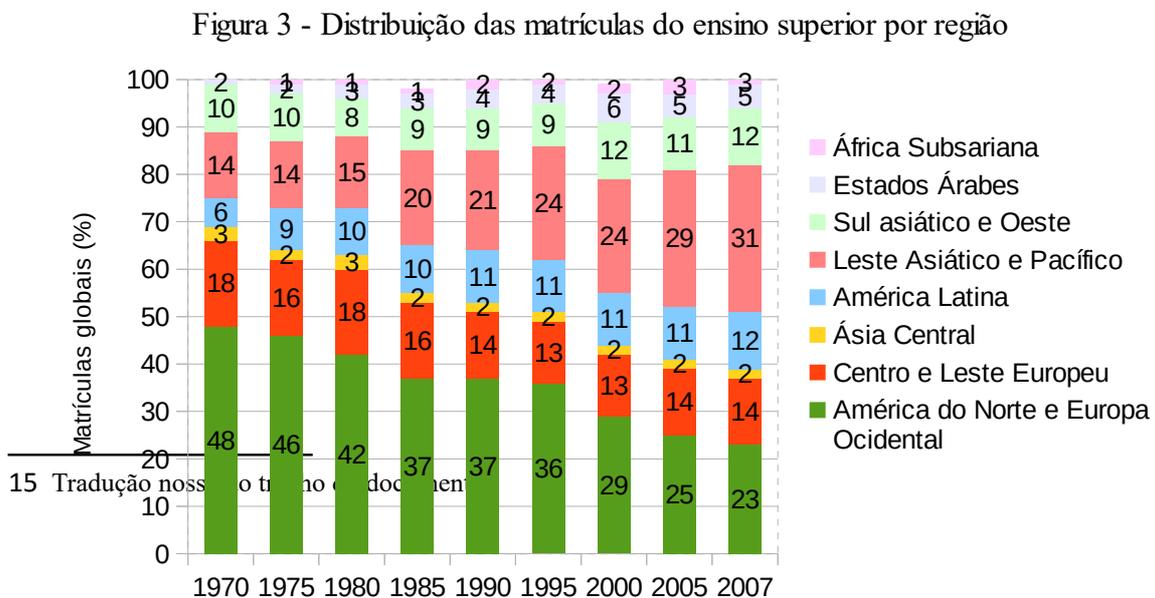
¹³ Segundo dados do Censo da Educação Superior dos períodos.

¹⁴ Tradução nossa do trecho do documento.

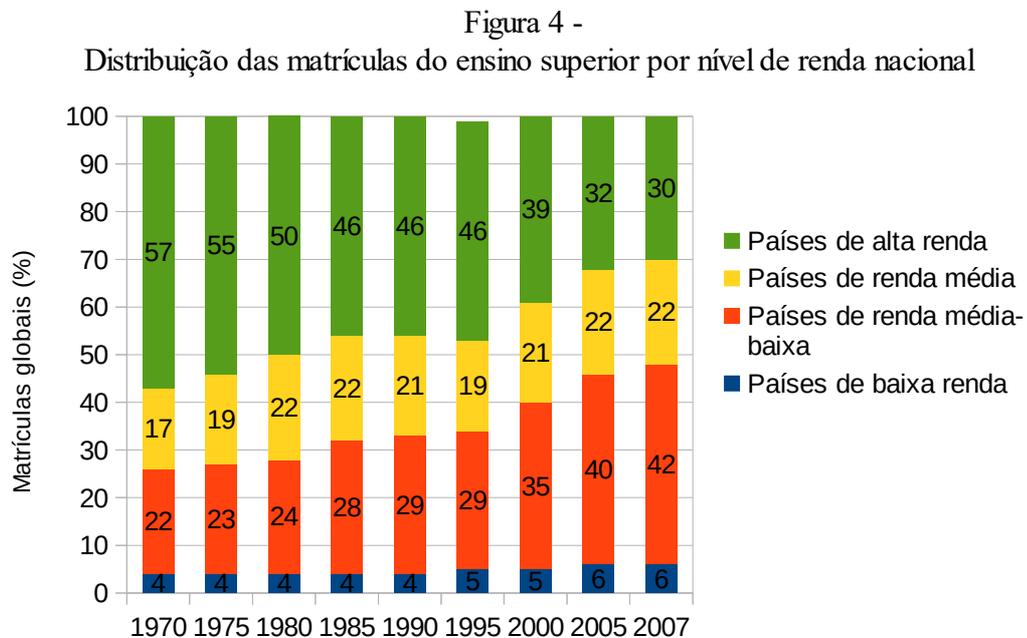
Com uma grande expansão da riqueza e desenvolvimento humano houve também aumento significativo do interesse de pessoas das classes mais baixas galgarem níveis mais elevados de estudo, principalmente o nível superior.

Essa demanda foi ainda maior desde o início desse novo século. De acordo com a UNESCO(2009, p.11), “um olhar mais atento dos dados revela que a expansão tem sido particularmente intensa desde 2000, com 51,7 milhões de novos estudantes do ensino superior matriculados em todo o mundo em apenas sete anos.”¹⁵. Assim, fica claro que essa expansão da educação superior nos últimos anos pressionou consideravelmente a infraestrutura educacional dos países em todo o planeta, o que pode ter levado a um olhar mais ameno em relação a baixa qualidade de muitas instituições de ensino no caso do Brasil, por parte do governo desde a década de 70, mas sobretudo na última década”...é possível que o Estado tenha sido "benevolente" para com as escolas particulares de baixa qualidade devido ao "alívio" que elas traziam para a pressão da demanda que incidia sempre sobre ele." (CUNHA,1975, p.55 *apud* ALMEIDA, 2012, p.29).

Outra característica da mudança do ensino superior no mundo é a democratização desse nível para os mais pobres, atualmente “...a grande maioria dos estudantes do ensino superior vivem em países de baixa e média renda, enquanto apenas três décadas atrás, o oposto era verdade: a maioria dos estudantes vivia no pequeno grupo de países de alta renda ” (UNESCO/GED, 2009, p.14). Fato confirmado pelo gráfico abaixo, que apresenta, em 1970, 66% dos estudantes de nível superior viviam em países da América do Norte e Europa Ocidental. Esse valor cai para 37% em 2007, queda que mostra uma tendência de equilíbrio proporcional considerando que a maior parte da população global está nos países em desenvolvimento:



Fonte:UNESCO/GED (2009, p.12)¹⁶



Fonte:UNESCO/GED 2009 p.12¹⁷

Essa mudança de característica do nível superior tem se mostrado desafiante sobretudo para os países mais pobres, exigindo um alto nível de investimento para acompanhar a demanda crescente por educação. Esses países mais pobres têm nessa geração da década de 1970 em diante muitos dos seus primeiros cidadãos formados em nível superior.

Dificuldade esta que já se apresentava no Brasil desde meados da década de 1960, quando o ensino superior público demonstrava problemas de suprir as demandas da

16 Os dados não atingem 100% no ano de 1985 e 2000 na Figura 1 e 1995 da Figura 2 situação não esclarecida no relatório da UNESCO. Nada que afete o objetivo da apresentação desses gráficos nesse trabalho.

17 Os dados não atingem 100% no ano de 1985 e 2000 na Figura 1 e 1995 da Figura 2 situação não esclarecida no relatório da UNESCO. Nada que afete o objetivo da apresentação desses gráficos nesse trabalho.

população, devido ao baixo investimento governamental. A "...retração do ensino superior público ficou evidente com a queda entre os anos de 1968 e 1978, da taxa de participação do poder público no ensino superior indo de um patamar de 35% para 25%." (ALMEIDA, 2012, p.33), fazendo assim com que a demanda da população por nível superior há mais de 40 anos seja suprida majoritariamente pelo ensino privado no Brasil.

O ensino superior dominado pelas instituições privadas com fins lucrativos é algo característico do Brasil, sendo que mesmo países como os Estados Unidos que tem uma tradição dita neoliberal muito mais profunda e população 50%, aproximadamente, maior que a brasileira, apresenta diferenças significativas em termos quantitativos em relação ao nosso ensino superior: "...universidades com fins lucrativos representam cerca de 1% das universidades americanas (...) a maior diferença entre os sistemas é a presença significativa das instituições particulares [com fins lucrativos] no Brasil, quase inexistentes nos EUA (...) o Brasil conta com cerca de duas vezes mais instituições particulares do que os EUA: Brasil possui 1120 e os EUA, 617." (STEINER, 2005, p. 350-351).

O fato da iniciativa privada ser a maior responsável pela oferta de ensino superior no Brasil não é em si mesmo um problema, no entanto, naturalmente afeta alguns valores, envolvidos no processo educativo, já que o lucro é buscado, até por essas instituições inclusive terem ações na bolsa de valores, o que exige toda uma prestação de contas dos rendimentos aos acionistas e certamente afetará as decisões da gestão dessas instituições.

Algumas universidades têm proporções atualmente que muitos anos atrás eram inimagináveis, como a Anhaguera Educacional que agora possui "...400 mil alunos e 8% do mercado nacional de ensino superior com a compra da UNIBAN." (SCHELLER 2011 *apud* ALMEIDA, 2012, p.66). Universidades como a Anhanguera são as grandes responsáveis pela explosão dos Cursos Superiores de Tecnologia, o que faz com que esses cursos, além dos próprios problemas derivados da política governamental pouco clara, também assumam a característica de serem cursos ofertados por instituições com valores profundamente voltados para o lucro e para o crescimento quantitativo de seus matriculados, até pela demanda de atender as pressões de seus acionistas, o que acaba afetando a aceitação pelo mercado dos alunos egressos dessas instituições e por consequência dos tecnólogos em geral.

O público dos Cursos Superiores de Tecnologia no Brasil "...são os indivíduos dessa classe C(...) marcados por restrições de cunho financeiro e competitivo na disputa pelas vagas no ensino superior público, oriundos de uma escola pública cada vez mais desvalorizada e

desfigurada(...)resta-lhes a busca pelo ensino superior privado lucrativo." (ALMEIDA, 2012, p.72), também são pessoas que "...na sua grande maioria, [estão] afastados de seus estudos por longo tempo, não lembram mais diversas coisas básicas, como as operações matemáticas, desde as mais simples ou, regras fundamentais da gramática e, até mesmo de outras matérias como história e geografia". (ENEAS, 2009, p.61). Indicando, portanto, um público muito específico e com dificuldades claras que são o retrato desse novo ensino médio que foi formado nos últimos quinze anos, com uma grande quantidade de pessoas se formando em cursos dos chamados "supletivos". Para confirmar essa informação basta verificar o quadro da página 29 tabela 9 que indica que em 1991 apenas 17,91% da população brasileira acima de 18 anos tinha ensino médio completo, esse total passa para 37,89% em 2010 o que mostra que em 1991, 82% da população acima de 18 anos no Brasil não tinha ensino médio, como muitos desses estão entrando na faculdade então certamente uma grande quantidade deles se formaram em cursos supletivos.

Além disso, outro problema grave é a escolha desses cursos como última escolha desses indivíduos, quando não conseguem vagas nas universidades públicas em cursos de bachareis, o que faz com que uma quantidade significativa de pessoas de fato não se identifique com os cursos conforme colocado por SCHWARTZMAN (2005 p.55)

Ainda sobre a expansão, mesmo a crise de 2008 não atrapalhou a elevação do nível de procura por educação desse grupo de países em desenvolvimento. De acordo com o relatório realizado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico(OCDE) "...a crise não retardou esse processo de expansão(...) muitas pessoas usaram os baixos custos para investir em sua educação, com o objetivo de melhorar suas chances de uma vida melhor, e nas economias emergentes, a escolaridade está em expansão(...)a uma taxa que supera a do mundo industrializado". (OCDE, 2014, p13).

Essa procura pelo nível superior se explica facilmente na procura por emprego e qualidade de vida dessa população. De acordo com a OCDE, "Em média, mais de 80% dos adultos com nível superior estão empregados em comparação com menos de 60% das pessoas com o ensino secundário. E a diferença(...)é de 30 pontos percentuais ou mais ampla em vários países." (OECD, 2014, p.13). Dado que mostra claramente que a procura por educação superior passa muito pela relação entre ela e a oportunidade de encontrar um trabalho melhor e mais qualificado.

Apesar da intenção desse público de entrar no mercado de trabalho, o processo educativo não é linear, não cumpre simplesmente, mesmo nesse nível tecnológico (ISCED 5B), o papel de suprir o mercado de trabalho. A relação dos indivíduos com a educação é afetada e afeta o mercado de trabalho da região onde está inserida como pontua Schwartzman (2005, p.5-6): “nem sempre é o mercado de trabalho que organiza e determina o que ocorre nos sistemas educacionais; com frequência são as pessoas educadas, e as instituições profissionais e educativas, que organizam o mercado de trabalho conforme seus interesses.”.

O que mostra a importância de haver um direcionamento governamental do caminho a ser trilhado e os cursos a serem oferecidos, tudo isso baseado em um planejamento de desenvolvimento regional de longo prazo. Certamente não se exclui aqui a participação da população nesse processo. Não obstante, a educação tem que ter entre seus objetivos máximos formar cidadãos baseando-se em metas e objetivos claros, algo que hoje nem sempre acontece, conforme será indicado nas entrevistas do próximo capítulo.

Devido a essas falhas de planejamento estamos caminhando no Brasil para um processo de “inflação educacional”, que ocorre quando “...a oferta de pessoas com alta qualificação educacional supera as demandas do mercado de trabalho. Uma das consequências da inflação educacional é o crescimento do credencialismo, “o uso da educação como mecanismo de acesso aos mercados de trabalho sem considerar se a educação tem relação com o conteúdo do trabalho”. (SCHWARTZMAN, 2005, p.10).

No caso do Brasil, não obstante os problemas e dificuldades enfrentadas pelos formandos dessa expansão do nível superior, o mercado de trabalho há muito defasado de mão de obra qualificada os recebeu (ao menos os alunos das Fatecs) de braços abertos de acordo com outra pesquisa “realizada em 2007 pela assessoria de avaliação institucional do Centro Paula Souza que mostra que 93,2% dos ex-alunos de Faculdades de Tecnologias (Fatecs) que concluíram o curso em 2006 estão hoje empregados.” (RODRIGUES, 2012, p.12).

Houve um aumento da procura por nível superior de todos os tipos, no entanto é claro que muitos desses alunos não se enquadravam no perfil antigo do ensino superior voltado para a pesquisa acadêmica. Considerando a ansiedade desse público em entrar no mercado de trabalho o mais rápido possível, muitos países criaram ou expandiram suas ofertas dos cursos

classificados pela OCDE de nível 5B¹⁸. No Brasil, esses seriam os Cursos Superiores de Tecnologia.

1.4 UMA QUESTÃO DE AGENDA POLÍTICA

O histórico apresentado mostra as diversas abordagens pelas quais passou os Cursos Superiores de Tecnologia - CST do ponto de vista das políticas públicas, no que diz respeito a agenda e a implantação dessas políticas em âmbito nacional. Essa ausência na agenda política desses cursos de forma clara faz com que apesar de terem aproximadamente 45 anos de história, autores indiquem que o início efetivo desses cursos no Brasil se deu somente na década de 1990, "a partir da década de 1990, com as transformações do processo produtivo, o Brasil começou a interessar-se – forçado pelas diretrizes do BID e do FMI – em desenvolver uma categoria profissional que já existia desde 1970 nos países desenvolvidos: os tecnólogos".(ENEAS, 2010, p.37)

De acordo com Frey(2000, p.227), é na fase da agenda “que se decide se um tema efetivamente vem sendo inserido na pauta política atual ou se o tema deve ser excluído ou adiado para uma data posterior”. Na visão de Souza(2006, p.29), “O ciclo da política pública é constituído dos seguintes estágios: definição de agenda, identificação de alternativas, avaliação das opções, seleção das opções, implementação e avaliação.”. A agenda vai ser construída na tentativa de enfrentamento de um problema específico, sendo diversos os fatores que vão fazer com que determinado problema seja enfrentado agora, adiado, ou meramente ignorado.

De acordo com Eneas(2009, p.60),"Precisamos que nossos governantes assumam que a implementação dessa nova modalidade de ensino não foi acabada, e que ainda precisamos trabalhar a aceitação e a especificação correta para esse nicho de mercado.". O que mostra o distanciamento da formação oferecida e a demanda do mercado segundo o autor, situação que será pontuada nos resultados empíricos.

O problema de agenda política confusa na educação profissional também aparece no que se refere aos cursos técnicos integrados, que foram retirados do centro do objetivo da formação profissional por razões fortes em 1997 no Decreto Presidencial 2.208(BRASIL, 1997), e posteriormente em 2008, na Lei 11.892 (BRASIL, 2008) foram recolocados como prioridade central na agenda, no entanto, sem resolver o problema da grande quantidade, dois

18 Vide ISCED 1997 presente no Apêndice A.

terços segundo Castro (1995), de alunos que fazem o curso técnico integrado somente com o objetivo de ter uma formação acadêmica pública de melhor qualidade para o vestibular.

Essa atitude pouco clara ou contraditória do Estado em relação as modalidades de técnico integrado ao ensino médio e técnico subsequente abre espaço para questionar a fundamentação das escolhas do Estado nessa área nos últimos 20 anos.

Em relação aos CST, apesar de todo o avanço dos cursos ofertados pela iniciativa privada, os números gerais dos cursos tecnológicos no Brasil ainda são muito baixos. De acordo com a CNI (2013, p.31), “apenas 0,2% da população entre 20 a 29 anos frequentavam um curso desse tipo em 2007, enquanto 11,3% das pessoas na mesma faixa frequentavam cursos de graduação regulares. No caso de cursos ligados à indústria química e de mineração, o percentual em relação à graduação tecnológica cai para 0,03%”.

A construção do Catálogo Nacional dos Cursos Tecnológicos foi um passo extremamente importante na direção de assumir esse grau de formação como central no desenvolvimento do país, no entanto a postura do governo parece ter se estagnado desde então. Por um lado ele apoia os CST na documentação e organização da área, por outro lado mesmo na rede federal de educação o termo de acordos e metas¹⁹ ou a Lei 11.892 (BRASIL, 2008) não prevê obrigação dos Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia de ofertar cursos tecnológicos, nem mesmo incentiva claramente essa oferta, fazendo com que muitos Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia(IF) optem por cursos de licenciatura(essa sim obrigatória em 20% das vagas) e eventualmente de bacharel.

Somente considerando os 3 Institutos Federais que envolvem a RIDE-DF temos:

Tabela 3 – Nível superior nos Institutos Federais da RIDE-DF

Superior	Licenciatura	13
	Tecnólogo	6
	Bacharel	2
	Engenharia	1

Fonte: elaboração própria a partir de dados disponíveis nos sites dos Ifs da região.

É possível que se houvesse uma política mais clara quanto aos Tecnólogos, ou mesmo a inserção dos mesmos no Termo de Acordos e Metas, os tecnólogos poderiam ter mais espaço na Rede Federal de Educação.

¹⁹ <http://www.ifam.edu.br/portal/images/file/Acordo%20de%20Metas.pdf>, disponível na maioria dos sites dos institutos federais, apesar de não ter conseguido localizar a versão do MEC, dentro do site da SETEC ou no site geral do MEC.

1.5 TÉCNICO SUBSEQUENTE E CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA VERTICALIZADOS.

Uma opção que os Institutos Federais de Educação possui, e esse é seu grande diferencial, é a possibilidade de verticalização da educação em todos os níveis. O aluno pode começar a cursar o curso técnico durante o ensino médio, entrar em um curso superior, fazer o mestrado e o doutorado na mesma instituição e em alguns casos no mesmo campus.

Essa opção, apesar de vislumbrada pela rede federal de educação, ainda não foi tomada como uma política clara, como exemplo está a tentativa do Instituto Federal de Brasília em consulta ao setor jurídico da instituição que é representado pela Corregedoria Geral da União, que não foi autorizado a reservar vagas para seus alunos concluintes do ensino médio no ensino superior. A legislação vigente não prevê a possibilidade de entrada que não seja por concorrência aberta.

Considerando que os cursos de técnico durante o ensino médio, ou mesmo os cursos técnicos subsequentes, poderiam ser amplamente aprofundados e mesmo considerando que essa visão de continuidade iria estar plenamente de acordo com os valores da *long life learning* é possível que uma visão mais global e mais flexível em relação à verticalização dos cursos de nível médio para os cursos tecnológicos seria extremamente interessante e aproveitaria essa característica única do ensino profissional nos institutos federais, além de que seria um grande incentivo para os alunos aproveitarem a formação técnica, sejam do ensino médio ou do subsequente, e possivelmente afetaria positivamente os números da evasão.

Fazendo isso poderiam mesmo serem reduzidos os tempos dos cursos técnicos subsequentes para 1 ano e manter os cursos tecnológicos em 2 anos, já que a formação seria continuada desse aluno. E não é interessante aceitar a ideia de que mais tempo é sinônimo ou condição para mais qualidade. A ideia de temporalidade e conteúdo massivo vem cada vez mais sendo derrubada internacionalmente. Um dos exemplos da visão diferente em relação a temporalidade do nível superior é a da União Europeia, que desde 1997 aprovou o tratado de Bolonha que reforça que a proposta de que o aluno não aprenderá tudo que necessita para exercer a sua profissão na universidade, definindo que somente a educação ao longo da vida (*long life learning*) pode proporcionar a experiência adequada de educação em qualquer área de formação (BOLOGNA DECLARATION, 1999 and EUR-LEX)

A ideia do “*long life learning*” é amplamente defendida pela UNESCO e pela OCDE, definindo que até mesmo pela característica da sociedade atual, uma educação que se proponha a formar o aluno, no sentido de completar seus estudos em determinado conteúdo, está na verdade tornando esse aluno pouco flexível e ele rapidamente estará ultrapassado em seus conhecimentos por causa da rápida modificação das características do mercado de trabalho ligada às transformações profundas que as tecnologias, sobretudo as de comunicação, têm provocado na sociedade.

CAPÍTULO 2 . O QUE É A REDE INTEGRADA DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO DO DISTRITO FEDERAL E ENTORNO (RIDE-DF)

Essa é uma área criada com o objetivo de articular a organização administrativa da região do Distrito Federal e do Entorno a partir da constatação da realidade do trânsito constante de moradores e trabalhadores, **(colocar citação)** principalmente saindo das regiões que pertencem ao entorno do Distrito Federal e se inserindo nele, o que gera uma intensa pressão sobre a infraestrutura e serviços públicos do Distrito Federal. Também envolve a intensa migração de pessoas de outros estados e regiões do país para o entorno do Distrito Federal em busca de emprego ou melhoria na qualidade de vida. Ela foi constituída pela Lei Complementar 94 (BRASIL, 1998).

A cidade de Brasília surge com o objetivo de expansão para o interior do país assim como com o objetivo de criar uma nova sede administrativa para a nação, criando-se assim o Distrito Federal como área pertencente a essa cidade que vislumbrava-se se tornaria o foco do desenvolvimento no oeste brasileiro, foi parte final do processo iniciado com Getúlio Vargas chamado “marcha para o oeste” conforme explica Queiroz(2007, p.13-14) , uma referência a um processo semelhante ocorrido nos Estados Unidos da América.

Apesar de pouca densidade demográfica na região, a ocupação da mesma data do século XVIII, com povoados que viriam a se tornar as cidades do Goiás Pirenópolis, Formosa e Luziânia, essas cidades também acabaram por se tornar as responsáveis por surgimento de

várias outras cidades na região mesmo antes da chegada da capital na década de 60, segundo colocado por Queiroz(2007, p.6).

O Distrito Federal concentra grande parte dos empregos da região conforme apresentado por Caiado(2005 p.59)

“Segundo os dados da Rais/MT, em 2000, 94,22% das pessoas empregadas pelo mercado formal da região tinham como local de emprego o DF e, no interior do DF, a RA de Brasília concentrava 76,92% dos empregos do DF.

A organização socioespacial do Distrito Federal fez com que surgisse uma pressão inclusive gerando problemas de trânsito que podem ser facilmente compreendidos quando se considera os números apresentados acima. Também fez com que as demais RAs e cidades pertencentes a RIDE-DF acabassem passando pelo processo de migração pendular em que durante o dia uma grande massa de pessoas se deslocam para o centro empregador, e voltam a noite para suas cidades.

A RIDE-DF é composta por municípios de três estados Minas Gerais, Distrito Federal e Goiás.

O objetivo principal da RIDE-DF é fornecer infraestrutura básica e geração de empregos pensados de forma articulada conforme o art 3º da sua lei de formação.

Uma das questões mais importantes e significativas sobre o entorno do Distrito Federal nos últimos anos é a explosão demográfica. De acordo com os dados do Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) realizado no ano 2000 a população da região era de 906.275, passando para 1.146.677 no Censo do IBGE realizado em 2010. Esse aumento está duas vezes acima do aumento médio nacional, o que demonstra a reconfiguração demográfica da região.

Figura 5 – Mapa dos municípios da RIDE-DF.



Fonte: Agência Senado.²⁰

O estado de Minas Gerais aparece na RIDE-DF apenas com três municípios; o estado de Goiás apresenta um número bem maior de municípios que compõe a RIDE-DF, especificamente dezoito; e o Distrito Federal, apesar de ter apenas um município segundo a constituição, apresenta o quantitativo de trinta e uma Regiões Administrativas (RAs), obviamente as regiões não são equivalentes aos municípios porque não têm autonomia orçamentária, nem política. Para fins de melhor compreensão do trabalho será feita essa equiparação, até porque a Rede Federal de Educação parece tratá-las dessa forma, afinal porque um único município teria dez campus da Rede? Inclusive o Ministério da Educação distribui os recursos diferenciando o campus Brasília como campus capital dos demais campi do Distrito Federal, classificando-os como campus interior, ou agrícola no caso de Planaltina.

Tabela 4- Dados socioeconômicos dos municípios goianos da RIDE-DF.

Estado	Municípios	População	IDHM
Goiás	Abadiania	15757	0,689
	Água Fria de Goiás	5090	0,671
	Águas Lindas de Goiás	159378	0,686
	Alexânia	23814	0,682
	Cidade Ocidental	55915	0,717
	Corumbá de Goiás	10361	0,68
	Cocalzinho de Goiás	17407	0,657
	Cristalina	46580	0,699
	Formosa	100085	0,744
	Luziânia	174531	0,701
	Mimoso de Goiás	2685	0,665
	Novo Gama	95018	0,684
	Padre Bernardo	27671	0,651
	Pirenópolis	23006	0,693
	Planaltina	81649	0,669
	Santo Antônio do Descoberto	63248	0,665
	Valparíso de Goiás	132982	0,746
	Vila Boa	4735	0,647
Total	18	1039912	0,686

Fonte: Elaboração própria por meio dos dados do IBGE Censo 2010;

20 Fonte: Agência Senado, disponível em <http://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2012/04/02/explosao-demografica-e-uma-das-principais-preocupacoes-do-entorno> acessado em 01/10/2015.

Tabela 5– Dados Socioeconômicos dos municípios mineiros da RIDE-DF.

Estado	Municípios	População	IDHM
Minas Gerais	Unaí	77565	0,736
	Cabeceira Grande	6453	0,648
	Buritis	22737	0,672
Total	3	106755	0,685

Fonte: Elaboração própria por meio dos dados do IBGE Censo 2010

Tabela 6 – Dados socioeconômicos das RAs do Distrito Federal.²¹

Estado	RA	População	IDHM
Distrito Federal	Águas Claras	118864	0,824
	Brazlândia	51121	
	Candangolândia	16886	
	Ceilândia	451872	
	Cruzeiro	32182	
	Fercal	8408	
	Gama	134958	
	Guará	119923	
	Itapoã	59694	
	Jardim Botânico	25302	
	Lago Norte	34182	
	Lago Sul	30629	
	Núcleo Bandeirante	23714	
	Paranoá	46233	
	Park Way	19727	
	Planaltina	185375	
	Plano Piloto	216489	
	Recanto das Emas	138997	
	Riacho Fundo	37606	
	Riacho Fundo II	39424	
	Samambaia	228356	
	Santa Maria	122721	
	São Sebastião	98908	
SCIA - Estrutural	35094		
SIA	1997		
Sobradinho	63715		
Sobradinho II	97466		
Taguatinga	52273		
Varjão	212863		
Vicente Pires	9292		
	72415		

21A CODEPLAN/DF não inclui dados específicos de IDHM por RA em Brasília. Não existindo portanto esse dado calculado separadamente.

Fonte: Elaboração própria por meio dos dados do IBGE Censo 2010 e Codeplan PDAD 2013

Tabela 7 – Dados socioeconômicos da Região de Desenvolvimento do Distrito Federal e Entorno (RIDE-DF)

Estado	Municípios/ Ras	População	IDHM
3	52	3933353	0,732

Fonte: Elaboração própria por meio dos dados do IBGE Censo 2010; Codeplan PDAD 2013

2.1 A REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA NA RIDE-DF.

A Rede Federal de Educação dentro dessa região, RIDE-DF, é composta por Institutos Federais de Educação, e é recente. Somente o campus Planaltina do Distrito Federal existia antes da implantação da Lei 11.892 (BRASIL, 2008), o que significa dizer que nenhum dos campus, com exceção do campus Planaltina do IFB, tem mais do que sete anos de existência, ou seja, dentro desse período surgiram 14 novos campi da Rede Federal de Educação.

A distribuição de cursos na RIDE-DF é apresentada a seguir nas tabelas de 5 a 7 que especificam as ofertas de cursos de cada campus e Instituto e na tabela 8 que detalha a oferta geral da própria região.

Tabela 8 – Modalidades de oferta do Instituto Federal de Brasília(IFB).

Instituto Federal de Brasília (IFB)												Total	Percentual Comparado à RIDE
Campus		Brasília	Ceilândia	Estrutural	Gama	Planaltina	Riacho Fundo	Samambaia	São Sebastião	Taguatinga	Taguatinga Centro	10	66,7
Técnico Integrado ao Ensino Médio	Regular	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	5	23,8
	ProEJA	1	0	0	1	0	0	1	1	1	0	5	50,0
Técnico Concomitante	Presencial	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,0
Técnico Subsequente	Presencial	3	2	1	3	2	2	3	2	3	1	22	84,6
	EAD	4	0	0	4	4	3	3	1	2	14	35	100,0
Superior	Licenciatura	1	0	1	1	1	1	0	1	2	1	9	69,2
	Tecnólogo	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0	4	66,7
	Bacharel	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	50,0
	Engenharia	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,0
Pós-Graduação	Lato Sensu	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	

Fonte: Elaboração própria por meio dos dados do site do IFB

Tabela 9 - Modalidades de oferta do Instituto Federal de Goiás (IFG).

Instituto Federal de Goiás (IFG)						Total	Percentual Comparado à Ride
Campus		Águas Lindas	Formosa	Luziânia	Valparaíso	4	26,7
Técnico Integrado ao Ensino Médio	Regular	3	5	3	2	13	61,9
	ProEJA	1	2	1	1	5	50,0
Técnico Concomitante	Presencial	0	0	0	0	0	0,0
Técnico Subsequente	Presencial	0	1	0	0	1	3,8
	EAD	0	0	0	0	0	0,0
Superior	Licenciatura	0	2	1	1	4	30,8
	Tecnólogo	0	1	1	0	2	33,3
	Bacharel	0	0	1	0	1	50,0
	Engenharia	0	1	0	0	1	100,0
Pós-Graduação	Lato Sensu	0	0	0	0	0	0,0

Fonte: Elaboração própria por meio dos dados disponíveis nos sites dos institutos da região em 11/2015.

Tabela 10 - Modalidades de oferta do Instituto Federal Goiano(IFGoiano)

Instituto Federal Goiano (IFGoiano)			Total	Percentual Comparado à Ride
Campus		Cristalina	1	6,7
Técnico Integrado ao Ensino Médio	Regular	3	3	14,3
	ProEJA	0	0	0,0
Técnico Concomitante	Presencial	3	3	100,0
Técnico Subsequente	Presencial	3	3	11,5
	EAD	0	0	0,0
Superior	Licenciatura	0	0	0,0
	Tecnólogo	0	0	0,0
	Bacharel	0	0	0,0
	Engenharia	0	0	0,0
Pós-Graduação	Lato Sensu	0	0	0,0

Fonte: Elaboração própria por meio dos dados disponíveis nos sites dos institutos da região em 11/2015

Tabela 11 – Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica na RIDE-DF

Ride		
Institutos Federais		3
Técnico Integrado ao Ensino Médio	Regular	21
	ProEJA	10
Técnico Concomitante	Presencial	3
Técnico Subsequente	Presencial	26
	EAD	35
Superior	Licenciatura	13
	Tecnólogo	6
	Bacharel	2
	Engenharia	1
Pós-Graduação	Lato Sensu	1

Fonte: Elaboração comparativa dos dados anteriores.

Na observação dos dados anteriores é importante ressaltar a predominância do Instituto Federal de Brasília (IFB) na oferta de cursos na região, assim como na quantidade de campus. Apesar de o estado de Goiás possuir 19 municípios na região só existem 5 campi dos institutos do estado de Goiás. O estado de Minas Gerais possui 3 municípios e nenhum campus.

Também é interessante o fato de haver ainda na região mais cursos técnicos subsequente do que integrados, e o fato de haver mais subsequentes na modalidade EAD do que presencial mostra uma tendência dessa modalidade ao menos no Instituto Federal de Brasília. Extrapolando um pouco a região delimitada para analisar os Institutos Federais de Goiás e Goiano, que apesar de não terem cursos subsequentes EAD na região, possuem um número significativamente superior de cursos subsequentes na modalidade EAD, em comparação com a presencial, quando considerados como um todo.

CAPÍTULO 3 – RESULTADOS DA PESQUISA DE EMPÍRICA

3.1 PERFIL DOS ALUNOS DOS CURSOS TÉCNICOS SUBSEQUENTES EM 10 CAMPUS DA RIDE-DF (INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA).

Esses dados a seguir foram fornecidos pelo Sistema de Gerenciamento Acadêmico(SGA) do Instituto Federal de Brasília. Apesar de não conter todos os alunos do instituto, fornece uma visualização bastante próxima da realidade dos alunos dos cursos técnicos subsequentes presenciais do IFB, principalmente os que estão no 1º e 2º semestre.

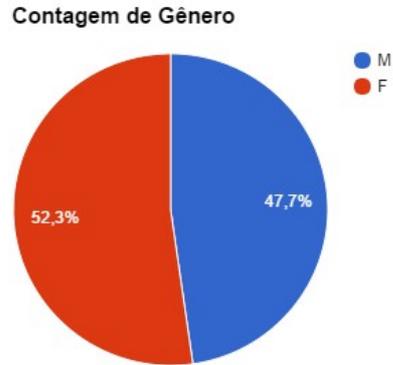
Os dados a seguir são de um total de 1851²² alunos dessa modalidade. O objetivo desse subcapítulo é ampliar o conhecimento sobre quem são esses alunos dessa modalidade que será amplamente explorada nos dados do próximo capítulo.

Com esse quantitativo tão elevado e considerando que tem-se algo em torno de 2500²³ alunos na RIDE-DF,

22 É preciso pontuar que no primeiro semestre é comum ter mais de 40 alunos no sistema, já que há muitos alunos que desistem antes mesmo de começar e por isso faz-se uma abertura para comunidade, das vagas em uma turma e por isso desses 1851 alunos muitos não chegaram a ir nenhuma vez a aula. Apesar disso continua sendo o público que se inscreveu para vaga, e está devidamente matriculado, e possivelmente será lançado no sistema do censo educacional. E certamente uma grande quantidade desses alunos continuou.

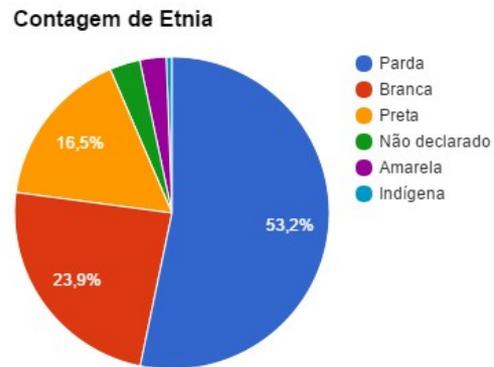
23 Esse valor de 2500 alunos foi apresentado partindo-se do quantitativo de 40 no 1º semestre 30 no 2º e 30 no 3º semestre multiplicado por 25 cursos que estão sendo ofertados na RIDE-DF nessa modalidade, vê-se claramente o problema da inflação de demanda, pontuado na nota anterior, no 1º semestre, totalizando os 1851.

Figura 6 – Gênero dos alunos dos cursos subsequentes



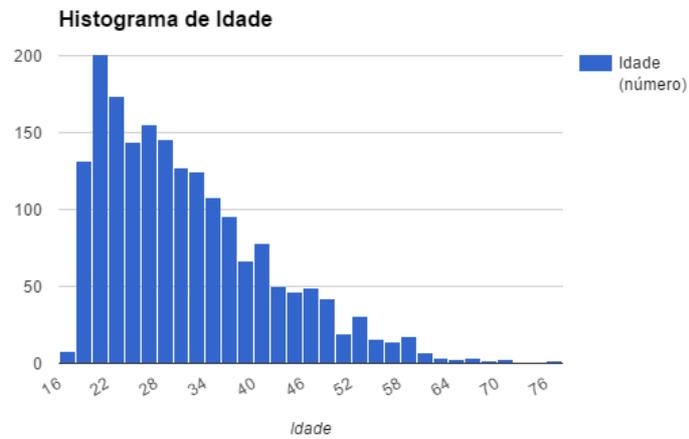
Fonte: elaborado pelo pesquisador

Figura 7 - Etnia dos alunos dos cursos subsequentes



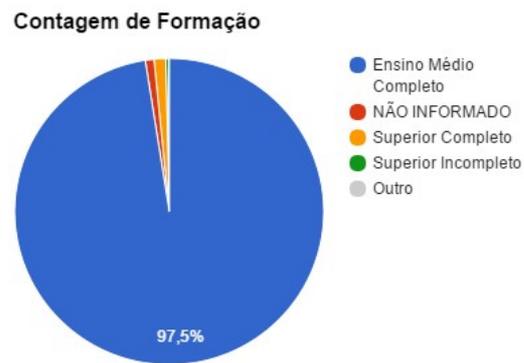
Fonte: elaborado pelo pesquisador

Figura 8 - Idade dos alunos dos cursos subsequentes



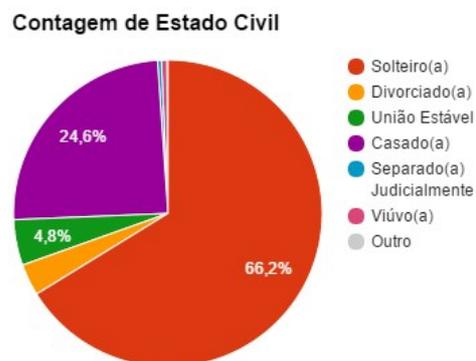
Fonte: elaborado pelo pesquisador

Figura 9 – Grau de formação dos alunos dos cursos subsequentes



Fonte: elaborado pelo pesquisador

Figura 10 – Estado civil dos alunos dos cursos subsequentes



Fonte: elaborado pelo pesquisador

É possível visualizar a partir da figura 6 que em relação ao gênero dos alunos do subsequente não se diferencia da divisão normal da sociedade apresentada pelo Censo 2010.

A idade dos alunos, conforme apresentado nos dados da figura 8 varia entre 17 e 77 anos com a média das idades em 29 anos.

Os dados étnicos se diferenciam dos dados do Censo 2010 do IBGE, já que nesse censo 47,7% se declaram brancos contra 23,9% no levantamento desse estudo. No Censo, o número de auto declarados pretos é de 7,6% contra 16,9% nesse estudo e a quantidade de pardos de acordo com o IBGE no Brasil é de 43,1%, nos cursos subsequentes esse quantitativo é de 53,2%. Dessa forma fica muito claro que nessa modalidade a quantidade de pardos e pretos é bem maior em relação a quantidade de brancos do que na população em geral.

O fato de ter somente 1,1%, conforme apresentado na figura 9, com nível superior completo nessa modalidade deixa claro o seu escopo. É possível, considerando essas informações considerar que o curso técnico acaba se tornando uma qualificação para inserção no mercado de trabalho. Esse dado também abre a possibilidade para se interpretar que pessoas com nível superior dificilmente optam por essa modalidade.

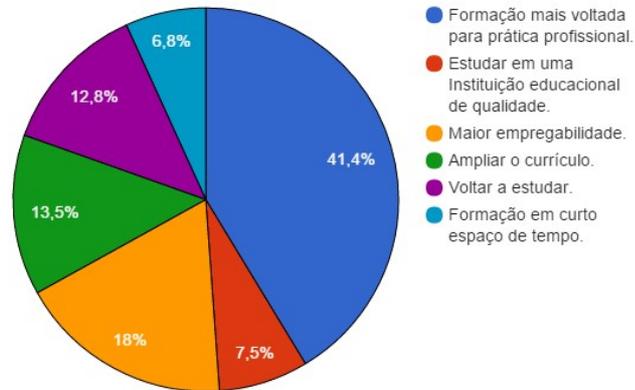
Com esses dados é possível perceber que o público dos cursos subsequentes não são os alunos que acabaram de concluir o ensino médio e sim jovens adultos, solteiros, em geral pardos ou pretos, que não cursaram o nível superior e provavelmente precisam de uma primeira qualificação para entrar no mercado de trabalho.

3.2 RESULTADOS DA APLICAÇÃO DO FORMULÁRIO AOS ALUNOS

Nessa parte do trabalho será exposto e analisado, pelo autor, os resultados da aplicação do formulário com os alunos.

Figura 11. Resposta da questão 1. Geral.

Questão 1: O que mais te motivou a escolher o curso técnico subsequente.



Fonte: elaborado pelo pesquisador

Figura 12 – Questão 1: Eixo de Controle de Processos Industriais

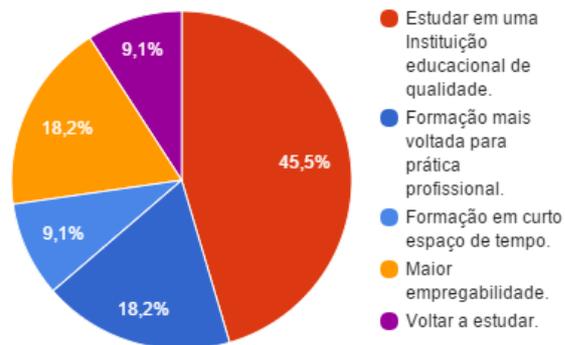


Figura 13 – Questão 1: Eixo de Informação e Comunicação

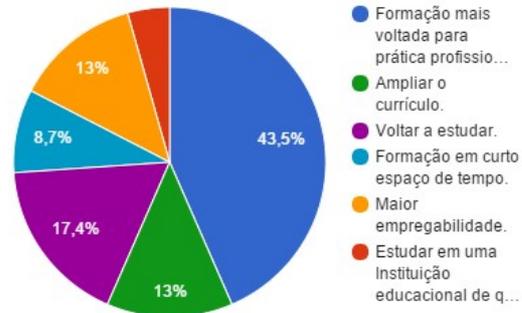


Figura 14 – Questão 1: Eixo de Gestão e Negócios

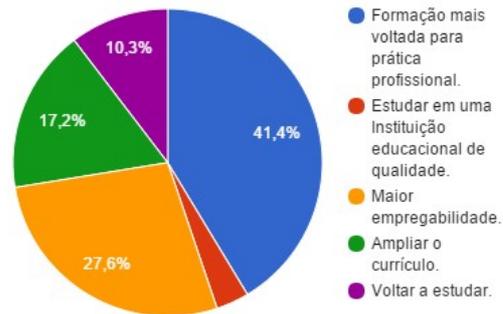


Figura 15 – Questão 1: Eixo de Produção Industrial

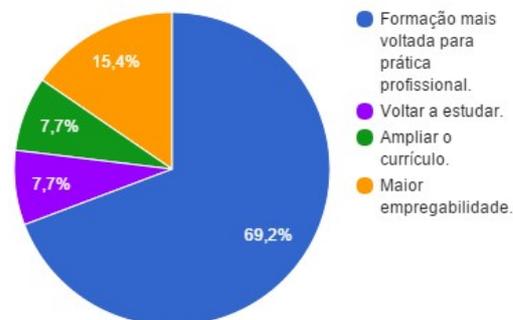
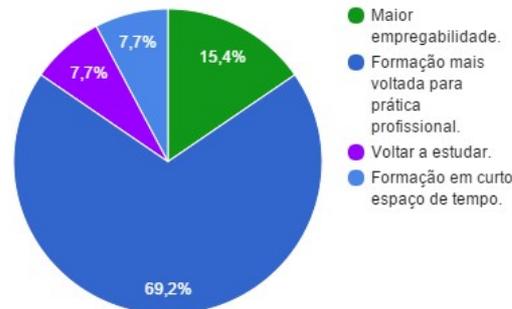


Figura 16 – Questão 1: Eixo de Hospitalidade e Lazer



Na primeira questão respondida pelos alunos, apresentada na figura 11, fica evidenciado que mais de 41% deles consideram como motivação principal na sua escolha pelo nível médio subsequente a característica de ser uma formação mais voltada para a prática profissional. A maior parte dos eixos analisados seguem a tendência geral com exceção do eixo de processos industriais que pontua como principal motivação o fato de ser uma instituição de qualidade. Os alunos então chegam à Rede Federal de Educação com a expectativa de encontrarem uma formação que seja de fato prática. Em segundo lugar é importante ressaltar a característica de busca por emprego. A empregabilidade é motivo principal para 18% dos alunos pesquisados, nisso ressalta-se o papel do curso técnico como possibilidade de reinserção ou adaptação desses indivíduos ao mercado de trabalho.

Isso que deveria ser o grande diferencial da educação profissional pode se tornar motivo de evasão quando não correspondida em sala de aula essa expectativa.

Logo em seguida insere-se a ampliação do currículo do aluno, com 13,5%, que acaba se conectando diretamente com a opção anterior de maior empregabilidade, se somadas as duas opções que são correlatas totalizariam 31,5% reforçando o interesse desses alunos nesse ponto chave.

É possível também que a atual situação econômica tenha influência nesses números, considerando os dois anos em que o Produto Interno Bruto vem de um número de 0,1% em 2014 e uma possível retração de 3,8% em 2015 segundo o Fundo Monetário Internacional e uma previsão de nova queda de 3,5% em 2016(FMI , 2016, p 6). Esse cenário fez com que 1,54 milhões, segundo MTE(2016)²⁴ de pessoas com empregos formais saíssem do mercado

²⁴ Números anunciados pelo Ministério do Trabalho (2016).

de trabalho certamente esses números fazem com que a busca por empregabilidade se torne mais intensa.

Uma coisa interessante sobre esse ponto é que como o foco é a busca de emprego, muitas vezes, quando o aluno consegue esse emprego ou essa adaptação dentro do emprego que ele já tem, ele acaba abandonando o curso, fazendo com que aumente as taxas de evasão nessa modalidade.

E nas três últimas opções aparecem as pessoas que estão de fato fazendo o curso para voltar a estudar, porque é uma instituição de qualidade e porque é um curso de curta duração, que são opções que na verdade saem um pouco do foco da educação profissional apesar de terem seu valor quando pensadas de maneira geral. Somadas essas opções totalizam 27,1%.

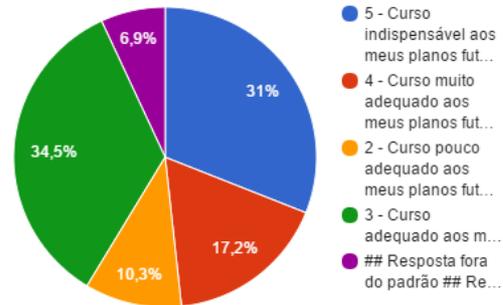
É importante entender então que os alunos tem entrado nos institutos com uma motivação que pode se dizer adequada ao que essa modalidade pode ofertar.

Figura 17- Resposta da questão 2. Geral.



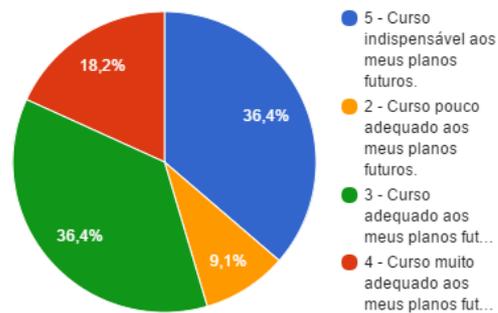
Fonte: elaboração do pesquisador.

Figura 18– Questão 2: Eixo de Gestão e Negócios



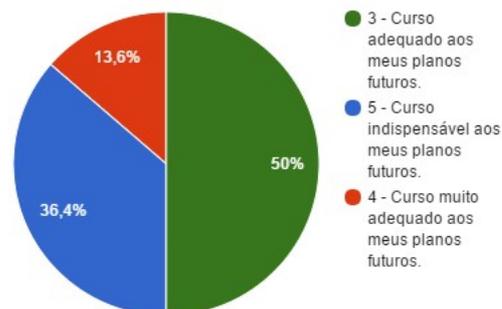
Fonte: elaboração do pesquisador.

Figura 19 – Questão 2: Eixo de Controle e Processos Industriais



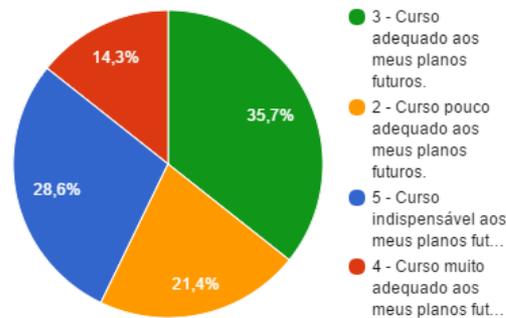
Fonte: elaboração do pesquisador.

Figura 20 – Questão 2: Eixo de Informação e Comunicação



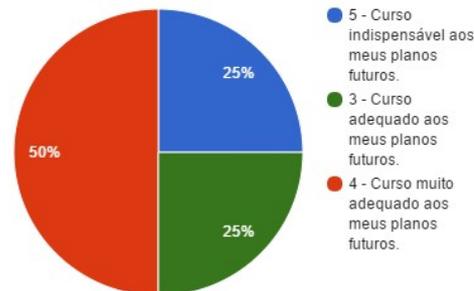
Fonte: elaboração do pesquisador.

Figura 21 – Questão 2: Eixo de Produção Industrial



Fonte: elaboração do pesquisador.

Figura 22 – Questão 2: Eixo de Hospitalidade e Lazer



Fonte: elaboração do pesquisador.

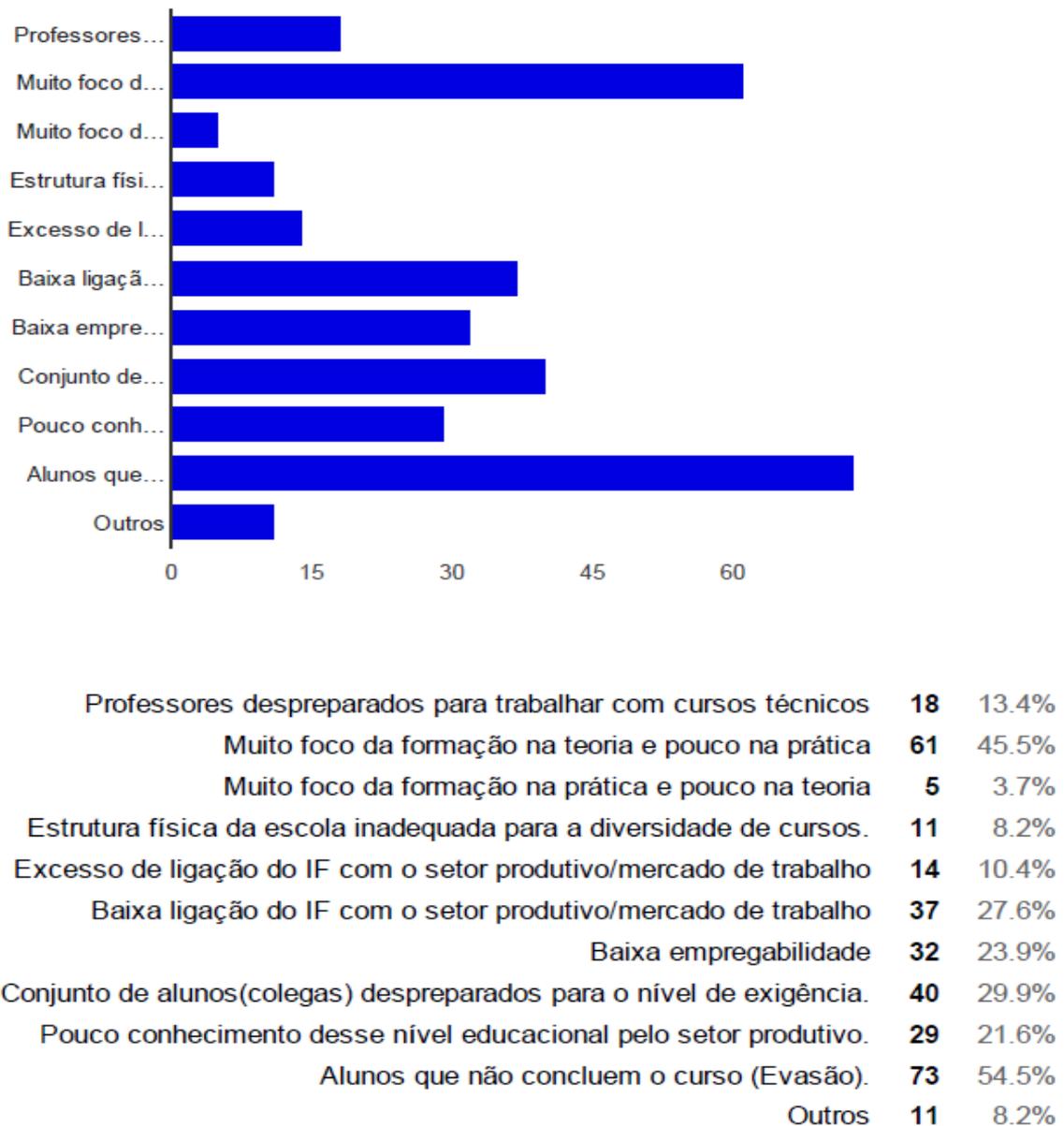
Essa questão tinha o objetivo de aprofundar a resposta da primeira questão. É possível identificar que somadas as opções 5 e 4 na figura 17, temos que 60,1% dos alunos considerando o curso profundamente ligado aos seus planos futuros.

É possível identificar algumas diferenças entre os eixos, mas em geral todos os alunos consideram o curso minimamente adequado aos seus planos futuros.

Ao mesmo tempo, apesar de não aparecer nem uma vez a opção 1 na resposta, que seria o curso inadequado aos planos futuros, a opção 2 representou a realidade para 6,8% dos alunos, e isso não chega a ser preocupante por ser um número baixo, mas acaba tornando esses alunos extremamente vulneráveis a evasão, já que não enxergam no curso nem mesmo algo diretamente ligado aos seus objetivos profissionais.

Figura 23- Resposta da questão 3

Questão 3: Quais você considera os maiores problemas do nível técnico subsequente?



Fonte: Elaboração do pesquisador.

Para o melhor entendimento do gráfico acima é preciso ressaltar que a questão buscava encontrar as três respostas, assim a porcentagem que aparece ao lado do número de respostas significa quantas vezes (calculado em porcentagem) determinada resposta se repetia na lista de problemas apresentados pelos alunos. Essa questão traz elementos muito interessantes ainda aprofundando as informações das duas questões anteriores. Como o objetivo da questão era definir os 3(três) maiores problemas, de acordo com a incidência de

respostas eles seriam, nessa ordem: Alunos que não concluem o curso(Evasão) com 54,9% de incidência nas respostas; Muito foco da formação na teoria e pouco na prática com 45,9%; Conjunto de alunos(colegas) despreparados para o nível de exigência com 29,3%.

É interessante notar que a questão da evasão preocupa bastante os alunos dos cursos subsequentes. Não só é notada como é considerada o maior problema do curso técnico subsequente na região, do ponto de vista dos alunos. Fato que vem contribuir para a compreensão das respostas dos entrevistados em seguida.

Contribuindo claramente para compreender algo que pode ser o motivador dessa evasão está o que é considerado o segundo maior problema, que é a falta de foco na parte prática. Retornemos a questão anterior e veremos que o maior motivador para os alunos entrarem nessa modalidade é precisamente a formação voltada para prática e cursando essa modalidade eles percebem que a instituição dá muito mais foco na teoria. Isso certamente deve afetar o quantitativo de evasão pois é a demonstração de que a expectativa do aluno foi frustrada ao entrar no instituto.

A rede federal de educação precisa se preocupar de forma séria com essa questão caso queira de fato tentar resolver a questão da evasão nessa modalidade, pois certamente esse é um fator que contribui de forma central, como os próprios alunos indicam.

Os alunos também percebem como pontuam em terceiro lugar, que seus colegas tem pouco preparo para o nível de exigência que é cobrado, isso possivelmente é reflexo da base educacional muitas vezes defasada nos níveis anteriores de educação. Ao mesmo tempo não podemos ignorar outro fato nessa questão, que é, o nível de exigência pode estar acima do adequado para um curso técnico, algo que aparece quando eles indicam com grau de incidência de 13.5% que seus professores não estão preparados para ofertar essa modalidade.

Outro fator que certamente impacta nos níveis de evasão dessa modalidade é a questão da “baixa empregabilidade”, “baixa ligação do IF com o setor produtivo/mercado de trabalho” e “pouco conhecimento desse nível educacional pelo setor produtivo” a que possuem respectivamente 24,1% e 27,8%, 21,4%. Novamente citando a questão 1, a empregabilidade é uma questão também fundamental na escolha de grande parte dos alunos do subsequente, portanto o Instituto Federal quando tem dificuldade de se ligar com o setor produtivo /mercado de trabalho acaba gerando decepção por parte do público dessa modalidade que pode muitas vezes se concretizar em abandono.

Figura 24 - Resposta da questão 4 – Geral.

Questão 4 - Caso houvesse oportunidade, você deixaria de fazer seu curso técnico subsequente atual para fazer um curso superior tecnológico na mesma área e mesmo campus no Instituto Federal?



Fonte: elaboração do pesquisador.

Essa é uma questão muito importante dentro desse formulário e sintomática. De acordo com as respostas, fica claro que entre os alunos existe um desejo de cursar o nível superior. A forma como a questão é colocada também deixa margem para considerar que os alunos estão no nível técnico subsequente por não conseguirem ir para o nível superior. Isso é algo muito grave que precisa ser melhor compreendido para que seja possível superar a questão da evasão e até para que se possa fazer melhores escolhas na oferta de modalidades na RIDE-DF.

O porquê desses números tão elevados é difícil saber. Os fatores podem ser diversos, mas certamente a questão apresentada no referencial teórico da busca por uma formação em nível superior no mundo inteiro influencia, certamente (como?). Outro ponto de influência pode ser os resultados no que diz respeito a empregabilidade da questão 3, que indicam que os alunos veem que o instituto tem dificuldade de inseri-los no mercado de trabalho seja pelo desconhecimento da área no mercado, seja pela falta de ligação do IF com o mercado.

Para melhor compreender essa questão, também foram feitos gráficos específicos para cada eixo tecnológico analisado²⁵.

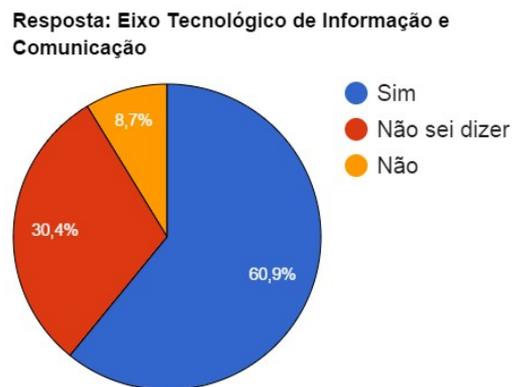
Figura 25 – Questão 4: Eixo tecnológico de Gestão e Negócios

²⁵ Esses gráficos não são todos, representativos da região já que eles fazem um recorte bem menor do número de amostra, conforme pode ser verificado nos resultados completos do formulário no apêndice E.



fonte: elaboração do pesquisador

Figura 26 – Questão 4: Eixo Tecnológico de Informação e Telecomunicação



fonte: elaboração do pesquisador

Figura 27 – Questão 4: Eixo Tecnológico de Produção Industrial



Fonte: elaboração do pesquisador

Figura 28 – Questão 4: Eixo Tecnológico de Controle e Processos Industriais



Fonte: elaboração do pesquisador

Figura 29 – Questão 4: Eixo Tecnológico de Hospitalidade e Lazer



Fonte: elaboração do pesquisador

Existe alguma variação entre os eixos, ressaltando-se a preferência muito grande do eixo de hospitalidade e lazer, que chega a 92,3%. Assim como a queda maior na preferência no eixo de produção e controle industrial com valor de 54%. De qualquer forma, essas informações ainda confirmam a percepção de que é necessário repensar o subsequente considerando todas as variáveis apresentadas nesse formulário. Indubitavelmente elas não são suficientes para explicar toda a realidade dessa modalidade, nem se aproximam de exaurir as nuances dessa área. Apesar disso, certamente esses dados contribuem para enriquecer a compreensão do panorama dos cursos técnicos subsequentes na região da RIDE-DF.

3.3 RESULTADOS DA REALIZAÇÃO DA ENTREVISTA COM OS GESTORES.

Nessa parte foi escolhida a seleção de pontos chave que respondiam às quatro questões centrais das entrevistas, ainda que elas também envolvam outras questões. Também foi escolhida a separação em quadros para facilitar a visualização e a comparação entre as respostas, tanto por parte do pesquisador quanto por parte do leitor. De qualquer forma, todas as seis entrevistas estão transcritas na íntegra no Apêndice C, somente se omitindo as informações que possibilitariam a identificação do entrevistado.

Lembro ao leitor que essa entrevista foi feita com 6(seis) gestores de campus da RIDE-DF, sendo quatro de campus do IFB e dois de campus do IFG. A identificação do instituto não é um problema. O trabalho somente omite na verdade a identificação do campus.

Quadro 1 - Questão: Existe uma clareza sobre as diferenças dos cursos técnicos e cursos superiores de tecnologia para o mercado de trabalho, docentes e discentes?

Entrevistado	Resposta
I	“... Isso varia em relação às áreas,(...) Porque você tem áreas que já tem um histórico, uma experiência grande,(...) em absorver profissionais (...)e que sabem que conhecem mais ou menos então essas diferenças. Já tem outras(...)áreas novas não só o mercado como os próprios profissionais que vão atuar, docentes, tal, eles vão ter muita dificuldade.(...) Eu acho que os próprios, o próprio mercado tende a ir pelo que seria a lógica do mais é mais(...) se eu tenho um cara que tem o curso superior disso, e o outro que tem o técnico, eu vou ficar com o cara que tem o curso superior. (...)Isso varia de área para área.” (ENTREVISTA I – de 01:20 a 02:23; 04:34 a 06:07).
II	“Existe uma confusão muito grande nisso ai, porque muitos empresários as vezes chegam aqui perguntam que, que é a diferença...qual que é a diferença entre um curso tecnológico, qual que é a diferença de um curso superior, uma graduação e uma licenciatura. Qual o foco né.(...) Há dificuldade tanto da parte dos docentes que não entende muito as diferenças de uma coisa e outra (...) e ai conseqüentemente dos discentes, porque eles vão perguntar pro professor, o professor não tem uma resposta então tem essa dificuldade.” (ENTREVISTA II – de 00:26 a 1:31 ; 02:05 a 02:32)
III	“Olha eu imagino que para os servidores essa coisa tenha uma relativa clareza, né sobre as modalidades de oferta de ensino. Reconheço que quando os servidores entram (...) eles se defrontam um pouco com essa não familiaridade. Visto que a experiência de onde vem que é universitária muitas vezes não lhes dá essa compreensão do leque de oferta, principalmente a

	<p>dependem da área de formação. Aqueles que estão na área de uma licenciatura né em geral tem algum tipo de familiaridade maior já com a, com as diversas modalidades de oferta do ensino é, profissional, né? E a comunidade penso que ela também tem essa falta de clareza.” (ENTREVISTA III – de 01:16 a 02:08)</p>
IV	<p>“Não, não existe uma clareza. Muitos alunos...os alunos nem sabe as vezes pra que que... ai é o que? Que que eu vou sair formada em que?(...) assim pouquíssimos os que tem noção do que que é. O mercado acho que pior ainda, porque... como a gente ainda tá construindo essa identidade esse conhecimento do que que é o ensino técnico,(...)então o mercado ainda tá entendendo o que que é.(...)Eles não sabem que aqui tem um técnico, que ele é pós médio e o tecnólogo, o que que é o tecnólogo.(...) E pros docentes, eu vejo assim, é não são todos viu.(...) São docentes técnicos(...) Eles eram profissionais que surgiu a oportunidade é de serem docentes né? Então por eles serem esses profissionais, é, existe sim aqueles que ainda vem pro técnico com a mentalidade do superior. Quer dar aquela mesma aula que é dada no superior, pro ensino técnico, né pro subsequente.” (ENTREVISTA IV – de 01:24 a 03:27)</p>
V	<p>“(...) a gente tem observado não só nos planos de curso, mas também na prática dos professores em sala de aula que eu já tive a oportunidade de acompanhar, uma repetição é, praticamente daquilo que os professores tiveram como alunos de cursos tecnológicos. Então, em conversas informais até mesmo em momentos de reuniões e discussões mais específicas a gente observa que não é existe pra grande maioria dos nossos servidores aqui é, essa distinção, entre a formação técnica e a formação tecnológica.(...)nós temos aqui um entendimento que esses cursos são minicursos tecnológicos que na verdade não, não é. Os alunos eles também vem com essa mesma perspectiva,...[e o mercado tem clareza?] Não, eles fazem a solicitação de que esses cursos sejam melhor explicados tanto para essas agências como pro IEEL, CIEE não só pra eles, mas pros contratantes. Os contratantes eles tem muitas dúvidas (...) do que pode ser solicitado pra esses estagiários fazerem, (...)não sabem exatamente se é técnico, se é tecnológico.” (ENTREVISTA V – de 01:38 a 3:25; 03:35 a 4:25)</p>
VI	<p>“É acho que é difícil, afirmar alguma coisa nesse sentido sem fazer uma, um estudo melhor entre os professores e alunos. (...) Eu acho que até mesmo o mercado em várias áreas não tem essa clareza. A sociedade também eu acho que, em várias áreas não tem essa clareza. (...) Muitas empresas reclamam que o tecnólogo ele nem é um, nem tem as capacidades de um técnico.(...) então ele é um cara que na verdade nem é um engenheiro e nem é um técnico.</p>

Então ele fica meio que no limbo.” (ENTREVISTA VI – de 01:27 a 2:00; 02:10 a 02:47; 18:35 a 19:31)
--

Em relação ao mercado e a sociedade, de acordo com a percepção desses gestores na RIDE-DF, é unânime que não está clara a diferença entre as modalidades tecnológicas e técnicas. Isso certamente irá refletir na empregabilidade das duas áreas, já que o mercado vai tender a trabalhar com áreas que ele conhece melhor, como os superiores mais comuns. Conforme o colocado pelo Entrevistado I, é bem provável que o mercado quando colocado para escolher entre o técnico de nível médio e o tecnólogo na mesma área, escolha o tecnólogo.

Obviamente, isso vai variar algumas áreas e aí provavelmente as ligadas mais ao eixo de Gestão e Negócios, Hospitalidade e Lazer, e outras áreas mais pautadas nas relações humanas e culturais, é provável que havendo oferta das duas modalidades o mercado opte pelo superior, até porque nessas áreas não é muito clara a distinção entre as atribuições do técnico e tecnólogo.

Em áreas mais ligadas a indústria e as tecnologias da informação é possível que haja uma preferência pelo técnico, pois nessas áreas há uma clareza maior dada pelos órgãos de classe do papel desse técnico.

Uma coisa preocupante que também aparece nessas respostas da questão 1(um) é a generalizada falta de compreensão por parte do pessoal docente e discente das diferenças dessas modalidades. Apenas considerando que, se os ofertantes e os que estão cursando ainda não compreendem, naturalmente a sociedade e o mercado terá dificuldade de compreender quais são as distinções.

Importante também ressaltar a resposta do Entrevistado V, quando ele diz que os docentes de seu campus veem os cursos técnicos como “minicursos tecnológicos” isso juntamente com a concordância dos entrevistados I,II,IV,V de que os docentes não compreendem as diferenças dessas modalidades talvez esclareça as respostas dos alunos quando dizem que o terceiro maior problema dos cursos subsequentes é o “conjunto de alunos despreparados para o nível de exigência” e também pontuam o “foco na parte teórica e pouco foco na parte prática” como o segundo maior problema desse nível. É possível que essas duas situações derivem em parte dessa má compreensão do que é o curso técnico subsequente. Obviamente, como já pontuado, existem muitos motivos para essa resposta, apesar de ser

possível considerar que deve sim, essa confusão na compreensão, ter um impacto importante nesses problemas colocados pelos alunos.

Os institutos têm que olhar com mais atenção a formação de seus professores e a preparação deles para lidarem com as especificidades das diversas modalidades presentes nos campi.

Também é preocupante o próprio desconhecimento do aluno em relação a essa modalidade. Parece se apresentar nessas respostas um ciclo vicioso, em que como a instituição não compreende, nem a sociedade, os alunos também não compreenderão adequadamente as características e diferenças dessas duas modalidades. Provavelmente aqui entra o papel do Estado de quebrar esse ciclo, direcionando e trazendo luz sobre o que exatamente ele espera dessa modalidade e como ela deve se inserir dentro da sociedade.

Quadro 2 - Questão – Os alunos têm preferência por algum curso em demanda, nesse sentido existe algum tipo de competição entre os técnico subsequentes e os cursos superiores de tecnologia?

Entrevistado	Resposta
I	“O que eu sei é de ouvir dizer de professores ou dos coordenadores desses cursos. O que eu ouvi dizer desses professores é que os alunos na sua maioria, é...preferem o curso superior, né. (...)os professores comentam que os alunos na verdade fazem a demanda por um curso superior. Aqui em particular por exemplo, houve todo um questionamento porque o curso foi aberto apenas no turno diurno. Então muitos é... alunos que faziam o curso técnico anteriormente, é que estavam pra terminar ou mesmo que nem iam terminar tendo em vista que havia a possibilidade já de migrar para o superior(...)Eu, entendo a partir desses comentários que há uma demanda maior por parte dos alunos pelo curso superior.” (ENTREVISTA I – de 03:16 a 4:34)
II	(Não possui técnicos subsequentes e tecnológicos no mesmo campus)
III	(Não possui técnicos subsequentes e tecnológicos no mesmo campus)
IV	“Não, não existe uma competição porque tecnólogo você vai fazer o ENEM né? (...) Há uma demanda grande dos alunos do Técnico de [REDACTED] de fazer a graduação(...) mas não tem competição entre os dois cursos. Nós tivemos por exemplo a última seleção se não me engano, 74 demanda por vaga de [tecnólogo], o técnico chegam(...) 8, 9 por vaga. Então a diferença é muito grande.” (ENTREVISTA IV – de 4:52 a 05:49)
V	“... precisamos fazer uma readaptação dos nossos cursos subsequentes pra que

	<p>não haja esse conflito não só em relação a procura pelos cursos, mas em relação ao que vai ser ofertado. A gente precisa deixar claro, isso aqui é um curso técnico com características bem marcadas pra posteriormente a gente poder vir com uma oferta do tecnológico, sem que a gente comece a competir dentro da própria instituição nas ofertas.” (ENTREVISTA V – de 04:55 a 05:51)</p>
VI	<p>Não vejo dessa forma(...) se aconteceu isso não foi percebido(...) São públicos diferentes a função no mercado é outra, funcionam em turnos diferentes. (...) Na verdade é, você vê muito, em outros países na Inglaterra, você entra em um curso técnico e ai você continua um pouco mais e ai faz o tecnólogo, continua um pouco mais e ai faz o bacharel. Depois. Não há um sobreposição nesse caso. Os públicos são diferentes, o perfil é outro(...) E o tecnólogo em [REDACTED], subsequente em [REDACTED] e o integrado em [REDACTED], quer dizer são três cursos que funcionam aqui, simultaneamente, e não houve um, uma concorrência entre eles, uma competição de alunos, nem de professores, também não.” (ENTREVISTA VI – de 04:11 a 04:42; 15:13 a 16:16; 17:18 a 18:35)</p>

O Entrevistado I pontua que na sua percepção parece haver uma preferência dos alunos pelo curso superior, inclusive colocando que muitos alunos informaram que nem concluiriam o técnico caso ofertassem no mesmo turno o superior. Isso acabou se confirmando com os dados estatísticos levantados pela questão 4 do formulário aplicado com os alunos, que reforça esse aparente sobreposição entre o tecnológico e o superior quando ofertado no mesmo campus.

O Entrevistado IV coloca que não há competição ressaltando que um dos motivos pode ser a forma de ingresso, abrindo então a possibilidade para considerar que caso fosse uma forma de ingresso igual haveria essa competição. Mesmo assim ele pontua uma diferença de demanda de 820%, em favor do tecnólogo em relação ao técnico ofertado na mesma área.

O Entrevistado VI traz algumas considerações importantes, como o fato de que as modalidades têm públicos diferentes, muito específicos apesar de ele ressaltar a questão do turno como um impeditivo de competição de demanda. Novamente abre-se a possibilidade de considerar que se ofertadas no mesmo turno poderia haver competição de demanda.

Quadro 3 - Questão: Os números dos cursos técnicos subsequentes no que diz respeito aos formandos, e a demanda tem sido satisfatórios? Nisso se envolve também a questão da evasão e retenção.

Entrevistado	Resposta
I	<p>“...nós temos um grande problema de evasão. Um grande problema significa que a gente tem numa turma de quarenta uma saída de 5(cinco) a 10(dez) alunos. 10(dez) no máximo.(...) eu acho que uma parte dessa demanda dos cursos subsequentes, na verdade se o cara tivesse a possibilidade ele tava fazendo era o curso superior(...) esse é um curso que a gente tem sucesso, mas mesmo assim é um sucesso que significa cinquenta por cento é de... aprovação, de finalização do curso e a meta que é colocada pra gente é de setenta por cento, setenta e cinco por cento, então ou seja a gente ainda tá muito longe dessa meta (...)no curso subsequente que a gente tem eficiência e eficácia né?” (ENTREVISTA I – de 07:35 a 08:54; 12:22 a 13:13)</p>
II	<p>[O campus não possui técnicos subsequentes.] “Então aqui com a gente na, na [Licenciatura] já temos hoje uma evasão de quase 30% em menos de 6 meses então é uma coisa muito preocupante.”</p>
III	<p>[O campus não possui técnicos subsequentes. Porque não ofertou ainda?] “...quando você oferta um curso subsequente você tem que conter, já ter de estrutura física, todo o espaço de laboratórios montado, essa é a maior dificuldade hoje(...) é necessário ter um grande número de professores da área de formação, e os laboratórios prontos pra receber esse aluno. (...) Assim que esses laboratórios estiverem bem organizados, a gente oferece um curso subsequente.(...) abrir inicialmente um curso técnico integrado (...) A gente trabalharia inicialmente a parte geral das disciplinas, não haveria tanta demanda de laboratórios(...) não ofertar o subsequente no primeiro momento é em função da estrutura física, laboratorial que não cobre essas demandas.” (ENTREVISTA III – de 10:01 a 12:12)</p>
IV	<p>“A entrada você atende, mas um ano e meio depois pra formar, sinceramente decepcionante. Então tem uma coisa errada que precisa ser corrigida. (...) Não é o problema apenas do IFB sabemos que a evasão é um problema generalizado(...) Então o problema da eficácia é um problema sério que eu vejo, não apenas aqui mas em todo o IFB e precisa ser resolvido com mais rapidez. Pra que a gente possa conseguir formar né, nem todos, claro, mas que o percentual de evasão seja sinceramente reduzido.” (ENTREVISTA IV – de 10:16 a 12:09)</p>
V	<p>“...no que diz respeito a demanda, as demandas tem sido muito interessantes principalmente pro curso de [redacted] então nós nunca tivemos trabalho no sentido do preenchimento dessas vagas, em relação ao curso de [redacted] a</p>

	<p>gente já não observa a mesma demanda(...) A demanda ela existe mas algumas pessoas que procuram (...) elas não tem o pré requisito da conclusão do ensino médio(...) A grosso modo a gente tem observado que a evasão ela acontece em função de é, alunos que conseguem um emprego, as vezes esse trabalho ele coincide com o horário das aulas, outros eles ingressam no curso, é ... e não tem um conhecimento específico sobre o que eles vão estudar...” (ENTREVISTA V – de 8:15 a 9:17)</p>
VI	<p>“Os números do subsequente aqui no campus ██████████, são números, é não diferentes né, ou seja muito semelhantes aos números dos outros subsequentes do IFB e do Brasil. (...) eu tenho uma procura alta, mas também tem um alto índice de evasão e um baixo índice de eficiência em termos de formandos. Que é natural assim pro país como um todo se você olhar os institutos, os cursos subsequentes tem esse, esse comportamento, né? Mas ainda assim continua sendo um curso importante pra sociedade...” (ENTREVISTA VI – de 06:22 a 07:14).</p>

Tratando de forma mais central a questão da evasão, houve uma concordância em relação a evasão alta dos subsequentes entre os entrevistados e uma preocupação em relação a esses números na maioria dos casos.

O Entrevistado I relata que a maior parte dos cursos subsequentes do campus tem evasão que gira entre 75% e 90%, e mesmo seu melhor curso subsequente, nesse aspecto, ainda tem evasão de 50%. É interessante colocar aqui que a exigência do governo federal segundo o termo de acordos e metas é de um índice máximo aceitável de 25% de evasão. O que mostra a distância entre as metas e a realidade que vem sendo vivenciada por esses campus. Os números são realmente impressionantes e desanimadores.

Esses números fazem com que seja mais compreensível a consideração dos alunos no formulário de que a evasão é o maior problema dos cursos técnicos subsequentes.

O Entrevistado II traz a informação de que a evasão não é um problema exclusivo do subsequente aparecendo também com grande força nas licenciaturas. A compreensão do motivo da evasão nas licenciaturas demandaria um estudo muito mais amplo do que o que é o objetivo desse trabalho, apesar de ser interessante pontuar que é um problema que atinge também as outras modalidades.

O Entrevistado VI coloca a evasão como um problema natural dessa modalidade no país. Na entrevista ele compara a questão da retenção também com as disciplinas de cálculo,

que reprovam, segundo ele, costumeiramente por volta de 80% de seus alunos. Finaliza dizendo que apesar da evasão é um curso muito importante. Certamente é inegável a importância do curso subsequente, para a RIDE-DF e para o país, mas ele precisa ser repensado considerando as informações já apresentadas até aqui. A evasão é sim um problema comum, mas não precisa ser um problema natural dessa modalidade. Não há soluções simples para esse fato.

A questão da evasão é um fato importante na compreensão do panorama dessa modalidade, não quer dizer é claro, como bem pontua o Entrevistado I que “curso subsequente é sinônimo de evasão alta” e nem que é exclusividade dessa modalidade. No entanto, a partir das experiências da RIDE-DF, como registradas no formulário principalmente na questão 3, e reafirmadas aqui na entrevista, a evasão tem um papel central no panorama dessa modalidade na RIDE-DF.

Quadro 4 - Questão: Nesses últimos anos parece vir aumentando a quantidade de oferta de cursos técnicos integrados ao ensino médio na região da RIDE-DF. Existe alguma preferência pela oferta dos cursos integrados regulares em relação a oferta dos cursos técnicos subsequentes? Qual motivo?

Entrevistado	Resposta
I	<p>“Eu acho que os dois tem boas razões para serem ofertados. (...) Agora uma vez que a gente já tenha a experiência de cursos integrados e de cursos subsequentes, e uma vez que é, pelo menos é... submetido ao acordo de metas a gente tem que cumprir metas a gente certamente termina esboçando uma preferência. (...) os cursos subsequentes tem apresentado muita evasão(...) Como a gente tem metas a cumprir, esse, essas evasões eles levam nossos números para muito baixo, e isso cria depois inclusive dificuldades financeiras pra gente né. (...) eu não acho que a gente pode assumir uma ideia que curso subsequente é sinônimo de curso de grande evasão(...) a gente certamente prefere hoje abrir cursos integrados. Porque? Porque são cursos que a despeito dos alunos não terem uma grande afinidade com a área profissional específica, eles vão concluir o ensino médio(...) não é só uma questão ai de números (...) mas é a própria questão do professor tá em sala de aula, com cinco alunos, com seis alunos, numa sala que é feita pra quarenta.” (ENTREVISTA I – de 25:09 a 26:06; 26:06 a 28:09)</p>
II	<p>“...quando você oferta o integrado[regular], uma coisa que é certo, é garantido é um público que ingressa e vai até o final. Você oferta um curso na modalidade EJA, você começa com 30 no meio do ano cinquenta por cento do público já evadiu. Você começa uma licenciatura, não sei como é que é la no Gama, mas a evasão é altíssima(...) por isso acho que o instituto acaba optando pela manutenção dos cursos integrados porque é onde vai manter o</p>

	público efetivamente e isso vai, vai impactar muito grande lá na hora do orçamento do instituto né, infelizmente a gente depende dos números, se não tem aluno, cadê o recurso?” (ENTREVISTA II – de 14:35 a 17:13)
III	“Então há uma preferência tanto legal e nacional, mas a nossa instituição tem mais ou menos clara uma preferência por exemplo, da modalidade de ensino técnico, que seja ofertada é...preferencialmente na modalidade integrada ao ensino médio, e não pós-médio. É inclusive por questões de concepção no sentido de que é... a formação integrada daria uma formação do que a gente imagina mais, é... preocupada com a amplitude formativa a esse profissional que depois estaria preparado para o mundo do trabalho. (...) Então essa dimensão é ... é pretendida né, pela instituição como preferencial ao invés da modalidade de por exemplo, pós-médio né? (...) Nós tínhamos cursos subsequentes antes mas eles aos poucos foram descontinuados e em troca a preferência pelos cursos de modalidade integrada.” (ENTREVISTA III – de 02:08 a 03:14; 05:15 a 05:46)
IV	“Uma das razões possíveis é que o integrado é o que da menos evasão, nosso integrado mesmo a gente teve duas evasões, do total de vagas. (...) imagino que essa mudança né, pro, pra modalidade do integrado tem muito a ver com isso, uma vez que nós somos auditados por esses dados, pelo resultado. E o integrado vai te dar um melhor resultado e agora, é num sei... se há alguma outra razão, mas a principal deve ser essa(...) podemos estar indo num caminho certo de um lado pra atender uma demanda do integrado, outro caminho dando um tiro no pé no objetivo principal do instituto que é de inclusão, permitindo né, da oportunidade a todos.” (ENTREVISTA IV – de 13:26 a 14:30; 16:25 a 17:31)
V	“Nós trabalhávamos numa sala na Reitoria, nós viemos pra uma escola(...)trabalhar de forma extremamente precária, nós trabalhávamos numa salinha que era registro acadêmico, sala de professores e tudo mais. (...) A gente não tinha condições nem espaço físico de ofertar cursos integrados e integrais, então a escolha que teve que ser feita foi principalmente por FIC, e cursos técnicos subsequentes. Não foi uma questão de escolha, foi uma questão de alcance. Os campi não tinham condições de é, ofertar esses cursos dessa maneira...” (ENTREVISTA V – de 12:30 a 14:05)
VI	“Os cursos integrados nos institutos federal, eles são em última análise o objetivo precípua que nós temos aqui. A lei é bem clara, cinquenta por cento das vagas tem que ser cursos técnicos preferencialmente integrados.(...)Então sempre que o gestor consegue ele vai tentar implantar o integrado e substituir o subsequente, fechar o subsequente, pra abrir o integrado, acho que esse é o

<p>objetivo(...) A evasão do integrado também é alta. Em números nacionais se você olhar vai ser na faixa de trinta por cento(...) Então, acho que não é em função de demanda, e também acho que não é em função de evasão(...)A fonte de orientação são da lei, que a gente tá aqui pra cumprir a lei, então(...) como tá lá a lei né, cinquenta por cento tal e a gente dimensiona pra atender aqueles cinquenta por cento porque nós vamos ser cobrados, com toda certeza...”(ENTREVISTA de 11:44 a 12:41; 13:45 a 15:13)</p>
--

Todos os entrevistados explicam a preferência pela oferta do integrado, no entanto por motivos distintos, I,II e IV colocam claramente como motivação para essa preferência a questão da evasão menor dessa modalidade, principalmente pela questão da adequação ao Termo de Acordos e Metas(TAM), e como forma de melhorar os indicadores do campus. É importante colocar que o entrevistado I ainda acrescenta que apesar de ser esse o motivo central, não é só por isso, mas pelo próprio fato do constrangimento de ter professores em sala preparadas para 40 alunos dando aula para 4.

Fica clara nessas considerações a pressão que o TAM vem exercendo sobre as ofertas na região, sobretudo nos últimos tempos em que os gestores estão chegando aos 5(cinco) anos e precisam apresentar seus resultados.

Apesar disso os gestores III e VI colocam como principal motivo da oferta dessa modalidade a questão da obrigação legal, que preconizada no artigo 7º inciso primeiro da Lei 11.892 (BRASIL, 2008) que diz que a oferta dos técnicos de nível médio deve ser de 50% preferencialmente integrado.

Seja como for, os dois grupos de entrevistados acabam submetendo a oferta ao que é colocado pela legislação, seja na cobrança da meta ou na organização da Rede Federal de Educação. Isso mostra a importância da clareza na política pública voltada para essa área de educação, daí a importância de uma agenda política para a área, fundamentando melhor a situação do subsequente e do Curso Superior de Tecnologia.

Uma coisa importante para pontuar aqui, é a colocação do entrevistado II no quadro anterior quando ele diz que a oferta do subsequente não era possível por causa da estrutura limitada, colocando o problema da expansão acelerada das unidades, o mesmo problema de estrutura é justificativa a ausência da oferta do integrado de acordo com o Entrevistado V, mostrando assim o impacto que a questão da forma como foi feita essa expansão tem na oferta dos cursos.

Essa questão do planejamento é pontuada muito aprofundadamente pelo Entrevistado I (de 18:23 a 19:25; 21:03 a 21:52), em que ele coloca que inclusive a estabilidade dos professores gera problemas na adaptação da oferta dos cursos à demanda da comunidade e do mercado.

CAPÍTULO 4 PRODUTO TÉCNICO - DESENVOLVIMENTO DE UM SITE DE ACOMPANHAMENTO DA SITUAÇÃO DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO NA RIDE-DF.

A ideia é construir um site com os diversos dados elaborados pela pesquisa e uma sintetização de vários dados disponíveis em relatórios internacionais e microdados da região da RIDE-DF. Todos eles formatados em uma estrutura mais simples de entender.

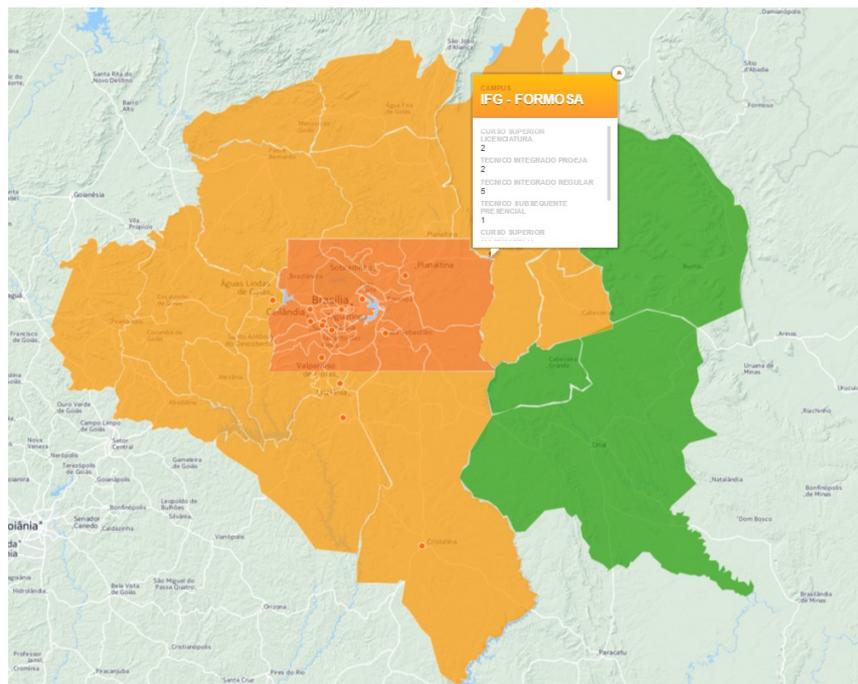
O site já está disponível no endereço www.miltonjuliano.wix.com/observatoriodarede. Ele está em versão *alpha*, versão de testes, e ainda será amplamente melhorado. Atualmente já contém dados e informações tanto dessa pesquisa quanto de levantamentos feitos não incluídos nesse trabalho.

Esse site será registrado como projeto de extensão, na Pró-reitoria de Extensão do IFB. Posteriormente será buscado também recursos externos para ampliar e melhorar o site.

Pretende-se, num futuro próximo, incluir o site no domínio oficial do Instituto Federal de Brasília.

Foi criado também um mapa interativo que, além da localização, ao ser clicado, apresenta todas as modalidades de cursos que estão sendo ofertadas por cada campus da RIDE-DF.

Figura 30 – Mapa interativo – Campus.



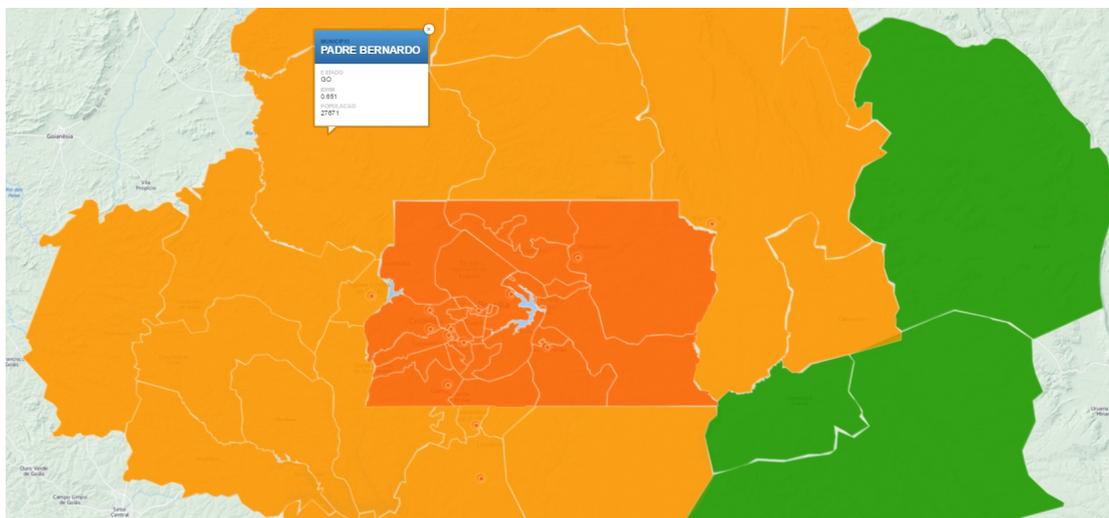
Esse tipo de informação seria útil para mostrar a realidade dos cursos técnicos subsequentes da região, assim como seria uma forma de manter atualizadas as informações sobre a rede federal divulgando os dados em uma plataforma acessível e clara para qualquer tipo de público.

O mapa foi elaborado na plataforma CartoDB, no site www.cartodb.com plataforma gratuita de construção de mapas interativos, os limites geográficos das 31 Regiões Administrativas²⁶ do Distrito Federal, dos 18 municípios do estado de Goiás e dos 3 municípios do estado de Minas Gerais.

Pretende-se também com esse site disponibilizar um acompanhamento histórico da oferta de cursos da RIDE-DF desde sua criação até o momento atual, que será atualizada a cada 6(seis)meses, mostrando assim a evolução e as mudanças nas ofertas dentro da região.

Outra objetivo do site é disponibilizar dados socioeconômicos da região. Isso aparece também no mapa, enquanto os campi da Rede na região são indicados como pontos no mapa caso clique no município aparecerá dados como IDHM do município e população.

Figura 31 – Mapa interativo – Dados socioeconômicos do município.



Todos os dados que estão disponíveis no mapa também são divulgados no site em formato de planilha.

²⁶ Não há um mapa oficial atualizado com as 31 regiões foi utilizado como base para o desenho manual o mapa disponível em: <http://www.tre-df.jus.br/eleitor/zonas-eleitorais/enderecos-e-telefones-mapa-por-zona-eleitoral> criado para disponibilizar dados sobre as zonas eleitorais por RA o último mapa oficial possui somente 28 Ras, apesar de ter legislações posteriores incluindo as demais.

CAPÍTULO 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Colocadas todas essas questões, é importante ressaltar a centralidade da agenda política clara para o futuro da educação profissional. Esse não foi um foco central do trabalho, no entanto é visível as idas e vindas da política estatal no que diz respeito a educação profissional. Algo que em parte foi feito, com a criação dos catálogos nacionais de cursos técnicos e cursos superiores de tecnologia, mas nos pontos colocados como a escolha integrado/subsequente assim como a inserção do Curso Superior de Tecnologia na oferta da Rede Federal de Educação, ainda deixa a desejar.

Voltou-se a priorizar a formação do aluno na modalidade técnico integrado ao ensino médio sem esclarecer a questão da e falta de interesse desse público pela área profissional, gerando assim um custo para o Estado montar laboratórios, buscando formar o aluno na área técnica que muitas vezes não é o interesse do aluno.

Tendo o integrado prioridade de oferta na educação profissional segundo previsto no art 7º e 8º da Lei 11.892 (BRASIL, 2008) , qual o papel do subsequente? Onde ele entra na formação profissional? Isso não foi pontuado com clareza e ficou a cargo de cada membro da Rede Federal de Educação decidir.

A falta de clareza em relação ao papel dos Cursos Superiores de Tecnologia e os Cursos Técnicos Subsequentes significaria liberdade para os institutos, não fossem essas áreas extremamente nascentes em muitas regiões do país, especialmente na região foco dessa pesquisa a RIDE-DF. Torna-se então necessária uma centralização e clareza maior das políticas da educação profissional voltada para essas duas modalidades para inclusive torná-las mais claras para a própria sociedade.

Durante o ensino médio é uma opção bastante razoável segundo os dados já apresentados a integração da formação técnica com a acadêmica, seja ela integrada ou concomitante tornando esse jovem aos 17(dezessete) anos um profissional capacitado à entrar no mercado de trabalho, sem com isso impedi-lo de seguir carreira acadêmica caso seja sua vontade, sendo necessária uma análise da real motivação do aluno pelo curso profissionalizante.

A realização do curso subsequente, ou pós-secundário não terciário conforme indicado em documentos internacionais, muitas vezes quando ofertado em grande escala não supre a demanda real da população que parece, segundo os mesmos dados e os formulários e entrevistas, estar interessada no ensino superior, sobretudo aquele voltado ao trabalho.

Aparentemente, muitos países vêm escolhendo ofertar cursos ISCED 3B, que são semelhantes aos integrados e concomitantes no Brasil, da mesma forma como o Brasil priorizou essa área.

O Brasil está passando por um momento de descobrimento das potencialidades da educação profissional, principalmente em Brasília e na região da RIDE-DF. Esse momento leva a situações incomodas e confusas como essas colocadas, sobre esse conflito nascente entre a formação pós-média terciária e não terciária, mas que demandam respostas breves e precisas para que a região e o país possam seguir sua trajetória de crescimento e desenvolvimento humano e econômico.

Os cursos subsequentes sempre terão espaço, principalmente em áreas mais industriais, cursos ligados à tecnologia da informação, ou a processos muito específicos dentro do mercado de trabalho. No entanto, é possível que em eixos como Gestão e Negócios, Hospitalidade e Lazer, seja mais razoável uma oferta em nível superior, para que não haja competição entre os egressos e nem de demanda na instituição e para atender a demanda por nível superior da comunidade, como ficou claro tanto nos documentos internacionais como nas respostas dos alunos e entrevistados. Essa divisão poderia ser pensada em cursos com custo mais elevado de implantação, que não foi explorado diretamente no trabalho, e cursos com custos mais baixos, sendo priorizados aqueles a formação subsequente, ou concomitante aberto a comunidade, e esses aos integrados.

Outra opção levantada é a de que se houvesse uma política de verticalização que permitisse aos alunos do ensino médio integrado ou aos dos cursos subsequentes acessarem diretamente o curso superior da própria instituição, é possível que esses cursos fossem mais valorizados, além de atender uma questão extremamente importante na atualidade que é o conceito de “aprendizado ao longo da vida”, já que nessas situações os alunos ficariam muito mais tempo na instituição.

Para evitar o gasto excessivo de recursos com cursos integrados ao ensino médio (ISCED 3B) em que os egressos muitas vezes não estão interessados em seguir na área técnica, talvez seja mais razoável focar essa modalidade em eixos que envolvam mais a interação humana e mesmo experiências administrativas ou outro que tenha normalmente um custo de laboratórios menor e que seja mais amplo em sua aplicação na vida futura do aluno. Normalmente, estes são eixos que lidam com as interações humanas e podem certamente ser

aproveitados pelos alunos amplamente mesmo que não sigam na área além de ter um custo de oferta mais racional.

A escolha dos gestores pela área do subsequente em muitos aspectos parece ter sido baseada em necessidades administrativas e atualmente essa escolha tem sido deslocada para o ensino médio integrado, que parece conseguir incrementar de melhor forma o número de alunos das instituições, na busca de cumprir as obrigações fixadas pelas Metas acordadas com o ministério do planejamento sobre a expansão da rede federal.

Os dados internacionais mostram uma demanda crescente por ensino superior sobretudo em países em desenvolvimento, assim como uma escolha pela modalidade ISCED 3B e 3C, principalmente para aquilo que chamaríamos aqui de ensino médio concomitante, e em algumas situações o integrado. A educação profissional pós-secundária não terciária tem sido pouco explorada em grande parte das nações industrializadas, conforme apresentado nos gráficos.

A escolha dos alunos pelo curso técnico subsequente considerando o seu perfil, e suas respostas ao formulário parece ser a de uma primeira qualificação para melhor inserção no mercado de trabalho, mas em sua maioria gostariam de estar fazendo o ensino superior. Tem interesse de ter uma formação mais voltada para prática profissional, mas esse interesse foi frustrado já no 1º semestre em que estão na instituição.

Uma questão fundamental levantada pela pesquisa empírica é a visão de que o curso não é prático, mas extremamente teórico. Isso acaba frustrando as expectativas dos alunos. Essa questão também é abordada pelos entrevistados quando colocam que muitos docentes veem os cursos técnicos como “minicursos tecnológicos”.

Outro ponto fundamental e central nesse trabalho é o fato de que 66,4% dos alunos que responderam o formulário gostariam de estar fazendo um curso superior. Esse resultado gera a necessidade de analisar com mais profundidade essa modalidade na região, e como ela de fato se encaixa na realidade social desses alunos.

A evasão se impôs como ponto central na questão do ensino técnico. Foram delineadas algumas linhas de explicação para essa questão tendo em vista as respostas ao formulário e às entrevistas e torna-se necessário um estudo mais aprofundado sobre o tema.

Certamente, a existência dos cursos subsequentes não está em questão, mas eles precisam ser revistos. É necessária uma adaptação deles à realidade de demanda e custos da RIDE-DF.

Claramente esse trabalho não tem como objetivo responder a todas as questões que envolvem essa modalidade, mas apenas aprofundar o conhecimento do panorama dessa área na região em foco e suscitar discussões.

5.1 LIMITAÇÕES DO TRABALHO

Não há uma amostra grande o suficiente²⁷, para confirmar se aquilo que foi apresentado no passado da falta de interesse dos alunos dos cursos integrados pela continuidade na área técnica, ainda é uma realidade efetiva na região foco do trabalho.

O trabalho gerou muitas informações para melhor compreensão da evasão nessa modalidade que podem ser melhor aproveitadas em um estudo específico. Não houve tempo de realizá-lo, para não fugir do foco da pesquisa

O trabalho poderia ter sido mais amplo buscando os campus de Formosa (IFG) e de Cristalina (IFGoiano) na resposta dos formulários.

5.2 OBJETIVO COM OS RESULTADOS OBTIDOS

Pretende-se divulgar da forma mais abrangente possível esses resultados, publicando em revistas especializadas, enviando cópias para todos os campi que participaram da pesquisa, assim como para os demais campi da RIDE-DF, além da publicação no site fruto desse trabalho.

É interesse do pesquisador ampliar esse trabalho modificando e aprimorando os formulários e os instrumentos utilizados para, havendo possibilidade, fazer um estudo nacional dessa modalidade.

É objetivo do pesquisador aprofundar a pesquisa nessa modalidade do Técnico Subsequente, sempre em comparação com as demais modalidades, e com o panorama internacional.

Caberia superar as limitações do trabalho apresentados na seção anterior com estudos específicos.

O pesquisador pretende buscar recursos externos para ampliar o site criado, assim como para melhorar as funções e estrutura do mesmo.

27 A maioria dos campus da RIDE-DF estão com o ensino médio no 1º ano, alguns no 2º e somente Planaltina e Formosa no 3º, que seria o mais adequado para compreender a escolha desses alunos.

5.3 SUGESTÕES

Sugere-se aos institutos da RIDE-DF ampliar os mecanismos de verticalização que podem auxiliar na luta contra a evasão dessa modalidade, além de atender, também, a expectativa desses alunos por formação em nível superior.

Realizar com certa urgência uma pesquisa sobre o real interesse do aluno do integrado pela formação profissional, já que isso pode esclarecer uma questão fundamental abordada no trabalho, e guiar decisões de gestão no futuro.

Aumentar a integração entre escola e mercado de trabalho possibilitando assim uma maior empregabilidade.

Aumentar o foco dos cursos técnicos nas questões práticas, que são o segundo maior problema apresentados pelos alunos.

Ampliar a formação dos professores que trabalharão com os cursos subseqüente, esclarecendo melhor as diferenças e peculiaridades da formação técnica de nível médio.

BIBLIOGRAFIA

ALMEIDA, W. M de. **Ampliação do acesso ao ensino superior privado lucrativo brasileiro: um estudo sociológico com bolsistas do Prouni na cidade de São Paulo.** Tese de Doutorado. São Paulo – SP. 2012

ANDRADE, A. F. B. de. **Cursos Superiores de Tecnologia, Um estudo de sua demanda sobre a ótica dos estudantes.** Dissertação de mestrado, UnB, 2009.

ANDRADE. Cibele Yahn. Acesso ao ensino superior no Brasil: equidade e desigualdade social. **Revista Ensino Superior Unicamp.** Campinas-SP. 2011.

ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO, Brasil, 2013, criado com dados do IBGE e INEP. Disponível em: <http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/consulta>

BRASIL. CFE. Parecer nº 60 de 1963. **Documenta:** 12 p.51-53. Brasília. 1963.

_____. CFE. Resolução nº 04 de 1977. Extingue os cursos de engenharia de operação. **Documenta:** p. 180-185. Brasília, 1977.

_____. **Decreto-Lei nº 547, de 18 de Abril de 1969,** Autoriza a organização e o funcionamento de cursos profissionais superiores de curta duração. 18 de abril, 1969.

_____. **Decreto 5.154, de 23 de julho de 2004.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. 2004.

_____. **Decreto 2.208, de 17 de abril de 1997.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.(revogado pelo decreto nº 5.154, de 2004). 1997.

_____. Portaria nº 1.024, de 11 de maio de 2006. Dispõe sobre o Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia. **Diário Oficial da União,** Brasília, 11 mai. 2006.

_____. **Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968.** Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências.. 28 de nov, 1968.

_____. **Lei nº 5.692, de 11 de Agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. 11 de ago, 1971.

_____.**Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978.** Dispõe sobre a transformação das Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e Celso Suckow da Fonseca em Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências. 30 de jun, 1978.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, Brasília, 20 de dezembro de 1996.

_____. **Lei nº 8.948, de 8 de Dezembro de 1994.** Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências. Brasília 8 de dez, 1996.

_____. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. 29 de dez, 2008.

_____. **Lei nº 6545, de 30 de junho de 1978.** Dispõe sobre a transformação das Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e Celso Suckow da Fonseca em Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências. 30 de jun, 1978.

_____. **Lei Complementar nº 94, de 19 de Fevereiro de 1998.** Autoriza o Poder Executivo a criar a Região Integrada de Desenvolvimento do Distrito Federal e Entorno - RIDE-DF e instituir o Programa Especial de Desenvolvimento do Entorno do Distrito Federal, e dá outras providências. 19 de fev, 1998.

_____. **Portaria Normativa nº 05,** Ministério da Educação. Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia. 2006

CAIADO, Maria Célia Silva **Estruturação intra-urbana na região do Distrito Federal e entorno: a mobilidade e a segregação socioespacial da população** Revista Brasileira de Estudos de População ., São Paulo, v. 22, n. 1, p. 55-88, jan./jun. 2005

CAMPELLO, A. M. et al. O ensino como negócio: a expansão da oferta dos cursos de formação de tecnólogos em saúde no Brasil. **Trabalho educação e saúde.** Rio de Janeiro. v. 7. supl. 1. 2009.

CASTRO, Claudio de Moura. **O secundário: Esquecido em um desvão do ensino.** 1995, p. 1-16. disponível em: <http://claudiomouracastro.com.br/wp-content/uploads/2015/02/O-Secund%C3%A1rio-Esquecido-em-um-desv%C3%A3o-do-ensino.pdf> acessado em 20/10/2015

CEDEFOP. Spotlight on VET 2014 THE NETHERLANDS. Disponível em: <http://www.cedefop.europa.eu/en/news-and-press/news/new-publication-spotlight-vet-netherlands> acessado em: 05/09/2014

CIAVATTA, Maria. Reforma Educativas na América Latina: a nova lei de educação no Brasil e o projeto de qualidade. **Contexto & Educação,** v. 15, n.57, p. 81-100, 2000.

CODEPLAN PDAD 2013 disponível em: http://www.codeplan.df.gov.br/images/CODEPLAN/PDF/pesquisa_socioeconomica/pdad/2013/Pesquisa%20PDAD-DF%202013.pdf e <http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/home.php?lang=> acessado em 26/11/2015

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA **Mapa estratégico da indústria 2013-2022.** Brasília: CNI, 2013, p. 1-137.

CRESWELL, John W. **Projeto de Pesquisa Métodos Qualitativo, Quantitativo e Misto.** Bookman Companhia Editora LTDA. 3ª edição. 2010. 210 pgs.

CUNHA. Luiz, A. As agências financeiras internacionais e a reforma do ensino técnico: a crítica da crítica. In: ZIBAS, D. AGUIAR, M BUENO, M. **O ensino médio e a reforma da educação básica.** Brasília: Plano Editora, 2002. p.103-131.

ENÉAS, R. M. **Cursos superiores de tecnologia: a construção de sua identidade cultural - um desafio para o país.** Tese de Doutorado em Ciências Sociais. PUC. São Paulo-SP, 2010

EUR-LEX. **Processo de Bolonha: estabelecimento do Espaço Europeu do Ensino Superior** disponível em http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11088_pt.htm acessado em: 15/05/2014

FERRETTI, Celso João. **Mudanças em sistemas estaduais de ensino em face das reformas no Ensino Médio e no Ensino Técnico.** Educação e Sociedade. Campinas. v. 21. n. 70. Apr. 2000.

FMI, World Economic Outlook UPDATE: An update of the key WEO projections, disponível em: <http://www.imf.org/external/pubs/ft/weo/2016/update/01/pdf/0116.pdf> Londres, acessado em 21/01/2016, 19 de Janeiro de 2016,

FRESNEDA, Betina **Uma Contribuição para produção de indicadores educacionais no IBGE : panorama nacional e experiências internacionais** / Betina Fresneda, Ana Lucia Saboia. - Rio de Janeiro : IBGE, Coordenação de População e Indicadores Sociais, 2013. p. 42 - (Textos para discussão. Diretoria de Pesquisas, ISSN 1518-675X ; n. 47)

FREY, Klaus. Políticas Públicas: **Um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil.** Planejamento e Políticas Públicas. Nº 21. 2000.

IBGE Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, **Pesquisa de Orçamentos Familiares 2008-2009.** Rio de Janeiro, 2010, disponível em: http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaodevida/pof/2008_2009/POFpublicacao.pdf

_____. Censo 2010, disponível em: <http://censo2010.ibge.gov.br/>

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Resumo Técnico Censo da Educação Superior 2007,** Brasília: Ministério da Educação, 2009

LIMA FILHO, Domingos Leite. **Formação de tecnólogos: lições da experiência, tendências atuais e perspectivas.** Boletim Técnico do SENAC. v. 5. n. 3. 1999.

MENDES, Sonia Regina. **Cursos técnicos pós-médios: análise das possíveis relações com o fenômeno de contenção da demanda pelo ensino superior.** Trab. educ. saúde, Rio de Janeiro , v. 1, n. 2, p. 267-287, Sept. 2003.

MINAYO, Maria C. de S. **Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade.** Ciência & Saúde Coletiva, 17(3):621-626, 2012

MTE, **Mesmo com perda de 1.5 milhão de postos em 2015, estoque é 3º melhor da série.** Quinta, 21 de Janeiro de 2016 disponível em <http://www.mte.gov.br/noticias-mte/emprego-e-renda/1479-mesmo-com-perda-de-1-5-milhao-de-postos-em-2015-estoque-de-empregos-e-3-melhor-da-serie-do-caged> , acessado em 21/01/2016, Quinta, 21 de Janeiro de 2016

OECD (2014), **Education at a Glance 2014: OECD Indicators**, OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2014-en>

PINTO, J. M. R. P. O Acesso à Educação Superior no Brasil. *In: Educação e Sociedade. Campinas*, vol. 25, nº. 88, 2004, p.727-756.

PORTELA, G.L. **Abordagens teórico-metodológicas**. Projeto de Pesquisa no ensino de Letras para o Curso de Formação de Professores da UEFS. São Paulo, 2004.

QUEIROZ, Eduardo Pessoa de. **A Formação Histórica da região do distrito federal e entorno: dos municípios-gênese à presente configuração territorial**. Dissertação de mestrado, Universidade de Brasília. Brasília, 2007.

RAY, Adams; MARGARET, Wu (Ed.). **PISA Programme for International Student Assessment (PISA) PISA 2000 Technical Report**. OECD Publishing, 2003.

RODRIGUES, Vanessa Barcelos. A educação técnica e tecnológica frente ao aquecimento do mercado de trabalho e a era do pleno emprego. *In: Seminário Nacional Sobre Educação Profissional e Tecnológica (Senept). II. 2012*. Belo Horizonte. Anais. Belo Horizonte. CEFET-MG. 2012, p. 1-18.

SAE. Presidência da República. **Nova Classe Média**. disponível em: fonte: <http://memoria.ebc.com.br/agenciabrasil/noticia/2012-05-29/nova-classe-media-brasileira-tem-renda-entre-r-291-e-r-1019-familiar-capita-define-governo> acessado em:29/11/2015

SANTOS, Glauber Eduardo de Oliveira. **Cálculo amostral: calculadora on-line**. Disponível em: <<http://www.calculoamostral.vai.la>>. Acesso em: [26/11/2015].

SCHWARTZMAN, Simon; CHRISTOPHE, Micheline. **A sociedade do conhecimento e a educação tecnológica**. Série de Estudos Educacionais. Senai/DN. 2005, p. 1-109

SETEC/MEC. **Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia**. Brasília: Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, 2010, p. 1-140.

SETEC/MEC. **Catálogo Nacional de Cursos Técnicos**. Brasília: Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, 2012, p. 1-180.

SOUZA, Juliana Brito de. **Política de expansão dos cursos superiores de tecnologia: Nova Face da Educação Profissional e Tecnológica**. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Belo Horizonte – MG. 2012.

SOUZA, Celina et al. **Políticas públicas: uma revisão da literatura**. *Sociologias*, v. 8, n. 16, 2006, p. 20-45.

STEINER, João E. Qualidade e diversidade institucional na pós-graduação brasileira. **Estudos Avançados**, v.19, n.54, 2005, p.341-361.

THE BOLOGNA DECLARATION 1999 disponível em http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/MDC/BOLOGNA_DECLARATION1.pdf

UNESCO, **Global Education Digest 2009: Comparing Education Statistics Across the World.** Unesco Institute for Statistics. Disponível em: <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/ged09-en.pdf> , Montreal-CAN. p.1-261, 2009

_____, **Global Education Digest 2012: Opportunities lost: The impact of grade repetition and early school leaving.** Unesco Institute for Statistics (UIS). Disponível em: <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/ged-2012-en.pdf> , Montreal-CAN. p.1-191. 2012.

_____, **ISCED 1997: International Standard Classification of Education.** Unesco Institute for Statistics (UIS). disponível em <http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/isced97-en.pdf> acessado em 05/01/2016, p.1-49, 2006

_____,UIS, **Educational attainment by ISCED level** disponível em: <http://data.uis.unesco.org/> acessado em: 05/09/2014

ZUKOWSKI, Noemi Barreto Sales. **Estudo comparativo entre o ensino médio integrado e o técnico subsequente no IFTO-câmpus Palmas: formação, empregabilidade, satisfação.** Dissertação(Mestrado) Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília 2012, p. 1-169.

APÊNDICE A

ISCED-97

A classificação dos níveis de ensino utilizada nesse trabalho é a Classificação Internacional Tipo da Educação (International Standard Classification of Education - ISCED 1997) elaborada pela OCDE. ISCED-97 é um instrumento para a elaboração de estatísticas sobre educação internacional; distingue-se entre seis níveis de ensino. A tabela abaixo traduzida e adaptada, foi elaborada baseando-se na tabela presente no relatório da OECD - Education at a Glance 2014:22-23 (tradução livre e adaptação aos níveis brasileiros).

Termos usados no trabalho	ISCED (classificação e subcategorias)
<p>A educação pré -primária A primeira fase da instrução organizada concebidos para introduzir muito crianças ao ambiente escolar. Idade de entrada mínima de 3.</p>	ISCED 0
<p>Educação Primária (Fundamental I) Projetado para fornecer uma sólida educação de base em leitura, escrita e matemática e uma compreensão básica de alguma outra assuntos. Idade de entrada: entre 5 e 7. Duração: 6 anos</p>	ISCED 1
<p>Ensino Secundário Inferior (Fundamental II) Completa oferta da educação básica, geralmente em um assunto mais orientado com mais professores especializados. Entrada segue seis anos do ensino primário; duração é de 3 anos. Em alguns países, o final deste nível marca o final da escolaridade obrigatória.</p>	ISCED 2 (subcategorias: 2A prepara os alunos para educação continuada acadêmica, levando a 3A; 2B tem foco profissional mais forte , levando a 3B; 2C oferece preparação da força de trabalho inserindo)
O ensino secundário superior (Ensino	ISCED 3 (subcategorias: 3A prepara

<p>Médio)</p> <p>Mais forte especialização de conteúdo do que no nível secundário inferior, com professores geralmente mais qualificados. Os alunos normalmente espera-se ter completado 9 anos de escolaridade ou o ensino secundário inferior antes da entrada e são geralmente 15 ou 16 anos de idade.</p>	<p>estudantes para a educação de nível universitário a nível 5A; 3B para a entrada superior profissionalizante educação em nível 5B; 3C prepara os alunos para força de trabalho ou para o pós-secundário não superior de nível ISCED 4)</p>
<p>Ensino não superior pós-secundário (Cursos técnicos subsequentes 4B)</p> <p>Internacionalmente, este nível atravessa a fronteira entre superior ensino secundário e pós-secundário, mesmo que possa ser considerado secundário ou pós-secundário num contexto nacional.</p> <p>Conteúdo do programa pode não ser significativamente mais avançado do que no secundário, mas não é tão avançado como que no nível superior. Duração geralmente o equivalente a entre 6 meses e 2 anos de estudo em tempo integral. Os alunos tendem a ser mais velhos do que aqueles matriculados no ensino secundário.</p>	<p>ISCED 4 (subcategorias: 4A pode preparar os alunos para a entrada no ensino superior, tanto a nível universitário e profissionalizante; 4B tipicamente prepara os alunos para entrar na força de trabalho)</p>
<p>Educação Terciária (Nível Superior)</p>	<p>ISCED 5 (subcategorias: 5A e 5B; veja a seguir)</p>
<p>Superior Tipo A (Bacharelados e Engenharias e licenciaturas)</p> <p>Programas em grande parte baseados em teorias, projetados para fornecer pessoal capacitado para a entrada de programas</p>	<p>ISCED 5A (Incluem o grau de mestre em alguns países)</p>

<p>de pesquisa avançada e profissões com altas exigências de qualificação, tais como medicina, odontologia ou arquitetura. Duração mínima de três anos em tempo integral, embora normalmente 4 ou mais anos.</p> <p>Esses programas não são exclusivamente oferecidos em universidades; e nem todos os programas reconhecidos nacionalmente como programas universitários cumprem os critérios para ser classificada como programas de nível superior tipo A. Incluem em segundo grau programas, tais como o grau de mestre americano.</p>	
<p>Educação de nível superior tipo B (Tecnólogos)</p> <p>Os programas são normalmente mais curtos que os de tipo terciário A e focam em habilidades práticas, técnicas ou profissionais para entrada direta no mercado de trabalho, embora alguns fundamentos teóricos podem ser trabalhados nos respectivos programas. Eles tem uma duração mínima de dois anos em tempo integral equivalentes no nível terciário.</p>	<p>ISCED 5B</p>
<p>Programas de Pesquisa Avançada (Doutorado)</p> <p>Programas que levam diretamente para a concessão de um grau de pesquisa avançada, por exemplo, Ph.D. A duração</p>	<p>ISCED 6</p>

<p>teórica destes programas é de 3 ano, em tempo integral, na maioria dos países (para um total acumulado de pelo menos 7 anos em tempo integral equivalente ao nível terciário), embora o tempo de formação real é tipicamente maior. Os programas são dedicados a estudos avançados e pesquisa original.</p>	
--	--

APÊNDICE B - FORMULÁRIO

Questionário Técnico Subsequente

O objetivo dessa pesquisa é analisar os motivos que levam o aluno a escolher cursar a modalidade técnico subsequente (pós-médio). Ela fará parte da dissertação do mestrando Milton Juliano da Silva Júnior, na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília.

*Obrigatório

O que te motivou a escolher o curso de técnico-subsequente? *

Escolha a opção que mais influenciou na escolha específica por essa modalidade de curso.

- Maior empregabilidade.
- Voltar a estudar.
- Formação mais voltada para prática profissional.
- Estudar em uma Instituição educacional de qualidade.
- Ampliar o currículo.
- Formação em curto espaço de tempo.

Indique de 1 a 5 o nível de adequação do curso técnico que está realizando com o seus planos e objetivos profissionais e pessoais futuros. Sendo 1 não adequado aos seus planos futuros e 5 indispensável aos seus planos futuros. *

- 1 - Curso inadequado aos meus planos futuros.
- 2 - Curso pouco adequado aos meus planos futuros.
- 3 - Curso adequado aos meus planos futuros.
- 4 - Curso muito adequado aos meus planos futuros.
- 5 - Curso indispensável aos meus planos futuros.

Quais você considera os maiores problemas do nível técnico subsequente no IF? Escolha os três (3) que você considera os mais graves. *

- Professores despreparados para trabalhar com cursos técnicos
- Muito foco da formação na teoria e pouco na prática
- Muito foco da formação na prática e pouco na teoria
- Estrutura física da escola inadequada para a diversidade de cursos.
- Excesso de ligação do IF com o setor produtivo/mercado de trabalho
- Baixa ligação do IF com o setor produtivo/mercado de trabalho
- Baixa empregabilidade
- Conjunto de alunos(colegas) despreparados para o nível de exigência.
- Pouco conhecimento desse nível educacional pelo setor produtivo.
- Alunos que não concluem o curso (Evasão).
- Outro:

Caso houvesse oportunidade, você deixaria de fazer seu curso técnico subsequente atual para fazer um curso superior tecnológico na mesma área e mesmo campus no Instituto Federal? *

- Sim
- Não
- Não sei dizer

Enviar

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

100% concluído.

APÊNDICE C – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS

Roteiro básico

Entrevista com gestores dos institutos federais

A pesquisa Qualitativa ainda vai ser mais aprofundada em sua forma de aplicação, inicialmente pretende-se fazer uma análise dentro dos seguintes tópicos:

- Clareza nas diferenças entre cursos tecnológicos e técnicos para os docentes, alunos e mercado de trabalho.
- Existência, ou não, de dificuldades dentro da instituição na oferta desses cursos na mesma área.
- Os números do subseqüente no que diz respeito a formandos em relação ao seu custo, tendo em vista o Termo de Acordos e Metas²⁸
- Existencia, ou não, de preferência de oferta pelo ensino médio integrado ao técnico e se sim, qual motivo.

²⁸Foi celebrado um acordo com cada instituição que estava sendo criada, apesar de todos seguirem o mesmo modelo. O IFS disponibilizou o modelo no site:

http://www.ifs.edu.br/prodin/images/banners/termo_de_acordo_de_metas.pdf

APÊNDICE D

ENTREVISTA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) participante:

Sou estudante do curso de Mestrado na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, na área de Gestão de Políticas Públicas da Educação Profissional. Estou realizando uma pesquisa sob supervisão do professor Bernardo Kipnis, cujo objetivo é compreender a escolha dos gestores na decisão de oferta das modalidades de cursos da educação técnica e tecnológica.

Sua participação envolve a resposta à uma entrevista que será gravada e transcrita, com duração aproximada de 20 minutos.

A participação nesse estudo é voluntária e se você decidir não participar ou quiser desistir de continuar em qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo.

Na publicação dos resultados desta pesquisa, sua identidade será mantida no mais rigoroso sigilo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo(a).

Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente você estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pelo pesquisador pelo e-mail milton.junior@ifb.edu.br ou pela entidade responsável Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) telefone: 3107-6243

Atenciosamente

MILTON JULIANO DA SILVA JÚNIOR

Matrícula(Unb): 130178659

Local e data

Nome e assinatura do participante

Local e data

Consinto em participar deste estudo e declaro ter recebido uma cópia deste termo de consentimento.

FORMULÁRIO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) participante:

Sou estudante do curso de Mestrado na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, na área de Gestão de Políticas Públicas da Educação Profissional. Estou realizando uma pesquisa sob supervisão do professor Bernardo Kipnis, cujo objetivo é compreender a escolha dos alunos pelo curso de técnico subsequente.

Sua participação envolve a responder ao formulário, anônimo, disponibilizado pela plataforma do google formulários a duração aproximada é de 6 minutos.

A participação nesse estudo é voluntária e se você decidir não participar ou quiser desistir de continuar em qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo.

Na publicação dos resultados desta pesquisa, sua identidade será mantida no mais rigoroso sigilo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo(a).

Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente você estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pelo pesquisador pelo e-mail milton.junior@ifb.edu.br ou pela entidade responsável pela entidade responsável Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) telefone: 3107-6243.

Atenciosamente

MILTON JULIANO DA SILVA JÚNIOR

Local e data

Matrícula(Unb): 130178659

Consinto em participar deste estudo e declaro ter recebido uma cópia deste termo de consentimento.

